



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Psikoloji Anabilim Dalı

**KENDİNİ BELİRLEME KURAMI TEMELİNDE ERGENLİKTE  
DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, AKADEMİK VE SOSYAL UYUM VE  
KENDİNİ BELİRLEME DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN  
BOYLAMSAL OLARAK İNCELENMESİ**

Yeliz Kındap

Doktora Tezi

Ankara, 2011



KENDİNİ BELİRLEME KURAMI TEMELİNDE ERGENLİKTE  
DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, AKADEMİK VE SOSYAL UYUM VE  
KENDİNİ BELİRLEME DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN  
BOYLAMSAL OLARAK İNCELENMESİ

Yeliz Kındap

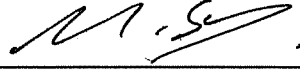
Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Psikoloji Anabilim Dalı

Doktora Tezi

Ankara, 2011

## KABUL VE ONAY

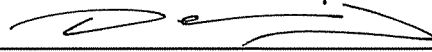
Yeliz Kındap tarafından hazırlanan “Kendini Belirleme Kuramı Temelinde Ergenlikte Destekleyici Ebeveynlik, Akademik ve Sosyal Uyum ve Kendini Belirleme Düzeyi Arasındaki İlişkilerin Boylamsal Olarak İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 27/01/2011 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Melike SAYIL (Tez Danışmanı)



Prof. Dr. Nebi SÜMER (Başkan)



Prof. Dr. Deniz ŞAHİN



Doç. Dr. SİBEL KAZAK BERUMENT



Doç. Dr. Zehra UÇANOK

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İrfan ÇAKIN

Enstitü Müdürü

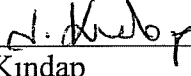
## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

  
\_\_\_\_\_  
Yeliz Kındap

**Annem, Babam Abim ve Egem'e...**

## TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimimde ve bu tez çalışmasının her aşamasında özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarımı destekleyerek akademik alandaki gelişimime çok büyük katkı sağlayan, değerli danışmanım Prof. Dr. Melike Sayıl'a teşekkür ederim. Ayrıca tezimi değerlendirmek için vakit ayıran ve önerileriyle tezime katkılar sağlayan Prof. Dr. Deniz Şahin, Prof. Dr. Nebi Sümer, Doç. Dr. Zehra Uçanok, Doç. Dr. Sibek Kazak Berument ve Doç. Dr. Ayşen Güre'ye teşekkür ederim. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümündeki eğitimimde benden ilgileri ve desteklerini esirgemeyen psikoloji bölümü öğretim üyeleri ve elemanlarına ve tüm çalışanlarında teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama aşamasındaki zorlu süreci benimle birlikte paylaşan başta Arcan Tığrak olmak üzere, Tuğçe Karahan, Emrah Keser, Cem Tığrak ve Nilgün Türkileri'ye ve araştırma projesinde görev alan diğer tüm arkadaşlara çok teşekkür ederim. Veri toplamada her türlü kolaylığı gösteren Sokullu Mehmet Paşa Lisesi, Dikmen Anadolu Lisesi, Etimesgut Anadolu Lisesi, Rıdvan Ege Binnaz Ege Anadolu Lisesi, Mehmet Emin Resulzade Anadolu Lisesi, Hacı Ömer Tarman Anadolu Lisesi müdürleri ve rehber öğretmenlerine, ayrıca araştırmaya katılan tüm öğrencilere ve velilerine teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimimde ve tez çalışmasının her aşamasında beni yalnız bırakmayan, varlıklarıyla içimi ısıtan Evlin Rafe, Saadet Akgün-Kalkan, Müjde Peksaygılı-Gezer ve Pınar Öztürk'e çok teşekkür ederim. Bu süreci benimle birlikte yaşayan KÖKLÜ ve TEPE ailelerine, doktora eğitimimin bitmesini dört gözle bekleyen biricik kuzenlerime ve kızım Seda Taşkın'a sonsuz teşekkürler. Hayatımda olduğu için çok şanslı olduğumu bildiğim Fırat Tepe'ye, bu süreçimde bana sabırla katlandığı için, engin sevgisi ve anlayışı için sonsuz teşekkür ederim.

Yaşamımın her aşamasında olduğu gibi, lisansüstü sürecinde de maddi ve manevi beni daima desteklediklerini, bana inandıklarını, güvendiklerini ve yaşamımın bu stresli ancak bir o kadar keyifli sürecin benimle birlikte paylaştıkları için bana her seferinde böyle bir aileye sahip olmanın onurunu ve grurunu yaşatan, başta canım annem, babam ve abim olmak üzere tüm aileme teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

KINDAP, Yeliz. “*Kendini Belirleme Kuramı Temelinde Ergenlikte Destekleyici Ebeveynlik, Akademik ve Sosyal Uyum ve Kendini Belirleme Düzeyi Arasındaki İlişkilerin Boylamsal Olarak İncelenmesi*”, Doktora Tezi, Ankara, 2011.

Araştırmada, Kendini Belirleme Kuramı bağlamında, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik ile psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkide ergenin kendini belirleme eğiliminin aracı rolü ve destekleyici ebeveynlik ile ergenin akademik, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar gibi farklı gelişim alanlardaki işlevselliğinde alana özel özerk motivasyonun aracı rolü boylamsal olarak incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini, yaşları 13–15 arasında değişen Ankara şehir merkezindeki dört Anadolu lisesinin birinci sınıfında okuyan 243’ü kız 284’ü erkek toplam 527 öğrenci oluşturmuştur. Veriler iki farklı zamanda toplanmıştır: Birinci zaman verileri 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı’nın güz döneminin ilk ayında, ikinci zaman verileri ise bahar döneminin son ayında alınmıştır.

Araştırmanın psikososyal uyum problemleriyle ilgili sonuçları, anne ve babanın destekleyici ebeveynliğinin ergenlerin kendini belirleme eğilimlerini artırdığını göstermiştir. Ayrıca, erkek ergenin kendini belirleme eğilimindeki artışın içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerini azalttığı; kız ergenin ise sadece içselleştirme problem belirtilerini azalttığı görülmüştür. Sonuç olarak, ailedeki destekleyici iklimin ergenlerin özerkliğini etkileyerek olumsuz gelişimsel sonuçlara karşı ergeni koruduğu gösterilmiştir.

Araştırmanın *akademik uyumla* ilgili elde edilen sonuçları, destekleyici ebeveynliğin ergenlerin okulla ilgili faaliyetlerinde özerk motivasyonla hareket etmeleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, ergenlerin akademik konulardaki özerk motivasyonları, sayısal başarılarını ve bu alandaki yeterlik algılarını artırmaktadır. Ergenlerin *arkadaşlık ilişkileriyle* ilgili sonuçlar, destekleyici ebeveynliğin erkek ergenlerin arkadaşlık alanına özel özerk motivasyonlarını artırarak olumsuz nitelikte



arkadaşlara sahip olmayı azalttığını; olumlu özellikte arkadaşlarla birlikteliği ise artırdığını göstermektedir. Kız ergenlerde, sadece babanın destekleyici ebeveynliğinin kızların özerk motivasyonla hareketini artırarak olumsuz arkadaşlığını azalttığını ve olumlu arkadaşlığını artırdığını göstermektedir. Sonuçlar, ergenin arkadaşlık ilişkilerinde ve seçimlerinde özerk ve iradeli bir şekilde hareket etmesinin olumlu ve olumsuz arkadaşlık ilişkilerini anlamada önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. *Olumlu sosyal davranışlar* alanıyla ilgili sonuçlar, erkekler için babaların, kızlar için annelerin destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ergenin davranışlarını özdeşim yoluyla düzenlemesini artırdığını ortaya koymuştur. Olumlu sosyal davranışlarını özerk motivasyonla düzenleyen kız ve erkek ergenlerin, diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlarının arttığı; buna karşı, sadece erkeklerde kendi yönelimli olumlu sosyal davranışların azaldığı görülmüştür.

Genel olarak araştırma bulguları, Kendini Belirleme Kuramı'nın özerk motivasyonun olumlu gelişimsel sonuçları ortaya çıkarmadaki evrensel rolüne ilişkin açıklamalarını batı kültüründen görece farklı bir kültürde, kentli, orta sosyoekonomik düzeyden ve okula devam eden ergenler üzerinde doğrulamıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Kendini belirleme kuramı, destekleyici ebeveynlik, psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri, olumlu sosyal davranışlar, özerk motivasyon, kendini belirleme

## ABSTRACT

KINDAP, Yeliz, "A Longitudinal Study of the Relationship Between Supportive Parenting, Social Adjustment and Self Determination Level among Adolescents on the Basis of self Determination Theory" PhD Dissertation, Ankara, 2011.

In this study, self-determination theory was tested longitudinally in an adolescent sample. First, the mediating role of the adolescent's self-determination in the relationship between parenting that support the basic psychological needs and adolescent's psychosocial adjustment was examined. Secondly the mediating role of autonomous motivation between supportive parenting and adolescent's functioning in the fields of academic performance, peer relations, and prosocial behaviors were investigated longitudinally.

The sample of the study consisted of 527 students (243 females and 284 males) between the ages of range 13 and 15. Participants were recruited from the first grades of four separate high schools in central Ankara. The data was collected at two different time periods: The first set of data was collected during the first month of the fall semester of 2008-2009 academic years and the second set of data was collected in the last month of the spring semester. Self-report scales were filled by adolescents and their mothers and fathers. Structural equation modeling was used to test the hypothesized models.

When the results were assessed for psychological adjustment problems, supportive parenting of mother and father caused to increase in self-determination tendency of the adolescents and then increase in self-determination tendency was related to decrease in externalizing and internalizing problems for male adolescents, and only internalizing problems for female adolescents. In summary, it was shown that supportive atmosphere at home can protect the adolescents from adjustment problems by encouraging autonomy.

The results in the field of academics revealed that supportive parenting was related to being autonomous in school related activities and then autonomous academic motivation increased the adolescents' mathematical achievement and perceived self-efficacy in this area. The results related to peer relations of the adolescents indicated that supportive parenting decreased negative peer relations and increased positive peer relations of male adolescents by having an effect on their autonomous motivation specific to friendship. For female adolescents, father's supportive parenting decreased negative peer relations and increased positive peer relations. These relations were mediated by autonomous motivation indicating that autonomously motivated actions of the adolescents have a significant role in understanding their positive and negative peer relations. In the field of prosocial behaviors, fathers' and mothers' supportive parenting increased behavior regulation through identification for male and female adolescents respectively. And then adolescents that regulate their prosocial behaviors through autonomous motivation engaged in others oriented prosocial behaviors more frequently than those of self-oriented. In addition self-oriented prosocial behaviors decreased only in male adolescents.

In general, the research findings verified the universality of the role of autonomous motivation on middle SES adolescents' healthy functioning in a relatively different culture from the west.

**Key Words:** Self-determination theory, supportive parenting, psychosocial adjustment problems, academic adjustment, peer relations, prosocial behaviors, autonomous motivation, self determination

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL VE ONAY</b> .....	i
<b>BİLDİRİM</b> .....	ii
<b>ADAMA</b> .....	iii
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	iv
<b>ÖZET</b> .....	v
<b>ABSTRACT</b> .....	vii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	ix
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	xv
<b>ŞEKİLLER DİZİNİ</b> .....	xiii
<b>EKLER</b> .....	xix
<b>BÖLÜM 1</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. KENDİNİ BELİRLEME KURAMI (KBK).....	2
1.1.1. Motivasyon.....	5
1.1.1.1. İçsel Motivasyon (Intrinsic Motivation).....	8
1.1.1.2. Dışsal Motivasyon (Extrinsic Motivation).....	10
1.1.2. Temel Psikolojik İhtiyaçların Kültürel Anlamı.....	15
1.2. DAVRANIŞLARIN DÜZENLENMESİNDE	
SOSYAL ÇEVRENİN ROLÜ.....	18
1.3. TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARI DESTEKLEYİCİ	
EBEVEYNLİK UYGULAMALARI.....	20
1.3.1. Özerk İradeyi Destekleme.....	23
1.3.2. Psikolojik Kontrol.....	25
1.3.3. Destek/İlgi.....	28
1.3.4. Davranışsal Kontrol.....	30
1.4. PSİKOSOSYAL UYUM PROBLEMLERİ MODELİ:	
DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, KENDİNİ BELİRLEME	
VE PSİKOSOSYAL UYUM.....	34
1.4.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Psikososyal Uyum Problemleri.....	35
1.4.2. Kendini Belirleme ve Psikososyal Uyum Problemleri.....	39
1.4.3. Kendini Belirlemenin Aracı Rolü.....	41

1.5. AKADEMİK UYUM MODELİ:	
DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, ÖZERK MOTİVASYON	
VE AKADEMİK UYUM.....	42
1.5.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Özerk Motivasyon.....	43
1.5.1.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Akademik Uyum.....	47
1.5.2. Özerk Motivasyon ve Akademik Uyum.....	48
1.5.3. Akademik Alandaki Özerk Motivasyonun Aracı Rolü.....	51
1.6. ARKADAŞLIK İLİKİLERİ MODELİ:	
DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, ÖZERK MOTİVASYON	
VE ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ.....	52
1.6.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Özerk Motivasyon.....	53
1.6.1.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Arkadaşlık İlişkileri.....	54
1.6.2. Özerk Motivasyon ve Arkadaşlık İlişkileri.....	55
1.6.3. Arkadaşlık Alanındaki Özerk Motivasyonun Aracı Rolü.....	55
1.7. OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLAR MODELİ:	
DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, ÖZERK MOTİVASYON	
VE OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞ.....	56
1.7.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Özerk Motivasyon.....	58
1.7.1.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Olumlu Sosyal Davranışlar.....	60
1.7.2. Özerk Motivasyon ve Olumlu Sosyal Davranışlar.....	61
1.7.3. Olumlu Sosyal Davranışlar Alanındaki	
Özerk Motivasyonun Aracı Rolü.....	62
1.8. EBEVEYN VE ERGEN CİNSİYETİNE GÖRE	
EBEVEYNLİK UYGULAMALARI.....	63
1.9. ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ VE HİPOTEZLERİ.....	66
<b>BÖLÜM 2.....</b>	<b>74</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>74</b>
2.1. ÖN ÇALIŞMA.....	74
2.1.1. Örneklem.....	74
2.2. ASIL ÇALIŞMA.....	75
2.2.1. Örneklem.....	75
2.2.1. İşlem.....	77

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	78
2.3.1. Destekleyici Ebeveynlikle İlgili Ölçümler.....	80
2.3.1.1. Özerk İradeyi Destekleme Ölçümü.....	80
2.3.1.2. Destek Ölçümü.....	81
2.3.1.3. Psikolojik Kontrol Ölçümü.....	81
2.3.1.4. Davranışsal Kontrol Ölçümü.....	82
2.3.2. Psikososyal Uyum Modeline Ait Ölçümler.....	82
2.3.2.1. Kendini Belirleme Ölçümü .....	83
2.3.2.2. Sosyal Ketlenmişlik Ölçümü.....	85
2.3.2.3. Yalnızlık Ölçümü.....	85
2.3.2.4. Saldırganlık Ölçümü.....	86
2.3.3. Akademik Uyum Modeline Ait Ölçümler.....	87
2.3.3.1. Akademik Alanda Kendini Düzenleme Ölçümü.....	88
2.3.3.2. Matematik ve Türkçe Yeterlik Algısı Ölçümü.....	90
2.3.3.3. Sayısal ve Sözel Derslerdeki Akademik Başarı Ölçüm.....	90
2.3.4. Arkadaşlık İlişkileri Modeline Ait Ölçümler .....	91
2.3.4.1. Arkadaşlık Alanında Kendini Düzenleme Ölçüm.....	91
2.3.4.2. Sapkın Arkadaşlara Sahip Olma Ölçümü.....	92
2.3.4.3. Olumsuz Arkadaş Niteliği Ölçümü.....	93
2.3.4.4. Olumlu Sosyal Arkadaşlara Sahip Olma Ölçümü.....	93
2.3.4.5. Akran Grubuyla Birlikte Olma Ölçümü.....	94
2.3.5. Olumlu Sosyal Davranışlar Modeline Ait Ölçümler.....	94
2.3.5.1. Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Kendini Düzenleme Ölçümü.....	94
2.3.5.2. Olumlu Sosyal Davranışların Ölçümü.....	96
<b>BÖLÜM 3.....</b>	<b>97</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>97</b>
3.1. ARAŞTIRMADAKİ KAYIP DEĞER (MİSSİNG VALUES)	
BİLGİSİ.....	97
3.1.1. Birinci ve İkinci Zaman Ölçümlerindeki Kayıp Değerler.....	98
3.1.2. Ebeveynlik Uygulamaları Ölçümlerindeki Kayıp Değerler.....	99

3.2. DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK	
UYGULAMALARIYLA İLGİLİ BETİMSSEL ANALİZLER.....	101
3.2.1. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamalarında Ebeveyn-Ergen	
Bildirimlerinin Karşılaştırılması.....	101
3.2.2. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamalarının Ergen ve Ebeveyn	
Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması.....	102
3.2.3. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamaları ve Alana Özel Kendini	
Düzenleme Ölçekleri Arasındaki İlişkiler.....	104
3.2.4. Destekleyici Ebeveynliğin Betimlenmesi.....	106
3.3. ÖNERİLEN MODELLERDEKİ ARACI VE SONUÇ	
DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BETİMSSEL ANALİZLER.....	109
3.3.1. Psikososyal Uyum Problemleri ile Kendini Belirleme	
Düzeyinin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	110
3.3.2. Akademik Uyumu ile Özerk Düzenlemenin Ölçme Zamanı	
ve Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	111
3.3.3. Arkadaşlık İlişkileri ile Özerk Düzenlemenin Ölçme Zamanı	
ve Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	113
3.3.4. Olumlu Sosyal Davranışlar ile Özerk Düzenlemenin	
Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	114
3.4. ÖLÇÜM VE YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİNE	
DAİR ANALİZLER.....	116
3.4.1. Analizlerde Temel Alınan Ölçütlere İlişkin Açıklamalar .....	116
3.5. ERGENLERİN PSİKOSOSYAL UYUM PROBLEMLERİ.....	118
3.5.1. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili	
Ölçüm Modelleri .....	119
3.5.2. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili	
Yapısal Eşitlik Modeli Analizi Sonuçları.....	122
3.5.2.1. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili	
Dolaylı Etki Modelleri .....	122
3.5.2.2. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili	
Aracı Etki Modelleri.....	124

3.6. ERGENLERİN AKADEMİK UYUMU.....	126
3.6.1. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Ölçüm Modelleri.....	128
3.6.2. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili	
Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonuçları.....	132
3.6.2.1. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili	
Dolaylı Etki Modelleri .....	132
3.6.2.2. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili	
Alternatif Analiz Sonuçları.....	134
3.6.2.3. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Alternatif Model	
İçin Aracı Etki Analiz Sonuçları.....	136
3.7. ERGENLERİN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ.....	137
3.7.1. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Ölçüm Modelleri.....	138
3.7.2. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili	
Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonuçları.....	141
3.7.2.1. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili	
Dolaylı Etki Modelleri .....	141
3.7.2.2. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili	
Aracı Etki Modelleri.....	143
3.8. ERGENLERİN OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARI.....	144
3.8.1. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Ölçüm Modelleri..	145
3.8.2. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili	
Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonuçları.....	148
3.8.2.1. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili	
Dolaylı Etki Modelleri.....	148
3.8.2.2. Ergenin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla	
İlgili Aracı Etki Modelleri.....	150
<b>BÖLÜM 4.....</b>	<b>154</b>
<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>154</b>
4.1. ALANA ÖZEL KENDİNİ DÜZENLEME ÖLÇEKLERİYLE	
İLGİLİ PSİKOMETRİK DEĞERLENDİRME	
SONUÇLARININ TARTIŞILMASI.....	155



4.2. DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİĞİN BETİMLENMESİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	156
4.2.1. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamalarındaki Ergen ve Ebeveyn Cinsiyetine Bağlı Farklılıkların Tartışılması .....	160
4.3. PSİKOSOSYAL UYUM PROBLEMLERİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	162
4.4. AKADEMİK UYUM MODELİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	168
4.5. ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ MODELİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	174
4.6. OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLAR MODELİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI.....	179
4.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE ÖNERİLER.....	184
<b>BÖLÜM 5</b> .....	188
<b>SONUÇ</b> .....	188
<b>KAYNAKÇA</b> .....	191
<b>EKLER</b> .....	233

## TABLOLAR

Tablo 2.1. Sınıf Düzeylerine Göre Kız ve Erkek Öğrencilerin Sayısı.....	75
Tablo 2.2. Önerilen Kuramsal Modellerle İlgili Değişkenler ve Ölçme Zamanı Bilgileri.....	79
Tablo 2.3. Kendini Belirleme Ölçeğinin Promax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Ön Çalışma).....	84
Tablo 2.4. Saldırganlık Ölçeğinin Varimax Rotasyonlu Faktör Örüntüsü (Ön Çalışma).....	87
Tablo 3.1. Ebeveyn Bildirimi Olan ve Olmayan Gruplarda Ebeveynlik Uygulamalarının Karşılaştırıldığı Analiz Sonuçları ve Ortalama Değerleri.....	100
Tablo 3.2. Ebeveyn-Ergen Bildirimine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Karşılaştırıldığı Analiz Sonuçları ve Ortalama Değerleri.....	102
Tablo 3.3. Ergen ve Ebeveyn Cinsiyetine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Karşılaştırıldığı Analiz Sonuçları ve Ortalama Değerleri.....	103
Tablo 3.4. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamaları ve Alana Özel Kendini Düzenleme Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları (Asıl Çalışma Birinci Zaman).....	105
Tablo 3.5. Ergen, Anne ve Baba Bildirimine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Kısmi Korelasyon Katsayıları (N = 527).....	107
Tablo 3.6. Ergenin Algıladığı Ebeveynlik Uygulamalarının Varimax Rotasyonlu Faktör Örüntüsü.....	108
Tablo 3.7. Psikososyal Uyum Problemleri ve Kendini Belirleme Düzeyiyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	111
Tablo 3.8. Akademik Uyum ve Özerk Düzenlemeyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	112
Tablo 3.9. Arkadaşlık İlişkileri ve Özerk Düzenlemeyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	114

Tablo 3.10. Olumlu Sosyal Davranışlar ve Özerk Düzenlemeyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	115
Tablo 3.11. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	120
Tablo 3.12. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar.....	121
Tablo 3.13. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Dolaylı Etki Modellerinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler.....	124
Tablo 3.14. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulguları.....	126
Tablo 3.15. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	129
Tablo 3.16. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar.....	131
Tablo 3.17. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Dolaylı Etki Modelinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler.....	134
Tablo 3.18. Ergenlerin Akademik Uyum Problemleriyle İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulguları.....	137
Tablo 3.19. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	139
Tablo 3.20. Ergenin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar.....	140
Tablo 3.21. Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Dolaylı Etki Modelinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler.....	142
Tablo 3.22. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulgular.....	144
Tablo 3.23. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	146
Tablo 3.24. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar.....	147

Tablo 3.25. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Dolaylı Etki Modelinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler.....	149
Tablo 3.26. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulgular.....	151
Tablo 3.27. Kuramsal Modellerle İlgili Birinci Hipotezler Doğrultusunda Elde Edilen Boylamsal Sonuçlar.....	152
Tablo 3.28. Kuramsal Modellerle İlgili İkinci Hipotezler Doğrultusunda Elde Edilen Boylamsal Sonuçlar.....	152
Tablo 3.29. Kuramsal Modellerle İlgili Üçüncü Hipotezler Doğrultusunda Elde Edilen Boylamsal Sonuçlar.....	153

## ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Motivasyon Düzeyleri, Davranışı Düzenleme Biçimleri ve Nedensellik Odağı.....	7
Şekil 1.2. Psikososyal Uyum Problemleri Modelinin Basit Gösterimi.....	72
Şekil 1.3. Akademik Uyum Modelinin Basit Gösterimi.....	72
Şekil 1.4. Arkadaşlık İlişkileri Modelinin Basit Gösterimi.....	73
Şekil 1.5. Olumlu Sosyal Davranışlar Modelinin Basit Gösterimi .....	73
Şekil 2.1. Asıl Araştırmadaki Ergenlerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeyi.....	76
Şekil 2.2. Ailenin Ergen Tarafından Algılanan Gelir Durumu.....	76
Şekil 2.3. Anne Bildirimine Göre Aylık Gelir Durumu.....	77
Şekil 3.1. Amaca Yönelik Olumlu Sosyal Davranışta Cinsiyet ve Ölçme Zamanı Ortak Etkisi.....	116
Şekil 3.2. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Önerilen Kuramsal Model.....	118
Şekil 3.3. Ergenin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Dolaylı Etki Modelleri.....	123
Şekil 3.4. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Önerilen Kuramsal Model.....	127
Şekil 3.5. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Dolaylı Etki Modelleri.....	133
Şekil 3.6. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Alternatif Model .....	135
Şekil 3.7. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Önerilen Kuramsal Model.....	138
Şekil 3.8. Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Dolaylı Etki Modelleri .....	142
Şekil 3.9. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Önerilen Kuramsal Model.....	145
Şekil 3.10. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Dolaylı Etki Modelleri.....	149

**EKLER**

EK 1. Kendini Belirleme Kuramıyla İlgili Kavramlar ve Tanımları.....	233
EK 2. Araştırmanın Ön Çalışmasının Örneklem Özellikleriyle İlgili Bilgiler.....	236
EK 3. Kişisel Bilgi Formu.....	237
EK 4. Akademik Alanında Kendini Düzenleme Ölçeğinin Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Ön Çalışma).....	238
EK 5. Arkadaşlık Alanında Kendini Düzenleme Ölçeğinin Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Asıl Çalışma Birinci Zaman).....	240
EK 6. Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Kendini Düzenleme Ölçeğinin Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Ön çalışma).....	241
EK 7. Araştırmada Ele Alınan Tüm Değişkenlerin Birinci ve İkinci Zaman Ölçümleri Arasındaki Korelasyonlar.....	243
EK 8. Ergen, Anne ve Baba Bildirimine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Kısmi Korelasyon Katsayıları (N = 273).....	244

# BÖLÜM 1

## GİRİŞ

Ergen-ebeveyn ilişkisi, ergenlik döneminde bir dizi değişimden geçmesine rağmen, ebeveynlerin ergenin akademik yeterliği, psikososyal uyumu, psikolojik iyiliği ve akran ilişkileri üzerindeki rolü ve önemi bu dönemde de sürmektedir. Son yıllarda ebeveyn-ergen ilişkisini inceleyen araştırmalar geleneksel ebeveyn stilleri dışında ebeveyn uygulamalarına, ergenlerin bu uygulamaları nasıl algıladığına ve ergenler üzerindeki olumlu-olumsuz gelişimsel sonuçlarına odaklanmaktadır (Bean, Barber ve Crane, 2006; Jacobson ve Crockett, 2000; Kerr ve Stattin, 2000; Smetana, Campione-Barr ve Metzger, 2006). Ergen için önemli olan gelişimsel sonuçlar; toplum içinde sağlıklı işlev gösterebilme ve yetkin bir yetişkin ve iyi bir yurttaş olmayı sağlayacak yeterlikleri kazanmadır. Bu da büyük ölçüde sağlıklı bir kendilik (self) gelişimiyle mümkündür. Sağlıklı bir kendilik açısından özerklik ve ilişkiselliğin (relatedness) önemi bir arada değerlendirilmektedir (Blatt ve Blass, 1996; Cross ve Madson, 1997; Guisinger ve Blatt, 1994; Imamoglu, 1998; 2003; Kagıtcıbası, 1996a; 1996b; Raeff, 1997). Bireyin gelişiminde ilişkiselliğin (bkz., Baumeister ve Leary, 1995; Reis, 1994), özerkliğin (Assor, Kaplan ve Roth, 2002; deCharms, 1968; Deci, 1975) ve yeterliğin (Harter, 1978; White, 1963) ayrı ayrı ne kadar önemli olduğunu gösteren kanıtlar bulunmakla birlikte, bu alandaki kuramsal eksikliği gideren ve yol gösterici olan tek kuram Kendini Belirleme Kuramıdır (KBK) [Self Determination Theory-SDT] (Ryan ve Deci, 2000; Deci ve Ryan, 2000). Kendini belirleme (self-determination), kişinin kendi kaderini tayin etmesine karşılık gelmekte ve kurama göre özerk olmak ya da kendini belirleme, bireyin kendi eylemlerini kendisinin başlatması ve düzenlenmesi anlamına gelmektedir. Türkçe yazında bu kuramın “özerk benlik yönetimi” (Kart ve Güldü, 2008), “öz belirleme” (Özdemir, 2009), ve “kendini yönetme” (Kağıtçıbaşı, 2010) gibi isimlerle kullanıldığı görülmüş; bu tez araştırmasında ise, Kendini Belirleme ya da Kendi Özünü Belirleme alternatifleri üretilmiş ve “Kendini Belirleme” ismiyle kullanılmasına karar verilmiştir. KBK’yla ilgili olarak bu tez araştırmasında ele alınan kavramlar ve tanımları ayrıca EK 1’de bir arada sunulmuştur.

## 1.1. KENDİNİ BELİRLEME KURAMI (KBK)

Kendini Belirleme Kuramı (KBK), kişilik ve motivasyon gelişimini açıklamada kullanılan genel bir yaklaşımdır. Kuram, kişilik ve motivasyon kavramlarını açıklarken kişiliğin gelişimini ve davranışları düzenlemek için insanın içsel kaynaklarının önemini vurgulamakta; bu anlamda, organizmik bir meta kuram olmanın yanı sıra, geleneksel görgül yöntemleri de kullanmaktadır (Deci ve Ryan, 1985, 2000). İnsanların kendi kendilerini motive etmeleri (self-motivation) ve kişilik bütünlükleri için temel olan doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçların doyurulmasıyla tutarlı büyüme (inherent growth) eğilimi KBK'nın ilgi alanını oluşturmaktadır. KBK merkezinde özerklik ya da kendini belirleme<sup>1</sup> kavramı bulunmaktadır. Özerklik ya da kendini belirleme, irade hissiyle yapılan davranışlara temel oluşturan evrensel bir insan kapasitesi olarak görülmektedir. Kuram özerkliği, bireyin eylemlerini başlatması, sürdürmesi, sonlandırması, davranışlarını kendi iradesiyle düzenleyebilmesi; bir başka deyişle, kendi kendini belirleyebilmesi olarak tanımlamaktadır. Kuramda özerk olma ve kendini belirleme kavramları birbirinin yerine kullanılmaktadır. Özerkliği ya da kendini belirlemesi yüksek olan kişilerin değer, amaç ve kişisel ilgilerine farkındalıkları yüksek olup, davranışlarını bunların üzerine temellendirdikleri için kendi kendini yöneten kişiler (self-governing) oldukları ileri sürülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Dolayısıyla, kişi özerk olduğunda, istek ve seçimleri konusunda daha fazla irade sahibi olabilmektedir.

KBK'ye göre, kişiler, gelişime ve davranışlarını benlikle bütünleştirmeye (integration) doğuştan eğilimli aktif organizmalardır. Kuramda insanı anlamada organizmik bütünleşme kavramı temel alınmaktadır. Yani, insan, ilgileri ve merakları doğrultusunda davranışlarını ve kendini düzenleyebilen aktif bir organizma olarak değerlendirilmektedir. KBK'ya göre kişinin kendini düzenlemesi (self-regulated), davranışları öğrenme ve sürdürmedeki rolüyle alakalı genel bir kavramdır. (Deci ve Ryan, 1987; Ryan, Connell ve Grolnick, 1992). Yani kişinin davranışlarını başlatması ya

---

<sup>1</sup> Kuramda özerklik ve kendini belirleme kavramları birbiri yerine kullanılmaktadır (örneğin, Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2007a; Vansteenkiste ve ark., 2005b). Metinde özerklik ve kendini belirleme birbiri yerine kullanılmakta ve davranışların düzenlenmesinde irade sahibi olmak ya da irade temelinde karar vermeye karşılık gelmektedir.



da yönetmesine karşılık, dışsal olarak başlatılması ve kontrol edilmesinin derecesi olarak tanımlanmaktadır. Bu bakış açısıyla, kişinin kendini düzenlemesi az özerklikten daha çok özerkliğe doğru bir süreklilik göstermektedir (Ryan, Connell ve Deci, 1985; Ryan ve Connell, 1989). Kişinin kendisinin başlattığı ve sürdürdüğü dolayısıyla en çok özerklik ya da kendini belirleme hissini yaşadığı davranışların içsel olarak motive olan davranışlar olduğu ileri sürülmektedir. Yani kurama göre içsel olarak motive olan davranışlar özerkliğin ve kendini belirlemenin tipik bir örneğidir (prototipi). Ayrıca, kuramda dışsal olarak motive edilen davranışların da özerk bir şekilde düzenlenebileceği öne sürülmekte; içsel ve dışsal motivasyon arasındaki ayrım vurgulanmaktadır. Her zaman içsel bir motivasyonla hareket etmenin mümkün olmadığı düşünüldüğünde, dışsal olarak motive edilen davranışların ne derecede içselleştirildiği ve benlikle bütünleştirildiği dolayısıyla ne derece özerk bir şekilde düzenlendiği kuramda ele alınan bir başka konudur. Her ne kadar benlikle bütünleştirme süreci doğal bir eğilim olarak görülse de, KBK, içselleştirmenin ve bütünleştirmenin, organizmanın temel psikolojik ihtiyaçlarının çevre tarafından ne derece desteklendiğine bağlı olarak farklılaşabileceğini vurgulamaktadır.

Kuramda yaşamın ilk yıllarından itibaren birey için üç temel psikolojik ihtiyaçtan söz edilmektedir. Bunlar; özerklik (autonomy), ilişkisellik (relatedness) ve yeterlik (competence) ihtiyaçlarıdır (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2000; Ryan, Deci ve Grolnic, 1995, sayfa 624). *Özerklik*, kişinin benlik tarafından onaylanan ve benlikle bütünlük içinde olan davranışlarını sergileme ihtiyacıdır ve kişinin davranışları başlatma, sürdürme ve son vermeyle ilgili tercih, onay ve irade hissini deneyimlemesi olarak kavramsallaştırılmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Kuramda ele alınan ikinci temel psikolojik ihtiyaç *ilişkisellik*dir. İlişkisellik ihtiyacı, diğerlerinden algılanan sıcaklık ve bakımın (ilginin) bir sonucu olarak ortaya çıkan genel bir ait olma duygusu olarak tanımlanmaktadır (Baumeister ve Leary, 1995; Deci ve Ryan, 1991). Son ihtiyaç olan *yeterlik* ise, sosyal ve fiziksel dünyayla etkileşiminde bireyin etkili olduğu duygusunu hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Deci, 1975; White, 1959). Anılan üç temel psikolojik ihtiyacın çevre tarafından desteklenmesinin sosyal gelişim ve bireyin psikolojik iyi olma haline katkıda bulunduğu öne sürülmektedir (Ryan, 1995; Ryan, Deci ve Grolnic, 1995, sayfa 624). Ayrıca, KBK sadece olumlu gelişimsel eğilimin

doğasıyla ilgilenmemekte, buna ters yönde katkıda bulunan sosyal çevreyi de anlamaya çalışmaktadır.

KBK bakış açısından yürütülen araştırmalarda kuramın eğitim, yakın ilişkiler, din, çevre, sağlık, iş ve organizasyon, psikopatoloji, spor, egzersiz, beden eğitimi, sanal ortam gibi farklı alanlarda sınanmaktadır (<http://www.psych.rochester.edu/SDT/index.php>). Özerklik ya da kendini belirlemenin ilişkiler (örneğin, Blais, Sabourin, Boucher ve Vallerand, 1990), din (örneğin, Ryan, Rigby ve King, 1993), iş (örneğin, Deci, Connell ve Ryan, 1989), spor (Frederick ve Ryan, 1993) ve sağlık gibi yaşamın farklı alanlarındaki olumlu sonuçlarla ve iyi olma haliyle (örneğin, daha fazla canlılık, daha az depresyon durumu) ilişkili olduğu gösterilmiştir. Bu noktada kuram kişinin temel psikolojik ihtiyaçlarının evrensel olduğunu tüm kültürlerdeki insanlar için geçerli olduğunu ileri sürse de, batılı toplumlarda kavramlaştırılmış ve daha çok o kültürlerde sınanmış bir kuramdır. Farklı bir kültürde kurama göre ergenin özerkliğini, ilişkiselliğini ve yeterliğini destekleyici çevrenin kişinin kendini özerk bir şekilde düzenlemesine ya da belirlemesine ve sağlıklı işlevselliğine katkısı yanıtı merak edilen bir konudur. Bu tez çalışması merak edilen bu konuya yanıt aramak üzere planlanmıştır.

Özerklik ya da kendini belirlemenin ergenlik döneminde karşılanması gereken gelişimsel bir görev olması ve özellikle ebeveynlerin ergeni sosyalleştirmesindeki ve buna bağlı olarak özerklik gelişimi üzerindeki rolü düşünüldüğünde bu tez araştırmasında ergenlik dönemi ve ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik uygulamaları temel alınmıştır. Araştırmada ilk olarak kuramın öne sürdüğü şekilde, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayan bir çevrenin, yani ebeveynliğin, ergenin irade hissini eşlik ettiği kendini belirleme eğilimiyle ve buna bağlı olarak psikolojik işlevsellikle ilişkisi incelenmektedir (Deci ve Ryan, 2000; 2008; Ryan ve Deci 2000; Sheldon, Ryan ve Reis, 1996). Bu ilişkiler araştırma kapsamında bir psikososyal uyum modeliyle sınanmakta ve bu modelde ergenin davranışlarındaki genel kendini belirleme eğiliminin rolü değerlendirilmektedir.

Kuramcılar, aynı ilişkilerin farklı gelişim alanlarındaki (alana özel) kendini düzenleme için de geçerli olduğunu ileri sürmektedirler. Yani temel psikolojik ihtiyaçları karşılayan bir çevrede büyümenin kişilerin arkadaşlık, akademik, olumlu sosyal davranışlar gibi farklı alanlardaki davranışları özerk bir şekilde düzenlemeleriyle ve buna bağlı olarak aynı alanlardaki işlevsellikleriyle pozitif yönde ilişkili olduğu ileri sürülmektedir (Deci ve Ryan, 2000; 2008; Ryan ve Deci 2000). Araştırmada, ergenlik döneminde sağlıklı işlevsellik açısından önemli görülen akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanları incelenmektedir. Araştırmada, anılan alanlara yönelik üç ayrı model önerilmekte ve genel olarak ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayan ebeveynlik ile ergenin akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanlarında kendini belirlemesi ya da özerk bir motivasyonla hareket etmesi ve buna bağlı alana özel gelişimsel sonuçlar arasındaki ilişkiler KBK çerçevesinde değerlendirilmektedir. Bu modellerde kendini belirleme ya da özerklik ergenin farklı gelişim alanlarındaki içsel bir motivasyonla hareket etmesine temellenmektedir. Kişinin içsel motivasyonu, bireyin bir davranış ya da eylemi kendiliğinden zevkli ve değerli bulmasıdır.

Motivasyon kavramının Kendini Belirleme Kuramında taşıdığı önem dikkate alındığında, bu kavramın daha detaylı bir şekilde açıklanmasında ve kuram ile ilişkisinin ortaya konulmasında yarar vardır. Bundan sonraki bölümde KBK'nın temel aldığı motivasyon kavramı ve buna bağlı olarak içsel ve dışsal motivasyon ayrımı ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

### **1.1.1. Motivasyon**

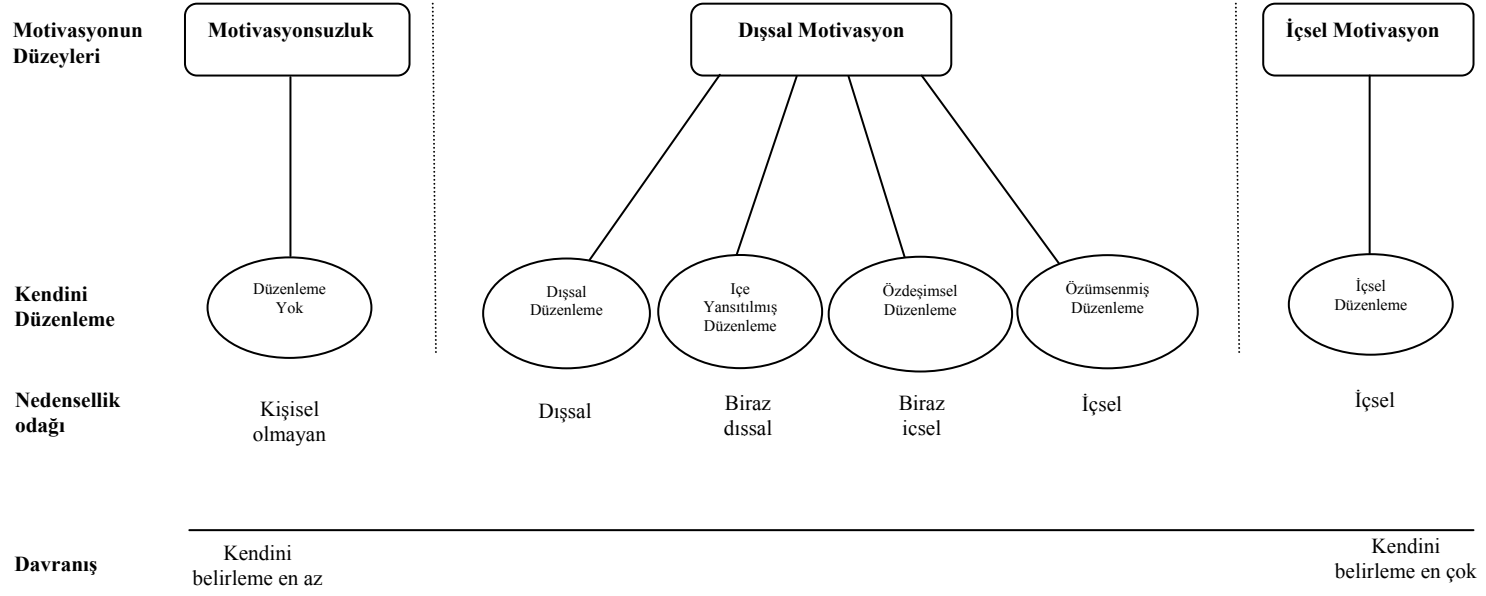
Motivasyon, kişinin biyolojik, bilişsel ve sosyal düzenlemelerinin özünü oluşturması nedeniyle, psikolojinin temel kavramlarından biridir. Motivasyon, kısaca bir amaca ulaşmak için insan davranışını harekete geçiren, yönlendiren ve sürdüren faktör ya da güç olarak tanımlanabilir. Motivasyon, davranışı çok farklı nedenlerle harekete geçirebilmektedir. Örneğin, insan, iç kaynaklı nedenlerle (davranışı değerli bulma) hareket edebildiği gibi, dış bir gücün (patronu istediği için) baskısından dolayı da

hareket edebilmektedir. Bir eylemin ya da davranışın içsel ya da dışsal bir motivasyonla harekete geçmesi arasındaki tezat bilinmektedir.

İçsel motivasyon ve dışsal motivasyon arasında ayırım KBK'nın temel odak noktalarından birini oluşturmaktadır. Motivasyon kavramına çok boyutlu bir yaklaşımı benimseyen kuram bir kişiyi harekete geçiren içsel ve dışsal faktörleri göz önüne alarak motivasyon kavramını çeşitlendirmiştir. Bunlar motivasyonsuzluk, dışsal motivasyon ve içsel motivasyondur. Kuramın motivasyonla ilgili taksonomik sınıflandırması; kişinin motivasyon çeşidine göre davranışı düzenleme biçimlerini düzenlemenin olmadığı durumdan düzenlemenin tamamen içsel olduğu duruma doğru süreklilik içinde ele almaktadır. Davranışı düzenleme motivasyona ve davranışın nedenine yönelik algıya bağlı olarak en az özerk düzeyden en özerk düzeye doğru değişmektedir. Kuramın önerdiği motivasyon taksonomik sınıflandırma ve buna bağlı kendini düzenleme biçimleri Şekil 1.1'de sunulmaktadır.

Şekil 1.1'de motivasyon yelpazesinin sol ucunda motivasyonsuzluk (amotivation), yani, harekete geçme isteğinin bulunmaması yer almaktadır. Kişiler motivasyonsuz olduklarında hiç harekete geçmemekte veya isteksiz davranarak sadece hareketleri yerine getirmektedirler. Motivasyonsuzluk bir aktiviteye değer vermemekten (Ryan, 1995), o davranışı gerçekleştirirken kendini başarısız hissetmekten (Bandura, 1986) veya istenilen sonuca ulaşma beklentisinin olmamasından kaynaklanabilmektedir (Seligman, 1975). Motivasyon dizisinin sağ ucunda ise içsel motivasyon yani, kişinin bir davranışı kendiliğinden ve verdiği tatmin duygusundan dolayı gerçekleştirmesi yer almaktadır. Motivasyonsuzluk ile içsel motivasyon arasında dışsal motivasyon yani bir eylemin ya da davranışın belirli bir sonucu elde etmek için gerçekleştirilmesi yer almaktadır. Bundan sonraki bölümde, kuramda ele alındığı şekliyle sırasıyla içsel ve dışsal motivasyon ayrıntılandırılmaktadır.

**Şekil 1.1.** Motivasyon Düzeyleri, Davranışı Düzenleme Biçimleri ve Nedensellik Odağı



Not: Burada kullanılan şekilsel gösterim Kendini Belirleme Kuramı yazını temel alınarak oluşturulmuştur (Deci ve Ryan, 2000; 2008; Ryan ve Deci, 2000).

### 1.1.1.1. İçsel Motivasyon (Intrinsic Motivation)

Şekil 1.1’de görüldüğü gibi, motivasyon dizisinin en sağında içsel motivasyon bulunmaktadır. İçsel motivasyon, kişinin bir davranışı, sağladığı tatmin duygusundan dolayı gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Yani kişi, bir davranışı zevk aldığı, değer verdiği, önemli bulduğu için gerçekleştirmektedir. Deci ve Ryan’a (1985) göre içsel motivasyon oldukça özerktir ve kendini belirlemenin prototipik durumunu temsil etmektedir. İçsel motivasyon bilişsel ve sosyal gelişim için hayati önem taşımaktadır (Csikszentmihalyi ve Rathunde, 1993; Ryan, 1995). Bebekler ve sağlıklı çocuklar ödül olmayan durumlarda bile aktif, meraklı, neşeli ve oyuncudurlar (Harter, 1978). Ancak, bütün insan etkinlikleri özünde eğlenceli ve ilginç değildir. İnsanlar içsel bir motivasyon eğilimiyle doğsal olarak bile, bu eğilimi sürdürürebilmek ve zenginleştirebilmek için destekleyici koşullara ihtiyaç duyarlar. Bundan dolayı KBK içsel motivasyonun nedenleri ile ilgilenmemekte; doğuştan gelen bu eğilimin ortaya çıkmasına, sürdürülmesine, azalmasına ya da ortadan kalkmasına neden olan koşulları incelemektedir. KBK’ya göre kişiler, içsel motivasyonu kolaylaştıran veya zayıflatan sosyal ve çevresel faktörlerle çevrelenmiştir. Diğer bir deyişle, eğer koşullar izin verirse içsel motivasyonun gelişeceği varsayılmaktadır.

İnsanın üç temel psikolojik ihtiyacının çevre tarafından giderilmesinin kişinin içsel bir motivasyonla hareketini arttırdığı öne sürülmektedir. Kuram bir davranış sırasında yeterlik duygusu yaratan sosyo-bağlamsal olayların (geribildirim, iletişim, ödül vs.) o davranışa ilişkin içsel motivasyonu arttıracaklarını öne sürmektedir. Örneğin, performansa verilen olumlu geribildirimlerin içsel bir motivasyonla hareket etmeyi arttırdığı, olumsuz geribildirimlerin ise azalttığı gösterilmiştir (Deci, 1975). Kurama göre yeterlik duygusuna, özerklik ya da iradelilik hissi eşlik etmediğinde içsel motivasyonla hareket etme artmayacaktır (deCharms, 1968; Fisher, 1978; Ryan, 1982). Bu nedenle, içsel motivasyonun var olabilmesi için kişilerin kendilerini yeterli olarak algılamalarının yanı sıra, davranışlarının kendileri tarafından belirlenmiş olması gerekmektedir. Dolayısıyla, sosyal çevrenin özerklik ve yeterlik ihtiyaçlarını desteklemesinin önemi vurgulanmaktadır (Reeve, 1996). Özerklik ve yeterlik içsel motivasyon üzerinde önemli derecede etkili olsa da, içsel motivasyon üzerinde etkili olan diğer bir faktör de

ilişkisellik (relatedness). Bebeklikte içsel motivasyon kendini “keşif” davranışıyla göstermekte ve bağlanma kuramcıları (e.g., Bowlby, 1979) tarafından önerildiği gibi, bebek bir yetişkine güvenle bağlandığı zaman ortaya çıkmaktadır. Bebekler ve anneleriyle yapılan çalışmalar güvenlik ve annenin özerklik desteğinin bebeğin keşif davranışını yordadığını göstermektedir (Frodi, Bridges ve Grolnick, 1985). KBK kuramcıları, aynı dinamiğin yaşam boyu geçerli olduğunu ve içsel motivasyonun güvende olma duygusu ve yakınlık içeren bağlamlarda arttığını ileri sürmektedirler. Örneğin, Anderson, Manoogian ve Reznick (1976) çocukların ilginç bir görevi onları göz ardı eden ve yaptıklarına tepkisiz kalan bir yabancı gözetiminde gerçekleştirdiklerinde içsel motivasyonun düştüğünü bulmuştur. Ryan ve Grolnick (1986) ise, öğretmenlerini soğuk ve ilgisiz olarak tanımlayan öğrencilerin motivasyonlarının düşük olduğunu gözlemlemiştir. Çocuk yalnızken de içsel motivasyonla ve mutlulukla bazı davranışları gerçekleştirebilmektedir. Bu durum içsel motivasyon için yakınlığın ve desteğin şart olmadığını göstermekle birlikte, çocuğun tek başına davranabilmesi bile güvenli bir üs ihtiyacının karşılanmış olduğuna işaret etmektedir. Özetle, sosyal çevre, bireyin içsel motivasyonunu doğuştan gelen temel psikolojik ihtiyaçları karşılayarak kolaylaştırabileceği gibi, karşılamayarak zorlaştırabilmektedir. İçsel motivasyonda sosyal çevrenin ve sosyalizasyon sürecinde önemli bir rolü olan ebeveynlik uygulamalarının rolü, bölüm 1.2 ve 1.3’de ayrıntılı olarak incelenmektedir.

Kuramda içsel motivasyon insan hayatında önemli bir motivasyon tipi olmasına rağmen, insan hayatında her zaman içsel bir motivasyonla hareket etmek mümkün değildir. Bu durum özellikle okul öncesi dönemden sonra özgürlüğün sosyal baskılar ile kısıtlanması ve okulla ilgili sorumlulukların artmasıyla daha da geçerli olmaktadır (Ryan ve La Guardia, 2000). Bundan sonraki bölümde dışsal bir motivasyonla harekete geçen davranışlar ve özerklik ilişkisi incelenmektedir.

### 1.1.1.2. Dışsal Motivasyon (Extrinsic Motivation)

Dışsal motivasyonla harekete geçen davranışlar motivasyon dizisinin içsel motivasyon ile motivasyonsuzluk arasında kalan bölümünü kapsamaktadır (bkz., Şekil 1). Dışsal motivasyon, bir eylem ya da davranışın belirli bir sonucu elde etmek için gerçekleştirilmesidir ve bir etkinliğin sadece doyum almak için yapılması anlamına gelen içsel motivasyonun tersidir. Dışsal motivasyonu özerk bulmayan bazı yaklaşımların aksine, KBK davranışı düzenlemenin ne derece özerk bir şekilde yapıldığına bağlı olarak dışsal bir motivasyonla harekete geçen davranıştaki iradelilik hissini farklılaşabileceğini savunmaktadır (Ryan ve Connell, 1989; Vallerand, 1997). Örneğin, ödevlerini kariyeri için önemli bilgileri kazanmak amacıyla yapan öğrenciler ile sadece ebeveyn kontrolü yüzünden yapan öğrencilerin hepsi dışsal bir motivasyon ile ödevlerini yapmaktadırlar. Her iki örnekte de işten keyif ve doyum yerine fayda sağlamak öne çıkmaktadır. Ancak, ilk durumda kişinin bireysel tercihi söz konusuysen, diğerinde dışsal bir düzenleme, yani, itaat yer almaktadır. Her iki davranışta da niyet aynıysen, kendiliğin düzenlenmesinde yani özerklik düzeyinde farklılık vardır.

Bu noktada dışsal motivasyona ilişkin asıl soru, bireylerin bu motivasyonu nasıl edindikleri ve sürdürdükleri ile bu motivasyonun davranışın niteliğini ve elde edilen sonucu nasıl etkilediğidir. Ebeveyn, öğretmen, işveren, koç veya terapist kişiden bir davranışı gerçekleştirmesini istediğinde, kişinin bu davranışı gerçekleştirme motivasyonu motivasyonsuzluktan veya isteksizlikten, pasif itaat veya aktif katılıma kadar çeşitlilik gösterebilmektedir. KBK'ya göre motivasyondaki bu farklılık içselleştirme ve bütünleştirme süreciyle davranışa yansımaktadır. İçselleştirme ve bütünleştirme süreçlerinin gerçekleşme düzeylerindeki farklılık esasen motivasyon düzeyindeki farklılığı yansıtır. İçselleştirme ve bütünleştirme bireyin kendini düzenleme aşamasında gerçekleşir (bkz., Şekil 1). KBK'ya göre içselleştirme (internalization), kişilerin davranışın değerini ve davranışa ait düzenlemeyi içe alması, kişinin kabul etmesi ve sindirmesidir. Bütünleştirme (integration) ise, bu düzenlemenin kişinin kendi benlik kavramına işlenmesi ve daha sonra benlik kaynaklı olarak ortaya çıkmak üzere dönüştürülmesidir. İçselleştirme ve benlikle bütünleştirme çocuklukta sosyalleşme sürecinin temel konusu olmakla birlikte davranışın yaşam boyu düzenlenmesiyle



ilgilidir. Kişinin düzenlemelerinin benlik hissiyle bütünleştirilme derecesindeki farklılığa bağlı olarak içselleştirmenin derecesi de farklılık göstermektedir. Şekil 1’de kişinin kendini düzenleme biçimleri özerk olma ya da kendini belirleme düzeyine göre soldan sağa doğru dizilmiştir. KBK’ya göre kişi, düzenlemelerini içselleştirdikçe ve bunu benliğiyle örtüştürdükçe davranışında daha fazla özerklik hissi yaşamaktadır. Bu süreç aşamalı olarak meydana gelmekle birlikte, KBK bu sürecin gelişimsel olmadığını öne sürmektedir. Yani, kişi davranışlarını düzenlemede, bu aşamalardan sırasıyla geçmemektedir. Bunun yerine, kişi önceki deneyimlerine ve o anki durumsal faktörlere bağlı olarak herhangi bir noktada yeni bir davranışsal düzenleme yapabilmekte ve bunu benliğiyle bütünleştirerek içselleştirebilmektedir (Ryan, 1995). Yine de çocukların zaman içerisinde bilişsel kapasitelerinin artması ve egonun gelişimiyle birlikte, benlikle örtüşen davranışların sayısında artış olduğu bilinmektedir (Loevinger ve Blasi, 1991). Ayrıca, çocukların genel düzenleme stilinde zaman içinde daha fazla içselleştirme ve kendini düzenleme eğilimlerine dair işaretler de bulunmaktadır (Chandler ve Connell, 1987).

Kuram, dışsal bir motivasyonla harekete geçen davranışların düzenlenmesini özerklik düzeyine göre dört çeşide ayırmıştır. Bunlar; dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşimle düzenleme ve özümsemiş düzenlemedir. Kurama göre davranışın nedeni, ilk iki düzenlemede kişinin dışından, son iki düzenlemede ise kişinin içinden gelmekte ve buna bağlı olarak kişinin kendini düzenleme biçimleri farklılaşmaktadır. Dolayısıyla ilk iki düzenlemede davranışın nedenleri dışsal kaynaklı algılandığından daha az özerklik hissi yaşanırken; son iki düzenlemede davranışın nedenleri içsel olarak algılandığı için davranışta daha fazla özerklik ya da iradelilik hissi yaşanmaktadır. Aşağıda dışsal motivasyonla harekete geçen davranışları düzenleme biçimleri ayrıntılı olarak anlatılmaktadır.

Dışsal olarak motive edilen davranışlarda özerklik en az düzeydedir ve davranışlar *dışsal olarak düzenlenmektedir* (externally regulation). Dış baskı (external pressure) durumunda bireylerin davranışları, ödüller, kısıtlar ve diğer insanların baskıcı beklentileri gibi dış etkenler tarafından kontrol edilmektedir. Dolayısıyla, bu tür davranışlar olası ödülleri elde etmek, kişileri memnun etmek ya da dışsal talepleri

karşlamak için gerçekleştirilmektedir. Örneğin, bir öğrenci ev ödevini öğretmeninden korktuğu için ya da kural olduğu için yaptığında davranışını dışsal olarak düzenlemektedir. Bireyler dışarıdan düzenlenen davranışlarına genellikle yabancılaşırlar ve bu davranışları harekete geçiren nedenleri dışsal olarak algırlarlar (deCharms, 1968).

İkinci dışsal motivasyon *içe yansıtılmış düzenlemedir* (introjected regulation). İçe yansıtma, bir düzenlemenin yani davranışı harekete geçiren gücün, tam anlamıyla olmasa da kısmen içselleştirilmesi demektir. Ancak, birey, motivasyonunu tamamen kendisine ait olarak kabul etmez. İçe yansıtılmış düzenlemede davranışlar suçluluk, utanma, kendini eleştirme (self-criticism), kaygıdan kaçınma ya da kendini olduğundan farklı gösterme/abartma (self-aggrandizement) gibi duygularla yapıldığı için “baskı” bireyin kendisinden de kaynaklanabilmektedir. Diğer bir deyişle, içe yansıtma benlik saygısı yoluyla düzenlemeyi temsil etmektedir (Deci ve Ryan, 1995). Klasik bir içe yansıtma sekli ego katılımıdır (deCharms, 1968; Nicholls, 1984; Ryan, 1982) ve kişiler becerilerini göstererek (veya başarısızlığı önleyerek) benlik saygılarını sürdürme yönünde motive olmuşlardır. Özetle, içe yansıtma yoluyla düzenlenen davranışlar dışsal olarak düzenlenen davranışlara göre daha özerk olmasına rağmen, bu davranışları harekete geçiren nedenler dışsal olarak algılanmakta; buna bağlı olarak davranış görece daha az içselleştirilmekte ve benliğin bir parçası olarak deneyimlenmemektedir (Deci ve Ryan, 2000; 2008; Ryan ve Deci, 2000).

Dışsal motivasyonun daha özerk bir biçimi, *özdeşimsel düzenlemedir* (regulation through identification). Özdeşim, bir davranışın veya düzenlenmesinin bilinçli olarak değerli bulunmasıdır. Bu sebeple, davranış kişisel olarak kabul edilir ve sahiplenilir. Yani, bir eylemin kabul edilmesi ya da kişiye ait olması önemlidir. Bir davranışta bulunulurken, diğerlerinin bu davranışı sevip sevmemesi veya kişisel olarak anlamlı bulup bulmaması önemli olmaksızın kişinin davranışı isteyerek, seçerek ve özerk bir biçimde gerçekleştirmesi esas alınır. Örneğin, bir çocuk ödevlerini konuyu anlamak için ya da yeni şeyler öğrenmek için yaptığında davranışlarını özdeşimsel olarak düzenlemektedir. Özetle, özdeşim yoluyla düzenlenmiş davranışlar içe yansıtılmış olarak düzenlenen davranışlara göre daha özerktir. İnsanlar temel değerlerini içeren

düzenlemeleri kabul etmekte ve böylece davranışları sergilemede irade göstermektedirler (Deci ve Ryan, 2000; 2008; Ryan ve Deci, 2000).

Son olarak, en özerk dışsal motivasyon *özümsemiş düzenlemedir* (integrated regulation). Özümsemiş düzenleme, bir önceki, yani, özdeşimle düzenlemede edinilen değerlerin benlikle tam olarak bütünleştirilmesi durumudur. Başka bir deyişle, özdeşim yoluyla edinilen değerler, kişinin diğer değerleri ve ihtiyaçları ile tutarlı hale getirildiği zaman ortaya çıkmaktadır. Özümsemiş düzenlemede hala dışsallık dikkate alınmakta, davranış kişinin içsel olarak alacağı doyumdan ziyade bazı sonuçlara ulaşmak için yapılmaktadır (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Connell, 1989; Ryan, Deci, Grolnick ve LaGuardia, 2006). Özümseme yoluyla düzenlenmiş davranışlar dışsal bir motivasyonla harekete geçen davranışların en özerk biçimidir. Özümsemiş düzenleme ile içsel motivasyonun yarattığı içsel düzenlemeler benzerlik gösterir, her ikisinde de seçme ve irade hissiyle birlikte meydana gelmektedir. Ancak, yine de, özümseme yoluyla düzenleme ile içsel motivasyonun birbirinden farklı olduğu öne sürülmektedir. İçsel motivasyon davranışın kendisine olan ilgiye dayanırken; özümsemiş düzenleme, kişinin davranışın değerini benlikle tam olarak bütünleştirmiş olmasına dayanmaktadır. Özümsemiş düzenlemede hala bazı sonuçların elde edilmesi amaçlanırken, içsel motivasyonda eylem, ilginç ve eğlenceli olduğu için yapılmaktadır.

KBK'da davranışların dışsal ve içe yansıtılmış olarak düzenlendiği iki durum "kontrollü motivasyon" (controlled motivation) olarak tanımlanmaktadır (Williams ve ark., 1996). Kontrollü motivasyonla gerçekleştirilen davranış, birey tarafından tam olarak kabul edilmemekle birlikte, baskı ve zorlama duygularıyla meydana gelmekte ve benliğe yabancı olarak algılanan davranışlar dış güçler tarafından yönetilmektedir. Dolayısıyla, davranışa özerklik hissi eşlik etmemekte ve davranışın nedeni bireyin dışında algılanmaktadır (Soenens ve Vansteenkiste, 2010). Buna karşı davranışların özdeşimsel, özümsemiş ve içsel biçimde düzenlenmesi "özerk motivasyonun" (autonomous motivation) bileşenleri olarak görülmektedir (Ryan ve Deci, 2000; Deci

ve Ryan, 2008). Özerk motivasyonda<sup>2</sup>, insanlar davranışlarının kendileri için önemini belirlediğinden, davranışlarını isteyerek, seçerek ve özerk bir biçimde gerçekleştirmekte ve davranışın nedeni içsel kaynaklı algılanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Connell, 1989; Ryan ve ark., 2006; Soenens ve Vansteenkiste, 2010). Bu bakış açısından hareketle bazı araştırmalarda özerk motivasyon ve kontrollü motivasyon ele alınırken (Roth, Assor, Niemiec, Ryan ve Deci, 2009; Ryan ve ark., 2006; Vansteenkiste ve ark., 2005a) kendini düzenlemenin dışsaldan içsele doğru özerklik düzeyine göre bir süreklilik göstermesi nedeniyle görelî özerklik puanı<sup>3</sup> (relative autonomy index) hesaplanmaktadır. Araştırmalarda sıklıkla kendini belirlemenin göstergesi olarak görelî özerklik puanının kullanıldığı görülmektedir (örneğin, Grolnick ve Ryan, 1987; Soenens ve Vansteenkiste, 2005).

Buraya kadar içsel ve dışsal olarak motive edilen davranışlar kuram çerçevesinde ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Ancak bu noktada kritik olan soru, kişisel deneyim ve davranışların nasıl içselleştirildiği, yani birey tarafından dışsal olarak motive olan davranışların özerk bir biçimde nasıl düzenlendiğidir? (Ryan ve Deci, 2000). Dışsal olarak motive olan davranışlar birey açısından ilgi çekici olmadığı için, başlangıçta kişilerin bu tür eylemler sergileme nedeni; bu davranışların kişi için anlamlı olan, örneğin, kendilerini bağlı hissettikleri ya da yakın ilişki içinde oldukları diğer kişiler tarafından da sergilenmesi, diğer kişilerin model alınması ve diğer kişiler tarafından bu davranışlara değer verilmesidir (Ryan ve Deci, 2000). Kuramda, ayrıca, diğerlerine karşı bağlılık, aidiyet ve ilişkide olma ihtiyacı hissetme, davranışların içselleştirilmesi için oldukça önemli görülmekte ve davranışların içselleştirilmesinde sosyal çevrenin önemi vurgulanmaktadır. Dolayısıyla, KBK'ya göre özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının sosyal çevre tarafından desteklenmesi kişinin kendini özerk olarak düzenlemesini ya da sosyal değerleri içselleştirmesini kolaylaştırmaktadır. Kuram kişinin temel psikolojik ihtiyaçlarının evrensel olduğunu ve tüm kültürlerdeki insanlar

<sup>2</sup>Bundan sonraki bölümde özerk motivasyon, özerklik ve kendini belirleme kavramları birbirinin yerine kullanılmaktadır.

<sup>3</sup>Görelî Özerklik Puanını hesaplama şu şekilde yapılmaktadır:  $-2 * \text{dışsal düzenleme puanı} - 1 * \text{içsele yansıtılmış düzenleme puanı} + 1 * \text{özdeşimsel düzenleme puanı} + 2 * \text{içsel motivasyon puanı}$ .

için geçerli olduğunu ileri sürmektedir. Bu tez araştırmasının farklı bir kültürde KBK'nın sınanmasına yönelik olması nedeniyle, temel psikolojik ihtiyaçların kültürel anlamlarının ayrı bir alt başlıkta ele alınmasında yarar görülmüştür. Kuramın kültürlerarası araştırmalarla benzeşen ve farklılaşan yönlerine değinilmekte ve bu noktada bireysellik ve özerklik kavramlarına ayrıntılı bir bakış sunulmaktadır.

### **1.1.2. Temel Psikolojik İhtiyaçların Kültürel Anlamı**

KBK insanın özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının evrensel olduğunu iddia etmektedir. Başka bir deyişle, kuramda bu ihtiyaçların tüm kültürlerdeki insanlar için gerekli olduğu ileri sürülmektedir. Bu iddia, kültürlerarası çalışma yapan pek çok psikolog tarafından benimsenen ve ihtiyaçların kültür içerisinde öğrenildiğini ileri süren kültürel-görecelik (cultural-relativist) görüşüyle tezatlık göstermektedir (örneğin, Markus, Kitayama ve Heiman, 1996). Kültürel-görecelik görüşünü benimseyen araştırmacılar, özerkliğin bir Batı ideali olduğunu, bireyciliğe odaklanan batı kültürlerinde öğrenildiğini; ancak, Asya kültüründeki ve diğer toplulukçu kültürlerdeki insanların yaşamlarında özerkliğin çok da önemli olmadığını ileri sürmektedirler (Kitayama, Markus, Matsumoto ve Norasakkunkit, 1997; Markus ve Kitayama, 1991). Onun yerine, toplulukçu ve birbirine bağlılığı önemseyen kültürlerde ilişkiselliğin önemli olduğunu ve insanın bu kültürel değerler içinde şekillendiği vurgulanmaktadır (örneğin, Kitayama ve ark., 1997). KBK ise kültürün insanları derinden ve önemli bir şekilde etkilediğini kabul etmekte; fakat tüm insanlar için özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının geçerli olduğunu; yani, bu ihtiyaçların evrensel olduğunu ileri sürmektedir. Kurama göre ihtiyaçların tatmin edilme yolları kültürden kültüre değişebilir; fakat bu ihtiyaçların psikolojik iyiliği sağlayacak bir şekilde tatmin edilmesine duyulan ihtiyaç kültürden bağımsızdır. Yani, ihtiyaçlar evrenseldir ve kültürden bağımsız bir şekilde bu ihtiyaçların doyurulması gerekmektedir.

İlgili yazında özerklik ihtiyacı ve bağımsızlık kavramları birbirine eşdeğer görülüp toplulukçu kültürlerde olup olmadığı tartışması yapılmaktadır (Iyengar ve Lepper, 1999; Markus ve Kitayama, 1991; Oishi, 2000; Rothbaum, Pott, Azuma, Miyake ve Weise,

2000; Miller, 2002). Doğu toplumlarında sosyal ilişkilere ve uyuma (harmony) bağımsızlıktan daha fazla önem verildiği için bazı kültürel çalışmalar (Markus ve Kitayama, 2003), bağımsızlığın geliştirilmesinin kültüre özgü olduğunu öne sürmektedir. Ancak, bunun aksine KBK, ergenin kendi iradesiyle işlev görmesindeki gelişimin evrensel ve değişmez olduğunu, çünkü özerk irade hissinin insanın temel bir ihtiyacı olduğunu öne sürmektedir. Örneğin, Çin’de özerk iradenin geliştirilmesi Çinli ergenlerin iyi olma haliyle olumlu yönde ilişkili bulunmuştur (Vansteenkiste ve ark., 2005b; Wang, Pomerantz ve Chen, 2007). Ebeveynle ilişkililik (relatedness) ile ergenlikteki özerklik arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur (Ryan ve Lynch, 1989; Ryan, Stiller ve Lynch, 1994). Tüm bu noktalardan hareketle kuramda özerklik ve bağımsızlık kavramlarının birbirine denk kavramlar olmadığı öne sürülmektedir.

KBK’nın özerklik kavramının, kültürlerarası araştırmalarda özerkliği incelemek için temel alınan bağımsızlık ve uyma (conformity) kavramlarından hem işevuruk olarak hem de kavramsal olarak ayırmanın önemli olduğu ileri sürülmektedir (Butzel ve Ryan, 1997; Hmel ve Pincus, 2002; Ryan ve Lynch, 1989). Bağımsızlık, kişilerarası ilişkilerde diğerlerine bel bağlamamaya işaret ederken, bağımsızlığın tersi durum bağımlılık olarak görülmektedir. KBK’da tanımlandığı haliyle özerklik, kişinin kendi içindeki (intrapersonal) irade ve seçim duygusunu yansıtmaktadır. Kuramda özerkliğin tersi diğerlerine bağımlı olma, yani, diğerlerinin desteğine ve rehberliğine bel bağlama değildir. KBK’ya göre özerkliğin tersi “bireyin davranışlarını başkalarınca yaratılan baskı sonucu gerçekleştiriyor olmasına” karşılık gelen “heteronomi” duygusudur (Butzel ve Ryan, 1997; Chirkov ve ark., 2003; Kağıtcıbası, 1990, 1996a, 1996b; Ryan ve Lynch, 1989). Sonuç olarak, kurama göre özerklik ve bağımsızlık arasında büyük ölçüde ilişki yoktur. Diğer bir deyişle iki yapı arasında dikey bir ilişki bulunmaktadır (Chirkov ve ark., 2003; Ryan, 1993). Kişi, dışarıdan algıladığı desteği veya rehberliği kabul etmede istekli olabilir, ancak kişi önerilere ve talimatlara uyma konusunda kendini zorlanmış olarak da hissedebilir. Başka bir deyişle, bazı kültürlerarası bakış açısına sahip araştırmacıların öne sürdüğü gibi (örneğin, Iyengar ve DeVoe, 2003; Markus ve Kitayama, 2003), özerklik, diğerlerine güveni reddetmeyi ve ilişkileri koparmayı ima etmemektedir (Ryan ve Deci, 2003). Aksine KBK, özerklik ve ilişkisellik (relatedness) ihtiyaçlarının birbiriyle uyumlu olduğunu ve bu ihtiyaçların eş

zamanlı giderilebileceğini öne sürmektedir (Butzel ve Ryan, 1997; Koestner ve Losier, 1996). Son zamanlardaki çalışmalar bu iki gelişimsel boyutun temel insan ihtiyacı olduğunu (Assor, Kaplan, Roth, 2002; Ryan ve Deci, 2000; Baumeister ve Leary, 1995) ve özerklik ile ilişkiselliğin zıt kutuplar olmadığını ileri sürülmektedir (Cross ve Madson, 1997; Kagıtcıbası, 1996a, 2005). KBK'nın özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının birbiriyle uyumlu olduğu ve bu ihtiyaçların eş zamanlı giderilebileceği görüşü, Kagıtcıbası'nın (2005) ailede hem özerkliğin hem de ilişkiselliğin desteklenmesi sonucu gelişen özerk ilişki benlik kavramıyla ve benlik gelişimini açıkladığı "aile değişim modeliyle" benzerlikler göstermektedir. Kagıtcıbası'na (2005) göre özerk-ilişki benlik, özerklik ve ilişkisellik ihtiyacının birlikte doyurulduğu benlik kurgusudur. Sosyo-ekonomik gelişmeyle birlikte ailenin refahı için çocuğun maddi katkısının öneminin azalması nedeniyle, artık çocuğun özerkliğinin bir tehdit olarak algılanmadığı ve çocukların özerklikleri daha fazla desteklendiği ileri sürülmektedir. Ayrıca ilişkisellik ihtiyacının toplulukçu kültür içerisinde yer etmiş ve kökleşmiş bir ihtiyaç olması nedeniyle, çocuğun ailesine yakın ve bağlı olmasının istendiği ve dolayısıyla, ilişkisellik ihtiyacının da desteklenmesinin kaçınılmaz olduğu öne sürülmektedir. Kagıtcıbası (1996a), aile değişim modelinde kentli yaşamda ebeveynlerin kabul, ilgi ve baskıcı olmayan bir şekilde çocuğa "düzen kurma" amacıyla kontrol gibi uygulamaları kullanılmasının özerk-ilişki benliğin ortaya çıkmasına uygun ortam sağlayacağını ileri sürmektedir. Dolayısıyla ebeveynin kabul, ilgi ve kontrol uygulamalarının özerk ilişki benlik için ideal olduğunu varsaymaktadır. KBK da benzer şekilde özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının sosyal çevre tarafından desteklenmesi kişinin kendini özerk olarak düzenlemesini ya da sosyal değerleri içselleştirilmesini kolaylaştırdığını savunmaktadır. Yani kişinin davranışlarında iradelilik ve özerklik hissinin deneyimlenmesinin çevre tarafından temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlı olduğu öne sürülmektedir. Bundan sonraki bölümde, KBK çerçevesinde, davranışın düzenlenmesinde sosyal çevrenin rolü ve buna bağlı olarak temel psikolojik ihtiyaçları destekleyen ebeveynlik uygulamalarından söz edilmektedir.

## 1.2. DAVRANIŞLARIN DÜZENLENMESİNDE SOSYAL ÇEVRENİN ROLÜ

Sosyalizasyon, aileye ve içinde yaşadığı kültürel ortama uyum sağlaması için çocuğa gerekli olan temel tutum ve davranışların çeşitli yollarla kazandırılması olarak tanımlanmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993; Maccoby ve Martin, 1983). Dolayısıyla sosyalizasyon yoluyla çocuğa aktarılan değer, tutum ve davranışlar çocuklar tarafından farklı düzeylerde kabul edilip, içselleştirilmekte (Grusec, Goodnow ve Kuczynski 2000; Demirutku, 2007); açık, tutarlı mesajlar ve kurallar da bu içselleştirme sürecini kolaylaştırmaktadır (Grusec ve Goodnow, 1994). Sosyalizasyon süreciyle ilgili diğer gelişim kuramlarına benzer şekilde (örneğin, Grusec ve Goodnow, 1994; Kochanska ve Aksan, 2006; Maccoby ve Martin, 1983), KBK da içselleştirme sürecinin kişilik gelişimi ve bireysel uyum için önemli olduğunu kabul etmektedir. İçselleştirme, “çocukların toplumsal değerleri ve yasakları uyumlu bir şekilde benlik hissine katması” olarak tanımlanmaktadır (Grolnick, Deci ve Ryan, 1997). İdeal içselleştirme süreci, yalnızca çocukların ebeveynlerinin ve toplumun değerlerini ve düzenlemelerini olduğu gibi (literally) ya da sorgulamaksızın (swallowed) kabul etmesi değil, bu değer ve düzenlemeleri kendilerininmiş gibi deneyimlemeleri, yani benlikleriyle bütünleştirmeleridir (Grolnick ve ark., 1997; Joussemet, Landry ve Koestner, 2008a).

KBK'ya göre sosyal çevre, davranışların kontrollü değil de özerk olarak düzenlenmesini engelleyici ya da iyileştirici bir rol oynayabilmektedir (Deci, Eghrari, Patrick ve Leone, 1994; Grolnick ve ark., 1997). Bu noktada kuram özerkliği destekleyici ve kontrol edici çevre (sosyalizasyon) kavramlarını temel almaktadır. Özerkliği destekleyici çevre kişiye seçim yapma fırsatı sağladığı ve özerk iradesiyle işlev göstermesine izin verdiği için değerleri içselleştirmeyi ve içsel bir motivasyonla hareket etmeyi kolaylaştırmaktadır. Özerkliği destekleyici sosyalleştirme aktörlerinin özellikleri olarak, bireyin seçimlerinin sayısını artırma, birey seçim yapmada zorlandığında seçeneklerle ilgili açık bir rasyonel sağlama ve seçimleri konusunda bireyin bakış açısını alabilme sayılmaktadır (Deci ve ark., 1994).



Özerkliği destekleyici çevrenin aksine, özerkliği kontrol edici çevre ise bireylerin düşünce, davranış ya da özellikle hislerinin baskı yoluyla kontrol edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Özerkliği kontrol edici çevre davranışların kontrollü olarak düzenlenmesini sağlamakta; buna karşı, bireyin davranışlarını özerk olarak düzenlemesini engellemekte, bu yolla içselleştirme sürecini önlemektedir. Özerkliği kontrol edici çevrede çocukların düşünce ve duygu süreçleri ve ifadesi sosyalleştirme aktörleri tarafından belletilmiş (dictated) olduğu için seçim şansları olmayabilmektedir. Bu bağlamda yapılan hem deneysel (Deci ve ark., 1994; Koestner, Ryan, Bernieri ve Holt, 1984; Vansteenkiste, Simons, Lens, Sheldon ve Deci, 2004) hem de korelasyonel çalışmalarda (Grolnick ve Ryan, 1989; Niemiec, Lynch, Vansteenkiste, Bernstein, Deci, ve Ryan, 2006) özerkliği ya da kendini belirlemeyi destekleyici sosyal bağlamın, özellikle de ebeveynliğin, içsel motivasyon, içselleştirme süreci ve çocuğun uyumuyla ilişkili olduğu; buna karşılık, kontrol edici çevrenin benlikle bütünlüğündeki eksiklik ve uyumsuz davranışlarla ilişkili olduğu gösterilmiştir.

KBK'da sosyalleştirme sürecinde kontrolün hem içsel hem de dışsal yolla olabileceği tartışılmaktadır (Plant ve Ryan, 1985; Ryan, 1982; Soenens ve Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste ve ark., 2005a). Sosyalleştirme aktörleri sınırlama, gözetim altında tutma, cezalandırma ve ödüllendirme gibi uygulamalarla çocukları dışsal bir yolla kontrol edebilmektedirler. Davranışlarının bu gibi dışsal faktörlere bağlı olarak kontrol edildiğini düşünen çocuk, diğerleri tarafından zorla benimsetilmiş olan gereklilikleri yerine getirme konusunda kendisini baskı altında hissedebilmektedir (Deci, Koestner ve Ryan, 1999; Soenens ve Vansteenkiste, 2010). Örneğin, ebeveyni tarafından dışsal olarak kontrol edilen bir çocuk “bunu yapmak zorundayım yoksa cezalandırılabilirim” duygu ve düşüncesiyle hareket etmektedir. Dışsal olarak kontrol edilen durumlar, davranışların dışsal olarak düzenlenmesini harekete geçirmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2010).

Çocukların davranışlarının dışsal olarak kontrol edilme olasılığına ek olarak, sosyalleştirme aktörleri çocuklarda içsel olarak kontrol edildikleri duygusunu da yaratabilirler (Assor, Roth ve Deci, 2004; Deci ve Ryan, 1995; Soenens ve Vansteenkiste, 2010; Vansteenkiste ve ark., 2005a). Suçluluk yaratma, sevgiyi esirgeme

ve utandırma gibi çocuğu içsel olarak kontrol edici uygulamalar çocukta içsel baskıyı harekete geçirmektedir. Örneğin, ebeveynleri tarafından içsel olarak kontrol edilen bir çocuk “kendimi suçlu hissetmemek için ya da iyi bir insan olmak için bunu yapmak zorundayım” duygu ve düşüncesiyle hareket etmektedir. Dolayısıyla, içsel olarak kontrol edilen durumlar da davranışı içe yansıtılmış olarak düzenlemeyi harekete geçirmektedir. Ebeveynliğin çok boyutlu yapısını ele alan araştırmalarda sıklıkla ele alınan ebeveynin psikolojik kontrolü ile KBK’da öne sürülen çocuğu içsel olarak kontrol edici uygulamaların büyük ölçüde örtüştüğü düşünülmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2010). Dolayısıyla, KBK’yla ilgili yazında psikolojik kontrol, çocuğu içsel olarak kontrol etmenin önemli bir göstergesi olarak ele alınmaktadır (Assor, Roth ve Deci, 2004; Soenens ve ark., 2005a; Soenens, Vansteenkiste, Luyten, Duriez ve Goossens, 2005b). Sonuç olarak, kuramda çocuğu kontrolün hem içsel (psikolojik kontrol) hem de dışsal (fiziksel baskı) yolla olabileceği önerilmektedir.

Buraya kadar olan bölümde davranışların kontrollü ya da özerk bir şekilde düzenlenmesinde sosyal çevrenin engelleyici ya da iyileştirici rolünden söz edilmiştir. Kuramda, kişinin temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayan sosyal çevrenin davranışların içselleştirilmesi ve benlikle bütünleştirilmesini kolaylaştırabildiği öne sürülmektedir. Bu noktada sosyalleşme sürecinde ebeveynlerin rolü düşünüldüğünde, temel psikolojik ihtiyaçları karşılayan ebeveynlik uygulamalarının çocuğun içselleştirme sürecine ve özerk bir motivasyonla hareket etmesine katkısının ayrıntılı olarak incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. İzleyen bölümde kuramda ele alınan temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

### **1.3. TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARI DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK UYGULAMALARI**

Kendini belirleme kuramcılarına göre ebeveynler, çocuğun özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarını karşılayarak onun değerleri içselleştirmesini; dolayısıyla, özerk bir motivasyonla hareket etmesini ya da kendini özerk bir biçimde düzenlemesini sağlayabilmektedir. Bu tez araştırmasında temel psikolojik ihtiyaçları karşılayan

ebeveynlik uygulamaları ile çocuğun değerleri özerk bir şekilde içselleştirme ve benliğiyle bütünleşirmesi yani çocuğun özerkliği ya da kendini belirlemesi arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Bu nedenle anılan ihtiyaçları desteklediği öne sürülen ebeveynlik uygulamaları “temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları” olarak isimlendirilmiş ve metinde “destekleyici ebeveynlik uygulamaları” olarak kısaltılmıştır. Bundan sonraki bölümlerde anılan iki isimlendirme birbirinin yerine kullanılmaktadır. KBK’da orta çocukluk döneminden başlayarak ergenliği de kapsayan dönemde temel psikolojik ihtiyaçları karşılamada önemli görülen üç ebeveynlik uygulaması tanımlanmıştır (Grolnick ve ark., 1997). Bu uygulamalar sırasıyla özerk iradeyi destekleme, ilgi gösterme ve yapı sağlamadır. Özerk iradeyi destekleme, çocukla ilgili olma ve çocuğa yapı sağlama uygulamalarının birleşiminin çocuğun kendini özerk bir şekilde düzenlemesini ve buna bağlı olarak da olumlu gelişimi için ideal olduğu ileri sürülmektedir (Grolnick, 2003; 2009).

Temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları ve özerk bir motivasyonla hareket etme arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalarda, anılan ebeveynlik uygulamalarının ayrı ayrı ele alındığı ve sıklıkla özerk iradeyi destekleme ve ilgi boyutlarının (Grolnick, 2009; Grolnic ve ark., 1991; Grolnick ve Slowiaczek, 1994; Niemiec ve ark., 2006) ya da psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme uygulamalarının incelendiği görülmüştür (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2007a; Vansteenkiste ve ark., 2005a). Bununla birlikte, KBK bağlamında önerilen üç ebeveynlik boyutunu birden ele alan sınırlı sayıda araştırma mevcuttur (Beyers ve Goossens, 2008; Grolnick ve Ryan, 1989; Farkas ve Grolnick, 2010). Bu araştırmaların birinde özerk iradeyi destekleme, destek, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrolün uygulamaları faktör analiziyle değerlendirilmiştir. Sonuçta özerk iradeyi destekleme, destek ve ters yönde yüklenmiş psikolojik kontrol boyutlarının “destekleyici ebeveynlik” adı verilen faktörü temsil ettiği; buna karşılık, davranışsal kontrol boyutunun ikinci bir faktörde yük aldığı ve destekleyici ebeveynlik faktöründen farklı bir yapı olduğu görülmüştür (Beyers ve Goossens, 2008). Ayrıca araştırmacılar, destekleyici ebeveynlik ve davranışsal kontrol boyutlarının Maccoby ve Martin’in (1983) ileri sürdüğü sırasıyla duyarlılık (responsiveness) ve talepkarlık/kontrol (demandingness/control) boyutlarına benzediğini ileri sürmüşlerdir.

KBK bağlamında ele alınan temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik boyutları ebeveynlik yazınında farklı terminoloji ve kuramsal bakış açılarından incelenmektedir (Grolnick, 2009; Joussement ve ark., 2008a). Ailenin çocuğun sosyalleşme sürecindeki rolünü çok boyutlu olarak inceleyen ilgili yazın KBK ile paralel şekilde aileyle bağları (connection), psikolojik özerkliği ve davranışı düzenlemeyi sosyalleştirmenin üç temel boyutu olarak ele almaktadır. Bu boyutların ergenin sağlıklı gelişimi için önemli olduğu öne sürülmektedir (Barber, 1997). Aileyle bağın olması, ergenin hayatındaki önemli kişilerle tutarlı, olumlu ve durağan ilişkiler geliştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Ergenin aile içinde diğer üyelerle bağlarının olması sosyal becerilerin ve iletişimin gelişiminde temel oluşturmakta ve ergen dünyayı güvenilir ve yordanabilir algılamaktadır. Ebeveynin izleme, kural koyma ve denetleme gibi yollarla ergenin davranışları için sınırlar oluşturması Barber tarafından ergenin davranışlarını düzenleyici ortamı sağlama olarak kabul edilmektedir. Barber'a göre bu boyutları içeren ebeveynlik, ergenin kendi davranışlarını düzenlemesini kolaylaştırmaktadır. Diğer bir boyut olan psikolojik özerklik ise ergenin kimlik gelişimini engellemeye çalışmama, davranışlara müdahale etme ya da davranışları değiştirmeye çalışmadan kaçınma ve ergenin psikolojik özerkliğine saygı duyma olarak tanımlanmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, aile içindeki bağların geliştirilmesi, ergenin davranışlarının düzenlenmesi ve özerkliği için koşulların sağlanması ergenin sağlıklı gelişimiyle ilişkilidir (Barber ve Olsen, 1997; Eccles, Early, Frasier, Belansky ve McCarthy, 1997a; Herman, Dornbusch, Herron ve Herting, 1997). Anılan araştırmalarda ebeveynle olan bağ, ebeveyninden algılanan destek yoluyla; ebeveynin ergenin davranışlarını düzenlemesi ise, ebeveyninden algılanan davranışsal kontrol yoluyla ölçülmektedir. Ergenin psikolojik özerkliğine saygı gösterme ya da ergenin davranışlarını psikolojik olarak kontrol etmeme ise ebeveyninden algılanan psikolojik kontrolün düşük olmasıyla değerlendirilmektedir (Barber ve Olsen, 1997). Ebeveynliği çok boyutlu olarak ele alan araştırmaların destek, davranışsal kontrol ve psikolojik özerklikten oluşan ebeveynlik boyutları KBK bağlamındaki destekleyici ebeveynlik boyutlarına oldukça benzerdir ve benzer şekilde kullanılmaktadır (Barber, 1997; Barber, Stolz ve Olsen, 2005b). Ebeveynliğin destek boyutunun KBK'da ilgiye; psikolojik özerklik boyutunun, özerk

iradeyi desteklemeye; davranışsal kontrol boyutunun ise KBK'nın yapı sağlama boyutuna paralel olup olmadığı tartışılmakla birlikte, özellikle ergenlik dönemi için bu yapıların birbirine benzer olduğu ileri sürülmektedir (Grolnick, 2009).

Temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ergenin özerkliği ya da kendini belirlemesi üzerindeki rolünü ergenlik döneminde ele alan araştırmalar ise sınırlıdır. Bu nedenle, bu tez araştırmasında KBK'da farklı yaş grupları ve kültürler için geçerli olduğu ileri sürülen temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları ile ebeveynliği çok boyutlu olarak ele alan araştırmalardaki ebeveynlik uygulamaları bir arada değerlendirilerek, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik uygulamaları *özerk iradeyi destekleme, psikolojik kontrol, destek ve davranışsal kontrol uygulamalarıyla* incelenmiştir. Bundan sonraki bölümde anılan ebeveynlik uygulamalarının KBK bağlamındaki ve dışındaki kavramsallaştırılmasından ve bu boyutların özerk motivasyonla ya da kendini belirlemeyle ilişkisinden söz edilmektedir.

### 1.3.1. Özerk İradeyi Destekleme

KBK'da temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik boyutlarından ilki ebeveynin özerk iradeyi desteklemesidir. Ebeveynin özerk iradeyi desteklemesi, çocuğa seçim yapma fırsatı sağladığı ve onun özerk iradeyle davranmasına izin verdiği için içselleştirme sürecini, yani davranışların özerk bir şekilde düzenlenmesini kolaylaştırmaktadır. Dolayısıyla, KBK bakış açısında ebeveynin özerk iradeyi desteklemesi, çocuğun bakış açısını alarak empati kurabilen, çocuğun seçim yapmasını sağlayan, minimum düzeyde kontrol ve güç uygulayan ve çocukların kendi değer ve ilgilerini oluşturmasına ve bu doğrultuda hareket etmesine yardımcı olan ebeveynlik özellikleriyle tanımlanmaktadır (Grolnick ve ark., 1997). KBK'da ebeveynin özerk iradeyi desteklemesi, ergenin kendi ilgilerini ve değerlerini geliştirmesini cesaretlendirmek olarak da kavramsallaştırılmaktadır. Özerk motivasyonun gelişimiyle ilgili yapılan araştırmalarda sıklıkla ergenin kendi iradesiyle hareket etmesi ve bunun ebeveyn tarafından desteklenmesi kavramları temel alınmaktadır. Kuramda ebeveynin

özerk iradeyi destekleme uygulamasıyla çocukların kendini belirme duygusunun artacağı ve davranışlarında daha fazla özerklik hissedecekleri öne sürülmektedir.

İlgili yazında ebeveynin çocuğa özerklik kazandırmasıyla ilgili iki farklı yaklaşım ve kavramsallaştırmanın olduğu görülmekte ve bu iki kavramsal yapının birbirine karıştırılmaması yönünde uyarılar yer almaktadır (Joussemet ve ark., 2008a; Soenens, ve ark., 2007a). Birinci kavram ergenin bağımsızlığının geliştirilmesi (promotion of independent), ikinci kavram ise KBK bakış açısından ele alınan ergenin özerk iradesini desteklemektir. Bağımsızlığın geliştirilmesi, ebeveynlerin ergenin bağımsız olarak karar vermesi, düşünmesi ve kendini ifadesini destekleme olarak tanımlanmaktadır (Gray ve Steinberg, 1999; Silk, Morris, Kanaya ve Steinberg, 2003a; Steinberg ve Silk, 2002). Ebeveyn, ergenin bağımsızlık için artan talepleri karşısında kişisel sorumluluk kazanması amacıyla gereken bağımsızlığı sağlayabilir ya da tersine ergenin kendisine olan bağımlılığını sürdürmesi yönünde davranabilir (Steinberg ve Silk, 2002). Bu bakış açısına göre, bağımsızlığın cesaretlendirilmesinin tersi, ergenin ebeveynine (aşırı) bağımlı, sırtını ona dayayan bir ilişki içinde olmasının güçlendirilmesidir. Dolayısıyla, ebeveynin özerkliği nasıl cesaretlendirdiğinden çok ebeveynin neyi (bağımsızlık ya da bağımlılık) cesaretlendirdiği ön plana çıkmaktadır. Son dönemde yapılan bir araştırmada ergenin algıladığı bağımsızlığı geliştirici ve özerk iradeyi destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ayrı yapılar olduğu ortaya konmuş; kavramsal ayırım desteklenmiş ve özerk iradeyi desteklemenin bağımsızlığı geliştirmeye göre özerk motivasyonun ya da kendini belirlemenin gelişiminde daha önemli bir role sahip olduğu gösterilmiştir (Soenens ve ark., 2007a).

İlgili yazında özerk iradeyi desteklemenin, kuralsızlığı içeren izin verici ya da ilgisizliği içeren ihmal edici ebeveynlikle karıştırılmaması gerektiği ileri sürülmektedir. Bu noktada özerk irade desteği ebeveynin çocuğun bakış açısına ve ihtiyaçlarına ne ölçüde önem verdiğiyle ilgili bir eğilim olarak görülmektedir. Bu eğilimin, ebeveynin çocuğa davranışları için nasıl bir yapı sağlayacağını ve çocukla nasıl ilgileneceğini de belirleyeceği öne sürülmektedir. Dolayısıyla, özerk iradeyi desteklemenin yapı sağlama ve ilgi boyutlarıyla bileşiminin çocuğun kendini belirlemesinde ya da özerk bir

motivasyonla davranmasında önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir (Joussemet ve ark., 2008a).

### **1.3.2. Psikolojik Kontrol**

KBK'yla ilgili yazında psikolojik kontrol, kişinin içsel olarak kontrol edildiği çevrenin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bununla birlikte yazında, özerk iradeyi desteklemenin tanımında minimum düzeyde kontrol uygulanmasının yer alması ve psikolojik kontrol ile özerk iradeyi destekleme arasında ters yönde ve yüksek bir ilişki olması nedeniyle, psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme uygulamasının birlikte ele alındığı görülmektedir. Psikolojik kontrol “çocuğun duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarına duyarlı olmayan, özerklik geliştirmesini ve bağımsızlığını engelleyen sosyalleştirme” olarak tanımlanmaktadır (Barber, 1996, sayfa, 3299). Psikolojik kontrol ebeveynin “çocuğun duygularına, düşüncelerine müdahale eden, bunları kendi isteğine göre şekillendiren ve çocuğun ebeveyne bağlanmasını bozan davranışlarına” karşılık gelmektedir. Bu davranışlar ebeveyn ve çocuk arasındaki psikoduygusal sınırları ortadan kaldırmakta çocuğun benlik ve kimlik gelişimine zarar vermektedir (Barber ve Harmon, 2002, sayfa 15). Çocukları üzerinde psikolojik kontrol uygulayan ebeveynler, sevgiyi esirgeme, suçluluk yaratma ve utandırma gibi, çocuğun kendi kendini düzenlemesine müdahale eden ve hem ebeveyn-çocuk ilişkisine hem de çocuğun gelişimine olumsuz etkileri olabilecek stratejiler kullanmaktadırlar (Barber, 1996).

KBK bağlamında ebeveyn kontrolü, psikolojik kontrole benzer şekilde, ebeveynlerin kendi istekleri doğrultusunda çocukların duygu, davranış ve düşüncelerini şekillendirmesi ve bunu da dayatma yoluyla yapmaları olarak tanımlanmaktadır (Ryan, 1982). Bu anlamda “kontrol” özerklik gelişimini ketleyen bir ebeveynlik olarak değerlendirilmektedir (Chirkov ve Ryan, 2001; Grolnick ve ark., 1991; Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2). Psikolojik kontrolün uygulandığı bir çevrede ergenlerin kendi kendini düzenlemesinin (self-determined regulation) engellendiği ve dışsal ve içe yansıtılmış düzenlemeleri daha fazla kullandıkları ortaya konmuştur (Grolnick, 2003; Grolnick ve ark., 1997; Vansteenkiste

ve ark., 2005a). Psikolojik kontrol uygulayan ebeveynler çocuğu suçlu hissettirme, mahcup etme ya da sevgiyi esirgeme gibi uygulamalarla çocukta içsel baskı yaratarak onun benliğini ve davranışlarını bu baskının bir sonucu olarak düzenlemesine yol açmaktadır (Assor, Roth ve Deci, 2004; Barber ve ark., 2005b). Bir bakıma ebeveynler kendi değerlerini çocuk üzerinde yarattıkları potansiyel baskı kanalıyla dayatmış olmaktadır. Sonuç olarak, ergen, psikolojik kontrol uygulayan ebeveynin kurallarını kısmen içselleştirebilmekte, kendi içinde gerilim ve çatışma yaşamaktadır.

Özerk motivasyonun gelişimini inceleyen araştırmalarda ebeveynin düşük düzeyde psikolojik kontrolü yüksek düzeyde özerk iradeyi desteklemeye işaret etmektedir. Dolayısıyla, KBK'ya göre psikolojik kontrol ve özerk iradeyi destekleme birbirine ters ebeveynliklerdir (Grolnick, 2003; Vansteenkiste ve ark., 2005a). Yapılan araştırmalarda psikolojik kontrol ve özerk iradeyi destekleme arasındaki ilişkinin  $-.50$  ile  $-.73$  arasında değiştiği bulunmuş; düşük psikolojik kontrolün özerk iradeyi destekleyici ebeveynlikle birlikte ele alınabileceği önerilmiş; psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleyici ebeveynliğin ergenin kendini özerk bir şekilde belirlemesini kolaylaştırdığı ve sağlıklı bir içselleştirmenin gelişimi için önemli olduğu gösterilmiştir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2007a; Soenens, Vansteenkiste ve Sierens, 2009b; Vansteenkiste ve ark., 2005b). Son dönemdeki bir araştırmada psikolojik kontrol, özerk iradeyi destekleme ve bağımsızlığı destekleme uygulamalarına kümeleme analizi yapılmış ve yüksek özerk iradeyi desteklemenin düşük psikolojik kontrolle birlikte kümelenmediği; buna karşı bağımsızlığı desteklemenin psikolojik kontrolle kümelenmediği bulunmuştur. Ayrıca, psikolojik kontrolün düşük ve özerk iradeyi desteklemenin yüksek olmasının ergenin olumlu gelişimsel sonuçlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu ve özerk iradenin desteklenmesinin, bağımsızlığın desteklenmesine kıyasla, daha etkili bir uygulama olduğu gösterilmiştir (Soenens ve ark., 2009b). Bu noktadan hareketle, araştırmada psikolojik kontrol ve özerk iradeyi destekleme ebeveynlik boyutları birlikte ele alınmıştır.

Psikolojik kontrolle ilgili yazında dikkati çeken bir diğer nokta, psikolojik kontrolün kültürler arası algısındaki farklılıktır. Sevginin esirgenmesi (Ho, 1986; Knafo, Assor, Schwartz ve David, 2009) ve utandırma (Olsen ve ark., 2002; Wu ve ark., 2002) gibi



psikolojik kontrol uygulamalarının, Batı toplumlarıyla kıyaslandığında, daha sıklıkla Doğu toplumlarında ve Rusya'da kullanıldığı bilinmektedir. Çin'de ise kontrol uygulamaları ebeveynin ilgisi olarak algılanmaktadır (Nelson, Hart, Yang, Olsen ve Jin, 2006). Bu durum psikolojik kontrolün farklı kültürlerde farklı anlamlarının olmasının (örneğin, müdahaleden ziyade ilgili olmanın ifadesi) yanı sıra, psikolojik kontrolün bazı kültürlerde çocukların gelişimini olumlu etkileyebileceği ya da olumsuz davranışlarla daha az ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Olsen ve ark., 2002). Örneğin, toplulukçu özellikler gösteren Koreli-Amerikalı ergenler psikolojik kontrolü yüksek algıladıklarında daha az davranışsal problem ve daha fazla duygusal problem sergilemektedirler (Shrake, 1996). Batıda yapılan araştırmalarda sıkı kontrol algılayan ve kendilerine müdahale edildiğini düşünen ergenler, düşük benlik saygısına sahip olmaktadır (Eccles ve ark., 1997a; Eccles, Lord, Roeser, Barber ve Jozefowicz, 1997b; Greene ve Way, 2005). Arkadaşlıklar gibi ergen için kendi özel alanı olarak kabul edilen konularda ebeveynlerin aşırı kontrol girişimleri ya da yasaklamaları ergen tarafından kendi alanına müdahale ve daha fazla oranda psikolojik kontrol olarak algılanmaktadır (Kındap ve Sayıl, 2007; Smetana, 1995; Smetana ve Daddis, 2002; Soenens, Vansteenkiste, Smits, Lowet ve Goossens, 2007b). Örneğin Soenens ve arkadaşları (2007b), ebeveyn daha fazla yasaklama uyguladıkça ergenin algıladığı psikolojik kontrolün arttığını ve ergenin daha çok sapkın arkadaşına sahip olduğunu ya da en iyi arkadaşının sapkın davranışlar gösterdiğini bulmuşlardır. Ergenler, ebeveynin uyguladığı psikolojik kontrole farklı şekillerde tepki verebilmektedirler. Ergenler ebeveynlerinin müdahale ya da kontrolüne meydan okuma ve karşı gelme yoluyla ya da ebeveynlerinin normlarına ve kurallarına itaat etme yoluyla tepki verebilmektedirler. Algılanan müdahaleci ebeveynlik ve bu yöndeki ebeveyn uygulamaları, bireysel ve kültürlerarası değişim göstermekle birlikte, itaatten çok ebeveynin kurallarına meydan okumayla sonuçlanmaktadır. Avrupalı-Amerikalı ergenler psikolojik kontrol uygulamasına öfkelendiklerinde psikolojik kontrolün olumsuz etkilerinin azaldığı; buna karşı Koreli ergenlerin müdahaleci ebeveynlik uygulamalarına öfkesinin psikolojik kontrolün olumsuz sonuçlarını arttırdığı bulunmuştur (Chao ve Aque, 2007).

Batı yazınından farklı olarak, ülkemizde yapılan araştırmalarda ebeveyninden algılanan psikolojik kontrolün benlik saygısı ve benlik değeriyle ilişkisini inceleyen araştırma

sonuçları farklılaşmaktadır. Örneğin, yapılan bir araştırmada psikolojik kontrolün hem kızlar hem de erkeklerde benlik değeri ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı bulunmuştur (Kındap, Sayıl ve Kumru, 2008b). Bir başka araştırmada ise; psikolojik kontrolün özellikle ebeveyn saymazlığı boyutunun çocuğun duygusal ve psikolojik gereksinimlerine duyarsız, kendilik sistemini bozucu ve çocuğun bireyselliğine saygı duymayan bir ebeveynlik olduğu ve ergenin benlik saygısının negatif ve güçlü bir yordayıcısı olduğu gösterilmiştir (Sayıl ve Kındap, 2010). Psikolojik kontrol ve benlik saygısı arasındaki ilişkileri farklılaştıran bir başka faktör de araştırmalarda farklı benlik saygısı ölçümlerinin kullanılmış olmasıdır. Her ne kadar psikolojik kontrol ve benlik saygısı arasında birbiriyle çelişen ilişkiler tespit edilmiş olsa da kültürümüzde annelerin çocuklarından disiplin amacıyla sevgiyi esirgemeleri, ergenin kendini fiziksel ve davranışsal olarak ifadesine daha az izin vermeleri, koruyup kollayıcı bir tavırla ergenin iradesini ortaya koyma ve kendini düzenleme davranışlarına müdahale etmeleri oldukça yaygın uygulamalar olarak belirtilmektedir (Kagıtcıbası, 1970; Sümer ve Güngör, 1999; Yılmaz, 2001). Ülkemizde yapılan bir araştırmada, antisosyal kişilik bozukluğu gösteren kişilerin ailelerini yakınlık, sevgi, kabul görme gibi temel gereksinimlerini karşılamayan, kendilerine gerçekçi sınırlar koymayan ve bu anlamda ihmal edici olan, özerklik, yeterlik ve ayrı bir kimlik kazanma gereksinimlerini desteklemeyen, küçümseyici ebeveynler olarak gördükleri bulunmuş ve psikolojik kontrolün olumsuz etkisi klinik örneklemede de ortaya konulmuştur (Çakır, 2007).

### **1.3.3. Destek/İlgi**

Temel psikolojik ihtiyaçları desteklemede önemli görülen bir başka ebeveynlik uygulaması, bakım verici ve destekleyici bir çevrede ebeveynin çocuğa ilgisi (involvement) olarak görülmektedir. Bir başka deyişle, ilgi, ebeveynin ekonomik ve duygusal tüm kişisel kaynaklarını çocuklarına sağlaması olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, bu kaynaklar çocuklara ayrılan zaman olabildiği gibi, okulda ihtiyaç duyulan kitabın sağlanması gibi somut kaynaklar veya sıcaklık ve ulaşılabilirlik gibi daha duygusal kaynaklar da olabilmektedir (Grolnick ve ark., 1997). Ebeveynin çocuğa ilgi göstermesiyle çocuğun ilişkisellik ihtiyacının giderilebileceği ve bu yolla ebeveynin

çocuğun değerleri özerk bir şekilde içselleştirmesini kolaylaştırabileceği öne sürülmektedir.

Ebeveynliği çok boyutlu bir yapı olarak ele alan ilgili yazın incelendiğinde, ebeveyn desteği<sup>4</sup> ebeveynin duygusal yakınlığı (affection), kabul, duygusal destek ve ilgisinin derecesi olarak tanımlanmaktadır (Schaefer, 1965). Daha sonraki araştırmalarda ebeveyn desteğinin yaygın olarak, ebeveyn çocuk arasındaki sıcaklığa; bakım vermeye, duyarlılığa, kabule ve ebeveynin çocukla olan bağına karşılık kullanıldığı görülmüştür (Barber, 2002a; Bean, Barber ve Crane, 2006; Galambos, Barker ve Almeida, 2003; Soenens, Vansteenkiste, Luyckx ve Goossens 2006b; Wood, McLeod, Sigman, Hwang ve Chu, 2003). Ebeveyn desteğinin çocukların gelişimi üzerindeki rolü yaygın olarak Bağlanma Kuramı temelinde açıklanmaktadır. Bağlanma Kuramına göre güvenli bağlanma, ebeveyninden algılanan desteğin tutarlılığı ve düzeyi açısından güvensiz bağlanmadan ayrılmaktadır. Ebeveyn ile çocuk arasındaki durağan duygusal ilişkinin (yani, Barber'ın tanımlamasıyla ebeveyn desteğinin) bağlanma duygusu (Bowlby, 1969), sıcaklık ve bakım verme (Maccoby ve Martin, 1983) gibi özellikleri de içerdiği düşünülmektedir. Dolayısıyla, KBK bağlamında ele alınan ve ergenin ilişkisellik ihtiyacını karşıladığı öne sürülen ebeveyn ilgisi boyutuyla ebeveynlik yazınında sıkça incelenen ve ebeveyn çocuk arasındaki duygusal ilişkinin bir göstergesi olarak değerlendirilen ebeveyn desteği boyutlarının benzer olduğu tartışılmaktadır (Grolnick, 2009). Bu tez araştırmasında Barber'ın “mutsuz ya da moralim bozuk olduğunda bana kendimi daha iyi hissettirebilir” ya da “benimle birlikte bir şeyler yapmaktan zevk alır.” gibi maddelerden oluşan ergenin duygusal kaynaklara ulaşabilirliğini ve ebeveynin kabulünü içeren ebeveyn desteği boyutu ele alınmıştır.

Ebeveyn ilgisinin gelişimsel döneme göre anlamının farklılaştığı düşünülmektedir. Bebeklik döneminde ebeveynin ilgisinin anne çocuk arasındaki güvenli bağlanmanın kurulması için temel olduğu; bakım verme ve sıcaklığa karşılık geldiği (örneğin, Bowlby, 1969); okul öncesi döneme geçişle birlikte, ebeveynin çocuğun kişisel sıkıntısına duyarlılığı ön plan çıkmaktadır (örneğin, Davidov ve Grusec, 2006). Okul

---

<sup>4</sup>Barber ve arkadaşları (2005) Schaefer'in kabul kavramına karşılık olarak ebeveyn desteği kavramını kullanmıştır.

çağında ve ergenlik döneminde ebeveyn ilgisi Grolnick ve Slowiaczek (1994) tarafından çok boyutlu olarak ele alınmaktadır. Ebeveynin çocuğa okulda gününün nasıl geçtiğini sorma, okul arkadaşlarının isimlerini bilme gibi tüm kişisel ve duygusal kaynaklarını çocuklarına sağlaması *kişisel ilgi*; kitap okuma, son dönemdeki olaylar hakkında konuşma gibi aktiviteler yoluyla çocuğa uyarıcılar sağlaması *bilişsel ya da entelektüel ilgi* (cognitive/intellectual); okul toplantılarına gitme ya da çocuğu okulda izleme ise *davranışsal ilgi* olarak tanımlanmaktadır. Ebeveynlik yazınındaki bazı araştırmacılar ise destek uygulamasını çok boyutlu olarak tanımlamakta; sıcaklık ve kabulü *duygusal destek*; görevlerde yardım etme ya da ekonomik kaynak sağlamayı *araçsal destek*; yol gösterme ya da tavsiyeyi *bilgi desteği* olarak tanımlamaktadırlar (McNeely ve Barber, 2010). KBK'ya göre ilişkisellik ihtiyacını karşılayan ebeveynin ilgisi tüm gelişim dönemleri için geçerli olan temel bir ihtiyacı gidermektedir. Zaman ve kaynak sağlama, çocukların etkinlikleriyle ilgilenme, sıcaklık ve bakım verme gibi ebeveynlik özellikleri çocukla ilgilenmenin özünü oluşturmaktadır (Grolnick ve ark., 1997; Grolnick, Kuwrowski ve Gurland, 1999; Grolnick ve Gurland, 2002).

#### 1.3.4. Davranışsal Kontrol

Özerk motivasyonun gelişiminde önemli görülen diğer bir ebeveynlik boyutu “yapı” (structure) sağlamadır. Grolnick ve arkadaşları (1997) yapı sağlamayı çocukların yeterlik ihtiyacını artırmak amacıyla ebeveynlerin çocukların davranış ve hareketleri için ilke ve çerçeve belirlemeleri olarak tanımlamıştır. Ebeveynler düzenlemeleri yaparken, çocuklar için açık ve tutarlı rehber ilkeler (guidelines), beklentiler ve kurallar yoluyla çocuğun eylemleri ve elde ettiği sonuçlar arasındaki ilişkileri açık hale getirirler. Bir başka deyişle, çocuklara eylemlerinin sonuçlarını öngörebilme ve eylemleri hakkında açık geri bildirim alma imkanı sağlarlar (Farkas ve Grolnick, 2010). Dolayısıyla, ebeveynin uygun bir yapı sağlamasının çocuğun yeterlik duygusunu arttıracığı ve bu yolla içsel motivasyonunu geliştirebileceği öne sürülmektedir.

Ebeveynler kurullarla düzenlenmiş bir çevre yaratmada başarısız olduklarında kaotik bir çevre oluşabilir (Skinner, Johnson ve Snyder, 2005). Yapı sağlamanın, özerkliği

destekleyici ya da kontrol edici uygulamalarla dikey bir ilişki içinde olduğu öne sürülmektedir (Reeve, 2002). Ebeveyn, kuralları çocuğa iletirken ve karar almasını desteklerken mümkün olduğunca çocuğu anlamaya ve düşüncelerini öğrenmeye çalışır ve seçim yapmada zorlandığında mantıksal bir açıklama sunarsa özerk iradeyi destekleyici bir tarzda yapı sağlamış olur. Bazı ebeveynler ise ebeveynin kurallarını izlemeye ya da önerilerini dinlemeye mecbur olduğunu çocuklarına hissettirecek şekilde, kurallar koyarlar veya tersine aşırı korumacı bir tarzda yardım ederler. Bu durumda yapı vardır, ancak özerk iradeyi kontrol edici bir tarzdadır. Dolayısıyla, ebeveynin kurduğu yapının özerk iradeyi destekleyici ya da kontrol edici olmasına bağlı olarak, gelişimsel sonuçlar farklılaşmaktadır. Yapı, özerkliğin desteklendiği bir koşulda daha yararlı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Reeve, 2002; Sierens, Vansteenkiste, Goossens, Soenens ve Dochy, 2009).

Barber (1997) ergenin davranışlarını düzenleyici en uygun aile iklimi için bazı bileşenler önermektedir. Bunlar; denetleme (supervision), izleme ve kural koymadır. Bu bileşenler, çocuğun kendini düzenlemesini geliştirmekte ve olumsuz gelişimsel sonuçlara karşı çocuğu korumaktadır. Son dönemde Barber'ın (1996; Barber, Olsen ve Shagle, 1994) önerdiği davranışsal kontrol boyutunun KBK bağlamında ele alınan yapı sağlamayla benzer olduğu tartışılmaktadır (Grolnick, 2009). Yapı sağlamayla benzer şekilde, davranışsal kontrol bireyselliği kısıtlamaksızın rehberlik sağladığı için ergenin yeterliği ve sağlıklı gelişimini artırmaktadır (Barber, 2002b; Barber ve ark., 2005b; Grolnick, 2003; Joussemet ve ark., 2008a). Bu araştırmada KBK bağlamında ele alınan yapı sağlama ebeveynlik boyutuna karşılık olarak ebeveynin davranışsal kontrolü kullanılmıştır.

Ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili yazın incelendiğinde, davranışsal kontrolün farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Barber (1996, sayfa, 3296; Barber ve ark., 1994) davranışsal kontrolü ebeveynlerin “çocukların davranışlarını kontrol etme ya da yönetme girişimi” olarak tanımlamakta ve aktif bir ebeveynlik uygulaması olarak görmektedir. Davranışsal kontrol, çocuğun davranışlarını düzenlemek için, ebeveynin uygun bulduğu ve bulmadığı davranışlar hakkında açık beklentilerini çocukla konuşması ve bu beklentiler doğrultusunda çocuğun davranışlarını izlemesine karşılık

gelmektedir (Barber ve ark., 2005b; Soenens ve ark., 2006b). Bu tanımlamanın yanı sıra, ebeveynin izleme davranışı, bazı araştırmacılar tarafından ebeveynin uyguladığı davranışsal kontrolün yaygın ve tutarlı bir göstergesi olarak görülmektedir. İzleme, çocukların nerede, ne zaman, kimlerle ve ne yapıyor olduğu hakkında ebeveynlerin ne ölçüde bilgi sahibi olduklarını göstermektedir (bkz., Brown, Mounts, Lamborn ve Steinberg, 1993; Barber ve ark., 2005b). Bu haliyle ebeveynin izleme davranışı, Barber'ın önerdiği aktif kontrolün tersine, pasif bir ebeveynlik uygulaması olarak görülmektedir (Soenens ve ark., 2006b).

Ebeveynin kontrolü üzerine kuramsal tartışmalar sürmekle birlikte (Grolnick ve Pomerantz, 2009), ebeveynlikle ilgili önceki araştırmalarda kontrol kavramı psikolojik kontrol (çocukların psikolojik dünyasını kontrol etme) ve davranışsal kontrol (çocukların davranışlarını kontrol etme) olmak üzere iki boyutta tanımlanmış (bkz., Barber ve ark., 1994) ve kontrolün anılan iki boyutunun birbirinden ayrı yapılar olduğu batıda ve ülkemizde gösterilmiştir (Barber, 1996, Kindap ve ark., 2008b). Ancak, anılan araştırmalarda ve ilgili yazında davranışsal kontrolün bir göstergesi olarak sıklıkla ebeveynin çocuğunu izleme davranışı (ebeveynin bilgisi) değerlendirilmiş ve psikolojik kontrolün içselleştirme problem davranışlarıyla pozitif yönde; davranışsal kontrolün ise dışsallaştırma problem davranışlarıyla negatif yönde ilişkili olduğu sıklıkla gösterilmiştir (örneğin, Barber ve ark., 1994). Son dönemde ise psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol arasındaki ayrımın net olmadığı; psikolojik kontrolün içselleştirme problem davranışlarıyla; davranışsal kontrolün ise dışsallaştırma problem davranışlarıyla birebir ilişkili olmayabileceği ileri sürülmektedir (Wang ve ark., 2007). Bu noktada ebeveynlerin, çocuktan beklentilerine uygun davranmasını istediklerinde de çocuğa psikolojik kontrol uygulayabilecekleri; tam tersine çocukların nasıl düşüneceğini ve hissedeceğini davranışsal kontrol yoluyla etkileyebilecekleri öne sürülmekte; dolayısıyla, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol arasındaki ayrımın açıklığa kavuşmadığı görülmektedir (Wang ve ark., 2007, sayfa, 1608).

Son dönemde ebeveyn kontrolünün iki farklı anlama ve kavrama karşılık geldiği öne sürülmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2010). Kontrol kavramı, ebeveynin çocuğa açık beklentilerini iletme ve onun davranışlarını izleme gibi çocuğun davranışlarına

yapı sağlama ve düzenleme girişimlerini ifade edebildiği gibi çocukların davranış, duygu ve düşüncelerini kontrol edici, baskıcı veya zorlayıcı bir ebeveynliği de ifade edebilmektedir. İlgili yazında bu iki farklı tanımlama ve kavramsallaştırmanın birbiri yerine kullanıldığı öne sürülmektedir (Grolnick ve Pomerantz, 2009). Ayrıca, davranışsal kontrol ve psikolojik kontrol arasındaki ayrımın daha net bir şekilde yapılabilmesi için davranışsal kontrolün tanımının önemli olduğu, davranışsal kontroldeki “kontrol” kavramının “yapıyı” mı yoksa “baskıyı” mı yansıttığına bağlı olarak, davranışsal kontrol ile psikolojik kontrol arasındaki ilişkinin farklılaşabileceği öne sürülmektedir. Davranışsal kontrol, fiziksel ceza ve çocuğa tanınan ayrıcalıkları geri alma tehditleri gibi baskıcı ebeveynlik uygulamalarını içerdiğinde, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol, ortak baskı ve zorlama özelliklerine sahip olmaktadır. Bu durumda ebeveynlerin psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol uygulamalarının birlikte ortaya çıkacağı ve anılan iki uygulamanın pozitif yönde güçlü bir ilişki göstereceği öne sürülmektedir. Aksine, davranışsal kontrol uygulaması, ebeveynlerin çocuğa yapı sağlama ve çocuğun davranışlarını düzenleme girişimi olarak tanımlandığında, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol uygulamalarının büyük ölçüde birbiriyle dikey bir ilişki içinde olacağı önerilmektedir (Farkas ve Grolnick, 2010; Grolnick, 2003; Grolnick ve Pomerantz, 2009; Soenens ve Vansteenkiste, 2010).

Davranışsal kontrolle ilgili bir başka konu, anne babanın uyguladığı denetim ve kontrolün farklı kültürlerde farklı olarak algılanmasıdır (Gray ve Steinberg, 1999; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbusch, 1991). Davranışsal kontrol uygulamasının alana özel olarak sonuçlarının değişebileceği; örneğin, giyim kuşam gibi kişisel alan olarak değerlendirilen konularda ergene müdahale ya da kontrolün gelişimsel sonuçlarının olumsuz olabileceği düşünülmektedir. Örneğin, Amerika ve Japonya’daki üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada gencin kişisel gördüğü konularda ebeveynin çocuk adına karar vermesinin her iki kültürde de içselleştirme problem belirtileriyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Hasebe, Nucci ve Nucci, 2004). Afrika kökenli ve Avrupa kökenli Amerikalı ergenlerle yapılan bir araştırmada hem annenin hem de babanın ergeni izleme davranışının ergenin akademik başarısını olumlu yönde yordadığı; buna karşılık Afrika kökenli Amerikalılarda anne ve babanın izlemesinin akademik başarıyı yordamadığı bulunmuş ve ebeveynin ergeni izlemesinin Avrupa

kökenli Amerikalı ergenler tarafından ebeveyn ilgisi olarak algılandığı öne sürülmüştür (Bean ve ark., 2003). Ülkemizde yapılan bir araştırmada, aşırı koruyucu ebeveyn davranışlarının sıcaklık ve ilgi olarak algılandığı öne sürülmüştür (Sümer ve Güngör, 1999). Benzer şekilde annenin, ergenin nerede, ne zaman ve kimlerle olduğunu yakından izlemesinin ergenin benlik değeriyle olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuş ve yine davranışsal kontrolün anneden algılanan sıcaklık ve yakınlık ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Ancak, anılan araştırmada sadece annenin izleme davranışı incelenmiş ve özellikle de babanın kontrol unsuru olarak algılandığı toplumumuzda, babanın davranışsal kontrolünün kız ve erkek çocuklarının gelişimsel sonuçlarını şekillendirmede nasıl bir etkiye sahip olduğunun araştırılmasının önemli olduğu ileri sürülmüştür (Kındap ve ark., 2008b).

Buraya kadar olan bölümde temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynliğin bileşenlerinin KBK ve ebeveynlik yazınındaki kavramsallaştırılmasından ve özerk motivasyonla ilişkisinden söz edilmiştir. Bu tez araştırmasında ergenlik döneminde sağlıklı işlevsellik açısından önemli görülen psikososyal uyum, akademik uyum, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranış alanları temel alındığı için bundan sonraki bölümde anılan gelişim alanları bağlamında, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarının kendini belirleme ya da özerk motivasyonla ilişkilerinden ve buna bağlı olarak, alana özel gelişimsel sonuçlardan söz edilmektedir. Araştırmanın psikososyal uyum modelinde genel kendini belirleme düzeyi, akademik, arkadaşlık, ve olumlu sosyal davranışlar alanlarda ise alana özel özerk motivasyon ele alınmaktadır.

#### **1.4. PSİKOSOSYAL UYUM PROBLEMLERİ MODELİ: DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, KENDİNİ BELİRLEME VE PSİKOSOSYAL UYUM**

Bu bölümde psikososyal uyum problemleri modelinde ele alınan değişkenlerle ilgili yazındaki sonuçlar özetlenmektedir. Öncelikle, temel ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları ve sonuç değişkenler arasındaki ilişkiler; daha sonra, kendini belirleme ve sonuç değişkenler arasındaki ilişkiler; ve son olarak da temel psikolojik ihtiyaçları



destekleyici ebeveynlik ve psikososyal uyum arasındaki ilişkide kendini belirlemenin aracı rolünü ele alan araştırmaların sonuçları özetlenmiştir.

#### **1.4.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Psikososyal Uyum Problemleri**

Ergenlik boyunca yaşanan fiziksel, sosyal ve bilişsel değişimler ve artan davranışsal özerklik nedeniyle, gençler, akranların olumsuz etkilerine daha açık hale gelmekte, dışsallaştırma problem davranışları artmakta ve içselleştirme problem belirtileri gözlenebilmektedir (Maggs, Almeida ve Galambos, 1995; Moffitt, 1993; Petersen ve ark., 1993). Dışsallaştırma problem belirtileri öfke, saldırganlık ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duygular diğer kişilere doğrudan yönlendirilmektedir (Roeser, Eccles ve Strobel, 1998). İçselleştirme problem belirtileri geri çekilme, ketlenme, ürkeklik (fearfulness) ve kaygı dibi durumları içermektedir (Eisenberg ve ark., 2001; Roeser ve ark., 1998). İçselleştirme problemlerinde kişi olumsuz duygularını diğerlerinden çok kendine yöneltmekte ve bu ise, kişinin kendini düzenlemedeki aşırılıktan kaynaklanmaktadır (Roeser ve ark., 1998).

Aileyle ilişkileri ele alan araştırmalar, özerk ve ilişkisellik ihtiyaçlarının eş zamanlı olarak karşılanmasının ergenlerin iyi olma halini arttırdığı ve onları olası olumsuz sonuçlara karşı koruduğunu göstermiştir. Örneğin, gözlem tekniğiyle yapılan bir dizi araştırmada, özerklik ve ilişkiselliği destekleyen ve engelleyen ebeveyn ergen etkileşimleri incelenmiştir. Sonuçta, özerklik ve ilişkiselliği destekleyen ebeveyn-ergen etkileşimlerinin benlik saygısı ve ego gelişimini arttırdığı; içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerini azalttığı gösterilmiştir (Allen, Hauser, Eickholt, Bell ve O'Connor, 1994a). Ayrıca, diğer bazı araştırmalarda da, özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının eş zamanlı olarak karşılanmasının düşük saldırganlık ve daha az sorun davranışla ilişkili olduğu bulunmuştur (Allen, Kuperminc, Philliber ve Herre, 1994b; Grolnick ve Ryan, 1989; Kuperminc, Allen ve Arthur, 1996). Örneğin, 7. ve 11. sınıfta okuyan gençlerle yapılan bir araştırmada, ebeveynden hem ilgi hem de özerklik desteğini yüksek algılayan ergenlerin daha az içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri gösterdikleri; buna karşılığ, ebeveyninden yüksek ilgi ve düşük özerklik

desteği algılayan ergenlerin daha fazla içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtisi sergiledikleri bulunmuştur (Weiss ve Grolnick, 1991).

Psikolojik kontrol, güvenli, dengeli ve olumlu benlik hissinin kurulmasına müdahale ettiği için özellikle içselleştirme problem davranışlarıyla ilişkili olup, ayrıca, ergenin düşük benlik saygısı ve depresyon belirtisi için risk oluşturmaktadır (Barber ve Harmon, 2002). Bu görüşten hareketle, davranışsal ve psikolojik kontrolü karşılaştıran bir araştırmada, regresyon eşitliğine psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol aynı adımda girildiğinde, davranışsal kontrolün tek başına dışsallaştırma problem belirtisini negatif yönde; psikolojik kontrolün ise tek başına içselleştirme problem belirtisini pozitif yönde yordadığı bulunmuştur (Barber ve ark., 1994). Daha sonraki bazı araştırmalarda, psikolojik kontrolün içselleştirme problem belirtileriyle ilişkili olduğu kadar (Barber ve Olsen, 1997; Bean, Barber ve Crane, 2006; Garber, Robinson, ve Valentiner, 1997; Soenens, Vansteenkiste, Luyten, Duriez ve Goossens, 2005b; Wang ve ark., 2007) dışsallaştırma problem belirtileriyle de ilişkili olduğu gösterilmiştir (Barber, 1996; Conger, Conger ve Scaramella, 1997; de Kemp, Scholte, Overbeek ve Engels, 2006; Herman, Dornbusch, Herron ve Herting, 1997; Kındap ve ark., 2008b; Rogers, Buchanan ve Winchell, 2003). Ayrıca, psikolojik kontrol yalnızlık düzeyiyle negatif yönde (Kındap ve ark., 2008b; Soenens, Vansteenkiste, Duriez ve Goossens, 2006a; Soenens, Vansteenkiste, Goossens, Duriez ve Niemiec, 2008b); sosyal kaygıyla pozitif yönde ilişkilidir (Loukas, Paulos ve Robinson, 2005). Ayrıca olumsuz bir ebeveynlik olarak değerlendirilen psikolojik kontrolün ergen üzerinde yarattığı sonuçların ergen cinsiyetine göre nasıl değiştiği yazında sıklıkla incelenen bir konudur. Araştırmalar psikolojik kontrolün kızların hem içselleştirme hem de dışsallaştırma problem davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermekle birlikte (Barber, 1999; Kındap ve ark., 2008b; Pettit, Laird, Dodge, Bates ve Criss, 2001), içselleştirme belirtileri açısından kızların ebeveynin psikolojik kontrolünden daha fazla etkilendiğini gösteren araştırma bulguları da bulunmaktadır (Barber, 1999; Rogers ve ark., 2003).

Ergen ve ebeveyn bildirimleriyle değerlendirilen psikolojik kontrolün sadece içselleştirme değil dışsallaştırma sorunlarıyla da ilişkili olduğunu gösteren artan sayıda kanıt mevcuttur (Albrecht, Galambos ve Jansson, 2007; Barber, Stolz ve Olsen, 2005b;

Buehler, Benson ve Gerard, 2006; Conger ve ark., 1997; Pettit ve ark., 2001). Saldırganlığın fiziksel veya ilişkisel bir biçimde dışavurumu dışsallaştırma sorun davranışının bir türü olarak görülmektedir. Fiziksel saldırganlık, örneğin, vurma veya itme gibi başkalarına doğrudan fiziksel zarar vermeyi amaçlayan davranışları içermektedir. Yapılan araştırmalarda ergenlik dönemindeki psikolojik kontrolün fiziksel saldırganlıkla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Albrecht ve ark., 2007; Kındap ve ark., 2008b).

İlişkisel saldırganlık, fiziksel yollarla değil, ancak, diğer kişilerin başkalarıyla ilişkilerini bozarak veya manipüle ederek (örneğin, dedikodu yaparak, söylentiler yayarak veya sosyal bir gruptan dışlayarak) onlara doğrudan veya dolaylı yollarla zarar verme eylemlerini içeren amaçlı davranışlardır (Crick ve Grotpeter, 1995; Loukas ve ark., 2005; Nelson ve Crick, 2002). Son dönemdeki araştırmalar psikolojik kontrol ve ilişkisel saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemekle birlikte, okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerine odaklanmakta ve çelişkili sonuçlar içermektedir (Hart, Nelson, Robinson, Olsen ve McNeilly-Choque, 1998; Nelson ve Crick, 2002; Nelson ve ark., 2006; Yang ve ark., 2004). Örneğin, Nelson ve Crick (2002) Avrupa kökenli Amerikalı çocuklarla yaptıkları araştırmada, babanın uyguladığı psikolojik kontrolün kızların ilişkisel saldırganlığıyla ilişkili olduğu; buna karşılık, annenin uyguladığı psikolojik kontrolün ne kızların ne de erkeklerin ilişkisel saldırganlığıyla ilişkili olmadığı ortaya koymuştur. Çinli çocuklarla yapılan bir araştırmada, ebeveynin psikolojik kontrolünün sadece kızların ilişkisel saldırganlığıyla pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Nelson ve ark., 2006). Bir diğer araştırmada ise, hem annenin hem de babanın psikolojik kontrolünün ilişkisel saldırganlığı yordamasına rağmen, annenin psikolojik kontrolünün sadece kızların ilişkisel saldırganlığını yordadığı ortaya konmuştur (Yang ve ark., 2004). Rus çocuklarla yapılan bir diğer araştırmada ise, psikolojik kontrol ve ilişkisel saldırganlık arasında bir ilişki bulunmamıştır (Hart ve ark., 1998). Ebeveynlerin uyguladığı psikolojik kontrol ve ilişkisel saldırganlık arasındaki ilişkiyi ergenlerde inceleyen az sayıda araştırma vardır (Albrecht ve ark., 2007; Loukas ve ark., 2005; Soennes ve ark., 2008b). Örneğin, ergenlerde annenin uyguladığı psikolojik kontrol ve ilişkisel saldırganlık arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuş; ancak, babanın uyguladığı psikolojik kontrol incelenmemiştir (Loukas ve ark., 2005). Yapılan bir başka

araştırmada, hem annenin hem de babanın psikolojik kontrolünün ilişkisel saldırganlıkla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Soennes ve ark., 2008b).

Ebeveynlik yazınında sıklıkla ele alınan ebeveyn desteğinin, içselleştirme (Barber ve ark., 2005b; Barber ve ark., 1994; Fauber, Forehand, Thomas ve Wierson, 1990) ve dışsallaştırma problem belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Dorius, Bahr, Hoffmann ve Harmon, 2004; Fauber ve ark., 1990; Stice, Barrera ve Chassin, 1993). Diğer bazı araştırmalarda, ebeveyn desteğinin, psikolojik ya da davranışsal kontrole göre, ergenin uyumunun başlıca yordayıcısı olduğu ortaya konmuştur (Costigan, 1996; Forehand ve Nousiainen, 1993). Bazı araştırmacılar tarafından ebeveyn desteğinin ergenin psikolojik iyi olma halini kolaylaştırdığı, ergene güven verdiği ve genel olarak sosyal ve akademik yeterliği olumlu etkilediği öne sürülmüştür (Barber, Maughan ve Olsen, 2005a; Gray ve Steinberg, 1999). Ebeveyn desteğini yüksek algılayan ergenlerin ergenlik dönemindeki fiziksel ve psikolojik belirtilerinin daha az olduğu bulunmuştur (Wickraman, Lorenz ve Conger, 1997). Ayrıca, erken yıllardaki ebeveyn desteği eksikliğinin ileriki yıllardaki içselleştirme problemiyle ve maddenin kötüye kullanımıyla ilişkili olduğu görülmüş (Wills ve Cleary, 1996); benzer bulgular, riskli akran gruplarıyla ilişkiler ve davranış problemleri için de elde edilmiştir (Goldstein, Davis-Kean ve Eccles, 2005).

Farklı kültürlerde ebeveyn desteğini inceleyen araştırmalarda, ebeveyn desteğinin içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle olumsuz yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir. Örneğin, Macaristan, Hollanda İsviçre ve ABD’de yaşayan ergenlerle yürütülen bir araştırmada, ebeveyn desteğinin hem kaygı, depresyon, benlik saygısı ve iyi olma halinin düşük olması gibi ergenin farklı içselleştirme problem davranışlarıyla hem de alkol kullanımı, madde kullanımı, okuldaki olumsuz davranışlar ve sapkın davranış gibi ergenin farklı dışsallaştırma problem davranışlarıyla negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Vazonyi ve ark., 2003). Afrika kökenli Amerikalı ailelerle yapılan araştırmalarda ise, ebeveyn desteğinin akademik başarı, benlik saygısı ve depresyon düzeyinin düşük olması gibi ergenin psikososyal uyum göstergeleriyle ilişkili olduğu gösterilmiştir (Bean ve ark., 2006; Bean ve ark., 2003; Kim, Brody ve Murry, 2003; Mounts, 2004; Zimmerman, Ramirez-Valles, Zapert ve Maton, 2000). Asya, Afrika,

Avrupa ve Amerika kıtalarındaki farklı kültürlerde yürütülen bir başka araştırmada, ebeveyn desteğinin ergenlerin suç işleme ve depresyon düzeyiyle negatif yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Barber ve ark., 2005b). Sonuç olarak, farklı kültürlerde elde edilen tüm bu sonuçlar, ebeveyn desteğinin ergenin uyumunun başlıca yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Yapılan araştırmalarda, ebeveyn desteğinin yanı sıra, ergeni izleme davranışıyla değerlendirilen davranışsal kontrolün de problem davranışların güçlü bir yordayıcısı olduğu; yüksek düzeydeki davranışsal kontrolün ergenlerin madde kullanımı, antisosyal davranışlar ve suç işleme gibi dışsallaştırma problem belirtilerinin düşük düzeyde olmasıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Barber ve Olsen, 1997; Eccles ve ark., 1997a; Flannezy, Vazsonyi, Torquati ve Fridrich, 1994; Fletcher, Darling, Steinberg ve Dornbusch, 1995; Garber ve ark., 1997; Gray ve Steinberg, 1999; Herman ve ark., 1997; Kim, Hetherington, ve Reiss, 1999; Pettit ve ark., 2001; Stice ve Barrera, 1995). Benzer sonuçlar, ilkökul çocuklarıyla yürütülen araştırmalarda da elde edilmiştir (Barber, 1996; Lewis, 1981). Ayrıca, davranışsal kontrolün yalnızlık, depresyon gibi içselleştirme problem belirtileriyle de negatif yönde ilişkisini gösteren kanıtlar bulunmaktadır (Barber ve ark., 1994; Kındap ve ark., 2008b).

#### **1.4.2. Kendini Belirleme ve Psikososyal Uyum Problemleri**

KBK'da özerklik ya da kendini belirleme, irade hissiyle yapılan davranışlara temel oluşturan evrensel bir insan kapasitesi olarak görülmekte ve kişinin psikolojik iyiliğini artırdığı öne sürülmektedir. Bu düşünceyi destekler nitelikte, hem alana özel özerk motivasyonun değerlendirildiği araştırmalarda (örneğin, Niemiec ve ark., 2006; Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2; Wong, 2008) hem de genel kendini belirleme eğiliminin değerlendirildiği araştırmalarda özerk motivasyonun ve kendini belirleme eğiliminin psikolojik iyilikle ilişkili olduğu gösterilmiştir (Seldon ve ark., 1996; Soenens ve ark., 2007a). Alana özel özerk motivasyonun benlik saygısı (Deci ve Ryan, 1995), genel iyi olma hali (Ryan ve ark., 1995; Ryan ve ark., 1993), ergenin uyumu gibi sonuçlarla pozitif yönde; ergenin sınıftaki bozucu davranışları (Wong, 2008), sigara

içme ve depresyon gibi olumsuz sonuçlarla negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Niemic ve ark., 2006). Benzer şekilde, genel kendini belirleme eğiliminin psikosozyal işlevsellikle pozitif yönde (Soenens ve ark., 2007a); depresyon, öfke, engellenmişlik ve kaygı gibi olumsuz sonuçlarla ise negatif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Seldon ve ark., 1996).

Farklı kültürlerde yürütülen araştırmalarda, özerklik ihtiyacının Batı kültüründe olduğu kadar Doğu kültüründe de psikolojik sağlık için temel olduğu ortaya konmuştur. Örneğin Sheldon ve arkadaşları (2004) Çin, Kuzey Kore, Tayvan ve ABD’de yürüttükleri araştırmada, anılan dört kültürde de özerk motivasyonun görece yüksek olmasının öznel iyi olma halini pozitif yönde yordadığını bulmuşlardır. Benzer şekilde, Rusya, Kuzey Kore, Türkiye ve ABD’de yapılan bir araştırmada, ABD kadar diğer ülkelerde de kültürel değerlerin tamamen içselleştirilmesinin ve özerk motivasyonun psikolojik sağlıkla ilişkili olduğu görülmüştür (Chirkov ve ark., 2003). Benzer sonuçlar Brezilyalı ve Kanadalı örneklerde de elde edilmiştir (Chirkov, Ryan ve Willness, 2005). Avrupa ve Çin kökenli Kanadalı üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmada her iki kültürde de göreceli özerklik puanının iyi olma halini yordadığı bulunmuştur (Rudy, Sheldon, Awong ve Tan, 2007). Belçika’da göçmen olarak yaşayan Çinli öğrencilerle yapılan bir başka araştırmada akademik alandaki göreceli özerklik puanının kişinin iyi olma halini ve canlılığını (vitality) pozitif yönde; fiziksel şikayet ve depresyon düzeyini negatif yönde yordadığı bulunmuştur (Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2). Rusya ve ABD’de üniversite öğrencilerinde ebeveynin özerk iradeyi destekleyici davranışlarının öğrencilerin iyi olma halini pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir (Chirkov ve Ryan, 2001). Son dönemde Kanada’da göçmen olan ve misafir olan öğrenciler üzerinde yapılan bir başka çalışmada, gencin kültürel değerleri içselleştirilme yolları ve ebeveynin gencin özerk iradesini desteklemesi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçta, özerk iradesi desteklenen gençlerin hem geçici olarak yaşanan kültürdeki hem de kendi kültüründeki değerleri içselleştirilmesiyle ve iyi olma halinin yüksek olmasıyla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Downie ve ark., 2007). Tüm bu sonuçlar KBK’da öne sürülen özerk bir motivasyonla hareket etmenin ya da kendini belirlemenin psikolojik iyiliği arttırdığı yönündeki görüşü kuvvetle desteklemektedir.

### 1.4.3. Kendini Belirlemenin Aracı Rolü

Araştırmalarda insanın temel psikolojik ihtiyaçlarından özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ergenin psikososyal uyumunu arttırdığı gösterilmekle birlikte, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ve ergenin psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkide (Niemiec ve ark., 2006; Soenens ve ark., 2007a) kişinin genel kendini belirleme düzeyinin aracı rolünü ele alan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Soenens ve ark., 2007a). Örneğin, yapılan bir araştırmada ergenlik dönemindeki gençlerin ebeveynin özerk iradeyi destekleme uygulaması ile ergenin düşük depresyon, yüksek benlik saygısı ve iyi olma hali gibi değişkenlerle oluşturulan psikososyal işlevselliği arasındaki ilişkide kendini belirlemenin aracı rolü incelenmiştir. Sonuçta, ebeveynin özerk iradeyi desteklemesinin psikososyal işlevselliği olumlu yönde yordadığı ve bu ilişkiye ergenin kendini belirlemesinin aracılık ettiği bulunmuştur (Soenens ve ark., 2007a). Üniversite öğrencileri ile yapılan bir başka araştırmada algılanan özerklik ve ilişkisellik ihtiyacını destekleyen ebeveynlik uygulamalarının (sırasıyla özerk iradeyi destekleme ve ilgi) kişinin canlılık ve yaşam doyumu gibi psikolojik iyiliğine ait özelliklerini pozitif yönde; depresyon ve dışsallaştırma sorun davranışları gibi iyiliğin olmayışına işaret eden durumları (ill-being) negatif yönde yordadığı ve anılan bu ilişkilere akademik alandaki özerk motivasyonun kısmen aracılık ettiği gösterilmiştir (Niemiec ve ark., 2006).

Ebeveynler çocuklarının davranışlarına bir yapı sağladığında, çocukların kendilerini düzenleme becerilerinin arttığı ve bu nedenle, antisosyal davranışlarla daha az ilgilendikleri öne sürülmüştür (Barber ve ark., 1994; Cole, Zahn-Waxler, Fox, Usher ve Welsh, 1996; Dishion ve Loeber, 1985). Buna karşılık, özerklik ihtiyacını engelleyen bir çevrede büyümenin, zayıf kendini düzenlemeyle (Barber ve ark., 1994; Cole ve ark., 1996) ve negatif duyusallıkla (Assor ve ark., 2004) ilişkili olduğu; dolayısıyla, fiziksel saldırganlığa (Joussemet ve ark., 2008b) ya da benzer bir yolla ilişkiyel saldırganlığa zemin hazırlayabileceği öne sürülmektedir (Soenens ve ark., 2008b). KBK çizgisindeki bu yaklaşıma göre, özerklik ihtiyacını engelleyen bir çevrede büyümek, çocuğun kendini düzenleme becerisini geliştirmesini engellediği ve uyma (itaat) gibi dışsal bir düzenleme içerdiği için çocukların saldırganlığını artırabileceği öne sürülmektedir

(Joussemet ve ark., 2008b). İçselleştirme problemlerinin kendini düzenlemedeki aşırılıktan kaynaklandığı bilindiğinden (Block ve Block, 1980; Cole ve ark., 1996), benzer bir sonucun içselleştirme problem belirtileri için de geçerli olabildiği düşünülmektedir. KBK'da içselleştirmedeki eksiklik ve bununla ilişkili davranışsal problemlerin, özerkliği kontrol edici uygulamaları daha fazla kullanan ebeveynliğin ortaya çıkarabileceği düşüncesi kabul görmektedir (Grolnick, 2003). Bu noktadan hareketle, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynliğin ergenin özerkliğini ya da kendini belirleme düzeyini arttırdığı için saldırganlık gibi dışsallaştırma problem belirtilerini ve yalnızlık ve sosyal ketlenmişlik gibi içselleştirme problem belirtilerini azaltacağı öngörülmektedir.

### **1.5. AKADEMİK UYUM MODELİ: DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, ÖZERK MOTİVASYON VE AKADEMİK UYUM**

Motivasyon konusu özellikle eğitim araştırmalarında önemli bir role sahiptir. Okuldaki başarı daha sonraki yıllardaki başarıyı ve sağlıklı gelişimi etkilemesi nedeniyle, akademik alandaki özerk motivasyonun gelişimi KBK araştırmalarının odaklandığı alanlardan biri olmuştur. KBK, akademik gelişim alanında davranışlarını özerk bir motivasyonla düzenleyen öğrencilerin okulda daha başarılı olduklarını öne sürmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Ayrıca, öğrencinin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyen bir aile ikliminin çocukların akademik alanla ilgili değerleri ve etkinlikleri içselleştirmelerini kolaylaştırdığı ve bu nedenle, bu sürecin gelişimi için destekleyici ebeveynliğin önemli olduğu öne sürülmektedir (Grolnick, 2003). Bu bölümde akademik uyum modelinde ele alınan değişkenlerle ilgili yazındaki sonuçlar özetlenmektedir. Öncelikle, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik boyutları ve özerk motivasyon arasındaki ilişkilerden; daha sonra özerk motivasyon ve sonuç değişkenleri arasındaki ilişkilerden söz edilmekte ve temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ve akademik uyum arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan araştırma sonuçları özetlenmektedir.



### 1.5.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Özerk Motivasyon

KBK bakış açısından, çocuğun temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynliğin akademik alandaki özerk motivasyonun gelişimiyle ilişkisini ele alan araştırmaların okul öncesi dönemden üniversite yıllarına kadar farklı yaş gruplarını içerdiği görülmektedir (Hill ve Tyson, 2009; Jeynes, 2005; 2007; Joussement ve ark., 2008a; Grolnick, 2009). Ebeveynlik ve çocukların akademik alandaki motivasyon gelişimi üzerine yapılan bir çok araştırma okul çağındaki çocuklara odaklanmaktadır. Ancak, ebeveynliğin, okulöncesi dönemdeki çocukların motivasyon gelişiminde de önemli bir rolü olduğuna dair kanıtlar bulunmaktadır (bkz., Grolnick, 2009). Araştırmalar ebeveynlerin okulöncesi dönemdeki çocuklarıyla özerkliği destekleyici etkileşimlerinin okula daha iyi hazır olmayla (Hess, Holloway, Dickinson ve Price, 1984) ve başlangıçta okula daha iyi uyum sağlamayla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Barth ve Parke, 1993; Joussement, Koestner, Lokes ve Landry, 2005)

KBK, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynliğin özellikle okul yıllarında çocukların, örneğin verilen ödev ve alıştırmaları yapmak gibi okulla ilgili görevlerde kendini özerk bir şekilde düzenlemesini artırdığını öne sürmektedir (Grolnick ve ark., 1997; Grolnick, 2009). İlgili yazında ebeveynin psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi desteklemesinin ilkökul (Grolnick ve Ryan, 1989; Grolnick ve ark., 1991), lise (Vallerand, Fortier ve Guay, 1997; Soenens ve Vansteenkiste, 2005, çalışma 1) ve üniversite öğrencilerinin (Ratelle, Guay, Larose ve Senecal, 2004, Ratelle, Larose, Guay ve Senecal, 2005; Vansteenkiste ve ark., 2005b) okulla ilgili davranışlarını özerk olarak düzenlemesinde önemli bir role sahip olduğu gösterilmiştir. Örneğin, Dokuz ve 10. sınıfa giden ergenlerle yapılan bir başka çalışmada okulla ilgili konularda ebeveynin özerk iradeyi desteklemesinin ergenin kendini özerk olarak algılamasıyla pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Vallerand ve ark., 1997). Belçika'da 10.-12. sınıfa giden ergenlerle yürütülen bir araştırmada anne ve babadan sadece annenin özerk iradeyi destekleme uygulamasının akademik alandaki görece özerklik puanını pozitif yönde yordadığı bulunmuştur (Soenens ve Vansteenkiste, 2005, çalışma 1). Özerk iradeyi destekleyici ebeveynlik ve ergenin akademik alandaki özerk motivasyonu arasındaki ilişkinin evrenselliği farklı kültürlerde yapılan araştırmalarda da desteklenmiştir

(Chirkov ve Ryan, 2001; Vansteenkiste ve ark., 2005b). Örneğin, Rusya ve Kuzey Amerika'daki ergenlerle yapılan bir çalışmada ebeveynin psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi desteklemesi ve ergenlerin akademik alanda kendini düzenleme biçimlerinin benzer olduğu; ebeveynin özerk iradeyi desteklemesinin her iki kültürde de ergenin kendini özdeşim yoluyla düzenlemesiyle pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Chirkov ve Ryan, 2001). Sonuç olarak, özerk iradeyi destekleyici ebeveynliğin (psikolojik kontrole karşı) farklı gelişim dönemlerinde ve kültürlerde alana özel özerk motivasyonla ilişkisi gösterilmiştir.

İlgili yazın incelendiğine, akademik alandaki özerk motivasyon araştırmalarında sıklıkla özerk iradeyi destekleme ve ebeveyn ilgisinin kullanıldığı (d'Ailly, 2003; Grolnick ve ark., 1991; Niemiec ve ark., 2006); buna karşılık, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik boyutlarının tümünün ele alındığı göreceli olarak daha az sayıda araştırma olduğu görülmüştür (Grolnick ve Ryan, 1989, Farkas ve Grolnick, 2010). İlkokul çocuklarıyla yapılan araştırmalarda ebeveynin çocuğun özerk iradesini desteklemesinin çocuğun özerk motivasyonu ile ilişkili olduğu gösterilmekle birlikte (d'Ailly, 2003; Grolnick ve Ryan, 1989; Grolnick ve ark., 1991; Grolnick ve Slowiaczek, 1994; Pulkkinen, 1982), ebeveynin ilgisinin özerk motivasyonla ilişkisini ele alan araştırma sonuçlarının farklılaştığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda ebeveyn ilgisinin çocuğun özerk motivasyonu ile ilişkili olduğu gösterilirken (d'Ailly, 2003; Grolnick ve ark., 1991; Pulkkinen, 1982), Grolnick ve Ryan (1989) tarafından yapılan bir araştırmada ebeveynin çocuğa ilgi göstermesinin çocuğun özerk motivasyonu ile ilişkili olmadığını ortaya konulmuştur. Ortaokul ve liseye giden ergenlerle yapılan bir başka araştırmada, ebeveyninden algılanan özerk iradeyi desteklemenin ve ilginin, ergenin akademik alanda kendini özdeşim yoluyla düzenlemesini pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir (Wong, 2008). Üniversite öğrencileriyle yürütülen araştırmalarda da, ebeveynin, gencin özerk iradesini desteklemesi ve gence ilgi göstermesinin özerk motivasyonla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Niemiec ve ark., 2006; Ratelle ve ark., 2005). Akademik alanda ebeveynin çocukla ilgilenmesini çok boyutlu bir yapı olarak ele alan 11-14 yaş grubuna yönelik bir araştırmada ise, annenin okulda gününün nasıl geçtiğini sorma, okul arkadaşlarının isimlerini bilme gibi kişisel ve duygusal ilgisinin çocuğun akademik alandaki özerk motivasyonunu pozitif

yönde yordadığı; ancak, annenin çocukla kişisel olarak ilgilenmesi ve akademik başarı arasındaki ilişkiye özerk motivasyonun aracılık etmediği görülmüştür. Babanın ise okul toplantılarına gitme ya da çocuğu okulda izleme gibi çocukla davranışsal olarak ilgilenmesinin özerk motivasyonla ilişkili olduğu, ancak, babanın davranışsal ilgisi ve akademik başarı arasındaki ilişkiye özerk motivasyonun aracılık etmediği bulunmuştur (Grolnick ve Slowiaczek, 1994).

Sonuç olarak, buraya kadar ele alınan araştırma bulguları, çocuğun özerk iradesinin desteklenmesi kadar ebeveynin çocuğa sıcaklık, yakınlık ve ilgisinin (duygusal ilgi) de özerk motivasyonun gelişiminde önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Ancak özerk iradeyi destekleyici ebeveynlik ile akademik alandaki özerk motivasyon arasındaki ilişkinin ebeveyn cinsiyetine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Bazı araştırmalarda her iki ebeveynin de özerk iradeyi desteklemesi, çocuğun kendini özerk olarak düzenlemesiyle ilişkilirken (bkz., Grolnick ve ark., 1991; Guay, Ratelle ve Chanal, 2008; Niemiec ve ark., 2006); diğerlerinde, babalardan ziyade annenin özerk iradeyi desteklemesinin çocuğun akademik alandaki özerk motivasyonu ile ilişkili olduğu bulunmuştur (bkz., d’Ailly, 2003; Grolnick ve Ryan, 1989; Soenens ve Vansteenkiste, 2005). Benzer şekilde ebeveyn ilgisinin özerk motivasyonla ilişkisinin de ebeveyn cinsiyetine göre farklılaştığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda babadan ziyade annenin ilgisinin akademik alandaki özerk motivasyonla ilişkili olduğu gösterilirken (d’Ailly, 2003; Grolnick ve Slowiaczek, 1994), bazı araştırmalarda hem anne hem de babayla ilişkililiğin akademik alandaki özerk motivasyonla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Ryan ve Connell, 1989; Ryan, Stiller ve Lynch, 1994).

Akademik gelişim alanında psikolojik kontrol uygulamasının özerk motivasyonla ilişkisini ele alan araştırmalar, sıklıkla bu ilişkiyi özerkliği kontrol edici çevre bağlamında incelemektedir. Kontrol edici ebeveynlik stili uygulayan ebeveynlerin, çocuklarının öğrenme sürecinden ziyade sonuca odaklandıkları düşünülmektedir (Gurland ve Grolnick, 2005; Grolnick, 2003). Bu nedenle, bazı çocukların okulda bilgi ve beceriyi artırmaktan ziyade (öğrenme hedefli) “iyi görünmek” ve iyi bir derece elde etmeyi amaçlamaları (başarı hedefli) kuvvetle muhtemel görülmektedir (Dweck ve Leggett, 1988). İlkokul çocuklarıyla yapılan araştırmalarda, çocuklar üzerindeki

ebeveyn kontrolünün çocuğun okuldaki özerk motivasyonunu ve akademik başarısını düşürdüğü (Ginsburg ve Bronstein, 1993; Grolnick ve Ryan, 1989; Kenney-Benson ve Pomerantz, 2005); ayrıca, çocukların sınıfta daha fazla dışsallaştırma sorun davranışları sergilemeleriyle ilişkili olduğu gösterilmiştir (Grolnick ve Ryan, 1989).

KBK bakış açısından ebeveynliği ele alan son dönemdeki araştırmalar, psikolojik kontrol uygulaması olan sevgiyi esirgemenin (koşullu sevginin) kontrollü motivasyonla pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Assor ve ark., 2004; Roth, 2008; Roth ve ark., 2009). Koşullu sevginin, çocukta ebeveynin beklentilerine uyum sağlamak için içsel baskı hissini artırdığı ve bu yolla, içe yansıtılmış düzenlemenin arttığı bilinmektedir (Assor ve ark., 2004). Akademik gelişim alanında yürütülen bir araştırmada, ebeveynin koşullu sevgi göstermesi olumlu ve olumsuz olmak üzere iki boyuta ayrıştırılarak akademik ve duyguları düzenleme alanlarında incelenmiştir. Olumlu koşullu sevgi, ebeveynin çocuktan beklediği davranış yerine getirildiğinde, çocuğa daha fazla dikkat ve sevgi göstermesi; olumsuz koşullu sevgi ise, ebeveynin beklediği davranış çocuk tarafından başarıyla yerine getirilmediğinde, dikkat ve sevgiyi geri çekmesi olarak tanımlanmaktadır. Dokuzuncu sınıfa giden ergenler üzerinde yapılan bu araştırmada, ebeveynden algılanan olumsuz koşullu sevginin ebeveyne duyulan kızgınlık duygusunu pozitif yönde yordadığı ve bu yolla, ergenin olumsuz duyguları düzenleyememe ve akademik alandaki ilgisizliğiyle pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ebeveynden algılanan olumlu koşullu sevginin ise, ergenin akademik alandaki içe yansıtılmış düzenlemesini pozitif yönde yordadığı ve bu yolla, ergenin okulla ilgili çalışmalarını sadece iyi bir not alabilmek için yapmasını pozitif yönde yordadığı; buna karşılık, okulla ilgili çalışmalarını istediği, sevdiği ve ilgi duyduğu için yapmasını negatif yönde yordadığı bulunmuştur (Roth ve ark., 2009, çalışma 1). Sonuç olarak, kontrol edici ebeveynliğin ve bunun özelinde ebeveynlerin psikolojik kontrol ve koşullu sevgi uygulamalarının özerk motivasyonla ilişkisini ele alan araştırma sonuçları, genel olarak, kontrol edici ebeveynliğin çocukların akademik alandaki özerk motivasyon gelişimini engellediğini göstermektedir.

Buraya kadar olan bölümde KBK bakış açısından temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları ve akademik alandaki özerk motivasyon

arasındaki ilişkileri ele alan araştırmaların, sıklıkla özerk iradeyi destekleme ve ilgi boyutlarını ya da psikolojik kontrole karşı özerk iradeye destekleme uygulamalarını değerlendirdikleri görölmektedir. Ayrıca, ilgili yazında temel psikolojik ihtiyaçlardan yeterlik ihtiyacını destekleyen ebeveynin çocuğa yapı sağlaması boyutunu ele alan sınırlı sayıda araştırma olduğu ve yapı sağlamasının özerk motivasyonla ilişkili olmadığı gösterilmekte (Grolnick ve Ryan, 1989) ve çocuğa yapı sağlamasının özerk iradeyi destekleme ve çocuğa ilgi gösterme uygulamalarından bağımsız bir uygulama olduğu tartışılmaktadır (Grolnick, 2009; Farkas ve Grolnick, 2010).

### **1.5.1.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Akademik Uyum**

İlişkisellik ve özerklik ihtiyacını destekleyen ebeveynlik uygulamalarının akademik alandaki sonuç değişkenlerle ilişkisi sıklıkla incelenmiş ve anılan uygulamaların ergenin akademik uyumuyla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (d'Ailly, 2003; Grolnick ve ark., 1991; Niemiec ve ark., 2006; Roth ve ark., 2009, çalışma 2; Vallerand ve ark., 1997; Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2). Buna karşılık, ebeveynin çocuğa yapı sağlaması boyutunun sınırlı sayıda araştırmada ele alındığı görölmüştür (Grolnick ve Ryan, 1989; Farkas ve Grolnick, 2010). İlgili yazında ebeveynin çocuğa sağladığı yapının, çocuğun nasıl başarı elde edeceğini anlamasıyla, okuldaki aktivitelerle ilgilenmesiyle, benlik değeriyle, akademik alandaki bilişsel yeterlik algısıyla ve ders notuyla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Farkas ve Grolnick, 2010; Grolnick ve Ryan, 1989; Skinner ve ark., 2005).

Ebeveynliği çok boyutlu olarak ve psikolojik kontrol, davranışsal kontrol ve destek uygulamalarıyla ele alan yazın incelendiğinde, psikolojik kontrolün akademik başarıyla (Aunola ve Nurmi, 2004; Bean ve ark., 2003; Vansteenkiste ve ark., 2004; Wang ve ark., 2007) ve akademik yeterlik duygusuyla negatif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Soucy ve Larose, 2000). Benzer şekilde, ebeveynin ergeni izleme davranışının ergenin akademik başarısını pozitif yönde yordadığı bulunmuştur (Barber ve Olsen, 1997; Brown ve ark., 1993; Crouter, MacDermid, McHale ve Perry-Jenkins, 1990; Eccles ve ark., 1997a; Gray ve Steinberg, 1999). Ayrıca, ABD'nin farklı şehirlerinde ve farklı

etnik kökene sahip çocuklarla yürütülen araştırmalarda, ebeveynden algılanan destek aracılığıyla ölçülen aileyle bağlarının akademik başarısıyla ilişkisi incelenmiştir. Sonuçta, ağırlıklı olarak Avrupa kökenli Amerikalı ergenlerden oluşan ve 5.-8. sınıfa giden örnekleme (Barber ve Olsen, 1997); ağırlıklı olarak Avrupa ve Asya kökenli Amerikalılardan oluşan ve 10-12. sınıfa giden örnekleme (Herman ve ark., 1997); ve ağırlıklı olarak Afrika kökenli Amerikalılardan oluşan ve 7. sınıfa giden örnekleme (Eccles ve ark., 1997a) yürütölen araştırmalarda ebeveyn desteğinin okul başarısını pozitif yönde yordadığı bulunmuştur.

### **1.5.2. Özerk Motivasyon ve Akademik Uyum**

KBK'da, diğer alanlarda olduğu gibi, akademik gelişim alanında da özerk motivasyonun okulda olumlu sonuçlar deneyimlemeyle ilişkili olacağı öne sürölmektedir (Ryan ve Deci, 2000). KBK'nın bakış açısından, akademik alandaki özerk motivasyonun, okula bağlılık (Connell ve Wellborn, 1991), başarının yüksek olması (Miserandino, 1996), okulu bırakma oranının düşük olması (Vallerand ve Bissonnette, 1992), kavrayarak öğrenmenin yüksek olması (Grolnick ve Ryan, 1987) ve daha iyi öğretmen değerlendirmeleri (Hayamizu, 1997) ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Yapılan bir araştırmada, özerk motivasyonun yüksek düzeyde ahlaki akıl yürütme, empati, okulda daha az kaygı ve daha uyumlu başa çıkma stratejileri gibi olumlu sonuçlarla ilişkili olduğu; buna karşılık, kontrollü motivasyonun daha fazla kaygı, okulla ilgilenmeme ve uyumsuz başa çıkma stratejileri gibi olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Ryan ve Connell, 1989). Lise öğrencileriyle yürütölen bir başka araştırmada, okulu bırakan öğrencilerin motivasyon düzeyleri devam eden öğrencilerle karşılaştırılmış; okulu bırakan öğrencilerin daha düşük içsel motivasyona ve özdeşimle düzenlemeye sahip oldukları gösterilmiş; buna karşılık, dışsal düzenleme açısından bir farklılık gözlenmemiştir (Vallerand ve ark., 1997; Vallerand ve Bissonnette, 1992). Benzer şekilde, kırsalda yaşayan lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada özerk motivasyonun okula devam etme niyetini pozitif yönde yordadığı görölmüştür (Hardre ve Reeve, 2003).

Okuldaki öğrenmenin önemli ve standart bir göstergesi olarak değerlendirilen karne notu ile özerk motivasyon arasındaki ilişkileri inceleyen araştırma sonuçları ise farklılaşmaktadır. Bazı araştırmalar özerk motivasyon ve akademik başarı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu gösterirken (Fortier, Vallerand ve Guay, 1995; Grolnick ve ark., 1991; Guay ve Vallerand, 1997; Miserandino, 1996; Ratelle, Guay, Vallerand, Larose ve Sene'cal, 2007, çalışma 2 ve 3; Soenens ve Vansteenkiste, 2005), bazı araştırmalarda motivasyon tipleri ve karne notu arasında düşük bir ilişki olduğu bulunmuştur (Cokley, Bernard, Cunningham ve Motoike, 2001; Fairchild, Horst, Finney ve Barron, 2005).

İlgili yazında, akademik alandaki içsel motivasyonun yaşla birlikte özellikle çocukluk ve ergenlikte düştüğü ve bu düşüşün özellikle matematik, okuma ve fen gibi alanlarda gerçekleştiği ve matematik alanındaki düşüşün daha dramatik olduğu gösterilmiştir (Gottfried, Fleming ve Gottfried, 2001; Gottfried, Marcoulides, Gottfried, Oliver ve Guerin, 2007; Wigfield, Eccles, Schiefele, Roeser ve Davis-Kean, 2006). Ortaokula geçişte öğrencilerin matematik dersine ilgisinin (Fredericks ve Eccles, 2002) ve yeterlik algısının düştüğü (Eccles ve Midgley, 1989; Jacobs, Lanza, Osgood, Eccles ve Wigfield, 2002) ve ilerleyen yaşla birlikte matematikten daha az hoşlandıklarını gösteren kanıtlar da bulunmaktadır (Middleton ve Spanias, 1999). Örneğin, dokuz ile 17 yaşları arasındaki öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, matematikle ilgili içsel motivasyon ve başarının zamanla azaldığı gösterilmiştir. Ayrıca matematikle ilgili başlangıçtaki motivasyon ve başarının daha sonraki düşüşü yordadığı gösterilmiştir (Gottfried ve ark., 2007).

Farklı kültürlerde yürütülen araştırmalarda, akademik alandaki özerk motivasyonun Batı kültüründe olduğu kadar Doğu kültüründe de akademik alandaki uyumu iyileştirdiği ortaya konmuştur. Örneğin, Japonya ve Çin örneklerinde yapılan araştırmalarda davranışı dışsal ve içe yansıtılmış olarak düzenlemenin optimal öğrenmenin düşük olmasıyla, düşük akademik başarı ve uyumla ilişkili olduğu; özdeşimsel ve içsel düzenlemenin de akademik başarının daha iyi olmasıyla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Hayamizu, 1997; Tanaka ve Yamauchi, 2000; Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 1 ve 2; Yamauchi ve Tanaka, 1998). Belcika'da göçmen olarak

yaşayan Çinli öğrencilerde özerk motivasyonun materyali derinlemesine öğrenmeyi, konsantrasyonu ve zaman yönetimini pozitif yönde; performans kaygısını ise negatif yönde yordadığı bulunmuştur (Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2). Alman ve Amerikalı üniversite öğrencileri ile yapılan bir araştırmada, öğrencilerin akademik alandaki davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesi ve iyi olma hali arasındaki ilişkiler incelenmiş; özerk düzenleme için örneklemeler arasında ortalamalar farklılaşmasına rağmen, her iki kültürde de özerk motivasyonun iyi olma hali ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Levesque, Zuehlke, Stanek ve Ryan, 2004).

Motivasyonla ilgili yazındaki birçok araştırma akademik başarıyı etkileyen faktörleri anlamaya çalışmaktadır. Yeni bir okula geçişin akademik başarıyı etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Boylamsal araştırmalarda okul değiştirmenin düşük akademik başarıyla olduğu kadar, düşük not, düşük ilgi ve motivasyon, artan stres ve yalnızlık, ödevlerinde zorlanma ve düşük çaba gibi olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Isakson ve Jarvis, 1999; Larose ve Boivin, 1997; Roeser, Eccles ve Freedman-Doan, 1999; Rudolph, Lambert, Clark ve Kurlakowsky, 2001; Wigfield, Eccles ve Pintrich, 1996). Önceki araştırmalarda özerk iradeyi destekleme ve ilginin bir üst eğitim kademesine geçerek okul değiştiren öğrencilerin yeni okuldaki işlevselliğiyle pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Grolnick ve ark., 2000; Isakson ve Jarvis, 1999; Lord, Eccles ve McCarthy, 1994; Ratelle, Larose, Guay ve Sene'cal, 2005). Aynı zamanda, Eccles, Lord ve Buchanan (1996) stresli olarak görülen okul değiştirme sürecinde ebeveynlik uygulamalarının koruyucu bir faktör olabileceğini öne sürmüştür. Öğrenciler, genç yetişkinlik döneminde olsalar bile, ebeveynlerinin özerkliği desteklemesinden yararlanabilmektedirler. Üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarda, ebeveynden algılanan ilgi ve özerk irade desteğinin okunan bölümdeki özerk motivasyon eğilimiyle ve okunan bölüme devamlılıkla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Ratelle ve ark., 2004; Ratelle ve ark., 2005).



### 1.5.3. Akademik Alandaki Özerk Motivasyonun Aracı Rolü

Temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarının akademik alandaki sonuç değişkenlerle ilişkisinde aynı alandaki özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan araştırmalar bulunmakla birlikte, ilişkiler enlemesine kesitsel yöntemle değerlendirilmiştir (d'Ailly, 2003; Grolnick ve ark., 1991; Niemiec ve ark., 2006; Robbins, 1994; Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Vallerand ve ark., 1997; Wong, 2008; Roth ve ark., 2009, çalışma 2). Çocuğun ebeveyninden algıladığı özerk irade desteği ve ilgiyle akademik başarı arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan ilk çalışma Grolnick ve arkadaşları (1991) tarafından 3-6. sınıfta okuyan çocuklar üzerinde yapılmıştır. Ebeveynin özerk iradeyi desteklemesinin ve ilgisinin çocuklarının okul başarısını arttırdığı ve akademik alanda görece özerklik puanının bu ilişkiye aracılık ettiği bulunmuştur. Dokuzuncu sınıfa giden ergenlerde, ebeveyninden algılanan alana özel özerk irade desteğinin ergenin alana özel özerk motivasyonunu (özdeşimsel ve özümsemiş) pozitif yönde yordadığı ve bu yolla ergenlerin kendi akademik ilgi ve merakları doğrultusunda çalıştıkları bulunmuştur (Roth ve ark., 2009, çalışma 2). Liseli gençlerle (10.-12. sınıf) yapılan bir araştırmada, sadece annenin özerk iradeyi destekleme (psikolojik kontrole karşı) uygulamasının daha yüksek akademik başarı ve akademik yeterlikle ilişkili olduğu ve bu ilişkiye ergenin aynı alandaki görece özerklik puanının yüksek olmasının aracılık ettiği bulunmuştur (Soenens ve Vansteenkiste, 2005, çalışma 1). Benzer sonuçlar Belçika'da göçmen olarak yaşayan Çinli üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmada da elde edilmiştir (Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2). Bir başka araştırma bulgusu da, ebeveyninden algılanan özerk iradeyi destekleme ve ilginin daha yüksek akademik başarı ve sınıfta daha az bozucu davranışlar sergilemeyle ilişkili olduğu ve bu ilişkiye ergenin akademik alandaki davranışlarını özdeşim yoluyla düzenlemesinin aracılık ettiği bulunmuştur (Wong, 2008).

## **1.6. ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ MODELİ: DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, ÖZERK MOTİVASYON VE ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ**

Ergenlik döneminde psikolojik gelişim ve sosyal davranışların gelişiminde önemli görülen bir başka alan arkadaşlık ilişkileridir. Arkadaşlık iki kişi arasında gözlenen, sosyal ve duygusal hedefleri yerine getirmeyi kolaylaştıran, güçlü ve olumlu duygusal bağlar olarak tanımlanmaktadır (Bukowski, Motzoi ve Meyer, 2009; Hartup ve Stevens, 1997). Ergenlik dönemiyle birlikte, bu dönemin bir özelliği olarak ergenin dış dünyaya daha fazla açıldığı ve akran etkisine daha açık, ebeveynin etkisine ise daha kapalı olduğu bilinmektedir. Ebeveynlerin ergenin akran ilişkileri üzerindeki etkisinin devam ettiği ve ergenin arkadaşlık ilişkilerindeki yeterlik algısını etkilediği ve ergeni olumsuz akran etkisine karşı koruyabildiği bilinmekle birlikte; bu etkiyi açıklayan mekanizmalar ya da bu ilişkiye aracılık eden psikolojik süreçlerle ilgili çok az şey bilinmektedir (Ladd ve Pettit, 2002). Ebeveynler, ergenin arkadaşlık ilişkilerini, bu ilişkiye doğrudan müdahale ederek ya da arkadaşlık ilişkileri konusundaki kural ve normları ergenin içselleştirmesine zemin hazırlayarak etkileyebilmektedir. KBK, diğer alanlarda olduğu gibi, arkadaşlık alanında da destekleyici ebeveynliğin ergenin arkadaşlıkla ilgili nedenlerini içselleştirmesini; dolayısıyla, kendini özerk bir şekilde düzenlemesini arttıracığı ve bu yolla ergenin arkadaşlık ilişkilerini etkileyebileceğini öne sürmektedir. Bu nedenle, kuramda alana özel kendini düzenlemenin incelendiği bir diğer alan arkadaşlık ilişkileridir.

Bu bölümde, arkadaşlık ilişkileri modelinde ele alınan değişkenlerle ilgili yazın özetlenmektedir. Öncelikle, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik boyutları ve özerk motivasyon arasındaki ilişkilerden; daha sonra, özerk motivasyon ve sonuç değişkenler arasındaki ilişkilerden söz edilmekte ve temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ve arkadaşlık ilişkileri arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan araştırma sonuçları özetlenmektedir.

### 1.6.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Özerk Motivasyon

Ebeveynlerin ergenlerin arkadaşlık ilişkilerini hem doğrudan hem de dolaylı yollarla etkilediği bilinmektedir. Ebeveynin akran ilişkileri üzerindeki dolaylı rolünü açıklayan kuramlardan biri Bağlanma Kuramıdır (Bowlby, 1980). Kurama göre, erken gelişim dönemlerinde ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkilerin niteliği, çocuğun diğerleri ile ilişkilerine bir temel oluşturmaktadır. Güvenli ebeveyn-çocuk ilişkisi, özellikle de anne-çocuk ilişkisi, çocukların güvenilir ve değerli olduklarına dair “içsel çalışan modeller” (internal working models) sağlamaktadır. İçsel çalışan modellerin ebeveyn-çocuk ilişkisindeki deneyimler ile akranları da içeren diğerleriyle ilişkilerin niteliği arasında köprü görevi gördüğü söylenmektedir (Bretherton ve Munholland, 1999). Yani, çocuklar diğerleriyle etkileşimlerinde, ebeveynle olan deneyimlerine benzer şekilde davranmaktadır. Benzer şekilde, KBK insanların ilişkisellik ihtiyacına ya da düşüncelerini ve duygularını koşulsuz kabul eden diğer insanlarla güvenli, destekleyici ve yakın ilişkiler kurma ihtiyacına sahip olduklarını ileri sürmekte ve bu ihtiyacın yaşam boyu sürdüğünü kabul etmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Araştırmalarda bireylerin anneyle bağlanma ilişkisinde ilişkisellik ihtiyacının giderilmesinin diğerleriyle (romantik arkadaş ve yakın arkadaşlık) güvenli bağlanma ilişkisini yordadığı bulunmuştur (Bowlby, 1980; La Guardia, Ryan, Couchman ve Deci, 2000; Lieberman, Doyle ve Markiewicz, 1999). Bu noktadan hareketle, KBK’da ailede ilişkisellik ihtiyacının giderilmesinin arkadaşlık ilişkilerindeki nedenlerin içselleştirmesini; dolayısıyla, ergenin kendini özerk bir şekilde düzenlemesini kolaylaştırdığı öne sürülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Buna karşılık, çocukların uygun olmayan ya da psikolojik olarak kontrol edildikleri bir ortamda büyümelerine bağlı olarak, güvenlik ve doğal ilişkisellik algıları muhtemelen zarar görmekte ve bu durum çocukların arkadaşlarıyla ve yaşlılarıyla olan ilişkilerine de yansımaktadır. Bu nedenle, anne ve babadan algılanan psikolojik kontrolün, bağlanma duygusunu olumsuz etkileyerek çocukların akranlarıyla ilişkilerine zarar verebileceği belirtilmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2010, Kurt, 2010). Dolayısıyla, ebeveynlerinden psikolojik kontrol algılayan ergenlerin, arkadaşlık ilişkilerini özerk bir şekilde düzenleme becerisini engellediği öne sürülmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005).

### 1.6.1.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Arkadaşlık İlişkileri

Ebeveynlik ve akran ilişkileri yazınında, ebeveynin psikolojik kontrol uygulamasının ergenin akran ilişkileri üzerindeki rolünü ele alan görece sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Araştırmalarda psikolojik kontrolün, çocukların akran desteğiyle (Karavasillis, Doyle ve Markiewicz, 2003) ve olumlu arkadaşlık niteliğiyle negatif yönde (Soenens ve ark., 2008b); sapkın arkadaşlara sahip olmayla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Kındap ve ark., 2008b). Ebeveynin ergeni izleme davranışının ergenin sapkın arkadaş gruplarının olumsuz etkilerinden koruduğu bilinmektedir (Brendgen, Vitaro ve Bukowski, 2000; Dishion, Capaldi, Spracklen ve Li, 1995; Galambos ve ark., 2003; Jacobson ve Crockett, 2000; Soenens ve ark., 2006b). Ayrıca, ebeveynlerin duyarlılığının, yakınlığının ve desteğinin ergenlerin olumlu arkadaşlık niteliğiyle ilişkili olduğu gösterilmiştir (Black, 2002; Cui, Conger, Bryant ve Elder, 2002; Rubin ve ark., 2004).

Arkadaşlık ilişkileriyle ilgili sıklıkla incelenen bir başka konu, arkadaşlık ilişkilerindeki cinsiyet farklılıklarıdır. Kızların en yakın arkadaşını, kendini açabileceği, bakım veren, güvenilir, kabul edici ve yakın gibi özelliklerle tanımladıkları bilinmektedir (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006). Erkeklerin ise, arkadaşlıklarını daha rekabetçi ve arkadaşlık ilişkilerini daha çatışmalı algıladıkları bilinmektedir (Ladd, 1999). İlgili yazında akran grubuyla ilişkilerde cinsiyete bağlı farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bazı araştırmalarda erkeklerin, kızlara göre, geniş akran gruplarıyla birlikte oldukları ve akran grubundaki etkinliklerle daha fazla ilgilendiklerini gösterilirken (Benenson, Apostoleris ve Parnass, 1997; Maccoby, 1995; Ruble ve Martin, 1998; Thorne ve Luria, 2001); bazı araştırmalarda, akran grubuyla ilişkilerde cinsiyet farkı bulunmamıştır (Cairns, Leung, Buchanan ve Cairns, 1995; Tarrant, 2002). Araştırmalar, arkadaşları olumlu sosyal davranışlar gösteren altıncı sınıftaki ergenlerin, sekizinci sınıfa geldiklerinde daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri ve olumlu sosyal davranışlar sergileme eğilimindeki artışı arkadaşlarının da olumlu sosyal davranışlar sergilemesinin yordadığı gösterilmiştir (Wentzel, Barry ve Caldwell, 2004; Barry ve Wentzel, 2006). Kızların, erkeklere göre, akran etkileşiminde kendilerini akranlarına daha fazla açtıkları (Rose ve

Smith, 2009) ve daha fazla oranda akranlarıyla konuşarak vakit geçirdikleri de gösterilmiştir (Ladd, 1983; Blatford, Baines ve Pellegrini, 2003).

### **1.6.2. Özerk Motivasyon ve Arkadaşlık İlişkileri**

Arkadaşlık ilişkileriyle ilgili özerk motivasyonun aynı alandaki sonuç değişkenlerle ilişkisini ele alan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens, Vansteenkiste ve Niemiec, 2009a; Milyavskaya ve Koestner, 2011). Örneğin 10 ile 12. sınıflardaki ergenler üzerinde yapılan bir araştırmada, arkadaşlık alanındaki özerk motivasyonun ergenin arkadaşlık alanındaki yeterlik algısını pozitif yönde yordadığı bulunmuştur (Soenens ve Vansteenkiste, 2005). Ergenlerle yapılan bir başka araştırmada, ebeveynin ergenin arkadaşlık ilişkileri için koyduğu kuralları içselleştirmenin, yani özerk motivasyonun, sapkın akran grubuyla yakın ilişki içinde olmasını negatif yönde yordadığı görülmüştür (Soenens, Vansteenkiste ve Niemiec, 2009a). Yetişkinliğin farklı evrelerindeki kişilerle yapılan bir araştırmada, arkadaşlık alanındaki özerk motivasyonun arkadaşlarla ilişkilerde kendini iyi hissetmeyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Milyavskaya ve Koestner, 2011).

### **1.6.3. Arkadaşlık Alanındaki Özerk Motivasyonun Aracı Rolü**

KBK bakış açısından arkadaşlık ilişkilerini ele alan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bir grup araştırma arkadaşlığın doğasındaki karşılıklılığa odaklanırken (Blais ve ark., 1990; Deci ve ark., 2006; La Guardi ve ark., 2000); daha sınırlı sayıda araştırma, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ve ergenin arkadaşlık ilişkileri arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü incelemektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2009a). Diğer alanlarda olduğu gibi, arkadaşlık alanında da özerk iradeyi destekleyen ebeveynlerin çocuklarına seçim yapma fırsatı sağladığı ve çocuğun özerk iradesiyle işlev görmesine izin verdiği için arkadaşlık ilişkilerindeki özerk motivasyon gelişimini kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, özerk iradeyi destekleyici ve duyarlı ebeveynliğin, ergenin akran

ilişkilerini özerk olarak düzenlemesiyle ve bu yolla akran ilişkilerinde yeterlik ve ilişkiden duyulan memnuniyetiyle ilişkili olacağı öne sürülmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005). Ergenlerle yapılan bir araştırmada, özerk iradeyi destekleyen (psikolojik kontrole karşı) ebeveynlikle arkadaşlık alanındaki yeterlik arasındaki ilişkide alana özel özerk motivasyonun aracı rolü incelenmiş; babanın özerk iradeyi desteklemesinden ziyade, annenin özerk iradeyi desteklemesinin arkadaşlık alanındaki yeterliği pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Ayrıca, bu ilişkiye ergenlerin arkadaşlık alanındaki görelî özerkliklerinin yüksek olması aracılık etmiştir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005). Soenens ve arkadaşları (2009a) tarafından yapılan bir başka çalışmada, ergenlerin arkadaşlık ilişkilerinin ebeveyn tarafından yasaklanmasının, ergenin arkadaşlıkla ilgili ebeveyn kurallarını içselleştirmesiyle, sapkın arkadaşlarla yakın ilişkisiyle ve problem davranışlar göstermesiyle bağlantıları iki farklı ebeveynlik bağlamında incelenmiştir. Bulgular, kontrolün yüksek olduğu bağlamda, akran ilişkilerini yasaklamanın ergenin ebeveynin kurallarını özerk bir şekilde içselleştirmesini olumsuz yönde; buna karşılık, özerkliğin desteklendiği bağlamda yasaklamanın ergenin kuralları özerk bir şekilde içselleştirmesini olumlu yönde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca ergenin kuralları içselleştirmesinin sapkın arkadaşlarla yakın ilişki içinde olmayı negatif yönde yordadığı ve sapkın arkadaşlarla yakın ilişki içinde olmanın problem davranışlara dahil olmayı pozitif yönde yordadığı bulunmuştur. Özerkliğin desteklendiği bağlamda yasaklama ile sapkın arkadaşlarla birliktelik arasındaki ilişkiyi ergenin kuralları içselleştirme düzeyi tümüyle açıklamıştır. Buna karşılık, kontrol edilen çevrede yasaklama ile sapkın arkadaşlarla birliktelik arasındaki ilişkiyi ergenin kuralları içselleştirme düzeyinin kısmen açıkladığı görülmüştür (Soenens ve ark., 2009a).

### **1.7. OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLAR MODELİ: DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK, ÖZERK MOTİVASYON VE OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞ**

Ergenlik döneminde ergenin gelişimiyle ilgili olarak önemsenen bir başka alan ergenin olumlu sosyal davranışlarıdır (prosocial behavior). Olumlu sosyal davranış (OSD), başkalarına fayda sağlamak amacıyla yapılan gönüllü davranış olarak tanımlanmaktadır

(Staub, 1978; Eisenberg, 1986). Son dönemde ise, olumlu sosyal davranış gösteren bireyin niyetinin önemli olduğu ve olumlu sosyal davranışların ben merkezli ve diğeri merkezli olmak üzere iki farklı amaca hizmet edebileceği öne sürülmektedir (Carlo ve Randall, 2002; Batson, 1991). Bu düşünceden hareketle, Boxer, Tisak ve Goldstein (2004) kişinin niyetine bağlı olarak olumlu sosyal davranışların alt boyutlarını özgeci, tepkisel ve amaca yönelik olarak ayırmıştır. *Özgeci OSD*, kişisel kazanç bekleme-sizsin sergilenen gönüllü davranışlar; *tepkisel OSD*, içsel duygusal uyarılmanın bir sonucu olarak, bir başkasının isteğine karşılık verme; *amaca yönelik OSD* ise, genellikle duygudan yoksun olan ve olumlu sosyal davranışın araç olarak kullanıldığı davranışlar olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamalar KBK temelinde değerlendirildiğinde, özgeci ve tepkisel olumlu sosyal davranışların, kendiliğinden özerk bir motivasyonla yapılan davranışlar olması nedeniyle, diğeri yönelimli OSD olduğu düşünülmektedir. Buna karşılık, amaca yönelik OSD'nin, bir yarar elde etme amacına yönelik olarak yapılan davranışlar içermesi nedeniyle, temelinde egoyu güçlendirme amacı taşıdığı ve "kendi" yönelimli OSD olduğu düşünülmektedir.

KBK, diğeri alanlarda olduğu gibi, destekleyici ebeveynliğin olumlu sosyal davranışlar alanında da ergenin özerk motivasyonla hareket etmesiyle ve bu yolla, ergenin daha sıklıkla olumlu sosyal davranışta bulunmasıyla ilişkili olduğunu öne sürmektedir (Assor ve ark., 2004; Roth, 2008). Ayrıca, kendini özerk olarak düzenlemenin diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlarla; kontrollü olarak düzenlemenin kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu öne sürülmektedir (Roth, 2008). Bu bölümde, olumlu sosyal davranışlar modelinde ele alınan değişkenlerle ilgili yazındaki sonuçlar özetlenmektedir. Öncelikle temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik boyutları ve özerk motivasyon arasındaki ilişkilerden; daha sonra özerk motivasyon ve sonuç değişkenleri arasındaki ilişkilerden söz edilmekte ve temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ve olumlu sosyal davranış arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan araştırma sonuçları özetlenmektedir.

### 1.7.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Özerk Motivasyon

KBK çizgisindeki araştırmalarda olumlu sosyal davranışların gelişiminin iki farklı şekilde incelendiği görülmektedir. Bir grup araştırmada kişinin temel psikolojik ihtiyaçlarında algıladığı genel doyumun (zerklik, ilişkisellik ve yeterlik) OSD ile ilişkisi incelenmekte ve kişinin özerk iradesini destekleyen sosyal bir çevrenin temel ihtiyaçların tatmini yoluyla OSD sergilemeyi arttırdığı ne sürülmektedir (Gagne, 2003; Weinstein ve Ryan, 2010). Bu düşünceyi destekler şekilde, niversite öğrencileri ile yapılan bir araştırmada, özerk motivasyonla yardım eden kişilerde, yardım etmeyen ve kontrollü motivasyonla yardım edenlere göre öznel iyiliğin, benlik saygısının, yaşam gücünün ve temel psikolojik ihtiyaçlarda algıladığı doyumun yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, kişinin temel psikolojik ihtiyaçlarında algıladığı doyumun, özerk bir motivasyonla yardım etme ve iyi olma hali arasındaki ilişkiye aracılık ettiği bulunmuştur (Weinstein ve Ryan, 2010). Üniversite ğrencileri ile yapılan bir başka araştırmada ise, özerk iradeyi destekleyen ebeveynlerin temel psikolojik ihtiyaçların doyumunu arttırdığı ve bu yolla OSD'yi arttırdığı gösterilmiştir (Gagne, 2003).

Aile ve ebeveynliğin, çocukların olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili olduğu bilinmektedir (bkz., Eisenberg ve Fabes, 1998). Anne ve babalar, ergenlerin hayatındaki önemli sosyalleştirme aktörleri olarak hiç kuşkusuz çocuklarının yardım etme ve diğerkm davranışlarını pek çok yönden etkilemektedir. Ebeveynler, kültüre ait normlar ve değerler hakkında çocuklarını bilgilendirirler ve istedik davranışların sergilenmesi için çocukları cesaretlendirebilir, yönlendirebilirler ya da OSD için doğrudan model olabilirler (Eisenberg ve Murphy, 1995). Ebeveynler, ocukların OSD sergilemelerini artıran empatik eğilimlerin gelişimini etkileyebilecek aile iklimi yaratarak da etkili olabilirler (Carlo, Raffaelli, Laible ve Meyer, 1999; Krevins ve Gibbs, 1996; Laible, Carlo ve Raffaelli, 2000; Eberly ve Montemayor, 1998). Bu noktadan hareketle KBK'da diğer bir grup araştırma, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyen ebeveynliğin kişinin OSD alanında kendini düzenlemesi üzerindeki rolünü incelemektedir (Assor ve ark., 2004; Roth, 2008). KBK'ya göre, ebeveynin çocuğun özerkliğini desteklemesinin, çocuğun diğerlerinin ihtiyaçlarına duyarlı olmasını artırabildiği; ebeveynin kontrolünün ise, duyarlığı azaltabildiği ne sürülmektedir (Kanat-Maymon ve Assor, 2010).



Özerklik ihtiyacının karşılanması kişinin kendini olumlu ve iyi hissetmesini artırdığı için kişilerin kendi güçlükleriyle daha az meşgul oldukları ve bu nedenle de empatik tepkilerinin artabildiği öne sürülmektedir. Dolayısıyla, özerkliği desteklenen kişiler, diğerlerinin ihtiyaçlarına daha duyarlı ve açık olabilmektedirler (Gagne, 2003; Ryan ve Deci, 2000). Tersine, özerklik ihtiyacı özellikle de ailesi tarafından engellenen bir kişinin zihni engellenme duygusuyla ve yetersiz başa çıkma becerileriyle daha fazla oranda meşgul olmakta, öfke ve kaygı artabilmektedir (Assor ve ark, 2004; Deci ve Ryan, 2000). Bu durum da, başkalarının sıkıntısıyla yüz yüze gelindiğinde kişisel tükenmişlik yaşayabilmekte ve başkalarının ihtiyaçlarını empatik bir şekilde cevap verme eğilimi azalabilmektedir. Sonuç olarak, diğerlerinin duygularını anlamamanın, yani empati eğiliminin, OSD sergilemenin özü olduğu düşünüldüğünde; kişilerin zorunluluk ya da zorlama durumlarında kendilerini dışsal ya da içe yansıtılmış bir şekilde düzenleyecekleri ve daha fazla kendi yönelimli OSD sergileyecekleri; buna karşılık, özerkliğin desteklendiği durumlarda davranışların nedenini içselleştirebilecekleri; dolayısıyla, kendilerini daha özerk bir şekilde düzenleyebilecekleri ve daha fazla diğeri yönelimli OSD sergileyecekleri düşünülmektedir. Nitekim araştırmalarda zorunluluk ya da zorlamanın yer aldığı koşullarda, OSD'nin azaldığı; buna karşılık, özerkliğin desteklendiği koşullarda, OSD'nin arttığı bilinmektedir (Sobus, 1995; Stukas, Snyder ve Clary, 1999). Üniversite öğrencileri ile yapılan bir araştırmada, anne ve babadan OSD alanına özel olarak algılanan özek irade desteği ile davranışları özdeşim yoluyla düzenleme arasında pozitif yönde ilişki olduğu bulunmuştur (Roth, 2008). Ayrıca, ebeveynlerin koşullu sevgi göstermesi, gençlerin OSD'yi içe yansıtılmış olarak düzenlemeyle pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Assor ve ark., 2004; Roth, 2008). Kurama göre ebeveynler tarafından ergenin ilişkisellik ihtiyacının karşılanmasının da, diğer alanlarda olduğu gibi, olumlu sosyal davranışlar alanındaki özerk motivasyonu artırdığı düşünülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Kırsalda yaşayan lise öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, anne ve babayla ilişki içinde olma ile OSD'yi özdeşim yoluyla düzenleme arasında pozitif yönde ilişki olduğu gösterilmiştir (Ryan ve Connell, 1989). Sonuç olarak olumlu sosyal davranışlar alanındaki araştırmalarda, ebeveynin ergenin özerk iradeyi desteklemesinin ve ilgisinin özerk motivasyonla ilişkili olduğu gösterilmiştir (Gagne 2003; Roth, 2008; Ryan ve Connell, 1989).

### 1.7.1.1. Destekleyici Ebeveynlik ve Olumlu Sosyal Davranışlar

Anne ve babalarıyla sıcak, yakın ve destekleyici bir ilişki içerisinde olan ergenlerin daha fazla olumlu sosyal davranış sergileme eğiliminde oldukları bilinmektedir (Carlo, Roesch ve Melby, 1998; Eberly ve Montemayor, 1998; 1999; Eisenberg-Berg ve Mussen, 1978; Koestner, Franz ve Weinberger, 1990; Krevins ve Gibbs, 1996; Bayraktar, Sayıl ve Kumru, 2009). Örneğin, Hollanda da yapılan bir çalışmada destekleyici, yetkili (authoritative) ve daha az sınırlayıcı olan bir çevrede büyüyen çocukların, diğer çocuklara oranla daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri bulunmuştur (Janssens ve Dekovic, 1997). Hong Kong'ta yapılan bir çalışmada ise, özgeci davranışlar sergileyen çocukların birbirine bağlı ve uyumlu ilişkilerin yer aldığı bir aile çevresinde yetiştikleri görülmüştür (Ma ve Leung, 1995). Lise öğrencilerinde ebeveynin destek, davranışsal kontrol ve psikolojik kontrol uygulamalarının, ergenin empati ve başkasının bakış açısını alma becerisiyle ilişkileri incelenmiştir. Sonuçta, ebeveynin algılanan desteğin başkalarının bakış açısını almayı pozitif yönde yordadığı; buna karşın, davranışsal kontrol ve psikolojik kontrolün empati ve başkasının bakış açısını almayla ilişkili olmadığı bulunmuştur (Soenens, Duriez, Vansteenkiste ve Goossens, 2007c). Üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, ebeveynin algılanan koşullu sevginin, gencin empatik ilgisiyle negatif yönde ve kişisel sıkıntısıyla pozitif yönde ilişkili olduğu; buna karşın, ebeveynin, gencin sıkıntı (distress) durumuna duyarlılık göstermesinin gencin empatik ilgisiyle pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Kanat-Maymon ve Assor, 2010). Altı ve yedinci sınıfa giden çocuklarla yapılan bir başka çalışmada, ebeveynin sevgiyi esirgeme uygulamasının empati ya da OSD ile ilişkili olmadığı bulunmuştur (Krevins ve Gibbs, 1996).

İlgili yazında OSD'nin ergen cinsiyetine göre değiştiği, kızların erkeklere göre daha fazla olumlu sosyal davranış sergileme eğiliminde olduğu gösterilmiştir (Beutel ve Johnson, 2004; Carlo, Koller, Eisenberg, DaSilva ve Frohlich, 1996; Carlo ve ark., 2007; Eisenberg, Miller, Shell, McNalley ve Shea, 1991; Fabes, Carlo, Kupanoff ve Laible, 1999; Kumru, Carlo ve Edwards, 2004). Hill ve Lynch (1983), özellikle ergenliğin ilk ve orta dönemlerinde ebeveynin cinsiyet rollerine uyum yönündeki baskılarının artması nedeniyle, kız ve erkekler arasında farklılıkların arttığını öne

sürmektedir. Kızların erkeklere göre daha çok bakım üstlenmeleri, diğeri yönelimli olmaları, duygusal ve yardım etme eğilimleri olumlu sosyal davranışlarına yön veriyor olabilir (Edwards, Knoche ve Kumru, 2003). Eagly ve Crowley (1986) tarafından yapılan bir araştırmada, erkeklerin kadınlara göre daha kahramanca ve cesurca yardım etme davranışları sergiledikleri, genç kadınların ise daha çok ilişki bağlamında yardım etme davranışı sergiledikleri gösterilmiştir. Ergenlerin ebeveynlerinin yardım etme konusundaki yönlendirmelerine (Eberly, Montemayor ve Flannery, 1993) veya yönlendirmemeleri olmamasına rağmen (Eberly ve Montemayor, 1998; 1999), erkeklerle karşılaştırıldığında, kızların işte ve evde bakım ve yardım etme davranışlarının daha yüksek olduğu gösterilmiştir. Olumlu sosyal davranışlar alanında anne ve babanın rolünü ele alan araştırmalar sınırlı olmakla birlikte, yapılan araştırmalarda hem ebeveynin bildirimine göre (Power ve Shanks, 1989) hem de ergenin bildirimine göre (McDevitt, Lennon ve Kopriva, 1991) ebeveynlerin erkek çocuklarından çok kızlarında olumlu sosyal davranışları destekledikleri görülmüştür. Tüm bu sonuçlar, ailede cinsiyet rolü temelindeki sosyalleştirmenin kız ve erkek ergenlerin olumlu sosyal davranışlar alanındaki gelişimini farklı yönlerde şekillendirdiğini göstermektedir.

### **1.7.2. Özerk Motivasyon ve Olumlu Sosyal Davranışlar**

KBK'ya göre, olumlu sosyal davranış alanında da özerk bir motivasyonla hareket eden kişilerin diğeri yönelimli OSD sergiledikleri (Ryan ve Connell 1989; Ryan ve Deci 2000; Weinstein ve Ryan, 2010); buna karşılık kontrollü bir motivasyonla hareket eden kişilerin kendi yönelimli OSD sergiledikleri öne sürülmektedir (Roth, 2008). Örneğin, üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, olumlu sosyal davranışlar alanında davranışları içe yansıtılmış bir şekilde düzenlemenin kendi yönelimli yardım etme davranışıyla; davranışları özdeşim yoluyla düzenlemenin ise diğeri yönelimli yardım etme davranışıyla olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Roth, 2008). Benzer şekilde, üniversite öğrencilerinde olumlu sosyal davranışlar alanında içe yansıtılmış düzenlemeyi kullanan gençlerin olumlu sosyal davranış sıklığının arttığı gösterilmiştir (Assor ve ark., 2004). Lise öğrencilerinin davranışlarını özdeşim yoluyla

düzenlemelerinin ahlaki yargılama puanıyla pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür (Ryan ve Connell, 1989).

### **1.7.3. Olumlu Sosyal Davranışlar Alanındaki Özerk Motivasyonun Aracı Rolü**

Kuram bağlamında ebeveynlik ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkide kendini düzenlemenin aracı rolünü ele alan araştırmaların ebeveynin koşullu sevgi uygulaması üzerine temellendiği ve sıklıkla üniversite öğrencileriyle gerçekleştirildiği görülmüştür (Assor ve ark., 2004; Roth, 2008). Yapılan bir çalışmada koşullu sevgi gösteren ebeveynlerin çocuklarının aynı alandaki davranışlarını içe yansıtılmış olarak düzenleme eğiliminde oldukları; ayrıca, anne ve babadan algılanan koşullu sevgi ile ergenin OSD sergilemesi arasındaki ilişkiye içe yansıtılmış düzenlemenin aracılık ettiği bulunmuştur. Dolayısıyla, olumsuz bir ebeveynlik olan koşullu sevgi göstermenin, içe yansıtılmış düzenlemeyi besleme yoluyla OSD'yi artırdığı gösterilmiştir (Assor ve ark., 2004). Üniversite öğrencileri ile yapılan bir başka çalışmada, OSD alanında anne ve babadan algılanan koşullu sevginin, ergenin kendi yönelimli yardım etme davranışıyla ilişkisi ele alındığında; anne ve babadan algılanan koşullu sevginin kendi yönelimli yardım etme davranışıyla pozitif yönde ilişkili olduğu ve bu ilişkiyi içe yansıtılmış düzenlemenin tamamıyla açıkladığı görülmüştür (Roth, 2008).

Kuram bağlamında destekleyici ebeveynlik ve ergenin olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan araştırmalar bulunmakla birlikte, araştırmalar sıklıkla üniversite örneğinde ve enlemesine kesitsel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir (Gagne, 2003; Roth, 2008). Örneğin, üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada anne ve babadan alana özel olarak algılanan özerk iradeyi destekleyici uygulama ile diğeri yönelimli OSD arasındaki ilişkide özerk motivasyonun bir göstergesi olan alana özel özdeşimsel düzenlemenin aracı rolü incelenmiştir. Sonuçlar, anne ve babadan algılanan özerk iradeyi destekleyici ebeveynliğin diğeri yönelimli yardım etme davranışını pozitif yönde yordadığını ve bu ilişkiye özdeşimle düzenlemenin anne için tamamıyla; baba için kısmen aracılık ettiğini göstermiştir (Roth, 2008).

Buraya kadar olan bölümde araştırmanın genel modeli olan psikososyal uyum modeli ve alana özel modelleri (akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar) temelinde destekleyici ebeveynlik, özerk motivasyon ya da kendini belirleme ve anılan modellerdeki sonuç değişkenlerle arasındaki ilişkilerden söz edilmiştir. Bundan sonraki bölümde özerk iradeyi destekleme, destek, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol boyutlarıyla ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetini birlikte ele alan araştırmalarda söz edilmektedir.

### **1.8. EBEVEYN VE ERGEN CİNSİYETİNE GÖRE EBEVEYNLİK UYGULAMALARI**

Araştırmalarda genel olarak anne ve babadan algılanan özerk iradeyi destekleyici uygulamalar birbiriyle olumlu yönde ilişkili olmasına rağmen (Niemi ve ark., 2006), çocuklar özerk iradeyi destekleyici uygulamaları babalardan çok annelerinden algılamaktadırlar (Grolnick ve ark., 1991; Soenens ve Vansteenkiste, 2005). Anne ve babalar dışarıdan üçüncü kişiler tarafından değerlendirildiğinde, ebeveynlerin özerk iradeyi destekleyici davranışlarının benzer olduğu gösterilmiştir (Grolnick ve Ryan, 1989). Ebeveynin özerk iradeyi destekleyici uygulamalarını ele alan bazı araştırmalarda hem anne hem de baba algısı, bazılarında sadece annenin ebeveynlik uygulamaları ya da her iki ebeveynin birleşik puanı incelenmiştir. Son dönemde ebeveynlerin her ikisinin de özerk iradeyi desteklemediği duruma göre en azından ebeveynlerden birinin özerk iradeyi desteklemesinin çocuğu diğer ebeveynin kontrolünün yaratacağı olumsuz etkilerden koruyabileceği öne sürülmektedir (Simons ve Conger, 2007, Guay ve ark., 2008).

Ebeveyn ilgisinin bir göstergesi olarak değerlendirilen ebeveyn desteğinin, ergenin sonuç davranışları üzerindeki koruyucu etkisi bilinmekle birlikte, ergen üzerinde farklı etkileri olabileceği düşünülmektedir. Bazı araştırmalarda sadece babanın desteğinin çocukların gelişimine önemli bir katkısı olduğu bulunmuştur (bkz., Amato, 1998). Örneğin, ilkökul çocuklarıyla yapılan bir araştırmada sadece babanın desteğinin çocukların saldırgan davranışlarını negatif yönde yordadığı görülmüştür (Harper,

Brown, Arias ve Brody, 2006). Diğer bazı araştırmalarda baba desteğinden çok anne desteğinin çocukların gelişiminde önemli olduğu öne sürölmüştür. Bazı araştırmalar ise anne ve babanın desteğinin ergenin farklı sonuçlarıyla ilişkili olabileceğini öne sürmüşlerdir (Laible ve Carlo, 2004; McKinney ve Renk, 2008; Stolz ve ark., 2004; Stolz, Barber ve Olsen, 2005; Stolz, Olsen, Barber ve Clifford, 2010). Örneğin, Laible ve Carlo (2004) ergenler üzerine yaptıkları araştırmada sadece annenin desteğinin ergenin benlik algısı, sempati ve sosyal yeterliğiyle ilişkili olduğunu göstermişler ve ergenlik döneminde anne ve babanın çocukla ilişkilerinin farklı olduğu ve bu yolla anne ve babanın desteğinin ergenin farklı sonuçlarıyla ilişkili olabileceğini öne sürmüşleridir. Yapılan bir araştırmada babanın sıcaklığından ziyade anne sıcaklığının çocukların daha sonraki duygusal uyumunu (emotional adjustment) pozitif yönde yordadığı, anne sıcaklığından ziyade babanın sıcaklığının ise çocukların daha sonraki sosyal ve okul başarılarını pozitif yönde yordadığı bulunmuştur (Chen, Liu ve Li, 2000). Yapılan bir başka araştırmada, çocukların daha sonraki girişkenliğini açıklamada babaların desteğinin annelerin desteğinden daha önemli olduğu gösterilmiştir (Stolz ve ark., 2005).

Ebeveynlikle ilgili yazında davranışsal kontrolün bir göstergesi olarak ebeveyn izlemesini ele alan araştırmalar incelendiğinde, ebeveyn izlemesinin sıklıkla anne ve baba bileşik puanıyla değerlendirildiği (Kerr, Stattin ve Burk, 2010; Kern ve Stattin, 2000; Stattin ve Kern, 2000); buna karşılık, göreceli olarak sınırlı sayıdaki araştırmada anne ve babanın davranışsal kontrolünün ayrı olarak ele alındığı görölmüştür (Aunola ve Nurmi, 2005; Bean ve ark., 2003; Soenens, Vansteenkiste, Luyckx ve Goossens 2006b; Stolz ve ark., 2005; Waizenhofer, Buchanan ve Jackson-Newsom, 2004). Davranışsal kontrolün problem davranışlarla ilişkisini anne ve baba cinsiyetine göre inceleyen araştırma bulgularının farklılık gösterdiği görölmüştür. Örneğin, ergenlerle yapılan bir çalışmada hem annenin hem de babanın ebeveyn bilgisinin problem davranışları benzer şekilde yordadığı belirlenmiştir (Soenens ve ark., 2006b). Ergenlerle yapılan araştırmalarda ergenin günlük aktiviteleri hakkında annelerin babalara göre daha fazla bilgiye sahibi olduğu (Bumpus, Crouter ve McHale, 2001; Crouter ve McHale, 1993; Crouter ve ark., 1990, 1993, 1999; Kurdek ve Fine, 1995; Waizenhofer ve ark., 2004) ve bu durumun ergenin daha az sapkın davranışlar sergilemesini

yordadığı bulunmuştur (Waizenhofer ve ark., 2004). Ayrıca ebeveynlerin kendi cinsiyetlerindeki çocuklarının faaliyetleri konusunda daha fazla bilgi sahip oldukları da gösterilmiştir (Crouter ve ark., 1993; Crouter ve ark., 1999; Crouter ve McHale, 1993; Starrels, 1994; Youniss ve Smollar, 1985).

Son dönemdeki psikolojik kontrolle ilgili yazında psikolojik kontrolün hangi ebeveynden algılandığına bağlı olarak ergenin sonuçlarıyla ilişkisinin farklılaştığı öne sürülmektedir (Stolz ve ark., 2010). Örneğin, Shek (2007) tarafından anne-babadan algılanan psikolojik kontrol ile ergenin psikososyal uyumu (yaşam doyumu, umutsuzluk, benlik saygısı) arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada, özellikle kızlar için babadan algılanan psikolojik kontrolün yaşam doyumsuzluğunun güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmüş; anneden algılanan psikolojik kontrolün ise, hem kız hem de erkek ergenlerin benlik saygıları üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Ergenliğe geçiş dönemindeki gençlerle yapılan bir araştırmada, sadece babanın uyguladığı psikolojik kontrolün kızların saldırgan davranışlarıyla pozitif yönde ilişkili olduğu gösterilmiştir (Nelson ve Crick, 2002). Yapılan bir başka araştırmada, anneden algılanan psikolojik kontrolün erkeklerin daha sonraki depresyon düzeyinin yüksek olmasıyla; buna karşı babaların psikolojik kontrolünün kızların daha sonraki depresyon düzeyinin yüksek olmasıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Stolz ve ark., 2005).

Araştırmalar, genel olarak ebeveynlik uygulamalarının ergenlerin uyumuyla ilişkili olduğunu göstermekle birlikte, annenin aile sistemindeki rolünden kaynaklı olarak ergenin uyumu üzerinde sıklıkla anneliğe ait uygulamaları değerlendirmişlerdir (Phares, 1996, 1999). Son dönemde ise babanın davranışlarının ve ebeveynlik stillerinin de ergenlerin uyumu üzerinde önemli bir rolü olabileceği düşünüldüğünden babanın ebeveynlik uygulamaları da incelenmeye başlanmıştır (Lewis ve Lamb, 2003; Phares, 1996, 1999). İlgili yazında anne ve babanın çocukla ilişkilerinin farklı olduğu; dolayısıyla, anne ve baba uygulamalarının farklı sonuçlarla ilişkili olabildiği yönünde sonuçlar bulunmakla birlikte, anne ve babanın kız ve erkek çocuklarıyla etkileşimindeki farklılığı ele alan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (örneğin, Laible ve Carlo, 2004). İlgili yazında ebeveynlik uygulamalarının anne baba cinsiyetine ve ergen cinsiyetine göre farklılaşabileceği önerilmektedir (Bosco, Renk, Dinger, Epstein ve

Phares, 2003; Holmbeck, Paikoff ve Brooks-Gunn, 1995; Laible ve Carlo, 2004; Paulson ve Sputa, 1996; Sim, 2003). Ayrıca, anne ve babaların kız ve erkek çocuklar üzerindeki bireysel etkilerinin değerlendirilmesinin ergenin olumlu gelişimini anlamada önemli olduğu düşünülmektedir (McKinney ve Renk, 2008). Bu düşünceden hareketle, anne ya da babanın çocuğun özerk bir motivasyonla hareket etmesi üzerindeki katkısının kız ve erkek çocuğa göre ayrı ayrı ve alana özel belirlenmesinin çocuğun sosyal ve akademik yeterliğinin anlaşılması ve iyileştirilmesi için önemli olduğu düşünülmektedir.

### **1.9. ARAŞTIRMANIN AMACI, ÖNEMİ VE HİPOTEZLERİ**

Kendini Belirleme Kuramı (KBK), kişilik ve motivasyon gelişimini inceleyen sosyal bir kuramdır ve bu kavramları açıklarken içsel kaynaklarının önemini vurgulamaktadır. İnsanların kendi kendilerini motive etmeleri (self-motivation) ve kişilik bütünlükleri için temel olan ve doğuştan gelen psikolojik ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların doyurulmasıyla ortaya çıkan gelişim KBK'nın ilgi alanını oluşturmaktadır. KBK'nın merkezinde özerklik (ya da kendini belirleme) kavramı bulunmaktadır. Özerklik ya da kendini belirleme, irade hissiyle yapılan davranışlara temel oluşturan evrensel bir insan kapasitesi olarak görülmektedir. Kuram özerkliği, bireyin eylemlerini başlatması, sürdürmesi, sonlandırması, davranışlarını kendi iradesiyle düzenleyebilmesi; bir başka deyişle, kendi kendini belirleyebilmesi olarak tanımlanmaktadır. Özerkliği ya da kendini belirlemesi yüksek olan kişilerin değer, amaç ve kişisel ilgilerine farkındalıkları yüksek olup, davranışlarını bunların üzerine temellendirdikleri için kendi kendini yöneten kişiler oldukları ileri sürülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Özellikle, içsel olarak motive olan davranışların özerkliğin ve kendini belirlemenin prototipi olduğu ileri sürülmektedir. Ayrıca, kuramda dışsal olarak motive edilen davranışların da özerk bir şekilde düzenlenebileceği öne sürülmekte; içsel ve dışsal motivasyon arasındaki ayrım vurgulanmaktadır. Her zaman içsel bir motivasyonla hareket etmenin mümkün olmadığı düşünüldüğünde, dışsal olarak motive edilen davranışların ne derecede içselleştirildiği ve benlikle bütünleştirildiği; dolayısıyla, ne derece özerk bir şekilde düzenlendiği de kuramda önemle ele alınmakta ve açıklanmaktadır. Bu noktada kuram dışsal olarak



motive olan davranışların içselleştirme ve benlikle bütünleştirmedeki farklılığa bağlı olarak dört şekilde düzenlenebileceğini öne sürmektedir. Bunlar dışsal düzenleme, içe yansıtılmış düzenleme, özdeşimsel düzenleme ve özümsemiş düzenlemedir. Kurama göre davranışın nedensellik odağı, ilk iki düzenlemede kişinin dışından, son iki düzenlemede ise kişinin içinden gelmekte ve buna bağlı olarak kişinin kendini düzenleme biçimleri farklılaşmaktadır. Dolayısıyla ilk iki düzenlemede davranışın nedenleri dışsal kaynaklı algılandığından daha az özerklik hissi yaşanırken; son iki düzenlemede davranışın nedenleri içsel olarak algılandığı için davranışta daha fazla özerklik ya da iradelilik hissi yaşanmaktadır. KBK’da davranışların dışsal ve içe yansıtılmış olarak düzenlendiği iki koşulu “kontrollü motivasyon”, buna karşı davranışların özdeşimsel/özümsemiş ve içsel olarak düzenlenmesi ise “özerk motivasyon” olarak tanımlanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000; Deci ve Ryan, 2008). Kontrollü motivasyonla gerçekleştirilen davranış, birey tarafından tam olarak kabul edilmemekle birlikte, baskı ve zorlama duygularıyla meydana gelmeye devam etmekte ve benliğe yabancı olarak algılanan davranışlar dış güçler tarafından yönetilmektedir. Özerk motivasyonda, insanlar davranışlarının kendileri için önemini belirlediğinden, davranışlarını isteyerek, seçerek ve özerk bir biçimde gerçekleştirmekte ve davranışın nedeni içsel kaynaklı olduğundan davranış özerk olarak düzenlenebilmektedir (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Connell, 1989; Ryan ve ark., 2006; Soenens ve Vansteenkiste, 2010).

Kurama göre bu noktada kritik olan soru, kişisel deneyim ve davranışların nasıl içselleştirildiği, yani birey tarafından dışsal motivasyonlu davranışların özerk bir biçimde nasıl düzenlendiğidir? (Ryan ve Deci, 2000). KBK’da, kişiler, gelişime ve davranışlarını benlikle bütünleştirmeye (integration) doğuştan eğilimli aktif organizmalar olarak görülmektedir. Yani, insan, ilgileri ve merakları doğrultusunda davranışlarını ve kendini düzenleyebilen aktif bir organizma olarak değerlendirilmektedir. KYK’da içselleştirme, “çocukların toplumsal değerleri ve yasakları benlik hissine uyumlu bir şekilde katması” olarak tanımlanmaktadır (Grolnick, ve ark., 1997). İdeal içselleştirme süreci, yalnızca çocukların ebeveynlerinin ve toplumun değerlerini ve düzenlemelerini olduğu gibi ya da sorgulamaksızın kabul etmesi değil, bu değer ve düzenlemeleri kendilerininmiş gibi deneyimlemeleri, yani

benlikle bütünleştirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Grolnick ve ark., 1997; Joussemet ve ark., 2008a). Kuram, içselleştirme sürecinin etkin bir şekilde işlemesi için insanların temel psikolojik ihtiyaçlarının (özerklik, ilişkisellik ve yeterlik) çevre tarafından karşılanması gerektiğini öne sürmektedir. Bu noktada kuram, yaşamın ilk yıllarından itibaren birey için özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının bireyin üç temel ihtiyacı olduğunu ve bu ihtiyaçların çevre tarafından giderilmesinin kişinin iradeli ve istekli bir şekilde davranmasını ya da sosyal değerleri içselleştirilmesini arttırdığını ve bu yolla bireyin psikolojik iyi olma haline katkıda bulunduğunu öne sürmektedir (Ryan, 1995; Ryan ve ark., 1995, sayfa 624). Ayrıca, KBK kişinin davranışlarının özerk bir şekilde düzenlenmesinde sosyal çevrenin engelleyici ya da iyileştirici bir rol oynayabildiğini öne sürmekte ve özerkliği ya da kendini belirlemeyi destekleyici ve kontrol edici sosyalizasyon özelliklerini temel almaktadır. Kuramda özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarını karşıladığı düşünülen, ebeveynlik olarak sırasıyla, psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme, ilgi ve yapı sağlama uygulamalarının önemi vurgulanmaktadır.

KBK insanın özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının tatmin edilme yollarının kültürden kültüre değişebileceğini, ancak bu ihtiyaçların evrensel olduğunu ileri sürmektedir (Deci ve Ryan, 2008). Bununla birlikte kuram, batılı toplumlarda kavramlaştırılmış ve daha çok o kültürlerde sınanmıştır. Farklı bir kültür olan ülkemizde kurama göre ergenin özerkliğini, ilişkiselliğini ve yeterliğini destekleyici ebeveynlik uygulamalarının, ergenin özerkliğine ya da kendini belirlemesine ve psikolojik iyiliğine katkısı, yanıtı merak edilen bir konudur. Bu araştırma, KBK ve bu kuramla ilgili olarak önceki bölümde detaylı bir şekilde tartışılan konuları, Batı kültüründen farklı bir kültürde inceleyerek ilgili yazına katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

Bu tez araştırmasının iki genel amacı bulunmaktadır. İlk olarak, kuramın, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarının aile içinde desteklenmesinin, ergenin özerk ya da kendini belirleme düzeyiyle ilişkisi ve bu yolla, psikolojik iyiliğine ya da sağlıklı işlevselliğine katkıda bulunup bulunmadığı incelenecektir. Bu noktada destekleyici aile ikliminin ergenin kendini belirlemesini arttıracığı ve ergenlik döneminde sıklıkla gözlenen içselleştirme ve dışsallaştırma problemleri üzerinde koruyucu bir etkisinin olacağı

öngörülmektedir. Bu düşünceden hareketle, araştırmada temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ile içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri arasındaki ilişkide ergenin kendini belirleme eğiliminin rolü boylamsal olarak incelenmektedir.

KBK'da sosyal çevre tarafından temel psikolojik ihtiyaçların desteklenmesinin kişinin kendini özerk olarak düzenlemesini ya da sosyal değerleri içselleştirilmesini arttırdığı ve bu hipotezin farklı gelişim alanları için de geçerli olduğu ileri sürülmektedir (Deci ve Ryan, 2000; 2008; Ryan ve Deci 2000). Özerkliğin önem kazandığı bir dönem olan ergenlikte temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik ve alana özel sonuçlar arasındaki ilişkide özerk motivasyonun aracı rolünü ele alan az sayıda araştırmada destekleyici ebeveynlik ile akademik ve arkadaşlık ilişkileri alanları arasındaki ilişkilerde özerk motivasyonun aracı rolü gösterilmiştir. Destekleyici ebeveynliğin sıklıkla özerk iradeyi destekleme ve ilgi ya da psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme uygulamaları yoluyla değerlendirildiği görülmektedir (örneğin, Niemiec ve ark., 2006; Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2009a). İlgili yazında tespit edilen eksikliklerden hareketle bu tez araştırmasında ikinci olarak, kuramın alana özel olarak sınanması amaçlanmaktadır. Ergenlik döneminde sağlıklı işlevsellik açısından önemli görülen akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanları seçilmiştir. Araştırmada, temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamaları ile ergenin akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanlarındaki gelişimsel sonuçlar arasındaki ilişkide alana özel davranışları özerk bir şekilde düzenlemenin rolü boylamsal olarak incelenmektedir.

Araştırma, anılan bu iki amacıyla son yıllarda çocuk ve gençlerin işlevselliklerini açıklamada kültürlerarası olarak yaygın kabul gören KBK'yı Türkiye'de sınavan öncü araştırmalardan biri olma özelliği taşımaktadır. Bu nedenle, bu araştırmanın hem ulusal hem de uluslararası yazına aşağıda açıklanan nitelikleriyle katkı sağlayabilecek potansiyele sahip olduğu düşünülmektedir.

Kuramda özerklik, ilişkisellik ve yeterli ihtiyaçlarının ebeveynlik bağlamında karşıladığı düşünülen, sırasıyla, psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme, ilgi ve yapı sağlama uygulamalarının önemi vurgulanmaktadır. Bu araştırmada kuramsal

olarak ergenin özerk bir motivasyonla hareket etmesini beslediği öne sürülen önemli ebeveynlik özellikleri, KBK ve ebeveynlik yazınından hareketle belirlenmiş ve hemen hemen tümü kapsanmıştır. Ayrıca, ergenlik dönemi için temel ihtiyaçları destekleyici çevreyi hangi ebeveynlik boyutlarının oluşturduğu da incelenmiştir.

Araştırmanın bir başka katkısı da destekleyici ebeveynliğin ergenin işlevselliğine etkisini boylamsal olarak ele alması ve dolayısıyla, etkilerin yönü hakkında açıklama yapabilme potansiyeline sahip olmasıdır. Araştırmada ilköğretimden lise eğitimine geçişle birlikte okul değiştiren ergenlerin akademik, psikososyal uyum, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranışlar alanlarındaki işlevsellikleri eğitim öğretim yılının başında ve bunu izleyen altı ayın sonunda olmak üzere iki farklı zamanda değerlendirilmiştir. Dolayısıyla araştırmada, akademik, psikososyal uyum, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranış alanlarındaki ilişkiler ergenin dönem başındaki işlevselliği kontrol edilerek ele alınmış ve zaman içerisindeki değişimin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Görece yarışmacı ve seçici bir eğitim sistemine sahip ülkemizde öğrenciler, liseye geçiş sınavında (LGS) başarılı oldukları takdirde Anadolu lisesine geçiş yapabilmektedirler. Bu durum “Sınavı geçmek istiyorsan, sıkı çalışsan iyi olur” gibi bir eğitim felsefesinin ortaya çıkmasını tetikleyebilmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak, çocukların okulla ilgili etkinliklerde daha fazla baskı ve zorlama hissedebilecekleri, okulla ilgili etkinlikleri özerk motivasyondan çok kontrollü bir motivasyonla düzenleyebilecekleri ve bu yolla akademik başarıları ve akademik yeterliklerinin azalabileceği düşünülmektedir. Amerikan sisteminden farklı olarak dikey seçimin çok katı olduğu ülkemizde ilköğretimden okul değiştirerek liseye geçen ergenlerin özerk motivasyonunun akademik başarı ve akademik yeterlikle ilişkisinin ortaya konması araştırmanın ilgili yazına bir başka katkısıdır.

Hatırlanacağı gibi ilgili yazında ebeveynlik uygulamalarını anne, baba ve ergen cinsiyetine göre farklılaşabildiği önerilmekteydi. Bu araştırmada ebeveyn ve ergen cinsiyeti ayrı ayrı ele alınmakta, hem annenin hem de babanın temel ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarının çocuğun kendini özerk olarak düzenlemesi üzerindeki rollerinin alana özel belirlenmesinin, ergenlerin olumlu ve olumsuz

gelişimsel sonuçlarının daha yakından anlaşılmasında önemli olduğu; bu açıdan elde edilecek bulguların ilgili yazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada “ergen ve ebeveyn cinsiyetinin anılan ilişkilerde düzenleyici bir rolü bulunmakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

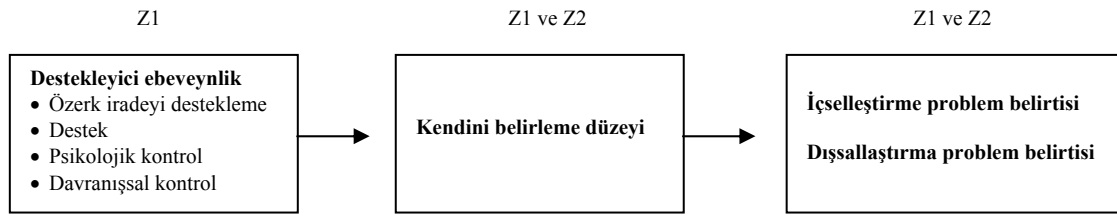
Araştırmada akademik, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranışlar alanında kullanılan alana özel kendini düzenleme ölçekleri Türkiye’de ilk defa bu araştırma kapsamında kullanılmıştır. Anılan ölçeklerde yer alan kendini düzenleme alt boyutlarının özerklik düzeyine göre bir süreklilik gösterip göstermediğinin farklı bir kültürde incelenmesinin ilgili yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Temel olarak, Kendini Belirleme Kuramı ve ilgili yazın ışığında, temel psikolojik ihtiyaçları karşılayan destekleyici ebeveynlik uygulamaları ile ergenin psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkide ergenin kendini belirleme eğiliminin aracı rol oynayacağı beklenmektedir (bkz., Şekil 1.2). Ergenin ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik ile akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkide alana özel özerk düzenlemenin aracı rol oynayacağı beklenmektedir (sırasıyla Şekil 1.3, 1.4 ve 1.5). Yukarıda özetlenen amaçlar doğrultusunda araştırmada aşağıdaki hipotezler sınanmıştır.

**Psikososyal uyum problemleri modeliyle ilgili hipotezler:**

1. Destekleyici ebeveynlik, ergenin ikinci zamandaki [Z2] kendini belirleme düzeyindeki artışı pozitif yönde yordayacaktır (birinci zamandaki [Z1] kendini belirleme düzeyi kontrol edildiğinde).
2. Ergenin Z2’de kendini belirleme düzeyi, Z2’de ergenin içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerini negatif yönde yordayacaktır (Z1 içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri kontrol edildiğinde).
3. Destekleyici ebeveynlik ile Z2’deki içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri arasındaki ilişkiye Z2’deki ergenin kendini belirleme düzeyi aracılık edecektir (birinci zamandaki Z1 kendini belirleme düzeyi, içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri kontrol edildiğinde).

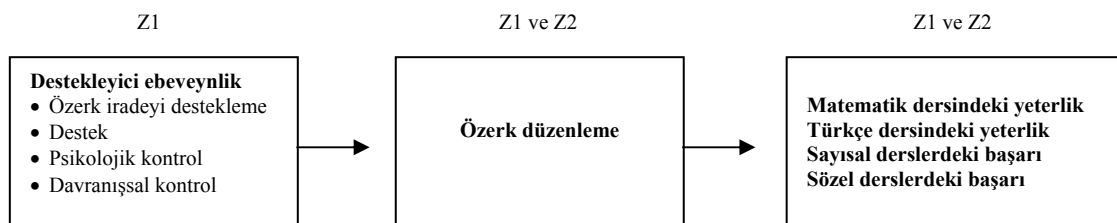
**Şekil 1.2.** Psikososyal Uyum Problemleri Modelinin Basit Gösterimi



**Akademik uyum modeliyle ilgili hipotezler:**

1. Destekleyici ebeveynlik, Z2’de ergenin akademik alandaki davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesindeki artışı pozitif yönde yordayacaktır (Z1’deki özerk düzenleme kontrol edildiğinde).
2. Ergenin Z2’de davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesi, Z2’de sözel ve sayısal derslerdeki akademik başarısını; matematik ve Türkçe derslerindeki akademik yeterliğini pozitif yönde yordayacaktır (Z1’deki Türkçe ve matematik derslerindeki yeterlik; sayısal ve sözel derslerdeki akademik başarı kontrol edildiğinde).
3. Destekleyici ebeveynlik ile Z2’deki Türkçe ve matematik derslerindeki yeterlik ve sayısal ve sözel derslerdeki akademik başarı arasındaki ilişkiye Z2’deki özerk düzenleme aracılık edecektir (Z1’deki özerk düzenleme; Türkçe ve matematik derslerindeki yeterlik; sayısal ve sözel derslerdeki akademik başarı kontrol edildiğinde).

**Şekil 1.3.** Akademik Uyum Modelinin Basit Gösterimi

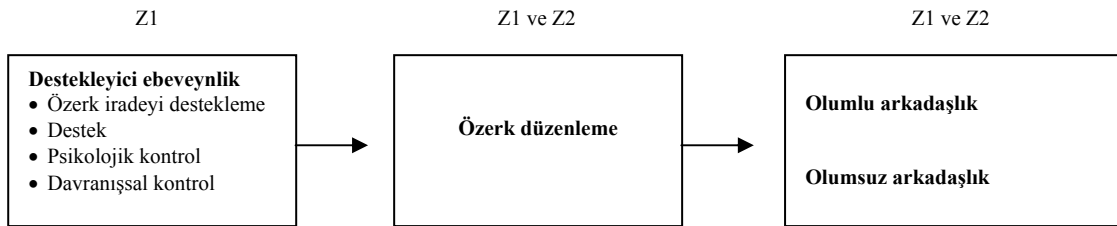


**Arkadaşlık ilişkileri modeliyle ilgili hipotezler:**

1. Destekleyici ebeveynlik, Z2’de ergenin arkadaşlık alanındaki davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesindeki artışı pozitif yönde yordayacaktır (Z1’deki özerk düzenleme kontrol edildiğinde).

2. Ergenin Z2'deki davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesi, Z2'de olumlu arkadaşlığını pozitif; olumsuz arkadaşlığını ise negatif yönde yordayacaktır (Z1'deki olumlu ve olumsuz arkadaşlık kontrol edildiğinde).
3. Destekleyici ebeveynlik ile Z2'deki olumlu ve olumsuz arkadaşlık arasındaki ilişkiye Z2'deki özerk düzenleme aracılık edecektir (Z1'deki özerk düzenleme, olumlu ve olumsuz arkadaşlık kontrol edildiğinde).

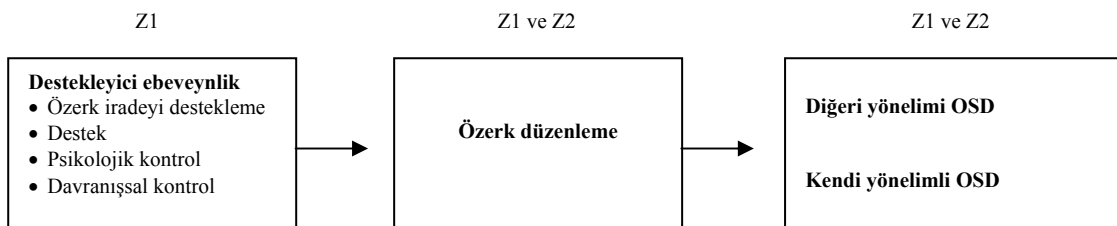
**Şekil 1.4.** Arkadaşlık İlişkileri Modelinin Basit Gösterimi



**Olumlu sosyal davranışlar modeliyle ilgili hipotezler:**

1. Destekleyici ebeveynlik, Z2'de ergenin olumlu sosyal davranışlar alanındaki davranışlarını özerk düzenlemesindeki artışı pozitif yönde yordayacaktır (Z1'deki özerk düzenleme kontrol edildiğinde).
2. Ergenin Z2'deki davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesi, Z2'de diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlarını pozitif; kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlarını negatif yönde yordayacaktır (Z1'deki diğeri yönelimli ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar kontrol edildiğinde).
3. Destekleyici ebeveynlik ile Z2'de diğeri yönelimli ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkiye Z2'deki özerk düzenleme aracılık edecektir (Z1'deki özerk düzenleme, diğeri yönelimli ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar kontrol edildiğinde).

**Şekil 1.5.** Olumlu Sosyal Davranışlar Modelinin Basit Gösterimi



## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

Araştırmada ergenin psikososyal uyum problemleri, akademik uyumu, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlarıyla ilgili olarak önerilen kuramsal modellerde ele alınan ölçme araçlarından bazıları Türkiye’de ilk defa kullanıldığından araçların psikometrik özellikleri yapılan bir ön çalışmayla değerlendirilmiştir. Asıl araştırmada ise, araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan hipotezlere yanıt aranmıştır. Bu bölümde sırasıyla ön çalışma ve asıl çalışmanın örneklemini oluşturan katılımcıların demografik özellikleri, araştırma uygulamalarına ilişkin ayrıntılar ve araştırmada kullanılan ölçme araçlarının psikometrik özellikleriyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. ÖN ÇALIŞMA

##### 2.1.1. Örneklem

Araştırmanın ön çalışma verileri 2007-2008 öğretim yılının bahar döneminde toplanmıştır. Ön çalışmaya Ankara şehir merkezinden devlete ait bir düz lise ve iki anadolu lisesinden 363’ü kız, 315’i erkek toplam 678 ergen katılmıştır. Eksik ve yanlış doldurulmuş ölçek formları dışarıda bırakıldığında 9., 10. ve 11. sınıflara devam eden 318’i kız ve 268’i erkek olmak üzere toplam 586 ergen araştırmanın ön çalışma grubunu oluşturmuştur (bkz., Tablo 2.1). Ergenlerin yaş ortalaması 15.87’dir ( $S = .88$ ; ranj = 13.5–19.3).



**Tablo 2.1.** Sınıf Düzeylerine Göre Kız ve Erkek Öğrencilerin Sayısı

Sınıf Düzeyi	Kız	Erkek	Toplam
9. sınıf	107 (%33.6)	75 (%28.0)	182
10. sınıf	121 (%38.1)	110 (%41.0)	231
11. sınıf	90 (%28.3)	83 (%31.0)	173
Toplam	318 (100.0)	268 (100.0)	586

Ön çalışmada ergen bildirimine göre anne ve babaların eğitim düzeyi 8 dereceli (1 = okuma yazma bilmiyor – 8 = doktora mezunu) bir ölçek üzerinden değerlendirilmiş ve genel olarak anne ve babaların lise mezunu olduğu (sırasıyla %33.4 ve %30.9) görülmüştür. Örnekleme ilkököl mezunu olan anne ve babaların oranı sırasıyla %27.1 ve %12.1'ken, üniversite mezunu olanların oranı sırasıyla %14.8 ve %26.1'dir (bkz., Ek 2). Araştırmaya hem annesi hem de babası katılan ergenlerin sayısı 265'tir. Araştırmanın ön çalışmasından elde edilen örneklem özellikleriyle ilgili ayrıntılı bilgiler EK 2'de sunulmuştur.

## 2.2. ASIL ÇALIŞMA

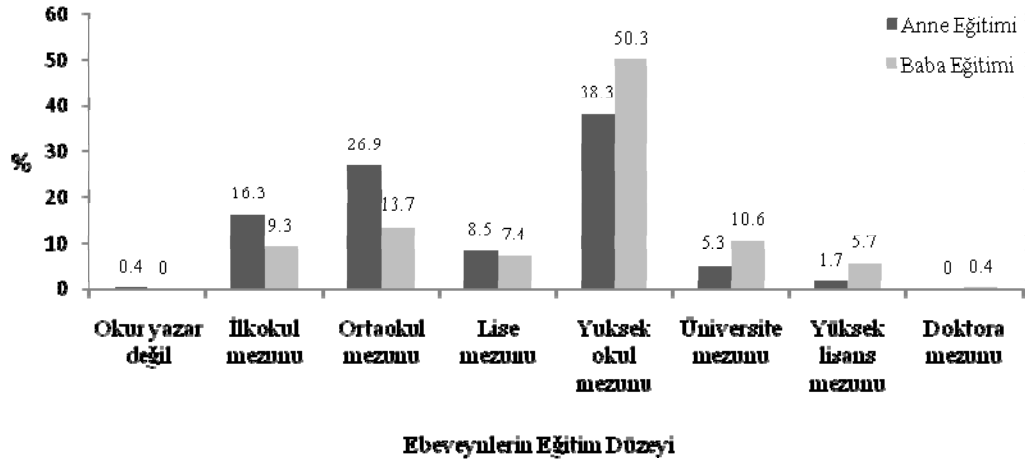
### 2.2.1. Örneklem

Asıl araştırmanın birinci zaman (Z1) verileri 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı'nın güz döneminin ilk ayı (Eylül), ikinci zaman (Z2) verileri ise 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı'nın bahar döneminin son ayı (Mayıs) olmak üzere iki farklı zamanda toplanmıştır. Asıl çalışmaya, Ankara şehir merkezindeki dört anadolu lisesinde birinci sınıfında okuyan 254'ü kız, 301'i erkek toplam 555 ergen katılmıştır. Araştırmanın ikinci zamanında ulaşılamayan 28 kişi<sup>5</sup> analiz dışında bırakıldığından, analizler 243'ü kız 284'ü erkek toplam 527 kişi üzerinden yapılmıştır. Ergenlerin yaş ortalaması 14.4'tür (S = .32; ranj: 13.5–15.8). Annelerinin genel olarak araştırmaya katılım oranı %58 (N = 322), babaların araştırmaya katılım oranı ise %53.9'dur (N = 299). Ergenlerin ebeveynlerine ait demografik özelliklere bakıldığında, annelerin yaşı 31 ile 58, babaların ise 34 ile 67 arasında değişmektedir. Annelerin yaş ortalaması 41.48 (S =

<sup>5</sup> Araştırmanın kayıp değer bilgisi bulgular bölümünde değerlendirilmiştir.

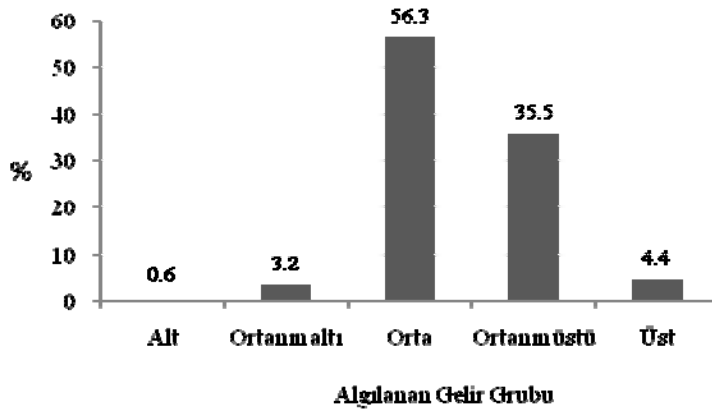
4.53); babaların yaş ortalaması ise 45.21'dir (S = 4.83). Ergen bildirimine göre anne ve babalarının eğitim düzeyi Şekil 2.1'de gösterilmiştir.

**Şekil 2.1.** Asıl Araştırmadaki Ergenlerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeyi



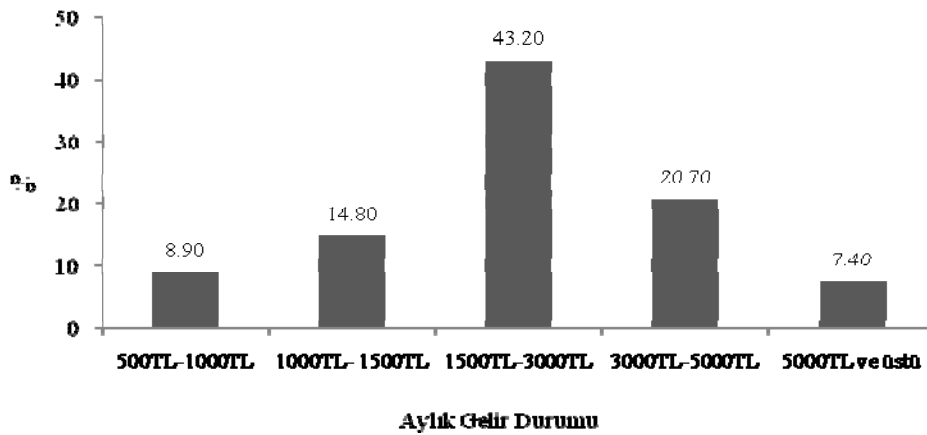
Ailenin ergen tarafından algılanan gelir durumuyla ilgili değerlere bakıldığında ergenlerin %0.6'sı kendilerini alt, %3.2'si ortanın altı, %56.3'ü orta, %35.5'i ortanın üstü ve %4.4'ü üst gelir grubuna ait gördüklerini bildirmişlerdir (bkz., Şekil 2.2).

**Şekil 2.2.** Ailenin Ergen Tarafından Algılanan Gelir Durumu



Örneklemin demografik özellikleriyle ilgili soruların yer aldığı ve annenin yanıtladığı kişisel bilgi formu EK 3'te sunulmuştur. Annenin yanıtladığı kişisel bilgi formundan elde edilen örneklem özellikleriyle ilgili bilgilere göre annelerin %46.5'i herhangi bir işte çalışmamakta, %48.3'ü ise çalışmaktadır. Annelerin %5.5'i ise bu soruyu yanıtsız bırakmıştır. Babaların %81.9'u çalışmakta, %10'u ise her hangi bir işte çalışmamaktadır. Babaların %8.1'i ise bu soruyu yanıtsız bırakmıştır. Anne ve babaların %95'i evli ve birlikte yaşamakta, %0.3'ü evli ama ayrı yaşamakta, %4.3'ünde çiftler boşanmış ve çocuk anne ile yaşamakta, %0.3'ünde çiftler boşanmış ve çocuk baba ile yaşamaktadır. Annelerin %93.8'inin şu anki evlilikleri ilk evlilikleri olup, %2.2'sinin ikinci evliliğidir. Katılımcıların %4'ü ise bu soruyu yanıtlamamıştır. Annelerin bildirdiği ailenin aylık gelir durumu eve giren toplam para miktarıyla ölçülmüştür. Ailelerin aylık gelir düzeyleri Şekil 2.3'de gösterilmiştir.

**Şekil 2.3.** Anne Bildirimine Göre Aylık Gelir Durumu



### 2.2.1. İşlem

Araştırmanın hem ön çalışması hem de asıl çalışma için M.E.B.'den gerekli izin alındıktan sonra okullarla görüşülmüş, ancak bazı okullar çeşitli nedenlerle uygulamaya imkan tanımadıkları için araştırma uygulamaları, oluru alınan okullarda; okul idaresinin uygun gördüğü sınıf ve ders saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Ön çalışma ve asıl çalışmada uygulamanın ilk günü öğrencilere araştırmanın kapsamıyla ilgili bilgi verilmiş ve veli bilgilendirme-onam formu ve anne ve babanın yanıtlayacağı ölçek formları iki ayrı zarf içinde öğrenciler aracılığıyla evlere gönderilmiştir. Yaklaşık iki

hafta içinde yine kapalı zarfla dönen anne ve baba formları sınıftan sorumlu öğretmen, rehber öğretmen ve/veya sınıf başkanı yardımıyla geri alınmıştır. Araştırmanın örneklemini, imzalı onam formu gönderen anne/babalar ve onların çocukları ile araştırmaya kendileri katılmayan ancak çocuklarının katılmasına izin veren ergenler oluşturmaktadır.

Ön çalışma ve asıl çalışmada ergen uygulamaları sınıf ortamında toplu olarak gerçekleştirilmiş, öncelikle uygulamayla ilgili yönerge verilmiş daha sonra kimliklerinin gizli kalacağı ve gönüllülüğün esas alındığı belirtilmiştir. Öğrencilerden kişisel bilgi formuna isim yazmamaları fakat kendisine ait formları ve anne ve baba formlarını birleştirebilmek için öğrenci numaralarını belirtmeleri istenmiştir. Uygulamalar farklı günlerde 40'ar dakikalık üç ayrı oturumda gerçekleşmiş ve uygulamalar sırasında öğretmenlerin sınıf dışında bulunmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca, ön çalışma ve asıl çalışmanın birinci zamanında ölçeklerin sırasından kaynaklanabilecek sistematik etkileri engellemek için A, B ve C olmak üzere üç farklı ölçek kitapçığı hazırlanmıştır. Asıl çalışmanın ikinci zaman ölçümleri ilk uygulamadan altı ay sonra 40 dakikalık tek oturumda gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlar için okul iradesiyle önceden bir planlama yapılmış ve randevu alınmıştır.

### **2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmada özerk iradeyi destekleme, davranışsal kontrol, sosyal girişkenlik, saldırganlık, alana özel kendini düzenleme ve akran grubuyla birlikte olma ölçekleri Türkiye'de ilk defa kullanılmış ve ön çalışma kapsamında psikometrik özellikleri sınanmıştır. İlk defa kullanılan ölçekler önce Türkçeye çevrilmiş, İngilizce bilen ve alanda uzman dört kişinin çeviri hakkındaki görüş ve önerileri alındıktan sonra ortak öneriler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Uygulamada kullanılan ölçeklerin lise öğrencileri tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını belirlemek için ölçek beş lise öğrencisine verilmiş ve ölçek üzerinde anlamadıkları maddelerin yanına not düşmeleri istenmiştir. Tüm bu aşamaların sonunda ölçeklere son şekli verilmiştir. Araştırmada önerilen psikososyal uyum, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal

davranışlarla ilgili kuramsal modellerde ele alınan değişkenler ve ölçme zamanı bilgileri Tablo 2.2’de gösterilmiştir. Bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili ölçekler asıl araştırmanın birinci zamanında uygulanmış; ölçekler hem ergenler hem de anne ve babalar tarafından doldurulmuştur. Aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili ölçekler asıl araştırmanın birinci ve ikinci zamanında uygulanmış; ölçekler ergenler tarafından doldurulmuştur. Araştırmada veri toplama araçlarının sunulduğu sırası Tablo 2.2’deki modellerin sırası esas alınarak belirlenmiş ve tüm modellerde ortak olan bağımsız değişkenler en başta ve daha sonra her bir model için sırasıyla aracı ve sonuç değişkenlere ait ölçme araçları tanımlanmıştır.

**Tablo 2.2.** Önerilen Kuramsal Modellerle İlgili Değişkenler ve Ölçme Zamanı Bilgileri

<b>Kuramın Sınandığı Modeller</b>	<b>Bağımsız değişkenler Z1</b>	<b>Aracı değişken Z1 ve Z2</b>	<b>Sonuç değişkenler Z1 ve Z2</b>
1. Psikososyal uyum	<b>Destekleyici Ebeveynlik</b> -Özerk iradeyi destekleme -Destek -Psikolojik kontrol -Davranışsal kontrol	Kendini belirleme düzeyi	<b>İçselleştirme problem belirtisi</b> -Sosyal ketlenmişlik -Yalnızlık <b>Dışsallaştırma problem belirtisi</b> -İlişkisel Saldırganlık -Açık saldırganlık
2. Akademik uyum	<b>Destekleyici Ebeveynlik</b> -Özerk iradeyi destekleme -Destek -Psikolojik kontrol -Davranışsal kontrol	Özerk düzenleme	<b>Matematik dersindeki akademik yeterlik</b> <b>Türkçe dersindeki akademik yeterlik</b> <b>Sayısal derslerdeki akademik başarı</b> <b>Sözel derslerdeki akademik başarı</b>
3. Arkadaşlık ilişkileri	<b>Destekleyici Ebeveynlik</b> -Özerk iradeyi destekleme -Destek -Psikolojik kontrol -Davranışsal kontrol	Özerk düzenleme	<b>Olumlu arkadaşlık</b> -OSD arkadaşlara sahip olma -Akran grubuyla birlikte olma <b>Olumsuz arkadaşlık</b> -Sapkın arkadaşlara sahip olma -Olumsuz arkadaşlık niteliği
4. Olumlu sosyal davranışlar	<b>Destekleyici Ebeveynlik</b> -Özerk iradeyi destekleme -Destek -Psikolojik kontrol -Davranışsal kontrol	Özerk düzenleme	<b>Diğeri yönelimli OSD</b> -Tepkisel OSD -Özgeci OSD <b>Kendi yönelimli OSD</b> -Amaca yönelik OSD

### 2.3.1. Destekleyici Ebeveynlikle İlgili Ölçümler

Bu bölümde araştırmada önerilen kuramsal modellerde bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynlik uygulamaları için kullanılan ölçme araçları yer almaktadır. Destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili ölçümler asıl araştırmanın birinci zamanında uygulanmış, bu ölçümlerden özerk iradeyi destekleme ve davranışsal kontrol bu araştırmada ilk defa kullanıldığından anılan ölçeklerin psikometrik özellikleri ön çalışmada değerlendirilmiştir. Destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili ölçümlerden psikolojik kontrol ve destek ölçeklerinin geçerlilikleri ve güvenilirlikleri ülkemizde daha önceden sınındığından, burada bu ölçeklerin sadece asıl çalışmadaki psikometrik özelliklerinden söz edilmiştir.

#### 2.3.1.1. Özerk İradeyi Destekleme Ölçümü

Kendini belirleme kuramı çerçevesinde ele alınan ebeveynin özerk iradeyi destekleme davranışları Grolnick ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen Çocukların Ebeveyn Algısı Ölçeği'nin (Children's Perceptions of Parents Scale) Soenens ve arkadaşları (2007a) tarafından gözden geçirilmiş özerklik iradeyi destekleme alt boyutu kullanılmıştır. Bu boyut sekiz maddeden oluşmakta ve beş dereceli likert üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Anne/babam yapmak istediğim şeyleri benim planlamama izin verir”; 1- kesinlikle katılmıyorum, 5- kesinlikle katılıyorum). Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .79 olarak bulmuştur (Soenens ve ark., 2007a). Soenens ve arkadaşlarının (2007a) gözden geçirilmiş özerk iradeyi destekleme (8 madde) için bu araştırmanın ön çalışmasında elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ergen bildirimine göre anne ve baba formu için sırasıyla .80 ve .81, annenin kendi bildirimine göre .75 ve babanın kendi bildirimine göre .74 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan “bazı şeyleri kendi istediği gibi yapmam konusunda ısrarcıdır.” maddesi (ters) çıkartıldığında Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının sırasıyla .83, .85 .76 ve .76'ya yükseldiği görülmüş ve asıl çalışmasında anılan madde kullanılmamıştır. Asıl araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ergen bildirimine göre anne

ve baba formu için sırasıyla .81 ve .82, annenin kendi bildirimine göre .76 ve babanın kendi bildirimine göre .71 olarak bulunmuştur.

### **2.3.1.2. Destek Ölçümü**

Araştırmada, Barber, Stolz ve Olsen'nin (2005b) Ebeveyn Davranışları Envanterinden (Child Report of Parent Behavior Inventory: CRPBI) uyarladıkları Destek Ölçeği kullanılmıştır. Toplam 10 maddeden oluşan ölçek altı derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Annemle/babamla endişe ve korkularımı konuştuktan sonra, kendimi çok daha iyi hissederim”; 1- hiçbir zaman, 6- her zaman). Ölçeğin Türkiye'deki psikometrik özellikleri Doğruyol (2008) tarafından değerlendirilmiş ve ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ergen bildirimine göre anne formu için .92, baba formu için .94 olarak bulunmuştur. Asıl araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları, ergen bildirimine göre anne formu için .90, baba formu için .91, annenin kendi bildirimine göre .81, babanın kendi bildirimine göre .89 olarak bulunmuştur.

### **2.3.1.3. Psikolojik Kontrol Ölçümü**

Araştırmada, ebeveynlerin ergen üzerinde uyguladığı psikolojik kontrolü ölçmek amacıyla Barber ve arkadaşları (2007) tarafından gençlerden alınan bilgilerle kültürlerarası olarak geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Toplam 8 maddeden oluşan ölçek dört derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Annem/babam bir birey olarak bana saygı duymaz-konuşmama izin vermez, diğerlerini bana tercih eder”; 1- hiç yapmaz, 4- her zaman yapar). Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarının anne için .83-.88, baba için .83-.90 arasında değiştiği bulunmuştur. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Sayıl ve Kındap (2010) tarafından yapılmış olup, ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları, ergen bildirimine göre anne formu için .86, baba formu için .89 olarak bulunmuştur. Asıl araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları,

ergen bildirimine göre anne formu için .89, baba formu için .90, annenin ve babanın kendi bildirimine göre .69 olarak bulunmuştur.

#### **2.3.1.4. Davranışsal Kontrol Ölçümü**

Araştırmada, davranışsal kontrolü ölçmek için Barber (2002b) tarafından geliştirilen Ebeveyn Düzenleme Ölçeği'nin (Parental Regulation Scale-Youth Self Report) Soenens ve arkadaşları (2006b) tarafından gözden geçirilmiş davranışsal kontrol ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek ebeveynin davranış beklentisi ve davranışı izleme alt boyutlarından oluşmaktadır. Orijinal ölçek ise Ebeveynin Davranış Beklentisi (Parental Expectations for Behavior, 10 madde), Ebeveynin Davranışı İzlemesi (Parental Monitoring of Behavior, 10 madde) ve Ebeveynin Beklentilerini Dayatması (Parental Enforcement of Expectations, 10 madde) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Ölçek, dört derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Evde ve ev dışında nasıl davranmam gerektiğiyle ilgili benden açık beklentileri olan biridir”; 1- hiçbir zaman, 4- her zaman). Soenens ve arkadaşlarının (2006b) gözden geçirilmiş davranışsal kontrol ölçeği (14 madde) için bu araştırmanın ön çalışmasında elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları, ergen bildirimine göre anne formu için .81, baba formu için .77, annenin kendi bildirimine göre .80, babanın kendi bildirimine göre .81 olarak bulunmuştur. Araştırmanın asıl çalışmasında ise ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ergen bildirimine göre anne formu için .83, baba formu için .76, annenin kendi bildirimine göre .80, babanın kendi bildirimine göre .83 olarak bulunmuştur.

#### **2.3.2. Psikososyal Uyum Modeline Ait Ölçümler**

Bu bölümde ergenlerle ilgili psikososyal uyum modelinde ele alınan, sırasıyla, aracı ve sonuç değişkenler için kullanılan ölçeklere yer verilmiştir. Psikososyal uyum modelinde kendini belirleme düzeyi aracı değişken; yalnızlık ve sosyal ketlenmişlik içselleştirme problem belirtisinin göstergeleri; ilişkisel ve açık saldırganlık ise dışsallaştırma problem belirtisinin göstergeleri olarak ele alınmıştır.



### 2.3.2.1. Kendini Belirleme Ölçümü

Araştırmada ergenin kendini belirleme düzeyini ölçmek için Sheldon ve Deci'nin (1996) özerk karar vermedeki bireysel farklılıkları belirlemek amacıyla geliştirdikleri Kendini Belirleme Ölçeği (The Self-Determination Scale) kullanılmıştır. Bu ölçek ergenlerin genel kendilik hissini belirleyen “benlik farkındalığı” (awareness of self) ve yaptığı seçimlerin ne ölçüde kendi iradesiyle yapılmış seçimler olup olmadığıyla ilgili algısını değerlendiren “algılanan seçim” (perceived choice) alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekte maddeler iki koşullu olarak yer almakta ve beş derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: A. Her zaman yaptığım şeyleri tercih ettiğimi düşünürüm.” “B. Bazen yaptığım şeyleri tercih edenin gerçekten de ben olmadığımı düşünürüm.” 1- sadece A doğru, 5- sadece B doğru). Ölçekten alınan yüksek puan kendini belirleme düzeyinin yüksekliğine işaret etmektedir. Farklı örneklerde yapılan araştırmalarda ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının .85 ile .93 arasında değiştiği gösterilmiştir (bkz., Sheldon ve ark., 1996). Ölçeğin uyarlama çalışması Kart-Ersoy ve Güldü (2008) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış olup, ölçeğin her iki alt boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .70 olarak bulunmuştur. Ölçek bu araştırmada lise örnekleminde ve farklı bir çeviriyle kullanıldığından faktör örüntüsü yeniden incelenmiştir.

Araştırmanın ön çalışmasında Kendini Belirleme Ölçeği'nin faktör yapısını değerlendirmek üzere temel bileşenler analizi yapılmıştır. İlk önce verinin analiz için uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri hesaplanmıştır. KMO değeri .79 olarak tespit edilmiş ve verinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Temel bileşenler analizi sonucunda özdeğeri 1'den büyük olan ve varyansın %46.62'sini açıklayan iki faktör elde edilmiştir. Bu faktörlerin özdeğerleri sırasıyla 2.91 ve 1.75'tir. Özdeğer grafiği (scree plot) incelendiğinde 2 faktörlü çözümlemenin uygun olduğu görülmüştür. Promax rotasyonu kullanılarak yapılan temel bileşenler analizine göre birinci faktörün toplam varyansın %29.10'nunu açıkladığı; ikinci faktörün toplam varyansın %17.52'sini açıkladığı görülmüştür (bkz., Tablo 2.3). Ön çalışma sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı benlik farkındalığı alt boyutu için .71, algılanan seçim alt boyutu için .69 olarak bulunmuş, ölçeğin genel Cronbach

Alfa iç tutarlık katsayısı ise .72 olarak belirlenmiştir. Asıl çalışmanın birinci zamanında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, benlik farkındalığı için .67, algılanan seçim için .69 olarak bulunmuş, ölçeğin genel Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .72 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin ikinci zamandaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, benlik farkındalığı alt boyutu için .73, algılanan seçim alt boyutu için .76 olarak bulunmuş, ölçeğin genel Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise .79 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 2.3.** Kendini Belirleme Ölçeğinin Promax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Ön Çalışma)

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör 1 BF</b>	<b>Faktör 2 AS</b>
4. A. Kendimi, nadiren kendimmiş gibi hissederim (bazen kendime yabancılaşırım).		
B. Kendimi her zaman tümüyle kendim gibi hissederim	.75	.01
8. A. Bedenimin bazen bana yabancı geldiğini hissederim.		
B. Bedenimi her zaman kendi bedenimmiş gibi hissederim.	.75	.09
10. A. Bazen aynaya bakar ve karşımda bir başkası varmış gibi görürüm.		
B. Aynaya baktığım zaman kendimi görürüm.	.71	.00
2. A. Kendimi bazen duygularıma yabancı hissederim.		
B. Duygularımın her zaman bana ait olduğunu hissederim.	.62	.03
6. A. Bir şeyi başardığımda, onu başaran gerçekten ben değilmişim gibi gelir.		
B. Bir şeyi başardığımda, her zaman onu başaranın gerçekten de kendim olduğumu hissederim.	.53	-.11
9. A. Neyi seçersem seçeyim, seçtiğim şeyi yapmakta kendimi özgür hissederim.		
B. Sıklıkla kendi tercihim olmayan şeyler yaparım.	-.05	.77
7. A. Yapmaya karar verdiğim şey ne olursa olsun, onu yapmakta özgürüm.		
B. Yaptığım şeyler, çoğu kez benim seçimim olmayan şeylerdir.	.01	.74
1. A. Yaptığım şeylerin daima kendi seçtiğim şeyler olduğunu hissederim.		
B. Yaptığım şeyleri seçen kişinin bazen gerçekten de ben olmadığımı hissederim.	.01	.67
5. A. Yaptığım şeyleri ilgilendiğim için yaparım.		
B. Yaptığım şeyleri yapmak zorunda olduğum için yaparım.	.18	.62
3. A. Ne yapmam gerektiğine kendim karar veririm.		
B. Ne yapmam gerekiyorsa onu yaparım, ancak bunu gerçekten kendi seçimimmiş gibi hissetmem.	-.22	.55
<b>Özdeğer</b>	2.91	1.75
<b>Açıklanan Varyans</b>	29.10	17.52
<b>Alfa Katsayısı</b>	.71	.69

BF: Benlik Farkındalığı, AS: Algılanan Seçim

### 2.3.2.2. Sosyal Ketlenmişlik Ölçümü

Araştırmada sosyal ketlenmişlik, Barber ve arkadaşları (2005b) tarafından geliştirilen Ergenin Sosyal Girişkenliği Ölçeği (Adolescent Social Initiative) maddelerinin ters puanlanması sonucu oluşturulmuş ve bundan sonraki bölümlerde “sosyal ketlenmişlik” olarak ele alınmıştır. Ergenin akranlarıyla, ev dışındaki yetişkinlerle ve grup içindeki sosyal etkileşimlerini belirleyebilmek için kullanılan Ergenin Sosyal Girişkenliği Ölçeği, on üç maddeden oluşmakta ve ölçek 5 derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Öğretmenlerim ve okulda bulunan diğer yetişkinlerle ders dışı konularda sohbet ederim”; 1- hiç doğru değil, 5- her zaman doğru). Türkçeye uyarlaması bu araştırma kapsamında yapılan ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, ön çalışmada .83, asıl araştırmanın birinci ve ikinci zamanında .85 olarak bulunmuştur.

### 2.3.2.3. Yalnızlık Ölçümü

Araştırmada, ergenlerin yalnızlık düzeyi Russell, Peplau ve Cutrona (1980) tarafından geliştirilen UCLA Yalnızlık Ölçeği'yle (UCLA Loneliness Scale) ölçülmüştür. Sosyal ilişkilerden alınan doyumunu değerlendiren ölçek, 20 maddeden (8 ters ve 12 düz) oluşmakta ve her bir madde dört dereceli ölçek üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Kendimi grup dışına itilmiş hissediyorum”; 1- hiç yaşamam, 4- sık sık yaşarım). Ölçekten elde edilen yüksek puan bireyin yalnızlık düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .94 olarak bulunmuştur (Russell ve ark., 1980). Ölçeğin Türkiye'deki psikometrik özellikleri Demir (1989) tarafından 18-51 yaş grubundaki klinik ve klinik olmayan grupta yapılmış, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .96, beş hafta arayla uygulanan test-tekrar-test güvenilirlik katsayısı ise .94 olarak bulunmuştur. Araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .89, asıl çalışmada ise .89<sub>(Z1)</sub> ve .92<sub>(Z2)</sub> olarak bulunmuştur.

#### 2.3.2.4. Saldırganlık Ölçümü

Ergenlerin sosyal ilişkilerindeki saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla Crick (1996) tarafından geliştirilen Çocukların Sosyal Davranış Ölçeği (Children's Social Behavior Scale) kullanılmıştır. Orijinal ölçek ilişkisel saldırganlık (relational aggression), açık saldırganlık (overt aggression) ve olumlu sosyal arkadaşlık alt boyutlarından oluşmakta ve 7 derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: "Bazen, bazı çocuklardan kimse hoşlanmasın diye onlarla ilgili yalan söyleyebilirim."); 1- hiçbir zaman, 7- her zaman). Orijinal ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ilişkisel saldırganlık için .83, açık saldırganlık için .94'tür (Crick, 1996).

Araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin faktör yapısını değerlendirmek üzere temel bileşenler analizi yapılmıştır. Örneklemenin analiz için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri üzerinden sınımlanmıştır. KMO değeri .89 olarak tespit edilmiş ve verinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Yapılan temel bileşenler analizi sonucunda özdeğeri 1'den büyük olan ve varyansın %68.86'sını açıklayan üç faktör elde edilmiştir. Bu faktörlerin özdeğerleri sırasıyla 5.11, 1.40 ve 1.07'dir. Özdeğer grafiği incelendiğinde 2 faktörlü çözümlenimin uygun olduğu görülmüştür. Orijinal ölçek doğrultusunda ölçek maddeleri iki faktöre zorlanmıştır. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan temel bileşenler analizine göre birinci faktörün toplam varyansın %46.53'ünü açıkladığı; ikinci faktörün toplam varyansın %12.69'unu açıkladığı görülmüştür (bkz., Tablo 2.4).

Araştırmanın ön çalışması sonucunda Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ilişkisel saldırganlık için .80 ve açık saldırganlık için .89 olarak bulunmuştur. Asıl araştırmanın birinci ve ikinci ölçme zamanlarında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları ilişkisel saldırganlık alt boyutu için sırasıyla .76<sub>(Z1)</sub> ve .88<sub>(Z2)</sub>; açık saldırganlık alt boyutu için .85<sub>(Z1)</sub> ve .90<sub>(Z2)</sub>'dir.

**Tablo 2.4.** Saldırganlık Ölçeğinin Varimax Rotasyonlu Faktör Örüntüsü (Ön Çalışma)

	<b>Faktör 1</b> AS	<b>Faktör 2</b> İS
1. Bir arkadaşına çok kızarsam, onu grup dışında bırakarak bunun acısını çıkartabilirim.	.03	.72
2. Bazen, bazı akranlarım hakkında söylenti veya dedikodu çıkarabilirim.	.23	.68
3. Bir arkadaşına/akranıma sinirlendiğimde diğer çocukların onunla görüşmesini engelleyebilirim.	.21	.78
4. Bazen, bazı çocuklardan kimse hoşlanmasın diye onlarla ilgili yalan söyleyebilirim.	.44	.58
5. Bir arkadaşına çok sinirlendiğimde onu görmezden gelir veya onunla konuşmam.	.08	.53
6. Bazen arkadaşımı incitmek veya ondan istediğini elde etmek için arkadaşlığımı kesmekle tehdit edebilirim.	.42	.55
7. Bazen, bazı çocukları grup etkinliklerinin dışında tutmaya çalışabilirim.	.39	.62
8. Akranlarıma vurur ya da onları itebilirim.	.85	.15
9. Akranlarımla kavga başlatır ya da bu kavgalara katılabilirim.	.87	.18
10. Diğer çocukları dövmekle tehdit eder ya da dövebilirim.	.87	.16
11. Akranlarımla üzerinde baskı kurmaya çalışabilirim.	.69	.48
<b>Özdeğer</b>	5.12	1.40
<b>Açıklanan Varyans</b>	46.53	12.69
<b>Alfa Katsayısı</b>	.89	.80

AS: Açık Saldırganlık, İS: İlişkisel Saldırganlık

### 2.3.3. Akademik Uyum Modeline Ait Ölçümler

Bu bölümde akademik uyum modelinde yer alan aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili ölçümlere yer verilmiştir. Akademik uyum modelinde özerk düzenleme (içsel motivasyon) aracı değişken; Türkçe ve matematik derslerindeki yeterlik algısı ve sayısal ve sözel derslerdeki akademik başarı sonuç değişken olarak ele alınmıştır.

### 2.3.3.1. Akademik Alanda Kendini Düzenleme Ölçümü

Bu araştırmada ele alınan alana özel kendini düzenleme ölçekleri (akademik, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranışlar) farklı şekilde kullanılabilir. Birinci kullanım şekli: Ölçeğin özdeşimsel düzenleme ve içsel motivasyon alt boyutlarının “özerk motivasyonun” göstergesi, dışsal ve içe yansıtılmış düzenleme alt boyutlarının ise “kontrollü motivasyonun” göstergesi olarak kullanılmasıdır. İkinci kullanım şekli: Ölçeğin alt boyutlarından Görelî Özerklik Puanını (Relative Autonomy Index: RAI) hesaplamaktır. Üçüncü kullanım şekli: Ölçeğin alt boyutların özerklik düzeyine göre süreklilik göstermesi nedeniyle, ölçeğin merkezden uzakta yer alan dışsal düzenleme alt boyutunun “kontrollü düzenleme”; içsel motivasyon alt boyutunun ise “özerk düzenleme” olarak kullanılmasıdır (M. R. Ryan, kişisel iletişim, 27.05.2010). Araştırmada akademik, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranış alanlarına özel kendini belirleme ölçümlerinin tümünde üçüncü kullanım şekli temel alınmıştır.

Ergenin okul çalışmalarında kendini düzenlemesiyle ilgili algısını belirleyebilmek için Ryan ve Connell (1989) tarafından geliştirilen Akademik Alanda Kendini Düzenleme Ölçeği (Academic Self-Regulation Questionnaire-SRQ-A) kullanılmıştır. Araştırmanın giriş bölümünde de açıklandığı gibi, ölçek ergenlerin dört temel kendini düzenleme biçimlerini ölçmektedir. Bunlar dışsal (dışsal yönlendirme ve baskılar), içe yansıtılmış (suçluluk ya da sosyal onay gibi içsel baskılar), özdeşimsel (kişinin kendi değerlerini yansıtan) ve içsel (eylemin içsel hazzıyla motive olan) düzenlemedir. Ölçeğin alt boyutlarından alınan yüksek puan o boyuta ilişkin düzenlemenin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçek dört hedef durumdan oluşmakta, her bir durum için olası sekiz yanıt altı derece üzerinden değerlendirilmektedir (Hedef durum: Neden ev ödevimi yaparım?, Olası yanıt: “Çünkü öğretmenimin benim iyi bir öğrenci olduğumu düşünmesini isterim.” 1- hiç doğru değil, 6- çok doğru). Ölçekte yer alan dört hedef durum şu şekildedir: A. Ev ödevimi niçin yaparım? (1-8 arası sorular), B. Öğretmenin sınıfta verdiği alıştırmaları niçin yaparım? (9-16 arası sorular), C. Sınıfta sorulan zor soruları yanıtlamak için niçin çabalarım? (17-24 arası sorular), D. Okulda iyi olmak için neden çabalarım? (25-32 arası sorular). Orijinal ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları .62 ile .82 arasında değişmektedir (Ryan ve Connell, 1989). Ayrıca

Ryan ve Connell (1989) alana özel kendini düzenleme ölçeklerinin alt boyutlarının özerklik ya da kendini belirleme düzeyine göre süreklilik gösterdiğini, dolayısıyla içsel motivasyon ve özdeşimsel düzenleme gibi birbirine yakın düzenlemelerin; içsel motivasyon ve dışsal düzenleme gibi merkezden uzakta (distal) olanlara göre birbiriyle daha yüksek ve olumlu yönde ilişkili olduğunu ileri sürmüşlerdir. Araştırmacılar bu düşüncüyü doğrular şekilde akademik alanda birbirine yakın düzenlemelerin (içsel motivasyon ve özdeşimsel düzenleme,  $r = .46$ ,  $p < .01$ ) merkezden uzak olanlara göre (içsel motivasyon ve dışsal motivasyon,  $r = .04$ ,  $p > .0$ ) birbirleriyle yüksek ve olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermişlerdir (Ryan ve Connell, 1989).

Bu tez araştırmasında akademik alanda kendini düzenleme ölçeğinin üçüncü kullanım şekli temel alınıp özerk düzenlemenin göstergesi olarak içsel motivasyon alt boyutu değerlendirilmekle birlikte, ölçeğin alt boyutlarının birinci kullanım şeklinde söz edildiği gibi kontrollü ve özerk motivasyon olarak ayrışıp ayrışmadığı da merak edilen bir konu olmuştur. Bu bağlamda araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin alt boyutları faktör analiziyle incelenmiştir (bkz., EK 4). Ayrıca çalışmada, kendini düzenlemenin alt boyutlarının özerklik ya da kendini belirleme düzeyine göre süreklilik gösterip göstermediği merak edilen bir başka konudur. Araştırmanın ön çalışmasındaki faktör analizinde elde edilen istisnalar dışında, kuramcıların önerdiği gibi orijinal ölçeğin alt boyutları temel alınmış ve alt boyutlar arasındaki Pearson korelasyon katsayıları asıl çalışmada hesaplanmıştır. Sonuçta ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler, içsel motivasyon ve özdeşimsel düzenleme ( $r = .71$ ,  $p < .001$ ) ya da dışsal ve içe yansıtılmış düzenleme ( $r = .59$ ,  $p < .001$ ) gibi birbirine yakın düzenlemeler arasındaki ilişkilerin; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon gibi merkezden uzak olanlara göre ( $r = .14$ ,  $p < .001$ ) daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırma kapsamında özerk düzenlemenin göstergesi olarak incelenen içsel motivasyonun ön çalışmadaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .86 (6 madde), asıl çalışmadaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .87<sub>(Z1)</sub> ve .85<sub>(Z2)</sub> olarak bulunmuştur.

### 2.3.3.2. Matematik ve Türkçe Yeterlik Algısı Ölçümü

Ergenin matematik ve Türkçe alanlarındaki akademik yeterlik algısını belirleyebilmek amacıyla Marsh (1990) tarafından geliştirilen *Akademik Benlik Algısı Ölçeğinin* (ABAÖ; *Academic Self-Description Questionnaire*) Matematik ve Sözel alanlarına ilişkin alt boyutları kullanılmıştır. Byrne (1996) alt ölçeklerinin Cronbach alfa güvenirlik katsayılarının .89 ile .95. arasında değiştiğini bulmuştur. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Özdemir (2002) tarafından yapılmış ve ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısının .89 ile .92 arasında değiştiği gösterilmiştir. Ergenlerden ölçeğin matematik (6 madde: “Kendimi yaşitlarımla karşılaştırdığımda matematikte iyiyim”) ve Türkçe (6 madde: “Kendimi yaşitlarımla karşılaştırdığımda Türkçede iyiyim”) ile ilgili toplam 12 maddesini dört derece (1-çok yanlış, 4- çok doğru) üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçek toplam puanındaki artış, matematik ya da Türkçe alanlarına ilişkin benlik algısının olumlu olduğunu, yani bireyin bu alanlarda kendini başarılı algıladığını göstermektedir. Araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı matematik alt boyutu için .88, Türkçe alt boyutu için .90 olarak belirlenmiştir. Asıl çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları her iki zamanda da aynı olup Matematik alt boyutu için .83 ve Türkçe alt boyutu için .88’dir.

### 2.3.3.3. Sayısal ve Sözel Derslerdeki Akademik Başarı Ölçümü

Ergenlerin akademik başarıları yarıyıl (Z1) ve yılsonunda (Z2) aldıkları karne notu ile değerlendirilmiştir. Ergenlerin sayısal derslerdeki akademik başarıları matematik, fizik, kimya ve biyoloji derslerinden aldıkları karne notunun bileşik puanıyla; sosyal derslerdeki akademik başarıları ise dil ve anlatım, Türkçe, tarih ve coğrafya derslerinden aldıkları karne notunun bileşik puanıyla değerlendirilmiştir.



### 2.3.4. Arkadaşlık İlişkileri Modeline Ait Ölçümler

Bu bölümde arkadaşlık ilişkileri modelinde yer alan aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili ölçümlere yer verilmiştir. Arkadaşlık ilişkileri modelinde özerk düzenleme (içsel motivasyon) aracı değişken; sapkın arkadaşlara sahip olma ve olumsuz arkadaş niteliği olumsuz arkadaşlığın göstergeleri; olumlu sosyal davranışlar sergileyen arkadaşlara sahip olma ve akran grubuyla birlikte olma olumlu arkadaşlığın göstergeleri olarak ele alınmıştır.

#### 2.3.4.1. Arkadaşlık Alanında Kendini Düzenleme Ölçümü

Ergenin arkadaşlık ilişkilerinde kendini nasıl düzenlediğini belirleyebilmek için Arkadaşlık Alanında Kendini Düzenleme Ölçeği (Friendship Self-Regulation Questionnaire (<http://www.psych.rochester.edu/SDT/index.php>) kullanılmıştır. Alana özel geliştirilen diğer kendini düzenleme ölçekleri gibi, anılan ölçek, arkadaşlık alanındaki dört temel düzenlemeyi ölçmektedir (dışsal, içe yansıtılmış, özdeşimsel düzenleme ve içsel motivasyon). Ölçeğin alt boyutlarından alınan yüksek puan o boyuta ilişkin düzenlemenin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçek dört hedef durumdan oluşmakta, her bir hedef durum için olası yanıtlar altı derece üzerinden değerlendirilmektedir (Hedef durum: Arkadaşımın neden zaman geçiririm? Olası yanıt: “Çünkü onunla zaman geçirmezsem arkadaşım bana çok kızar.”; 1- hiç doğru değil, 6- çok doğru). Ölçekte yer alan dört hedef durum şu şekildedir: A. Neden bu kişiyle şimdi yakın arkadaşım? (1-8 arası sorular), B. Neden arkadaşımın zaman geçiririm? (9-12 arası sorular), C. Neden arkadaşımın sorunlarını ya da onun neler söylediğini dinlerim? (13-16 arası sorular), D. Neden arkadaşımın verdiği sözleri tutarım? (17-20 arası sorular). Yapılan bir araştırmada ölçeğin göreceli özerk motivasyon puanı (Relative Autonomy Index) için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .73 olarak bulunmuştur (Soenens ve Vansteenkiste, 2005).

Arkadaşlık alanda kendini düzenleme ölçeğinin alt boyutlarının kontrollü ve özerk motivasyon olarak ayrışıp ayrışmadığı asıl araştırmada<sup>6</sup> faktör analiziyle incelenmiştir (bkz., EK 5). Faktör analizi sonucunda elde edilen istisnalar dışında, orijinal ölçeğin alt boyutları temel alınmıştır. Bu doğrultuda alt boyutların özerklik ya da kendini belirleme düzeyine göre süreklilik gösterip göstermediğini belirlemek için alt boyutlar arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar, içsel motivasyon ve özdeşimsel düzenleme ( $r = .81, p < .001$ ) ya da dışsal ve içe yansıtılmış düzenleme ( $r = .77, p < .001$ ) gibi birbirine yakın düzenlemeler arasındaki ilişkilerin; içsel motivasyon ve dışsal motivasyon gibi merkezden uzak olanlara göre ( $r = .34, p < .001$ ) daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırma kapsamında özerk düzenlemenin göstergesi olarak ele alınan içsel motivasyonun asıl çalışmadaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı  $.80_{(Z1)}$  ve  $.88_{(Z2)}$  olarak bulunmuştur.

#### 2.3.4.2. Sapkın Arkadaşlara Sahip Olma Ölçümü

Araştırmada Galambos ve Maggs (1991) tarafından geliştirilen Sapkın Arkadaşlar Ölçeği (Deviant Friends Questionnaire) kullanılmıştır. Orijinal ölçek dört maddeden oluşmakta ve dört derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Arkadaşlarımdan bazıları diğer insanların eşyalarına sırf eğlence olsun diye zarar verir”; 1- bana hiç uymuyor, 4- bana tamamen uyuyor). Ölçeğin psikometrik özellikleri Hacettepe Üniversitesi Gelişim Psikolojisi Laboratuvarı’nda yürütülen kapsamlı bir ergenlik dönemi projesi çerçevesinde sınanmış (Tübitak SOBAG, 105K029), ölçeğe proje grubu tarafından “Birlikte gezip dolaştığım arkadaşlarımdan çoğu kavga, çatışma gibi önemli bir olaya katılmıştır” gibi literatürde sıkça sözü edilen olumsuz davranışları ölçen üç madde eklenmiştir. Yüksek puan, ergenin sapkın arkadaşlara sahip olduğunu göstermektedir. Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı  $.74$  olarak bulunmuştur (Galambos ve Maggs, 1991). Anılan proje kapsamında, ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı toplam yedi madde üzerinden  $.72$  olarak belirlenmiştir. Bu araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı  $.80$ , asıl çalışmada ise  $.82_{(Z1)}$  ve  $.83_{(Z2)}$  olarak bulunmuştur.

<sup>6</sup> Ölçeğin ön çalışmadaki psikometrik özellikleri, ölçeğin 6. maddesinde yapılan maddi bir hatadan dolayı değerlendirilememiştir.

### 2.3.4.3. Olumsuz Arkadaş Niteliği Ölçümü

Araştırmada, Bukowski ve ark., (1994) tarafından geliştirilen Arkadaşlık Niteliği Ölçeği'nin (Friendship Qualities Scale) olumsuz arkadaş niteliği alt boyutu kullanılmıştır. Toplam beş maddeden oluşan ölçek 5 derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Arkadaşımınla kavga ettiğimiz zamanlar olur.” 1- hiç doğru değil, 5-çok doğru). Ölçekten elde edilen yüksek puan olumsuz arkadaşlık niteliği algısının yüksek olduğunu göstermektedir. Orijinal alt ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .76 olarak bulunmuştur (Bukowski ve ark., 1994). Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması daha önce sözü edilen “Ergen Projesi” kapsamında yapılmış ve anılan alt boyut için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .93 olarak bulunmuştur (Tübitak SOBAG, 105K029). Bu araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .75, asıl çalışmada ise  $.75_{(Z1)}$  ve  $.78_{(Z2)}$ 'dir.

### 2.3.4.4. Olumlu Sosyal Arkadaşlara Sahip Olma Ölçümü

Araştırmada, ergenlerin olumlu sosyal davranışlar sergileyen arkadaşlara sahip olma düzeyini belirlemek için Tilton-Weaver ve Galambos (2003) tarafından geliştirilen Olumlu Sosyal Arkadaşlar Ölçeği (Prosocial Friends Questionnaire) kullanılmıştır. Ölçek dört maddeden oluşmakta ve dört derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Çoğu arkadaşım, başı dertte olan birine yardım etmeye çalışır”; 1- bana hiç uymuyor, 4- bana tamamen uyuyor). Yüksek puan, ergenin olumlu sosyal davranışlar sergileyen arkadaşlara daha fazla sahip olduğunu göstermektedir. Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .64'tür (Tilton-Weaver ve Galambos, 2003). Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması daha önce sözü edilen “Ergen Projesi” kapsamında yapılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .71 olarak bulunmuştur (Tübitak SOBAG, 105K029). Bu araştırma kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı asıl çalışmada  $.74_{(Z1)}$  ve  $.78_{(Z2)}$ 'dir.

### 2.3.4.5. Akran Grubuyla Birlikte Olma Ölçümü

Araştırmada Gavin ve Furman (1989) ve Brown ve Lohr (1987) tarafından geliştirilen ve Lansford, Criss, Pettit, Dodge ve Bates (2003) tarafından gözden geçirilen Akran Grubuyla Birlikte Olma Ölçeği (Peer Group Affiliation) kullanılmıştır. Toplam 4 maddeden oluşan ölçek 5 derece üzerinden değerlendirilmektedir (örnek madde: “Arkadaşlarım grup halinde bir şeyler yapacakları zaman, bundan mutlaka haberim olur.”, 1- hiç doğru değil, 5- çok doğru). Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .67 olarak bulunmuştur (Lansford ve ark., 2003). Bu araştırma kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ön çalışmada .80, asıl çalışmada .81<sub>(Z1)</sub> ve .83<sub>(Z2)</sub>’tür.

### 2.3.5. Olumlu Sosyal Davranışlar Modeline Ait Ölçümler

Bu bölümde olumlu sosyal davranışlar modelinde yer alan aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili ölçümlere yer verilmiştir. Olumlu sosyal davranışlara ait kuramsal modelde özerk düzenleme (özdeşimsel düzenleme) aracı değişken; tepkisel ve özgeci olumlu sosyal davranışlar *diğeri* yönelimli olumlu sosyal davranışın; amaca yönelik olumlu sosyal davranış *kendi* yönelimli olumlu sosyal davranışın göstergesi olarak ele alınmıştır.

#### 2.3.5.1. Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Kendini Düzenleme Ölçümü

Ergenin olumlu sosyal davranışlarında kendini nasıl düzenlediğini belirleyebilmek için Ryan ve Connell (1989) tarafından geliştirilen Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Kendini Düzenleme Ölçeği (Prosocial Self-Regulation Questionnaire: SRQ-P) kullanılmıştır. Ölçek diğer alan özel ölçümlerden farklı olarak üç boyuttan (dışsal, içe yansıtılmış ve özdeşimsel düzenleme) oluşmaktadır. Kuramcılar, olumlu sosyal davranışların doğal olmaktan ziyade içselleştirmenin bir sonucu olarak ortaya çıktığını için ölçekte içsel motivasyon alt ölçeğinin yer almadığını öne sürmektedir (Ryan ve Connell, 1989). Ölçeğin alt boyutlarından alınan yüksek puan o boyuta ilişkin

düzenlemenin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçek beş hedef durumdan oluşmakta, her bir hedef durum için olası beş yanıt altı derece üzerinden değerlendirilmektedir (Hedef durum: Başka bir çocuğun yaptığı yanlış bir şeyle neden dalga geçmezsin?; Olası yanıt: “Çünkü eğer öyle yaparsam, başım belaya girer.”; 1- hiç doğru değil, 6- çok doğru). Ölçekte yer alan beş hedef durum şu şekildedir: A. Arkadaşlarına verdiğin sözü neden tutarsın? (1-5 arası sorular), B. Başka bir çocuğun yaptığı yanlış bir şeyle neden dalga geçmezsiniz? (6-10 arası sorular), C. Birilerine çok kızdığında onlara neden vurmazsın? (11-15 arası sorular), D. Diğer çocuklara karşı neden iyi davranmaya çalışırsın? (16- 20 arası sorular), E. Sıkıntıda olan birine neden yardım etmek istersin? (21-25 arası sorular). Ryan ve Connell (1989) yaptıkları araştırmada ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısını dışsal düzenleme için .62, içe yansıtılmış düzenleme için .69 ve özdeşimle düzenleme için .67 olarak bulmuştur. Araştırmacılar ayrıca alt boyutlar arasındaki özerliğe bağlı sürekliliği incelemişler; içe yansıtılmış ve dışsal düzenleme ( $r = .27$   $p < .01$ ) ve içe yansıtılmış ve özdeşimle düzenlemeye ( $r = .63$   $p < .001$ ) gibi birbirine yakın düzenlemelerin, dışsal ve özdeşimle düzenleme ( $r = .05$   $p > .05$ ) gibi birbirinden uzakta olanlara göre birbirleriyle yüksek ve olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermişlerdir (Ryan ve Connell, 1989).

Olumlu sosyal davranışlar alanda kendini düzenleme ölçeğinin alt boyutlarının kontrollü ve özerk motivasyon olarak ayrışıp ayrışmadığı araştırmanın ön çalışmasında faktör analiziyle incelenmiştir (bkz., EK 6). Faktör analizi sonucunda, boyutlarının kontrollü ve özerk motivasyon olarak ayrışmadığı görülmüş ve ölçeğin orijinal alt boyutları temel alınmıştır. Bu doğrultuda alt boyutların özerklik ya da kendini belirleme düzeyine göre süreklilik gösterip göstermediğini belirleyebilmek için alt boyutlar arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar, özdeşimsel ve içe yansıtılmış düzenleme ( $r = .74$ ,  $p < .05$ ) ve içe yansıtılmış ve dışsal düzenleme ( $r = .46$ ,  $p < .05$ ) gibi birbirine yakın düzenlemeler arasındaki ilişkilerin, dışsal ve özdeşimsel düzenleme ( $r = .10$ ,  $p < .05$ ) gibi birbirinden uzak olanlara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırma kapsamında özerk düzenlemenin göstergesi olarak ele alınan özdeşimsel düzenlemenin ön çalışmadaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .84 (5. madde “Çünkü verilen sözlerin tutulmamasını sevmem.” çıkartıldığında .87) olarak bulunmuştur. Asıl araştırmada 5. maddedeki (“Çünkü verilen sözlerin tutulmamasını

sevmem.”) olumsuzluk ekinin vurgulanarak uygulanmasına karar verilmiş ve asıl çalışmada özdeşimsel düzenlemenin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .87<sub>(Z1)</sub> ve .90<sub>(Z2)</sub> olarak belirlenmiştir.

### 2.3.5.1. Olumlu Sosyal Davranışların Ölçümü

Ergenlerin olumlu sosyal davranışlarını belirlemek için Boxer ve ark., (2004) tarafından geliştirilen Olumlu Sosyal Davranışlar ve Saldırganlık Ölçeği'nin (Prosocial and Aggressive Behaviors Questionnaire) olumlu sosyal davranışlarla ilgili alt boyutları kullanılmıştır. Bu alt boyutlar özgeci (Ö-OSD: Altruistic Prosocial Behavior), tepkisel (T-OSD: Reaktif Prosocial Behavior) ve amaca yönelik (AY-OSD: Proaktif Prosocial Behavior) olumlu sosyal davranışlardır. Araştırmada tepkisel OSD (örnek madde: “Birileri benden uygun bir şekilde istediğinde genellikle sahip olduklarımı ödünç veririm.”) ve özgeci OSD (örnek madde: “İçimden geldiği için sık sık sahip olduklarımı paylaşıyorum.”) *diğeri yönelimli OSD'nin*; amaca yönelik OSD (örnek madde: “Genellikle istediğimi elde edebilmek için başkalarına iyilik yaparım”) *kendi yönelimli OSD'nin* göstergesi olarak ele alınmıştır. Her bir alt ölçek 5'er maddeden oluşmakta ve dört derece üzerinden değerlendirilmektedir (1-hiç tanımlamıyor, 4- kesinlikle tanımlıyor). Orijinal ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, T-OSD için .85, Ö-OSD için .83 ve AY-OSD için .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Bayraktar, Kındap, Sayıl ve Kumru (2010) tarafından yapılmış olup ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .78, .75 ve .84 olarak bulunmuştur. Asıl çalışmanın birinci zamanında ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarının T-OSD için .81, Ö-OSD için .77 ve AY-OSD için .85 olduğu; ikinci zamanda ise sırasıyla .85, .78 ve .86 olduğu bulunmuştur.

## **BÖLÜM 3**

### **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde, asıl çalışmada toplanan verilerle ilgili istatistiksel analiz sonuçları yer almaktadır. Öncelikle asıl çalışmanın birinci ve ikinci zaman ölçümünde meydana gelen kayıp değer bilgisinden ve ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili ölçümlerde meydana gelen kayıp değerlerden söz edilmiştir. Daha sonra araştırmada bağımsız değişken olarak ele alınan ve önerilen kuramsal modellerde ortak olan destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili betimsel analizlere yer verilmiştir. Daha sonraki bölümde sırasıyla psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış modellerine ait aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili betimsel istatistiklere yer verilmiştir. Son bölümde ise araştırmada önerilen psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlarla ilgili önerilen kuramsal modellere ait araştırma hipotezleri sınanmıştır.

#### **3.1. ARAŞTIRMADAKİ KAYIP DEĞER (MISSING VALUES) BİLGİSİ**

Bu bölümde asıl araştırmadaki kayıp değer mekanizması iki başlıkta ele alınmıştır. Birincisi, araştırmanın kuramsal modellerinde aracı ve sonuç değişken olarak ele alınan ve iki farklı zamanda ölçülen değişkenlerde meydana gelen zamana bağlı kayıp değerler; ikincisi ise, araştırmada ergen, anne ve baba bildirimine dayanan ebeveynlik uygulamalarının eşleştirilmesi sonucunda meydana gelen kayıp değerlerdir.

### 3.1.1. Birinci ve İkinci Zaman Ölçümlerindeki Kayıp Değerler

Asıl çalışmanın birinci zaman ölçümleri farklı günlerde üç oturumda gerçekleştirildiğinden ve ölçüklerin sırasından kaynaklanabilecek sistematik etkileri engellemek için A, B ve C kitapçıkları kullanıldığından araştırmanın birinci zaman ölçümlerinde kimi kayıp değerler oluşmuştur. Araştırmanın ikinci zaman ölçümü tek oturumda gerçekleştirildiğinden anılan ölçme zamanında görece daha az kayıp değer ortaya çıkmıştır. Araştırmanın ikinci zamanındaki ölçümde 28 kişiye okuldan ayrılma nedeniyle ulaşılamamış ve bu kişiler analiz dışında bırakılmıştır.

Araştırmanın birinci zaman ölçümündeki kayıp değerlere uygun çözüm yolları üretebilmek için öncelikle kayıp değerlerin mekanizması belirlenmeye çalışılmıştır. Little ve Rubin (2002) ile Schafer ve Graham (2002) tarafından önerilen kayıp değer mekanizmaları temel alınmış: Kayıp değerlerin tamamen rastlantısal kayıp (Missing Completely at Random, MCAR) ve rastlantısal kayıp (Missing at Random, MAR) olup olmadığı kayıp değerler için t testi ve Little's MCAR testiyle incelenmiştir. Analiz sonucuna göre eksik veri ve eksik olmayan verilerin ortalamaları arasında bir fark olmaması ve Little's MCAR testi sonucunda eksik verilerin analizde yer alan diğer değişkenlerle ilişkisiz olması kayıp değer mekanizmasının rastlantısal olduğuna işaret etmektedir. Kayıp değer analizleri önerilen kuramsal modeller çerçevesinde aracı ve sonuç değişkenler için alana özel olarak değerlendirilmiştir.

Ergenin psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar modellerindeki aracı ve sonuç değişkenlerin  $Z_1$  ve  $Z_2$ 'deki kayıp değer mekanizmasını belirlemek için yapılan t testi sonucunda eksik veri ve eksik olmayan verilerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı ve eksik verilerin analizde yer alan diğer değişkenlerle ilişkili olmadığı görülmüştür [psikososyal uyum problemleri için Little's MCAR test  $\chi^2(71) = 88.89, p > .05$ ; akademik uyum için Little's MCAR test  $\chi^2(47) = 56.61, p > .05$ , arkadaşlık ilişkileri için Little's MCAR test  $\chi^2(162) = 163.82, p > .05$ ; olumlu sosyal davranışlar için Little's MCAR test  $\chi^2(16) = 15.26, p > .05$ ]. Sonuçta kayıp değer mekanizmasının önerilen kuramsal modeller çerçevesinde tamamen rastlantısal (MCAR) olduğu belirlenmiştir. Boylamsal



araştırmalarda kayıp değer mekanizması tamamen rastlantısal (MCAR) ve rastlantısal (MAR) olduğunda Tam Bilgiyi En Yüksek Olasılıkla Tahmin Etme Yöntemi (Full Information Maximum Likelihood: FIML) kullanılabileceği önerilmektedir (Little, Card, Preacher ve McConnell, 2009). Bu doğrultuda, önerilen kuramsal modellere ait hipotezler test edilirken FIML yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ele alınan tüm değişkenlerin birinci ve ikinci zaman lmeleri arasındaki korelasyonlar EK 7’de sunulmuştur.

### 3.1.2. Ebeveynlik Uygulamaları lmelerindeki Kayıp Değerler

Ergenin annesi ve babası için bildirdiği ebeveynlik uygulamaları lmelerindeki kayıp değer mekanizmasını belirlemek için yapılan t testi sonucunda eksik veri ve eksik olmayan verilerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak kayıp değerlerin analizde yer alan diğer ebeveynlik uygulamalarıyla ilişkili olabileceği görülmüştür [Little's MCAR test  $\chi^2(126) = 428.58, p < .001$ ]. Anne ve babadan alınan ebeveynlik lmelerindeki kayıp değer mekanizmasını belirlemek için yapılan t testi sonucunda eksik veri ve eksik olmayan verilerin ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak kayıp değerlerin analizde yer alan diğer ebeveynlik uygulamalarıyla ilişkili olabileceği görülmüş [Little's MCAR test  $\chi^2(34) = 108.93, p < .001$ ]; ancak kayıp değer mekanizmasının ebeveynlik uygulamaları çerçevesinde rastlantısal kayıp (Missing at Random, MAR) olduğu belirlenmiştir.

Hatırlanacağı gibi, bu araştırmanın örnekleme araştırmaya katılmayı kendisi ve çocuğu için kabul eden ve sadece ğrenci için kabul eden anne babalar ve ergenlerden oluşmaktaydı. Bu durumdan kaynaklanan herhangi bir örnekleme yanlılığını (Fletcher, Steinberg ve Williams-Wheeler, 2004) belirlemek amacıyla ergen, anne ve baba bildirimine dayanan ebeveynlik uygulamalarının ebeveyn bildirimini olan ve olmayan gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar için t testiyle incelenmiştir. Anne bildirimini olan ve olmayan gruplar karşılaştırıldığında, anne bildirimini olan ergenlerin anne bildirimini olmayanlara göre psikolojik kontrolü düşük algıladıkları; buna karşılık, anne bildirimini olan ergenlerin anne bildirimini olmayanlara göre özerk iradeyi

desteklemeyi ve davranışsal kontrolü daha yüksek algıladıkları bulunmuştur. Baba bildirim olan ve olmayan gruplar karşılaştırıldığında, baba bildirim olan ergenlerin baba bildirim olmayanlara göre psikolojik kontrolü düşük algıladıkları bulunmuştur (bkz., Tablo 3.1.). Bununla birlikte ortalamalar arası fark bulunan değişkenlerin Cohen's *d* istatistikleri incelendiğinde, anne için özerk iradeyi destekleme değişkeninin etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu; diğer değişkenlerin ise, küçük bir etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmüştür. Anılan bulgudan hareketle, bundan sonraki analizlerin anne-baba bildirim olan ve olmayan tüm ergenler (N = 527) üzerinden yürütülmesine karar verilmiştir.

**Tablo 3.1.** Ebeveyn Bildirimi Olan ve Olmayan Gruplarda Ebeveynlik Uygulamalarının Karşılaştırıldığı Analiz Sonuçları ve Ortalama Değerleri

Ergen bildirimine göre anne formu	Anne Bildirimi Var (N = 279)		Anne Bildirimi Yok (N = 180)		<i>t</i>	<i>Cohen's d</i>
	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>		
Değişkenler						
Özerk iradeyi destekleme	4.08	.77	3.45	.68	<b>8.95**</b>	.74
Destek	4.93	.88	4.76	1.03	1.88	-
Psikolojik kontrol	1.44	.49	1.55	.65	<b>-2.24*</b>	-.19
Davranışsal kontrol	2.88	.48	2.78	.49	<b>2.13*</b>	.20

Ergen bildirimine göre baba formu	Baba Bildirimi Var (N = 255)		Baba Bildirimi Yok (N = 188)		<i>t</i>	<i>Cohen's d</i>
	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>		
Değişkenler						
Özerk iradeyi destekleme	4.11	.70	4.00	.77	1.64	-
Destek	4.67	.96	4.59	1.02	.78	-
Psikolojik kontrol	1.36	.45	1.49	.64	<b>-2.47*</b>	-.23
Davranışsal kontrol	2.75	.48	2.69	.49	1.29	-

\*  $p < .01$ , \*\*  $p < .001$ .

## **3.2. DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİK UYGULAMALARIYLA İLGİLİ BETİMSSEL ANALİZLER**

Bu bölümde araştırmada önerilen kuramsal modellerde ortak olan ve bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili ayrıntılı betimsel analizlere yer verilmiştir. Ebeveynlik uygulamaları öncelikle ebeveyn ve ergen bildirimlerine göre karşılaştırılmış, daha sonra ebeveynlik uygulamalarının ergen ve ebeveyn cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Ebeveynlik uygulamaları ve alana özel kendini düzenleme ölçekleri arasındaki ilişkilere ve son olarak da destekleyici ebeveynlik değişkeninin betimlenmesiyle ilgili analizlere yer verilmiştir.

### **3.2.1. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamalarında Ebeveyn-Ergen Bildirimlerinin Karşılaştırılması**

Araştırmada ele alınan ebeveynlik uygulamalarının anne-ergen ve baba-ergen çiftlerinde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ayrı ayrı eşleştirilmiş t testi analizi yapılmıştır. Ebeveynlik uygulamalarının anne-ergen ve baba-ergen bildirim t değerleri, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.2’de gösterilmiştir. Anneliğe ait uygulamalar için analiz sonuçları incelendiğinde, annelerin destek uygulamasını çocuklarına göre daha yüksek bildirdikleri, ergenlerin ise psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol uygulamalarını annelerine göre daha yüksek bildirdikleri görülmüştür. Babalığa ait uygulamalar için analiz sonuçları incelendiğinde, babaların destek uygulamasını ergenlere göre daha yüksek bildirdikleri, ergenlerin ise psikolojik kontrol uygulamasını babalarına göre daha yüksek bildirdikleri bulunmuştur.

**Tablo 3.2.** Ebeveyn-Ergen Bildirimine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Karşılaştırıldığı Analiz Sonuçları ve Ortalama Değerleri

Değişkenler	Ergen Bildirimi (N = 273)		Annenin Bildirimi (N = 273)		t
	Ort.	S	Ort.	S	
Özerk iradeyi destekleme	4.09	.78	4.19	.51	-1.86
Destek	4.94	.88	5.10	.59	<b>-2.88*</b>
Psikolojik kontrol	1.43	.49	1.29	.27	<b>4.59**</b>
Davranışsal kontrol	2.88	.48	2.78	.42	<b>3.11*</b>

Değişkenler	Ergen Bildirimi (N = 247)		Babanın Bildirimi (N = 247)		t
	Ort.	S	Ort.	S	
Özerk iradeyi destekleme	4.12	.70	4.18	.48	-1.13
Destek	4.68	.97	4.89	.75	<b>-3.18*</b>
Psikolojik kontrol	1.35	.45	1.26	.24	<b>3.09*</b>
Davranışsal kontrol	2.76	.48	2.76	.41	-.17

\*p < .01, \*\*p < .001.

### 3.2.2. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamalarının Ergen ve Ebeveyn Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Ebeveynlik uygulamalarının ergen ve ebeveyn cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ergen bildirimi ve ebeveyn bildirimi için ayrı ayrı 2X2 faktörlü MANOVA yapılmış, ebeveyn cinsiyeti ve ergen cinsiyetine göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.3’de gösterilmiştir. Ergen bildirimine göre ebeveyn uygulamaları üzerinde ergen cinsiyeti [Wilks'  $\lambda = .96$ ;  $F(4, 895) = 9.15$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .04$ ] ve ebeveyn cinsiyeti [Wilks'  $\lambda = .93$ ;  $F(4, 895) = 17.26$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .07$ ] temel etkisinin anlamlı olduğu; buna karşılık, ergen ve ebeveyn cinsiyeti ortak etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Temel etkinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, kızların erkeklere göre özerk iradeyi destekleme ve destek uygulamalarını daha yüksek algıladıkları; buna karşılık, erkeklerin kızlara göre psikolojik kontrolü daha yüksek algıladıkları bulunmuştur. Ebeveyn cinsiyeti temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, ergenlerin destek, davranışsal kontrol ve psikolojik kontrol uygulamalarını babalarına göre annelerinden daha yüksek

algıladıkları; buna karşılık, özerk iradeyi destekleme uygulamasını babalarından daha yüksek algıladıkları bulunmuştur.

Ebeveyn uygulamalarının ebeveyn bildiriminde, ergen ve ebeveyn cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan 2X2 faktörlü MANOVA sonucunda, ebeveyn cinsiyeti [Wilks'  $\lambda = .96$ ;  $F(4, 569) = 5.27$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .02$ ] temel etkisinin anlamlı olduğu; buna karşılık, ergen cinsiyeti temel etkisi ve ebeveyn cinsiyetiyle etkileşiminin anlamlı olmadığı görülmüştür. Ebeveyn cinsiyeti temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, destek uygulamasını annelerin babalara göre daha yüksek bildirdikleri bulunmuştur (bkz., Tablo 3.3). Tüm bu bulgular özellikle ergenin algıladığı ebeveynlik uygulamalarının ergen cinsiyetine ve ebeveyn cinsiyetine göre farklılaştığını göstermiştir. Araştırmanın önerilen kuramsal modelleri ve buna bağlı ölçüm modelleri ergen cinsiyetine ve ebeveyn cinsiyetine göre ayrı ayrı sınanmıştır.

**Tablo 3.3.** Ergen ve Ebeveyn Cinsiyetine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Karşılaştırıldığı Analiz Sonuçları ve Ortalama Değerleri

	Ergen Cinsiyeti					Ebeveyn Cinsiyeti				
	Kız (N = 416)		Erkek (N = 486)		F (1, 898)	Anne (N = 459)		Baba (N = 443)		F (1, 898)
<b>Ergen bildirim</b>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>		<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	
Değişkenler	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	F (1, 898)	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	F (1, 898)
Özerk İradeyi Destekleme	4.02	.81	3.85	.78	<b>17.37*</b>	3.83	.80	4.06	.74	<b>20.18*</b>
Destek	4.93	.90	4.59	1.00	<b>29.71*</b>	4.87	.95	4.63	.99	<b>13.33*</b>
Psikolojik kontrol	1.37	.48	1.51	.61	<b>13.15*</b>	1.48	.56	1.41	.54	<b>3.48<sup>+</sup></b>
Davranışsal kontrol	2.78	.48	2.78	.50	.00	2.84	.48	2.73	.48	<b>12.66*</b>
<b>Ebeveyn bildirim</b>	Kız (N = 299)		Erkek (N = 277)		F (1, 572)	Anne (N = 300)		Baba (N = 276)		F (1, 572)
<b>Ebeveyn bildirim</b>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>		<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	
Değişkenler	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	F (1, 572)	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	<i>Ort.</i>	<i>S</i>	F (1, 572)
Özerk İradeyi Destekleme	4.20	.48	4.17	.50	.65	4.19	.49	4.17	.48	.24
Destek	5.05	.67	4.93	.68	4.58*	5.09	.59	4.88	.75	<b>13.91*</b>
Psikolojik kontrol	1.28	.29	1.27	.23	.01	1.29	.28	1.26	.25	1.87
Davranışsal kontrol	2.75	.40	2.79	.41	.90	2.79	.41	2.76	.41	1.07

\* $p < .001$ , <sup>+</sup> sınırda anlamlı p değeri.

### 3.2.3. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamaları ve Alana Özel Kendini Düzenleme Ölçekleri Arasındaki İlişkiler

Araştırmada, akademik ve arkadaşlık alanlarında içsel motivasyon; olumlu sosyal davranış alanında ise özdeşimsel düzenleme alt boyutu özerk düzenlemenin göstergesi olarak ele alınmaktadır. Temel ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarının akademik ve arkadaşlık alanlarında içsel motivasyonla; olumlu sosyal davranış alanında ise özdeşimsel düzenlemeyle arasındaki ilişkiler Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir (bkz. Tablo 3.4). Ergenin anne ve babasından algıladığı ebeveynlik uygulamaları arasında ilişki yüksek olması nedeniyle burada sadece ergenin anneden algıladığı ebeveynlik uygulamalarından söz edilmiş ve değişkenler arasındaki ilişkiler asıl araştırmanın birinci zamanında incelenmiştir. Araştırmada *akademik alanda kendini düzenleme ölçeğinin* içsel motivasyon alt boyutunun ergenin anneden algıladığı destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilişkisi incelendiğinde, özerk iradeyi destekleme, destek uygulamalarının içsel motivasyonla pozitif yönde; psikolojik kontrolün ise negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Beklentinin aksine, davranışsal kontrolün içsel motivasyonla ilişkili olmadığı; ancak diğer düzenleme biçimleriyle pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. *Arkadaşlık alanında kendini düzenleme ölçeğinin* içsel motivasyon alt boyutunun ergenin anneden algıladığı destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilişkisi incelendiğinde, özerk iradeyi destekleme, destek ve davranışsal kontrol uygulamalarının içsel motivasyonla pozitif yönde; psikolojik kontrolün ise negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştü. Araştırmada *Olumlu sosyal davranışlar alanında kendini düzenleme ölçeğinin* özdeşimsel düzenleme alt boyutunun ergenin anneden algıladığı destekleyici ebeveynlik uygulamalarıyla ilişkisi incelendiğinde, özerk iradeyi destekleme, destek ve davranışsal kontrol uygulamalarının özdeşimsel düzenlemeyle pozitif yönde; psikolojik kontrolün ise negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

**Tablo 3.4.** Destekleyici Ebeveynlik Uygulamaları ve Alana Özel Kendini Düzenleme Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları (Asıl Çalışma Birinci Zaman)

<b>Akademik Alan</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Dışsal düzenleme	-			
2. İçer yansıtılmış düzenleme	.59***	-		
3. Özdeşimsel düzenleme	.26****	.68***	-	
4. İçsel motivasyon	.14***	.47***	.71***	-
5. Özerk iradeyi destekleme	.04	.21***	.30***	.22***
6. Destek	.10*	.27***	.35***	.27***
7. Psikolojik kontrol	.09	-.10*	-.21***	-.20***
8. Davranışsal kontrol	.25***	.21***	.15***	.05
<b>Arkadaşlık İlişkileri Alanı</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1.Dışsal düzenleme	-			
2. İçer yansıtılmış düzenleme	.77***	-		
3. Özdeşimsel düzenleme	.40***	.40*	-	
4. İçsel motivasyon	.34***	.31*	.81***	-
5.Özerk iradeyi destekleme	-.01	.02	.13**	.12**
6.Destek	.01	.04	.17***	.21***
7.Psikolojik kontrol	.02	-.03	-.14**	-.12*
8.Davranışsal kontrol	.18***	.14**	.14**	.16***
<b>Olumlu Sosyal Davranışlar Alanı</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	
1.Dışsal düzenleme	-			
2. İçer yansıtılmış düzenleme	.46**	-		
3. Özdeşimsel düzenleme	.10*	.74**	-	
4.Özerk iradeyi destekleme	-.11**	.13**	.24***	
5.Destek	-.09*	.22***	.32***	
6.Psikolojik kontrol	.20***	-.11**	-.23***	
7.Davranışsal kontrol	.10*	.14**	.14**	

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\* p < .001

### 3.2.4. Destekleyici Ebeveynliğin Betimlenmesi

Bu bölümde araştırmanın kuramsal modellerinde bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynliğin betimlenmesiyle ilgili analizlere yer verilmiştir. Araştırmada ele alınan ebeveynlik uygulamalarının (özerk iradeyi destekleme, psikolojik kontrol, destek ve davranışsal kontrol) kuramın öngördüğü “temel ihtiyaçları destekleyici ebeveynliği” temsil edip etmediklerini belirlemek için öncelikle ebeveynlik uygulamalarının kendi aralarındaki ilişkiler Kısmi Korelasyon Yöntemiyle, daha sonra araştırmada ele alınan ebeveynlik uygulamaları faktör analizi yöntemiyle incelenmiştir. Ayrıca, bu bölümde son olarak, ergenin, annesinden algıladığı ebeveynlik uygulamaları ile annenin kendisinin bildirdiği uygulamaların *anne-ergen destekleyici ebeveynlik gizil değişkenini*; ergenin babasından algıladığı ebeveynlik uygulamaları ile babanın kendisinin bildirdiği uygulamaların *baba-ergen destekleyici ebeveynlik gizil değişkenini* temsil edip etmediğiyle ilgili bulgulardan söz edilmiştir.

İlk olarak, ergenin algıladığı ebeveynlik uygulamalarının cinsiyete göre farklılaşması nedeniyle, ergenin cinsiyeti kontrol değişkeni olarak analize alınmış, destekleyici ebeveynlik uygulamalarının kendi aralarında kısmi korelasyonlar incelenmiştir (bkz., Tablo 3.5). Ayrıca, araştırmanın daha sonraki bölümlerinde yapılan analizler anne-baba bildirimine olan ve olmayan tüm ergenler (N = 527) üzerinden yürütüleceğinden, kayıp değerler beklentiyi maksimize etme yöntemiyle giderilmiş ve kısmi korelasyonlar N = 527 kişi üzerinden hesaplanmıştır. Sonuçta özerk iradeyi destekleme, destek ve düşük psikolojik kontrol uygulamalarının davranışsal kontrol dışında birbirleriyle beklenen yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Benzer ilişkilerin ergen, anne ve baba bildirimine göre eşleştirilmiş daha küçük örnekleme de elde edilmiştir (bkz., EK 8)



**Tablo 3.5.** Ergen, Anne ve Baba Bildirimine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Kısmi Korelasyon Katsayıları<sup>#</sup> (N = 527)

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.ER-ÖİD <sub>A</sub>	-														
2.ER-ÖİD <sub>B</sub>	.69***	-													
3.AR- ÖİD	.31***	.10	-												
4.BR- ÖİD	.26***	.21***	.28***	-											
5.ER-D <sub>A</sub>	.36***	.32***	.28***	.27***	-										
6.ER-D <sub>B</sub>	.24***	.49***	.15***	.25***	.70***	-									
7.AR- D	.27***	.21***	.36***	.15***	.39***	.37***	-								
8.BR- D	.26***	.25***	.26***	.50***	.26***	.42***	.31***	-							
9.ER-PK <sub>A</sub>	-.29***	-.22***	-.20***	-.12**	-.41***	-.28***	-.29***	-.19***	-						
10 ER-PK <sub>B</sub>	-.21***	-.28***	-.11**	-.18***	-.28***	-.34***	-.20***	-.27***	.82***	-					
11.AR-PK	-.35***	-.24***	-.35***	-.23**	-.22**	-.20***	-.29***	-.24***	.33***	.22***	-				
12.BR-PK	-.19***	-.23***	-.03	-.29***	-.11	-.26***	-.09*	-.42***	.14***	.24***	.41***	-			
13.ER-DK <sub>A</sub>	-.03	-.09*	.08	.08	.07	.03	.08	.19***	.23***	.15***	.04	.05	-		
14.ER-DK <sub>B</sub>	.04	-.05	.07	.13***	.12**	.09	.06	.20	.14***	.14***	.00	.10**	.78***	-	
15.AR-DK	-.08	-.12**	.16***	.00	-.02	-.06	.09*	.04	.17***	.23***	.08	.10**	.43***	.32***	-
16.BR-DK	.06	-.08	.08	.14***	.09*	.01	.17	.28***	.00	-.06	.07	.04	.34***	.38***	.38***

Not: ER: Ergen Raporu, AR: Anne Raporu, BR: Baba Raporu, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, DK: davranışsal Kontrol; PK: Psikolojik Kontrol, D: Destek.

<sup>#</sup>Korelasyon analizinde cinsiyet değişkenin etkisi kontrol edilmiştir.

\*p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001

İkinci olarak, araştırmada ele alınan ebeveynlik uygulamalarının “destekleyici ebeveynlik” faktörünü temsil edip etmediklerini belirlemek için ergenin anne ve babadan algıladığı ebeveynlik uygulamalarına ayrı ayrı temel bileşenler analizi yapılmıştır. Ergenin anneden algıladığı ebeveynlik uygulamaları için yapılan temel bileşenler analizi sonucunda, özdeğeri 1’den büyük olan ve varyansın %70.24’ünü açıklayan iki faktör elde edilmiştir. Özdeğer grafiği incelendiğinde 2 faktörlü çözümlemenin uygun olduğu görülmüştür. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan analize göre birinci faktörün toplam varyansın %42.46’sını; ikinci faktörün ise toplam varyansın %27.48’ini açıkladığı görülmüştür (bkz., Tablo 3.6).

Ergenin babadan algıladığı ebeveynlik uygulamaları için yapılan analiz sonucunda, özdeğeri 1’den büyük olan ve varyansın % 69.17’sini açıklayan iki faktör elde edilmiştir. Özdeğer grafiği incelendiğinde 2 faktörlü çözümlemenin uygun olduğu görülmüştür. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan analize göre birinci faktörün toplam varyansın %42.42’sini; ikinci faktörün ise toplam varyansın %26.75’ini açıkladığı görülmüştür (bkz., Tablo 3.6). Beyers ve Goossens (2008), ebeveynlik uygulamalarıyla ilgili benzer ölçümleri kullanarak yaptıkları çalışma sonucunda, bizim bulgularımıza paralel şekilde davranışsal kontrolün ayrı bir yapı olduğunu ve “destekleyici ebeveynlik” faktöründe olumsuz yük aldığını göstermiştir. Faktör analizi sonucu ve anılan literatür desteğinden hareketle, bundan sonraki analizlerde “destekleyici ebeveynliğin” şu boyutlardan oluşmasına karar verilmiştir: Özerk iradeyi destekleme, destek ve ters kodlanmış psikolojik kontrol.

**Tablo 3.6.** Ergenin Algıladığı Ebeveynlik Uygulamalarının Varimax Rotasyonlu Faktör Örüntüsü

Değişkenler	Ergen Anne Algısı		Ergen Baba Algısı	
	DE	DK	DE	DK
Destek	<b>.84</b>	.10	<b>.84</b>	.20
Özerk iradeyi destekleme	<b>.73</b>	.03	<b>.79</b>	-.35
Psikolojik kontrol	<b>-.65</b>	.48	<b>-.61</b>	.38
Davranışsal kontrol	.08	<b>.94</b>	.03	<b>.95</b>
<b>Özdeğer</b>	1.71	1.10	1.70	1.07
<b>Açıklanan Varyans</b>	42.46	27.48	42.42	26.75

Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, DK: Davranışsal Kontrol.

Üçüncü olarak, ergenin annesinden algıladığı ebeveynlik uygulamaları ile annenin kendisinin bildirdiği uygulamaların *anne-ergen destekleyici ebeveynlik gizil değişkenini*; ergenin babasından algıladığı ebeveynlik uygulamaları ile babanın kendisinin bildirdiği uygulamaların *baba-ergen destekleyici ebeveynlik gizil değişkenini* temsil edip etmediğini belirlemek için Kısmi korelasyon katsayıları incelenmiş, anılan ilişkiler Tablo 3.5’de taralı olarak gösterilmiştir. Anılan ilişkilerin pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür. İlgili korelasyonlar, ebeveyn ve ergen raporunu kullanan diğer araştırmalarla (Soenens ve ark., 2008a; Schwarz ve ark., 1985) benzer olması ve ebeveynlik uygulamalarının ergen ve ebeveyn arasındaki iki yönlü bir etkileşime dayanması nedeniyle, araştırmanın bundan sonraki bölümünde ergenin annesinden algıladığı ebeveynlik uygulamaları ile annenin kendisinin bildirdiği uygulamalar *anne-ergen gizil değişkeninin*; ergenin babasından algıladığı ebeveynlik uygulamaları ile babanın kendisinin bildirdiği uygulamalar *baba-ergen gizil değişkeninin göstergeleri* olarak kullanılmıştır.

### **3.3. ÖNERİLEN MODELLERDEKİ ARACI VE SONUÇ DEĞİŞKENLERLE İLGİLİ BETİMSSEL ANALİZLER**

Buraya kadar olan bölümde araştırmadaki dört kuramsal modelde ortak olan ve bağımsız değişken olarak ele alınan “destekleyici ebeveynlikle” ilgili betimsel analizlerden söz edilmiştir. Bu bölümde ise araştırmada psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlarla ilgili önerilen kuramsal modellerdeki aracı ve sonuç değişkenlerin ergen cinsiyetine ve ölçme zamanına göre farklılık gösterip göstermediği 2X2 faktörlü MANOVA ile incelenmiştir:

- Psikososyal uyum modelinde kendini belirleme ve içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerinin göstergelerinin,
- Akademik uyum modelinde alana özel özerk düzenleme, sözel ve sayısal derslerdeki akademik başarı ile Türkçe ve Matematik derslerindeki yeterlik algısının göstergelerinin,

- Arkadaşlık ilişkilerine modelinde alana özel özerk düzenleme, olumlu ve olumsuz arkadaşlığın göstergelerinin,
- Olumlu sosyal davranış modelinde alana özel özerk düzenleme ile kendilik ve diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışların göstergelerinin ergenin cinsiyetine ve ölçme zamanına göre farklılık gösterip göstermediği değerlendirilmiştir.

Yapılan MANOVA analizleri sonucunda elde edilen bulgular, modellerin yukarıdaki sırasıyla, izleyen bölümlerde ele alınmıştır.

### **3.3.1. Psikososyal Uyum Problemleri ile Kendini Belirleme Düzeyinin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre İncelenmesi**

Psikososyal uyum modelindeki aracı ve sonuç değişkenler için yapılan MANOVA sonucunda, cinsiyet [Wilks'  $\lambda = .87$ ;  $F(7, 1046) = 32.40$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .13$ ] ve ölçme zamanı [Wilks'  $\lambda = .99$ ;  $F(7, 1046) = 10.49$ ,  $p < .05$ ,  $\eta^2 = .01$ ] temel etkisinin anlamlı olduğu, ölçme zamanı ve cinsiyet ortak etkisinin ise anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ergenin psikososyal uyum problemleri ve kendini belirleme düzeyiyle ilgili analiz sonuçları ve değişkenlerin cinsiyete ve ölçme zamanına göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.7'de gösterilmiştir.

Cinsiyet temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, erkeklerin kızlara göre yalnızlık, sosyal ketlenmişlik, açık ve ilişkisel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu; kızların erkeklere göre kendini belirleme düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ölçme zamanı temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde ergenlerin Z2'deki sosyal ketlenmişlik düzeyinin Z1'e göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

**Tablo 3.7.** Psikososyal Uyum Problemleri ve Kendini Belirleme Düzeyiyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Grup	Ort.	S	N	F(1, 1050)	
UCLA yalnızlık	Cinsiyet	Kız	1.58	0.50	486	<b>22.43**</b>
		Erkek	1.73	0.50	568	
	Zaman	Z1	1.64	0.46	527	2.19
		Z2	1.69	0.55	527	
Sosyal ketlenmişlik	Cinsiyet	Kız	2.38	0.57	486	<b>59.26**</b>
		Erkek	2.66	0.60	568	
	Zaman	Z1	2.47	0.59	527	<b>11.09**</b>
		Z2	2.59	0.61	527	
İlişkisel saldırganlık	Cinsiyet	Kız	2.05	0.86	486	<b>11.71**</b>
		Erkek	2.25	1.02	568	
	Zaman	Z1	2.17	0.83	527	.18
		Z2	2.15	1.06	527	
Açık saldırganlık	Cinsiyet	Kız	1.60	0.89	486	<b>102.55**</b>
		Erkek	2.31	1.31	568	
	Zaman	Z1	1.96	1.12	527	.26
		Z2	2.00	1.25	527	
Kendini belirleme düzeyi	Cinsiyet	Kız	3.83	0.57	486	<b>5.10*</b>
		Erkek	3.74	0.61	568	
	Zaman	Z1	3.80	0.58	527	.63
		Z2	3.76	0.61	527	

\*p < .01, \*\* p < .001.

### 3.3.2. Akademik Uyum ile Özerk Düzenlemenin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre İncelenmesi

Akademik uyum modelindeki aracı ve sonuç değişkenler için yapılan MANOVA sonucunda, cinsiyet [Wilks'  $\lambda = .80$ ;  $F(5, 1046) = 52.46$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .20$ ] ve ölçme zamanı [Wilks'  $\lambda = .96$ ;  $F(5, 1046) = 7.67$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .03$ ] temel etkisinin anlamlı olduğu, ölçme zamanı ve cinsiyet ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ergenlerin akademik uyumu ve kendini özerk düzenlemesiyle ilgili analiz sonuçları ve değişkenlerin cinsiyete ve ölçme zamanına göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.8'de gösterilmiştir.

Cinsiyet temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, kızların erkeklere göre matematik ve Türkçe derslerindeki yeterlik algılarının, sayısal ve sözel derslerdeki akademik başarılarının ve özerk düzenleme puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçme zamanı temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, ergenlerin Z1’de matematik dersindeki yeterlik algısının Z2’ye göre daha yüksek olduğu, Z2’de Türkçe dersindeki yeterlik algısının Z1’e göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

**Tablo 3.8.** Akademik Uyum ve Özerk Düzenlemeyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Grup	Ort.	S	N	F(1, 1050)	
Matematik dersi yeterlik algısı	Cinsiyet	Kız	3.05	.56	486	<b>4.04*</b>
		Erkek	2.99	.54	568	
	Zaman	Z1	3.10	.52	527	<b>23.50***</b>
		Z2	2.94	.57	527	
Türkçe dersi yeterlik algısı	Cinsiyet	Kız	3.23	.58	486	<b>103.39***</b>
		Erkek	2.85	.63	568	
	Zaman	Z1	2.98	.63	527	<b>5.48**</b>
		Z2	3.07	.64	527	
Sözel derslerdeki başarı	Cinsiyet	Kız	4.47	.43	486	<b>174.27***</b>
		Erkek	4.07	.54	568	
	Zaman	Z1	4.26	.51	527	.07
		Z2	4.25	.55	527	
Sayısal derslerdeki başarısı	Cinsiyet	Kız	4.21	.58	486	<b>110.83***</b>
		Erkek	3.81	.64	568	
	Zaman	Z1	4.00	.68	527	.01
		Z2	4.00	.61	527	
Özerk düzenleme	Cinsiyet	Kız	3.72	1.19	486	<b>9.86***</b>
		Erkek	3.49	1.17	568	
	Zaman	Z1	3.58	1.18	527	.07
		Z2	3.60	1.19	527	

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\* p < .001.

### 3.3.3. Arkadaşlık İlişkileri ile Özerk Düzenlemenin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre İncelenmesi

Arkadaşlık ilişkileri modelindeki aracı ve sonuç değişkenler için yapılan MANOVA sonucunda, cinsiyet [Wilks'  $\lambda = .83$ ;  $F(5, 1046) = 42.08$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .17$ ] ve ölçme zamanı [Wilks'  $\lambda = .94$ ;  $F(5, 1046) = 14.15$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .06$ ] temel etkisinin anlamlı olduğu; buna karşılık, ölçme zamanı ve cinsiyet ortak etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ergenlerin arkadaşlık ilişkileri ve kendini özerk düzenlemesiyle ilgili analiz sonuçları ve değişkenlerin cinsiyete ve ölçme zamanına göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.9'da gösterilmiştir.

Cinsiyet temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde kızların erkeklere göre olumlu sosyal davranışlar gösteren arkadaşlara daha fazla sahip oldukları, akran grubuyla daha fazla ilişki içinde oldukları ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha fazla özerk düzenleme kullandıkları görülmüştür. Erkeklerin ise kızlara göre arkadaşlık ilişkilerini daha olumsuz algıladıkları ve sapkın arkadaşlara daha fazla sahip oldukları görülmüştür. Ölçme zamanı temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, ergenlerin Z1'deki olumsuz arkadaşlık niteliğinin ve özerk düzenlemelerinin Z2'ye göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

**Tablo 3.9.** Arkadaşlık İlişkileri ve Özerk Düzenlemeyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Grup	Ort.	S	N	F(1, 1050)	
Olumlu sosyal arkadaşlara sahip olma	Cinsiyet	Kız	3.35	.48	486	<b>72.39**</b>
		Erkek	3.08	.55	568	
	Zaman	Z1	3.23	.52	527	2.15
		Z2	3.18	.54	527	
Sapkın arkadaşlara sahip olma	Cinsiyet	Kız	1.22	.33	486	<b>17.63**</b>
		Erkek	1.32	.44	568	
	Zaman	Z1	1.25	.39	527	1.80
		Z2	1.29	.40	527	
Akran grubuyla birlikte olma	Cinsiyet	Kız	4.10	.73	486	<b>70.89**</b>
		Erkek	3.71	.78	568	
	Zaman	Z1	3.85	.79	527	2.67
		Z2	3.93	.76	527	
Olumsuz arkadaşlık niteliği	Cinsiyet	Kız	1.81	.67	486	<b>43.86**</b>
		Erkek	2.11	.79	568	
	Zaman	Z1	2.11	.79	527	<b>39.51**</b>
		Z2	1.83	.69	527	
Özerk düzenleme	Cinsiyet	Kız	5.42	.67	486	<b>158.37**</b>
		Erkek	4.82	.87	568	
	Zaman	Z1	5.14	.72	527	<b>4.09*</b>
		Z2	5.04	.94	527	

\*p < .01, \*\* p < .001.

### 3.3.4. Olumlu Sosyal Davranışlar ile Özerk Düzenlemenin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre İncelenmesi

Olumlu sosyal davranışlar (OSD) modelindeki aracı ve sonuç değişkenler için yapılan MANOVA sonucunda, cinsiyet [Wilks'  $\lambda = .78$ ;  $F(4, 1047) = 72.01$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .22$ ] ve ölçme zamanı [Wilks'  $\lambda = .98$ ;  $F(4, 1047) = 4.29$ ,  $p < .001$ ,  $\eta^2 = .02$ ] temel etkisinin ve ölçme zamanı ve cinsiyet ortak etkisinin [Wilks'  $\lambda = .98$ ;  $F(4, 1047) = 2.98$ ,  $p < .01$ ,  $\eta^2 = .01$ ] anlamlı olduğu bulunmuştur. Ergenlerin olumlu sosyal davranışları ve kendini özerk düzenlemesiyle ilgili analiz sonuçları ve değişkenlerin cinsiyete ve ölçme zamanına göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3.10'da gösterilmiştir.



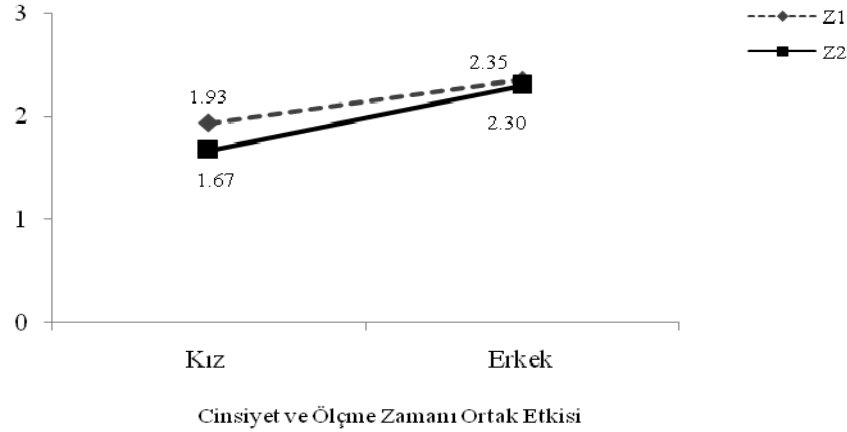
**Tablo 3.10.** Olumlu Sosyal Davranışlar ve Özerk Düzenlemeyle İlgili MANOVA Sonuçları, Değişkenlerin Ölçme Zamanı ve Cinsiyete Göre Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişkenler	Grup	Ort.	S	N	F(1, 1050)	
Amaca yönelik OSD	Cinsiyet	Kız	1.80	.68	486	<b>154.66*</b>
		Erkek	2.33	.71	568	
	Zaman	Z1	2.16	.73	527	<b>13.33*</b>
		Z2	2.01	.75	527	
Özgeci OSD	Cinsiyet	Kız	3.00	.62	486	<b>36.32*</b>
		Erkek	2.77	.61	568	
	Zaman	Z1	2.85	.60	527	1.62
		Z2	2.90	.64	527	
Tepkisel OSD	Cinsiyet	Kız	3.36	.59	486	<b>60.89*</b>
		Erkek	3.07	.63	568	
	Zaman	Z1	3.18	.63	527	1.86
		Z2	3.23	.63	527	
Özerk düzenleme	Cinsiyet	Kız	5.36	.66	486	<b>134.16*</b>
		Erkek	4.78	.91	568	
	Zaman	Z1	5.04	.83	527	.07
		Z2	5.05	.87	527	

\*p < .001.

Cinsiyet temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde kızların erkeklere göre özgeci ve tepkisel olumlu sosyal davranışlarının ve olumlu sosyal davranışla ilgili özerk düzenlemelerinin daha yüksek olduğu; erkeklerin ise kızlara göre amaca yönelik olumlu sosyal davranışlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçme zamanı temel etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, ergenlerin Z1'deki amaca yönelik olumlu sosyal davranışlarının Z2'ye göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Cinsiyet ve ölçme zamanı ortak etkisinin hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için yapılan ileri analizde, amaca yönelik olumlu sosyal davranışlar gösterme üzerinde cinsiyet ve ölçme zamanı ortak etkisi olduğu belirlenmiştir [ $F(1, 1050) = 6.50$ ,  $p < .001$ ]. Ortalamalar incelendiğinde erkeklerin Z1 ve Z2'deki amaca yönelik olumlu sosyal davranışları değişmezken, kızların Z2'ye göre Z1'de daha fazla amaca yönelik olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri görülmüştür (bkz., Şekil 3.1).

**Şekil 3.1.** Amaca Yönelik Olumlu Sosyal Davranışta Cinsiyet ve Ölçme Zamanı Ortak Etkisi



### 3.4. ÖLÇÜM VE YAPISAL EŞİTLİK MODELLERİNE DAİR ANALİZLER

Buraya kadar olan bölümde araştırmada önerilen psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlarla ilgili önerilen kuramsal modellerde ele alınan bağımsız, aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili betimsel analizlere yer verilmişti. Bu bölümde ise öncelikle ölçüm ve yapısal eşitlik modellerinde (YEM) temel alınan ölçütlere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir. Daha sonra ise, sırasıyla, psikososyal uyum problemleri, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar alanlarında önerilen kuramsal modellere ait ölçüm modellerine ve hipotezlerle ilgili YEM analizlerine yer verilmiştir.

#### 3.4.1. Analizlerde Temel Alınan Ölçütlere İlişkin Açıklamalar

Araştırmanın temel hipotezlerinin test edilmesinde Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) kullanılmıştır. Analizler Lisrel 8.54 (Jöreskog ve Sörbom, 1999) programıyla Tam Bilgiyi En Yüksek Olasılıkla Tahmin Etme Yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Önerilen model ile verinin uyumu, RMSEA değeriyle (Root-Mean-Square Error of Approximation) değerlendirilmiş, RMSEA için kabul edilebilir uyum .08 ve altı (Hu ve

Bentler, 1999; Sümer, 2000) olarak belirlenmiştir. Modelin uyumuyla ilgili olarak  $X^2$  testinin örneklem büyüklüğüne duyarlı olması nedeniyle,  $S/X^2$  oranı ölçütü de dikkate alınmıştır. Marsh ve Hocevar'ın (1988)  $S/X^2$  1/2'lik oranı iyi uyum olarak değerlendirilmiştir. Model karşılaştırması için  $\chi^2$  farklılık testi kullanılmıştır.

Önerilen kuramsal modellerin testinden önce, ölçüm modellerinde göstergelerin gizil değişkenleri ne oranda temsil ettiğini saptamak ve gizil değişkenler arasındaki yapısal korelasyonları belirlemek için doğrulayıcı faktör analizi (Confirmatory Factor Analysis) yapılmıştır. Farklı iki zamanda ölçülen yapılar değerlendirilirken, aynı göstergenin iki farklı zamandaki ölçüm hatası ilişkilendirilmiştir. Ek olarak, ölçüm modelindeki eşdeğerlikten emin olmak için farklı iki zamanda ölçülen aynı göstergenin faktör yükleri eşitlenmiştir.

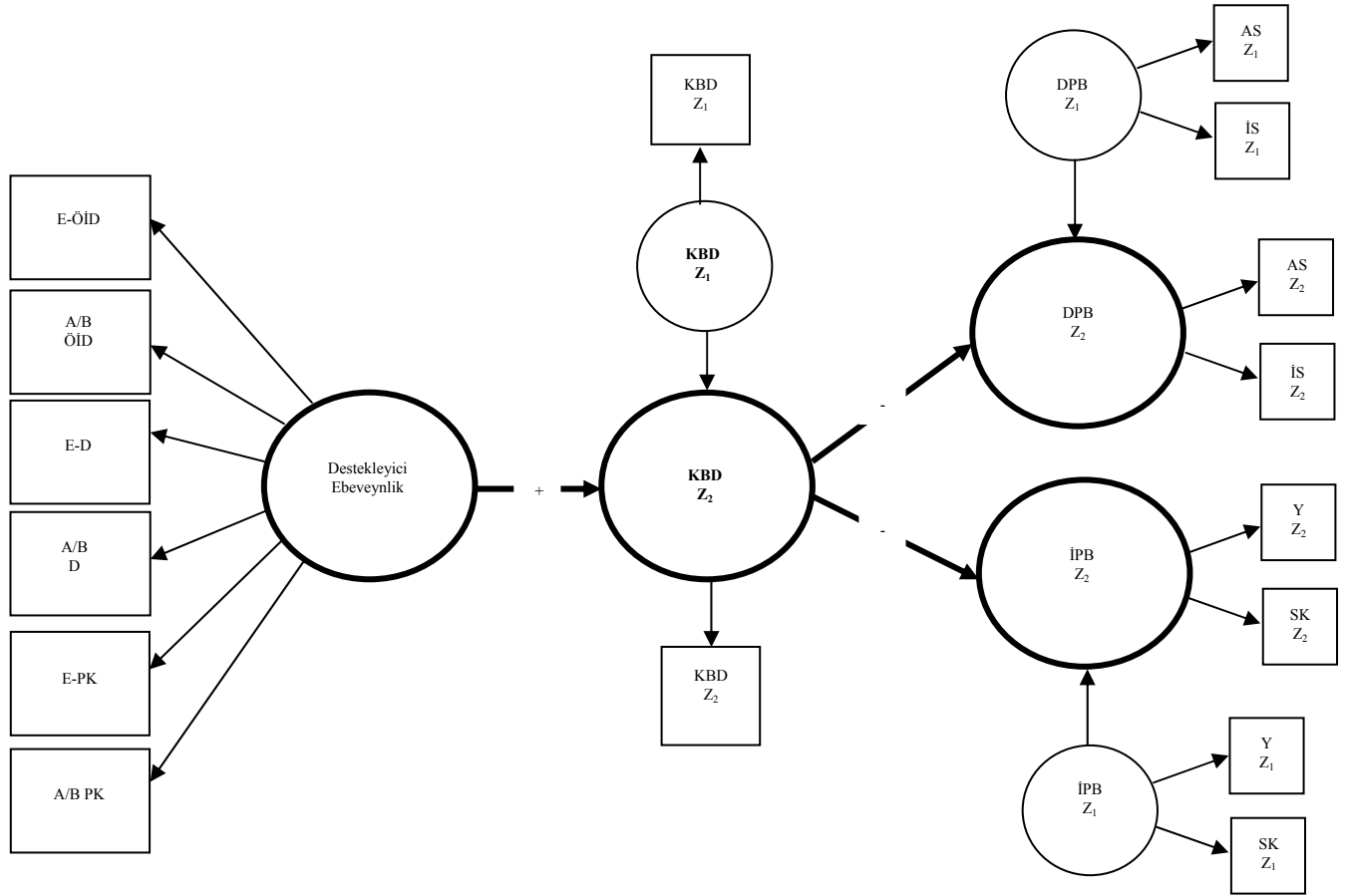
Araştırmada önerilen aracı rol modelleri Holmbeck'in (1997) önerdiği üç basamaklı prosedürden son ikisi kullanılarak değerlendirilmiştir. Gizil yordayıcı değişken (A), gizil aracı değişken (B) ve gizil sonuç değişkenler (C) olarak tanımlandığında:

1. Aşamada doğrudan etki modeli test edilir [ $A \rightarrow C$ ].
2. Aşamada dolaylı etki modeli [ $A \rightarrow B \rightarrow C$ ],  $A \rightarrow C$  arasındaki yol sıfıra sabitlenerek değerlendirilir.
3. Aşamada aracı etki [ $A \rightarrow B \rightarrow C$ ],  $A \rightarrow C$  arasındaki yol modele eklenerek değerlendirilir. Aracı bir etkiden söz edebilmek için  $A \rightarrow C$  arasındaki yolun modele eklenmesiyle uyum iyiliğinde bir artış olmamalıdır. Ayrıca  $A \rightarrow C$  arasındaki ilişkinin anlamsız olması tam aracılık (full mediation) durumunu gösterirken;  $A \rightarrow C$  arasındaki ilişki anlamlı ancak bu yola ilişkin standardize edilmiş değer düzeyinde bir miktar düşme gözlenmesi kısmi aracılık (partial mediation) durumunu göstermektedir. Her bir kuramsal modelle ilgili üretilen aracı rol modellerinde aracı ve sonuç değişkenlerin birinci zamandaki ölçümleri kontrol edilmiştir. Ayrıca, birinci zamanda ölçülen aracı ve sonuç değişkenlerin destekleyici ebeveynlik ve kendi aralarındaki ilişkileri serbest bırakılmıştır.

### 3.5. ERGENLERİN PSİKOSOSYAL UYUM PROBLEMLERİ

Bu bölümde ergenin sonuç davranışlarından “ergenin psikososyal uyum problemleri” alanı için önerilen modele ait hipotezleri sınyan analizlere yer verilmiştir (bkz., Şekil 3.2). Araştırmada aracı değişken kendini belirleme düzeyiyle; sonuç değişken ise ergenlerin içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle değerlendirilmiş, yalnızlık ve sosyal ketlenmişlik ölçümleri içselleştirme problem belirtisinin; ilişkisel ve açık saldırganlık dışsallaştırma problem belirtisinin göstergeleri olarak kullanılmıştır.

Şekil 3.2. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Önerilen Kuramsal Model



NOT: E: Ergen bildirim, A/B: Anne ya da baba bildirim, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, DPB: Dışsallaştırma Problem Belirtisi, İPB: İçselleştirme Problem Belirtisi, AS: Açık Saldırganlık, İS: İlişkisel Saldırganlık, Y: Yalnızlık, SK: Sosyal Ketlenmişlik.

### 3.5.1. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Ölçüm Modelleri

Psikososyal uyum problemiyle ilgili anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek olmak üzere dört ayrı ölçüm modelinde, destekleyici ebeveynlik<sup>7</sup> kendini belirleme düzeyi<sup>8</sup>, dışsallaştırma problem belirtisi<sup>9</sup> ve içselleştirme problem belirtisi<sup>10</sup> olmak üzere 7 gizil değişken ve 16 gösterge kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda, üretilen ölçüm modellerinin veri ile iyi uyum gösterdiği ve elde edilen standardize edilmiş faktör yüklerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2 (86, N = 243) = 137.56, p < .001, RMSEA = .05$ , baba-kız modeli için  $\chi^2 (86, N = 243) = 189.07, p < .001, RMSEA = .07$ , anne-erkek modeli için  $\chi^2 (86, N = 284) = 187.64, p < .001, RMSEA = .06$  ve baba-erkek modeli için  $\chi^2 (86, N = 284) = 220.82, p < .001, RMSEA = .07$ 'dir. Psikososyal uyum problemleriyle ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre ayrı ayrı üretilen doğrulayıcı faktör analizi sonucundan elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri, gösterge değişkenlerin gizil değişkende açıkladıkları varyans değerleri ve hata varyansları Tablo 3.11'de sunulmuştur.

---

7 Ergen ve anne/baba raporu özerk iradeyi destekleme, destek ve psikolojik kontrol göstergeleri ile temsil edilmiştir.

8 Z1 ve Z2 kendisi ile temsil edilmiştir.

9 Z1 ve Z2 açık ve ilişkisel saldırganlık göstergeleriyle temsil edilmiştir.

10 Yalnızlık ve sosyal ketlenmişlik göstergeleriyle temsil edilmiştir.

**Tablo 3.11.** Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	KIZ						ERKEK					
	ANNE			BABA			ANNE			BABA		
	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.
<b>Sonuç değişkenler<sup>b</sup></b>												
DPB Z <sub>1</sub>												
İS	.72	.52	.48	.86	.74	.26	.91	.82	.18	.91	.83	.17
AS	.77	.59	.41	.65	.42	.58	.63	.39	.61	.62	.39	.61
İPB Z <sub>1</sub>												
Yalnızlık	.75	.56	.44	.75	.56	.44	.75	.57	.43	.75	.57	.43
SK	.49	.26	.74	.51	.26	.74	.33	.11	.89	.33	.11	.89
DPB Z <sub>2</sub>												
İS	.74	.54	.46	.89	.80	.20	.85	.71	.29	.91	.71	.29
AS	.85	.72	.28	.69	.48	.52	.68	.46	.54	.62	.46	.54
İPB Z <sub>2</sub>												
Yalnızlık	.83	.54	.36	.81	.65	.35	.84	.64	.36	.80	.64	.36
SK	.54	.72	.18	.55	.31	.69	.38	.12	.86	.38	.14	.86
<b>Bağımsız değişkenler</b>												
E-ÖİD	.63	.40	.60	.67	.45	.55	.42	.17	.83	.57	.33	.67
A/B ÖİD	.30	.09	.91	.48	.23	.77	.55	.30	.70	.34	.12	.88
E-D	.72	.52	.48	.76	.58	.42	.60	.36	.64	.69	.48	.52
A/B D	.27	.07	.93	.63	.40	.60	.68	.46	.54	.34	.11	.89
E-PK	.72	.51	.49	.41	.17	.83	.51	.26	.74	.49	.24	.76
A/B PK	.44	.19	.81	.43	.19	.81	.37	.14	.86	.44	.20	.80
<b>Aracı değişken Z<sub>1</sub></b>												
KBD Z <sub>1</sub>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>		1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>		1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>		1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	
<b>Aracı değişken Z<sub>2</sub></b>												
KBD Z <sub>2</sub>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>		1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>		1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>		1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	1 <sup>a</sup> /1 <sup>a</sup>	

Not: a: Parametre değeri 1'e sabitlenmiştir, b: İki farklı zamanda ölçülen değişkenlerin hataları birbirleriyle ilişkilidir, E: Ergen bildirim, A/B: Anne ya da baba bildirim, İS: İlişkisel Saldırganlık, AS: Açık Saldırganlık, SK: Sosyal Ketlenmişlik, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, Hata Var.: Hata Varyansı (1-R<sup>2</sup>)

Psikososyal uyum problemleriyle ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen ölçüm modellerinde gizil değişkenler arasındaki yapısal ilişkiler Tablo 3.12'de sunulmuş olup, burada sadece aracı rol modeline ait olan (taralı alanda yer alan) olası ilişkilerden söz edilmiştir. **Kızlar** için yapısal korelasyonlar incelendiğinde, anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2'de kendini belirleme düzeyi ile pozitif yönde; Z2'de içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ergenin Z2'de kendini belirleme düzeyinin ise

Z2'deki içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

**Erkeklerde** gizil değişkenler arasındaki yapısal korelasyonlar incelendiğinde, kızlarla benzer şekilde, anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2'de kendini belirleme düzeyi ile pozitif yönde ilişkili olduğu; Z2'deki içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ergenin Z2'de kendini belirleme düzeyinin ise Z2'deki içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen modellerden elde edilen yapısal korelasyonlarda Z1'den Z2'ye ergenin içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerinde ve kendini belirleme düzeyinde süreklilik/durağanlık (stability) olduğu saptanmıştır.

**Tablo 3.12.** Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar

Kız için	1	2	3	4	5	6
1. KBD Z <sub>1</sub>	-					
2. KBD Z <sub>2</sub>	.18***/.18***	-				
3. DE	.18***/.25***	.19***/.22***	-			
4. İPB Z <sub>1</sub>	-.06***/-.06***	-.08***/-.08***	-.15***/-.10**	-		
5. İPB Z <sub>2</sub>	-.07***/-.07***	-.13***/-.13***	-.14***/-.15***	.13***/.13***	-	
6. DPB Z <sub>1</sub>	-.13**/-.15***	-.16***/-.18***	-.52***/-.26**	.16***/.16***	.14***/.13***	-
7. DPB Z <sub>2</sub>	-.11**/-.12**	-.12**/-.14**	-.44***/-.24**	.10**/.09**	.10**/.10**	.44***/.43***
Erkek için	1	2	3	4	5	6
1. KBD Z <sub>1</sub>	-					
2. KBD Z <sub>2</sub>	.15***/.15***	-				
3. DE	.21***/.19***	.20***/.23***	-			
4. İPB Z <sub>1</sub>	-.11***/-.11***	-.08***/-.08***	-.16***/-.20***	-		
5. İPB Z <sub>2</sub>	-.09***/-.09***	-.13***/-.13***	-.15***/-.25***	.12***/.12***	-	
6. DPB Z <sub>1</sub>	-.14***/-.14***	-.08*/-.08*	-.25**/-.22**	.12***/.12***	.13***/.13***	-
7. DPB Z <sub>2</sub>	-.10*/-.10*	-.14***/-.14***	-.20*/-.28***	.07*/.07*	.21***/.21***	.51***/.51***

Not: Anne-ergen modeli/baba-ergen modeli, KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, DE: Destekleyici Ebeveynlik, İPB: İçselleştirme Problem Belirtisi, DPB: Dışsallaştırma Problem Belirtisi.

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\* p < .001.

### 3.5.2. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Yapısal Eşitlik Modeli Analizi Sonuçları

Bu bölümde destekleyici ebeveynlik ve ergenin psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkide kendini belirleme düzeyinin aracı rolünü belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Öncelikle dolaylı etki modellerinden, daha sonra da aracı etki modellerinden söz edilmiştir.

#### 3.5.2.1. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Dolaylı Etki Modelleri

Destekleyici ebeveynlik ve ergenin psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkide kendini belirleme düzeyinin aracı rolü, anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek modelleri için ayrı ayrı yapılan analizlerle incelenmiştir. Bağımsız değişken olan destekleyici ebeveynlik (A) ile sonuç değişken olarak ele alınan dışsallaştırma (C1) ve içselleştirme (C2) problem belirtileri arasındaki ilişkiler, yani  $A \rightarrow C$  sifıra sabitlenmiştir.

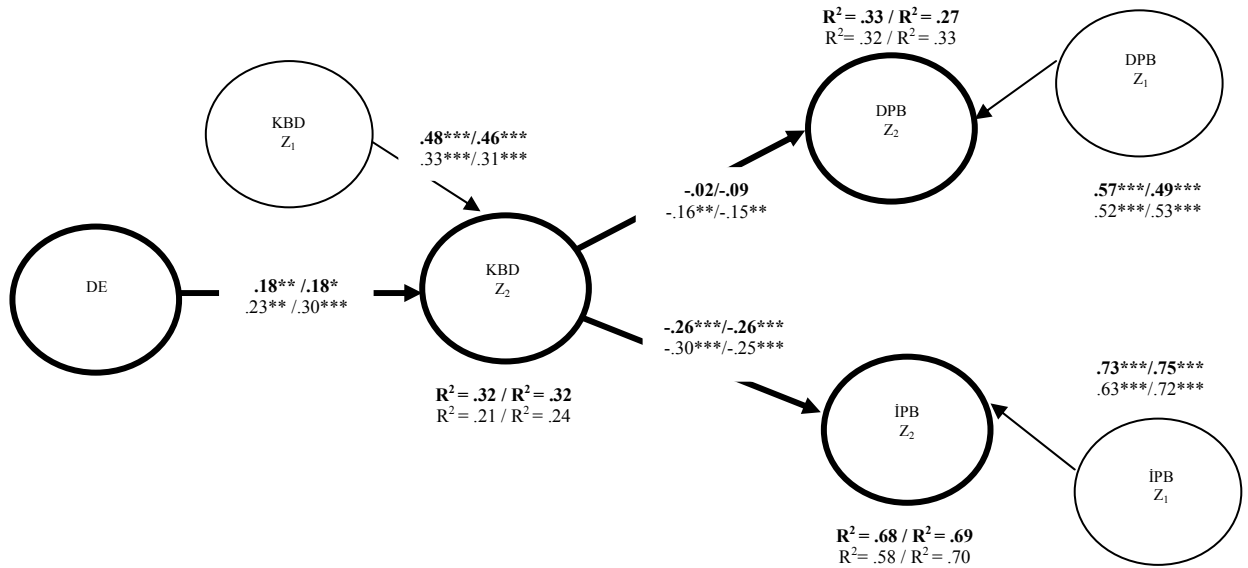
Yapılan analiz sonucunda üretilen modellerin veriyle kabul edilebilir bir uyum gösterdiği görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2 (92, N = 243) = 119.63, p < .05, RMSEA = .03$ , baba-kız modeli için  $\chi^2 (92, N = 243) = 176.00, p < .001, RMSEA = .06$ , anne-erkek modeli için  $\chi^2 (92, N = 284) = 205.83, p < .001, RMSEA = .06$  ve baba-erkek modeli için  $\chi^2 (92, N = 284) = 241.58, p < .001, RMSEA = .07$ 'dir. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre elde edilen ilişkiler ve gizil değişkenlerde açıklanan varyans değerleri Şekil 3.3'de, dışsal değişkenler (exogenous) arasındaki ilişkiler Tablo 3.13'de gösterilmiştir.

**Kızlar** için dolaylı etki analiz sonuçları incelendiğinde, anne-kız ve baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2'deki kendini belirleme düzeyindeki artışı pozitif yönde yordadığı; Z2'deki kendini belirleme düzeyindeki artışın ise Z2'deki içselleştirme problem belirtisini negatif yönde yordadığı; buna karşılık, Z2'deki dışsallaştırma problem belirtisini yordamadığı bulunmuştur.



**Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde anne-erkek ve baba-erkek modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2'deki kendini belirleme düzeyindeki artışı pozitif yönde yordadığı; Z2'deki kendini belirleme düzeyinin artışın ise Z2'deki içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerini negatif yönde yordadığı bulunmuştur.

**Şekil 3.3.** Ergenin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Dolaylı Etki Modelleri



Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, DPB: Dışsallaştırma Problem Belirtisi, İPB: İçselleştirme Problem Belirtisi. Üstteki koyu renkle sunulan standardize edilmiş katsayılar kızlara ait sırasıyla anne ve baba modelleri için üretilen değerleri; alttaki açık renkle sunulan standardize edilmiş katsayılar, erkeklere ait sırasıyla anne ve baba modelleri için üretilen değerleri göstermektedir. R<sup>2</sup>: sırasıyla anne ve baba modelleri için gizil değişkende açıklanan varyansı göstermektedir.

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001.

**Tablo 3.13.** Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Dolaylı Etki Modellerinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	4
1. KBD Z <sub>1</sub>	-			
2. DE	$.17^{**} / .24^{**}$ $.21^{**} / .19^{**}$	-		
3. İPB Z <sub>1</sub>	$-.05^{*} / -.05^{*}$ $-.10^{**} / -.10^{**}$	$-.13^{**} / -.08^{**}$ $-.15^{**} / .21^{**}$	-	
4. DPB Z <sub>1</sub>	$-.14^{*} / -.16^{**}$ $-.14^{*} / -.14^{*}$	$-.63^{**} / -.33^{**}$ $-.27^{*} / -.27^{*}$	$.15^{**} / .15^{**}$ $.12^{**} / .13^{**}$	-

Not: KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, DE: Destekleyici Ebeveynlik, İPB: İçselleştirme Problem Belirtisi, DPB: Dışsallaştırma Problem Belirtisi. Üstteki koyu renk kızlara ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları; alttaki açık renk erkeklere ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları göstermektedir.

\*p < .01, \*\*p < .001.

### 3.5.2.2. Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Aracı Etki Modelleri

Ergenin psikososyal uyum problemleriyle ilgili modelde, bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynlik (A), dışsallaştırma (C1) ve içselleştirme problem belirtileri (C2) arasındaki ilişkide kendini belirleme düzeyinin aracı rolü incelenirken, öncelikle destekleyici ebeveynlik ve dışsallaştırma problem belirtisi arasındaki yol (A→C1); daha sonra destekleyici ebeveynlik ve içselleştirme problem belirtisi arasındaki yol (A→C2) sırasıyla modele eklenmiştir.

**Kızlar** için analiz sonuçları incelendiğinde: Anne-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ve içselleştirme problem belirtisi arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüğe neden olmadığı görülmüştür ( $\chi^2_{\text{anne-kız}}(1) = .65, p > .05$ ). Sonuç olarak, anne-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ile içselleştirme problem belirtisi arasındaki ilişkinin **tümüyle** kendini belirleme düzeyi tarafından açıklandığı görülmüştür.

Baba-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ve içselleştirme problem belirtisi arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde, anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüğe neden olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{baba-kız}}(1) = .36, p > .05$ ). Sonuç olarak, baba-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ile içselleştirme problem davranış belirtisi arasındaki ilişkinin **tümüyle** kendini belirleme düzeyi tarafından açıklandığı görülmüştür. Hem anne-kız hem de baba-kız modellerinde kendini belirleme düzeyi ve dışsallaştırma problem belirtisi arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olmadığından kendini belirlemenin aracı rolünden söz edilememektedir. Ancak destekleyici ebeveynliğin ikinci zamandaki dışsallaştırma problem belirtisi üzerinde doğrudan etkisi incelenmiş, anne-kız modelinde destekleyici ebeveynliğin dışsallaştırma problem belirtisini doğrudan azalttığı ve bu ilişkinin modele eklenmesiyle ( $\beta_{\text{anne-kız}} = -.25, p < .05$ )  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüğe yol açtığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{anne-kız}}(1) = 5.09, p < .05$ ) belirlenmiştir. Buna karşı baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynliğin dışsallaştırma problem belirtisini doğrudan azalttığı ancak ilişkinin anlamlılığa ulaşmadığı ( $\beta_{\text{baba-kız}} = -.10, p > .05$ ) ve anılan yolun  $\chi^2$  değerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir düşüğe yol açmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{baba-kız}}(1) = 1.02, p > .05$ ).

**Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde: Anne-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ve dışsallaştırma problem belirtisi arasındaki yol (A→C1) analize eklendiğinde, anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve modele eklenmesinin  $\chi^2$  değerinde hiçbir düşüşe neden olmadığı ( $\chi^2_{\text{anne-erkek}}(1) = .01, p > .05$ ); destekleyici ebeveynlik ve içselleştirme problem belirtisi arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde ise, yine benzer şekilde, anılan yolun anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe neden olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{anne-erkek}}(1) = .02, p > .05$ ). Elde edilen sonuçlardan hareketle anne-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ile içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri arasındaki ilişkinin **tümüyle** kendini belirleme düzeyi tarafından açıklandığı görülmüştür.

Baba-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ve dışsallaştırma problem belirtisi arasındaki yol (A→C1) analize eklendiğinde, anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve modele eklenmesinin  $\chi^2$  değerinde bir düşüşe yol açmadığı ( $\chi^2_{\text{baba-erkek}}(1) = 2.22, p > .05$ ); destekleyici ebeveynlik ve içselleştirme problem belirtisi arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde ise anılan yolun anlamlı olduğu ( $\beta_{\text{baba-erkek}} = -.24, p < .05$ ) ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe yol açtığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{baba-erkek}}(1) = 4.53, p < .05$ ). Elde edilen sonuçlardan hareketle baba-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ile dışsallaştırma problem belirtisi arasındaki ilişkinin **tümüyle** kendini belirleme düzeyi tarafından açıklandığı; buna karşılık, destekleyici ebeveynlik ile içselleştirme problem belirtileri arasındaki ilişkinin ise **kısmen** kendini belirleme düzeyi tarafından açıklandığı bulunmuştur. Ergenlerin psikososyal uyum problemleri alanı için anlamlı bulunan aracı model sonuçları Tablo 3.14'de özetlenmiştir.

**Tablo 3.14.** Ergenlerin Psikososyal Uyum Problemleriyle İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulguları

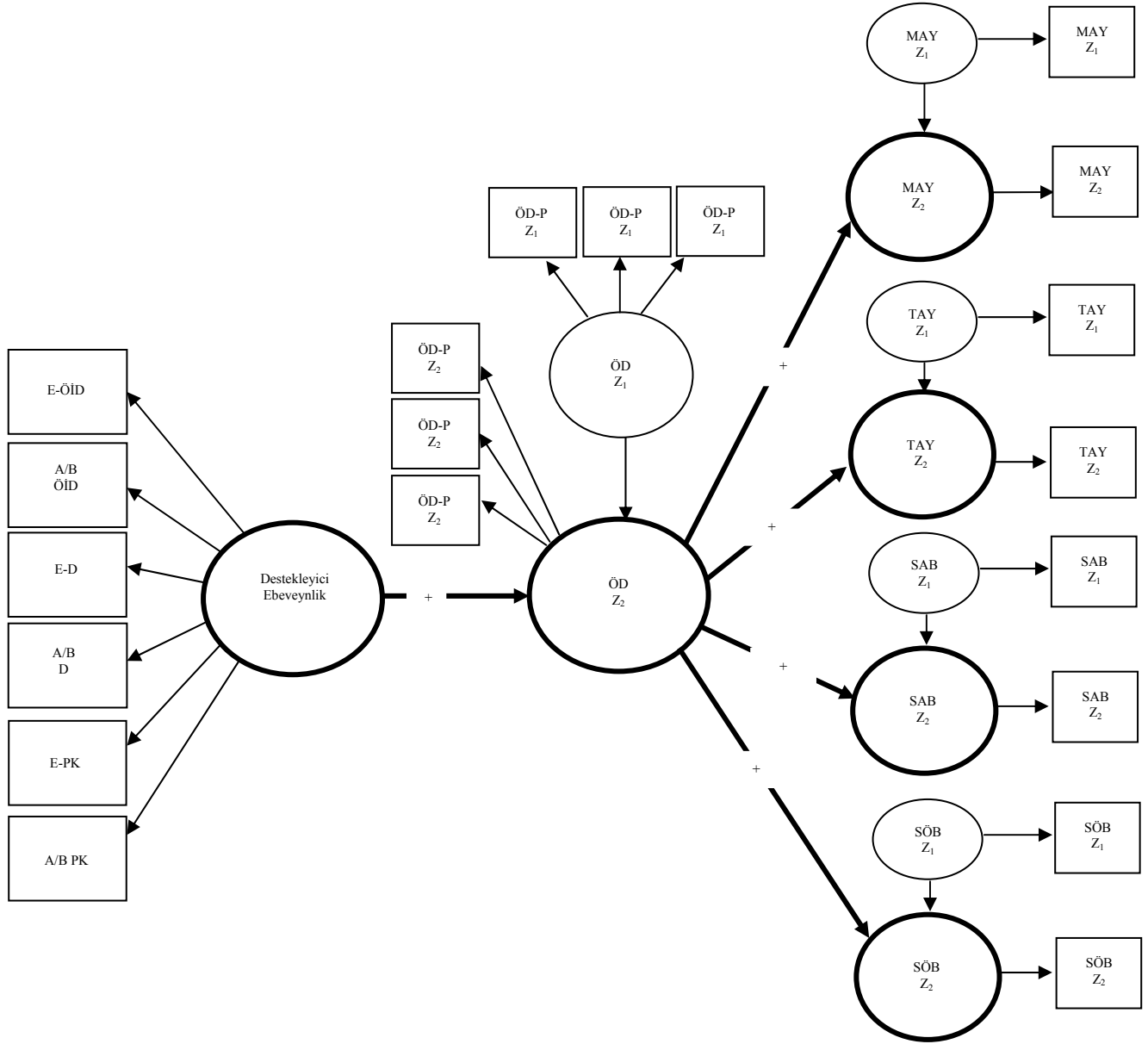
Modeller	DE $\longrightarrow$ KBD <sub>(z2)</sub> $\longrightarrow$ DPB <sub>(z2)</sub>
Anne-kız modeli	Doğrudan etki var
Baba-kız modeli	Doğrudan etki ve aracı etki yok-
Anne erkek modeli	KBD'nin tam aracı rolü
Baba-erkek modeli	KBD'nin tam aracı rolü
	DE $\longrightarrow$ KBD <sub>(z2)</sub> $\longrightarrow$ İPB <sub>(z2)</sub>
Anne-kız modeli	KBD'nin tam aracı rolü
Baba-kız modeli	KBD'nin tam aracı rolü
Anne erkek modeli	KBD'nin tam aracı rolü
Baba-erkek modeli	KBD'nin kısmi aracı rolü

Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, DPB: Dışsallaştırma Problem Belirtisi, İPB: İçselleştirme Problem Belirtisi.

### 3.6. ERGENLERİN AKADEMİK UYUMU

Bu bölümde ergenin sonuç davranışlarından “ergenin akademik uyumu” alanı için önerilen modele ait hipotezlerin sınanmasıyla ilgili analizlere yer verilmiştir (bkz., Şekil 3.4). Araştırmada aracı değişken olarak ergenin akademik alandaki özerk düzenlemesi; sonuç değişken olarak sözel ve sayısal derslerindeki akademik başarı ve aynı alanlardaki yeterlik algısı değerlendirilmiştir. Ergenlerin sayısal derslerdeki akademik başarısı matematik, fizik, kimya ve biyoloji derslerinden aldıkları karne notunun bileşik puanıyla; sözel derslerdeki akademik başarısı dil ve anlatım, Türkçe, tarih ve coğrafya derslerinden aldıkları karne notunun bileşik puanıyla; yeterlik algısı ise Türkçe ve matematik derslerindeki yeterlik algısıyla değerlendirilmiştir.

**Şekil 3.4.** Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Önerilen Kuramsal Model



NOT: E: Ergen bildirimi, A/B: Anne ya da baba bildirimi, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, ÖD: Özerk Düzenleme, ÖD-P: Özerk Düzenleme Parseli, MAY: Matematik Dersinden Algılanan Yeterlik, TAY: Türkçe Dersinden Algılanan Yeterlik, SAB: Sayısal Derslerdeki Akademik Başarı, SÖB: Sözel Derslerdeki Akademik Başarı.

### 3.6.1. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Ölçüm Modelleri

Ergenin akademik uyumuyla ilgili anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek olmak üzere dört ayrı ölçüm modelinde, destekleyici ebeveynlik<sup>11</sup> özerk düzenleme<sup>12</sup>, ergenin matematik dersindeki yeterlik algısı<sup>13</sup>, Türkçe dersindeki yeterlik algısı<sup>14</sup>, sayısal derslerdeki akademik başarısı<sup>15</sup> ve sözel derslerdeki akademik başarısı<sup>16</sup> olmak üzere 11 gizil değişken ve 20 gösterge kullanılmıştır.

Yapılan analiz sonucunda üretilen ölçüm modellerinin veri ile iyi uyum gösterdiği ve elde edilen standardize edilmiş faktör yüklerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2 (123, N = 243) = 158.77, p < .01, RMSEA = .03$ , baba-kız modeli için  $\chi^2 (123, N = 243) = 185.30, p < .001, RMSEA = .05$ , anne-erkek modeli için  $\chi^2 (123, N = 284) = 157.28, p < .001, RMSEA = .03$  ve baba-erkek modeli için  $\chi^2 (123, N = 284) = 191.79, p < .001, RMSEA = .04$ 'tür. Ergenin akademik uyumuyla ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre ayrı ayrı üretilen doğrulayıcı faktör analizi sonucundan elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri, gösterge değişkenlerinin gizil değişkende açıkladıkları varyans değerleri ve hata varyansı Tablo 3.15'de sunulmuştur.

---

11 Ergen ve anne/baba raporu özerk iradeyi destekleme, destek ve psikolojik kontrol göstergeleri ile temsil edilmiştir.

12 Z1 ve Z2 özerk düzenleme maddelerinden tesadüfi olarak üretilen üç parsel değişkenle temsil edilmiştir.

13 Z1 ve Z2 kendisi ile temsil edilmiştir.

14 Z1 ve Z2 kendisi ile temsil edilmiştir.

15 Z1 ve Z2 kendisi ile temsil edilmiştir.

16 Z1 ve Z2 kendisi ile temsil edilmiştir.

**Tablo 3.15.** Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	KIZ						ERKEK					
	ANNE			BABA			ANNE			BABA		
	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.
<b>Sonuç değişkenler<sup>a</sup></b>												
MAY Z <sub>1</sub>	.80	.64	.36	.80	.64	.36	.79	.62	.38	.79	.62	.38
MAY Z <sub>2</sub>	.84	.71	.29	.84	.71	.29	.82	.68	.32	.82	.68	.32
TAY Z <sub>1</sub>	.82	.68	.32	.82	.68	.32	.87	.76	.24	.87	.76	.24
TAY Z <sub>2</sub>	.85	.73	.27	.85	.73	.27	.86	.74	.26	.86	.74	.26
SAB Z <sub>1</sub>	.94	.89	.11	.94	.89	.11	.96	.91	.09	.96	.91	.09
SAB Z <sub>2</sub>	.93	.87	.13	.93	.87	.13	.94	.89	.11	.94	.89	.11
SÖB Z <sub>1</sub>	.63	.39	.61	.63	.39	.61	.80	.64	.36	.80	.64	.36
SÖB Z <sub>2</sub>	.72	.52	.48	.72	.52	.48	.82	.66	.34	.82	.66	.34
<b>Bağımsız değişkenler</b>												
E-ÖİD	.60	.36	.64	.62	.38	.62	.43	.19	.81	.54	.29	.71
A/B ÖİD	.29	.08	.92	.50	.25	.75	.53	.28	.72	.46	.21	.79
E-D	.71	.50	.50	.77	.59	.41	.63	.40	.60	.67	.44	.56
A/B AO	.32	.10	.90	.68	.46	.54	.65	.43	.57	.46	.21	.79
E-PK	.73	.53	.47	.40	.16	.84	.47	.22	.78	.45	.20	.80
A/B PK	.45	.21	.79	.48	.23	.77	.36	.13	.87	.51	.26	.74
<b>Aracı değişken Z<sub>1</sub><sup>a</sup></b>												
ÖD-P	.87	.75	.25	.87	.75	.25	.89	.79	.21	.89	.79	.21
ÖD-P	.89	.78	.22	.89	.79	.21	.89	.79	.21	.89	.78	.22
ÖD-P	.81	.65	.35	.81	.65	.35	.81	.66	.34	.81	.66	.34
<b>Aracı değişken Z<sub>2</sub><sup>a</sup></b>												
ÖD-P	.88	.77	.23	.88	.77	.23	.83	.69	.31	.83	.69	.31
ÖD-P	.92	.84	.16	.92	.84	.16	.88	.77	.23	.88	.77	.23
ÖD-P	.85	.72	.28	.85	.72	.28	.80	.65	.35	.81	.65	.35

Not: a: İki farklı zamanda ölçülen değişkenlerin hataları birbirleriyle ilişkilidir, MAY: Matematik Dersinden Algılanan Yeterlik, TAY: Türkçe Dersinden Algılanan Yeterlik, SAB: Sayısal Derslerdeki Akademik Başarı, SÖB: Sözel Derslerdeki Akademik Başarı, E: Ergen bildirim, A/B: Anne ya da baba bildirim, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, ÖD-P: Özerk Düzenleme Parseli, Hata Var.: Hata Varyansı (1-R<sup>2</sup>).

Akademik uyumla ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen ölçüm modellerindeki gizil değişkenler arasındaki yapısal ilişkiler Tablo 3.16'da sunulmuş olup, burada sadece aracı rol modeline ait olan (taralı alanda yer alan) olası ilişkilerden söz edilmiştir.

**Kızlar** için yapısal korelasyonlar incelendiğinde, anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynliğin, Z2'de akademik alandaki özerk düzenlemeyle matematik dersindeki yeterlik algısıyla ve sözel ve sayısal derslerdeki akademik başarı ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, anne-ergen ve baba-ergen modellerinde Z2'deki ergenin destekleyici ebeveynlik sadece Z2'deki matematik dersindeki yeterlik algısı ve sözel ve sayısal derslerdeki akademik başarı ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

**Erkekler** için yapısal korelasyonlar incelendiğinde, anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2'de akademik alandaki özerk düzenlemeyle ilişkili olmadığı; Z2'de matematik dersindeki yeterlik algısıyla pozitif yönde ilişkili olduğu; sadece anne-ergen modelinde destekleyici ebeveynliğin sayısal derslerdeki akademik başarı ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca anne-ergen ve baba-ergen modellerinde ergenin Z2'de özerk düzenleme düzeyinin sadece Z2'deki matematik ve Türkçe derslerindeki yeterlik algısıyla pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen modellerden elde edilen yapısal korelasyonlar Z1'den Z2'ye ergenin özerk düzenleme düzeyinde, matematik ve Türkçe derslerindeki yeterlik algısında, sözel ve sayısal derslerdeki akademik başarısında süreklilik/durağanlık olduğunu göstermektedir.



**Tablo 3.16.** Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar

Kız için	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. ÖD Z <sub>1</sub>	-									
2. ÖD Z <sub>2</sub>	.72***/.72***	-								
3. DE	.33***/.26***	.31***/.24**	-							
4. MAY Z <sub>1</sub>	.20***/.20***	.18***/.18***	.08*/.16***	-						
5. MAY Z <sub>2</sub>	.17***/.17***	.22***/.22***	.10*/.14**	.19***/.19***	-					
6. TAY Z <sub>1</sub>	.12*/.12*	.07/.07	.09*/.09*	.03/.03	-.01/-.01	-				
7. TAY Z <sub>2</sub>	.08/.08	.08/.08	.08/.05	.01/.01	.01/.01	.21***/	-			
8. SAB Z <sub>1</sub>	.06/.06	.06/.06	.16***/.12*	.10***/.10***	.11***/.11***	-.03/-.03	-.01/-.01	-		
9. SAB Z <sub>2</sub>	.13***/.13***	.15***/.15***	.20***/.15***	.09***/.09***	.12***/.12***	.01/.01	.01/.01	.24***/.24***	-	
10. SÖB Z <sub>1</sub>	.08**/.08**	.07*/.07*	.09**/.09**	.03/.03	.03*/.03*	.04*/.03*	.06***/.06***	.15***/.15***	.13***/.13***	-
11. SÖB Z <sub>2</sub>	.06/.06	.06*/.06*	.08*/.08*	.04*/.04*	.02/.02	.03*/.03*	.05**/.05**	.14***/.14***	.13***/.13***	.12***/.11***
Erkek için	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. ÖD Z <sub>1</sub>	-									
2. ÖD Z <sub>2</sub>	.51***/.52***	-								
3. DE	.37***/.21**	.12/.14	-							
4. MAY Z <sub>1</sub>	.19***/.19***	.09**/.09**	.13***/.09*	-						
5. MAY Z <sub>2</sub>	.17***/.16***	.21***/.21***	.17***/.13**	.14***/.14***	-					
6. TAY Z <sub>1</sub>	.09*/.09*	.08/.08	.14**/.14**	.04*/.04*	.01/.01	-				
7. TAY Z <sub>2</sub>	.02/.02	.08*/.08*	.07/.05	.01/.01	-.01/-.01	.25***/	-			
8. SAB Z <sub>1</sub>	.15***/.15***	.01/.01	.15**/.11*	.12***/.12***	.08***/.08***	.01/.01	-.02/-.02	-		
9. SAB Z <sub>2</sub>	.12**/.12**	.06/.06	.10*/.05	.07***/.07***	.08***/.08***	-.01/-.02	-.04/-.04	.27***/.27***	-	
10. SÖB Z <sub>1</sub>	.08*/.08*	.01/.01	.09*/.04	.05**/.05**	.02/.02	.08***/.07***	.06**/.06**	.22***/.22***	.19***/.19***	-
11. SÖB Z <sub>2</sub>	.07*/.07*	.01/.01	.08/.03	.04*/.04*	.03/.02	.06**/.06**	.05*/.05*	.20***/.20***	.19***/.19***	.22***/.22***

Not: Anne-ergen modeli/baba-ergen modeli, ÖD: Özerk Düzenleme, DE: Destekleyici Ebeveynlik, MAY: Matematik Dersinden Algılanan Yeterlik, TAY: Türkçe Dersinden Algılanan Yeterlik, SAB: Sayısal Derslerdeki Akademik Başarı, SÖB: Sözel Derslerdeki Akademik Başarı.

\*p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001.

### 3.6.2. Ergenlerin Akademik Uyumuyla İlgili Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonuçları

Bu bölümde destekleyici ebeveynlik ve ergenin akademik uyumu arasındaki ilişkide özerk düzenlemenin aracı rolünü belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Öncelikle dolaylı etki modellerinden, daha sonra da aracı etki modellerinden söz edilmiştir.

#### 3.6.2.1. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Dolaylı Etki Modelleri

Destekleyici ebeveynlik ve ergenin akademik uyumu arasındaki ilişkide özerk düzenlemenin aracı rolü anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek modelleri için ayrı ayrı yapılan analizlerle incelenmiştir. Bağımsız değişken olan destekleyici ebeveynlik ile (A) sonuç değişkenler olan ergenin matematik dersindeki yeterlik algısı (C1) ve Türkçe dersindeki yeterlik algısı (C2), sözel derslerdeki (C3) ve sayısal derslerdeki akademik başarısı (C4) arasındaki ilişkiler, yani  $A \rightarrow C$ , sıfıra sabitlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üretilen modellerin veriyle kabul edilebilir bir uyum gösterdiği görülmüştür. Anne-kız için  $\chi^2 (150, N = 243) = 229.82, p < .001, RMSEA = .05$ , baba-kız için  $\chi^2 (150, N = 243) = 254.08, p < .001, RMSEA = .05$ , anne-erkek için  $\chi^2 (150, N = 284) = 240.06, p < .001, RMSEA = .05$  ve baba-erkek için  $\chi^2 (150, N = 284) = 273.42, p < .001, RMSEA = .05$ 'dir. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre elde edilen ilişkiler ve gizil değişkenlerde açıklanan varyans değerleri Şekil 3.5'de, dışsal değişkenler (exogenous) arasındaki ilişkiler Tablo 3.17'de gösterilmiştir.

**Kızlar** için analiz sonuçları incelendiğinde, anne-kız ve baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2'de ergenin özerk düzenleme düzeyini yordamadığı; Z2'deki özerk düzenlemenin yine Z2'de matematik dersindeki akademik yeterliği ve sayısal derslerdeki akademik başarıyı pozitif yönde yordadığı; buna karşılık, Türkçe dersindeki akademik yeterliği ve sözel derslerdeki akademik başarıyı yordamadığı bulunmuştur. **Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde, kızlarla benzer şekilde, anne-erkek ve baba-erkek modellerinde destekleyici ebeveynliğin, Z2'de ergenin özerk düzenleme düzeyini yordamadığı; Z2'deki özerk düzenleme düzeyinin sadece Z2'de



**Tablo 3.17.** Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Dolaylı Etki Modelinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	4	5
1. ÖD Z <sub>1</sub>	-				
2. DE	<b>.33***/.25**</b> .38***/.23**	-			
3. MAY Z <sub>1</sub>	<b>.18***/.18***</b> .18***/.18***	<b>.08*/.15***</b> .15***/.10**	-		
4. TAY Z <sub>1</sub>	<b>.09*/.09*</b> .07/07	<b>.08*/.07</b> .12*/.12**	<b>.01/.01</b> .02/.02	-	
5. SAB Z <sub>1</sub>	<b>.06/.06</b> .15***/.15***	<b>.17***/.12**</b> .16**/.10*	<b>.11***/.11***</b> .12***/.12***	<b>-.02/-.02</b> -.01/-.01	-
6. SÖB Z <sub>1</sub>	<b>.08**/.08**</b> .08*/.08*	<b>.09**/.09**</b> .09*/.05	<b>.03*/.03*</b> .05*/.05*	<b>.05***/.05***</b> .08***/.08***	<b>.15***/.15***</b> .23***/.23***

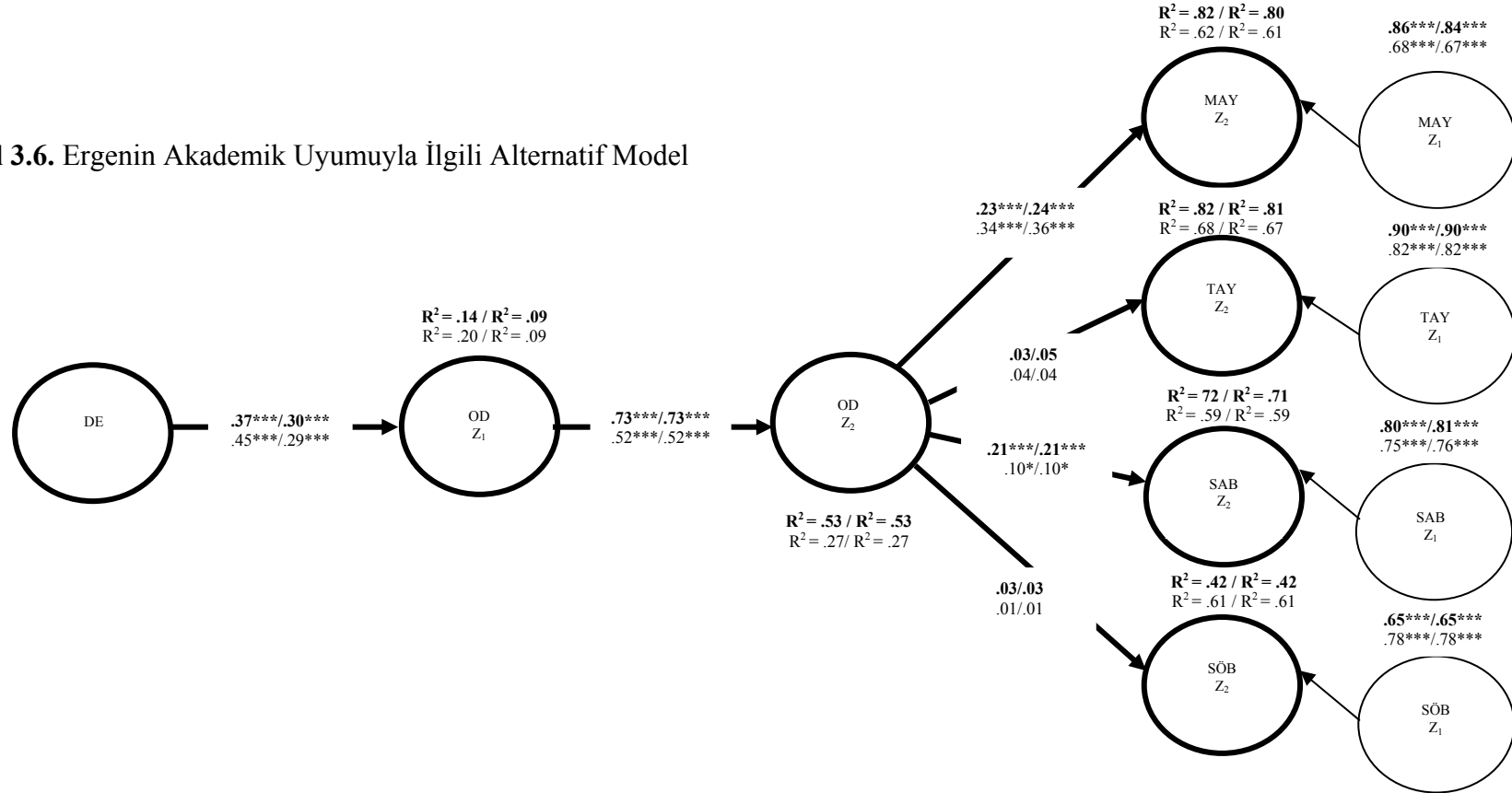
Not: ÖD: Özerk Düzenleme, DE: Destekleyici Ebeveynlik, MAY: Matematik Dersinden Algılanan Yeterlik, TAY: Türkçe Dersinden Algılanan Yeterlik, SAB: Sayısal Derslerdeki Akademik Başarı, SÖB: Sözel Derslerdeki Akademik Başarı. Üsteki koyu renk kızlara ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları; alttaki açık renk erkeklere ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları göstermektedir.

\*p < .01, \*\*p < .001, \*\*\*p < .001.

### 3.6.2.2. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Alternatif Analiz Sonuçları

Ergenlerin akademik uyumuyla ilgili birinci zamandaki ilişkiler incelendiğinde (bkz., Tablo 3.15) kızlarda ve erkeklerde hem anne hem de baba modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z1’de ergenin akademik alandaki özerk düzenlemesiyle güçlü ve pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, hem erkeklerde hem de kızlarda Z1’de akademik alanda özerk düzenleme ile matematik dersindeki yeterlik ve sayısal derslerdeki akademik başarı arasında güçlü ve pozitif yönde ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle destekleyici ebeveynliğin ergenlerin Z1’de özerk düzenleme düzeyini artırdığı ve bu yolla Z2’de özerk düzenleme düzeyiyle ilişkili olduğu düşünülmüş ve bu iddiayı sınyan alternatif analiz sonuçları Şekil 3.6’da sunulmuştur.

Şekil 3.6. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Alternatif Model



Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD: Özerk Düzenleme, MAY: Matematik Dersinden Algılanan Yeterlik, TAY: Türkçe Dersinden Algılanan Yeterlik, SAB: Sayısal Derslerdeki Akademik Başarı, SÖB: Sözel Derslerdeki Akademik Başarı. Üsteki koyu renkle sunulan standardize edilmiş katsayılar kızlara ait sırasıyla anne ve baba modelleri için üretilen değerleri; alttaki açık renkle sunulan standardize edilmiş katsayılar erkekler için üretilen değerleri göstermektedir. R<sup>2</sup>: gizil değişkende sırasıyla anne ve baba modelleri için açıklanan varyansı göstermektedir.  
\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001.

Yapılan analiz sonucunda üretilen modellerin veriyle kabul edilebilir bir uyum gösterdiği görülmüştür. Anne-kız için  $\chi^2 (155, N = 243) = 262.59, p < .001, RMSEA = .05$ , baba-kız için  $\chi^2 (155, N = 243) = 282.79, p < .001, RMSEA = .06$ , anne-erkek için  $\chi^2 (155, N = 284) = 257.92, p < .001, RMSEA = .05$  ve baba-erkek için  $\chi^2 (155, N = 284) = 301.49, p < .001, RMSEA = .06$ 'dır. **Kızlar** için analiz sonuçları incelendiğinde, anne-kız ve baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z1'de özerk düzenlemeyi pozitif yönde yordadığı; Z1'de özerk düzenlemenin Z2'deki özerk düzenlemeyi pozitif yönde yordadığı; Z2'de özerk düzenlemenin Z2'de matematik dersindeki akademik yeterliği ve sayısal derslerdeki akademik başarıyı pozitif yönde yordadığı; buna karşılık, Türkçe dersindeki akademik yeterliği ve sözel derslerdeki akademik başarıyı yordamadığı bulunmuştur. **Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde, kızlarla benzer şekilde, anne-erkek ve baba-erkek modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z1'de özerk düzenlemeyi pozitif yönde yordadığı; Z1'de özerk düzenlemenin Z2'deki özerk düzenlemeyi pozitif yönde yordadığı; Z2'de özerk düzenlemenin sadece Z2'deki matematik dersindeki akademik yeterliği ve sayısal derslerdeki akademik başarıyı pozitif yönde yordadığı; buna karşılık, Türkçe dersindeki akademik yeterliği ve sözel derslerdeki akademik başarıyı yordamadığı bulunmuştur.

### 3.6.2.3. Ergenin Akademik Uyumuyla İlgili Alternatif Model İçin Aracı Etki Analizi Sonuçları

Akademik uyumla ilgili üretilen alternatif modelde, destekleyici ebeveynlik (A) ile Z2'de özerk düzenleme (C) arasındaki ilişkide Z1'de özerk düzenlemenin aracı rolünü belirlemek için destekleyici ebeveynlik ve ikinci zamandaki özerk düzenleme arasındaki yol (A→C) modele eklenmiştir. **Kızlar** için analiz sonuçları incelendiğinde: hem anne-kız hem de baba-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ve ikinci zamandaki özerk düzenleme arasındaki yol (A→C) analize eklendiğinde anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüğe neden olmadığı görülmüştür ( $\chi^2_{\text{anne-kız}}(1) = 2.01, p > .05$ ;  $\chi^2_{\text{baba-kız}}(1) = 1.37, p > .05$ ). Sonuç olarak, hem anne-kız hem de baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynlik ile ikinci zamandaki özerk düzenleme

arasındaki ilişkinin **tümüyle** birinci zamandaki özerk düzenleme tarafından açıklandığı görülmüştür.

**Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde: hem anne-erkek hem de baba-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ve ikinci zamandaki özerk düzenleme arasındaki yol (A→C) analize eklendiğinde anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe neden olmadığı görülmüştür ( $\chi^2_{\text{anne-erkek}}(1) = .09, p > .05$ ;  $\chi^2_{\text{baba-erkek}}(1) = 0.1, p > .05$ ). Sonuç olarak, hem anne-erkek hem de baba-erkek modellerinde destekleyici ebeveynlik ile ikinci zamandaki özerk düzenleme arasındaki ilişkinin **tümüyle** birinci zamandaki özerk düzenleme tarafından açıklandığı görülmüştür. Ergenlerin akademik uyum alanı için anlamlı bulunan aracı model sonuçları Tablo 3.18’de özetlenmiştir.

**Tablo 3.18.** Ergenlerin Akademik Uyum Problemleriyle İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulguları

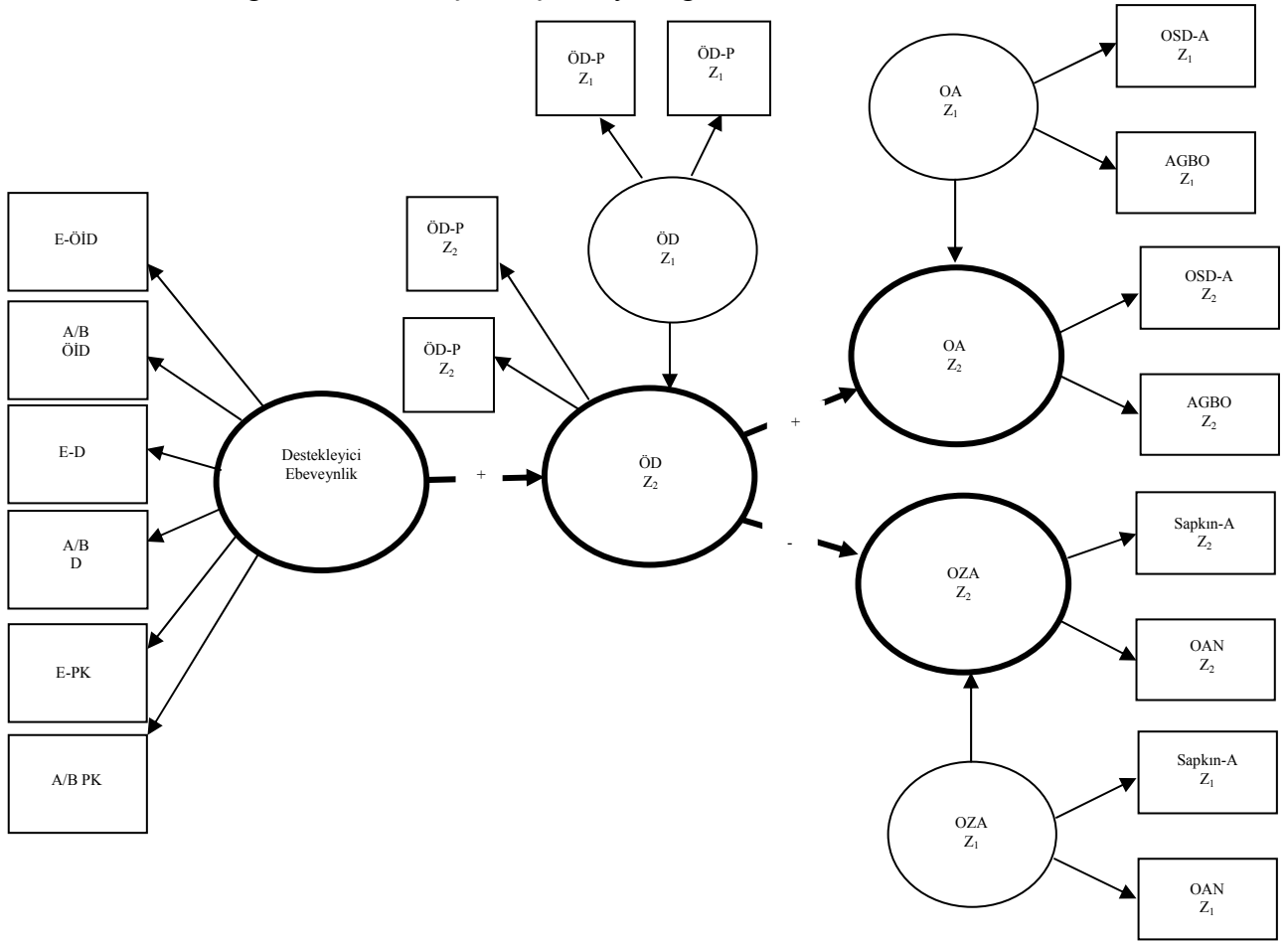
Modeller	DE → ÖD <sub>(z1)</sub> → ÖD <sub>(z2)</sub>	R <sup>2</sup>
Anne-kız modeli	ÖD <sub>(z1)</sub> ’nin tam aracı rolü	.53
Baba-kız modeli	ÖD <sub>(z1)</sub> ’nin tam aracı rolü	.53
Anne erkek modeli	ÖD <sub>(z1)</sub> ’nin tam aracı rolü	.27
Baba-erkek modeli	ÖD <sub>(z1)</sub> ’nin tam aracı rolü	.27

Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD<sub>(z1)</sub>: Birinci Zamandaki Özerk Düzenleme, ÖD<sub>(z2)</sub>: İkinci Zamandaki Özerk Düzenleme.

### 3.7. ERGENLERİN ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ

Bu bölümde ergenin sonuç davranışlarından “ergenin arkadaşlık ilişkileri” alanı için önerilen modele ait hipotezleri sınavan analizlere yer verilmiştir (bkz., Şekil 3.7). Araştırmada aracı değişken arkadaşlık alanında özerk düzenleme puanıyla; sonuç değişken ise ergenlerin olumlu ve olumsuz arkadaşlığıyla değerlendirilmiş, olumlu sosyal arkadaşlara sahip olma ve akran grubuyla birlikte olma olumlu arkadaşlığın; sapkın arkadaşlara sahip olma ve olumsuz arkadaşlık niteliği olumsuz arkadaşlığın göstergeleri olarak kullanılmıştır.

**Şekil 3.7.** Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Önerilen Kuramsal Model



Not: E: Ergen bildirimi, A/B: Anne ya da baba bildirimi, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, ÖD: Özerk Düzenleme, ÖD-P: Özerk Düzenleme Parseli, OA: Olumlu Arkadaşlık, OZA: Olumsuz Arkadaşlık, OSD\_A: Olumlu Sosyal Arkadaşlara Sahip Olma, AGBO: Akran Grubuyla Birlikte Olma, Sapkın\_A: Sapkın Arkadaşlara Sahip Olma, OAN: Olumsuz Arkadaş Niteliği.

### 3.7.1. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Ölçüm Modelleri

Arkadaşlık ilişkileriyle ilgili anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek olmak üzere dört ayrı ölçüm modelinde, destekleyici ebeveynlik<sup>17</sup>, özerk düzenleme<sup>18</sup>, ergenin olumlu arkadaşlığı<sup>19</sup> ve olumsuz arkadaşlığı<sup>20</sup> olmak üzere 7 gizil değişken ve 18 gösterge kullanılmıştır.

<sup>17</sup> Ergen ve anne/baba raporu özerk iradeyi destekleme, destek ve psikolojik kontrol göstergeleri ile temsil edilmiştir.

<sup>18</sup> Z1 ve Z2 özerk düzenleme maddelerinden tesadüfi olarak üretilen iki parsel değişkenle temsil edilmiştir.

<sup>19</sup> Z1 ve Z2 olumlu sosyal davranışlar sergileyen arkadaşlara sahip olma ve akran grubuyla birlikte olma göstergeleri ile temsil edilmiştir.

<sup>20</sup> Z1 ve Z2 sapkın davranışlar gösteren arkadaşlara sahip olma ve olumsuz arkadaş niteliği göstergeleri ile temsil edilmiştir.



Sonuçta üretilen ölçüm modelinin veri ile iyi uyum gösterdiği ve elde edilen standardize edilmiş faktör yüklerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2$  (113,  $N = 243$ ) = 217.88,  $p < .001$ , RMSEA = .06, baba-kız modeli için  $\chi^2$  (113,  $N = 243$ ) = 239.29,  $p < .001$ , RMSEA = .07, anne-erkek modeli için  $\chi^2$  (113,  $N = 284$ ) = 179.40,  $p < .001$ , RMSEA = .04 ve baba-erkek modeli için  $\chi^2$  (113,  $N = 284$ ) = 209.42,  $p < .001$ , RMSEA = .05'dir. Arkadaşlık ilişkileriyle ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre ayrı ayrı üretilen doğrulayıcı faktör analizi sonucundan elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri ve gösterge değişkenlerin gizil değişkende açıkladıkları varyans değerleri ve hata varyansları Tablo 3.19'da sunulmuştur.

**Tablo 3.19.** Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	KIZ						ERKEK					
	ANNE			BABA			ANNE			BABA		
	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.
<b>Sonuç değişkenler<sup>a</sup></b>												
OA Z <sub>1</sub>												
OSD-A	.72	.52	.48	.77	.60	.40	.76	.58	.42	.72	.52	.48
AGBO	.45	.21	.79	.43	.18	.82	.49	.24	.76	.52	.27	.73
OZA Z <sub>1</sub>												
Sapkın-A	.41	.17	.83	.46	.21	.79	.54	.29	.71	.53	.28	.72
OAN	.54	.29	.71	.49	.24	.76	.58	.33	.67	.58	.34	.66
OA Z <sub>2</sub>												
OSD-A	.74	.55	.45	.78	.61	.39	.72	.52	.48	.68	.46	.54
AGBO	.50	.25	.75	.47	.22	.78	.49	.24	.76	.52	.27	.73
OZA Z <sub>2</sub>												
Sapkın-A	.38	.14	.86	.41	.17	.83	.55	.30	.70	.55	.30	.70
OAN	.61	.37	.63	.56	.32	.68	.69	.47	.53	.68	.47	.53
<b>Bağımsız değişkenler</b>												
E-ÖİD	.62	.38	.62	.59	.35	.65	.42	.18	.82	.57	.32	.68
A/B ÖİD	.29	.09	.92	.55	.30	.70	.54	.29	.71	.35	.12	.88
E-D	.68	.46	.54	.72	.52	.48	.61	.37	.63	.68	.46	.54
A/B D	.30	.09	.91	.70	.49	.51	.65	.42	.58	.40	.16	.84
E-PK	.75	.56	.44	.43	.18	.82	.52	.27	.73	.48	.23	.77
A/B PK	.43	.18	.82	.51	.26	.74	.35	.12	.88	.49	.24	.76
<b>Aracı değişken Z<sub>1</sub><sup>a</sup></b>												
ÖD-P	.75	.56	.44	.74	.54	.46	.71	.51	.49	.71	.51	.49
ÖD-P	.87	.76	.24	.88	.78	.22	.94	.88	.12	.94	.88	.12
<b>Aracı değişken Z<sub>2</sub><sup>a</sup></b>												
ÖD-P	.77	.60	.40	.76	.58	.42	.83	.69	.31	.83	.69	.31
ÖD-P	.95	.91	.09	.97	.93	.07	.93	.87	.13	.93	.86	.14

Not: a: İki farklı zamanda ölçülen değişkenlerin hataları birbiriyle ilişkilidir, OA: Olumlu Arkadaşlık, OZA: Olumsuz Arkadaşlık, OSD-A: Olumlu Sosyal Arkadaşlara Sahip Olma, AGBO: Akran Grubuyla Birlikte Olma, Sapkın-A: Sapkın Arkadaşlara Sahip Olma, OAN: Olumsuz Arkadaş Niteliği, E: Ergen bildirim, A/B: Anne ya da baba bildirim, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, ÖD-P: Özerk Düzenleme Parseli, Hata Var.: Hata Varyansı (1-R<sup>2</sup>).

Arkadaşlık ilişkileriyle ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen ölçüm modellerindeki gizil değişkenler arasındaki yapısal ilişkiler Tablo 3.20’de sunulmuş olup, burada sadece aracı rol modeline ait olan (taralı alanda yer alan) olası ilişkilerden söz edilmiştir. **Kızlar** için yapısal korelasyonlar incelendiğinde, anne-kız ve baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z<sub>2</sub>’deki arkadaşlık alanındaki özerk düzenlemeyle pozitif yönde; Z<sub>2</sub>’de ergenin olumlu arkadaşlığıyla pozitif; Z<sub>2</sub>’de olumsuz arkadaşlığıyla negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca Z<sub>2</sub>’de arkadaşlık alanındaki özerk düzenlemenin yine Z<sub>2</sub>’deki olumlu arkadaşlıkla pozitif yönde; olumsuz arkadaşlıkla negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. **Erkeklerde** gizil değişkenler arasındaki yapısal korelasyonlar incelendiğinde, anne-kız ve baba-kız modellerinde destekleyici ebeveynliğin arkadaşlık alanındaki özerk düzenlemeyle pozitif yönde; Z<sub>2</sub>’deki olumlu arkadaşlıkla pozitif, Z<sub>2</sub>’deki olumsuz arkadaşlıkla negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, Z<sub>2</sub>’de arkadaşlık alanındaki özerk düzenlemenin yine Z<sub>2</sub>’de olumlu arkadaşlıkla pozitif yönde; olumsuz arkadaşlıkla negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen modellerden elde edilen yapısal korelasyonlarda olumlu ve olumsuz arkadaşlık ilişkilerinde ve özerk düzenleme puanlarında (Z<sub>1</sub>’den Z<sub>2</sub>’ye) süreklilik/durağanlık olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.20.** Ergenin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar

Kız	1	2	3	4	5	6
1. ÖD Z <sub>1</sub>	-					
2. ÖD Z <sub>2</sub>	.15***/.16***	-				
3. DE	.08/.05	.11*/.13*	-			
4. OA Z <sub>1</sub>	.19**/.17**	.20**/.19**	.43***/.32***	-		
5. OA Z <sub>2</sub>	.11* / .10	.39***/.37***	.36***/.43***	.69***/.69***	-	
6. OZA Z <sub>1</sub>	-.15*/-.14	-.17*/-.18*	-.76***/-.53***	-.38**/-.39**	-.36**/-.35**	-
7. OZA Z <sub>2</sub>	-.09/-.10	-.35***/-.38***	-.45***/-.39***	-.43***/-.48***	-.68***/-.70***	.95***/.94***
Erkek	1	2	3	4	5	6
1.ÖD Z <sub>1</sub>	-					
2. ÖD Z <sub>2</sub>	.25***/.25***	-				
3. DE	.20**/.20**	.21**/.34***	-			
4. OA Z <sub>1</sub>	.30***/.32***	.34***/.36***	.31***/.49***	-		
5. OA Z <sub>2</sub>	.17**/.19**	.49***/.52***	.35***/.35***	.61***/.60***	-	
6. OZA Z <sub>1</sub>	-.02/-.02	-.13/-.13	-.43***/-.24*	-.28**/-.26**	-.36***/-.35***	-
7. OZA Z <sub>2</sub>	-.09/-.10	-.46***/-.46***	-.27**/-.41***	-.39***/-.38***	-.66***/-.66***	.73***/.74***

Not: Anne modeli/baba modeli, ÖD: Özerk Düzenleme, DE: Destekleyici Ebeveynlik, OA: Olumlu Arkadaşlık, OZA: Olumsuz Arkadaşlık.

\*p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001.

### 3.7.2. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonuçları

Bu bölümde destekleyici ebeveynlik ile ergenin olumlu ve olumsuz arkadaşlıkları arasındaki ilişkilerde arkadaşlık alanındaki özerk düzenlemenin aracı rolüne belirlemek amacıyla yapılan analizlere yer verilmiştir. Öncelikle, dolaylı etki analizlerinden, daha sonra da aracı etki analizlerinden söz edilmiştir.

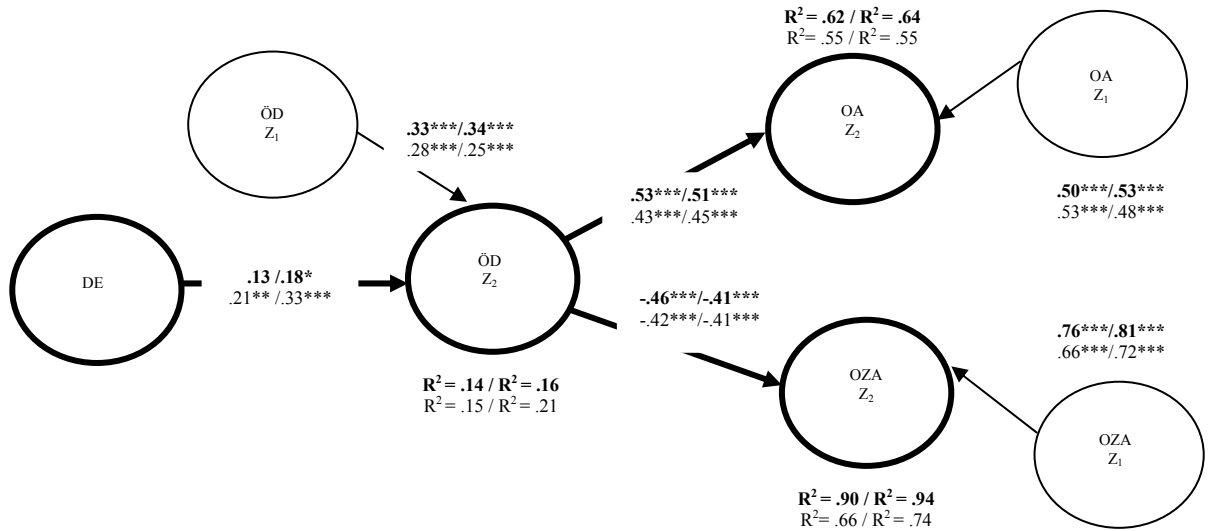
#### 3.7.2.1. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Dolaylı Etki Modelleri

Destekleyici ebeveynlik ve ergenin olumlu ve olumsuz arkadaşlık ilişkileri arasındaki ilişkide özerk düzenlemenin aracı rolü anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek modelleri için ayrı ayrı yapılan analizlerle incelenmiştir. Bağımsız değişken olan destekleyici ebeveynlik ile (A) sonuç değişken olarak ele alınan olumlu arkadaşlık (C1) ve olumsuz arkadaşlık (C2) arasındaki ilişkiler, yani  $A \rightarrow C$ , sıfıra sabitlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üretilen modellerin veriyle kabul edilebilir bir uyum gösterdiği görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2 (118, N = 243) = 224.70, p < .001, RMSEA = .06$ , baba-kız modeli için  $\chi^2 (118, N = 243) = 250.30, p < .001, RMSEA = .07$ , anne-erkek modeli için  $\chi^2 (118, N = 284) = 199.67, p < .001, RMSEA = .05$  ve baba-erkek modeli için  $\chi^2 (118, N = 284) = 222.91, p < .001, RMSEA = .06$ 'dır. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre elde edilen ilişkiler ve gizil değişkenlerde açıklanan varyans değerleri Şekil 3.8'de, dışsal değişkenler (exogenous) arasındaki ilişkiler Tablo 3.21'de gösterilmiştir.

**Kızlar** için dolaylı etki analiz sonuçları incelendiğinde, anne-kız modeli sonuçlarında destekleyici ebeveynliğin, Z2'de özerk düzenlemedeki artışı yordamadığı; buna karşılık, Z2'de özerk düzenlemedeki artışın Z2'deki olumlu arkadaşlığı pozitif, olumsuz arkadaşlığı ise negatif yönde yordadığı bulunmuştur. Baba-kız modelinde destekleyici ebeveynliğin Z2'deki özerk düzenlemedeki artışı pozitif yönde yordadığı; Z2'de özerk düzenlemedeki artışın da Z2'deki olumlu arkadaşlığı pozitif, olumsuz arkadaşlığı ise negatif yönde yordadığı bulunmuştur.

**Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde anne-erkek ve baba-erkek modellerinde destekleyici ebeveynliğin Z2’de özerk düzenlemedeki artışı pozitif yönde yordadığı; Z2’de özerk düzenlemedeki artışın da Z2’deki olumlu arkadaşlığı pozitif yönde, olumsuz arkadaşlığı ise negatif yönde yordadığı görülmüştür.

**Şekil 3.8.** Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Dolaylı Etki Modelleri



Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD: Özerk Düzenleme, OA: Olumlu Arkadaşlık, OZA: Olumsuz Arkadaşlık. Üsteki koyu renk sunulan standardize edilmiş katsayılar kızlara ait sırasıyla anne ve baba modelleri için üretilen değerleri; alttaki açık renk sunulan standardize edilmiş katsayılar erkekler için üretilen değerleri göstermektedir. R<sup>2</sup>: gizil değişkende sırasıyla anne ve baba modelleri için açıklanan varyansı göstermektedir.

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001.

**Tablo 3.21.** Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Dolaylı Etki Modelinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	4
1. ÖD Z <sub>1</sub>	-			
2. DE	<b>.09/.06</b> .20**/.19**	-		
3. OA Z <sub>1</sub>	<b>.24***/.21**</b> .31***/.33***	<b>.44***/.35**</b> .34***/.51***	-	
4. OZA Z <sub>1</sub>	<b>-.18**/-.16*</b> .01/01	<b>-.67***/-.49**</b> -.39***/-.30***	<b>-.35**/-.40**</b> -.33***/-.30**	-

Not: ÖD: Özerk Düzenleme, DE: Destekleyici Ebeveynlik, OA: Olumlu Arkadaşlık, OAZ: Olumsuz Arkadaşlık. Üsteki koyu renk kızlara ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları; alttaki açık renk erkekler için sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları göstermektedir.

\*p < .01, \*\*p < .001, \*\*\*p < .001.

### 3.7.2.2. Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Aracı Etki Modelleri

Arkadaşlık ilişkileriyle ilgili modelde bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynlik (A), olumlu arkadaşlık (C1) ve olumsuz arkadaşlık (C2) arasındaki ilişkide özerk düzenlemenin aracı rolü incelenirken, öncelikle destekleyici ebeveynlik ve olumlu arkadaşlık arasındaki yol (A→C1); daha sonra destekleyici ebeveynlik ve olumsuz arkadaşlık arasındaki yol (A→C2) sırasıyla modele eklenmiştir.

**Kızlar** için analiz sonuçları incelendiğinde: Anne-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ve özerk motivasyon arasındaki ilişki anlamlı olmadığı için özerk düzenlemenin aracı rolü incelenmemiştir. Baba-kız modelinde ise, destekleyici ebeveynlik ve olumlu arkadaşlık arasındaki yol (A→C1) analize eklendiğinde anılan yolun anlamlı olduğu ( $\beta_{\text{baba-kız}} = .23, p < .05$ ) ve model eklenmesiyle  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşün meydana geldiği görülmüştür ( $\chi^2_{\text{baba-kız}}(1) = 4.64, p < .05$ ). Destekleyici ebeveynlik ve olumsuz arkadaşlık arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde ise anılan yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe yol açmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{baba-kız}}(1) = .8, p > .05$ ). Tüm bu sonuçlardan hareketle, baba-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ile olumsuz arkadaşlar arasındaki ilişkinin **tümüyle** özerk düzenleme tarafından açıklandığı; buna karşılık, destekleyici ebeveynlik ile olumlu arkadaşlar arasındaki ilişkinin **kısmen** özerk düzenleme tarafından açıklandığı görülmüştür.

**Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde: Anne-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ve olumlu arkadaşlık arasındaki yol (A→C1) analize eklendiğinde, anılan yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve modele eklenmesinin  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe yol açmadığı ( $\chi^2_{\text{anne-erkek}}(1) = 1.92, p > .05$ ); destekleyici ebeveynlik ve olumsuz arkadaşlık arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde ise, yine benzer şekilde, anılan yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe neden olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{anne-erkek}}(1) = 2.01, p > .05$ ). Tüm bu sonuçlardan hareketle, anne-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ile olumlu ve olumsuz arkadaşlık arasındaki ilişkilerin **tümüyle** özerk düzenleme tarafından açıklandığı görülmüştür.

Baba-erkek modelinde ise, anne-erkek modeline benzer şekilde, destekleyici ebeveynlik ve olumlu arkadaşlık arasındaki yol (A→C1) analize eklendiğinde, anılan yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve modele eklenmesinin  $\chi^2$  değerinde herhangi bir düşüşe yol açmadığı ( $\chi^2_{\text{baba-erkek}}(1) = .01, p > .05$ ); destekleyici ebeveynlik ve olumsuz arkadaşlık arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde ise, yine benzer şekilde, anılan yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe neden olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{baba-erkek}}(1) = .97, p > .05$ ). Tüm bu sonuçlardan hareketle, baba-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ile olumlu ve olumsuz arkadaşlık arasındaki ilişkilerin **tümüyle** özerk düzenleme tarafından açıklandığı bulunmuştur. Ergenin arkadaşlık ilişkileri alanı için anlamlı bulunan aracı model sonuçları Tablo 3.22’de özetlenmiştir.

**Tablo 3.22.** Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileriyle İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulgular

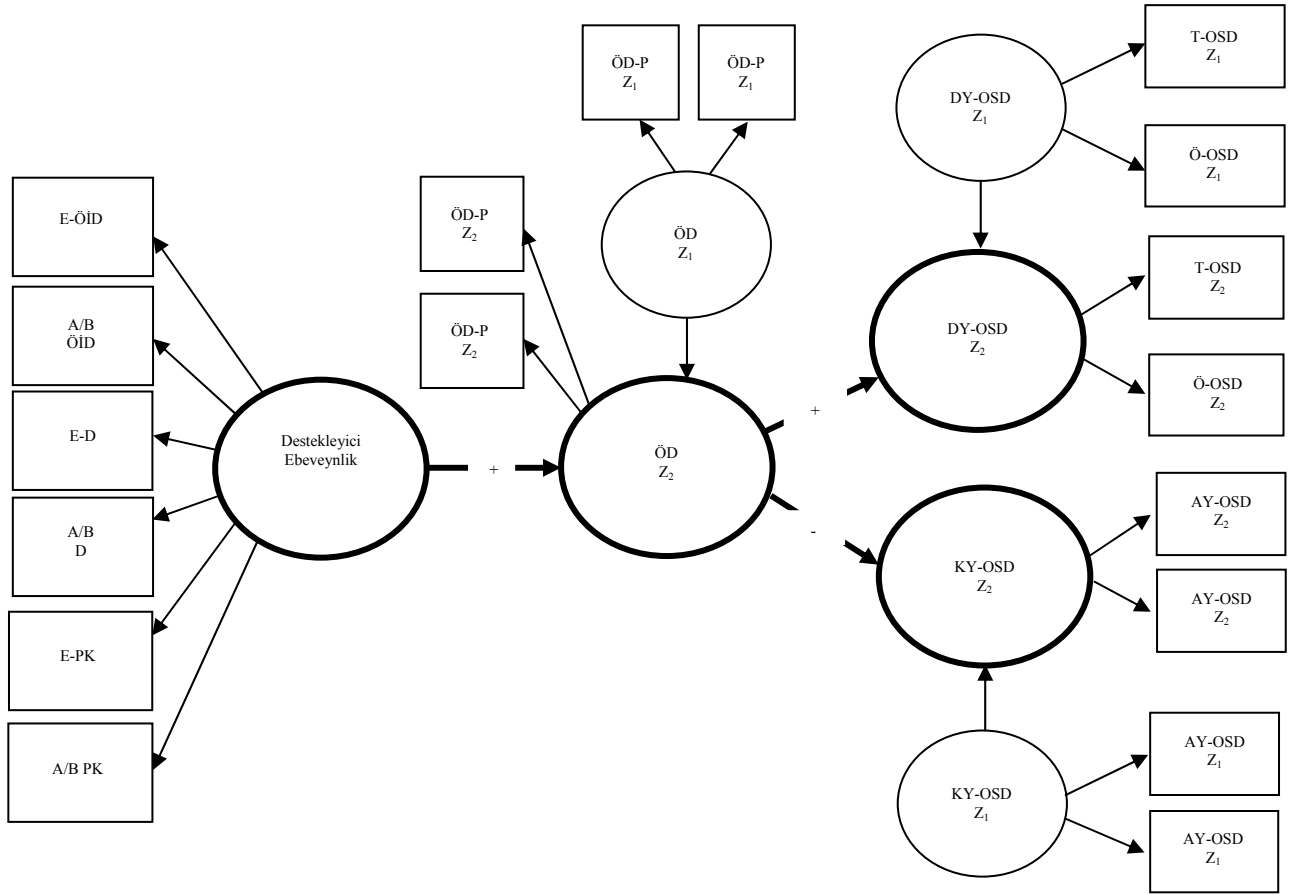
Modeller	DE → ÖD <sub>(Z2)</sub> → OA <sub>(Z2)</sub>	R <sup>2</sup>
Anne-kız	Doğrudan ve aracı etki yok	-
Baba-kız	ÖD’nin kısmi aracı rolü	.64
Anne erkek	ÖD’nin tam aracı rolü	.54
Baba-erkek	ÖD’nin tam aracı rolü	.54
	DE → ÖD <sub>(Z2)</sub> → OAZ <sub>(Z2)</sub>	R <sup>2</sup>
Anne-kız	Doğrudan ve aracı etki yok	-
Baba-kız	ÖD’nin tam aracı rolü	.92
Anne erkek	ÖD’nin tam aracı rolü	.76
Baba-erkek	ÖD’nin tam aracı rolü	.71

Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD: Özerk Düzenleme, OA: Olumlu Arkadaşlık, OZA: Olumsuz Arkadaşlık.

### 3.8. ERGENLERİN OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLARI

Bu bölümde ergenin sonuç davranışlarından “olumlu sosyal davranışlar” alanı için önerilen modele ait hipotezleri sınavan analizlere yer verilmiştir (bkz., Şekil 3.9). Araştırmada aracı değişken olumlu sosyal davranışlar alanında özerk düzenleme puanıyla; sonuç değişken ise ergenlerin diğeri yönelimli (DY-OSD) ve kendi yönelimli (KY-OSD) olumlu sosyal davranışlarıyla değerlendirilmiş, özgeci ve tepkisel olumlu sosyal davranışlar DY-OSD’nin; amaca yönelik olumlu sosyal davranış KY-OSD’nin göstergeleri olarak kullanılmıştır.

**Şekil 3.9.** Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Önerilen Kuramsal Model



NOT: E: Ergen bildirimi, A/B: Anne ya da baba bildirimi ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, ÖD-P: Özerk Düzenleme Parseli, KY-OSD: Kendi Yönelimli OSD, DY-OSD: Diğeri Yönelimli OSD, T-OSD: Tepkisel Olumlu Sosyal Davranış, Ö-OSD: Özgeci Olumlu Sosyal Davranış, AY-OSD: Amaca Yönelik Olumlu Sosyal Davranış.

### 3.8.1. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Ölçüm Modelleri

Ergenin olumlu sosyal davranışlarıyla ilgili anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek olmak üzere dört ayrı ölçüm modelinde, destekleyici ebeveynlik<sup>21</sup>, özerk düzenleme<sup>22</sup>, ergenin diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışı<sup>23</sup> ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışı<sup>24</sup> olmak üzere 7 gizil değişken ve 18 gösterge kullanılmıştır.

Sonuçta üretilen ölçüm modelinin veri ile iyi uyum gösterdiği ve elde edilen standardize edilmiş faktör yüklerinin anlamlı olduğu görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2$  (116, N

21 Ergen ve anne/baba raporu özerk iradeyi destekleme, destek ve psikolojik kontrol göstergeleri ile temsil edilmiştir.

22 Z1 ve Z2 içe yansıtılmış düzenleme maddelerinden tesadüfi olarak üretilen iki parsel değişkenle temsil edilmiştir.

23 Z1 ve Z2 özgeci ve tepkisel olumlu sosyal davranış göstergeleri ile temsil edilmiştir.

24 Z1 ve Z2 amaca yönelik olumlu sosyal davranış maddelerinden tesadüfi olarak oluşturulan iki parsel değişkenle temsil edilmiştir.

= 243) = 204.01,  $p < .001$ , RMSEA = .05, baba-kız modeli için  $\chi^2$  (116,  $N = 243$ ) = 226.73,  $p < .001$ , RMSEA = .06, anne-erkek modeli için  $\chi^2$  (116,  $N = 284$ ) = 205.04,  $p < .001$ , RMSEA = .05 ve baba-erkek modeli için  $\chi^2$  (116,  $N = 284$ ) = 216.13,  $p < .001$ , RMSEA = .06'dır. Olumlu sosyal davranışlarla ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre ayrı ayrı üretilen doğrulayıcı faktör analizi sonucundan elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri ve gösterge değişkenlerin gizil değişkende açıkladıkları varyans değerleri Tablo 3.23'de sunulmuştur.

**Tablo 3.23.** Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	KIZ						ERKEK					
	ANNE			BABA			ANNE			BABA		
	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.	Faktör yükleri	R <sup>2</sup>	Hata Var.
<b>Sonuç değişkenler<sup>a</sup></b>												
DY-OSD Z <sub>1</sub>												
O-Osd-P Z <sub>1</sub>	.82	.67	.33	.81	.65	.35	.83	.70	.30	.84	.71	.29
T-Osd-P Z <sub>1</sub>	.75	.58	.42	.77	.59	.41	.77	.59	.41	.76	.58	.42
KY-OSD Z <sub>1</sub>												
A-Osd-P Z <sub>1</sub>	.68	.47	.53	.68	.47	.53	.67	.45	.55	.67	.45	.58
A-Osd-P Z <sub>1</sub>	.91	.84	.16	.91	.84	.16	.93	.86	.14	.93	.86	.14
DY-OSD Z <sub>2</sub>												
O-Osd-P Z <sub>2</sub>	.83	.69	.31	.81	.66	.34	.80	.64	.36	.81	.65	.35
T-Osd-P Z <sub>2</sub>	.81	.65	.35	.82	.68	.32	.83	.69	.31	.82	.68	.32
KY-OSD Z <sub>2</sub>												
A-Osd-P Z <sub>2</sub>	.77	.59	.41	.77	.59	.41	.69	.48	.52	.69	.48	.52
A-Osd-P Z <sub>2</sub>	.91	.84	.16	.91	.84	.16	.93	.86	.14	.93	.86	.14
<b>Bağımsız değişkenler</b>												
E-ÖİD	.60	.37	.63	.59	.35	.65	.42	.18	.82	.60	.36	.64
A/B ÖİD	.30	.09	.91	.55	.30	.70	.53	.29	.72	.38	.14	.86
E-D	.69	.47	.53	.71	.50	.50	.67	.45	.55	.69	.48	.52
A/B D	.30	.09	.91	.74	.55	.45	.64	.41	.59	.35	.12	.88
E-PK	.75	.56	.44	.41	.17	.83	.47	.22	.78	.45	.21	.79
A/B PK	.46	.21	.79	.54	.29	.71	.40	.16	.84	.45	.20	.80
<b>Aracı değişken Z<sub>1</sub><sup>a</sup></b>												
ÖD-P	.78	.60	.40	.75	.56	.44	.77	.60	.40	.77	.59	.41
ÖD-P	.90	.81	.19	.93	.86	.14	.94	.88	.12	.95	.90	.10
<b>Aracı değişken Z<sub>2</sub><sup>a</sup></b>												
ÖD-P	.83	.68	.32	.80	.65	.35	.80	.64	.36	.79	.62	.38
ÖD-P	.93	.86	.14	.95	.91	.09	.98	.97	.03	.99	.99	.01

Not: a: İki farklı zamanda ölçülen değişkenlerin hataları birbiriyle ilişkilidir, DY-OSD-P: Diğeri Yönelimli Olumlu Sosyal Davranış Parseli, KY-OSD-P: Kendi Yönelimli Olumlu Sosyal Davranış Parseli, T-OSD-P: Tepkisel Olumlu Sosyal Davranış Parseli, Ö-OSD-P: Özgeci Olumlu Sosyal Davranış Parseli, AY-OSD-P: Amaca Yönelik Olumlu Sosyal Davranış Parseli, E: Ergen bildirim, A/B: Anne ya da baba bildirim, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, ÖD-P: Özerk Düzenleme Parsel, Hata Var.: Hata Varyansı (1-R<sup>2</sup>).



Olumlu sosyal davranışlarla ilgili olarak ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen ölçüm modellerindeki gizil değişkenler arasındaki yapısal ilişkiler Tablo 3.24'de sunulmuş olup, burada sadece aracı rol modeline ait olan (taralı alanda yer alan) olası ilişkilerden söz edilmiştir. **Kızlar** için yapısal korelasyonlar incelendiğinde, anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynliğin  $Z_2$ 'deki özerk düzenlemeyle pozitif yönde;  $Z_2$ 'deki DY-OSD ile pozitif yönde;  $Z_2$ 'deki KY-OSD ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca,  $Z_2$ 'deki özerk düzenleme  $Z_2$ 'deki DY-OSD ile pozitif; KY-OSD ile negatif yönde ilişkilidir.

**Erkeklerde** gizil değişkenler arasındaki yapısal korelasyonlar incelendiğinde; görüleceği gibi anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynlik  $Z_2$ 'deki özerk düzenlemeyle pozitif yönde ilişkilidir. Anne-ergen ve baba-ergen modellerinde destekleyici ebeveynlik  $Z_2$ 'deki DY-OSD ile pozitif yönde ilişkiliken;  $Z_2$ 'deki KY-OSD ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca  $Z_2$ 'deki özerk düzenlemenin yine  $Z_2$ 'deki DY-OSD ile pozitif yönde ilişkili olduğu; buna karşılık, KY-OSD ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre üretilen modellerden elde edilen yapısal ilişkilerde ergenlerin DY-OSD, KY-OSD ve özerk düzenleme puanlarında ( $Z_1$ 'den  $Z_2$ ) süreklilik/duraganlık olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.24.** Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Gizil Değişkenler Arasındaki Yapısal Korelasyonlar

<b>Kız için</b>	1	2	3	4	5	6
1. ÖD $Z_1$	-					
2. ÖD $Z_2$	.57***/.57***	-				
3. DE	.33***/.15	.31***/.17*	-			
4. DY-OSD $Z_1$	.45***/.44***	.37***/.37***	.34***/.24**	-		
5. DY-OSD $Z_2$	.39***/.37***	.51***/.51***	.32***/.20*	.64***/.63***	-	
6. KY-OSD $Z_1$	-.12/-.12	-.24***/-.24***	-.17*/-.07	-.01/-.02	-.12/-.13	-
7. KY-OSD $Z_2$	-.30***/-.29***	-.33***/-.32***	-.27***/-.25**	-.32***/-.33***	-.14/-.14	.33***/.33***
<b>Erkek için</b>	1	2	3	4	5	6
1. ÖD $Z_1$	-					
2. ÖD $Z_2$	.54***/.54***	-				
3. DE	.44***/.38***	.26***/.36***	-			
4. DY-OSD $Z_1$	.44***/.43***	.28***/.28***	.42***/.35***	-		
5. DY-OSD $Z_2$	.38***/.38***	.47***/.47***	.35***/.42***	.35***/.36***	-	
6. KY-OSD $Z_1$	-.01/-.01	-.01/-.01	-.05/-.06	.36***/.36***	.03/.03	
7. KY-OSD $Z_2$	.14*/.14*	-.01/-.01	.02/.08	.09/.09	.31***/.31***	.44***/.44***

Not: Anne modeli/baba modeli, ÖD: Özerk Düzenleme, DE: Destekleyici Ebeveynlik, DY-OSD: Diğer Yönelimli Olumlu Sosyal Davranış, KY-OSD: Kendi Yönelimli Olumlu Sosyal Davranış.

\*p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001.

### 3.8.2. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonuçları

Bu bölümde destekleyici ebeveynlik ile DY-OSD ve KY-OSD arasındaki ilişkilerde özerk düzenlemenin aracı rolünü belirlemek amacıyla yapılan analizlere yer verilmiştir. Öncelikle, dolaylı etki analizlerinden, daha sonra da aracı etki analizlerinden söz edilmiştir.

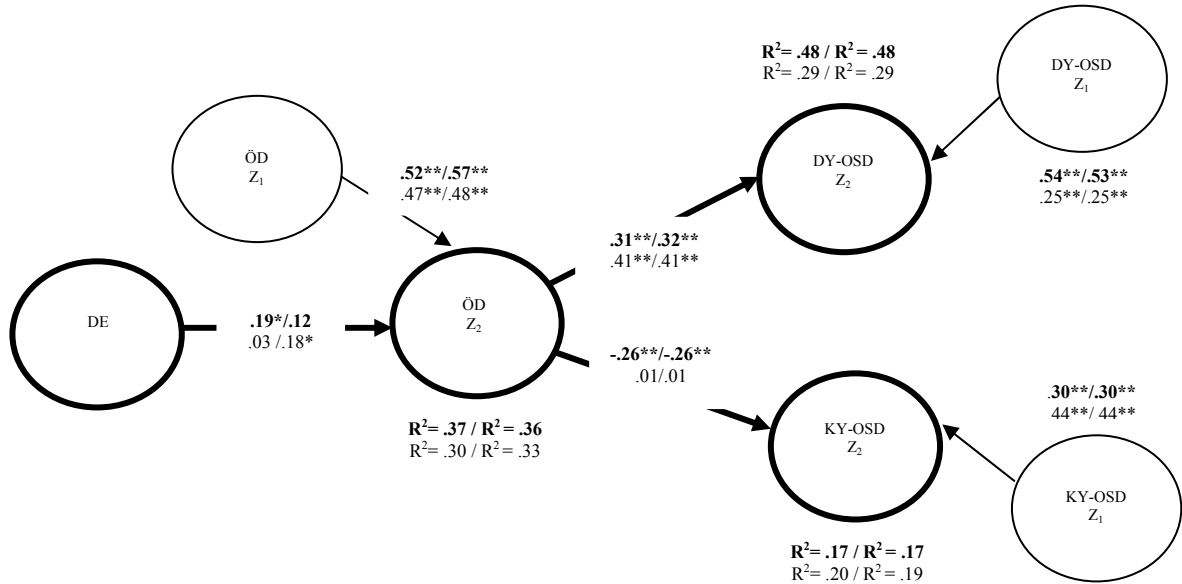
#### 3.8.2.1. Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Dolaylı Etki Modelleri

Destekleyici ebeveynlik ve ergenin olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkide özerk düzenlemenin aracı rolü anne-kız, baba-kız, anne-erkek ve baba-erkek modelleri için ayrı ayrı yapılan analizlerle incelenmiştir. Bağımsız değişken olan destekleyici ebeveynlik ile (A) sonuç değişkenler olan DY-OSD (C1) ve KY-OSD (C2) arasındaki ilişkiler, yani  $A \rightarrow C$ , sıfıra sabitlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üretilen modellerin veriyle kabul edilebilir bir uyum gösterdiği görülmüştür. Anne-kız modeli için  $\chi^2(119, N = 243) = 220.97, p < .001, RMSEA = .06$ , baba-kız modeli için  $\chi^2(119, N = 243) = 248.38, p < .001, RMSEA = .07$ , anne-erkek modeli için  $\chi^2(119, N = 284) = 240.39, p < .001, RMSEA = .06$  ve baba-erkek modeli için  $\chi^2(119, N = 284) = 254.70, p < .001, RMSEA = .07$ 'dir. Ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre elde edilen ilişkiler ve gizil değişkenlerde açıklanan varyans değerleri Şekil 3.10'da, dışsal değişkenler (exogenous) arasındaki ilişkiler Tablo 3.25'de gösterilmiştir.

**Kızlar** için dolaylı etki analiz sonuçları incelendiğinde, sadece anne-kız modelinde destekleyici ebeveynliğin Z2'de özerk düzenlemedeki artışı pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Hem anne-kız hem de baba-kız modellerinde Z2'deki özerk düzenlemedeki artışın Z2'deki DY-OSD'yi pozitif yönde, KY-OSD'yi ise negatif yönde yordadığı bulunmuştur. **Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde, sadece baba-erkek modelinde destekleyici ebeveynliğin Z2'de özerk düzenlemedeki artışı pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Hem anne-erkek hem de baba-erkek modellerinde

Z2'deki özerk düzenlemedeki artışın Z2'deki DY-OSD'yi pozitif yönde yordadığı; buna karşılık, KY-OSD'yi yordamadığı bulunmuştur.

**Şekil 3.10.** Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Dolaylı Etki Modelleri



Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD: Özerk Düzenlene, KY-OSD: Kendi Yönelimli OSD, DY-OSD: Diğeri Yönelimli OSD. Üstteki koyu renkle sunulan standardize edilmiş katsayılar kızlara ait sırasıyla anne ve baba modelleri için üretilen değerleri; alttaki açık renkle sunulan standardize edilmiş katsayılar erkeklere ait sırasıyla anne ve baba modelleri için üretilen değerleri göstermektedir. R<sup>2</sup>: gizil değişkende sırasıyla anne ve baba modelleri için açıklanan varyansı göstermektedir.

\*p < .05, \*\*p < .001.

**Tablo 3.25.** Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Dolaylı Etki Modelinde Ele Alınan Dışsal Değişkenler (exogenous) Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	4
1. ÖD Z <sub>1</sub>	-			
2. DE	<b>.33***/.14</b> .44***/38***	-		
3. DY-OSD Z <sub>1</sub>	<b>.45***/.44***</b> .45***/.44***	<b>.37***/.25**</b> .42***/.48**	-	
4. KY-OSD Z <sub>1</sub>	<b>-.14/-.14</b> -.01/-.01	<b>-.19*/-.09</b> -.06/-.04	<b>-.04/-.03</b> .34***/.35***	-

Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD: Özerk Düzenlene, KY-OSD: Kendilik Yönelimli OSD, DY-OSD: Diğeri Yönelimli OSD. Üstteki koyu renk kızlara ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları; alttaki açık renk erkeklere ait sırasıyla anne ve baba modellerindeki korelasyonları göstermektedir.

\*p < .01, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001.

### 3.8.2.2. Ergenin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Aracı Etki Modelleri

Olumlu sosyal davranışlarla ilgili modelde bağımsız değişken olarak ele alınan destekleyici ebeveynlik (A) ile diğeri yönelimli (C1) ve kendi yönelimli (C2) olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkide özerk düzenlemenin aracı rolü incelenirken, öncelikle destekleyici ebeveynlik ve diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlar arasındaki yol (A→C1); daha sonra özerkliği destekleyici ebeveynlik ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar arasındaki yol (A→C2) sırasıyla modele eklenmiştir.

**Kızlar** için analiz sonuçları incelendiğinde: Baba-kız modelinde özerkliği destekleyici ebeveynlik ve özerk motivasyon arasındaki ilişki anlamlı olmadığı için özerk düzenlemenin aracı rolü incelenmemiştir. Anne-kız modeli için destekleyici ebeveynlik ve DY-OSD arasındaki yol (A→C1) analize eklendiğinde anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ve modele eklenmesinin  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe yol açmadığı ( $\chi^2_{\text{anne-kız}}(1) = .27, p > .05$ ); destekleyici ebeveynlik ve KY-OSD arasındaki yol (A→C2) analize eklendiğinde ise anılan yolun anlamlı olmadığı ve modele eklenmesinin  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe neden olmadığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{anne-kız}}(1) = 3.47, p > .05$ ). Tüm bu sonuçlardan hareketle, anne-kız modelinde destekleyici ebeveynlik ile DY-OSD ve KY-OSD arasındaki ilişkilerin **tümüyle** özerk düzenleme tarafından açıklandığı görülmüştür.

**Erkekler** için analiz sonuçları incelendiğinde: Anne-erkek modelinde destekleyici ebeveynlik ve özerk motivasyon arasındaki ilişki anlamlı olmadığından özerk düzenlemenin aracı rolü incelenmemiştir. Baba-erkek modelinde ise sadece destekleyici ebeveynlik ve DY-OSD arasındaki yol (A→C1) için aracı rol incelenmiştir. A→C1 yolu analize eklendiğinde anılan yolun istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ( $\beta_{\text{baba-erkek}} = .24, p < .01$ ) ve  $\chi^2$  değerinde anlamlı bir düşüşe yol açtığı bulunmuştur ( $\chi^2_{\text{baba-erkek}}(1) = 8.39, p < .001$ ). Sonuç olarak, sadece baba-erkek modelinde, destekleyici ebeveynlik ile DY-OSD arasındaki ilişkinin **kısmen** özerk düzenleme tarafından açıklandığı görülmüştür. Ergenin olumlu sosyal davranışlar alanı için anlamlı bulunan aracı model sonuçları Tablo 3.26'da özetlenmiştir.

**Tablo 3.26.** Ergenlerin Olumlu Sosyal Davranışlarıyla İlgili Aracı Etki Modelleri Özet Bulgular

Modeller	DE $\longrightarrow$ ÖD <sub>(ZZ)</sub> $\longrightarrow$ DY-OSD <sub>(ZZ)</sub>	R <sup>2</sup>
Anne-kız	ÖD'nin tam aracı rolü	.47
Baba-kız	Sınanmadı	-
Anne erkek	Sınanmadı	-
Baba-erkek	ÖD'nin kısmi aracı rolü	.33
Modeller	DE $\longrightarrow$ ÖD <sub>(ZZ)</sub> $\longrightarrow$ KY-OSD <sub>(ZZ)</sub>	R <sup>2</sup>
Anne-kız	ÖD'nin tam aracı rolü	.19
Baba-kız	Sınanmadı	-
Anne erkek	Sınanmadı	-
Baba-erkek	Sınanmadı	-

Not: DE: Destekleyici Ebeveynlik, ÖD: Özerk Düzenlene, KY-OSD: Kendilik Yönelimli OSD, DY-OSD: Diğer Yönelimli.

Araştırmanın önerilen kuramsal modellere ait birinci hipotezleri “destekleyici ebeveynliğin ergenin ikinci zamandaki kendini belirleme düzeyini ve özerk düzenlemesini artıracığı” yönündedir. Araştırmadaki kuramsal modellere ait birinci hipotezler doğrultusunda elde edilen boylamsal ilişkiler Tablo 3.27’de özetlenmiştir. Araştırmanın ikinci hipotezi için “ergenin kendini belirlemenin düzeyinin psikososyal uyum problemleri azaltacağı; alana özel özerk düzenlemesinin akademik, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar alanlarındaki olumlu işlevselliği artıracığı ve olumsuz işlevselliği azaltacağı” yönündedir. Araştırmada ikinci hipotezler doğrultusunda elde edilen boylamsal ilişkiler Tablo 3.28’de sunulmuştur. Araştırmanın üçüncü hipotezi ise “destekleyici ebeveynlik ve psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkiye ergenin kendini belirleme düzeyinin; destekleyici ebeveynlik ve akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanlarındaki sonuç değişkenlerle arasındaki ilişkiye özerk düzenlemenin aracılık edeceği” şeklindedir. Araştırmanın üçüncü hipotezleri doğrultusunda elde edilen boylamsal sonuçlar ise Tablo 3.29’da verilmiştir.

**Tablo 3.27.** Kuramsal Modellerle İlgili Birinci Hipotezler Doğrultusunda Elde Edilen Boylamsal Sonuçlar

Modeller	Bağımsız değişken $Z_1$	Aracı değişken $Z_2$	Anne-Kız Modeli	Baba-Kız Modeli	Anne-Erkek Modeli	Baba-Erkek Modeli
Psikososyal Uyum Problemleri	DE	Kendini belirleme	+	+	+	+
Akademik Uyum	DE	Özerk düzenleme				
Arkadaşlık İlişkileri	DE	Özerk düzenleme		+	+	+
Olumlu Sosyal Davranışlar (OSD)	DE	Özerk düzenleme	+			+

DE: Destekleyici Ebeveynlik, (+) istatistiksel olarak anlamlı olumlu etki (-) İstatistiksel olarak anlamlı olumsuz etki, boş hücreler, istatistiksel olarak anlamsız

**Tablo 3.28.** Kuramsal Modellerle İlgili İkinci Hipotezler Doğrultusunda Elde Edilen Boylamsal Sonuçlar

Modeller	Aracı değişken $Z_2$	Sonuç Değişkenler $Z_2$	Anne-Kız Modeli	Baba-Kız Modeli	Anne-Erkek Modeli	Baba-Erkek Modeli
Psikososyal Uyum Problemleri	Kendini belirleme	İçselleştirme problem belirtisi	-	-	-	-
	Kendini belirleme	Dışsallaştırma problem belirtisi			-	-
Akademik Uyum	Özerk düzenleme	Sayısal başarı	+	+	+	+
	Özerk düzenleme	Sözel başarı				
	Özerk düzenleme	Matematik yeterlik algısı	+	+	+	+
	Özerk düzenleme	Türkçe yeterlik algısı				
Arkadaşlık İlişkileri	Özerk düzenleme	Olumlu arkadaşlık	+	+	+	+
	Özerk düzenleme	Olumsuz arkadaşlık	-	-	-	-
Olumlu Sosyal Davranışlar	Özerk düzenleme	Diğeri yönelimli OSD	+	+	+	+
	Özerk düzenleme	Kendi yönelimli OSD	-	-		

DE: Destekleyici Ebeveynlik, (+) istatistiksel olarak anlamlı olumlu etki, (-) İstatistiksel olarak anlamlı olumsuz etki, boş hücreler, istatistiksel olarak anlamsız

**Tablo 3.29.** Kuramsal Modellerle İlgili Üçüncü Hipotezler Doğrultusunda Elde Edilen Boylamsal Sonuçlar

Modeller	Bağımsız değişken $Z_1$	Aracı değişken $Z_2$	Sonuç Değişkenler $Z_2$	Anne-Kız Modeli	Baba-Kız Modeli	Anne-Erkek Modeli	Baba-Erkek Modeli
Psikososyal Uyum Problemleri	DE	Kendini belirleme	İçselleştirme problem belirtisi	Tümüyle	Tümüyle	Tümüyle	Kısmen
	DE	Kendini belirleme	Dışsallaştırma problem belirtisi			Tümüyle	Tümüyle
Akademik Uyum	DE	Özerk düzenleme	Sayısal başarı				
	DE	Özerk düzenleme	Sözel başarı				
	DE	Özerk düzenleme	Matematik yeterlik algısı				
	DE	Özerk düzenleme	Türkçe yeterlik algısı				
Arkadaşlık İlişkileri	DE	Özerk düzenleme	Olumlu arkadaşlık		Kısmen	Tümüyle	Tümüyle
	DE	Özerk düzenleme	Olumsuz arkadaşlık		Tümüyle	Tümüyle	Tümüyle
Olumlu Sosyal Davranışlar	DE	Özerk düzenleme	Diğeri yönelimli OSD	Tümüyle			Kısmen
	DE	Özerk düzenleme	Kendi yönelimli OSD	Tümüyle			

DE: Destekleyici Ebeveynlik, Tümüyle: tam aracı rol, Kısmen: kısmi aracı rol, boş hücreler, aracı rol sınanamadı

## BÖLÜM 4

### TARTIŞMA

Kendini Belirleme Kuramı (KBK), kişilik ve motivasyon gelişimini açıklarken insanın içsel kaynaklarının önemini vurgulamakta; kuramda yaşamın ilk yıllarından itibaren birey için özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının karşılanması gereken üç temel ihtiyaç olduğu öne sürülmektedir. Ayrıca, kuramda, bu ihtiyaçların çevre tarafından giderilmesinin kişinin iradeli ve istekli bir şekilde davranmasını ya da sosyal değerleri içselleştirilmesini arttırdığı ve bireyin psikolojik iyi olma haline katkıda bulunduğu öne sürülmektedir. Kuram, kişinin toplum içerisinde sağlıklı bir işlevsellik gösterebilmesi için anılan üç temel ihtiyacın evrensel olduğunu iddia etmektedir. Ancak, bu ihtiyaçların tatmin edilme yollarının kültürden kültüre değişebileceği önerilmektedir (Deci ve Ryan, 2008). Dolayısıyla, ergenin özerkliğini, ilişkiselliğini ve yeterliğini destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ergenin özerkliğine ya da kendini belirlemesine ve buna bağlı olarak da, olumlu gelişimine katkısının farklı bir kültür olan ülkemizde incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın birincil amacı, KBK çerçevesinde, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik ile ergenin psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkide ergenin kendini belirleme eğiliminin aracı rolünü incelemektir. Araştırmanın diğer bir amacı ise, destekleyici ebeveynlik ile ergenin akademik uyumu, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar gibi farklı gelişimsel alanlardaki işlevselliğinde alana özel özerk motivasyonunun aracı rolünü incelemektir. Ayrıca, KBK çerçevesinde alana özel kendini düzenleme ölçeklerinin alt boyutlarının özerklik düzeyine göre bir süreklilik gösterip göstermediği; temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarının “destekleyici ebeveynliği” temsil edip etmediği de bu araştırma kapsamında ele alınan konulardır. Araştırmanın bu bölümünde, ilk olarak betimsel sonuçlar tartışılmıştır. Alana özel kendini düzenleme ölçekleriyle ilgili psikometrik; destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ergen ve ebeveyn cinsiyetine göre incelenmesinden elde edilen betimsel bulgular sırasıyla değerlendirilmektedir. İkinci olarak araştırmada ele alınan kuramsal modellerle ilgili hipotezlerin sınanmasından elde



edilen bulgular ve son olarak da araştırmanın sınırlıklarından ve buna bağlı önerilerden söz edilmektedir.

#### **4.1. ALANA ÖZEL KENDİNİ DÜZENLEME ÖLÇEKLERİYLE İLGİLİ PSİKOMETRİK DEĞERLENDİRME SONUÇLARININ TARTIŞILMASI**

Daha önce de ifade edildiği gibi, araştırmada alana özel kendini düzenleme ölçeklerinin (akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanları) Türkçeye uyarlama çalışması bu araştırma kapsamında yapılmıştı. Yapılan faktör analizi sonucunda, akademik ve arkadaşlık alanlarındaki kendini düzenleme ölçekleri için özerk ve kontrollü motivasyon faktörlerinin elde edildiği; buna karşı, olumlu sosyal davranışlar için anılan faktörlerin elde edilemediği görülmüştür. Olumlu sosyal davranışlar ölçeğinin araştırma örnekleminde özerk ve kontrollü motivasyon olarak ayrışmamasının alt boyutlar arasında özerkliğe bağlı süreklilikten kaynaklandığı düşünülmekte ve kuramcıların önerdiği gibi orijinal ölçek temel alınarak kullanılması önerilmektedir. Akademik ve arkadaşlık alanlarındaki kendini düzenleme ölçeklerinin ise hem kuramcıların önerdiği gibi orijinal ölçek temel alınarak alt boyutların ayrı ayrı incelenebileceği hem de özerk ve kontrollü motivasyon olarak kullanılabilceği önerilmektedir.

Araştırmada alana özel kendini düzenleme ölçeklerinin özerklik düzeyine göre bir süreklilik gösterip göstermediğiyle ilgili olarak, akademik, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranışlar alanlarındaki ölçeklerin alt boyutları arasındaki korelasyonlar incelenmiş (bkz., Tablo 3.4), üç ölçek için de birbirine yakın düzenlemelerin (örneğin: içsel motivasyon ve özdeşimle düzenleme) merkezden uzak olanlara göre (örneğin: içsel motivasyon ve dışsal motivasyon) birbirleriyle daha yüksek ve olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada akademik alanda kendini düzenleme ölçeği için elde edilen sonuçlar, aynı ölçeği kullanan önceki araştırma sonuçlarıyla (Grouzet ve ark., 2006; Otis ve ark., 2005; Ryan ve Connell, 1989; Vallerand ve ark., 1989) ve farklı kültürlerde elde edilen bulgularla tutarlıdır (Hayamizu, 1997; Yamauchi ve Tanaka, 1998). Arkadaşlık alanında kendini düzenleme ölçeği için elde edilen sonuçlar Soenens

ve arkadaşlarının (2009a) önceki bulgularıyla, olumlu sosyal davranışlar alanında kendini düzenleme ölçeği için elde edilen sonuçlar ise Ryan ve Connell'in (1989) sonuçlarıyla tutarlıdır. Tüm bu sonuçlar, akademik, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranışlar alanlarında ergenin kendini düzenleme biçimlerinde özerklik düzeyine göre bir süreklilik olduğunu göstermiş ve bu noktada sonuçlar, KBK'nın kendini düzenleme biçimlerinin özerklik düzeyine göre süreklilik gösterdiği yönündeki görüşünü desteklemiştir. Ayrıca, araştırmada alana özel kendini düzenleme ölçeklerinin alt boyutlarının hem ön çalışmada hem de asıl çalışmada kritik değer olan .70'in üzerinde güvenilirlik katsayılarına sahip oldukları görülmüştür. Tüm bu sonuçlar da, ölçeklerin ileriki araştırmalarda ergenin akademik, arkadaşlık ve olumlu sosyal davranışlar alanlarında kendini düzenlemesinin ölçümünde güvenle kullanılabilmesine işaret etmektedir.

#### **4.2. DESTEKLEYİCİ EBEVEYNLİĞİN BETİMLENMESİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI**

Hatırlanacağı gibi, araştırmada, KBK kuramının ebeveynlik açıklamaları ve ilgili yazın dikkate alınarak “destekleyici ebeveynlik” boyutunu temsil edeceği düşünülen ve ergenlik dönemine uygun ebeveynlik uygulamaları seçilmiş (özerk iradeyi destekleme, psikolojik kontrol, destek ve davranışsal kontrol); ve seçilen ebeveynlik uygulamalarının temel ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik olarak tek boyutta yer alıp almayacağı sınınmıştır. Yapılan temel bileşenler analizi sonucunda iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir (bkz., Tablo 3.6). Elde edilen faktörler incelendiğinde, davranışsal kontrol boyutunun diğer ebeveynlik özelliklerinden ayrı bir boyutu temsil ettiği görülmüştür. Bu sonuç, davranışsal kontrolün, temel ihtiyaçların gelişimini destekleyici ebeveynlik boyutu olarak beliren diğer boyuttan ayrıştığını göstermektedir. Bu iki boyutlu yapı, benzer ebeveynlik özelliklerinin kullanıldığı ve davranışsal kontrolün destekleyici ebeveynlikten ayrı bir boyut olduğunu gösteren araştırma bulgusuyla tutarlık göstermektedir (Beyers ve Goossens, 2008; Farkas ve Grolnick, 2010). Sonuç olarak, araştırmada “destekleyici ebeveynliğin”, özellikle ergenler için özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını karşıladığı düşünülen ergenin özerk

iradesini destekleme (özerklik ihtiyacı), düşük psikolojik kontrol uygulama (özerklik ihtiyacı) ve ergeni duygusal olarak destekleme (ilişkisellik ihtiyacı) boyutlarından oluştuğu ortaya konmuştur. Araştırmada sonuçları, ebeveynler tarafından ergenin özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının eş zamanlı olarak desteklenmesinin, ergen gelişiminde önemini vurgulayan önceki araştırmalarla tutarlık göstermekte (Allen ve ark., 1994b; Grolnick ve Ryan, 1989; Kağıtçıbaşı, 2010; Kuperminc ve ark., 1996; Niemiec ve ark., 2006) ve özerklik ve ilişkisellik ihtiyacının ebeveynlik bağlamında eş zamanlı olarak karşılanabileceğini öne süren KBK'yı desteklemekte; ancak yeterlik ihtiyacını karşıladığı düşünülen yapı sağlama konusunda KBK tarafından ortaya konulan yaklaşımı desteklememektedir.

Araştırmada davranışsal kontrolün ayrı bir boyut oluşturması ise KBK'nın özerk iradeyi destekleme, çocukla ilgili olma ve çocuğa yapı sağlama uygulamalarının birleşiminin çocuğun özerk bir şekilde kendini düzenlemesini ve buna bağlı olarak da, olumlu gelişimi için ideal olduğu görüşüyle çelişmektedir (Grolnick, 2003; 2009). Araştırmada davranışsal kontrol, çocuğa kural koyma, çocuğun bu kurallara uymasını sağlama ve izleme uygulamalarını içeren maddelerle değerlendirilmiştir. Dolayısıyla, araştırmada ele alınan davranışsal kontrol, ebeveynin çocuklarından beklediği davranışlar ve kurallar hakkındaki açık iletişimini ölçmektedir. Bu beklentiler ve kurallar ebeveyn tarafından ergene zorla kabul ettirilmemekte; aksine, ergen ve ebeveyn arasındaki karar verme sürecinden sonra beklenti ve kurallar kararlaştırılmaktadır. İlgili yazında davranışsal kontrol ölçümün aşırı koruma ya da baskıcı kontrol uygulamalarını minimum düzeyde içerdiği vurgulanmaktadır (Soenens ve ark., 2006b). KBK yazınında, davranışsal kontrol uygulamasındaki "kontrol" kavramının iki farklı anlama ve kavrama karşılık gelebildiği öne sürülmekte ve ebeveynler tarafından çocuğun davranışlarının kontrol edilmesinin özerk iradenin desteklendiği ya da kontrol edildiği bağlama göre anlamının ve buna bağlı olarak sonuçlarının farklılaşabileceği tartışması sürmektedir. Kontrol kavramının bir anlamı, ebeveynin, açık beklentilerini iletme ve çocuğun davranışlarını izleme gibi davranışa yapı sağlama ve davranışı düzenleme girişimlerini ifade etmek için kullanılmaktadır. Bununla birlikte, kontrol kavramı, çocukların davranış, duygu ve düşüncelerini kontrol amaçlı baskıcı, kontrol edici veya zorlayıcı bir ebeveynliği ifade etmek için de kullanılmaktadır. Davranışsal kontrol, fiziksel ceza ve

çocuğa tanınan ayrıcalıkları geri alma tehditleri gibi baskıcı ebeveynlik uygulamalarını içerdiğinde, tıpkı psikolojik kontrol gibi bir işleve sahip olmakta ve bu durumda ebeveynlerin psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol uygulamalarının birlikte ortaya çıkacağı ve anılan iki uygulamanın pozitif yönde güçlü bir ilişki göstereceği öne sürülmektedir. Aksine, davranışsal kontrol uygulaması, ebeveynlerin çocuğa yapı sağlama ve çocuğun davranışlarını düzenleme girişimi olarak tanımlandığında, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol uygulamalarının büyük ölçüde birbiriyle ilişkisiz olacağı önerilmektedir (Farkas ve Grolnick, 2010; Grolnick, 2003; Grolnick ve Pomerantz, 2009; Soenens ve Vansteenkiste, 2010). Bu tez araştırmasında ele alınan ebeveynlik uygulamaları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, davranışsal kontrolün özerk iradeyi destekleme ve destek boyutlarıyla ilişkisinin genel olarak düşük ve anlamsız olduğu; buna karşılık, özellikle ergenin algıladığı davranışsal ve psikolojik kontrolün pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür (bkz., Tablo 3.5). Ergenin algıladığı psikolojik ve davranışsal kontrol arasındaki ilişkiler Soenens ve arkadaşlarının (2006b) aynı ölçümleri kullanarak yürüttükleri araştırma bulgularıyla tutarlık göstermektedir. Dolayısıyla, ergenlerin anne ve babaları tarafından uygulanan davranışsal kontrolü bir parça baskı ve zorlama olarak algıladıkları düşünülmekte ve bu tez araştırmasında ele alınan davranışsal kontrolün, KBK'nın ebeveynlikle ilgili yazınında tanımlanan yapı kavramından farklı bir boyut olduğu yönündeki kuramsal bakış açısına destek sağlamaktadır.

KBK ile ilgili yazında ebeveynlerden algılanan psikolojik kontrol ve özerk iradeyi destekleme arasında .50 ile .73 arasında değişen negatif yönde bir ilişkinin olduğu gösterilmiş, bu iki ebeveynlik uygulamasının birbirine zıt ebeveynlikler olduğu ve düşük psikolojik kontrol uygulamasının özerkliği destekleyici çevrenin bir bileşeni olarak ele alınabileceği önerilmiştir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2007a; Soenens ve ark., 2009b; Vansteenkiste ve ark., 2005b). Bu tez araştırmasında hem anneden hem de babadan algılanan psikolojik kontrolün destekleyici ebeveynlik faktöründe ters yönde yüklenmesi ve yükün davranışsal kontrol boyutuna göre daha yüksek olması ve özerk iradeyi destekleme ve psikolojik kontrol arasındaki ilişkinin ebeveyn ve ergen raporuna göre .28 ile .35 arasında değişen negatif bir ilişki göstermesi (bkz., Tablo 3.5), psikolojik kontrol uygulamasının düşük olmasının “özerkliği

destekleyici ebeveynliğin” bir bileşeni olduğu yönündeki bulgularla (Beyers ve Gossens, 2008); her iki ebeveynlik uygulamasının birbirine zıt ebeveynlikler olduğunu gösteren ilgili yazınla tutarlık göstermektedir (Grolnick, 2003; Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2007a; Soenens ve ark., 2009b; Vansteenkiste, ve ark., 2005b). Ebeveynin özerk iradeyi destekleme ve psikolojik kontrol uygulamaları arasındaki ilişkinin Batı yazınında yer alan ilişkilere göre daha düşük olması, kültürel bir duruma işaret edebilir. Kültürümüzde, annelerin çocuklarından disiplin amacıyla sevgiyi esirgemelerinin, ergenin kendini fiziksel ve davranışsal olarak ifadesine daha az izin vermelerinin, koruyup kollayıcı bir tavırla ergenin iradesini ortaya koyma ve kendini düzenleme davranışlarına müdahale etmelerinin oldukça yaygın uygulamalar olduğu öne sürülmektedir (Kağıtçıbaşı, 2005; Sümer ve Güngör, 1999; Sümer, Gündoğru-Aktürk ve Helvacı, 2010; Yılmaz, 2001). Nitekim Batı yazınından farklı olarak, ülkemizde yapılan bir araştırmada anneden algılanan psikolojik kontrolün, hem kızlarda hem de erkeklerde ergenlerin benlik değeri ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı; kültürümüzde ergenlerin, annenin bu yöndeki belki de normatif algılanan girişimlerini benliklerine çok da olumsuz bir müdahale olarak algılamadıkları gösterilmiştir (Kındap ve ark., 2008b). Bu tez araştırmasında özerk iradeyi destekleme ve psikolojik kontrol arasındaki ilişkinin görece düşük olması, psikolojik kontrolün ergenler tarafından Batıdaki kadar özerkliğe müdahale edici bir uygulama olarak algılanmadığını göstermekte ve kuramsal olarak öne sürülen davranışlara müdahale edici ebeveynlik uygulamaların ülkemizde yaygın olarak kullanıldığı görüşü (Kağıtçıbaşı, 2005) ve bu görüşe paralel elde edilen bulguları desteklemektedir (Kındap ve ark., 2008b; Sümer ve Güngör, 1999; Yılmaz, 2001). Sonuç olarak, kuramın, ergenin özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik olarak tanımladığı ebeveynlik uygulamalarının, yapı sağlama boyutu dışında, destekleyici ebeveynliği temsil ettiği görülmüş ve bu açıdan kuram desteklenmiştir.

#### 4.2.1. Destekleyici Ebeveynlik Uygulamalarındaki Ergen ve Ebeveyn Cinsiyetine Bağlı Farklılıkların Tartışılması

Daha önceki bölümlerde açıklandığı gibi, bu araştırmada ebeveynlik uygulamalarının ergen ve ebeveyn cinsiyetine göre farklılık gösterip göstermediği merak edilen bir başka konuydu. Araştırma kapsamında destekleyici ebeveynlik uygulamaları ergen ve ebeveyn cinsiyetine göre karşılaştırılmıştır. Ergenin bildirdiği ebeveynlik uygulamaları ergen cinsiyetine göre incelendiğinde, araştırma sonuçları kızların erkeklere göre özerk irade desteğini ve destek uygulamalarını daha yüksek algıladıklarını; buna karşılık, erkeklerin kızlara göre psikolojik kontrolü daha yüksek algıladıklarını göstermiştir (bkz., Tablo 3.3). Bu bulgular, kızların erkeklere göre özerk irade desteğini daha yüksek algıladığını (Grolnick ve Ryan, 1989; Soenens ve ark., 2007a; Soenens ve Vansteenkiste, 2005); anneleriyle daha fazla duygusal bağ kurduklarını ve daha yakın bir ilişki içinde olduklarını (örn., Windle ve ark., 2010); erkeklerin ise kızlara göre psikolojik kontrolü daha yüksek algıladığını (Harma, 2008; Sayıl ve Kındap, 2010) gösteren daha önceki araştırma bulgularıyla tutarlıdır.

Ergenin bildirdiği ebeveynlik uygulamaları ebeveyn cinsiyetine göre incelendiğinde, ergenlerin destek, davranışsal kontrol ve psikolojik kontrol uygulamalarını babalarından çok annelerinden yüksek algıladıkları; babadan algılanan özerk iradeyi desteklemenin anneye göre tüm ergenlerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, annelerin babalara göre daha destekleyici olduğunu gösteren diğer araştırmaların bulgularıyla tutarlık göstermektedir (McKinney ve Renk, 2008; Smetana ve ark., 2006; Steinberg ve Silk, 2002; Youniss ve Smollar, 1985). Ayrıca, anneden algılanan davranışsal ve psikolojik kontrolün babaya göre tüm ergenlerde daha yüksek olması, Batı literatüründeki ve ülkemizdeki bulgularla tutarlıdır (Barber, Bean ve Erickson, 2002; Özdemir, 2009; Rogers ve ark., 2003; Sayıl ve Kındap, 2010). İlgili yazından farklı olarak, babadan algılanan özerk iradeyi desteklemenin anneye göre tüm ergenlerde yüksek olduğu görülmüştür. Anneden algılanan özerk irade desteğinin babaya göre yüksek olduğunu ortaya koyan araştırmaların (Grolnick ve ark., 1991; Soenens ve Vansteenkiste, 2005) aksine, bu tez araştırmasında babadan algılanan özerk irade desteğinin anneye göre yüksek çıkmasının, annelerin daha çok duygusal destek,

babaların ise bilgi ya da araçsal destek sağlamalarıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Steinberg ve Silk, 2002). Nitekim, ergenlerin kişisel konularda kendilerini annelerinden çok babalarına açtıkları bilinmektedir (Smetana ve ark., 2006). Babaların ailedeki bilgi ya da araçsal destek sağlayıcı rolü nedeniyle, çocuğa yapacağı seçimlerde yol gösterme, çocukların kendi değer ve ilgilerini oluşturma ve bu doğrultuda hareket etmesine yardımcı olma gibi özellikler içeren özerk irade desteğini anneden çok babadan algılıyor olabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca, ergenler anneden algıladıkları psikolojik ve davranışsal kontrolün yüksek olması nedeniyle, görece daha az kontrol uyguladığını düşündükleri babalarını özerk iradeyi destekleyici olarak algılıyor olabilirler.

Ebeveynin bildirdiği destekleyici ebeveynlik uygulamaları ebeveyn cinsiyetine göre incelendiğinde, annelerin sadece ebeveyn desteğini babalara göre daha yüksek bildirdiği görülmüştür (bkz., Tablo 3.3). Bu durumun, önce de belirtildiği gibi, annenin aile sistemindeki rolünden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bu bulgu, annelerin, bakım veren rolünü ve yakınlığını ergenlik döneminde de devam ettirdiğini gösteren diğer araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Barber ve ark., 2005b; Barber ve ark., 2005b; McNally, Eisenberg ve Harris, 1992; Stolz ve ark., 2005). Ebeveynlerin, ebeveyn desteği dışındaki tüm uygulamalarda kız ve erkek çocuklarına eşit davrandıkları görülmüştür. Ebeveynlik uygulamalarında anne ve baba raporlarının genel olarak benzerlik göstermesinin, aile sistemindeki uygulamalarda tutarlık sağlamak için babanın anneyi ya da tam tersi annenin babayı model almasıyla ilişkili olabilir. Anne ve baba bildirimlerinde ebeveynlik uygulamalarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmamasının diğer bir açıklaması, en azından büyük şehirlerin merkezinde yaşayan ebeveynin gözünde “kız çocuğun” ve “erkek çocuğun” değerinin eşitlenmesi olabilir. Nitekim ülkemizde yapılan bir dizi araştırmada özellikle şehir merkezinde oturma, çalışıyor ve eğitilmiş olmanın kadınlar ve erkekler için, çocuğun yaşlılık güvencesi olarak algılanmasını azalttığı ve buna bağlı olarak erkek çocuk tercihinin azaldığı gösterilmiştir. Bununla birlikte, çocuğun ekonomik değerini ve yaşlılık güvencesi değerini ön planda tutan daha sıklıkla kırsal bölgede yaşayan ailelerde erkek evlat tercihinin yüksek olduğu da gösterilmiştir. Kentli orta ve üstü sosyoekonomik düzey grubunda yer alan annelerin %41.1’i erkek ve %58.9’u kız çocuk tercih ederken;

bu oranın kentli-düşük sosyoekonomik düzeye sahip annelerde tersine döndüğü, annelerin daha fazla oranda erkek çocuk tercihi bildirdikleri gösterilmiştir. Sonuç olarak, bu tez araştırmasının örnekleminin Ankara'nın şehir merkezinde bulunan devlet okullarında okuyan ergenler ve ebeveynlerinin oluşturduğu ve ailenin gelir düzeyinin yarısından çoğunun orta ve üstü ekonomik düzeyde olduğu düşünüldüğünde, Kağıtçıbaşı'nın şehir merkezinde yaşayan ailelerde çocuğun değerinin farklılaştığı yönündeki görüşü desteklenmektedir (bkz., Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005; Kağıtçıbaşı ve ark., 2005, bkz., Kağıtçıbaşı, 2010).

### **4.3. PSİKOSOSYAL UYUM PROBLEMLERİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI**

Hatırlanacağı gibi araştırmanın ilk amacı, KBK çerçevesinde, ebeveynlerin destekleyici ebeveynlik uygulamaları ile ergenlerin psikososyal uyum problemleri (içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri) arasındaki ilişkide, ergenin kendini belirleme eğiliminin rolünü boylamsal olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada psikososyal uyum problemleri modeli ve bu modele bağlı üç ayrı hipotez oluşturulmuştur. Bu bölümde öncelikle psikososyal uyum modelinde ele alınan aracı ve sonuç değişkenler üzerinden cinsiyet ve ölçme zamanına göre elde edilen sonuçlar, daha sonra sırasıyla hipotezlerle ilgili sonuçlar değerlendirilecektir.

Psikososyal uyum problemleriyle ilgili önerilen kuramsal modelde ele alınan aracı ve sonuç değişkenler ergen cinsiyetine göre incelendiğinde; erkeklerin kızlara göre hem yalnızlık, sosyal ketlenmişlik gibi içselleştirme problem belirtilerinin hem de açık ve ilişkisel saldırganlık gibi dışsallaştırma problemlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (bkz., Tablo 3.7). Araştırmada erkekler lehine elde edilen bulgular, erkeklerin kızlara oranla daha fazla ilişkisel saldırganlıkta bulunduğunu (Loudin ve ark., 2003; Tomada ve Schneider, 1997) ve erkeklerin stres durumunda dışsallaştırma problemlerine daha duyarlı olduklarını gösteren önceki araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Nolen-Hoeksema ve Girgus, 1994). Yalnızlıkla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, erkeklerin kızlara göre daha yalnız olduklarını gösteren kanıtlar bulunmaktadır (Parker ve Asher



1993; Asher ve Paquette, 2003; Kurt, 2010). Ancak, ilgili yazında, kızların stres yaratan durumlara erkeklere göre daha çok içselleştirme belirtileriyle tepki verdikleri (Lindeman, Hatakka ve Keltikangas-Jarvinen, 1997; Rosenfield ve ark., 2000) ve ergenlikle birlikte kızların içselleştirme belirtilerine daha duyarlı oldukları da gösterilmiştir (Ge ve ark., 1995; Patterson ve ark., 1992; Scaramella ve ark., 1999). Yalnızlığı etkileyen faktörler, okul başarısının düşüklüğü ve okul değiştirme gibi çok çeşitli olmakla birlikte, her ne kadar erkekler daha fazla yalnız olduklarını bildirmiş olsa da, örnekleme hem kızların hem de erkeklerin yalnızlık düzeyi ortalamalarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Bu durumun bir nedeni, örnekleminizin görece daha başarılı oldukları için Anadolu lisesinde okumaya hak kazanan ergenlerden oluşması olabilir. Araştırmada ölçme zamanına bağlı farklılıklar incelendiğinde, ergenlerin zaman içerisinde sosyal ketlenmişlik düzeylerinin arttığı görülmüştür. Bu sonuç, okul değiştirmenin getirdiği yeni duruma uyum sağlamayla birlikte düşünüldüğünde anlaşılır görünmektedir. Ergenler ilköğretimden liseye geçişte yeni okulun sosyal ilişkilerini, kurallarını keşfetmek ve bu duruma alışmak için sosyal alanda daha fazla girişken davranıyor olabilirler.

Araştırmada kızların erkeklere göre kendini belirleme düzeylerini daha yüksek algıladıkları tespit edilmiştir. İlgili yazında özerklik gelişiminde cinsiyete bağlı farklılıkları değerlendiren araştırmaların sonuçları farklılık göstermektedir. Bazılarında erkeklerin kızlara göre daha özerk oldukları bulunurken (Noom ve ark., 2001; Ryan ve Lynch, 1989), bazılarında kızların erkeklere göre kendilerini daha özerk hissettikleri bulunmuştur (Steinberg ve Silverberg, 1986). Diğer bazı araştırmalarda ise, cinsiyete dayalı bir farklılık elde edilmemiştir (Allen ve ark., 1994a; Beyers ve Grossens, 1999; Musaoğlu ve Güre, 2005; Soenens ve ark., 2007a). Türkiye’de kadınların, eğitim düzeyi ve genel sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe, tutumlarında ve değerleri içselleştirmelerinde daha özerk oldukları gösterilmiştir (Çileli, 2000; Göregenli, 1995; 1997; İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün, 1999; Karakitapoğlu-Aygün ve İmamoğlu, 2002). Araştırmada kızların erkeklere göre kendini belirleme düzeylerinin yüksek olması, değişen sosyal yaşamla birlikte en azından büyük şehirlerde yaşayan ailelerde kızların psikolojik değerinin farklılaşmasına işaret ediyor olabilir. Büyük kentlerde

yaşayan ve sosyoekonomik düzeyi orta ve üstü olan aileler özellikle kızlarını özerk ve eğitimde başarılı olmaları yönünde daha da fazla destekliyor olabilirler.

Araştırmada psikososyal uyum problemleriyle ilgili önerilen kuramsal modelin **birinci hipotezi**, destekleyici ebeveynliğin ergenin kendini belirleme düzeyini arttıracak şekildeydi (kendini belirleme düzeyindeki süreklilik kontrol edildiğinde). Araştırmanın birinci hipoteziyle ilgili **boylamsal** sonuçlar incelendiğinde, hem kızlarda hem de erkeklerde anne ve babanın destekleyici ebeveynliğinin ergenin kendini belirlemesini artırdığı görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuç, KBK'nın sosyal çevrenin, önemli sosyalleştirme aktörlerinden biri olan ebeveynlerin, çocuğun temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayarak onun değerleri içselleştirmesini; dolayısıyla, özerk bir motivasyonla hareket etmesini ya da kendini belirlemesini sağlayabildiği yönündeki görüşünü desteklemektedir (Deci ve Ryan, 2000; Grolnick ve ark., 1997). Farklı kültürlerde yürütülen araştırma sonuçlarına benzer şekilde, ilişkisellik ve özerklik ihtiyaçlarını destekleyen ebeveynliğin ergenin kendini özerk bir birey olarak belirlemesini desteklediği görülmüştür (örn., Chirkov ve ark., 2003; d'Ailly, 2003; Niemiec ve ark., 2006). KBK özerklik ve ilişkisellik (relatedness) ihtiyaçlarının birbiriyle uyumlu olduğunu ve bu ihtiyaçların ailede eş zamanlı giderilebileceğini öne sürmektedir. Bu tez araştırmasında ilişkisellik ve özerklik ihtiyaçlarının desteklenmesinin tüm ergenlerde kendini belirleme düzeyini artırması, anılan ihtiyaçların zıt değil tamamlayıcı olduğu yönündeki görüşü kuvvetlendirmektedir (Butzel ve Ryan, 1997; Imamoglu, 1998; 2003; Kağıtçıbaşı, 1996a, 2005; Koestner ve Losier, 1996). Bu noktada ülkemizde Kağıtçıbaşı'nın (2005) ebeveynin kabulü, ilgisi ve aşırı olmayan bir kontrolünün özerk-ilişkisel benliği geliştirdiği yönündeki kuramsal modeli ile KBK'nın çocuğun temel psikolojik ihtiyaçlarının ailede giderilmesinin kendini belirlemeyi geliştirdiği görüşüyle benzerdir. Her iki kuramsal bakış açısında da ailede özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının eş zamanlı giderilebileceği öne sürülmektedir. Dolayısıyla, araştırma sonuçları hem KBK'nın hem de Kağıtçıbaşı'nın anılan ortak görüşünü desteklemektedir. Ancak araştırmada özerk ilişkisellik benlik değerlendirilmediğinden her iki kuramsal bakış karşılaştırılamamıştır

İlgili yazında, destekleyici ebeveynlik, kendini belirleme ya da alana özel özerk motivasyon ve sonuç değişkenler arasındaki ilişkileri boylamsal olarak inceleyen ve temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynlik uygulamalarını bu araştırmada kullanılan haliyle ele alan bir araştırma bulunmaması nedeniyle, gerek psikososyal uyum modeliyle ilgili gerekse izleyen bölümlerde tartışılacak olan diğer alanlarla ilgili hipotezlerin sonuçlarını yorumlayabilmek ve bu yolla, KBK yazınıyla ortak bulguları belirleyebilmek için zamandaş ilişkilerden yararlanma gereği ortaya çıkmıştır. Bu zorunluluktan hareketle araştırmanın ikinci hipotezinde yer alan kendini belirleme düzeyi içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileri arasındaki ilişkiler **zamandaş** olarak ele alındığında, hem kızlarda hem de erkeklerde kendini belirleme düzeyinin içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtileriyle negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür (bkz., Tablo 3.12). Bu sonuçlar, kendini belirleme eğilimin olumsuz gelişimsel sonuçlarla negatif yönde ilişkili olduğunu gösteren önceki araştırmaların bulgularıyla tutarlıdır (Niemic ve ark., 2006; Sheldon ve ark., 1996). Araştırmanın zamandaş ilişkileri, özerkliğin ya da kendini belirlemenin Batı kültürlerinde olduğu kadar, Doğu kültürlerinde de psikolojik sağlığı geliştirdiğini ortaya koyan araştırmalarla da tutarlık göstermekte ve kendini belirlemenin ya da özerkliğin psikolojik iyiliği artıran evrensel bir ihtiyaç olduğu görüşüne destek sağlamaktadır (Chirkov ve ark., 2003; Chirkov ve ark., 2005; Sheldon ve ark., 2004; Rudy ve ark., 2007; Ryan ve ark., 1999; Vansteenkiste ve ark., 2005b, çalışma 2).

Araştırmada psikososyal uyum problemleriyle ilgili önerilen kuramsal modelin **ikinci hipotezi**, ergenin kendini belirleme düzeyindeki artışın içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerini negatif yönde yordayacağı şeklindeydi (içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerindeki süreklilik kontrol edildiğinde). Araştırmada ikinci hipotezle ilgili **boylamsal sonuçlar** incelendiğinde, kendini belirleme düzeyinin anne ve baba modellerinde hem kızlarda hem de erkeklerde içselleştirme problem belirtisini azalttığı; sadece erkek ergenlerde dışsallaştırma problem belirtisini azalttığı bulunmuş, dolayısıyla, araştırma hipotezi kız ve erkeklerde içselleştirme problem belirtisi için doğrulanırken; sadece erkeklerde dışsallaştırma problem belirtisi için doğrulanmıştır. Kızların kendini özerk bir şekilde belirlemesiyle dışsallaştırma problem belirtileri negatif yönde ilişki göstermesine rağmen anlamlılığa ulaşmamıştır. Kızlardan

cinsiyet rol tanımları gereği daha uyumlu ve bakım veren olmaları beklendiği için çevre tarafından kabul görmeyeceğini bildikleri saldırganlık gibi olumsuz bir davranışı kızlar daha az bildirmiş olabilirler. Kızların dışsallaştırma problem belirtisinde kendini belirlemeden çok dürtüsellik gibi mizaç ve kişilik özellikleri ya da duygu düzenleme becerisindeki eksiklikle gibi başka mekanizmalar etkili olabilir. Nitekim yapılan araştırmalarda saldırganlık, öfke, risk alma gibi problem davranışların dürtüsellikle ilişkili olduğu (örneğin, Bayar ve Sayıl, 2005; Boyer, 2006; Eisenberg ve ark., 2001; Eisenberg ve ark., 2004; Robbins ve Bryan, 2004); suça karışan ve karışmayan ergenlerin problem davranış sergilenmesinde dürtüsellüğün güçlü bir bireysel yordayıcı olduğu gösterilmiştir (Pekel-Uludağlı, 2011). Ayrıca ergenin duygu düzenleme becerilerinin, psikolojik iyilikte merkezi bir rol oynadığı ve bu becerideki eksikliğin saldırganlık gibi dışsallaştırma problem belirtileriyle ilişkili olduğu bilinmektedir (örneğin, Eisenberg ve ark., 2001; Silk ve ark., 2003b). Dolayısıyla araştırmada kızların dışsallaştırma problem belirtisinin kendini belirleme düzeyinden farklı olarak dürtüsellik gibi mizaç ve kişilik özellikleriyle ya da duygu düzenleme becerisindeki eksiklikle açıklanabileceği düşünülmektedir. Diğer taraftan erkeklerin kızlara göre daha fazla açık saldırganlık sergiledikleri bilinmektedir. Dolayısıyla örnekleme yer alan erkek ergenlerin kendini belirleme düzeyinin dışsallaştırma problem belirtisini azaltması beklendiktir. Buna ilave olarak, bu tez araştırmasının bulgularına göre, hem kızlarda hem de erkeklerde yüksek kendini belirleme düzeyinin içselleştirme problem belirtisinde düşüşe yol açması, kendini belirlemenin depresyon, öfke, engellenmişlik ve kaygı gibi içselleştirilmiş sorunlarla negatif yönde ilişkili olduğunu gösteren önceki araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Sheldon ve ark., 1996).

Araştırmada psikososyal uyum problemleriyle ilgili önerilen kuramsal modelin **üçüncü hipotezi**, destekleyici ebeveynlik ve ergenin ikinci zamandaki psikososyal problem belirtileri arasındaki ilişkiye ergenin kendini belirleme düzeyindeki artışın aracılık edeceği şeklindeydi. Araştırmanın aracı etki modeli sonuçları incelendiğinde, hem anne hem de babanın destekleyici ebeveynliğinin, ergenin kendi belirleme düzeyini artırdığı; bu yolla, hem kızlarda hem de erkeklerde içselleştirme problem belirtisini ve sadece erkeklerde dışsallaştırma problem belirtisini azalttığı bulunmuştur. Bu noktada araştırmanın içselleştirme problem belirtisi için aracı etki modeli hem kızlar hem de

erkekler için desteklenirken; dışsallaştırma problem belirtisi için aracı etki modeli sadece erkeklerde desteklenmiştir. Sonuçta, kuramın önerdiği destekleyici bir çevrenin kişinin kendini özerk bir şekilde belirlemesini arttırdığı ve bu yolla erkek ergenlerin hem içselleştirme hem de dışsallaştırma problemlerini, kızların ise sadece içselleştirme problemlerini azalttığı görülmüş ve kuramın ergenin kendini özerk bir şekilde belirlemesinin psikososyal uyumu için kritik bir öneme sahip olduğu görüşü farklı bir kültürde de büyük ölçüde desteklenmiştir (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2000; Soenens ve ark., 2007a). Kızlarda destekleyici ebeveynliğinin dışsallaştırma problem davranışlarla olan ilişkisinde kendini belirleme düzeyinin aracı rolü olmadığı, buna karşı özellikle annenin destekleyici ebeveynliğinin kızların dışsallaştırma problem belirtisini doğrudan azalttığı görülmüştür. Bu sonuçlar, kızların cinsiyet rolü temelli sosyalleştirildiği görüşünü doğrulamakta ve özellikle annelerin kızların temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyerek toplum tarafından kabul görmeyen saldırganlık gibi olumsuz davranışları doğrudan engelleyebildiğini ortaya koymaktadır. Babalar ise kız ergenlerin dışsallaştırma problem belirtisini doğrudan ya da dolaylı olarak etkilememektedir. Bu durumun, aile sisteminde annenin ve babanın rollerinin farklılaşmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Örneklemede tüm ergenlerin hem kontrolü hem de desteği annelerinden yüksek algıladığı görülmüştür. Bu bulgu ile özellikle annelerin kızların dışsallaştırma sorun davranışları üzerindeki doğrudan etkisi birlikte düşünüldüğünde, sonuçlar, aile sisteminde babalardan çok annelerin özellikle kızları üzerinde kontrolü ve desteği sağladığına; babaların ise, belki annenin uygulamaları üzerinden aile sistemine dahil olduğuna işaret etmektedir. Ancak, bu açıklamanın ileriki araştırmalarda sınanması gerekmektedir.

Babanın destekleyici ebeveynliğinin erkek ergenin içselleştirme problem belirtilerini hem özgürce hareket etmesi, kendi kararlarını vererek iradeli bir şekilde davranmasını artırarak dolaylı bir şekilde hem de içselleştirme problem belirtilerini doğrudan azaltarak etkilediği görülmüştür. Bu durumun yine aile sisteminde annenin ve babanın rollerinin farklılaşmasıyla ve ergenin cinsiyet temelli sosyalleştirilmesiyle açıklanabileceği düşünülmektedir. Erkek ergenlerin, cinsiyet rol tanımları gereği, sosyal alanda aktif ve girişken olmaları aileler tarafından istenen bir durum olabilir. Ancak örneklemede yer alan erkek ergenler yalnızlık düzeyinin ve sosyal ketlenmişliğinin

yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Dolayısıyla, özellikle babaların kendilerini daha fazla yalnız hisseden ve daha az girişken olduklarını bildiren erkek ergenin cinsiyet rolü nedeniyle istenmeyen bu durumunu telafi etmek (compensate) için daha fazla çaba gösterdiklerine işaret etmektedir. Yaşamlarının sonraki dönemlerinde üstleneceği rollerde daha başarılı olabilmeleri ve toplumla ilişkilerinde daha az içselleştirme sorunuyla karşılaşmaları için erkeklerin cinsiyet rolü gereği sosyal alanda işlevselliği özellikle babalar tarafından daha da fazla önemseniyor olabilir ve erkek ergenin sosyalleştirme sürecinde babalar daha etkin bir rol üstleniyor olabilir.

Araştırmanın üçüncü hipoteziyle ilgili ebeveyn ve ergen cinsiyetine göre farklılaşan sonuçları, kız ergenlerin dışsallaştırma problemlerini azaltmada babadan ziyade annenin doğrudan, erkek ergenlerin içselleştirme problem belirtisini azaltmada ise anneden ziyade babanın doğrudan bir rolünün olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar birlikte düşünüldüğünde, genel olarak, içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtisini azaltmada anne ve babanın aile sistemindeki rolünün farklılaştığı söylenebilir. Dolayısıyla kız ergenlerin dışsallaştırma problem belirtisi gibi cinsiyet rolü gereği istenmeyen davranışlarını azaltmada annelerin doğrudan sorumlu olduğu, babaların bu sürece annenin uygulamaları üzerinden dahil olduğu; erkek ergenlerin içselleştirme problemleri gibi cinsiyet rolünde istenmeyen davranışlarını azaltmada ise bu sorumluluğun doğrudan babalara ait olduğu söylenebilir.

#### **4.4. AKADEMİK UYUM MODELİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI**

Bu tez araştırmasının ikinci amacı, KBK çerçevesinde, destekleyici ebeveynlik ile ergenin akademik uyumu arasındaki ilişkide ergenin aynı alanda özerk bir motivasyonla, yani özerk iradesiyle, hareket etmesinin rolünü boylamsal olarak incelemektir. Araştırmada, akademik uyum modeli ve bu modele bağlı üç ayrı hipotez sınanmıştır. Bu bölümde bir önceki bölümde olduğu gibi öncelikle modelde ele alınan

aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili cinsiyet ve ölçme zamanına göre elde edilen sonuçlar, daha sonra sırasıyla hipotezlerle ilgili sonuçlar değerlendirilmektedir.

Akademik uyumla ilgili önerilen kuramsal modelde ele alınan aracı ve sonuç değişkenler ergen cinsiyetine göre incelendiğinde; kızların erkeklere göre matematik ve Türkçe derslerindeki yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür (bkz., Tablo 3.8). Sonuçlar ülkemizde yapılan ve kızların Türkçe ve Matematik derslerindeki yeterlik algısının yüksek olduğunu ortaya koyan önceki araştırma bulgusuyla tutarlıdır (Harma, 2008). Benzer şekilde, kızların erkeklere göre sayısal ve sözel derslerdeki akademik başarılarının yüksek olması, ülkemizde yapılan önceki araştırmalarda kızların akademik başarılarının ve algılarının erkeklere göre yüksek olduğunu gösteren bulgularla tutarlıdır (Coşkun ve Sayıl, 2006; Kındap ve ark., 2008b). Ergenlerin akademik alandaki özerk motivasyonu cinsiyete göre incelendiğinde, kızların erkeklere göre ödev ve alıştırmaları yapma gibi akademik faaliyetlerde daha özerk bir motivasyonla hareket ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, kızların akademik alandaki faaliyetlerinde özerk bir motivasyonla hareket etme eğiliminde olduğunu gösteren önceki araştırma bulgularıyla tutarlıdır (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Vallerand ve ark., 1992).

Akademik uyumla ilgili önerilen kuramsal modelde ele alınan aracı ve sonuç değişkenler ölçme zamanına göre incelendiğinde, ergenlerin matematik dersindeki yeterlik algısının zamanla azaldığı görülmüştür. Buna karşılık, Türkçe dersindeki yeterlik algısı artmıştır. Okul geçişlerinde ve yaşla birlikte matematik alanına olan ilgi ve motivasyonun (Fredericks ve Eccles, 2002; Gottfried, Fleming ve Gottfried, 2001; Gottfried ve ark., 2007; Middleton ve Spanias, 1999; Wigfield ve ark., 2006) ve matematikteki yeterlik algısının düştüğü (Eccles ve Midgley, 1989; Harma, 2008; Jacobs ve ark., 2002) ve bu düşüşün fen, okuma gibi alanlara göre daha dramatik olduğu bilinmektedir. Ayrıca, önceki araştırmalar sayısal derslere olan ilginin motivasyonel, sosyal ve duyuşsal (affective) etkilere daha duyarlı olduğunu göstermiştir (DeCorte, 1995; Huntsinger, Jose, Liaw ve Ching, 1997). Dolayısıyla, ülkemizde sınavla (LGS) okul kazanarak liseye geçen ergenlerin zamanla birlikte matematik dersindeki yeterlik algısının düşmesi daha önce yapılan araştırmalarla tutarlıdır. Bu durumun bir nedeni de, örnekleme yer alan ergenlerin sayısal yönelimli olmaları ve LGS'ye hazırlanırken

sayısal derslerde fazlaca çaba göstermeleri olabilir. Dolayısıyla dönemin başında LGS hazırlık sürecindeki sayısal bilgileri nedeniyle matematikteki yeterlik algıları daha yüksek olabilir. Ancak zamanla birlikte konuların zorlaşması ve LGS'ye hazırlık sürecinde öğrendikleri konuların işlevini yitirmesiyle yeterlik algıları düşmüş olabilir. Buna karşı Türkçe yeterlik algısında matematiğin tam tersi bir algılama süreci işlemiş olabilir. Sınava hazırlanırken sayısal derslere ağırlık verildiği için Türkçe dersinde başlangıçta daha fazla zorlanmış olabilirler ve dönem içinde derse daha fazla çalıştıkları için dönem sonunda Türkçe yeterlik algıları artmış olabilir.

Araştırmada, destekleyici ebeveynlik ve ergenin akademik alandaki özerk motivasyonu arasındaki **zamandaş ilişkiler** incelendiğinde (bkz., Tablo 3.16), destekleyici ebeveynliğin, ergenin akademik alandaki özerk motivasyonu ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Destekleyici ebeveynliğin bu araştırmadaki bileşenleri ile özerk motivasyon arasındaki ilişkiler incelendiğinde (bkz., Tablo 3.4), anneden algılanan özerk iradeyi destekleme ve ebeveyn desteğinin özerk düzenlemeyle olumlu yönde; psikolojik kontrole negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Elde edilen tüm ilişkiler, ilgili yazında psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme ve ebeveyn ilgisinin özerk düzenlemeyle ilişkisini gösteren diğer araştırma bulgularıyla tutarlıdır (d'Ailly, 2003; Grolnick ve ark., 1991; Niemiec, ve ark., 2006; Soenens ve Vansteenkiste, 2005, çalışma 1; Vallerand ve ark., 1997; Wong, 2008). Ayrıca, araştırmada ortaya konulan ilişkiler, destekleyici ebeveynliğin ergenlerin verilen ödevi ve alıştırmaları yapmak gibi akademik alanla ilgili etkinliklerde özerk bir motivasyonla hareket etmesini sağladığı yönündeki görüşü desteklenmiştir (Grolnick ve ark., 1997; Grolnick, 2009).

Araştırmada akademik uyumla ilgili önerilen kuramsal modelin **birinci hipotezi**, destekleyici ebeveynliğin, ergenin akademik alandaki özerk motivasyonunu artıracak şekildeydi (özerk motivasyondaki süreklilik kontrol edildiğinde). Araştırmanın birinci hipoteziyle ilgili **boylamsal** sonuçlar incelendiğinde, hem kızlarda hem de erkeklerde destekleyici ebeveynliğin özerk motivasyonu artırmadığı bulunmuştur. Bu bulgu, ilgili yazındaki ebeveynin özerk iradeyi desteklemesinin ve çocuğa ilgisinin özerk motivasyonla ilişkili olduğunu gösteren araştırmalarla çelişen bir durum gibi görünmektedir. Ancak, zamandaş ilişkilerden hareketle üretilen alternatif model



sonucunda (bkz., Şekil 3.6), destekleyici ebeveynlik ve ikinci zamandaki özerk düzenleme arasındaki ilişkiyi birinci zamandaki özerk düzenlemenin tümüyle açıkladığı görülmüştür. Tüm bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, ergenin liseye başladığında destekleyici ebeveynliğin akademik alandaki özerk motivasyon üzerinde önemli bir role sahip olduğu, ancak, zamanla özerk motivasyon üzerindeki olumlu rolünün ortadan kalktığı görülmüştür. Ergen için stresli bir durum olarak değerlendirilen yeni bir okul ortamına geçişin yaratacağı olumsuz etkilere karşı destekleyici ebeveynliğin koruyucu bir işlevi olduğu bilinmektedir (Grolnick ve ark., 2000; Isakson ve Jarvis, 1999; Lord ve ark., 1994; Ratelle ve ark., 2005). Özellikle, çocuğun özerk iradesini destekleyen ve çocuğuyla kişisel olarak ilgilenen ebeveynlerin çocuklarının okul geçişlerinde özerk motivasyonunda ve okul başarısında bir düşme gözlenmemektedir (Grolnick ve ark., 2000). Araştırma sonuçları, liseye geçişte ölçülen destekleyici ebeveynliğin kız ve erkek ergenlerin akademik alandaki faaliyetlerinde özerk bir motivasyonla hareket etmesiyle ilişkili olduğunu göstermekte ve bu yöndeki önceki bulgularla paralellik gözlenmektedir.

Destekleyici ebeveynliğin, dönem sonundaki özerk düzenlemeye etkisinin ortadan kalkmasının bir nedeni, ergenin zamanla okula uyum sağlaması olabilir. Bir başka açıklama ise, araştırma örnekleminin daha başarılı ergenlerden oluşmasıyla bağlantılı olabilir. Bu araştırma örnekleminin Ankara'nın şehir merkezinde bulunan devlet okullarında okuyan ergenler ve ebeveynlerin oluşturduğu ve ailelerin görece yüksek gelir düzeyi düşünüldüğünde, bu ailelerin çocuklarının "okumasına" buna bağlı olarak da ders çalışmasına ve akademik başarısına daha fazla değer veren aileler olabilirler. Dolayısıyla, aileler çocuklarını, ilkokuldan itibaren akademik alanla ilgili konularda özerk bir motivasyonla hareket etmesi konusunda destekliyor olabilirler. Örnekleimde yer alan gençlerin daha başarılı oldukları düşünüldüğünde, daha önce edindikleri özerk motivasyonu sürdürüyor olmaları ve bu anlamda destekleyici ebeveynliğin sürekliliğine ihtiyaç duymamaları olasıdır. Ancak, bu yordamanın ileriki araştırmalarda sınanması gerekmektedir.

Destekleyici ebeveynliğin ergenin dönem sonundaki özerk motivasyonunu yordamamasının bir başka nedeni, araştırmada genel ebeveynlik uygulamalarının ele alınmış olması olabilir. Son dönemdeki araştırmalarda, ebeveynin temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici uygulamalarının sayısal, sözel ders gibi konuya özel incelenmesinin özerk motivasyon gelişiminin anlaşılmasında önemli olduğu ileri sürülmektedir (Elliot, 2005; Green, Martin ve Marsh, 2007; Guay ve ark., 2010; Guay ve ark., 2008; Pintrich, 2003). Dolayısıyla, bundan sonraki araştırmalarda derslerin ve akademik konunun niteliğine göre farklılaşabilen destekleyici ebeveynliğin özerk motivasyon üzerindeki rolünün alana özel incelenmesinin ilgili yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın **ikinci hipotezi**, ergenin özerk motivasyonundaki artışın sayısal başarısını, sözel başarısını, matematikteki yeterlik algısını ve Türkçedeki yeterlik algısını arttıracığı şeklindeydi (sonuç değişkenlerdeki süreklilik kontrol edildiğinde). **Boylamsal sonuçlar**, özerk motivasyonun hem kızlarda hem de erkeklerde matematik alanındaki yeterlik algısını ve sayısal derslerdeki akademik başarıyı arttırdığını göstermiştir. Sonuçlar, özerk motivasyon ve akademik başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu gösteren araştırma bulgularıyla kısmen tutarlık göstermektedir. Anılan araştırmalarda genel akademik başarı düzeyi ele alınmış ve enlemesine kesitsel yöntem kullanılarak incelenmiştir (Fortier ve ark., 1995; Grolnick, ve ark., 1991; Guay ve Vallerand, 1997; Miserandino, 1996; Ratelle, ve ark., 2007, çalışma 2 ve 3; Soenens ve Vansteenkiste, 2005). Bu tez araştırmasında, özerk motivasyonun sadece sayısal alandaki yeterlik ve başarıyla ilişkili olmasının örneklem özelliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Anadolu liselerinin görece sayısal başarı yönelimli okullar olduğu ve dokuzuncu sınıf sonunda ergenlerin sayısal alan seçme oranlarının diğer alanlara göre çok daha yüksek olduğu düşünüldüğünde, özerk motivasyonun daha çok bu alandaki başarıyı ve yeterliği artırması anlaşılabilir olmaktadır. Dolayısıyla, özerk düzenlemenin sayısal alandaki yeterlik ve başarıyı artırmasının bu örnekleme özgü bir sonuç olduğu düşünülmekte ve ileriki araştırmalarda sorunun farklı tür liselerde okuyan ergenler üzerinde ve dokuzuncu sınıftaki alan yönelimleri de göz önünde bulundurularak yeniden sınanmasının bulguların genellenebilirliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, ergenin eğitim yaşantısında temel psikolojik ihtiyaçları destekleyici ebeveynliğin, önemli bir adım olan liseye geçişte ergenin akademik alanda özerk bir motivasyonla hareket etmesine katkıda bulunduğu gösterilerek Kendini Belirleme Kuramı, bu açıdan desteklenmiştir. Ayrıca, özerk motivasyonun, akademik alandaki sayısal başarı ve yeterlik hissini arttırdığı gösterilmiştir. Ancak araştırmada destekleyici ebeveynlik ve akademik uyum arasındaki ilişkide, ergenin özerk bir motivasyonla hareket etmesinin aracı rolü bu araştırma kapsamında desteklenememiştir.

Son dönemde ebeveynin çocuğa yapı sağlamasının ve çocukla ilgilenmesinin çocuğun akademik alandaki yeterlik algısının geliştirilmesinde önemli bir role sahip olduğu ve bu yolla akademik başarıyı artırdığı tartışılmaktadır (Farkas ve Grolnick, 2010; Guay ve ark, 2008). Çocukların eğitimiyle ilgilenen ebeveynler, çocuğun özerkliğini cesaretlendirmekte, olumlu model olmakta, açıklama ve geribildirim vermekte ve tüm bunlar çocukların akademik alandaki yeterlik algısının gelişiminde önemli bir role sahip olabilmektedir (Farkas ve Grolnick, 2010; Hoover-Dempsey ve Sandler, 1995; Walker, Wilkins, Dallaire, Sandler ve Hoover-Dempsey, 2005). Yapılan araştırmalarda ebeveynin çocuğa yapı sağlamasının ve çocukla ilgilenmesinin çocuğun nasıl başarı elde edeceğini anlamasıyla ilişkili olduğu, akademik alandaki yeterlik algısının da okul başarısını artırdığı gösterilmiştir (Farkas ve Grolnick, 2010; Grolnick ve Slowiaczek, 1994; Grolnick ve Ryan, 1989). Bu araştırmada, yeterlik ihtiyacı dışındaki, özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını karşılayan destekleyici ebeveynlik uygulamaları incelenmiştir. Dolayısıyla ergene yapı sağlayan ve çocuklarının akademik alandaki etkinlikleriyle ilgilenen ebeveynlerin ergenin akademik alandaki yeterlik algısını ve bu yolla akademik başarısını artırıyor olabilirler. Ancak, KBK'da ergenin yeterlik ihtiyacını karşıladığı öne sürülen çocuğa yapı sağlama ebeveynlik uygulaması bu araştırmanın kapsamı dışındadır ve ileriki araştırmalarda bu açıklamanın sınanmasında yarar vardır.

#### 4.5. ARKADAŞLIK İLİŞKİLERİ MODELİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI

Hatırlanacağı gibi araştırmada ele alınan bir başka alan arkadaşlık ilişkileriydi ve KBK çerçevesinde, destekleyici ebeveynlik ile ergenin arkadaşlığı (olumlu ve olumsuz arkadaşlık) arasındaki ilişkide ergenin aynı alandaki özerk motivasyonunun rolü boylamsal olarak incelenmişti. Araştırmada, arkadaşlık ilişkileriyle ilgili kuramsal model ve bu modele bağlı üç ayrı hipotez oluşturulmuştur. Bu bölümde bir önceki bölümde olduğu gibi öncelikle modelde ele alınan aracı ve sonuç değişkenler üzerinden cinsiyet ve ölçme zamanına göre elde edilen sonuçlar, daha sonra sırasıyla hipotezlerle ilgili sonuçlar değerlendirilmektedir.

Arkadaşlık ilişkileri modelinde ele alınan aracı ve sonuç değişkenlerdeki cinsiyete bağlı farklılıklar incelendiğinde, kızların daha fazla olumlu sosyal davranışlar gösteren arkadaşlara sahip oldukları; erkeklerin ise daha fazla sapkın davranışlar gösteren arkadaşlara sahip oldukları; erkeklerin, arkadaşlık ilişkilerinin niteliğini daha olumsuz (çatışmalı) algıladığı görülmüştür (bkz., Tablo 3.9). İlgili yazında erkeklerin arkadaşlık ilişkilerini daha çatışmalı ve olumsuz algıladığı; buna karşılık, kızların arkadaşlıklarından daha fazla yakınlık, destek ve daha az çatışma algıladıkları bilinmekte (Bukowski ve ark., 1994; Buhrmester, 1996; Brendgen ve ark., 2000; Ciairano ve ark., 2007; Shin, 2007; Yaban, 2010) ve bu tez araştırmasındaki erkek ergenlerin arkadaşlığını kızlara göre daha çatışmalı algılaması daha önceki araştırma bulgularıyla tutarlık göstermektedir. Ayrıca, kızların daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergileyen arkadaşlara sahip olduğu; erkeklerin ise daha fazla sapkın arkadaşlara sahip olduğu ülkemizde yapılan bir araştırmada gösterilmiştir (Kındap ve ark., 2008b). Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar anılan araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. İlgili yazında, arkadaşları olumlu sosyal davranışlar gösteren ergenlerin daha sonraki yıllarda daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri ve bu artışı arkadaşlarının olumlu sosyal davranışlar sergilemesinin yordadığı bilinmektedir (Wentzel ve ark., 2004; Barry ve Wentzel, 2006). Bu durum, kızların erkeklere göre daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilemesiyle birlikte düşünüldüğünde, kızların arkadaşlarını da daha fazla olumlu sosyal davranışlar

sergileyen akranlarından seçmeleri olasıdır. Erkeklerin arkadaş niteliğini daha çatışmalı olarak algılamaları, saldırgan davranışları daha fazla oranda sergilemesiyle birlikte düşünüldüğünde, arkadaşlarını olumsuz davranışlar gösteren akranlarından seçmeleri daha olası olabilir. Ancak her ne kadar erkekler daha fazla oranda sapkın arkadaşlara sahip olduğunu bildirmiş olsa da, örnekleme hem kızların hem de erkeklerin sapkın arkadaşlara sahip olma ortalamalarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Bu durumun örnekleme özel bir durum olduğu düşünülmektedir. Örnekleme yer alan ergenler akademik alanda daha başarılı ve başarıya odaklı olmaları nedeniyle arkadaş seçimlerinde daha seçici olabilirler, Anadolu liselerindeki sınıf mevcutlarının düz liselere göre daha az sayıda öğrenciden oluşması nedeniyle öğretmenlerin ergenleri okul içerisindeki takibi kolay olabilir. Bu ve benzeri nedenlerle örnekleme yer alan ergenler sapkın arkadaşlara sahip olma oranını düşük bildirmiş olabilirler.

Araştırma sonuçlarında, kızların kendilerini akran grubuna daha fazla ait ve bağlı hissettikleri görülmüştür. Kızların erkeklere göre daha küçük akran gruplarıyla zaman geçirdikleri bilinmektedir (Ruble ve Martin, 1998). Ergenlik dönemindeki kızlar, erkeklere göre akran etkileşiminde kendilerini daha fazla açtıkları (Rose ve Smith, 2009) ve daha fazla oranda akranlarıyla konuşarak vakit geçirdikleri için (Ladd, 1983; Blatford ve ark., 2003) akran grubuna kendilerini daha fazla bağlı hissediyor olabilirler. Erkekler ise kızlara göre dışarıda daha fazla zaman geçirdikleri ve birden fazla arkadaş grubuna sahip oldukları için (Benenson ve ark., 1997; Maccoby, 1995; Ruble ve Martin, 1998; Thorne ve Luria, 2001) akran grubuyla ilişkilerini ya da gruba bağlılığı kızlar kadar yüksek algılamıyor olabilirler. Bu araştırma sonuçları, kızların arkadaş seçimi ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde erkeklere göre daha özerk bir motivasyonla hareket ettiklerini göstermektedir. Bu sonuç, Vallerand ve arkadaşlarının (1992) kızların erkeklere göre özerk bir motivasyonla hareket etme eğiliminde olduğu görüşüyle ve arkadaşlık alanında daha önce yapılan araştırmalarda kızlar lehine ortaya konan bulgularla tutarlıdır (Soenens ve Vansteenkiste, 2005, çalışma 1; Soenens ve ark., 2009a). Araştırmanın arkadaşlık ilişkileri modelinde ele alınan aracı ve sonuç değişkenler ölçme zamanına göre incelendiğinde, ergenlerin arkadaşlık alanındaki davranışlarını özerk düzenlemesinde ve olumsuz arkadaş niteliğinde zamanla bir düşüş gözlenmiştir. Bu düşüş, okul değiştirmeye bağlı stresli durumdan kaynaklanarak başta

arkadaşlık ilişkilerinin çatışmalı olarak algıladığına ve okula uyumun zamanla artmasıyla, arkadaşlık ilişkilerinde de uyumun arttığına ve dolayısıyla, arkadaşlık ilişkilerine ait çatışmalı algının düştüğüne işaret etmektedir. Ergenlerin arkadaş seçimi ve arkadaşlık ilişkileri gibi alanlarda kendilerini özerk düzenlemelerinin zamanla azalmasının nedeni, dönemin başında ergenlerin kendilerini olduklarından daha özerk göstermeleri olabileceği gibi, tamamen yeni bir okul ve yeni bir arkadaşlık çevresinin yarattığı stresli durumdan da kaynaklı olabilir. Ancak, altı ay sonra yeni okul ve yeni arkadaşlık çevresinin getirdiği stresli durum ortadan kalktığından kendini daha fazla özerk gösterme eğilimi ortadan kalkmış ya da arkadaşlık ilişkilerinde özerk bir motivasyonla hareket etme eğilimi azalmış olabilir.

Destekleyici ebeveynlik ve ergenin birinci zamandaki özerk motivasyonu arasındaki **zamandaş ilişkiler** incelendiğinde (Tablo 3.20), hem annenin hem de babanın destekleyici ebeveynliğinin sadece erkeklerin özerk motivasyonu ile ilişkili olduğu; ancak, kızlarda ilişkili olmadığı görülmüştür. Araştırmanın zamandaş ilişkileri (anne-kız ve baba-kız modeli dışında) destekleyici ebeveynlikte, çocuklara seçim yapma fırsatı sağlandığı, çocuğun özerk iradesiyle işlev görmesine izin verildiği ve aynı zamanda çocuğa kabul ve yakınlık gösterildiği için bu yöndeki bir ebeveynliğin erkek ergenlerin arkadaşlık ilişkilerindeki özerk motivasyon gelişimini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. KBK yazınındaki arkadaşlık ilişkilerinde ebeveynlik uygulamaları ve özerk motivasyon arasındaki ilişkiyi ele alan ve ulaşabilen tek çalışmada (Soenens ve Vansteenkiste, 2005), ebeveynlik psikolojik kontrole karşı özerk iradeyi destekleme boyutu üzerinden değerlendirildiğinden bu araştırma sonuçlarıyla tam olarak karşılaştırılmamıştır. Bu tez araştırmasının, zamandaş ilişkilerinde, hem anne hem de baba modellerinde destekleyici ebeveynliğin erkeklerin özerk motivasyonu ile pozitif yönde ilişkiliyken, kızlarda bu ilişkinin anlamlılığa ulaşmaması arkadaşlıkla ilgili konularda kız ve erkeklere tanınan özerkliğin farklılaştığına işaret etmektedir. Yeni bir okulda ergenler ve de ebeveynlerin yeterince tanımadıkları bir arkadaş çevresi ergenler için olduğu kadar ebeveynler içinde bilinmezdir ve endişe verici olabilir. Anne ve babalar cinsiyet temelli sosyalleştirme eğilimiyle okul değiştirerek yeni bir arkadaş ortamına giren kızların olumsuz arkadaşlar edinmesinden endişelenebilir ve buna bağlı olarak kızlarına daha koruyucu ve kollayıcı yaklaşabilirler. Bu nedenle, dönemin

başında anne ve babalar kızlarını olumsuz arkadaşlıklardan korumak için onların arkadaşlık ilişkilerinde özerk bir motivasyonla hareket etmelerini erkeklerde olduğu kadar desteklemeyebilirler. Erkeklerin kızlara göre dışarıda daha fazla zaman geçirmeleri ve birden fazla arkadaş grubuna sahip olmaları; buna karşı kızların daha küçük gruplarla ve daha olumlu sosyal davranışlar gösteren kişilerle arkadaşlık etmeleri bu görüşü desteklemektedir (Benenson ve ark., 1997; Maccoby, 1995; Ruble ve Martin, 1998; Thorne ve Luria, 2001).

Araştırmada arkadaşlık ilişkileriyle ilgili önerilen kuramsal modelin **birinci hipotezi**, destekleyici ebeveynliğin ergenin arkadaşlık ilişkilerindeki özerk motivasyonunu artıracığı şeklindeydi (özerk motivasyondaki süreklilik kontrol edildiğinde). Araştırmanın birinci hipoteziyle ilgili **boylamsal** sonuçlar incelendiğinde (bkz., Şekil 3.8), hem annenin hem de babanın destekleyici ebeveynliğinin erkeklerin arkadaşlığıyla ilgili konulardaki özerk motivasyonunu artırdığı; buna karşılık, kızlarda sadece babanın destekleyici ebeveynliğinin özerk motivasyonu artırdığı görülmüştür. Zamandaş ilişkiler için yapılan açıklamanın boylamsal ilişkiler için de geçerli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada, zamandaş ilişkilerden farklı olarak, babaların destekleyici ebeveynliğinin kızların altı ay sonraki özerk motivasyonunu artırdığı; buna karşılık, annenin destekleyici ebeveynliği ile özerk motivasyon arasındaki pozitif ilişkinin anlamlılığa ulaşmaması anne ve babanın aile sistemindeki farklılaşan rolleriyle açıklanabilir. Anne ve babalar sosyalleştirme sürecinde özellikle kız ergenlerin arkadaşlık ilişkilerindeki olası olumsuz özelliklerden daha fazla endişeleniyor ve buna bağlı olarak, özellikle anneler kızlarının arkadaşlık ilişkilerini kendi koyduğu kurallar çerçevesinde şekillendirmek istiyor olabilirler. Örneklemdaki ergenlerin anneden algıladıkları psikolojik ve davranışsal kontrolün yüksek olmasının bu düşüncüyü destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, ergenlik dönemindeki kızların anneleriyle olan ilişkilerini daha fazla çatışmalı olarak algıladıkları bilinmektedir (Laursen, 1995; Laursen ve Collins, 1994). Bunun bir sonucu olarak kızlar görece daha az kontrol uyguladığını düşündükleri babalarını, özellikle okula uyum sonrasında, arkadaşlık ilişkilerinde kendi iradeleriyle hareket etmelerini destekleyici olarak algılıyor olabilirler.

Araştırmada arkadaşlık alanıyla ilgili **ikinci hipotez**, ergenin özerk motivasyonundaki artışın, olumlu arkadaşlığını pozitif yönde; olumsuz arkadaşlığını ise negatif yönde yordayacağı şeklindeydi (olumlu ve olumsuz arkadaşlıktaki süreklilik kontrol edildiğinde). Arkadaşlık alanındaki özerk motivasyon ile olumlu ve olumsuz arkadaşlık arasındaki **boylamsal sonuçlar** incelendiğinde, özerk motivasyonun ergenlerin olumsuz arkadaşlığını azalttığı ve olumlu arkadaşlığını artırdığı görülmüştür. Bu sonuç, arkadaşıyla ilişkilerini eğlenceli, keyifli ve önemli olduğunu düşünerek özerk bir motivasyonla hareket eden kız ve erkek ergenlerin daha az olumsuz arkadaşlıklar ve daha fazla olumlu arkadaşlıklar sergilemeleriyle ilgili yazındaki araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2009a). Kendini özerk bir şekilde düzenleyebilen ergenlerin doğru arkadaşlar seçebildikleri ve bu ilişkileri yönetmede kendi rollerini daha etkin oynadıkları, buna karşı kendini belirleme düzeyi düşük olanların ise belki de akran etkilerine daha açık olarak olumsuz gruplar içinde olabilecekleri ya da arkadaşlıklarını daha olumsuz nitelikte algılayacakları da öne sürülebilir.

Araştırmada arkadaşlık ilişkileriyle ilgili önerilen kuramsal modelin **üçüncü hipotezi**, destekleyici ebeveynlik ve ergenin ikinci zamandaki olumlu ve olumsuz arkadaşlık ilişkileri arasındaki ilişkiye ergenin özerk motivasyonundaki artışın aracılık edeceği şeklindeydi. Araştırmanın aracı etki modeli sonuçları incelendiğinde, hem annenin hem de babanın destekleyici ebeveynliğinin erkek ergenlerin arkadaşlık ilişkilerindeki özerk motivasyonunu artırdığı ve erkek ergenlerin bu yolla daha az olumsuz arkadaşlıklar ve daha fazla olumlu arkadaşlıklar sergiledikleri görülmüştür. Bir başka deyişle, ebeveynlerin özerkliği destekleyici uygulamaları erkek ergenlerin akran ilişkilerinde olumlu yönleri artırırken olumsuz yönleri azaltmakta ve bu da tümüyle ergenin özerk bir iradeye sahip olmasının bir sonucu olarak gerçekleşmektedir. Erkekler için elde edilen sonuçlar KBK'yı desteklemekte ve anne ve babanın destekleyici ebeveynliğinin erkek ergenin arkadaşlık ilişkilerinde özerk bir motivasyonla hareket etmesini kolaylaştırdığını gösteren önceki araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2005; Soenens ve ark., 2009a). Kızlar için aracı rol modeli sonuçları incelendiğinde, sadece babaların destekleyici ebeveynlik uygulamalarının kızların arkadaşlık ilişkilerinde özerk bir motivasyonla hareket etmesini artırdığı ve



kısmen bu yolla kızların daha az olumsuz arkadaşlıklar ve daha fazla olumlu arkadaşlıklar sergiledikleri görülmüştür. Kızlar için elde edilen baba-kız modeli sonuçları KBK'ya destek sağlamaktadır. Ancak kızlar için elde edilen sonuçlar, kültürel bir duruma işaret edebilir Bu durum kızlar için babalarından algıladıkları destekleyici ebeveynliğin daha önemli olduğunu göstermektedir. Eğer kız ergen özerk irade geliştirebilirse aynı zamanda aile değerlerini de içselleştirmiş olacağı için doğru arkadaşlar seçecek ve arkadaşlarıyla kendinin de etkin rol oynadığı olumlu nitelikte ilişkiler kurabilecektir.

#### **4.6. OLUMLU SOSYAL DAVRANIŞLAR MODELİYLE İLGİLİ BULGULARIN TARTIŞILMASI**

KBK çerçevesinde, destekleyici ebeveynliğin, ergenin kendi yönelimli (amaca yönelik) ve diğeri yönelimli (özgeci ve tepkisel) olumlu sosyal davranışlarıyla olan ilişkisinde ergenin kendini özerk bir şekilde düzenlemesinin (özerk motivasyon) rolü boylamsal olarak incelenmişti. Araştırmada, olumlu sosyal davranışlarla ilgili kuramsal model ve bu modele bağlı üç ayrı hipotez oluşturulmuştur. Bu bölümde bir önceki bölümlerde olduğu gibi öncelikle modelde ele alınan aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili cinsiyet ve ölçme zamanına göre elde edilen sonuçlar, daha sonra sırasıyla hipotezlerle ilgili elde edilen sonuçlar değerlendirilmektedir.

Olumlu sosyal davranışlar modelinde ele alınan aracı ve sonuç değişkenlerle ilgili cinsiyete bağlı farklılıklar incelendiğinde, kızların tepkisel ve özgeci olumlu sosyal davranışlarını erkeklere göre daha yüksek rapor ettikleri görülmüştür. Sonuçlar, kızların daha fazla yardım etme eğiliminde olduğunu ve daha fazla özgeci davranışlar sergilediğini gösteren önceki araştırmalarla tutarlıdır (Beutel ve Johnson, 2004; Carlo ve ark., 2007; Eisenberg ve Fabes, 1998; Fabes ve ark., 1999; Froming, Nasby ve McNamus, 1998; Kumru ve ark., 2004). İlgili yazında ahlaki davranışlar ve olumlu sosyal davranışların gelişimi açısından kızların ve erkeklerin farklı yörüngeler izledikleri ve bu farklılığın cinsiyet temelli sosyalleştirme sürecinden kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Eisenberg ve ark., 1989; Fabes ve ark., 1999; Gilligan, 1982).

Ebeveynin özellikle ergenliğin ilk ve orta dönemindeki ergene cinsiyet rollerine uyması yönündeki baskısının artması, kız ve erkeklerin sosyalleştirme figürlerinden algıladıkları geribildirimlerin farklılaşması nedeniyle, olumlu sosyal davranışlar alanında kız ve erkek ergenler arasındaki farklılıkların arttığı öne sürülmektedir (Hill ve Lynch, 1983). Kızların erkeklere göre daha çok bakım verme, diğeri yönelimli olma, uyma, duygusal ve yardım edici olma yönünde yetiştiriliyor olmaları, daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilemelerine yön veriyor olabilir (Edwards ve ark., 2003). Dolayısıyla, bu araştırmada kızların cinsiyet rolü temelinde içselleştirilmiş bir ahlaki muhakeme becerisi gerektiren kendiliğinden yardım etme, ödünç verme ve iyilik yapma gibi davranışları daha fazla sergilemesi beklendik bir sonuçtur.

Araştırmada erkeklerin amaca yönelik olumlu sosyal davranışları kızlara göre daha fazla rapor ettikleri görülmüştür. İlgili yazında kendi yönelimli olumlu sosyal davranışın saldırganlıkla pozitif yönde ilişkili olduğu; erkeklerin kızlara göre daha fazla kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri gösterilmiş (Bayraktar ve ark., 2010; Boxer ve ark., 2004) ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar sergileyen kişilerin ilişkisel saldırganlıkla benzer sosyo-bilişsel mekanizmalara sahip oldukları vurgulanmıştır (Boxer ve ark., 2004). Bu düşünceyle ve erkeklerin kızlara göre daha saldırgan davranışlar sergilediği yönündeki bulgularla (Björkqvist, 1994; Crick, 1995; Lagerspetz ve Björkqvist, 1994) tutarlı olarak araştırmada, erkeklerin kızlara göre genellikle istediğini elde edebilmek için başkalarına iyilik yapma, yardım etme ya da eşyalarını ödünç verme gibi amaca yönelik olumlu sosyal davranışlarının daha yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

Araştırmada, amaca yönelik olumlu sosyal davranış sıklığının okula geçiş döneminde daha yüksek olduğu; zaman içinde kızlarda azalırken, erkeklerde değişmediği görülmüştür. Okul değiştirerek yeni bir arkadaş ortamına giren ergenler, kendilerine yeni bir çevre edinirken ilişkisel saldırganlığa benzeyen, ancak olumlu sosyal davranış olarak gözlenebileceği için daha fazla kabul gören, amaca yönelik olumlu sosyal davranışları daha sıklıkla sergiliyor olabilirler. Amaca yönelik olumlu sosyal davranışın zaman içinde sadece kızlarda azalması bu açıklamanın kızlar için geçerli olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda, amaca yönelik olumlu sosyal davranışların kızlarda

erkeklerle göre daha az olması kızların sosyalleştirilme sürecinde cinsiyet rolüne yüklenen özelliklerden de kaynaklanabilir. Kızlar için çıkarıcı, ego yönelimli davranışlar her ne kadar yardım etme davranışı da olsa çevre tarafından kabul gören davranışlar değildir. Dolayısıyla, kızlar kendi arkadaşlık ilişkilerini oluşturduktan sonra çevre tarafından onaylanmayacağını bildikleri amaca yönelik olumlu sosyal davranışı daha az kullanmış ya da daha az bildirmiş olabilirler. Erkeklerde ise söz konusu davranışın değişmemesi, cinsiyet rollerine uygun olarak daha fazla saldırgan davranış sergileme eğilimine bağlanabilir. Erkekler için kahramanca ve cesurca davranmak, güç kullanmak, istediğini elde edebilmek için başkalarına iyilik yapma gibi davranışlar cinsiyet rolleri gereği repertuarlarında olan ve kabul gören davranışlar olabilir (Edwards ve ark., 2003). Dolayısıyla, kızlardan farklı olarak, erkekler için okula uyum süreci yerine, istediğini elde edebilmek için başkalarına iyilik yapma, yardım etme ya da eşyalarını ödünç verme gibi cinsiyete özgü davranış özelliği daha olası bir açıklama olarak görünmektedir.

Araştırmada destekleyici ebeveynlik ve ergenin olumlu sosyal davranışlarını özerk olarak düzenlemesi arasındaki **zamandaş ilişkiler** incelendiğinde (bkz., Tablo 3.24), kızlarda sadece annenin destekleyici ebeveynliğinin, erkeklerde ise hem anne hem de babanın destekleyici ebeveynliğinin ergenin olumlu sosyal davranışlarını özerk bir şekilde düzenlemesiyle pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları, KBK bağlamında olumlu sosyal davranışlar alanında enlemesine kesitsel yöntemle ve üniversite öğrencileriyle yürütülmüş araştırmaların, destekleyici ebeveynliğin ergenin özerk motivasyonu (özdeşimsel düzenleme) ilişkili olduğunu gösteren bulgularıyla baba-kız modeli dışında tutarlık göstermektedir (Gagne, 2003; Roth, 2008). Anılan araştırmalarda genellikle ebeveynliğin rolü anne ve babanın bileşik puanıyla değerlendirildiği için ebeveyn-ergen cinsiyeti açısından sonuçları karşılaştırma şansı bulunmamaktadır. Ancak stresli bir süreç olarak görülen okul geçişlerinde destekleyici ebeveynlik uygulamalarının koruyucu bir faktör olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla zamandaş ilişkiler, bu dönemde, her iki ebeveynin de çocuklarına olumlu sosyal davranışlarında özerk bir motivasyonla hareket edebilecekleri bir aile iklimi sağladıklarını göstermektedir.

Bu alanla ilgili araştırmanın **birinci hipotezi**, destekleyici ebeveynliğin ergenin olumlu sosyal davranışlarında özerk bir motivasyonla hareket etmesini artıracığı (özdeşimsel düzenleme) şeklindeydi (özerk motivasyondaki süreklilik kontrol edildiğinde). Araştırmada destekleyici ebeveynlik ve ergenin olumlu sosyal davranışlarını özerk düzenlemesi arasındaki **boylamsal sonuçları** incelendiğinde, kızlarda sadece anneye ait; erkeklerde ise sadece babaya ait destekleyici ebeveynliğin özerk motivasyonu artırdığı görülmüştür. Ebeveynlerin farklı yollardan ergenin olumlu sosyal davranışlarını artırabildiği bilinmektedir (Eisenberg ve Fabes, 1998). Ebeveynler yaşadıkları toplum içindeki istendik olumlu sosyal davranışlarla ilgili kültürel normlar ve değerler hakkında çocuklarını bilgilendirebilirler ve istendik davranışların sergilenmesi için çocukları cesaretlendirebilir ya da yönlendirebilirler (Eisenberg ve Murphy, 1995). Dolayısıyla, ergenler olumlu sosyal davranışlarla ilgili konularda kendi cinsiyetinden olan ebeveynlerini model alıyor olabilirler.

Araştırmanın bu alanla ilgili **ikinci hipotezi**, ergenin özerk motivasyonundaki artışın ergenin diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlarını artıracığı; kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlarını ise azaltacağı şeklindeydi (kendi ve diğeri yönelimli olumlu sosyal davranıştaki süreklilik kontrol edildiğinde). Araştırmada, özerk motivasyonla diğeri ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlar arasındaki **boylamsal sonuçlar** incelendiğinde, hem kızlarda hem de erkeklerde özerk bir motivasyonla hareket etmenin diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışları artırdığı; buna karşı, sadece kızların kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlarını azalttığı görülmüştür. Sonuçlar, ilgili yazında enlemesine kesitsel yöntemi kullanan ve ergenlerin olumlu sosyal davranışlarında özerk bir motivasyonla hareket etmesinin diğeri yönelimli yardım etme davranışıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu gösteren araştırma bulgusuyla tutarlıdır (Roth, 2008). Erkeklerde artan özerk motivasyonun ergenin kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlarıyla ilişkili olmaması, daha öncede açıklandığı gibi, erkeklerin cinsiyet rolleri gereği anılan davranış olumsuz bir davranış olarak algılamamalarından kaynaklanabilir.

Araştırmanın **üçüncü hipotezi**, destekleyici ebeveynlik ve ergenin ikinci zamandaki diğeri ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışları arasındaki ilişkiye ergenin özerk

motivasyonundaki artışın aracılık edeceği şeklindeydi. Araştırmanın aracı etki modeli sonuçları incelendiğinde, annenin destekleyici ebeveynlik uygulamalarının sadece kızların özerk motivasyonunu artırdığı ve bu yolla, diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlarını arttırdığı ve kendi yönelimli olumlu sosyal davranışlarını azalttığı bulunmuştur. Bir başka deyişle, annelerin özerk iradeyi desteklemeleri, ilgili ve destekleyici olmaları kız ergenlerin olumlu sosyal davranışları istenir nitelikte, yani diğeri yönelimli olanları daha fazla kendi yönelimli olanları daha az kullanmalarına yol açarken, bunu tümüyle kız ergenin özerk iradesi sağlıyor görünmektedir. Babanın destekleyici ebeveynlik uygulamalarının sadece erkeklerin diğeri yönelimli olumlu sosyal davranışlarını artırdığı ve özerk motivasyonun bu ilişkiyi kısmen açıkladığı görülmüştür. Araştırma sonuçları KBK bağlamında anne ve babadan algılanan özerklik desteği ve diğeri yönelimli yardım etme davranışı arasındaki ilişkiye özerk bir motivasyonla (özdeşimsel düzenleme) hareket etmenin anne için tamamıyla; baba için kısmen aracılık ettiğini gösteren önceki araştırma bulgularıyla tutarlık göstermektedir (Roth, 2008). Ancak, anılan araştırmada ilişkiler ergen cinsiyetine göre ayrılaştırılmadığından karşılaştırma şansı bulunmamaktadır. Dolayısıyla, araştırmada önerilen aracı rol modelleri aynı cinsiyete sahip ergen ve ebeveyn için doğrulanmıştır. Olumlu sosyal davranışlar için önerilen aracı rol modeli sonuçları genel olarak olumlu sosyal davranışlar alanındaki özdeşimle düzenlemede rol modelinin kim olduğunun önemli olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla, sonuçlar kızların annelerinin olumlu sosyal davranışlarını, erkeklerin ise babalarının olumlu sosyal davranışlarını özdeşim yoluyla model aldıklarını göstermektedir. Nitekim ülkemizde daha önce yapılan bir araştırmada kızlar için anneye duyulan güvenin, erkekler için ise babaya duyulan güvenin empatik davranışın önemli bir yordayıcısı olduğu gösterilmiştir (Özdikmenli-Demir ve ark., 2006). Ayrıca, annelerin erkek çocuklarından çok kız çocuklarının olumlu sosyal davranışlarını desteklediği bilinmektedir (McDevitt ve ark., 1991; Power ve Shanks, 1989). Dolayısıyla, tüm bu sonuçlar ve araştırma bulguları birlikte değerlendirildiğinde, annenin destekleyici ebeveynliğinin kızların olumlu sosyal davranışını; buna karşılık, babaların destekleyici ebeveynliğinin erkeklerin olumlu sosyal davranışını etkilediğini göstermekte ve kızların annelerinin olumlu sosyal davranışlarını, erkeklerin ise babalarının olumlu sosyal davranışlarını özdeşim yoluyla model aldıkları görüşünü desteklemektedir.

#### 4.7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, psikososyal uyum, akademik uyum, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranış alanlarında ele alınan değişkenler okul değiştirerek liseye geçen ergenlerde eğitim-öğretim döneminin başında ve 6 ay sonrasında incelenmiştir. Dolayısıyla, araştırma kısa süreli bir boylamsal araştırma özelliği taşımaktadır. Ancak, araştırmada örnekleme oluşturan ergenler ilköğretimin sonunda incelenmedikleri için gerçek bir okul değişimi etkisinden söz edilememektedir. İleriki araştırmalarda, ilköğretimin son sınıfında okuyan öğrencilerin lise birinci sınıfa kadar takip edilmesinin anılan alanlardaki değişim konusunda daha fazla bilgi vereceği düşünülmektedir.

Araştırmada ele alınan özerk motivasyon ya da kendini belirleme düzeyi, Kağıtcıbaşı'nın (2005) özerk/ilişkisel benliğin şehir merkezinde yaşayan gençlerde geçerli olduğu düşüncesinden hareketle, Ankara'nın şehir merkezinde bulunan okullarda okuyan ve okulu sınavla kazanan gençler oluşturmuştur. Elde edilen bulguların değerlendirilmesinde örneklemin bu iki özelliğinin dikkate alınmasında fayda vardır. İleriki araştırmalarda farklı liselerde ve kent merkezi dışındaki yerleşkelerde yaşayan ergenler ve ebeveynlerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, araştırmanın örneklemini orta ve üst sosyoekonomik özelliklere sahip aileler ve çocukları oluşturmaktadır. İleriki araştırmalarda elde edilen ilişkilerin sosyo-ekonomik özelliklere göre karşılaştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada destekleyici ebeveynlik uygulamalarının hem ergen hem de anne ve baba bildirimine göre değerlendirilmiş olmasının araştırmanın güçlü bir yanını oluşturduğu düşünülmektedir. Ayrıca, ebeveynlik uygulamalarının ergen ve ebeveyn cinsiyetine bağlı olarak gösterilmesi, cinsiyet temelli sosyalleştirme sürecinde ebeveynlerin rolünün belirlenmesinde ayrıntılı ve önemli bilgi sağlamıştır.

Araştırmada temel psikolojik ihtiyaçları destekleyen ebeveynlik uygulamalarının ergenlik dönemindeki özerk motivasyonla ilişkisi değerlendirilmiştir. KBK’da çocuğun yeterlik ihtiyacına karşılık kullanılan yapı sağlama boyutu bu araştırmada davranışsal kontrol uygulaması ile değerlendirilmiştir. Ancak, davranışsal kontrolün ergenin özerk iradesinin ve ilişkiselliğinin desteklenmesinden ayrı bir boyut olduğu görülmüş ve özerk motivasyonun gelişimi incelendiğinden ve yazındaki “kontrol” kavramıyla ilgili tartışmalardan hareketle analiz dışı bırakılmıştır. Dolayısıyla, bu araştırmada tüm analizler ve yorumlar ailede ilişkisellik ve özerklik ihtiyaçlarının karşılanması üzerinden değerlendirilmiş; buna karşılık, ergenin aile içinde yeterlik ihtiyacının karşılanmasına yönelik yapı sağlama boyutu için bir değerlendirmede bulunulamamıştır. İleriki araştırmalarda ergene yapı sağlanmasının KBK bağlamında yeniden değerlendirilmesinde yarar vardır.

İleriki araştırmalarda özerkliği destekleyici ve özerkliği kontrol edici tarzda yapı sağlamanın ergenin farklı alanlardaki yeterliğiyle ilişkisinin incelenmesinin yapı ve kontrol kavramlarının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Kültürümüzde “kontrol” kavramının ilgi ve kabul gibi algılandığı yönündeki düşünceden hareketle, kontrolün hangi boyutunun ilgi ve kabule eş değer olduğunun belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Kontrolün farklı anlamları üzerine yürütülen tartışmalardan hareketle, psikolojik kontrol ve davranışsal kontrol uygulamaları arasındaki ayrımın kültürümüzde KBK bağlamında yeniden değerlendirilmesinin ilgili yazına katkı sağlayacağı açıktır. Daha sonraki araştırmalarda, çocuğu içsel ya da dışsal yollarla kontrol edici ebeveynlik uygulamalarının çocukların kontrollü bir motivasyonla hareket etmeleriyle ilişkili olacağı ve Batı kültürü dışında farklı bir kültürde kontrollü çevre özelliklerinin incelenmesinin ilgili yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmada bir başka sınırlılığı, araştırmada özerk motivasyon ya da kendini belirleme eğilimi incelendiğinden, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarından algıladığı genel doyum değerlendirilmemiştir. Aile iklimi temel psikolojik ihtiyaçları gideriyor olabilir; ancak, KBK ergenin özerklik, ilişkisellik ve yeterlik ihtiyacında algıladığı doyumunu da önemli görmektedir. Dolayısıyla, ileride yapılacak araştırmalarda ergenin temel psikolojik

ihtiyaçlarından algıladığı genel doyum ile psikolojik iyiliği ya da alana özel gelişimsel sonuçları arasındaki ilişkisinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Ergenin akademik alandaki yaşantısı, ebeveynler ve öğretmenler için ortak bir alandır. Ebeveynlerin yanı sıra, öğretmenlerin ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici uygulamalarının ve okul ikliminin de ergenin akademik başarı ve yeterliği üzerinde önemli bir role sahip olduğu düşünülmektedir. Son dönemde ebeveynlerin yanı sıra, öğretmenlerin de ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici uygulamalarının ergenin okuldaki tüm ödev, görev ve faaliyetlerini özerk bir şekilde düzenlemesinde, akademik başarısında ve yeterlik hissini gelişiminde önemli bir role sahip olduğu gösterilmiştir (bkz., Niemiec ve ark., 2009; Reeve, 2002, 2006; Trouilloud, Sarrazin, Bressoux ve Bois, 2006). Dolayısıyla, akademik alanla ilgili olarak yapılacak ileriki araştırmalarda öğretmenlerin özerkliği destekleyici uygulamalarının incelenmesinin de akademik alandaki sonuç davranışların anlaşılmasına katkı sağlayacağı açıktır.

Araştırmada destekleyici ebeveynlik uygulamaları temel psikolojik ihtiyaçları destekleyen genel ebeveynlik uygulamaları üzerinden değerlendirilmiş ve arkadaşlık ilişkilerindeki özerk düzenlemeyle ilişkisi ele alınmıştır. Ancak, baba-kız modelinde destekleyici ebeveynliğin özerk düzenlemeyle görece düşük bir ilişki göstermesi; anne-kız modelinde ise ilişkinin anlamsız olması, ebeveynlerin kızların arkadaşlık ilişkilerini yönetmede yasaklama, rehberlik etme gibi başka stratejiler ya da uygulamalar kullanabileceklerini de akla getirmektedir. Özellikle, son dönemdeki araştırmalarda ebeveynin ergenin arkadaşlık ilişkilerini yasaklama, rehberlik etme, destekleme gibi yönetme stratejilerinin özerk düzenlemeyle ilişkisinin değerlendirilmesinin önemi gösterilmiştir (Kındap ve Sayıl, 2007; Kındap, Kumru ve Sayıl, 2008a; Soenens ve ark., 2009a). Bundan sonraki araştırmalarda ergenin temel ihtiyaçlarını destekleyici genel ebeveynlik uygulamalarından ziyade, ergenin arkadaşlık ilişkilerini yönetmede kullanılan stratejilerin KBK çerçevesinde incelenmesinin ergenin arkadaşlık ilişkilerini anlamada önemli olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla, ileride yapılacak araştırmalarda ebeveynin ergenin arkadaşlık ilişkilerini yönetmede kullandığı destekleyici ve kontrol edici stratejilerin ergenin kendini düzenlemesi üzerindeki rolünün incelenmesinin, özellikle kızların arkadaşlık alanındaki özerklik gelişimini anlamada önemli olduğu



düşünülmektedir. İleriki araştırmalarda genel ebeveynlik uygulamalarından ziyade temel psikolojik ihtiyaçları alana özel destekleyen ebeveynlik uygulamalarının incelenmesinin ilgili yazına katkıda sağlayacağı söylenebilir.

Araştırmada aile iklimi ebeveynlik uygulamaları üzerinden değerlendirilmiş ancak anne babanın ebeveynlik uygulamalarında etkili olabilecek kişilik özellikleri, evlilikten algılanan doyum, çocuğun yetiştirilmesiyle ilgili inanç ve endişeleri, gibi anne babaya ait bireysel özellikleri ile çocuğun mizacı gibi çocuğa ait bireysel özellikler değerlendirilmemiştir. Bundan sonraki araştırmalarda anne babaya ve çocuğa ait bireysel özelliklerin değerlendirilmesinin ebeveynlik uygulamaları ve ilgili sonuçlar arasındaki ilişkilerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

## BÖLÜM 5

### SONUÇ

Araştırma ergenlik dönemindeki özerklik ya da kendini belirlemenin gelişimini Kendini Belirleme Kuramı çerçevesinde incelemiştir. Araştırmanın birincil amacı, KBK çerçevesinde, ergenin temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyici ebeveynlik ile ergenin psikososyal uyum problemleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide ergenin kendini belirleme eğiliminin önemini incelemektir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, ergenin özerk iradesinin desteklendiği, psikolojik olarak daha az kontrol edildiği ve daha fazla kabul ve sıcaklığın olduğu bir ebeveynliğin tüm ergenlerin kendini belirleme eğilimlerini, yani özerkliği, artırdığını göstermiştir. Ayrıca, erkek ergenlerin kendini belirleme eğilimleri artıkça, içselleştirme ve dışsallaştırma problem belirtilerinin azaldığı; kız ergenlerin benzer şekilde, içselleştirme problem belirtilerinin azaldığı görülmüştür. Sonuç olarak, ailede destekleyici bir iklimin varlığının ergenlerin özerkliğini etkilediği ve bu yolla olumsuz gelişimsel sonuçlara karşı ergeni koruduğu görülmüştür. Sonuçlar, özellikle kimlik arayışının yoğun olduğu bir dönem olan ergenlikte ailelerin ergenin özerkliğini ve aileyle bağlarını desteklemesinin sağlıklı bir işlevselliğin gelişiminde kritik olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir amacı ise, destekleyici ebeveynlik ile ergenin akademik uyumu, arkadaşlık ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar gibi farklı gelişimsel alanlardaki işlevselliğinde alana özel özerk bir motivasyonla hareket etmenin önemini incelemektir. Akademik alanla ilgili özerk motivasyonun aracı rolü boylamsal olarak gösterilemese de alternatif model üzerinden elde edilen sonuçlar, hem annelerin hem de babaların ergenin özerklik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını destekleyici uygulamalarının ergenin alıştırmaya ve ödev yapma gibi konularda özerk bir motivasyonla hareket etmesiyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ergenin özerk iradesinin desteklendiği, psikolojik olarak daha az kontrol edildiği ve daha fazla kabul ve sıcaklığın olduğu bir ebeveynliğin varlığında ergenler kendiliğinden, keyif alarak ve zevkli buldukları için okulla ilgili faaliyetlerini yapmaktadırlar. Ayrıca, ergenlerin akademik konularda özerk motivasyonları arttıkça sayısal başarılarının ve bu alandaki yeterlik algılarının arttığı görülmektedir.

Dolayısıyla, ergenin okulla ilgili faaliyetlerinde özerk bir motivasyonla hareket etmesinin özellikle sayısal başarı ve yeterlikle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ancak, bu noktada örneklemin Anadolu liselerinde okuyan sayısal yönelimli bir grup olduğunun ve bu konuda düz liselerde de yapılacak ileriki araştırmalara ihtiyaç olduğunun bilinmesinde fayda vardır. Çocuklarını psikolojik olarak kontrol eden ebeveynlerin çocuklarının okulda bilgi ve beceriyi artırmaktan (öğrenme hedefli) ziyade “iyi görünmeyi” ve iyi bir derece elde etmeyi amaçlamaları (başarı hedefli) kuvvetle muhtemel görülmektedir. Araştırmanın akademik alanla ilgili sonuçları uygulamaya dönük olarak değerlendirildiğinde, sonuçlar “Sınavı geçmek istiyorsan, sıkı çalışsan iyi olur” gibi bir eğitim felsefesinden vazgeçip, çocuklarına seçim yapma fırsatı sağlayan ve onun özerk iradeyle davranmasına izin veren, çocuğa kabul ve sıcaklık gösteren ebeveynliğin önemine işaret etmektedir. Böylece okuldaki faaliyetlerini özerk bir şekilde düzenleyebilen, daha başarılı olan ve bu alanda kendini daha yeterli hisseden ergenler yetiştirmek mümkündür.

Ergenlerin yaşamında önemli bir başka alan olan arkadaşlık ilişkileriyle ilgili sonuçlar, destekleyici ebeveynliğin özellikle erkek ergenlerin arkadaşlık alanında özerk bir motivasyonla hareket etmesini artırdığını ve bu yolla erkeklerin olumsuz arkadaşlığını azalttığını ve olumlu arkadaşlığını artırdığını göstermektedir. Kız ergenlerde ise sadece babanın destekleyici ebeveynliğinin kızların özerk bir motivasyonla hareket etmesini artırdığı ve bu yolla kızların olumsuz arkadaşlığını azalttığını ve olumlu arkadaşlığını artırdığını göstermektedir. Sonuçlar, ergenin arkadaşlık ilişkilerinde ve seçimlerinde özerk ve iradeli bir şekilde hareket etmesinin olumlu ve olumsuz arkadaşlık ilişkilerini anlamada önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, ileride ergenleri olumsuz arkadaş ilişkilerine karşı koruyucu nitelikte yapılacak önleme programlarında ergenlerin arkadaşlığındaki özerk motivasyonunun dikkate alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Ergenin elsever biri olması, çevresine daha fazla oranda olumlu sosyal davranışlarda bulunması toplum ve aileler tarafından istendik bir durumdur. Olumlu sosyal davranışlar konusunda araştırmanın sonuçları, erkekler için babaların, kızlar için annelerin destekleyici ebeveynlik uygulamalarının ergenin davranışlarını özdeşim

yoluyla düzenlemesini, yani iradeli bir şekilde hareket etmesini artırdığını göstermekte; dolayısıyla, olumlu sosyal davranışlar alanında kızların annelerini, erkeklerin ise babalarını özdeşim yoluyla model aldıkları düşünülmektedir. Olumlu sosyal davranışlar alanındaki etkinlikleri istediği, sevdiği, önemli bulduğu gibi nedenlerle düzenleyen, yani özerk bir motivasyonla hareket eden ergenlerin, başkalarına kendiliğinden yardım etme, ödünç verme ve iyilik yapma gibi davranışları artmaktadır. Buna karşı, özerk bir motivasyonla hareket etme erkek ergenlerin amaca yönelik olarak ve istediğini elde edebilmek için yapılan başkalarına iyilik yapma, yardım etme ya da eşyalarını ödünç verme gibi olumlu sosyal davranışları azalmaktadır. Sonuç olarak, ergenlerin yardım etme, iyilik yapma gibi davranışları geliştirmede annelerin kızları için, babaların ise erkek ergenler için önemli bir role sahip olduğu düşünülmekte ve bu yolla, ergenlerin toplum tarafında kabul gören ve iyi bir yurttaş olmanın ilk adımı olarak düşünülebilecek olumlu sosyal davranışlarını artırılabilirliği düşünülmektedir.

Araştırma bulguları, ebeveynlik uygulamalarının önemini ergenlik döneminde de ergenin sağlıklı gelişimi açısından sürdürdüğünü göstermektedir. Özellikle ergenin özerklik, ilişkisellik ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik ebeveynlik uygulamalarının ergenin genel olarak ve farklı alanlardaki özerkliğinde önemli bir role sahip görünmektedir. Ergenin özerk motivasyonla hareket yetisi kazanması farklı bağlamlarda sağlıklı işlevselliği geliştirmektedir. Bu noktada ailelerin ergenin özerkliğinin ve ilişkiselliğinin her ikisine de gereksinim duyduğu bir dönemde aile içerisinde desteklemekten çekinmemeleri gerektiği öne sürülebilir. Ergeni onda rahatsızlık uyandıran biçimde kontrol edici uygulamaların ise sağlıklı gelişimi bozduğu ve ergenin sonraki gelişimini riske sokacak gruplarla birlikteliğine yol açabildiği düşünülmektedir.

**KAYNAKÇA**

- Albrecht, A. K., Galambos, N. L., & Jansson, S. M. (2007). Adolescents' internalizing and aggressive behaviors and perceptions of parents' psychological control: a panel study examining direction of effects. *Journal of Youth Adolescence, 36*, 673-684.
- Allen, J. P., Hauser, S. T., Bell, K. L., & O'Connor, T. G. (1994a). Longitudinal assessment of autonomy and relatedness in adolescent family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Child Development, 65*, 179-194.
- Allen, J. P., Kuperminc, G. P., Philliber, S., & Herre, K. (1994b). Programmatic prevention of adolescent problem behaviors: The role of autonomy, relatedness, and volunteer service in the teen Outreach Program. *American Journal of Community Psychology, 22*, 617-638.
- Amato, P. (1998). More than money? Men's contributions to their children's lives. In A. Booth & N. Crouter (Eds.), *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (pp. 241-278). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Anderson, R., Manoogian, S. T., & Reznick, J. S. (1976). The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children. *Journal of Personality and Social Psychology, 34*, 915-922.
- Asher, S. R., & Paquette, J. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science, 12*, 75-78.
- Assor, A., Kaplan, H., & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviors predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology, 72*, 261-278.
- Assor, A., Roth, G., & Deci, E. L. (2004). The emotional costs of parents' conditional regard: A self determination theory analysis. *Journal of Personality, 72*, 47-88.
- Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2004). Maternal affection moderates the impact of psychological control on a child's mathematical performance. *Developmental Psychology, 40*, 965-978.
- Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The Role of Parenting Styles in Children's Problem Behavior. *Child Development, 76*(6), 1144-1159.

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development, 67*, 3296-3319.
- Barber, B. K. (1997). Adolescent socialization in context: The role of connection, regulation, and autonomy in the family. *Journal of Adolescent Research, 12*, 5-11.
- Barber, B. K. (1999). Political violence, family relations, and Palestinian youth functioning. *Journal of Adolescent Research, 14*, 206-230.
- Barber, B. K. (2002a). *Intrusive Parenting: How Psychological Control Affects Children and Adolescents*. Washington, D.C.: American Psychological Association Press.
- Barber, B. K. (2002b). *Regulation as a multicultural concept and construct for adolescent health and development*. Unpublished manuscript.
- Barber, B. K., Bean, R. L., & Erickson, L. D. (2002). Expanding the study and understanding of psychological control. In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 263-289). Washington, DC: American Psychological Association.
- Barber, B. K., Olson, J. E., & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internal and externalized behaviors. *Child Development, 65*, 1120-1136.
- Barber, B. K., & Olsen, J. A. (1997). Socialization in context: Connection, regulation, and autonomy in the family, school, and neighborhood, and with peers. *Journal of Adolescent Research, 12*, 298-315.
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of early adolescents and adolescents. In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 15-52). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Barber, B. K., Maughan, S. L., & Olsen, J. A. (2005a). Patterns of parenting across adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development, 108*, 5-16.

- Barber, B. K., Olsen, J. A., Hunter, S. B., Mcneely, J. M., & Bose, K. (2007, March). *Refining the measurement of parental control integrating input from adolescent*. Paper presented at the Society for Research in Child Development Conference, Boston, Massachusetts, USA.
- Barber, B. K., Stolz, H. E. and Olsen, J. A. (2005b). Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 70(282), 1-137.
- Barry, M. C., & Wentzel, K. R. (2006). Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology*, 42(1), 153-163.
- Barth, J. M., & Parke, R. D. (1993). Parent-child relationship influences on children's transition to school. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 173-95.
- Batson, C. D. (1991). *The altruism question: Toward a social psychological answer*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baumeister, R., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bayar, N., & Sayıl, M. (2005). Risk-Taking behaviors in a non-western urban adolescent sample. *Journal of Adolescence*, 28(5), 671-676.
- Bayraktar, F., Kındap, Y., Kumru, A., & Sayıl, M. (2010). Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği'nin (OSDS) Türk ergen örnekleminde psikometrik açıdan incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 1-13.
- Bayraktar, F., Sayıl, M., & Kumru, A. (2009). Liseli ergenler ve üniversiteli gençlerde benlik saygısı: Ebeveyn ve akrana bağlanma, empati ve psikolojik uyum değişkenlerinin rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 48-63.
- Bean, R. A., Barber, B. K. ve Crane, D. R. (2006). Parental support, behavioral control, and psychological control among African American youth: The relationships to academic grades, delinquency, and depression. *Journal of Family*, 27(10), 1335-1355.

- Bean, R. A., Bush, K. R., McKenry, P. C., & Wilson, S. M. (2003). The impact of parental support, behavioral control, and psychological control on the academic achievement and self-esteem of African American and European American adolescents. *Journal of Adolescent Research, 18*, 523-541.
- Benenson, J. F., Apostoleris, N. H., & Parnass, J. (1997). Age and sex differences in dyadic and group interaction. *Developmental Psychology, 33*, 538-543.
- Beutel, A. M., & Johnson, M. K. (2004). Gender and prosocial values during adolescence: A research note. *Sociological Quarterly, 45*, 379-393.
- Beyers, W., & Goossens, L. (1999). Emotional autonomy, psychosocial adjustment, and parenting: Interactions, moderating, and mediating effects. *Journal of Adolescence, 22*, 753-769.
- Beyers, W., & Goossens, L. (2008). Dynamics of perceived parenting and identity formation in late adolescence. *Journal of Adolescence, 31*, 165-184.
- Björkqvist, K. (1994). Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research. *Sex Roles, 30*, 177-188.
- Black, K. A. (2002). Associations between adolescent-mother and adolescent-best friend interactions. *Adolescence, 37*(146), 235-253.
- Blais, M. R., Sabourin, S., Boucher, C. & Vallerand, R. J. (1990). Toward a motivational model of couple happiness. *Journal of Personality and Social Psychology, 59*, 1021-1031.
- Blatchford, P., Baines, E., & Pellegrini, A. (2003). The social context of school playground games: Sex and ethnic differences, and changes over time after entry to junior school. *British Journal of Developmental Psychology, 21*, 481-505.
- Blatt, S., & Blass, R. B. (1996). Relatedness and self-definition: A dialectic model of personality development. In G. G. Noam & K. W. Fischer (Eds.), *Development and vulnerability in close relationships* (pp. 309-338). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Development of cognition, affect, and social relations: The Minnesota symposia on child psychology* (Vol. 13, pp. 39-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.



- Bosco, G. L., Renk, K., Dinger, T. M., Epstein, M. K., & Phares, V. (2003). The connections between adolescents' perceptions of parents, parental psychological symptoms, and adolescent functioning. *Journal of Applied Developmental Psychology, 24*, 179-200.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment: Vol. 1. Attachment and loss*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss: Vol. 3. Sadness and depression*. London: Hogarth Press.
- Boxer, P., Tisak, M. S., & Goldstein, E. (2004). Is it to be good? An exploration of aggressive and prosocial behavior subtypes in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 33*(2), 91-100.
- Boyer, T. W. (2006). The development of risk-taking: A multi-perspective review. *Developmental Review, 26*, 291-345.
- Brendgen, M., Vitaro, F., & Bukowski, W. M. (2000). Stability and variability of adolescents' affiliation with delinquent friends: Predictors and consequences. *Social Development, 9*, 205-225.
- Bretherton, I., & Munholland, K.A. (1999). Internal working models revisited. In J. Cassidy & P.R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 89-111). New York: Guilford Press.
- Brown, B. B., & Lohr, M. J. (1987). Peer-group affiliation and adolescent self-esteem: An integration of ego-identity and symbolic interaction theories. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 47-55.
- Brown, B. B., Mounts, N., Lamborn, S. D., & Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development, 63*, 391-400.
- Buehler, C., Benson, M. J., & Gerard, J. M. (2006). Interparental hostility and early adolescent problem behavior: The mediating role of specific aspects of parenting. *Journal of Research on Adolescence, 16*, 265-292.
- Buhrmester D. (1996). Need fulfillment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In *The Company They Keep*, ed. W Bukowski, A Newcomb, W Hartup, pp. 158-85. New York: Cambridge University Press.

- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during preand early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of Social and Personal Relationships, 11*, 471-484.
- Bukowski, W.M., Motzoi, C., & Meyer, F. (2009). Friendship as process, function, and outcome. In K.H. Rubin, W.M., Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 217-231). London: Guilford Press.
- Bumpus, M. F., Crouter, A. C., & McHale, S. M. (2001). Parental autonomy granting during adolescence: Exploring gender differences in context. *Developmental Psychology, 37*, 163-173.
- Butzel, J. S., & Ryan, R. M. (1997). The dynamics of volitional reliance: A motivational perspective on dependence, independence, and social support. In G. R. Pierce, B. Lakey, I. G. Sarason, & B. R. Sarason (Eds.), *Sourcebook of social support and personality* (pp. 49-67). New York: Plenum Press.
- Byrne, B. M. (1996). *Measuring self-concept across the life span*. Washington DC: American Psychological Association.
- Cairns, R. B., Leung, M. C., Buchanan, L., & Cairns, B. D. (1995). Friendships and social networks in childhood and adolescence: Fluidity, reliability, and interrelations. *Child Development, 66*, 1330-1345.
- Çakır, Z. (2007). *Antisosyal kişilik bozukluğunda erken dönem uyumsuz şemalar, algılanan ebeveynlik stilleri ve şema sürdürücü başa çıkma davranışları arasındaki ilişkiler: Şema terapi modeli çerçevesinde bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 31*, 31-44.
- Carlo, G., Crockett, L. J., Randall, B. A., & Roesch, S. C. (2007). A latent growth curve analysis of prosocial behavior among rural adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 17*(2), 301-324.

- Carlo, G., Koller, S. H., Eisenberg, N., Da Silva, M. S., & Frohlich, C. B. (1996). Across-national study on the relations among prosocial moral reasoning, gender role orientations, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology, 32*, 231-240.
- Carlo, G., Raffaelli, M., Laible, D., & Meyer, K. (1999). Why are females less aggressive than males? Personality and parenting mediators of aggression. *Sex Roles, 40*, 711-729.
- Carlo, G., Roesch, S. C., & Melby, J. (1998). The multiplicative relations of parenting and temperament to prosocial and antisocial behaviors in adolescence. *Journal of Early Adolescence, 18*, 266-290.
- Chandler, C. L., & Connell, J. P. (1987). Children's intrinsic, extrinsic and internalized motivation: A developmental study of children's reasons for liked and disliked behaviours. *British Journal of Developmental Psychology, 5*, 357-365.
- Chao, R., & Aque, K. (2007, March). *Adolescents' Feelings About Parental Control: Cultural Explanations for Ethnic Group Differences in Effects of Parental Control*. Paper presentation at the Society for Research in Child Development Conference, Boston, Massachusetts.
- Chen, X., Liu, M., & Li, D. (2000). Parental warmth, control, and indulgence and their relations to adjustment in Chinese children: A longitudinal study. *Journal of Family Psychology 14*(3), 401-419.
- Chirkov, V. I., & Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy-support in russian and U.S. adolescents: Common effects on well-being and academic motivation. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 32*, 618-635.
- Chirkov, V. I., Ryan, R. M., Kim, Y., & Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence: A self-determination theory perspective on internalization of cultural orientations and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 84*, 97-109.
- Chirkov, V. I., Ryan, R. M., & Willness, C. (2005). Cultural context and psychological needs in Canada and Brazil: Testing a self-determination approach to the internalization of cultural practices, identity, and well-being. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 36*, 423-443.

- Ciairano, S., Rabaglietti, E., Roggero, A., Bonino, S., & Beyers, W. (2007). Patterns of adolescent friendships, psychological adjustment and antisocial behavior: The moderating role of family stress and friendship reciprocity. *International Journal of Behavioral Development, 31*(6), 539-548.
- Çileli, M. (2000). Change in value orientations of Turkish youth from 1989 to 1995. *The Journal of Psychology, 134*, 297-305.
- Cokley, K. O., Bernard, N., Cunningham, D., & Motoike, J. (2001). A psychometric investigation of the academic motivation scale using a United States sample. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 34*, 109-119.
- Cole, P. M., Zahn-Waxler, C., Fox, N. A., Usher, B. A., & Welsh, J. D. (1996). Individual differences in emotion regulation and behavior problems in preschool children. *Journal of Abnormal Psychology, 105*, 518-529.
- Conger, K. J., Conger, R. D., & Scaramella, L. V. (1997). Parents, siblings, psychological control, and adolescent adjustment. *Journal of Adolescent Research, 12*, 113-138.
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Minnesota Symposium on Child Psychology* (Vol. 22, pp. 43-77). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Coşkun, L. & Sayıl, M. (2006). Yatılı, taşınmalı ve normal eğitim yapılan ilköğretim okulu öğrencilerinin davranış-uyum sorunları, okullarına ilişkin tutum, algıladıkları sosyal destek ve okul başarıları arasındaki ilişkiler. *Eğitim Bilimlerinde Kuram ve Uygulama Dergisi, 6*(2), 271-300.
- Costigan, C. L. (1996). *Parental values related to control in families with children with special needs*. Unpublished doctoral dissertation, Michigan State University.
- Crick, N. R. (1995). Relational aggression: The role of intent attributions, feelings of distress, and provocation type. *Development and psychopathology, 7*, 313-322.
- Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development, 67*, 2317-2327.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development, 66*, 710-722.

- Cross, S. E., & Madson, L. (1997). Model of the self: Self-construals and gender. *Psychological Bulletin*, *122*(1), 5- 37.
- Crouter, A. C., & McHale, S. M. (1993). Temporal rhythms in family life: Seasonal variation in the relation between parental work and family processes. *Developmental Psychology*, *29*, 198-205.
- Crouter, A. C., Helms-Erikson, H., Updegraff, K., & McHale, S. M. (1999). Conditions underlying parents' knowledge about children's daily lives in middle childhood: Between- and within family comparisons. *Child Development*, *70*, 246-259.
- Crouter, A. C., MacDermid, S. M., McHale, S. M., & Perry-Jenkins, M. (1990). Parental monitoring and perceptions of children's school performance and conduct in dual- and single-earner families. *Developmental Psychology*, *26*, 649-657.
- Crouter, A. C., McHale, S. M., & Bartko, W. T. (1993). Gender as an organizing feature in parent-child relationships. *Journal of Social Issues*, *49*, 161-174.
- Csikszentmihalyi, M., & Rathunde, K. (1993). The measurement of flow in everyday life: Toward a theory of emergent motivation. In J. E. Jacobs (Ed.), *Developmental perspectives on motivation* (pp. 57-97). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Cui, M., Conger, R. D., Bryant, C. M., & Elder, G. H. (2002). Parental behavior and the quality of adolescent friendship: A social-contextual perspective. *Journal of Marriage and Family*, *64*, 676-689.
- D'Ailly, H. (2003). Children's autonomy and perceived control in learning: A model of motivation and achievement in Taiwan. *Journal of Educational Psychology*, *95*, 84-96.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, *113*(3), 487-496.
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, *77*(1), 44-58.
- DeCharms, R. (1968). *Personal causation*. New York: Academic Press.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1987). The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*, 1024-1037.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Vol. 38 Perspectives on motivation*, (pp. 237-288). Lincoln, NE: University Of Nebraska Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). Human autonomy: The basis for true self-esteem. In M. Kemis (Ed.), *Efficacy, agency, and self-esteem* (pp. 31-49). New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, *49*(1), 14-23.
- Deci, E. L., Connell, J. P., & Ryan, R. M. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of Applied Psychology*, *74*, 580-590.
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. R. (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, *62*, 119-142.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, *125*, 627-668.
- Deci, E. L., La Guardia, J. G., Moller, A. C., Scheiner, M. J., & Ryan, R. M. (2006). On the benefits of giving as well as receiving autonomy support: Mutuality in close friendships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *32*, 313-327.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, *11*(4), 227-268.
- DeCorte, E. (1995). Fostering cognitive growth: A perspective from research on mathematics learning and instruction. *Educational Psychologist*, *30*, 37-64.
- DeKemp, R. A. T., Scholte, R. H. J., Overbeek, G., & Engels, R. C. M. E. (2006). Early adolescent delinquency: The role of parents and best friends. *Criminal Justice and Behavior*, *33*, 488-510.
- Demir, A. (1989). UCLA Yalnızlık Ölçeğinin Gecerlik ve Güvenirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, *7*(23), 14-18.

- Demirutku, K. (2007). *Parenting style, internalization of values, and self-concept*. Unpublished doctoral dissertation, The Middle East Technical University, Ankara.
- Dishion, T. J., & Loeber, R. (1985). Male adolescent marijuana and alcohol use: The role of parents and peers revisited. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse, 11*, 11-25.
- Dishion, T. J., Capaldi, D., Spracklen, K. M., & Li, F. (1995). Peer ecology of male adolescent drug use. In Developmental processes in peer relations and psychopathology [Special issue]. *Development and Psychopathology, 7*, 803-824.
- Doğruyol, B. (2008). The impact of parental control and support on the development of chronic self-regulatory focus. Unpublished master thesis, The Middle East Technical University, Ankara.
- Dorius, J. C., Bahr, S. J, Hoffmann, J. P., & Harmon, E. L. (2004). Parenting practices as moderators of the relationship between peers and adolescent marijuana use. *Journal of Marriage and Family, 66*, 163-178.
- Downie, M., Chua, S. N., Koestner, R., Barrios, M. F., Rip, B., & M'Birkou, S. (2007) The relations of parental autonomy support to cultural internalization and well-being of immigrants and sojourners. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 13*(3), 241-249.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*, 256-273.
- Eagly, A. H., & Crowley, M. (1986). Gender and helping: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin, 100*, 283-308.
- Eberly, M. B., & Montemayor, R. (1998). Doing good deeds: An examination of adolescent prosocial behavior in the context of parent/adolescent relationships. *Journal of Adolescent Research, 13*, 403-432.
- Eberly, M. B., & Montemayor, R. (1999). Adolescent affection and helpfulness toward parents: A 2-year follow-up. *Journal of Early Adolescence, 19*, 226-248.
- Eberly, M. B., Montemayor, R., & Flannery, D. J. (1993). Variation in adolescent helpfulness toward parents in a family context. *Journal of Early Adolescence, 13*, 228-244.
- Eberly, M. B., & Montemayor, R. (1999). Adolescent affection and helpfulness toward parents: A 2-year follow-up. *Journal of Early Adolescence, 19*, 226-248.

- Eccles, J. S., Early, D., Frasier, K., Belansky, E., & McCarthy, K. (1997a). The relation of connection, regulation, and support for autonomy to adolescents' functioning. *Journal of Adolescent Research, 12*, 263-286.
- Eccles, J. S., Lord, S., Roeser, R., Barber, B., & Jozefowicz, D. (1997b). In J. Schulenberg, J. Maggs, & K. Hurrelmann (Eds.), *Health risks and developmental transitions during adolescence* (pp. 283-320). New York: Cambridge University Press.
- Eccles, J. S., Lord, S., & Buchanan, C. M. (1996). School transitions in early adolescence: What are we doing to our young people? In J. L. Graber, J. Brooks-Gunn, & A. C. Peterson (Eds.), *Transitions through adolescence: Interpersonal domains and context* (pp. 251-284). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eccles, J. S., & Midgley, C. (1989). Stage-environment fit: Developmentally appropriate classrooms for young adolescents. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol. 3, Goals and cognitions* (pp. 139-186). New York: Academic Press.
- Edwards, C. P., Knoche, L., & Kumru, A. (2004). Socialization of boys and girls in natural contexts. In Carol R. Ember & Melvin Ember (Ed.), *Encyclopedia of Sex and Gender, Vol. 1: Men and Women in the World's Cultures* (pp. 34-41) Hingham MA: Kluwer Academic Publishers.
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic emotion, cognition and behavior*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 701-778). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., & Murphy, B. (1995). Parenting and children's moral development. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 4, pp. 227-257). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., et al. (2001). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child Development, 72*, 1112-1134.



- Eisenberg, N., Fabes, R., & Shea, C. (1989). Gender differences in empathy and prosocial moral reasoning: Empirical investigations. In M. M. Brabeck (Ed.), *Who cares? Theory, research, and educational implications of the ethic of care* (pp. 127-143). New York: Praeger.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Shell, R., McNalley, S., & Shea, C. L. (1991). Prosocial development in adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 27, 849-857.
- Eisenberg-Berg, N., & Mussen, P. (1978). Empathy and moral development in adolescence. *Developmental Psychology*, 14, 185-186.
- Eisenberg N, Spinrad T. L, Fabes, R. A., Reiser M., Cumberland A., Shepard, S.A., et al. (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment. *Child Development*, 75, 25-46.
- Elliot, A. J. (2005). A conceptual history of the achievement goal construct. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 52-72). New York: The Guilford Press.
- Fabes, R. A., Carlo, G., Kupanoff, K., & Laible, D. (1999). Early adolescence and prosocial/ moral behavior I: The role of individual processes. *Journal of Early Adolescence*, 19, 5-16.
- Fairchild, A. J., Horst, S. J., Finney, S. J., & Barron, K. E. (2005). Evaluating existing and new validity evidence for the Academic Motivation Scale. *Contemporary Educational Psychology*, 30, 331-358.
- Farkas, S. M., & Grolnick, W. S. (2010). Examining the components and concomitants of parental structure in the academic domain. *Motivation and Emotion*, 34, 266-279.
- Fauber, R., Forehand, R., McCoombs-Thomas, A., & Wierson, M. (1990). A mediational model of the impact of marital conflict on adolescent adjustment in intact and divorced families: the role of disrupted parenting. *Child Development*, 61, 1112-1123.
- Fisher, C. D. (1978). The effects of personal control, competence, and extrinsic reward systems on intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 21, 273-288.

- Flannezy, D., Vazsonyi, A., Torquati, J., & Ffidrich, A. (1994). Ethnic and gender differences in risk for early adolescent substance use. *Journal of Youth and Adolescence, 23*(2), 1-19.
- Fletcher, A., Darling, N., Steinberg, L., & Dornbusch, S. (1995). The company they keep: Relation of adolescents' adjustment and behavior to their friends' perceptions of authoritative parenting in the social network. *Developmental Psychology, 31*, 300-310.
- Forehand, R., & Nousiainen, S. (1993). Maternal and paternal parenting: Critical dimensions in adolescent functioning. *Journal of Family Psychology, 7*, 213-221.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology, 20*, 257-274.
- Frederick, C. M., & Ryan, R. M. (1993). Differences in motivation for sport and exercise and their relationships with participation and mental health. *Journal of Sport Behavior, 16*, 125-145.
- Fredericks, J. A., & Eccles, J. S. (2002). Children's competence and value beliefs from childhood through adolescence: Growth trajectories in two male-sextyped domains. *Developmental Psychology, 38*, 519-533.
- Frodi, A., Bridges, L., & Grolnick, W. S. (1985). Correlates of mastery-related behavior: A short-term longitudinal study of infants in their second year. *Child Development, 56*, 1291-1298.
- Froming, W. J., Nasby, W., & McManus, J. (1998). Prosocial self-schemas, self-awareness, and children's prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 75*, 766-777.
- Gagné, M. (2003). The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and Emotion, 27*, 199-223.
- Galambos, N. L., & Maggs, J. L. (1991). Out-of-school care of young adolescents and self-reported behavior. *Developmental Psychology, 27*, 644-655.
- Galambos, N. L., Barker, E. T., & Almeida, D. M. (2003). Parents do matter: Trajectories of change in externalizing and internalizing problems in early adolescence. *Child Development, 74*, 578-594.

- Garber, J., Robinson, N. S., & Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression: Self-worth as a mediator. *Journal of Adolescent Research, 12*, 12-33.
- Gavin, L. A., & Furman, W. (1989). Age differences in adolescents' perceptions of their peer groups. *Developmental Psychology, 25*, 827-834.
- Ge, W., Conger, R. D., Lorenz, F. O., Shanahan, M., & Elder, G. H., Jr. (1995). Mutual influences in parent and adolescent psychological distress. *Developmental Psychology, 31*, 406-419.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ginsburg, G. S., & Bronstein, P. (1993). Family factors related to children's intrinsic/extrinsic motivational orientation and academic performance. *Child Development, 64*, 1461-1474.
- Goldstein, S. E., Davis-Kean, P. E., & Eccles, J. S. (2005). Parents, peers, and problem behavior: A longitudinal investigation of the impact of relationship perceptions and characteristics on the development of adolescent problem behavior. *Developmental Psychology, 41*(2), 401-413.
- Göregenli, M. (1995). Kültürümüz açısından bireycilik-toplulukçuluk eğilimleri: Bir başlangıç çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi, 10*, 1-14.
- Göregenli, M. (1997). Individualist and collectivist tendencies in a Turkish sample. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 28*, 787-793.
- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology, 93*, 3-13.
- Gottfried, A. E., Marcoulides, G. A., Gottfried, A. W., Oliver, H. P., & Guerin, D. W. (2007). Multivariate latent change modeling of developmental decline in academic intrinsic math motivation and achievement: Childhood through adolescence. *International Journal of Behavioral Development, 31*(4), 317-327.
- Gray, M. R., & Steinberg, L. (1999). Unpacking authoritative parenting: Reassessing a multidimensional construct. *Journal of Marriage and the Family, 61*, 574-587.

- Green, J., Martin, A., & Marsh, H. W. (2007). Motivation and engagement in English, mathematics and science high school subjects: Towards an understanding of multidimensional domain specificity. *Learning and Individual Differences, 17*, 269-279.
- Greene, L. M. & Way, N. (2005). Self-esteem trajectories among ethnic minority adolescents: A growth curve analysis of the patterns and predictors of change. *Journal of Research on Adolescence, 15*(2), 151-178.
- Grolnick, W. S. (2003). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *Theory and Research in Education, 7*(2), 164-173.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology, 52*, 890-898.
- Grolnick, W. S., & Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology, 81*, 143-154.
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development, 65*, 237-252.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (pp. 78-99). London: Wiley.
- Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., Dunlap, K. G., & Hevey, C. (2000). Parental resources and the transition to junior high. *Journal of Research on Adolescence, 10*, 465-488.
- Grolnick, W. S., & Pomerantz, E. M. (2009). Issues and challenges in studying parental control: Toward a new conceptualization. *Child Development Perspectives, 3*(3), 165-170.

- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1991). The inner resources for school performance: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology, 83*, 508-517.
- Grolnick, W. S., & Gurland, S. T. (2002). Women and mothering: Retrospect and prospect. In J. McHale and W.S. Grolnick (Eds.) *Retrospect and prospect in the psychological study of families* (pp. 5-34), Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Grolnick, W. S., Kurowski, C. O., & Gurland, S. T. (1999). Family processes and the development of self-regulation. *Educational Psychologist, 34*, 3-14.
- Grouzet, F. M. E., Otis, N., & Pelletier, L. G. (2006). Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 13*, 73-98.
- Grusec, J. E., & Goodnow, J. J. (1994). Impact of parental discipline methods on the child's internalization of values: A reconceptualization of current points of view. *Developmental Psychology, 30*, 4-19.
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J. & Kuczynski, L. (2000). New direction in analyses of parenting contributions to children's internalization of values. *Child Development, 71*(1), 205-211.
- Guay, F., & Vallerand, R. J. (1997). Social context, students' motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education, 1*, 211-233.
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British journal of educational psychology, 80*(4), 711-735.
- Guay, F., Ratelle, C.F., & Chanal, J. (2008). Optimal learning in optimal contexts: the role of self-determination in education. *Canadian Psychology, 49*(3), 233-240.
- Guisinger, S., & Blatt, S. J. (1994). Individuality and relatedness: Evolution of a fundamental dialectic. *American Psychologist, 49*, 104-111.

- Gurland, S. T., & Grolnick, S. W. (2005). Perceived threat, controlling parenting, and children's achievement orientations. *Motivation and Emotion, 29*(2), 103-121.
- Hardre', P. L., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in, versus drop out of high school. *Journal of Educational Psychology, 95*, 347-356.
- Harma, M. (2008). The impact of parental control and marital conflict on adolescents' self-regulation and adjustment. Unpublished master thesis, The Middle East Technical University, Ankara.
- Harper, F. W. K., Brown, A. M., Arias, I., & Brody, G. (2006). Corporal punishment and kids: How do parent support and gender influence child adjustment? *Journal of Family Violence, 21*, 197-207.
- Hart, C. H., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Olsen, S. F., & McNeilly-Choque, K. (1998). Overt and relational aggression in Russian nursery-school-age children: Parenting style and marital linkages. *Developmental Psychology, 34*, 687-697.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development, 1*, 661-669.
- Hartup, W.W., & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychological Science, 8*(3), 76-79.
- Hasebe, Y., Nucci, L., & Nucci, M. S. (2004). Parental control of the personal domain and adolescent symptoms of psychopathology: A cross-national study in the United States and Japan. *Child Development, 75*, 815-828.
- Hayamizu, T. (1997). Between intrinsic and extrinsic motivation: Examination of reasons for academic study based on the theory of internalization. *Japanese Psychological Research, 39*, 98-108.
- Herman, M. R., Dornbusch, S. M., Herron, M. C., & Herting, J. R. (1997). The influence of family regulation, connection, and psychological autonomy on six measures of adolescent functioning. *Journal of Adolescent Research, 12*, 34-67.
- Hess, R. D., Holloway, S. D., Dickinson, W. P., & Price, G. G. (1984). Maternal variables as predictors of children's school readiness and later achievement in vocabulary and mathematics in sixth grade. *Child Development, 55*, 1902-1912.

- Hill, J. P., & Lynch, M. E. (1983). The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. In J. Brooks-Gunn & A. C. Petersen (Eds.), *Girls at puberty: Biological and psychosocial perspectives* (pp. 201-228). New York: Plenum Press.
- Hill, N., & Tyson, D. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology, 45*(3), 740-763.
- Hmel, B. A., & Pincus, A. L. (2002). The meaning of autonomy: On and beyond the interpersonal circumplex. *Journal of Personality, 70*, 277-310.
- Ho, D. Y. F. (1986). Chinese pattern of socialization: A critical review. In M. H. Bond (Ed.), *The psychology of the Chinese people* (pp. 1-37). New York: Oxford University Press.
- Holmbeck, G. N., Paikoff, R. L., & Brooks-Gunn, J. (1995). Parenting adolescents. In Bornstein, M. H. (ed.), *Handbook of parenting: Vol. 1. Children and Parenting*. Erlbaum, Hove, UK, pp. 91-118.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record, 97*, 310-331.
- Huntsinger, C. S., Jose, P. E., Liaw, F. R., & Ching, W. (1997). Cultural differences in early mathematics learning: A comparison of Euro-American, Chinese-American, and Taiwan-Chinese families. *International Journal of Behavioral Development, 21*, 371-388.
- Isakson, K., & Jarvis, P. (1999). The adjustment of adolescents during the transition into high school: A short-term longitudinal study. *Journal of Youth and Adolescence, 28*, 1-26.
- Iyengar, S. I., & DeVoe, S. E. (2003). Rethinking the value of choice: Considering cultural mediators of intrinsic motivation. In V. Murphy-Berman & J. J. Berman (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 49. Cross-cultural differences in perspectives on the self* (pp. 129-176). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

- Iyengar, S. S., & Lepper, R. (1999). Rethinking the value of choice: A cultural perspective on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), 349-366.
- Imamoglu, E. O. (1998). Individualism and collectivism in a model and scale of balanced differentiation and Integration. *Journal of Psychology*, 132, 95–105.
- Imamoglu, E.O. (2003). Individuation and relatedness: Not opposing but distinct and complementary. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 129(4), 367-402.
- İmamoğlu, E. O., & Karakitapoğlu-Aygun, Z. (1999). 1970'lerden 1990'lara değerler: Üniversite düzeyinde gözlenen zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 1-22.
- Jacobs, J. E., Lanza, S., Osgood, D. W., Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Changes in children's self-competence and values: Gender and domain differences across grades one through twelve. *Child Development*, 73, 509-527.
- Jacobson, K. C., & Crockett, L. J. (2000). Parental monitoring and adolescent Adjustment: An ecological perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 10(1), 65-97
- Janssens, J. M. A. M., & Dekovic, M. (1997). Child rearing, prosocial moral reasoning, and prosocial behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 20, 509-527.
- Jeynes, W. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.
- Jeynes, W. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Jöreskog, K.G., & Sörbom, D. (1999). *LISREL8 User's Reference Guide*. Second Edition. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Joussemet, M., Koestner, R., Lekes, N., & Landry, R. (2005). A longitudinal study of the relationship of maternal autonomy support to children's adjustment and achievement in school. *Journal of Personality*, 73, 1215-1236,



- Joussemet, M., Landry, R., & Koestner, R. (2008a). A self-determination theory perspective on parenting. *Canadian Psychology, 49*(3), 194-200.
- Joussemet, M., Vitaro F, Barker E.D., Côté S, Nagin D.S., Zoccolillo M, & Tremblay R.E. (2008b). Controlling parenting and physical aggression during elementary school. *Child Development, 79*(2), 411-425.
- Kagitcibasi, C. (1970). Social norms and authoritarianism: A Turkish-American comparison. *Journal of Personality and Social Psychology, 16*(3), 444-451.
- Kagitcibasi, C. (1990). Family and socialization in cross-cultural perspective: A model of change. In J. Berman (Ed.), *Cross-cultural perspectives: Nebraska symposium on motivation, 1989* (pp. 135-200). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Kagitcibasi, C. (1996a). The autonomous-relational self: A new synthesis. *European Psychologist, 1*(3), 180-186.
- Kagitcibasi, C. (1996b). *Family and human development across cultures: A view from the other side*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel psikoloji: Kültür bağlamında insan ve aile*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kagitcibasi, C (2005). Autonomy and relatedness in cultural context: Implications for self and family. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 36*, 403-422.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi: Kültürel Psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kagitcibasi, C. & Ataca, B. (2005). Value of children and family change: A three decade portrait of from Turkey. *Applied Psychology: An International Review, 54*(3), 317-337.
- Kagitcibasi, C. Ataca, B., Diri, A. (2005). The Turkish family and value of children: Trends over time. G. Trommsdorff & B. Nauck (Ed.) *The value of children in cross-cultural perspective*, (pp. 91-120). Berlin: Pabst Science.
- Kanat-Maymon, M., & Assor, A. (2010). Perceived maternal control and responsiveness to distress as predictors of young adults' empathic responses. *Personality and Social Psychology Bulletin, 36*(1), 33-46.
- Karakitapoğlu-Aygün, Z., & İmamoğlu, E. O. (2002). Value domains of Turkish adults and university students. *The Journal of Social Psychology, 142*, 333-351.

- Karavasillis, L., Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (2003). Associations between parenting style and attachment to mother in middle childhood and adolescence. *International Journal of Behavioral Development, 27*, 153-164.
- Kart-Ersoy, M., & Güldü, Ö. (2008). Özerk benlik yönetimi ölçeği: Uyarlama çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 41(2)*, 187-207.
- Kenney-Benson, G. A., & Pomerantz, E. M. (2005). The role of mothers' use of control in children's perfectionism: Implications for the development of children's depressive symptoms. *Journal of Personality, 73*, 23-46.
- Kerr, M. Stattin, H., & Burk, W. J. (2010). A reinterpretation of parental monitoring in longitudinal perspective. *Journal of Research on Adolescence, 20(1)*, 39-64
- Kerr, M., & Stattin, H. (2000). What parents know how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring? *Developmental Psychology, 36(3)*, 366-380.
- Kim, J. E., Hetherington, E. M., & Reiss, D. (1999). Associations among family relationships, antisocial peers, and adolescents' externalizing behaviors: Gender and family type differences. *Child Development, 70*, 1209-1230.
- Kim, S., Brody, G. H., & Murry, V. M. (2003). Longitudinal links between contextual risks, parenting, and youth outcomes in rural African American families. *Journal of Black Psychology, 29*, 359-377.
- Kındap, Y., Kumru, A., & Sayıl, M., (2008a, July). *Maternal peer management behavior and prosocial behavior: The mediating role of self-disclosure and deviant and prosocial friends among Turkish adolescents*. Paper presented at the 29<sup>th</sup> International Congress of Psychology (ICP), Berlin, Germany.
- Kındap, Y., & Sayıl, M. (Haziran, 2007). Ergenlerde arkadaş niteliği ile ebeveyn akran yönetimi arasındaki ilişkide anneden algılanan kontrolün aracı rolünün incelenmesi. Sözel bildiri 1. Psikoloji Lisansüstü Öğrencileri Kongresi, İzmir, Türkiye.
- Kındap, Y., Sayıl, M., & Kumru, A. (2008b). Anneden algılanan kontrolün niteliği ile ergenin psikososyal uyumu ve arkadaşlıkları arasındaki ilişkiler: Benlik değerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi, 23(61)*, 95-110.
- Kitayama, S., Markus, H. R., Matsumoto, H., & Norasakkunkit, V. (1997). Individual and collective processes in the construction of the self: Self-enhancement in the

- United States and self-criticism in Japan. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1245-1267.
- Knafo, A., Assor, A., Schwartz, S. H., & David, L. (2009). Culture, migration, and family value socialization: A theoretical model and empirical investigation with Russian-speaking youth in Israel. In U. Schonpflüg (Ed.), *Cultural transmission: Developmental, psychological, social, and methodological perspectives*. Cambridge University Press.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (2006). Children's conscience and self-regulation. *Journal of Personality*, 74, 1587-1617.
- Koestner, R., Franz, C., & Weinberger, J. (1990). The family origins of empathic concern: A 26-year longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 709-717.
- Koestner, R., & Losier, G. F. (1996). Distinguishing reactive versus reflective autonomy. *Journal of Personality*, 64, 465-494.
- Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F., & Holt, K. (1984). Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling versus informational styles on children's intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 54, 233-248.
- Krevins, J., & Gibbs, J. C. (1996). Parents' use of inductive discipline: Relationships to children's empathy and pro-social behavior. *Child Development*, 67, 3263-3277.
- Kumru, A., Carlo, G., & Edwards, C. P. (2004). Olumlu sosyal davranışların ilişkisel, kültürel, bilişsel ve duyuşsal bazı değişkenlerle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 109-125.
- Kuperminc, G. P., Allen, J. P., & Arthur, M. W. (1996). Autonomy, relatedness, and male adolescent delinquency: Toward a multidimensional view of social competence. *Journal of Adolescent Research*, 11, 397-420.
- Kurdek, L. A., & Fine, M. A. (1995). Mothers, fathers, stepfathers, and siblings as providers of supervision, acceptance, and autonomy to young adolescents. *Journal of Family Psychology*, 9, 95-99.
- Kurt, D. (2010). *Algılanan psikolojik kontrol ile gencin psikososyal işlevselliği arasındaki ilişkiler: Kişilerarası güven inancı ve güvenli bağlanmanın rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans yezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-person variation in security of attachment: A self-determination theory perspective on attachment, need fulfillment, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 79*, 367-384.
- Ladd, G. W. (1983). Social networks of popular, average, and rejected children in school setting. *Merrill-Palmer Quarterly, 29*, 283-307.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology, 50*, 333-359.
- Ladd, G. W., & Pettit, G. S. (2002). Parenting and the development of children's peer relationships. In Bornstein, M. H. (ed.), *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting* (2nd ed. pp. 269–309). Erlbaum, Mahwah, NJ.
- Lagerspetz, K. M., & Björkqvist, K. (1994). Indirect aggression in boys and girls. In Huesmann, L. R. (ed.), *Aggressive Behavior: Current Perspectives*. Plenum, New York, pp. 131-150.
- Laible, D. J., & Carlo, G. (2004). The differential relations of maternal and paternal support and control to adolescent social competence, self-worth, and sympathy. *Journal of Adolescent Research, 19*, 759-782.
- Laible, D., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The differential impact of parent and peer attachment on adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence, 29*, 45-59.
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal of Research on Adolescence, 13*(2), 161-184.
- Larose, S., & Boivin, M. (1997). Attachment to parents, social support expectations, and socioemotional adjustment during the high school–college transition. *Journal of Research on Adolescence, 8*, 1-27.
- Laursen, B., (1995). Conflict and social interaction in adolescent relationships. *Journal of Research on Adolescence, 5*(1), 55-70
- Laursen, B., & Collins, W. A. (1994). Interpersonal conflict during adolescence. *Psychological Bulletin, 115*(2), 197-209.

- Levesque, C., Zuehlke, A. N., Stanek, L. R., & Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and American university students: A comparative study based on SDT. *Journal of Educational Psychology, 96*, 68-84.
- Lewis, C. C. (1981). The effect of parental firm control: A reinterpretation of findings. *Psychological Bulletin, 90*, 547-663.
- Lewis, C., & Lamb, M. E. (2003). Fathers' influences on children's development: The evidence from two-parent families. *European Journal of Psychology of Education, 18*, 211-227.
- Lieberman, M., Doyle, A., & Markiewicz, D. (1999). Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with peer relations. *Child Development, 70*, 202-213.
- Lindeman, M., Harakka, T., & Keltikangas-Jarvinen, L. (1997). Age and gender differences in adolescents' reactions to conflict situations: Aggression, prosociality, and withdrawal. *Journal of Youth and Adolescence, 26*(3), 339-351.
- Little, R. J. A., & Rubin D. B. (2002). *Statistical analysis with missing data* (2nd ed.). New York : John Wiley & Sons .
- Little, T. D., Card, N. A., Preacher, K. J., & McConnell, E. (2009). Modeling longitudinal data from research on adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed, pp. 15-54.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Loevinger, J., & Blasi, A. (1991). Development of the self as subject. In J. Stranss & G. Goethals (Eds.), *The self 'interdisciplinary approaches* (pp. 150-167). New York: Springer-Verlag.
- Lord, S. E., Eccles, J. S., & McCarthy, K. A. (1994). Surviving the junior high school transition: Family processes and self-perceptions as protective and risk factors. *Journal of Early Adolescence, 14*, 162-199.
- Loudin, J. L., Loukas, A., & Robinson, S. (2003). Relational aggression in college students: Examining the roles of social anxiety and empathy. *Aggressive Behavior, 29*, 430-439.
- Loukas, A., Paulos, S. K., & Robinson, S. (2005). Early adolescent social and overt aggression: Examining the roles of social anxiety and maternal psychological control. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 335-345.

- Ma, H. K., & Leung, M. C. (1995). The relation of altruistic orientation to family social environment in Chinese children. *Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient*, 38, 109-115.
- Maccoby, E. E. (1995). The two sexes and their social systems. In P. Moen, G. H. Elder Jr., & K. Luescher (Eds). *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 347-364). Washington, DC: American Psychological Association.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In M. E. Hetherington (Ed.). In & P. H. Mussen (Eds.). *Handbook of child psychology, socialization, personality, and social developments* (Vol. 4, pp. 1-101). New York: Wiley.
- Maggs, J. L., Almeida, D. M., & Galambos, N. L. (1995). Risky business: The paradoxical meaning of problem behavior for young adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 15, 344-362.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (2003). Models of agency: Sociocultural diversity in the construction of action. In V. M. Berman & J. J. Berman (Eds.), *Nebraska symposium on motivation: Cross-cultural differences in perspectives on the self* (Vol. 49, pp. 1-58). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Markus, H. R., Kitayama, S., & Heiman, R. J. (1996). Culture and basic psychological principles. In E. T. Higgins & A. W. Kruglanski (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp. 857-913). New York: Guilford Press.
- Marsh, H. W. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. *Journal of Educational Psychology*, 82, 623-636.
- McDevitt, T.M., Lennon, R., & Kopriva, R.J. (1991). Adolescents' perceptions of mothers' and fathers' prosocial actions and empathic responses. *Youth and Society*, 22, 387-409.
- McKinney, C., & Renk, K. (2008). Differential parenting between mothers and fathers implications for late adolescents. *Journal of Family Issues*, 29(6), 806-827.
- McNally, S., Eisenberg, N., & Harris, J. D. (1991). Consistency and Change in Maternal Child Rearing Practices: A Longitudinal Study. *Child Development*, 62, 190-198.

- McNeely, C. A., & Barber, K. B. (2010). How do parents make adolescents feel loved? Perspectives on supportive parenting from adolescents in 12 cultures. *Journal of Adolescent Research, 25*(4) 601-631
- Middleton, J. A., & Spanias, P. A. (1999). Motivation for achievement in mathematics: Findings, generalizations, and criticisms of the research. *Journal for Research in Mathematics Education, 30*, 65-88.
- Miller, J. G. (2002). Bringing culture to basic psychological theory—Beyond individualism and collectivism: Comment on Oyserman et al. (2002). *Psychological Bulletin, 128*(1), 97-109.
- Milyavskaya, M., & Koestner, R. (2011). Psychological needs, motivation, and well-being: A test of self-determination theory across multiple domains. *Personality and Individual Differences 50*, 387-391.
- Miserandino, M. (1996). Children who do well in school: Individual differences in perceived competence and autonomy in above-average children. *Journal of Educational Psychology, 88*, 203-214.
- Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100*, 674-701.
- Mounts, N. S. (2004). Contributions of parenting and campus climate to freshmen adjustment in a multiethnic sample. *Journal of Adolescent Research, 19*, 468-491.
- Musaağaoğlu, C., & Güre, A. (2005). Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan anababa tutumları arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi, 20*(55), 79-94.
- Nelson, D. A., & Crick, N. R. (2002). Parental psychological control: Implications for childhood physical and relational aggression. In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 168-189). Washington, DC: APA.
- Nelson, D. A., Hart, C. H., Yang, C., Olsen, J. A., & Jin, S. (2006). Aversive parenting in China: Associations with child physical and relational aggression. *Child Development, 77*, 554-572.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review, 91*, 328-346.
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for

- college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29, 761-775.
- Niemiec, K., & Ryan, R.M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2) 133-144.
- Pekel-Uludağlı (2011). *Suça Karışmış ve Karışmamış Ergenlerin Aile, Akran, Mahalle Özellikleri ile Psikolojik ve Akademik Niteliklerinin İncelenmesi*
- Nolen-Hoeksema, S. & Girgus, J. S. (1994). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 424-443.
- Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 577-595.
- Oishi, S. (2000). Goals as cornerstones of subjective well-being: Linking individuals and cultures. In E. Diener & E. M. Suh (Eds.), *Culture and subjective well-being* (pp. 87-112). Cambridge, MA: Bradford.
- Olsen, S. F, Yang, C., Hart, C. H., Robinson, C. C. Wu, P, Nelson, D. A., et al. (2002). Maternal psychological control and preschool children's behavioral outcomes in China, Russia, and the United States. In B. K. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 235-262). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Otis, N., Grouzet, Frederick, M. E., & Pelletier, L. G. (2005). Latent motivational change in an academic setting: A 3-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 97, 170-183.
- Özdemir, M. (2002). *Psychological effects of the university entrance examination on high school students: The role of self-esteem and anxiety*. Unpublished master thesis, The Middle East Technical University, Ankara.
- Özdemir, Y. (2009). *Ergenlik döneminde benlik kurgusu gelişiminin anababanın çocuk yetiştirme stilleri açısından incelenmesi. Yayımlanmamış doktora tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özdikmeli-Demir, G., Sayıl, M., & Kumru, A. (2006, May). *The relations of interpersonal trust beliefs to prosocial behaviors in Turkish early adolescent*. Paper presented at the 10th EARA Conference, Antalya, Turkey.



- Parker, J., & Asher, S. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29*, 611-621.
- Patterson, G. R., Reid, J., & Dishion, T. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- Paulson, S. E., & Sputa, C. L. (1996). Patterns of parenting during adolescence: Perceptions of adolescents and parents. *Adolescence, 31*, 369-381.
- Petersen, A. C., Compas, B. E., Brooks-Gunn, J., Stemmler, M., Ey, S., & Grant, K. E. (1993). Depression in adolescence. *American Psychologist, 48*, 155-168.
- Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Criss, M. M. (2001). Antecedents and behavior problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development, 72*, 583-598.
- Phares, V. (1996). *Fathers and developmental psychopathology*. New York: John Wiley.
- Phares, V. (1999). *"Poppa" psychology*. Westport, CT: Praeger.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology, 95*, 667-686.
- Plant, R. W., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and the effects of self-consciousness, self-awareness, and ego involvement: An investigation of internally-controlling styles. *Journal of Personality, 53*, 435-449.
- Power, T. G., & Shanks, J. A. (1989). Parents as socializers: Maternal and paternal views. *Journal of Youth and Adolescence, 18*, 203-220.
- Pulkkinen, L. (1982). Self-control and continuity from childhood to adolescence. In P.B. BaRes, & O.G. Brim (Eds.), *Life span development and behavior* (Vol. 4, pp. 63-105). San Diego, CA: Academic Press.
- Raeff, C. (1997). Individuals and relationships: Cultural values, children's social interactions, and the development of an American individualistic self. *Developmental Review, 17*, 205-238.
- Ratelle, C. F., Guay, F., Larose, S., & Senecal, C. (2004). Family correlates of trajectories of academic motivation during a school transition: A semiparametric group-based approach. *Journal of Educational Psychology, 96*, 743-754.

- Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., & Sene'cal, C. (2007). Autonomous, controlled, and amotivated types of academic motivation: A person-oriented analysis. *Journal of Educational Psychology, 4*, 734-746.
- Ratelle, C. F., Larose, S., Guay, F., & Senecal, C. (2005). Perceptions of parental involvement and support as predictors of college students' persistence in a science curriculum. *Journal of Family Psychology, 19*, 286-293.
- Reeve, J. (1996). *Motivating others*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Reeve, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 183-203). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal, 106*(3), 225-236.
- Reis, H. T. (1994). Domains of experience: Investigating relationship processes from three perspectives. In R. Erber & R. Gilmour (Eds.), *Theoretical frameworks for personal relationships*, (pp. 87-110). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Robbins, R. J. (1994). *An assessment of perceptions of parental autonomy support and control: Child and parent correlates*. Unpublished doctoral dissertation, Department of Psychology, University of Rochester.
- Robbins, R. N., & Bryan, A. (2004). Relationships between future orientation, impulsive sensation seeking, and risk behavior among adjudicated adolescents. *Journal of Adolescent Research, 19*(4), 428-445.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Freedman-Doan, C. (1999). Academic functioning and mental health in adolescence: Patterns, progressions, and routes from childhood. *Journal of Adolescent Research, 14*, 135-174.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S. & Strobel, K. (1998). Linking the study of schooling and mental health: Selected issues and empirical illustrations at the level of the individual. *Educational Psychologist, 33*, 153-176.
- Rogers, K. N., Buchanan, C. M. & Winchell M. E. (2003). Psychological control during early adolescence: Links to adjustment in differing parent/adolescent dyads. *Journal of Early Adolescence, 23*(4), 349-383.

- Rose, A. J., & Smith, R. L. (2009). Sex differences in peer relationships. In K. H. Rubin, W.M., Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 379-393). London: Guilford Press.
- Rosenfield, S., Vertefuille, J. & McAlpine, D. D. (2000). Gender stratification and mental health: an exploration of dimensions of the self. *Social Psychology Quarterly*, 63(3), 208-223.
- Roth, G. (2008). Perceived parental conditional regard and autonomy support as predictors of young adults' self-versus other-oriented prosocial tendencies. *Journal of Personality*, 76(3), 513-534.
- Roth, G., Assor, A., Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The emotional and academic consequences of parental conditional regard: Comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Developmental Psychology*, 45, 1119-1142.
- Rothbaum, F., Pott, M., Azuma, H., Miyake, K., & Weise, J. (2000). The development of close relationships in Japan and the United States: Path of symbiotic harmony and generative tension. *Child Development*, 71(5), 1121-1142.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.) & N. Eisenberg (Volume Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 571-645). Hoboken, NJ:Wiley.
- Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Booth-LaForce, C. Kim, A. H., Burgess, K. B., & Rose-Krasnor, L. (2004). Attachment, friendship, and psychosocial functioning in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 24(4), 326-356.
- Ruble, D. N., & Martin, C. L. (1998). Gender development. In W. Damon (Ed.), N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 933-1016). New York: Wiley.
- Rudolph, K. D., Lambert, S. F., Clark, A. G., & Kurlakowsky, K. D. (2001). Negotiating the transition to middle school: The role of self-regulatory processes. *Child Development*, 72, 929-946.
- Rudy D., Sheldon, K. M., Awong, T., & Tan, H. H. (2007). Autonomy, culture, and well-being: The benefits of inclusive autonomy. *Journal of Research in Personality*, 41, 983-1007.

- Russell, D., Peplau, L. A., & Cutrona, C. E. (1980). The revised UCLA loneliness scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology, 39*, 472-480.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 43*, 450-461.
- Ryan, R. M. (1993). Agency and organization: Intrinsic motivation, autonomy and the self in psychological development. In J. Jacobs (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 40. Developmental perspectives on motivation* (pp. 1-56). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality, 63*, 397-427.
- Ryan, R. M., Chirkov, V. I., Little, T. D., Sheldon, K. M., Timoshina, E., & Deci, E. L. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well-being in two cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin, 25*, 1509-1524.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*, 749-761.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. L. (1985). Amotivational analysis of self-determination and self-regulation in education. In C. Ames & R.E. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: The classroom milieu* (pp. 13-51). New York: Academic.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., & Grolnick, W. S., (1992). When achievement is not intrinsically motivated: A theory of self-regulation in school. In A. K. Boggiano & T. S. Pittman (Eds.), *Achievement and motivation: A social-developmental perspective* (pp. 167-188). New York: Cambridge University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2003). On assimilating identities to the self: A SDT perspective on internalization and integration within cultures. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 253-274). New York: Guilford Press.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., & Grolnick, W. S. (1995). Autonomy, relatedness, and the self: Their relation to development and psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Theory and methods* (pp. 618-655). New York: Wiley.
- Ryan, R. M., & Grolnick, W. (1986). Origins and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, *50*(3), 550-558.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Grolnick, W. S., & La Guardia, J. G. (2006). The significance of autonomy and autonomy support in psychological development and psychopathology. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.) *Developmental Psychopathology: Vol. 1. Theory and Methods*. New York: Wiley.
- Ryan, R. M., & La Guardia, J. G. (2000). What is being optimized over development?: A self-determination theory perspective on basic psychological needs across the life span. In S. Qualls & R. Abeles (Eds.), *Dialogues on Psychology and Aging* (pp. 145-172). Washington, DC: American Psychological Association.
- Ryan, R. M., & Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, *60*, 340-356.
- Ryan, R. M., Rigby, S., & King, K. (1993). Two types of religious internalization and their relations to religious orientations and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, *65*, 586-596.
- Ryan, R. M., Stiller, J. D., & Lynch, J. H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence*, *14*, 226-249.
- Sayı, M., & Kındap, Y. (2010). Ergenin anne babadan algıladığı psikolojik kontrol: Psikolojik kontrol ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Türk Psikoloji Yazıları*, *13*(25), 62-71.

- Sayı, M., Kumru, A., Kındap, Y., Özdikmenli-Demir, G., & Bayraktar, F. (2008, Ocak). *Çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde sosyal ilişkilerin niteliği ve karakter oluşumuyla ilişkisi*. (Tübitak-SOBAG, 105K029).
- Scaramella, L. V., Conger, R. D., & Simons, R. L. (1999). Parental protective influences and gender-specific increases in adolescent internalizing and externalizing problems. *Journal of Research on Adolescence, 9*, 111-141.
- Schaefer, E. W. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development, 36*, 413-424.
- Schafer, J. L., & Graham, J. W. (2002). Missing data: Our view of the state of the art. *Psychological Methods, 7*, 147-177.
- Schwarz, J. C., Barton-Henry, M. L., & Pruzinsky, T. (1985). Assessing child-rearing behaviors: A comparison of ratings made by mother, father, child, and sibling on the CRPBI. *Child Development, 56*, 462-479.
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness*. San Francisco: Freeman.
- Shek, D. T. L. (2007). A longitudinal study of perceived parental psychological control and psychological well-being in Chinese adolescents in Hong Kong. *Journal of Clinical Psychology, 63*, 1-22.
- Sheldon, K. M., & Deci, E. (1996). *The Self-Determination Scale*. Unpublished manuscript, University of Rochester.
- Sheldon, K. M., Elliot, A. J., Ryan, R. M., Chirkov, V., Kim, Y., Wu, C., et al. (2004). Self-concordance and subjective well-being in four cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 35*, 209-223.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., & Reis, H. R. (1996). What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*, 1270-1279.
- Shin, Y. (2007). Peer relationships, social behaviors, academic performance and loneliness in Korean primary school children. *School Psychology International, 28*, 220-236.
- Shrake, E. (1996). *Perceived parenting style, ethnic identity, and associated problem behaviors among Korean American adolescents*. Unpublished dissertation. University of California Los Angeles.

- Sierens, E., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Soenens, B., & Dochy, F. (2009). The interactive effect of perceived teacher autonomy support and structure in the prediction of self-regulated learning. *British Journal of Educational Psychology, 79*, 57-68.
- Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003a). Psychological control and autonomy granting: Opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence, 13*, 113-128.
- Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003b). Adolescents' emotion regulation in daily life: links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Development, 74*, 1869-1880.
- Sim, T. N. (2003). The father-adolescent relationship in the context of the mother-adolescent relationship: Exploring moderating linkages in a late-adolescent sample in Singapore. *Journal of Adolescent Research, 18*, 383-404.
- Simons, L. G., & Conger, R. D. (2007). Linking mother-father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues, 28*, 212-241.
- Skinner, E., Johnson, S., & Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: A motivational model. *Parenting: Science and Practice, 5*, 175-235.
- Smetana, J. G. (1995). Parenting styles and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development, 66*, 299-316.
- Smetana, J. G., & Daddis, C. (2002). Domain-specific antecedents of parental psychological control and monitoring: The role of parenting beliefs and practices. *Child Development, 73*, 563-580.
- Smetana, J. G., Metzger, A., Gettman, D. C., & Campione-Barr, N. (2006). Disclosure and secrecy in adolescent-parent relationships. *Child Development, 77*(1), 201-217.
- Sobus, M. S. (1995). Mandating community service: Psychological implications of requiring prosocial behavior. *Law and Psychology Review, 19*, 153-182.
- Soenens, B., Duriez, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L. (2007c). The intergenerational transmission of empathy-related responding in adolescence: the role of maternal support. *Personality and Social Psychology Bulletin, 33*(3), 299-311.

- Soenens, B., Elliot, A. J., Goossens, L., Vansteenkiste, M., Luyten, P., & Duriez, B. (2005a). The intergenerational transmission of perfectionism: Parents' psychological control as intervening variable. *Journal of Family Psychology, 19*, 358-366.
- Soenens, B., Luyckx, K., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B., & Goossens, L. (2008a). Maladaptive perfectionism as an intervening variable between psychological control and adolescent depressive symptoms: A three-wave longitudinal study. *Journal of Family Psychology, 22*(3), 465-474.
- Soenens, B. & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in three life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 589-604.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review, 30*, 74-99.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Duriez, B., & Goossens, L. (2006a). In search of the sources of psychologically controlling parenting: The role of parental separation anxiety and parental maladaptive perfectionism. *Journal of Research on Adolescence, 16*, 539-559.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Duriez, B., & Niemiec, C. (2008b). The intervening role of relational aggression between psychological control and friendship quality. *Social Development, 17*, 661-681.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Lens, W., Luyckx, K., Goossens, L., Beyers, W., et al. (2007a). Conceptualizing parental autonomy support: Adolescent perceptions of promotion of independence versus promotion of volitional functioning. *Developmental Psychology, 43*, 633-646.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyckx, K., & Goossens, L., (2006b). Parenting and adolescent problem behavior: An integrated model with adolescent self-disclosure and perceived parental knowledge as intervening variables. *Developmental Psychology, 42*(2), 305-318.



- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Luyten, P., Duriez, B., & Goossens, L. (2005b). Maladaptive perfectionistic self-representations: The mediational link between psychological control and adjustment. *Personality and Individual Differences, 38*, 487-498.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Niemiec, C. P. (2009a). Should parental prohibition of adolescents' peer relationships be prohibited? *Personal Relationships, 16*, 507-530.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Sierens, E. (2009b). How are parental psychological control and autonomy-support related? A cluster-analytic approach. *Journal of Marriage and Family, 71*, 187-202.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., Lowet, K., & Goossens, L. (2007b). The role of intrusive parenting in the relationship between peer management strategies and peer affiliation. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(3), 239-249
- Soucy, N., & Larose, S. (2000). Attachment and control in family and mentoring contexts as determinants of adolescent adjustment to college. *Journal of Family Psychology, 14*, 125-143.
- Starrels, M. E. (1994). Gender differences in parent-child relations. *Journal of Family Issues, 15*, 148-165.
- Stattin, H., & Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development, 71*, 1072-1085.
- Staub, E. (1978). *Positive social behavior and morality: Vol. 1. Social and personal influences*. New York: Academic Press.
- Steinberg, L., & Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 1. Children and parenting* (2nd ed., pp. 103-133). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Steinberg, L., Mounts, N., Lamborn, S., & Dornbusch, S. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across various ecological niches. *Journal of Research on Adolescence, 1*, 19-36.
- Steinberg, L., & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development, 57*, 841-851.

- Stice, E., & Barrera, M., Jr. (1995). A longitudinal examination of the reciprocal relations between parenting and adolescents' substance use and externalizing symptomatology. *Developmental Psychology, 31*, 322-334.
- Stice, E., Barrera, M., Jr., & Chassin, L. (1993). Relation of parental support and control to adolescents' externalizing symptomatology and substance use: A longitudinal examination of curvilinear effects. *Journal of Abnormal Child Psychology, 21*, 609-629.
- Stolz, H. E., Barber, B. K., & Olsen, J. A. (2005). Toward disentangling mothering and fathering: An assessment of relative importance. *Journal of Marriage and Family, 67*, 1076-1092.
- Stolz, H. E., Barber, B. K., Olsen, J. A., Erickson, L. D., Bradford, K. P., Maughan, S. L., & Ward, D. (2004). Family and school socialization and adolescent academic achievement: A cross-national dominance analysis of achievement predictors. *Marriage and Family Review, 36*, 7-34.
- Stolz, H. E., Olsen, J. A., Barber, B. K., & Clifford, L. M. (2010). Disentangling fathering and mothering: The role of youth personality. *Fathering, 8*(2), 163-180.
- Stukas, A. A., Snyder, M., & Clary, E. G. (1999). The effects of "mandatory volunteerism" on intentions to volunteer. *Psychological Science, 10*, 59-64.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları, 3*(6), 49-74.
- Sümer, N., & Güngör, D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi, 14*(44), 35-63.
- Sümer, N., Gündoğru-Aktürk, E., & Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları, 13*(25), 42-59.
- Tanaka, K., & Yamauchi, H. (2000). Influence of autonomy on perceived control beliefs and self-regulated learning in Japanese undergraduate students. *North American Journal of Psychology, 2*, 255-272.
- Tarrant, M. (2002). Adolescent peer groups and social identity. *Social Development, 11*, 110-123.

- Thorne, B. & Luria, Z. (2001). Sexuality and gender in children's daily worlds. In J. M. Henslin (Ed.), *Down to earth sociology: Introductory readings* (11th ed., pp. 156–167). New York: Free Press.
- Tilton-Weaver, L. C., & Galambos, N. L. (2003). Adolescents' characteristics and parents' beliefs as predictors of parents' peer management behavior. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 269-300.
- Tomada, G., & Schneider, B. (1997). Relational aggression, gender, and peer acceptance: Invariance across culture, stability over time, and concordance among informants. *Developmental Psychology, 33*, 601-609.
- Trouilloud, D., Sarrazin, P., Bressoux, P., & Bois, J. (2006). Relation between teachers' early expectations and students' later perceived competence in physical education classes: Autonomy-supportive climate as a moderator. *Journal of Educational Psychology, 98*, 75-86.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 29, pp. 271-360). San Diego, CA: Academic Press.
- Vallerand, R. J., & Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, extrinsic, and a motivational styles as predictors of behavior: A prospective study. *Journal of Personality, 60*, 599-620.
- Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brie`re, N. M., & Pelletier, L. G. (1989). Construction et validation de l'Echelle de Motivation en Education [Construction and validation of the Academic Motivation Scale]. *Canadian Journal of Behavioural Sciences, 21*, 323-349.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S., & Guay, F. (1997). Self-determination and persistence in a real-life setting: Toward a motivational model of high school dropout. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 1161-1176.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brie`re, N. M., Sene`cal, C., & Vallie`res, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement, 52*, 1003-1019.

- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., & Matos, L. (2004). Less is sometimes more: Goal-content matters. *Journal of Educational Psychology, 96*, 755-764.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., & Matos, L. (2005a). Examining the impact of extrinsic versus intrinsic goal framing and internally controlling versus autonomy-supportive communication style upon early adolescents' academic achievement. *Child Development, 76*, 483-501.
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005b). Experiences of autonomy and control among Chinese learners: vitalizing or immobilizing? *Journal of Educational Psychology, 97*, 468-483.
- Vazsonyi, A. T., Hibbert, J. R., & Snider, J. B. (2003). Exotic enterprise no more? Adolescent reports of family and parenting processes from youth in four countries. *Journal of Research on Adolescence, 13*(2), 129-160.
- Waizenhofer, R. N., Buchanan, C. M., & Jackson-Newsom, J. (2004). Mothers' and fathers' knowledge of adolescents' daily activities: Its sources and its links with adolescent adjustment. *Journal of Family Psychology, 18*, 348-360.
- Walker, J. M., Wilkins, A. S., Dallaire, J., Sandler, H. M., & Hoover-Dempsey, K. V. (2005). Parental involvement: Model revision through scale development. *Elementary School Journal, 106*, 85-104.
- Wang, Q., Pomerantz, E. M., & Chen, H. (2007). The role of parents' control in early adolescents' psychological functioning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Child Development, 78*, 1592-1610.
- Weinstein, N., & Ryan, R. M. (2010). When helping helps: autonomous motivation for prosocial behavior and its influence on well-being for the helper and recipient. *Journal of Personality and Social Psychology, 98*(2), 222-244
- Weiss, L. A., & Grolnick, W. S. (1991). The roles of parent involvement and support for autonomy in adolescent symptomatology. Paper presented at Society for Research in Child Development, Seattle, Wash.
- Wentzel, K. R., Barry, C. M., & Caldwell, K. A. (2004). Friendship in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology, 96*, 195-203.

- White, R. W. (1963). *Ego and reality in psychoanalytic theory*. New York: International Universities Press.
- Wickrama, K. A. S. Lorenz, F. O., & Conger, R. D. (1997). Parental support and adolescent physical health status: A latent growth- curve analysis. *Journal of Health and Social Behavior*, 38, 149-163.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., & Pintrich, P. R. (1996). Development between the ages of 11 and 25. In D. C. Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 148-185). New York: Macmillian.
- Wigfield, A., Eccles, J.S., Schiefele, U., Roeser, R.W., & Davis-Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 933-1002). New York: Wiley.
- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 115-126.
- Wills, T.A., & Cleary, S.D. (1996). How are social support effects mediated? A test with parental support and adolescent substance use. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(5), 937-952.
- Windle, M., Brener, N., Cuccaro, P., Dittus, P., Kanouse, D.E., Murray, N., et al. (2010). Parenting predictors of early-adolescents' health behaviors: Simultaneous group comparisons across sex and ethnic groups. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 594-606.
- Wong, M. M. (2008). Perceptions of parental involvement and autonomy support: Their relations with self-regulation, academic performance, substance use and resilience among adolescents. *North American Journal of Psychology*, 10(3), 497- 518.
- Wood, J. J., McLeod, B. D., Sigman, M., Hwang, W. C., & Chu, B. C. (2003). Parenting and childhood anxiety: Theory, empirical findings, and future directions. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 44, 134-151.

- Wu, P., Robinson, C. C., Yang, C., Hart, C. H., Olsen, S. F., Porter, C. L., et al. (2002). Similarities and differences in mothers' parenting of preschoolers in China and the United States. *International Journal of Behavioral Development, 26*, 481-491.
- Yaban, H. E. (2010). *Ergenlerin arkadaşlık niteliği, ebeveynlerden ve okul ortamında öğretmenlerden algılanan destek ile akran zorbalığı/zorbalığa maruz kalma arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans yezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yamauchi, H., & Tanaka, K. (1998). Relations of autonomy, self-referenced beliefs, and self-regulated learning among Japanese children. *Psychological Reports, 82*, 803-816.
- Yang, C., Hart, C. H., Nelson, D. A., Porter, C. L., Olsen, S. F., Robinson, C. C., et al. (2004). Fathering in Beijing, Chinese sample: Associations with boys' and girls' negative emotionality and aggression. In R. D. Day & M. E. Lamb (Eds.), *Conceptualizing and measuring father involvement* (pp. 185-215). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Yılmaz, A. (2001). Eşler arasındaki uyum, anne-baba tutumu ve benlik değeri algısı arasındaki ilişkilerin gelişimsel olarak incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi, 16(47)*, 1-25.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zimmerman, M. A., Ramirez-Valles, J., Zapert, K. M., & Maton, K. I. (2000). A longitudinal study of stress-buffering effects for urban African American male adolescent problem behaviors and mental health. *Journal of Community Psychology, 28*, 17-33.
- <http://www.psych.rochester.edu/SDT/index.php>, 27.05.2010.

## EKLER

### EK 1

#### Kendini Belirleme Kuramıyla İlgili Kavramlar ve Tanımları

**Benlikle bütünleştirme (integration):** İçselleştirilmiş bir değer ya da düzenlemenin kişinin kendi sahip olduklarıyla bir arada ve daha sonra benlik algısından kaynaklı ortaya çıkmak üzere dönüştürülmesidir.

**Destekleyici çevre:** Yaşamın ilk yıllarından itibaren bireyin sağlıklı gelişimi için gerekli olan özerklik, yeterlik, ilişkisellik ihtiyaçlarını karşılayan, yani temel psikolojik ihtiyaçlarını destekleyen çevredir. Temel psikolojik ihtiyaçları destekleyen bir çevre değerleri içselleştirmesini ve benlikle bütünleştirmesini kolaylaştırmaktadır.

**Dışsal motivasyon (extrinsic motivation):** Kişinin bir etkinliği ya da davranışı, belirli bir sonucu elde etmek için gerçekleştirmesi olarak tanımlanmaktadır.

**İçsel motivasyon (intrinsic motivation):** Kişinin bir davranışı içinde barındırdığı tatmin duygusundan dolayı gerçekleştirmesidir. Deci ve Ryan'a (1985) göre içsel motivasyon oldukça özerktir ve kendini belirlemenin prototipik durumunu temsil etmektedir.

**İçselleştirme (internalization):** KBK'ya göre içselleştirme, kişilerin bir değer ve düzenlemeyi "içe alımı"dır. Yani, kişinin bir değeri veya düzenlemeyi kabul etmesi ya da sindirmesidir.

**İlişkisellik ihtiyacı (need for relatedness):** Kişinin diğerlerinden algılanan sıcaklık ve bakımın (ilginin) bir sonucu olarak ortaya çıkan genel bir ait olma duygusudur (Baumeister ve Leary, 1995; Deci ve Ryan, 1991).

## EK 1'in devamı

**Kendini dışsal olarak düzenleme (external regulation):** Dış baskı (external pressure) durumunda bireylerin davranışlarının, olası ödülleri elde etmek, kişileri memnun etmek ya da dışsal talepleri karşılamak için gerçekleştirilmesidir.

**Kendini düzenleme (self regulation):** Kişinin kendisi tarafından davranışların başlatılması ya da yönetilmesine karşılık dışsal olarak başlatılması ve kontrol edilmesinin derecesidir. Bu bakış açısıyla, kendini düzenleme az özerklikten daha çok özerkliğe doğru bir süreklilik içerisinde yer almaktadır.

**İçe yansıtılmış düzenleme (introjected regulation):** Davranışların suçluluk, utanma, kendini eleştirme (self-criticism), kaygıdan kaçınma ya da kendini olduğundan farklı gösterme/abartma (self-aggrandizement) gibi duygularla yapılması ve “baskının” bireyin kendisinden de kaynaklanmasıdır.

**Özdeşim yoluyla düzenleme (regulation through identification):** Bir davranışta bulunulurken, diğerlerinin bu davranışı sevip sevmemesi veya kişisel olarak anlamlı bulup bulmaması önemli olmaksızın kişinin davranışı isteyerek, seçerek ve özerk bir biçimde gerçekleştirmesidir. Yani, bir eylemin kabul edilmesi ya da kişiye ait olması önemlidir.

**Özümseme yoluyla düzenleme (integrated regulation):** Özdeşimle düzenlemede edinilen değerlerin benlikte tam olarak bütünleştirildiğinde ortaya çıkmasıdır. Başka bir deyişle, özdeşim yoluyla edinilen değerlerin kişinin diğer değerleri ve ihtiyaçları ile tutarlı hale getirildiği zaman ortaya çıkmasıdır.

**Kontrollü motivasyon (controlled motivation):** Davranışın, birey tarafından tam olarak kabul edilmemekle birlikte, baskı ve zorlama duygularıyla meydana gelmesi ve benliğe yabancı olarak algılanan davranışların dış güçler tarafından yönetilmesidir. Kişi, davranışında özerklik hissi yaşamamakta ve davranışın nedeni dışarıdan algılandığından davranış dışsal ve içe yansıtılmış olarak düzenlenmektedir (Soenens ve Vansteenkiste, 2010).



## EK 1'in devamı

**Algılanan nedensellik odağı (perceived locus of causality):** İçsel olarak ilgilendikleri bir aktiviteyi yaparken dışsal ödüller getirildiğinde, kişilerin ödüller tarafından denetlendiklerini hissetmeleri ve davranış için nedensellik odağı algısının içselden dışsala kaymasıdır. Bu durumda insanlar davranışlarının kaynağını daha az içsel olarak algılamakta ve bu nedenle, daha az içsel motivasyonla hareket etmektedirler.

**Özerk motivasyon (autonomous motivation):** Davranışlarının kendileri için önemini belirleyen insanların, davranışlarını isteyerek, seçerek ve özerk bir biçimde gerçekleştirmesi ve davranışın nedeni içsel bir kaynaktan algılandığından davranışı özerk olarak düzenleyebilmesidir. Dışsal olarak motive olan davranışların özdeşimsel/özümsemiş düzenlenmesi ve içsel düzenleme özerk motivasyonun bileşenleri olarak görülmektedir (Ryan ve Deci, 2000; Deci ve Ryan, 2008).

**Özerklik (otonomy) ya da kendini belirleme (self determination):** Bireyin eylemlerini başlatması, sürdürmesi, sonlandırması, davranışlarını kendi iradesiyle düzenleyebilmesi; bir başka deyişle, kendi kendini belirleyebilmesidir. Özerklik ya da kendini belirleme, irade hissiyle yapılan davranışlara temel oluşturan evrensel bir insan kapasitesi olarak görülmektedir.

**Temel psikolojik ihtiyaçlar (basic psychological needs):** Kişinin yaşamın ilk yıllarından itibaren karşılanması gereken üç temel psikolojik ihtiyacı bulunmaktadır: bunlar özerklik (autonomy), ilişkisellik (relatedness) ve yeterlik (competence) ihtiyaçlarıdır.

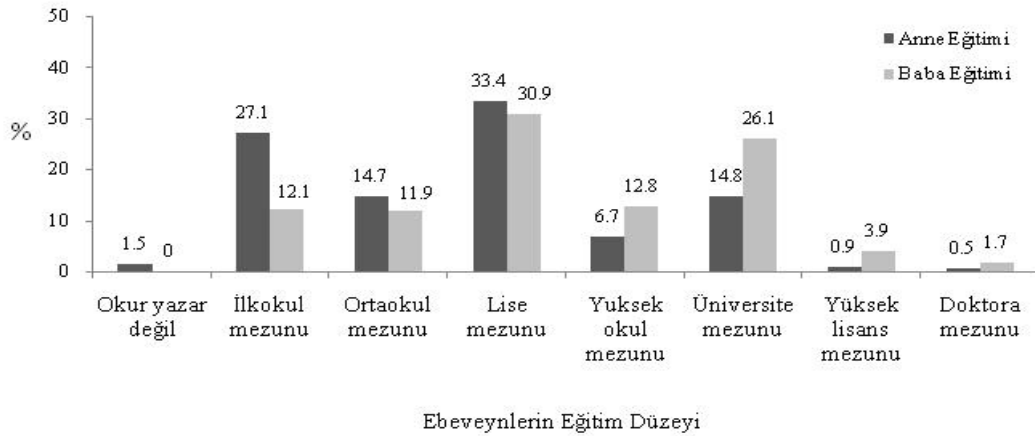
**Özerklik ihtiyacı (need for autonomy):** Kişinin benlik tarafından onaylanan ve benlikle bütünlük içinde olan davranışlarını sergileme ihtiyacıdır ve kişinin davranışları başlatma, sürdürme ve son vermeye ilgili tercih, onay ve irade hissini deneyimlemesi olarak kavramsallaştırılmaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

**Yeterlik ihtiyacı (need for competence):** Kişinin, sosyal ve fiziksel dünyayla etkileşiminde etkili olduğu duygusunu hissetmesidir.

## EK 2

### Araştırmanın Ön Çalışmasının Örneklem Özellikleriyle İlgili Bilgiler

*Anne ve Baba Eğitim Düzeyi:* Ön çalışmada ergen bildirimine göre anne ve babaların eğitim düzeyi 8 dereceli (1 = okuma yazma bilmiyor – 8 = doktora mezunu) bir ölçek üzerinden değerlendirilmiştir. Ön çalışmadaki ergenlerin anne ve babalarının eğitim düzeyleri Şekilde gösterilmiştir.



Annenin yanıtladığı kişisel bilgi formundan elde edilen örneklem özellikleriyle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

*Anne ve Babanın Yaşları:* Annelerin yaşı 30 ile 65, babaların ise 35-70 arasında değişmektedir. Annelerin yaş ortalaması 41.28 (SD = 4.71) ve babaların yaş ortalaması 45.33'tür (SD = 4.61).

*Çalışma Durumu:* Annelerin %71.5'i şu an her hangi bir işte çalışmadığını, %27.6'sı çalıştığını bildirmiş ve %0.9'u ise bu soruyu yanıtızsız bırakmıştır. Babaların ise %84.1'i şu an çalıştığını, %13.3'ü her hangi bir işte çalışmadığını bildirmiş ve %2.6'sı ise bu soruyu yanıtızsız bırakmıştır.

*Gelir Durumu:* Annelerin %4.4'ü alt, %13.2'si ortanın altı, %70.3'ü orta, %5.7'si ortanın üstü ve %1.0'ı üst gelir grubunda olduklarını bildirmişlerdir.

*Aile Durumu:* Anne ve babanın %95.9'u evli ve birlikte yaşamakta, %1.0'ı evli ama ayrı yaşamakta, %1.7'sinde çiftler boşanmış ve çocuk anne ile yaşamaktadır. Katılımcıların 1.4'ü ise bu soruyu yanıtlamamışlardır. Annelerin %92.2'sinin şu anki evlilikleri ilk evlilikleri olup, %0.3'ünün ikinci evliliğidir. Katılımcıların %7.4'ü ise bu soruyu yanıtlamamıştır.

## EK 3

## Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde çocuğunuzun bulunduğu aile ortamı ve sizinle ilgili genel sorular bulunmaktadır. Lütfen tüm soruları dikkatle okuyup, soruları eksiksiz doldurunuz.

1. Annenin yaşı: \_\_\_\_\_ 4b. Babanın yaşı: \_\_\_\_\_
2. Sizin ve babanın (diploma aldığınız) eğitim durumu nedir? (Size uygun seçeneği X işareti koyarak belirtiniz)

Anne	Baba	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Okur-yazar değil
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İlkokul Mezunu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Ortaokul Mezunu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lise Mezunu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yüksek Okul Mezunu (2 yıllık)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Üniversite Mezunu (4 yıllık)
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yüksek Lisans Mezunu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Doktora Mezunu

3. Annenin mesleği: \_\_\_\_\_ 7b. Babanın mesleği: \_\_\_\_\_

Şu anda çalışmıyor  Çalışıyor  Şu anda çalışmıyor  Çalışıyor

4. Aşağıdaki ölçekte kendinizi hangi gelir grubuna ait görüyorsunuz. (Size uygun rakamı daire içine alınız.)

Alt Gelir Grubunda	Ortanın Altı Gelir Grubunda	Orta Gelir Grubunda	Ortanın Üstü Gelir Grubunda	Üst Gelir Grubunda
1	2	3	4	5

5. Aylık olarak evinize giren toplam para miktarı (maaşlar, kira gelirleri ve diğer tüm yan gelirlerin toplamı)

Ayda 500 – 1000 TL	
Ayda 1000 – 1500 TL	
Ayda 1500 – 3000 TL	
Ayda 3000 – 5000 TL	
Ayda 5000 TL ve üzeri	

## EK 4

## Akademik Alanda Kendini Düzenleme Ölçeğinin Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Ön Çalışma)

Maddeler	Faktör 1 ÖM	Faktör 2 KM
13. Çünkü eğlencelidir.	.79	.01
8. Çünkü ev ödevimi yapmak benim için önemlidir.	.79	.20
7. Çünkü ev ödevimi yapmaktan hoşlanırım.	.79	-.01
15. Çünkü sınıfta alıştırma yapmaktan zevk alırım.	.78	.10
16. Sınıfta alıştırma yapmak benim için önemlidir.	.76	.22
3. Çünkü zevkli.	.75	.01
5. Çünkü konuyu anlamak isterim.	.74	.19
<b>4. Çünkü ev ödevimi yapmazsam kendimi kötü hissederim.</b>	.73	.17
11. Çünkü yeni şeyler öğrenmek isterim.	.71	.26
23. Çünkü sınıfta sorulan zor soruları yanıtlamaya çalışmak benim için önemlidir.	.62	.36
<b>27. Çünkü okuldaki çalışmalarını en iyi şekilde yapmaktan zevk alırım.</b>	.59	.45
21. Bildiğimin doğru mu yoksa yanlış mı olduğunu anlamak için	.55	.25
31. Çünkü okulda iyi olursam kendimle gerçekten gurur duyuyorum.	.54	.46
22. Çünkü zor soruları yanıtlamak eğlencelidir.	.52	.24
<b>6. Çünkü (ev ödevi) benden yapmam istenen şeydir.</b>	.51	.47
19. Çünkü zor soruları yanıtlamaktan zevk alırım.	.49	.31
30. Çünkü okulda iyi olmaya çabalamak benim için önemlidir.	.44	.28
26. Çünkü böylece öğretmenlerim benim iyi bir öğrenci olduğumu düşüneceklerdir.	.29	.78
10. Çünkü öğretmenin benim iyi bir öğrenci olduğumu düşünmesini isterim.	.34	.71
17. Çünkü diğer öğrencilerin benim akıllı biri olduğumu düşünmelerini isterim.	.11	.70
24. Çünkü öğretmenin benim hakkımda hoş şeyler söylemesini isterim.	.26	.70
25. Çünkü benden beklenen şey budur.	.25	.69
1. Çünkü öğretmenimin benim iyi bir öğrenci olduğumu düşünmesini isterim.	.29	.62
32. Çünkü okulda iyi olursam karşılığında bir ödül alabilirim.	.14	.60
20. Çünkü benden beklenen budur.	.37	.60
9. Öğretmenin bana bağırması için yaparım.	-.07	.54
2. Çünkü ev ödevimi yapmazsam başım derde girer, sorun yaşarım.	.04	.53
28. Çünkü okulda iyi olmazsam başımı derde sokarım	-.02	.50
12. Çünkü alıştırmaları yapmamış olmaktan dolayı utanırım.	.42	.50
18. Çünkü çabalamadığım zaman kendimden utanırım.	.41	.49
29. Çünkü okulda iyi olmazsam kendimi gerçekten kötü hissederim.	.46	.48
<b>14. Çünkü bu bir kuraldır.</b>	.35	.47
<b>Özdeğer</b>	12.36	3.10
<b>Açıklanan Varyans</b>	38.63	9.70
<b>Alfa Katsayısı</b>	.93	.87

Not: Dışsal düzenleme: 2 6 9 14 20 24 25 28 32; İçer yansıtılmış düzenleme: 1 4 10 12 17 18 26 29 31; Özdeşimsel düzenleme: 5 8 11 16 21 23 30; İçsel motivasyon: 3 7 13 15 19 22 27; ÖM: Özerk Motivasyon, KM: Kontrollü Motivasyon

## EK 4'ün Devamı

Araştırmanın ön çalışmasında Akademik Alanında Kendini Düzenleme Ölçeği'nin faktör örüntüsü özerk ve kontrollü motivasyon bağlamında incelenmiştir. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan temel bileşenler analizi sonucunda, orijinal ölçeğe göre kontrollü motivasyon faktöründe yer alması gereken 4., 6. ve 14. maddelerin özerk motivasyon faktöründe yüklendiği; özerk motivasyon alt boyutunda yer alan 27. maddenin ise kontrollü motivasyon faktöründe de yük aldığı görülmüştür. Orijinal ölçekte içe yansıtılmış düzenleme alt boyutunda yer alan 12., 18., 29. ve 31. maddelerinin hem özerk hem de kontrollü motivasyon faktörlerine yüklendiği görülmüştür. Bu istisnalar dışında özerk ve kontrollü motivasyon boyutları elde edilmiştir. Alt boyutların özerklik düzeyine göre süreklilik göstermesinden kaynaklanan istisnalar ise göz ardı edilmiş ve orijinal ölçekteki yerlerinde kabul edilmişlerdir. Ancak, 6., 14. ve 27. maddelerin bu düşünce dışında kalması ve her iki faktörde de yük alması nedeniyle, analiz dışında bırakılmasına; 4. maddenin ise özerk motivasyon alt boyutunda alınması uygun bulunmuştur.

Araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları, dışsal düzenleme için .74 (7 madde), içe yansıtılmış düzenleme için .87 (9 madde), özdeşimsel düzenleme için .89 (7 madde) ve içsel motivasyon için .86 (6 madde) olarak bulunmuştur. Asıl çalışmada ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları incelendiğinde birinci ölçüm zamanında dışsal düzenleme alt boyutu için .74, içe yansıtılmış düzenleme alt boyutu için .86, özdeşimsel düzenleme alt boyutu için .87 ve içsel motivasyon alt boyutu için .87 olduğu görülmüştür. Ölçeğin ikinci ölçme zamanındaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .74, .83, .89 ve .85 olarak belirlenmiştir.

## EK 5

## Arkadaşlık Alanında Kendini Düzenleme Ölçeğinin Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Asıl Çalışma Birinci Zaman)

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2
	ÖM	KM
12. Çünkü arkadaşımınla geçirdiğim zamana gerçekten değer veririm	.78	.10
10. Çünkü onunla zaman geçirmek keyiflidir.	.78	-.01
4. Çünkü arkadaşılığımızdan zevk alıyorum ve kendimi rahat hissediyorum.	.77	.08
16. Çünkü arkadaşımı daha iyi tanımaya gerçekten değer veririm.	.76	.09
13. Çünkü bu şekilde bir şeyler paylaşabilmek ilginç ve zevklidir.	.74	.08
6. Çünkü arkadaşım, özel olayları ve duyguları paylaşmaktan gerçekten de hoşlandığım biridir.	.74	.06
2. Çünkü paylaştığımız çılgın ve eğlenceli anlardan zevk alıyorum.	.73	.15
17. Çünkü bir arkadaşına verdiğim sözleri tutmanın önemli bir özellik olduğuna inanırım.	.60	.07
19. Çünkü verdiğim sözleri tutmaktan gerçekten hoşlanırım.	.59	.17
8. Çünkü ona bağlılığım benim için kişisel olarak önemlidir.	.58	.33
<b>20. Çünkü güvenilir olmazsam bu, arkadaşılığımıza zarar verecektir.</b>	<b>.54</b>	<b>.19</b>
<b>18. Çünkü verdiğim sözü tutmazsam kendimi kötü hissederim.</b>	<b>.43</b>	<b>.20</b>
5. Çünkü arkadaşlık etmeyi bırakırsam kendimi suçlu hissederim.	.08	.82
3. Çünkü arkadaşılığımızı bitirirsem arkadaşım üzülecektir.	.09	.75
11. Çünkü arkadaşların birlikte zaman geçirmeleri beklenir.	.02	.73
14. Çünkü böyle yapmazsam kendimi suçlu hissederim.	.16	.68
9. Çünkü onunla zaman geçirmezsem arkadaşım bana çok kızar/kızacaktır.	-.06	.67
15. Çünkü böyle yaptığımda arkadaşım beni takdir eder ve kendimi iyi hissettirir.	.31	.61
7. Çünkü bu kişi gerçekten de yakın arkadaş olmamızı ister.	.36	.55
1. Çünkü onunla arkadaşlık etmek kendimi önemli hissetmemi sağlıyor.	.42	.49
<b>Özdeğer</b>	6.99	2.88
<b>Açıklanan Varyans</b>	34.96	14.41
<b>Alfa Katsayısı</b>	.89	.84

Not: Orijinal ölçek maddeleri: Dışsal düzenleme: 3 7 9 15 20; İçer yansıtılmış düzenleme: 1 5 11 14 18; Özdeşimsel düzenleme: 4 8 12 16 17; İçsel motivasyon: 2 6 10 13 19; ÖM: Özerk Motivasyon, KM: Kontrollü Motivasyon

Araştırmanın asıl çalışmasında ölçeğin faktör örüntüsü özerk ve kontrollü motivasyon bağlamında incelenmiştir. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan temel bileşenler analizine göre orijinal ölçeğe göre kontrollü motivasyon faktöründe yük alması gereken 18. ve 20. maddenin özerk motivasyon faktöründe yüklendiği görülmüştür. Bu istisnalar dışında özerk ve kontrollü motivasyon boyutları elde edilmiştir. Araştırmanın bundan sonraki analizlerine 18. ve 20. maddeler çıkartılarak devam edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının birinci zamandaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarının dışsal için .69, içe yansıtılmış için .71 (18. Madde çıkartıldığında .73), özdeşimsel için .78 ve içsel motivasyon için .80 olduğu görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarının ikinci zamandaki Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla .64, .67 (18. Madde çıkartıldığında .70), .86 ve .88'dir.

## EK 6

## Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Kendini Düzenleme Ölçeğinin Varimax Rotasyonu Sonrası Faktör Örüntüsü (Ön çalışma)

<b>Maddeler</b>	<b>Faktör 1 ÖM</b>	<b>Faktör 2 KM</b>
20. Çünkü kötü biri olmayı istemem.	.81	.08
19. Çünkü kötü davranırsam kendimi kötü hissederim.	.78	.16
18. Çünkü iyi biri olmanın önemli olduğunu düşünürüm.	.76	.05
25. Çünkü diğerlerine yardım etmek insanı rahatlatan bir şeydir.	.72	.01
7. Çünkü diğer insanlara karşı nazik olmanın önemli olduğunu düşünürüm.	.70	.08
10. Çünkü kötü birisi olmak istemem.	.68	.21
23. Çünkü yardım etmezsem kendimi kötü hissederim.	.68	.14
14. Çünkü kimsenin canını yakmak istemem.	.68	.16
15. Çünkü böyle yaparsam kendimi kötü hissederim.	.68	.18
21. Çünkü gereksinim duyulduğunda yardım etmenin önemli olduğunu düşünürüm.	.66	-.05
8. Çünkü o çocukla dalga geçerse, kendimden utanırım.	.65	.13
13. Çünkü birilerine vurmaya sevmem.	.63	.20
4. Çünkü verilen sözlerin tutulmasının önemli olduğunu düşünürüm.	.59	-.11
2. Çünkü sözümü tutmazsam kendimi kötü biriymişim gibi hissederim.	.51	.10
5. Çünkü verilen sözlerin <u>tutulmamasını</u> sevmem.	.27	-.08
17. Çünkü kötü davranırsam, başım derde girer.	-.05	.80
16. Çünkü iyi davranmazsam diğer çocuklar beni sevmezler.	.17	.77
6. Çünkü eğer öyle yaparsam, başım derde girer.	-.01	.75
11. Çünkü öyle yaparsam, başım derde girer.	-.03	.74
9. Çünkü o çocukla dalga geçerse diğer çocuklar beni sevmeyeceklerdir.	.15	.69
22. Çünkü yardım etmezsem başım derde girebilir.	-.13	.69
12. Çünkü diğer çocukların beni sevmesini isterim.	.27	.68
3. Çünkü sözümü tutmazsam arkadaşlarım üstüme gelirler.	.00	.58
24. Çünkü insanların beni sevmelerini isterim.	.27	.52
1. Sözlerimi tutarsam arkadaşlarım beni sevecektir.	.23	.45
<b>Özdeğer</b>	7.60	4.11
<b>Açıklanan Varyans</b>	30.40	16.47
<b>Alfa Katsayısı</b>	.90	.87

Not: Dışsal düzenleme: 3 6 11 17 22; İçe yansıtılmış düzenleme: 1 2 8 9 12 15 16 19 23 24; Özdeşimsel düzenleme: 4 5 7 10 13 14 18 20 21 25; ÖM: Özerk Motivasyon, KM: Kontrollü Motivasyon

Araştırmanın ön çalışmasında Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Kendini Düzenleme Ölçeği'nin faktör örüntüsü özerk ve kontrollü motivasyon bağlamında incelenmiştir. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan temel bileşenler analizi sonucunda, özerk ve kontrollü motivasyon boyutlarının genel olarak elde edilemediği, içe yansıtılmış düzenleme alt boyutunun maddelerinin özerk ve kontrollü motivasyon faktörleri tarafından paylaşıldığı görülmüştür. Ölçeğin alt boyutları özerklik düzeyine göre süreklilik gösterdiği için, orijinal ölçeğin temel alınmasına karar verilmiştir (M. R. Ryan, kişisel iletişim, 27 Mayıs 2010).

## EK 6'in Devamı

Araştırmanın ön çalışmasında ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayıları dışsal düzenleme için .82, içe yansıtılmış düzenleme için .82 ve özdeşimsel düzenleme için .84 (5. madde “Çünkü verilen sözlerin tutulmamasını sevmem.” çıkartıldığında .87) olarak bulunmuştur. Asıl araştırmada 5. maddedeki (“Çünkü verilen sözlerin tutulmamasını sevmem.”) olumsuzluk ekinin vurgulanarak kullanılmıştır. Asıl çalışmanın birinci zamanında ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlık katsayılarının özdeşimsel düzenleme için .87, dışsal düzenleme için .81 ve içe yansıtılmış düzenleme.83 olduğu; ikinci zamanda ise sırasıyla .90, .82 ve .81 olduğu bulunmuştur.



## EK 7

### Araştırmada Ele Alınan Tüm Değişkenlerin Birinci ve İkinci Zaman Ölçümleri Arasındaki Korelasyonlar

	ER ÖİD <sub>A</sub>	ER ÖİD <sub>B</sub>	ARÖİ D	BR ÖİD	ER D <sub>A</sub>	ER D <sub>B</sub>	AR D	BR D	ER PK <sub>A</sub>	ER PK <sub>B</sub>	AR PK	BRP K	ER DK <sub>A</sub>	ER DK <sub>B</sub>	AR DK	BR DK	KBD Z1	UCL Z1	İS Z1	AS Z1	SK Z1	AKÖ DZ1	MAY Z1	TAY Z1	SÖB Z1	SAB Z1	AROD Z1	OSD- AZ1	Sapkin- AZ1	AGB OZ1	OAN Z1	OOD Z1	AY Z1	O Z1	T Z1
KBD Z2	.17*	.23*	.12*	.20*	.26*	.27*	.15*	.14*	-.22*	-.24*	-.03	-.08	-.05	-.01	-.14*	.09	.46*	-.29*	-.19*	-.08	-.18*	.14*	.25*	.17*	.01	.10*	.16*	.19*	-.05	.18*	-.15*	.12*	-.04	.16*	.19*
UCLA Z2	-.11*	-.24*	-.01	-.01	-.26*	-.34*	-.08	-.01	.21*	.23*	-.11*	.01	.01	.01	.08	-.05	-.24*	.60*	.25*	.17*	.33*	-.13*	-.15*	-.23*	-.05	-.05	-.25*	-.26*	.12*	-.40*	.19*	-.24*	.06	-.19*	-.18*
İS Z2	-.08*	-.14*	-.01	-.05	-.22*	-.28*	-.05	.09	.21*	.22*	-.01	-.04	.04	.04	.07	-.01	-.17*	.17*	.43*	.28*	.06	-.12*	-.10*	-.11*	-.11*	-.07	-.04	-.26*	.23*	-.09*	.27*	-.27*	.20*	-.21*	-.22*
AS Z2	-.15*	-.10*	-.02	-.09	-.20*	-.23*	-.01	.04	.26*	.26*	-.05	.02	.02	.04	.06	-.03	-.14*	.17*	.31*	.42*	.10*	-.19*	-.15*	-.19*	-.19*	-.18*	-.15*	-.30*	.30*	-.10*	.29*	-.39*	.18*	-.23*	-.20*
SK Z2	-.16*	-.17*	-.05	-.08	-.28*	-.26*	-.01	-.07	.12*	.11*	.09	-.02	-.06	-.12*	.03	-.08	-.21*	.33*	.07	.11*	.62*	-.27*	-.16*	-.31*	-.15*	-.11*	-.27*	-.28*	.06	-.34*	.08	-.22*	-.05	-.36*	-.28*
AKÖD Z2	.13*	.14*	.02	.13*	.23*	.20*	.07	.06	-.15*	-.09*	-.12*	-.05	.00	.07	.00	.09	.15*	-.09*	-.15*	-.20*	-.25*	.60*	.23*	.17*	.14*	.09*	.06	.18*	-.14*	-.01	-.06	.27*	-.06	.23*	.18*
MAY Z2	.12*	.11*	.07	.04	.19*	.21*	.13*	.03	-.15*	-.16*	-.11	-.03	-.02	.02	-.01	.12*	.15*	-.12*	-.15*	-.12*	-.12*	.28*	.54*	-.01	.11*	.25*	.07	.17*	-.04	.10*	-.08	.10*	-.04	.13*	.13*
TAY Z2	.15*	.12*	.01	.11	.18*	.11*	.07*	.04	-.08	-.09	.02	-.04	.09*	.09*	.01	.05	.10*	-.13*	.03	-.10*	-.31*	.11*	.06	.65*	.30*	.05	.18*	.18*	-.09*	.13*	-.13*	.17*	-.11*	.17*	.18*
SÖB Z2	.18*	.16*	.09	.12*	.15*	.11*	.19*	.09	-.06	-.07	-.07	-.04	-.02	-.02	-.07	.02	-.01	.01	.03	-.12*	-.11*	.16*	.18*	.26*	.77*	.59*	.03	.07	-.14*	-.02	-.10*	.16*	-.18*	.07	.08
SAB Z2	.16*	.12*	.10	.11	.20*	.16*	.19*	.09	-.17*	-.16*	-.17*	-.05	-.05	-.05	-.10	.02	.02	-.09*	-.07	-.15*	-.11*	.25*	.26*	.08	.64*	.71*	.04	.16*	-.16*	.04	-.14*	.17	-.15*	.09*	.12*
AROD Z2	.16*	.23*	-.02	.04	.27*	.29*	.10	-.02	-.12*	-.18*	.15*	-.01	.10*	.07	-.04	.06	.18*	-.28*	-.18*	-.24*	-.29*	.18*	.16*	.31*	.15*	.11*	.40*	.28*	-.11*	.28*	-.17*	.31*	-.18*	.24*	.32*
OSD-A Z2	.20*	.18*	.08	.09	.27*	.25*	.18*	.10	-.19*	-.19*	-.11*	-.08	-.02	-.02	-.06	.06	.16*	-.21*	-.18*	-.21*	-.24*	.24*	.27*	.24*	.13*	.19*	.17*	.40*	-.20*	.27*	-.18*	.30*	-.11*	.29*	.32*
S-A Z2	-.13*	-.11*	-.04	-.05	-.12*	-.15*	-.08	.01	.17*	.23*	-.01	-.03	.03	.03	.08	.03	-.08*	.05	.17*	.23*	-.02	-.15*	-.16*	-.12*	-.20*	-.20*	-.05	-.16*	.38*	.05	.25*	-.23*	.11*	-.12*	-.15*
AGBO Z2	.12*	.16*	.04	.01	.14*	.18*	.09	.05	-.10*	-.14*	.07	.06	.02	.01	.01	.04	.16*	-.45*	-.12*	-.13*	-.40*	.09*	.12*	.17*	.08	.11*	.29*	.27*	.01	.52*	-.10*	.16*	.01	.18*	.17*
OAN Z2	-.17*	-.16*	-.02	-.09	-.19*	-.23*	-.05	-.03	.17*	.24*	.05	.05	.06	.07	.05	-.01	-.19*	.16*	.20*	.25*	.08	-.17*	-.08	-.20*	-.13*	-.10*	-.16*	-.28*	.27*	-.09*	.39*	-.32*	.21*	-.11*	-.13*
OOD Z2	.17*	.16*	-.01	.12*	.30*	.27*	.10*	.07	-.22*	-.24*	-.01	-.07	.09*	.05	-.02	.10	.08	-.12*	-.19*	-.36*	-.19*	.27*	.13*	.26*	.26*	.23*	.23*	.29*	-.27*	.09*	-.29*	.56*	-.20*	.27*	.31*
AY Z2	-.14*	-.09*	-.12*	-.03	-.11*	-.13*	-.10	.03	.12*	.15*	-.05	.01	.09*	.16*	.00	.06	-.12*	.07	.19*	.20*	.05	-.03	-.06	-.13*	-.26*	-.21*	-.12*	-.19*	.12*	-.10*	.27*	-.14*	.42*	-.14*	-.14*
Ö Z2	.20*	.18*	-.01	.07	.23*	.19*	.08	.05	-.22*	-.18*	-.07	.01	.05	.11*	.02	.08	.22*	-.27*	-.22*	-.16*	-.38*	.26*	.14*	.22*	.14*	.09*	.23*	.34*	-.10*	.24*	-.18*	.33*	-.05	.43*	.40*
T Z2	.19*	.19*	-.01	.11	.24*	.23*	.13*	.08	-.26*	-.27*	-.04	-.01	.05	.11*	-.05	.06	.20*	-.18*	-.18*	-.18*	-.24*	.21*	.15*	.22*	.17*	.12*	.22*	.35*	-.16*	.23*	-.22*	.33*	-.17*	.30*	.45*

Not: ER: Ergen Raporu, AR: Anne Raporu, BR: Baba Raporu, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, D: Destek, PK: Psikolojik Kontrol, DK: Davranışsal Kontrol, KBD: Kendini Belirleme Düzeyi, UCL: Ucla Yalnızlık, İS: İlişkisel Saldırganlık, AS: Açık Saldırganlık, SK: Sosyal Ketlenmişlik, AKOD: Akademik Alanda Özerk Düzenleme, MAY: Matematik Dersinden Algılanan Yeterlik, TAY: Türkçe Dersinden Algılanan Yeterlik, SÖB: Sözel Derslerdeki Akademik Başarı, SAB: Sayısal Derslerdeki Akademik Başarı, AROD: Arkadaşlık Alanında Özerk Düzenleme, OSD-A: Olumlu Sosyal Arkadaşlara Sahip Olma, S-A: Sapkın Arkadaşlara Sahip Olma, AGBO: Akran Grubuyla Birlikte Olma, OAN: Olumsuz Arkadaş Niteliği, OOD: Olumlu Sosyal Davranışlar Alanında Özerk Düzenleme, T: Tepkisel Olumlu Sosyal Davranış, Ö: Özgeci Olumlu Sosyal Davranış, AY: Amaca Yönelik Olumlu Sosyal Davranış.

## EK 8

Ergen, Anne ve Baba Bildirimine Göre Ebeveyn Uygulamalarının Kısmi Korelasyon Katsayıları<sup>#</sup> (N = 273)

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.ER-ÖİD <sub>A</sub>	-														
2.ER-ÖİD <sub>B</sub>	.73***	-													
3.AR- ÖİD	.27***	.10	-												
4.BR- ÖİD	.20***	.18**	.27***	-											
5.ER-D <sub>A</sub>	.38***	.26***	.21***	.20***	-										
6.ER-D <sub>B</sub>	.26***	.47***	.12	.21***	.69***	-									
7.AR- D	.20***	.16**	.32***	.09	.27***	.25***	-								
8.BR- D	.10	.14***	.29***	.47***	.19***	.31***	.23***	-							
9.ER-PK <sub>A</sub>	-.29***	-.19***	-.17**	-.09	-.32***	-.17**	-.14*	-.08	-						
10.ER-PK <sub>B</sub>	-.20***	-.27***	-.15**	-.12	-.18***	-.22***	-.07	-.13*	.81***	-					
11.AR-PK	-.21***	-.13*	-.26***	-.20***	-.15**	-.15**	-.18**	-.16**	.22***	.15**	-				
12.BR-PK	-.07	-.11	-.04	-.27***	-.06	-.15**	-.03	-.37***	.05	.12	.29***	-			
13.ER-DK <sub>A</sub>	-.07	-.07	.03	.04	.09	.07	.06	.15**	.31***	.20**	.01	.01	-		
14.ER-DK <sub>B</sub>	-.01	-.08	.00	.08	.12	.12	.07	.17**	.18**	.17**	-.02	.04	.77***	-	
15.AR-DK	-.06	-.07	.13	.02	.01	.01	.10	.06	.14*	.17***	.09	.04	.31***	.25***	-
16.BR-DK	-.01	-.09	.06	.10	.09	.02	.18	.24	.01	-.01	.06	.04	.24***	.30***	.38***

Not: ER: Ergen Raporu, AR: Anne Raporu, BR: Baba Raporu, ÖİD: Özerk İradeyi Destekleme, DK: davranışsal Kontrol; PK: Psikolojik Kontrol, D: Destek.

<sup>#</sup>Korelasyon analizlerinde cinsiyet değişkenin etkisi kontrol edilmiştir

\*p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001.

## ÖZGEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı : Yeliz Kındap  
Doğum Yeri ve Tarihi : Ankara - 31.07.1978

### **Eğitim Durumu**

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü, 2000  
*Akademik Başarı 2.67/4*  
Yüksek Lisans : Hacettepe Üniversitesi Gelişim Psikoloji ABD, 2004  
Öğrenimi *Akademik Başarı 3.69/4*  
Bildiği Yabancı : İngilizce  
Diller  
Bilimsel  
Faaliyetleri

### **Makaleler**

- Bayraktar, F., **Kındap, Y.**, Kumru, A., & Sayıl, M. (2010). Olumlu Sosyal ve Saldırgan Davranışlar Ölçeği'nin (OSDS) Türk ergen örnekleminde psikometrik açıdan incelenmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 1-13.
- Sayıl, M., & **Kındap, Y.** (2010). Ergenin anne babadan algıladığı psikolojik kontrol: Psikolojik kontrol ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 62-71
- Kındap, Y.**, Sayıl, M., & Kumru, A. (2008). Anneden algılanan kontrolün niteliği ile ergenin psikososyal uyumu ve arkadaşlıkları arasındaki ilişkiler: Benlik değerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(61), 95-110.
- Kındap, Y.** & Sayıl, M. (2005). Çocuk çizimlerinde temsil ve ifade: Doğrusal ve doğrusal olmayan eğriler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (56), 25-39.

### **Sözel Bildiri**

Sayıl, M., & **Kındap, Y.**, (September 12-15, 2010). Parental Control and Adolescent Maladjustment: Relational Aggression as an Explanatory Mechanism. BPS Developmental Psychology Section Conference Goldsmiths, University of London

- Kındap, Y., Sayıl, M., & Kurt, D.** (14-16 Nisan, 2010). Ergenlerin içselleştirme ve dışsallaştırma sorun davranışlarında ebeveynin kontrol uygulamaları ve desteğinin ayrı ve ortak rolleri. 16. Ulusal Psikoloji Kongresi, Mersin.
- Kındap, Y., & Sayıl, M.,** (7-9 Ekim, 2009). Ergenin psikososyal uyumunda kontrol stratejileri: ergenin kendini açmasının aracı rolü. Uluslararası katılımlı 2. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Bildiri kitapçığında tam metin
- Kındap, Y., & Sayıl, M.,** (24-28 Haziran, 2009). Anneden ve babadan algılanan psikolojik kontrol ile ergenin sosyal davranışlarında mükemmeliyetçi eğilimlerin rolü. 3. Psikoloji Lisansüstü Öğrencileri Kongresi, İstanbul, Türkiye.
- Kındap, Y., & Sayıl, M.** (Haziran, 2008). Eşler arası çatışma, ebeveyn uygulamaları ve ergenin sorun davranışları arasındaki bağlantılar. Serbest Bildiri. 2. Psikoloji Lisansüstü Öğrencileri Kongresi, Ilgaz, Türkiye.
- Kındap, Y., & Sayıl, M.** (July 20-25, 2008). Direct and indirect effects of parenting on adolescents' psychosocial adaptation: The role of self disclosure and perceived parental knowledge among Turkish adolescents. 29<sup>th</sup> International Congress of Psychology (ICP), Berlin, Germany.
- Kındap, Y., Kumru, A., & Sayıl, M.,** (July 20-25, 2008). Maternal peer management behavior and prosocial behavior: The mediating role of self disclosure and deviant and prosocial friends among Turkish adolescents. 29<sup>th</sup> International Congress of Psychology (ICP), Berlin, Germany.
- Kumru, A, **Kındap, Y., & Sayıl, M.** (July 20-25, 2008). Prosocial behaviors: The differential roles of individual, interpersonal and parental variables in Turkish early and middle adolescents. 29<sup>th</sup> International Congress of Psychology (ICP), Berlin, Germany.
- Sayıl, M., & **Kındap, Y** (July 13-17, 2008). Measurement of perceived parental psychological control in Turkish adolescents. ISSBD, Würzburg, Germany.
- Kındap, Y., & Sayıl, M.,** (3-5 Eylül, 2008) Ebeveynlerin kontrolü ve ergenin sosyal işlevselliği arasındaki ilişkide ilişki saldırganlığın rolü. 15.Ulusal Psikoloji Kongresi, İstanbul Türkiye.

- Kındap, Y., & Sayıl, M.**, (3-5 Eylül, 2008) Ergenlerin olumlu sosyal davranışlarında bireysel özelliklerin ve arkadaşlık ilişkilerinin rolü. 15.Ulusal Psikoloji Kongresi, İstanbul Türkiye.
- Kındap, Y., & Sayıl, M.** (Haziran, 2007). Ergenlerde arkadaş niteliği ile ebeveyn akran yönetimi arasındaki ilişkide anneden algılanan kontrolün aracı rolünün incelenmesi. 1. Psikoloji Lisansüstü Öğrencileri Kongresi, İzmir, Türkiye.
- Öztürk, A., **Kındap, Y.** & Sayıl, M. (2007, Haziran). Okulöncesi dönemde çocuğun sosyal niyet yüklemeleri ile davranışsal tepkileri, annenin sosyalleştirme hedefleri ve psikolojik kontrolü arasındaki ilişkiler. Serbest Bildiri. 1. Psikoloji Lisansüstü Öğrencileri Kongresi, İzmir, Türkiye.
- Kındap, Y., Kumru, A., & Bayraktar, F.** (May 2-6, 2006).The association between perceived family processes and academic achievement, self-esteem and peer attachment in Turkish early adolescents. 10<sup>th</sup>EARA Conference, Antalya, Türkiye.
- Bayraktar, F., **Kındap Y., Sayıl M., & Özdikmenli-Demir G.** (May 2-6, 2006). Positive / negative functioning and their predictors among Turkish early adolescents. 10<sup>th</sup>EARA Conference, Antalya, Türkiye.
- Kındap, Y., Kumru, A. Sayıl, M., Öztürk, A., Bayraktar, F., & Pekel-Uludağlı, N.** (6-8 Eylül 2006). Ergenlikte anne ve akranlarla olan ilişkilerin niteliği ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkide, empati ve güven duygusu üzerinden olumlu/olumsuz sosyal davranışların rolü. 14. Ulusal Psikoloji Kongresi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

### **Poster Sunumları**

- Uçanok, Z., Bayar, Y., **Kındap, Y., Sari, M., & Azakli, F.** (May 26, 2010). Legal aspects of cyberbullying in Turkey. COST action ISO801 on Cyberbullying Workshop.
- Kındap, Y., Beyers, W., & Sayıl, M.** (May 13-16, 2010). Parenting and adolescent psychosocial adjustment problems: Self determination as a mediator. Poster presented at the 4<sup>th</sup> International SDT Conference, Ghent University, Belgium.
- Öztürk, P., & **Kındap, Y.** (14-16 Nisan, 2010). Lezbiyenlerde içselleştirilmiş homofobi ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. 16. Ulusal Psikoloji Kongresi, Mersin.

- Kurt, D., Sayıl, M., **Kındap, Y.**, & Kumru, A. (14-16 Nisan, 2010). Üniversite öğrencilerinin öğretim üyesinden algıladıkları özerklik desteği ile gencin yalnızlık düzeyi ve risk alma davranışı arasındaki ilişkiler: Öğretim üyesine duyulan güvenin aracı rolü. 16. Ulusal Psikoloji Kongresi, Mersin.
- Tığrak, A, **Kındap, Y.**, & Sayıl, M. (14-16 Nisan, 2010). Annenin yaşam memnuniyetinin ergenin içselleştirme ve dışsallaştırma sonuç davranışlarıyla ilişkisi: Ebeveynlik uygulamalarının aracı ve düzenleyici rolü. 16. Ulusal Psikoloji Kongresi, Mersin
- Kındap, Y.**, & Sayıl, M., (March 13, 2010). Autonomy granting and psychologically controlling parenting: the role of adolescent's perfectionism on adjustment. Poster presented at the Society for Research on Adolescence (SRA), Philadelphia, Pennsylvania, USA
- Sayıl, M., & **Kındap, Y.**, (March 13, 2010). The mediator role of psychological control and support between interparental conflict and adolescent's psychosocial adjustment. Poster presented at the Society for Research on Adolescence (SRA), Philadelphia, Pennsylvania, USA
- Ozdikmenli Demir, G., **Kındap, Y.**, Sayıl, M. & Kumru, A. (20-25 Temmuz 2008). Examining the positive and negative developmental outcomes among turkish adolescents with high and low trust beliefs. Poster presented at the 29<sup>th</sup> International Congress of Psychology (ICP), Berlin, Almanya.
- Kumru, A., Bayraktar, F. **Kındap, Y.**, Ozdikmenli-Demir, G. & Sayıl, M.F. (March, 2007). Self-esteem and gender differences in perceived relational contexts among Turkish early adolescents. Poster presented at the SRCD Biennial Meeting Boston, Massachusetts, USA.
- Kındap, Y.**, Öztürk, A., & Sayıl, M. (2007, August). Perceptions of classroom discipline, maternal support and social loneliness: the mediating role of school belonging. Poster presented at the 13<sup>th</sup> ESDP Congress, Jena, Germany.
- Özdikmenli-Demir, G., **Kındap, Y.**, & Sayıl, M. (2007, August). Predictors of adolescents' interpersonal trust beliefs to their mothers and peers in an urban Turkish sample. Poster presented at the 13<sup>th</sup> ESDP Congress, Jena, Germany.

**Kındap, Y.** Sayıl, M., & Kumru, A. (1-3 Aralık 2006). Ergenlerin olumlu ve olumsuz arkadaşlıklarında anneden algılanan kontrol, akran ilişkilerinin niteliği ve benlik değerinin rolü. 11. Ergen günleri bireyselleşmeden toplumsallaşmaya, Ankara, Türkiye.

### **İş Deneyimi**

Stajlar : -

Projeler : 2008-2009: Proje Asistanı

Proje Başlığı: Davranışları ile Ergenin İşlevselliği İlişkisinde Kendini Düzenlemenin Aracı Rolü.TUBİTAK108K155

2006–2008: Yardımcı Araştırmacı

Proje Başlığı: Yetişkinliğe Geçiş Sürecinde Sosyal İlişkilerin Niteliği ve Karakter Oluşumuyla İlişkisi TUBİTAK105K029

2006-2007: Proje Asistanı

Proje Başlığı: Çocukların Bilişsel, Duygusal ve Olumlu Sosyal Gelişimlerinin Boylamsal Çalışılması. TUBİTAK 104K068

2005 – 2006: Proje Asistanı

Proje Başlığı: Okulöncesi ve Okul çağı Çocuklarının Ebeveynleri ve Öğretmenlerinin Sosyalleştirme Hedefleri, Gelişimsel Beklentileri ve Kullandıkları Kontrol Stratejilerinin Çocukların Sosyal ve Bilişsel Davranışları Üzerindeki Etkileri. Hacettepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi 04 01 701 003

Çalıştığı Kurumlar : 2002- : Araştırma Görevlisi (35. madde) Hacettepe Üniversitesi

Psikoloji Bölümü

2001-2002: Araştırma Görevlisi Cumhuriyet Üniversitesi Psikoloji Bölümü, Sivas

### **İletişim**

E-Posta : frezya@hacettepe.edu.tr, frezya58@hotmail.com

Adresi :

Tarih :