

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ, İNSAN BİLİMLERİ ve FELSEFE YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÖZEL OKULLARA GİDEN LİSE DÜZEYİNDEKİ ERGENLERİN, AKADEMİK
BAŞARILARI İLE ALGILADIKLARI ANNE-BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kuntay ARCAN

İstanbul, 2006

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ, İNSAN BİLİMLERİ ve FELSEFE YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ÖZEL OKULLARA GİDEN LİSE DÜZEYİNDEKİ ERGENLERİN, AKADEMİK
BAŞARILARI İLE ALGILADIKLARI ANNE-BABA TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kuntay ARCAN

Danışman: Prof. Dr. MÜCELLA ULUĞ

İstanbul, 2006

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde; bilgi ve tecrübesi ile yanımda olan ve desteğini hiç esirgemeyen, tez danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Mücella Uluğ'a, göstermiş olduğu ilgi, anlayış ve yardımları için sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca; ilgi ve desteğini hep hissettiğim, beni yüreklendiren, zaman ve izin konusunda da, her konuda olduğu gibi, bana her zaman yardımcı olan, Özel Marmara Koleji Müdürü, değerli öğretmenim, Mehmet Alkan'a sabır ve hoşgörüsü için minnettarlığımı sunmak isterim.

Tüm yaşamımda olduğu gibi, eğitim hayatımda da hep yanımda olan, aileme de sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu araştırmanın ortaya çıkmasında; okullarının kapılarını açan okul idarecilerine, yardımcı olan öğretmenlerine ve sevgili öğrencilere de sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
TEŞEKKÜRLER	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ	v
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı ve Hipotezler	4
1.2 Araştırmanın Önemi	7
1.3 Varsayımlar	8
1.4 Sınırlılıklar	9
1.5 Tanımlar	9
1.5.1 Akademik Başarı	9
1.5.2 Tutum	10
1.6 Kısaltmalar	11
BÖLÜM 2	12
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1 Anne-Baba-Çocuk İlişkisi ve Önemi	12
2.2 Anne-Baba Açısından Bakıldığında Çocuk Sahibi Olmak	14
2.3 Ergenlik	15
2.4 Anne-Baba Tutumlarının Çocuk Gelişimine Etkilerinin Araştırılmasının Başlangıcı	18
2.4.1 Baumrind'in Sınıflaması	19
2.4.2 Maccoby ve Martin'in (1983) Sınıflamaya Katkıları	22
2.4.3 Demokratik Tutumun Üç Boyutu	24
2.4.4 Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Diğer Kavramsal Katkıları	25
2.4.5 Ebeveyn Tutumu-Okul Başarısı İlişkisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	26
2.4.6 Anne-Baba Tutumu ve Anne-Babanın Okula İlgisi Arasındaki İlişki	30
2.4.7 Tutum-Psikososyal Olgunluk-Başarı İlişkisi	32

2.4.8 Kız ve Erkek Öğrencilerin, Tutum ve Akademik Başarı Bağlamında Cinsiyete Bağlı Farkları	34
2.5 Kültürlerarası Farklılıklar ve Bununla İlgili Yapılmış Çalışmalar	36
2.6 Annelik-Babalık Rollerini	42
2.7 Anne ve Baba Olmanın Getirdiği Farklar	43
2.8 Anne-Baba Uyumu	44
2.8.1 Eşler Arasındaki Uyumun, Ebeveyn-Çocuk İlişkisine Etkisi	45
2.8.2 Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirmek Hakkındaki Fikir Ayrılıkları	47
2.8.3 Anne-Çocuk, Baba-Çocuk İlişkileri; Eşler Arasındaki İlişkilerden Aynı mı Etkilenir?	47
2.8.4 Eşler Arasındaki Uyumsuzluğun Etkileri Çocukların Cinsiyetine Göre Değişir mi?	48
2.9 Anne-Babanın Sosyo-Ekonomik Düzeyi (SED)	49
2.10 Annenin Çalışma Durumu	50
2.11 Tek Ebeveynle Yaşamak	51
BÖLÜM 3	53
YÖNTEM	53
3.1 Araştırma Modeli	53
3.2 Evren ve Örneklem	53
3.3 Veri Toplama Araçları	56
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	56
3.3.2 Anne-Baba Tutum Ölçeği	56
3.3.3 Gençlik Dönemindeki Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği	59
3.3.4 Evlilik Tatmini Ölçeği	61
3.4 Verilerin Toplanması	61
3.5 Verilerin Analizi	62
BÖLÜM 4	63
BULGULAR	63
4.1 Kişisel Bilgi Formu: Bölüm I	63
4.2 Kişisel Bilgi Formu: Bölüm II	65

4.3 Anne-Baba Tutum Ölçeği	67
4.3.1 Cinsiyet ile Anne-Baba Tutum Ölçeğinin İlişkisi	67
4.3.2 Akademik Başarı ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Arasındaki İlişki	69
4.3.3 Tutum Boyutları ile Cinsiyete Göre Akademik Başarı İlişkisi	70
4.4 GDASDÖ ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki	71
4.5 Evlilik Tatmin Ölçeği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki	72
4.6 Ölçeklerin Birbirleri ile Olan İlişkileri	72
4.7 Annenin Özellikleri ile İlgili İlişkiler	74
4.7.1 Annenin Çalışma Durumu	74
4.7.2 Annenin Eğitim Durumu	74
4.7.3 Annenin Yaşı	75
4.8 Babanın Özellikleri ile İlgili İlişkiler	75
4.8.1 Babanın Çalışma Durumu	75
4.8.2 Babanın Eğitim Durumu	76
4.8.3 Babanın Yaşı	76
BÖLÜM 5	78
TARTIŞMA	78
Sonuç	93
Öneriler	95
ÖZET	96
ABSTRACT	97
EKLER	98
Ek 1 Kişisel Bilgi Formu	99
Ek 2 Anne-Baba Tutum Ölçeği	101
Ek 3 Gençlik Dönemindeki Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği	103
Ek 4 Evlilik Tatmini Ölçeği	106
KAYNAKÇA	107

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1 Baumrind'in Anne-Baba Tutumuna İlişkin Sınıflaması	20
Tablo 2 Maccoby ve Martin'in Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Sınıflaması	23
Tablo 3 Demografik Özelliklerin Sınıflaması	54
Tablo 4 Anne ve Babaya İlişkin Özelliklerin Dağılımı	55
Tablo 5 Anne-Baba Tutum Ölçeği- Hesaplama II	59
Tablo 6 Cinsiyet ile Öğrencinin Akademik Başarı Durumu İlişkisi	63
Tablo 7 Anne-Babanın Evli/Ayrı Olma Durumu-Akademik Başarı	63
Tablo 8 Kişisel Bilgi Formu - Bölüm II	65
Tablo 9 İleride Anne-Baba Gibi Davranma-Akademik Başarı İlişkisi	67
Tablo 10 Cinsiyet ile Anne/Baba Tutum Ölçeğinin İlişkisi	68
Tablo 11 Anne-Baba Tutum Ölçeği ile Akademik Başarı İlişkisi	70
Tablo 12 Cinsiyete göre Anne/Baba Tutum Boyutları ile Başarının İlişkisi	71
Tablo 13 Ölçeklerin Korelasyonu	73

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1 Annenin Yaşı ile Akademik Başarının Korelasyonu	64
Şekil 2 Babanın Yaşı ile Akademik Başarının Korelasyonu	64

BÖLÜM 1

GİRİŞ

İnsan, doğası nedeniyle toplumsal bir varlıktır ve ilişkiler ağı içinde doğar, yaşar ve ölür (Hortaçsu, 2003). Bu ilişkiler; komşuluk, iş arkadaşlığı, akrabalık, eşler arası, kardeşlik, anne-baba-çocuk gibi çeşitlilik gösterebilir ve birçok açıdan birbirinden farklı da olabilir. Ancak ilişkilerin hepsinin ortak yönü, ilişki içindeki kişilerin birbirlerini etkilemeleri ve birbirlerinden etkilenmeleridir. Bu ilişkiler ağı içinde; insan gelişiminin hemen her zaman bir aile ortamında başladığı, geliştiği ve beraberinde bir sosyalleşme süreci içerdiği düşünüldüğünde; aile ortamı ve fertlerinin, dünyaya yeni gelen üzerindeki etkileri ve kalıcı olacak izleri kaçınılmazdır. Bu ağır sorumluluğu üstlenmek zorunda kalan başta anne ve babalara, “ideal anne-baba” olma formülünü çok açık ve net olarak sunmak, hızla değişen, karmaşıklaşan hayat koşullarında oldukça zor olacaktır. Ancak yine de değişen hayat koşullarında, çocuk yetiştirmek için sevgi ve fedakarlığa ek olarak “bilgi”nin de gerekli olduğu ve üretimi-paylaşımı önceliklere eklenecek olan “bilgi”nin de bu alanda yapılacak olan çalışmalara bağlı olacağı açıktır.

Gelişim süresince çocuk çevresini tanımaya, çevresinde olup bitenleri kendince anlamaya, olaylara karşı bakış açısı kazanmaya çalışırken, sıklıkla anne-babalarının yardımına başvurmaktadır. Bu yüzdendir ki aile çocuğun kişilik yapısının temellerinin atıldığı ve gelişimsel açıdan önemli dönemlerin yaşandığı bir ortamdır. Ancak diğer taraftan da bireyin psikik dünyası tamamen içsel bir olay değildir (Gülerce, 1996). Birey içinde yaşadığı psikolojik bağlamla karşılıklı bir iletişim ve etkileşim içindedir; aile içinde tekrarlanan örüntülerle hem kendi psikolojik yaşamı biçimlenir, hem de kendisi ailenin psikolojik bağlamını biçimlendirir. Başka bir deyişle gözden kaçırılmaması gereken nokta; anne-babalar çocuklarını etkiledikleri gibi, çocuklar da anne-babalarını etkilerler. Bu görüş, doğası gereği sistem kuramının içinde de bulunmaktadır. Klein ve White (1996), sistem kuramının başlıca varsayımlarının; bütün alt sistemlerin birbirleriyle ve sistemin dışındaki sistemlerle

ilişkili olduğunu ve ilişkilerin tek yönlü olmayıp, çift yönlü olduğunu belirtmişlerdir (Aktaran: Hortaçsu, 2003).

Eşler ve ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerin karşılıklı etkileşimi, aile teorisinin temelini oluşturmaktadır (Erel ve Burman, 1995). Anne-baba ve çocuk arasındaki karşılıklı etkileşimde, çocuk yetiştirme konusunun; anne-babaların çoğunluğunda bir iç çatışmaya neden olduğu düşünülür (Gordon, 2005). Güç kullanmak ile aşırı hoşgörülü olmak arasında gidip gelen anne-babaların; çocuklarının eğitim yaşantısından meslek seçimine, ruhsal gelişiminden problem çözme becerilerine kadar çok geniş bir yelpazede etkili olduğu, yapılan araştırmalarca, ortaya konmuştur (Yörükoğlu, 1980). Sevgi ve disiplinin, bu çerçevede ailenin çocuğuna karşı tutumunun iki temel ögesi olarak önemine dikkat çekilmiş; aile tarafından bu iki temel ögenin sağlıklı bir şekilde kullanılması gerektiği belirtilmiştir (Öztürk, 2004).

Aile teorisinin temel bileşenlerinden olan ebeveyn-çocuk ilişkisi bağlamında, anne-baba tutumlarına ilişkin Baumrind'in (1971) sınıflaması, bu alanda yapılan çalışmalara kuramsal bir temel oluşturarak öncülük etmiştir (Yılmaz, 2000). Baumrind'in sınıflaması geleneksel anlamda üç tutum tanımlamıştır: **otoriter**, **demokratik**, **izin-verici**. Anne-babalığa bakış da geleneksel anlamda bu sınıflama ekseninde gerçekleşmiştir. Baumrind'in çalışmalarına ek olarak Maccoby ve Martin (1983); ebeveyn tutumlarını; duyarlılık (responsiveness) ve talepkarlık (demandingness) boyutlarının fonksiyonu olarak görmüşler; izin-verici aileleri **müsamahakar** ve **ihmalkar** olarak ikiye ayırmışlardır. Steinberg, Elmen ve Mounts (1989) ise, demokratik tutumu; yüksek düzeyde **kabul ve ilgi**, yüksek düzeyde **psikolojik özerklik** ve yüksek düzeyde **davranışsal kontrol** olmak üzere üç farklı boyutu ile tanımlamışlardır. Yapılan çalışmalarda; demokratik ailelerde yetişen çocukların, izin-verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik başarı, sosyal gelişim, benlik saygısı ve ruh sağlığı gibi ölçümlerde daha yüksek puanlar aldıkları ortaya konmuştur (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraileigh, 1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbusch, 1991).

Kompleks yapısı bilinen aile dinamiklerine kavramsal olarak bakıldığında; araştırmacılar aileyi, eşler-arası, ebeveyn-çocuk ve kardeşler-arası alt gruplarından oluşabilen bir sosyal sistem olarak görürler (Belsky, 1981; Lamb, 1976; Peterson ve Zill, 1986). Bu üç alt sistem içinde eşler-arasındaki ilişki, belirleyici olarak algılanmasından ötürü, anahtar bir rol üstlenmiştir (Belsky, 1981; Erel ve Burman, 1995). Anne-babanın birbirleriyle olan ilişkilerindeki uyumu; çocukları için daha güvenli, öngörülebilir ve dolayısıyla da kontrol edilebilir bir çevre sunmaktadır. Bu çerçevede Belsky (1981) eşler arasındaki bağların zayıf, uyum seviyesinin düşük olduğu müddetçe, ebeveyn-çocuk arasındaki güçlüklerin ortadan kaldırılmasının zor olacağını ifade etmiştir. Klinik perspektiften bakıldığında ise, ebeveyn-çocuk arasındaki bağların güçlendirilmesi ve davranışsal problemlerin ortadan kaldırılması; eşler arasındaki sorunların çözümlenmesine bağlıdır (Erel ve Burman, 1995).

Çocuğun yaşıyla beraber, anne-baba-çocuk ilişkisi de değişmekte, çocuklar büyüdükçe ilişkideki mesafe ve birbirini anlama konusunda da değişiklikler ortaya çıkmaktadır (Hortaçsu, 2003). Çocukluktan yetişkinliğe geçiş olarak görülen ergenlik döneminde; ergenin yaşadığı biyolojik, bilişsel ve sosyal değişimler, ebeveyn-ergen çocuk ilişkisinin tekrar yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Bumpus, Crouter ve McHale, 2001). Çünkü kargaşaların ortasındaki genç insan, ortaya çıkmakta olan kimlik duygusuyla uğraşmak ve artan bağımsızlık gereksinimi arasındaki çatışmayı da çözmek durumundadır (Gander ve Gardiner, 2004). Bu çerçevede ergenin tüm bu kargaşadan kurtulup, bağımsızlık görevini ne kadar iyi ve pürüzsüz bir biçimde gerçekleştireceği konusu ise gerek anne-babasının tutumuna, gerekse anne-babasının birbirleriyle olan ilişkisine sıkı sıkıya bağlıdır (O'Donnell, 1976).

1.1 Araştırmanın Amacı ve Hipotezler

Ebeveyn olmanın önemli yönlerinden biri de; anne-babaların çocuklarının okul yaşamlarına aktif bir yatırım yapabilmeleridir (Stevenson ve Baker, 1987). Bu çerçevede çocukların çoğu aileleri tarafından, okullarında derslerinde başarılı olmaya zorlanırlar. Gordon'a (2005) göre anne-babaların üzerinde en fazla durduğu konulardan biri, çocuklarının iyi bir eğitim alıp alamayacağıdır. Gerçekten de ailelerin sahip oldukları çocuklarının geleceği ile ilgili beklentilerinin önemli bir kısmını, çocuklarının iyi okullarda eğitim almaları ve iyi imkanları olan işlere sahip olmaları oluşturmaktadır. Bu dönemde eşlerin bir taraftan birbirleriyle olan uyumlu yaşantıları, diğer taraftan çocuklarına karşı sergileyecekleri demokratik tutum ve destekleyici davranışlar, çocuklarının okul ile ilgili sorumluluklarını daha fazla taşımalarına fayda sağlamaktadır (Erel ve Burman, 1995).

Araştırmanın ilk bölümlerinde; aile içi uyumun, ailenin destekleyici yaklaşımının ve ailenin okul etkinliklerine katılımının, çocuğun okuldaki akademik başarısına olumlu katkıları üzerinde detaylı olarak durulmuştur. Örneğin; Diaz (1989) tarafından yapılan bir araştırmada; anne-baba katılımı, tutarsızlığı ve geçimsizliğinin, düşük okul başarısında önemli bir risk faktörü olduğu görülmüş; akademik başarısı düşük ve sınıfta kalma riski taşıyan öğrencileri, diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin; anne-baba desteği ve ilgisinden yoksunluk olduğu saptanmıştır (Aktaran: Satır, 1996). Baltaş (2004) anne-babaya düşen önemli görevlerin; ailenin bütçesinin sınırlarını zorlayarak en iyi eğitim olanaklarını sunmak ve çocuğa çalışma koşullarını hazırlamakla sınırlı olamayacağını ifade etmiştir. Zaten, bu doğrultuda; ülkemizde bazı anne-babaların çocuklarını devlet okulu yerine özel okullara, dershanelere göndermeleri, özel öğretmenler tutmaları da her zaman öğrencinin akademik başarısı ile sonuçlanmamaktadır.

Ülkemizin ekonomik koşulları ve işsizlik problemi göz önünde bulundurulduğunda; ergenler üniversite eğitimini, yarınlarda bulabilecekleri daha iyi iş ve kazanç imkanı olarak görmektedirler. Bu doğrultuda anne-babalar da, ekonomik koşullarını zorlayarak, çocuklarının yarınlara yatırım yapmakta, çocuklarını

ekonomik güçleri nispetinde, özel okul ve dershanelere göndermektedirler. Ülkemizde öğrenciler üniversiteye “Öğrenci Seçme Sınavı” (ÖSS) ile yerleştirilmektedirler. Merkezi sisteme göre uygulaması yapılan bu sınavdan öğrencilerin aldıkları ÖSS puanlarına, ayrıca her öğrenci için okul derslerindeki performanslarına göre hesaplanan “Ağırlıklı Orta Öğretim Başarı Puanı” (AOBP) eklenmektedir. AOBP, öğrencinin tüm lise boyunca aldığı yıl sonu notlarına göre hesaplanmakta ve ÖSS puanına eklenmesi ile yerleştirme sonucunu %21 oranında etkilemektedir (www.osym.gov.tr). Başka bir deyişle ülkemizde üniversiteye girme başarısı, mevcut üniversiteye giriş sisteminde, sadece öğrencilerin ÖSS’ye girdikleri, lise son sınıf düzeyindeki çabaları ile değil, ama aynı zamanda tüm lise eğitimi boyunca, okul derslerindeki performanslarına göre de belirlenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ihtiyaç duydukları anne-babalarının destekleyici tutumları ve ev ortamının uyumu; özellikle ülkemizde çok fazla önemsenen üniversiteye girişte, tüm lise yılları boyunca önem taşımaktadır.

Ülkemizde, üniversitelerin mevcut kontenjanları ve üniversiteye girmek isteyen adayların sayısına bakıldığında; dört ve üzeri yıl eğitim veren lisans programlarına yerleşmedeki zorluk ortadır. Örneğin 2006 yılında yapılan ÖSS’ye toplam 1.510.441 aday girmiştir. Bu 1.510.441 adayın, yerleşmek için çaba sarf ettikleri lisans programlarının toplam kontenjanları ise ancak 202.998 ile sınırlı kalmıştır (www.osym.gov.tr). 2006 ÖSS merkezi yerleştirme sonuçları incelendiğinde ise; okul türlerine göre en az bir puanı 185’den fazla olan aday yüzdesine bakıldığında (lisans programı tercihi yapabilmek için adayın en az 185 puan alması gerekmektedir) araştırmanın evrenini oluşturan **yabancı dilde eğitim-öğretim yapan özel liselerin** (%83.16); fen liseleri (%98.3), anadolu liseleri (%95.0), öğretmen liseleri (%92.8) ve askerî liselerin (%88.6) arkasında kaldığı görülmektedir. Bu tablo; diğer tüm koşulların birbirine yakın olduğu varsayıldığında, anne-babaların çocuklarını sadece maddi yatırım yaparak, özel okullara göndermelerinin, çocuklarının akademik başarıları için tek başına yeterli olmadığını göstermesi bakımından önemlidir.

Özel okullara, çocuklarını akademik başarısı için gönderen ailelerin görevleri burada bitmemektedir. Ev ortamının dengeli ya da dengesiz oluşu, anne-babaların çocuklarına yaklaşım biçimleri ve tutumları, eşler arasındaki uyum gibi faktörler de; araştırmanın ilerleyen bölümlerinde de detayları ile anlatıldığı gibi ergenin akademik başarısını etkilemektedir. Bu bağlamdaki çalışmaların artması ve sonuçların çeşitlenmesi, öncelikle konu hakkındaki bilginin artmasını sağlayacaktır. Ebeveynlerin çocuklarına daha sağlıklı yaklaşımları da sorunsuz bir aile içi iletişime katkıda bulunacak, daha başarılı gençler yetiştirmek adına atılmış adımları kuvvetlendirecektir. Bu çerçevede çalışmanın temel amacını, ergenlik çağındaki lise düzeyindeki özel okullarda okuyan öğrencilerin, başarısına etki eden ailesel faktörlerin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla ergenin algıladığı anne-baba tutumu, evlilik tatmini, ebeveynlerin eğitim seviyeleri, çalışma durumları ile ergenin akademik başarısı arasındaki ilişkiler araştırılacaktır.

Hipotezler:

*Ergenin algıladığı anne-baba tutumu, anne ve baba için ayrı ayrı değerlendirildiğinde, ergenin akademik başarısını etkiler.

*Ergenin algıladığı anne-baba tutumu boyutları (kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme), anne ve baba için ayrı ayrı değerlendirildiğinde, ergenin akademik başarısını etkiler.

*Ergenin algıladığı anne-baba evlilik memnuniyeti düzeyi, ergenin akademik başarısını etkiler.

*Sekiz faktörde değerlendirilen aile sorunları (otoriter-baskıcı tutum, ilişkilerde duyarsızlık ve tutarsızlık, anne-baba ilişkilerinde uyumsuzluk, sosyal etkinliklerde kısıtlılık, ev ortamındaki düzensizlik, ekonomik sorunlar, ilişkilerde sınırsızlık ve istismar, sağlık ve sosyal sorunlar) ergenin akademik başarısını etkiler.

*Ergenin algıladığı aile sorunları, anne-baba tutumları ve ebeveynlerinin evlilik memnuniyeti düzeyleri, birbirleri ile ilişkilidir.

*Ergenin anne-babasının iş, yaş ya da eğitim durumu; ergenin akademik başarısını etkiler.

*Ergenin anne-babasının iş, yaş ya da eğitim durumu; ergenin algıladığı aile sorunları, anne-baba tutumları ve ebeveynlerinin evlilik memnuniyeti düzeyi ile ilişkilidir.

*Ergenin cinsiyeti akademik başarısını etkiler.

* Ergenin cinsiyeti, algıladığı anne-baba tutumu ve boyutlarını etkiler.

1.2 Araştırmanın Önemi

Araştırmanın kullandığı yöntem ve ölçeklerle benzerlik gösteren, anne-baba tutumları ve eşler arasındaki uyum ile lise düzeyindeki öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen, ülkemizde son yıllarda yapılmış iki araştırmaya ulaşılmıştır. Yılmaz'ın (2000) araştırmasındaki evreni devlet liseleri öğrencileri, Heyndrickx'in (2004) araştırmasındaki evreni ise özel lise öğrencileri oluşturmuştur. Ancak her iki araştırmada da evren 9. sınıf öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur. Bu araştırmada ise 9, 10 ve 11. sınıf özel okul öğrencileri evreni oluşturmaktadır. Bu açıdan tüm lise öğrencilerinin evreni oluşturması bakımından bu araştırma benzer ölçeklerin kullanıldığı diğer iki araştırmadan ayrılmaktadır. Ayrıca Yılmaz anne-baba tutumunu ölçümünde, değerlendirmeyi bu araştırmadan farklı olarak, anne ve baba için ayrı ayrı yapmamış, Heyndrickx ise, çalışmasına aldığı özel okulların, zaten var olan başarı seviyelerinden ötürü, sonuçlarının genelleştirilebilmesi için başarı seviyeleri farklı okullarda da benzer çalışmaların yapılması gerektiğini önermiştir. Dolayısıyla bu tarz çalışmaların sayısının artması, farklı yaş gruplarında ya da başarı düzeyi farklı okullarda; ailesel faktörler

bağlamında, öğrenci başarısına ilişkin farklılıkların vurgulanması, ortak noktaların saptanması ve bu doğrultuda genellemelerin yapılabilmesi açısından da ayrıca önem taşımaktadır.

Bir başka açıdan da bakıldığında ise, anne-babaların çocuk yetiştirme yöntem ve tutumlarının; toplumsal sonuçlarının da olması muhtemeldir. Toplumsal değer ve beklentiler; aile yaşamını ve çocukların kişiliklerini etkiledikleri gibi, bireysel tutum ve davranışlar da belli bir birikim sonucu toplumu etkileyebilmektedir (Hortaçsu, 2003). Örneğin çocuk sahibi olmak, eşlerin vereceği bireysel bir karar olmakla beraber, çok çocuk sahibi olmanın sonucu artacak genç nüfusun, ülke nüfusuna oranının yüksek olmasının aynı zamanda toplumsal ve ekonomik sonuçları da olacaktır. Aynı şekilde anne-babaların çocuklarına özerklik ve kendilerini geliştirme, başarılı olma isteği aşılamlarının da, çocuk yetiştirme yöntemleri kapsamında toplumsal sonuçlarının olması muhtemeldir. Bu çocuk yetiştirme yöntemleri, topluma yönelik başarı isteği doğuracaksa, bu açıdan bakıldığında anne-baba tutum ve davranışlarının ülkenin ekonomik kalkınmasına katkısı da olabilir (Hortaçsu, 2003).

1.3 Varsayımlar

Araştırma, “lise düzeyindeki ergenlerin algıladıkları anne-baba tutumlarının, evlilik memnuniyetlerinin ve aile sorunlarının; akademik başarıları ile ilişkili olduğu” varsayımı üzerine kurulmuştur.

Araştırmada; anne-baba tutumları, ebeveynlerin evlilik tatminleri ve aile sorunları ile ilgili edinilen bilgi; metodolojik ve teorik sebeplerden ötürü ergenlerden alınmıştır; dolayısıyla tamamen ergenlerin algılarını yansıtmaktadır. Başka bir deyişle; araştırmaya veri olan bilgiyi, öğrencilerin evde ne olduğuna dair, ölçekler yoluyla aktardıkları öznel bilgiler oluşturmaktadır. Steinberg, Lamborn, Dorndusch ve Darling (1992) bazı araştırmacıların (Örnek: Bronfenbrenner ve Schaefer, 1965) çocukların gelişimi açısından bakıldığında; çocukların, ebeveynlerinin tutum ve davranışları hakkındaki algılarının, ebeveynlerinin gerçek tutum ve davranışları

kadar önemli olabileceğinin, altını çizdiklerini aktarmışlardır. Diğer taraftan bazı araştırmacılar tarafından, ebeveynlerin kendi tutum ve davranışları hakkındaki ifadeleri, güvenirlikten uzak bulunmuş; ifadelerinde kabul ve kontrol boyutları ile ilgili abartılı ifadeler kullandıkları belirtilmiştir (Schwarz, Barton-Henry ve Pruzinsky, 1985). Hortaçsu (2003) ergenlik çağında, çocuğun sosyal algı ve insan ilişkileriyle ilgili kavramlarında gelişmeler görüldüğünü, bu gelişmelerin de doğal olarak anne-baba algısını da etkilediğini ve geliştirdiğini ifade etmiştir. Selman (1980) ise bu dönemde çocukların; anne-babalarını rolleri içinde görmeyi ötesine geçerek, kendilerinden ayrı bireyler olarak görebildiklerini ve onların kendileri üzerindeki kontrollerini kaybetmekle ilgili kaygılarını ve bu nedenle bazen cezaya başvurduklarını kavrayabildiklerini belirtmiştir (Aktaran: Hortaçsu, 2003). Tüm bu bilgiler ışığında, ergenlerin anne-babalarının tutum, evlilik yaşantıları ve aile sorunları hakkında vereceği bilginin, araştırmanın amacına sağlıklı hizmet edeceği varsayılmıştır.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, İstanbul ili Anadolu Yakasındaki araştırmaya dahil edilen özel liseler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, “Anne-Baba Tutum Ölçeği”, “Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği” ve “Evlilik Memnuniyeti Ölçeği”nin ölçtüğü nitelik ve özellikler ile beraber, ergenlerin bu konularda verdiği bilgiler ile sınırlıdır.
3. Öğrencilere uygulanan “Kişisel Bilgi Formu”ndaki bilgilerin doğru ve objektif bilgiler olduğu kabul edilmektedir.

1.5 Tanımlar

1.5.1 Akademik Başarı

Öğrencilerin akademik başarılarını; okullarının idarelerinden alınan yıl sonu not ortalamaları temsil etmiştir. Lise I. sınıf öğrencileri için Lise I yıl sonu not

ortalamaları; Lise II. sınıf öğrencileri için Lise I ve Lise II yıl sonu not ortalamaları; Lise III. sınıf öğrencileri için ise Lise I, Lise II ve Lise III yıl sonu not ortalamaları kullanılmıştır. Dolayısıyla hangi sınıf düzeyinden olursa olsun, her öğrenci için 5 üzerinden değerlendirilmiş bir not ortalaması hesaplanmış olup, lisede öğrenci oldukları tüm yıllardaki ders performansları göz önünde bulundurulmuştur.

1.5.2 Tutum

“*Tutum*” kavramının, uzun yıllardır psikolojinin ana konularından birini oluşturması; hem sosyal algımızı, hem de davranışlarımızı etkilemesi ile açıklanabilir (Pratkanis, Breckler ve Greenwald, 1989). Kağıtçıbaşı (2005) tutum kavramının gelişimi ve ölçülmesi ile ilgili başlangıç çalışmaları ile ilgili şunları belirtmiştir (s.143): “1935’te Allport, tutumların sosyal psikolojinin en belirgin ve gerekli kavramı olduğunu ileri sürüyordu. Murphy ve diğerleri de (1937), sosyal psikoloji içinde başka hiçbir kavramın tutum kavramı kadar merkezi bir yeri olmadığını ileri sürmüşlerdi. Sosyal psikoloji içinde tutum konusundaki ilk yoğun çalışmalar 1920’lerde tutumların ölçülmesiyle başladı. İlk tutum ölçeklerini geliştiren Thurstone (1928) “Tutumlar Ölçülebilir” adlı makalesiyle bu hareketin öncüsü oldu. Bu devrede çeşitli sosyal sorunlarla ilgili olumlu ve olumsuz tutumlar ölçüldü.”

Günümüze gelindiğinde ise gerek tutum kavramının tanımı, gerekse ölçülmesine ilişkin gelişimler olmuştur. Kağıtçıbaşı (2005) “*tutum*” kavramının doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığını, ancak bireyin gözlenebilen davranışlarından çıkarsama yapılarak ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğunu ifade etmiştir. Başka bir deyişle “*tutum*” gözlenebilen, ortaya konan bir davranış olmaktan çok, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir. Darling ve Steinberg (1993) tutumların ancak davranışlar ile ifade edildiğini, ancak bu davranışların oluşmalarını ve onlara anlam katanın da tutumlar olduğunu belirtmişlerdir. Smith (1968) ise tutum kavramını; bir bireye atfedilen ve onun psikolojik bir obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim olarak tanımlamıştır (Aktaran: Kağıtçıbaşı, 2005). Bu çerçevede tutum kavramı en azından anne-babaların çocuklarına karşı davranışlarını meydana getiren etkenlerden birisi olduğu için

önemlidir. Araştırmanın kapsamında ele alınış biçimi ile de; anne-babaların çocukları tarafından algılanan tutumlarının, davranışlarını biçimlendirmesi sebebi ile akademik başarıya etkilerinin incelenmesi ve literatüre uygunluğu yönünden tartışılması amaçlanmıştır.

1.6 Kısaltmalar

AOBP:	Ağırlıklı Orta-Öğretim Başarı Puanı
ABTÖ:	Anne-Baba Tutum Ölçeği
GDASDÖ:	Gençlik Dönemindeki Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği
ÖSS:	Öğrenci Seçme Sınavı
SED:	Sosyo-Ekonomik Düzey

BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Anne-Baba-Çocuk İlişkisi ve Önemi

İnsan gelişimi hemen her zaman bir aile ortamında başlamakta, gelişmekte ve beraberinde bir sosyalleşme süreci içermektedir. Bebeklikten itibaren dünyaya gelen aile ortamında, ilk etkileşimde bulunulan kişiler aile bireyleri ve anne-babalar olmaktadır. Çocuğun yakın çevresindekiler ile, özellikle anne-baba ile ilk ilişki ve etkileşimlerinin kişilik gelişiminde büyük bir önemi olduğu özellikle psikanalitik yaklaşımda vurgulanmıştır (Schultz ve Schultz, 2002). Bilindiği gibi bu kuram; insan yaşamının ilk beş yılının çok önemli olduğunu ve bu dönemdeki yaşantıların kişiliğin oluşmasındaki önemini vurgular. Ayrıca psikanalitik kurama göre, çocuk bir takım dürtü ve gereksinimleri olan pasif bir varlıktır ve ancak anne-baba davranış ve tutumlarının sonucu kişiliğini edinir.

Evrin kuramından etkilenen etnolojik bakış açısı ve bir çok psikolog ise, insanların ve özellikle bebeklerin, etraflarındaki en az bir kişiyle yakın bir ilişki kurmalarının yaşamsal önemi olduğunu savunurlar (Hortaçsu, 2003). Gelişim süresince; çocuk çevresini tanımaya, çevresinde olup bitenleri kendince anlamaya, olaylara karşı bakış açısı kazanmaya çalışırken sıklıkla anne-babalarının yardımına başvurumaktadırlar. Bu yüzdendir ki aile, çocuğun kişilik yapısının temellerinin atıldığı ve gelişimsel açıdan önemli dönemlerin yaşandığı bir ortamdır.

Hemen herkes geçmişte bir aileye sahip olmuş, şu an bir aile kurmuş ya da gelecekte kurmaya adaydır. Dolayısıyla bir dönem bebek, çocuk, ergen ve genç olarak sahip olduğu aile ortamındaki ilişkilerden, davranış ve tutumlardan etkilenmiş olan hemen herkes; kurduğu ya da kuracağı ailelerde sahip olduğu ya da olmaya aday olduğu, çocuklarını da etkilemekte ya da gelecekte etkilemeye adaydır. Bir başka deyişle konu evrenseldir. Diğer taraftan genel olarak ilişki kavramı düşünüldüğünde, anne-baba-çocuk ilişkisini ayrı bir yere oturtmak mümkündür. Yaş farklarının

göreceli güç farkları ile ilişkili olabileceği düşünüldüğünde, ilişkideki kişiler arasında en fazla güç farkının, ebeveynin lehine, anne-baba-çocuk ilişkisinde olduğu öne sürülebilir (Gordon, 2005). Anne-baba-çocuk ilişkisinin diğer ilişkilerden farklı yönlerini ortaya koyan Hortaçsu (2003), bu ilişkilerin genellikle uzun süreli olduğuna ve kan bağıının varlığından ötürü, insanların özgür seçimleri sonucu gelişmediğine dikkat çekmiştir. Dolayısıyla bu ilişkilerin uzun sürme ihtimali yüksek ve aynı zamanda kişilere yüklediği sorumluluk da fazladır.

Bireyin psikik dünyası tamamen içsel ya da bireysel bir olay değildir (Gülerce, 1996). Birey içinde yaşadığı psikolojik bağlamla karşılıklı bir iletişim ve etkileşim içindedir; aile içinde tekrarlanan örüntülerle hem kendi psikolojik yaşamı biçimlenir, hem de kendisi ailenin psikolojik bağlamını biçimlendirir. Gülerce (1996) bu noktadan hareketle; kapsamı da oldukça geniş tutarak, bireyin psikolojik dünyasında arzulanan her türlü değişimin, aile yapı/sistemi ile doğrudan ilişkili olduğunun ve tersinin de doğruluğunun düşünüldüğünü ifade etmiştir. Buna paralel olarak Gander ve Gardiner, (2004), gerçekte aileye katılan her çocuğun aileyi değiştirdiğini ve ailenin üyeleri arasındaki ilişkilerin de değiştiğini belirtmiştir. Gerçekten de küçük yaşlardan itibaren, çocuklar da büyükleri etkilerler ve böylece etkileşim içinde, yetişkin kültürünün hem sürdürülmesine, hem de değişmesine katkı sağlarlar (Hortaçsu, 2003). Gençlerin müzik ve giyimdeki modaları yakından takip etmeleri, bilgisayarlarla daha fazla ilgilenmeleri, kendi alt kültürlerine ait bazı deyim, ifade ve sembolik davranışları geliştirmeleri ve bunlardan bazılarının zaman içinde yetişkinlerce de benimsenmesi, bu duruma örnek olarak verilebilir.

Yapılan araştırmalar; bireyin eğitim yaşantısından meslek seçimine, ruhsal gelişiminden problem çözme becerilerine kadar çok geniş bir yelpazede anne-babanın, çocuk üzerindeki etkisini ortaya koymuştur (Yörükoğlu, 1979). Bu ilişki çerçevesinde çocuğun kişilik yapısı, ruh sağlığı ve çevresine uyum biçimi ile anne-baba davranış, tutum ve inançlarının arasında sıkı bir ilişkinin olması anne-baba davranış, tutum ve inançları ile beraber bunların etkileri ile ilgili araştırmaları gerekli kılmaktadır (Hortaçsu, 2003). Anne-babanın çocuğu ile ilişkisi çerçevesinde; çocuğuna içten sevgi ve saygı duyan, hemen her konuda ona rehberlik etmeye çalışan

anne-babaların yanında; çocuklarından mutlak itaat isteyen anne-babaların da varlığı bilinmektedir. Bu ebeveynler kendileri tarafından konulan kural ve emirlerin sıkı bir şekilde çocukları tarafından uygulanmasını beklerlerken, baskı ve yasaklara dayalı bir disiplin tarzı benimserler; “gerek gördükçe” şiddete başvurabilirler. Diğer taraftan; çocuklarını her hareketlerinde serbest bırakan ya da onları tamamen ihmal eden anne-baba tutum ve davranışları da günlük yaşamda sıkça gözlenebilmektedir. Tüm bu farklı tutumların; gelişim, ruh sağlığı, çevreye uyum, iletişim, eğitim yaşantısı gibi boyutlarda nasıl etkili olduğu konusu ile ilgili yapılanlara eklenecek olan çalışmalar ve detaylandırılacak sonuçlar, çocukların daha sağlıklı yetiştirilmeleri ve hayata daha doğru hazırlanmaları bakımından önem taşımaktadır.

2.2 Anne-Baba Açısından Bakıldığında Çocuk Sahibi Olmak

Anne-baba olmak her ne kadar beraberinde büyük bir mutluluk, doyum, kendini değerli hissetme, itibar kazanma ve yetişkin olma hislerini getirirse de, aynı zamanda genellikle birçok değişim ve yeniden düzenlemenin var olduğu, stres yaratıcı bir uyum sürecidir (Bee, Bjorklund, 2004). Çocuk sahibi olmak çift için, alışık oldukları karı-kocalık rollerinin yanı sıra, anne-baba rollerini de beraberinde getirmektedir. Bee ve Bjorklund (2004); bununla birlikte anne-baba olmak deneyiminin, çoğunlukla çiftlerin beklentilerinden farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Çiftler; kendilerini bir yandan yeni aile düzenine hazırlamak zorunda, diğer yandan da birçok yeni sorumluluğu üstlenmek zorunda bulurlar. Bu değişim ve düzenlemeler; ev işlerinin paylaşımında değişim, kadınların çalışma saatlerinde azalma ve ya işten ayrılma, çiftlerin birbirlerine ayırdıkları zamanda azalma, arkadaşlarla daha az görüşme şeklinde kendini gösterebilir. Bir başka deyişle anne-babalık süreci mutluluk ve stresin birlikte yaşandığı bir süreçtir. Bazı çiftler bu uyum sürecini daha kolay atlatıp; anne-babalığı daha sorunsuz yaşarlarken, bazıları uyumda daha büyük güçlükler yaşamaktadırlar (Şendil ve Balkan, 2005).

Bu çerçevede önemli etkenlerden bir tanesi de, anne-baba açısından sahip olunan çocuğun yaşıdır. Çünkü çocukların yaşı, hem onların bilişsel özellik ve becerilerini, hem de anne-babaların onlardan beklenti ve onlara karşı tepkilerini

etkilemektedir. Yaşı büyüyen çocuk, özellikle ergenlik döneminden itibaren, zamanının giderek daha büyük bir bölümünü, ev ve anne-babanın gözetiminin dışında geçirecek, daha farklı kişiler ile ilişkiler içine girecektir. Ancak çocuğun yaşı ve yaşıyla ilgili bilişsel ve duygusal gelişimi kadar, anne-babalarını içinde buldukları yaş dönemi de aralarındaki ilişkiyi ayrıca etkileyecektir (Hortaçsu, 2003).

Anne-baba açısından bakıldığı zaman; çocuklarının ergenlik dönemi; dönemin karmaşıklığı ve zorluğu göz önünde bulundurulduğunda, daha da zorlayıcı bir süreç olabilmektedir. Ergenlik sürecinde; ergenin yaşadığı biyolojik, bilişsel ve sosyal değişimler, ebeveyn-ergen ilişkisinin tekrar yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Bumpus, Crouter, McHale, 2001). Bu bölümde; araştırmanın evrenini oluşturan yaş grubu olmaları sebebi ile kısaca ergenlik dönemi özelliklerine değinilmesi amaçlanmıştır.

2.3 Ergenlik

Birçok fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal değişiklikler ile tanımlanmış olan ergenlik sürecini, belirli bir döneme yayılan bir gelişme olarak ele almak uygundur (Temel, Aksoy, 2001). Bedence, zihince ve duygusal bakımdan yetersiz olan çocuğun; yetişkin düzeyine erişebilmesi için belirli bir gelişmeye kavuşması gerekmektedir. Şemin (1992), ergenliğin, çocuklukla yetişkinlik arasındaki bir dönem olduğunu ve anlamını kendisinden önce ve sonra gelen olaylardan aldığını belirtmiştir. Ergenliği; bedensel, toplumsal ve bilişsel olarak olgunlaşma dönemi şeklinde görmüş olan Gander ve Gardiner (2004), bu dönemde ergenin; bedenini kabul etmeyi, uygun bir toplumsal role ulaşmayı, yaşlılarıyla olgun ilişkiler kurmayı, duygusal ve ekonomik bağımsızlığı gerçekleştirmeyi, evliliğe ve aile yaşamına hazırlanmayı içeren bir takım gelişim görevleri ile karşı karşıya kaldığını ve ergenin bu görevlerdeki başarı ya da başarısızlıklarının, geniş ölçüde yetişkinlikteki uyum ve başarıyı belirlediğini ifade etmişlerdir.

Köknel (2004), kişinin erinliğin ilk yıllarında; duygu ve düşünceleri ile bir düş, düşlem dünyası yarattığını ve bunun içinde yaşadığını; yazarı, yapımcısı, yönetmeni olarak hazırladığı bir filmde ya da oyunda, kendisini başrolü oynuyor gibi hissettiğini ifade etmiştir. Köknel'e göre kendisini bu dönemde çok önemseyen ergen; kaygıdan mutluluğa, sevinçten sıkıntıya, kızgınlıktan taşkınlığa değişen, çeşitliliği zengin bir duygulanım içindedir. Ama aynı zamanda da gerçeğin peşine düşmüştür. Yaş ilerledikçe; çocuk gençlik çağına yaklaştıkça, anne-babanın dokunulmazlığı azalır, başkaları ile karşılaştırma ve gerçekçi olarak değerlendirme başlar. Hortaçsu (2003), gençlik ve hatta ergenlik dönemlerinin göreceli olarak modern oluşumlar olduğuna dikkat çekmiş; buluşa geç erilip hemen sonra evlenilen ortaçağda (dünya ve ülkemizin bazı yerlerinde) bu dönemlerin geçerli olmadığını hatırlatmıştır. Araştırmacıya göre zaman içinde ve şehirleşmeyle beraber insanların okulda arkadaşlarıyla geçirdikleri süre uzamış, ergenlik ve gençlik dönemleri bunun sonucunda belirmiştir.

Bu dönem, Piaget'nin "Düşüncenin Gelişimine İlişkin Dönemleri"nde 12 yaş ve üzeri olan "*soyut işlemler*" dönemine denk gelir. Soyut işlemler dönemine ulaşan ergenler varsayımlar kurabilirler, mantıksal sonuçlar çıkartabilirler ve ister somut ister soyut biçimde sunulsun, sorunlara karmaşık çözümler üretebilirler. Ergenlerin bu anlamda keşfettikleri geleceğe bakma ve karmaşık sorunlara alternatif çözümler düşünme yetenekleri, onların yaşamlarına derin değişiklikler getirirken; çoğu zaman anne-babalarını ve diğer yetişkinleri hayrete düşürecek biçimde, daha önce kabul ettikleri karar ve değerleri sorgulamaya, tartışmaya ve bunlara karşı çıkmaya başlarlar (Köknel, 2004). Gander ve Gardiner (2004) sık sık aile yaşamı, evlilik ve toplum sorunları gibi konularda yoğunlaşan "*gençlik idealizmi*"nin, ergenlerin artan bu soyut işlem düşüncesine bağlanma yeteneklerinden kaynaklandığını ileri sürmektedirler.

Ergenliğin bilişsel değişimlerle yakından ilişkili olan bir başka yönü de ahlak gelişimidir. Yeni bilişsel yetenekleri, ergenlere davranışın iyiliği ya da kötülüğünü düşünme ya da yargılama gücünü kazandırır (Şendil, Balkan, 2005). Bu da sık sık ahlaki gelişim alanında, ergenlerin kendilerinin ve başkalarının davranışlarını fark

etme ve değerlendirme tarzında değişimlere yol açmaktadır (Gander ve Gardiner, 2004). Piaget'nin zihinsel davranışlarını analiz ederek, bilişsel teorisinden yararlanan Kohlberg'in evre teorisinde; ahlaki yargı düzeyinin ahlaki davranışı etkilediği belirtilmiştir (Temel, Aksoy, 2001).

Sağlıklı bir cinsel kimlik geliştirmek de, ergenlik döneminin en önemli gelişim görevlerinden birisidir (Liebert ve Wicks-Nelson, 1981). Kelly'e (1998) göre; bireyin cinsiyetinin içselliği olan cinsel kimlik, bireyin erkeksi ya da kadınsı olarak hissetmesini ifade eder (Aktaran: Temel, Aksoy, 2001). Bir başka deyişle cinsel kimlik, bireyin kendi bedenini ve benliğini belli bir cinsellik içinde algılayışı, kabullenışı, duygu ve davranışlarında buna uygun biçimde yönelişidir (Öztürk, 2004). Bir insanın cinselliği; önce bir ergen, sonra bir yetişkin olarak anne-babadan, yaşıtlardan, medyadan, kültürel beklentilerden ve kalıp yargılardan değişik biçimlerde etkilenir. Yavuzer (2004) çocuğun; doğum, cinsiyet farkı, anne-babanın rolü gibi koşulları anne-babasından öğrenemez ise; başka kaynaklardan cevaplar aramaya başlayacağını ve o zaman da sonucun hiç de istendiği gibi bitmeyebileceğini belirtmiştir. Bu bağlamda Yavuzer cinsel eğitimin amacını yalnızca ergeni, bazı sosyal kurallara uymaya götürmek değil, ama aynı zamanda insanın sevgi içinde serbestçe gelişimi, kendinde var olan cinsel güçleri olabildiğince düzenlemesi ve bunları bilinçli olarak elde tutması olarak açıklamıştır.

Bedensel, cinsel ve bilişsel değişimlerden başka; ergenlik aracılığıyla çocukluktan yetişkinliğe geçiş, anne-babalardan, diğer aile üyelerinden, akranlardan ve okuldan etkilenen kişilikte ve toplumsal davranışta da önemli değişimler içerir. Bu dönemde ergen gelecekteki olası eğitimi hakkında karar vermek ve bir meslek seçmek zorundadır. Kargaşaların ortasındaki genç insan ortaya çıkmakta olan kimlik duygusuyla uğraşmak ve artan bağımsızlık gereksinmesi arasındaki çatışmayı da çözmek durumundadır (Gander ve Gardiner, 2004). Bir ergenin tüm bu karmaşadan kurtulup, bağımsızlık görevini ne kadar iyi ve pürüzsüz bir biçimde gerçekleştireceği konusu ise anne-babasının tutumuna sıkı sıkıya bağlıdır (O'Donnell, 1976). Ayrıca ebeveynlerinden bu dönemde destek ve ölçülü kontrol alan ergenlerin, almayanlara kıyasla daha kontrollü oldukları kadar, daha uyumlu ve düşünceli davranışlar

sergilediklerine, bu dönemi sorunsuz geçirdiklerine dair de birçok araştırma sonucu bulunmaktadır (Maccoby ve Martin, 1983; Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch, 1991).

2.4 Anne-Baba Tutumlarının Çocuk Gelişimine Etkilerinin Araştırılmasının Başlangıcı

Child, bundan yarım asır kadar önce; 1954 yılında, genel ebeveyn tutum, davranış ve karakterlerinin; çocuğun sosyalleşme sürecine, uyum becerilerine ve davranışlarına yansımaları ile ilgili geçmişle bağlantılı olarak yapılan çalışmaların, geleceğin çalışmalarına yön verecek önemli unsurlardan biri olacağını ifade etmiştir (Aktaran: Darling ve Steinberg, 1993). Geçmiş ile bağlantı, psikanalitik kuramdan kaynaklanan ve aşırı koruyuculuğun, çocuklar üzerindeki etkisini araştıran çalışmalara dek uzanırken, psikolojide anne-baba değer, tutum ve davranışlarına ilgi 1920'lere kadar gitmektedir (Schultz ve Schultz, 2002). Hortaçsu (2003), anne baba tutumlarının; çocuklar açısından sonuçlarının, gelişim psikolojisinin 1950'lerdeki popüler alanı olan toplumsallaşmanın önemli konusu olduğunun altını çizerek, zaman içinde toplumsallaşma kavramının popüleritesini yitirdiğini, ancak anne-baba tutum ve davranışları ve bunların önemli doğurganlarından olan, aile ortamının çocuklar üzerindeki etkisi konusunun güncelliğini koruduğunu ifade etmiştir. Anılan alandaki araştırmaların güncelliği de bir taraftan Child'in öngörüsünü destekler niteliktedir.

Anne-babaların davranış ve tutumlarının, çocuk gelişimine etkilerinin araştırılmasına dair merak, hem davranışçı teorisyenlerin, hem de Freudcu teorisyenlerin bakış açılarının doğal sonucu olarak görülebilir (Darling ve Steinberg, 1993). Davranışçılar, yakın çevredekilerin gelişimi nasıl pekiştirdiklerini incelerken, Freudcu teorisyenler de gelişimin biyolojik unsurları ile beraber ebeveynlerin istek ve toplumsal beklentilerin oluşturduğu kaçınılmaz çelişkiye yoğunlaşmışlardı. Böylece sosyalleşmeye dair iki temel soru ortaya çıkmıştı: 1-) Çocuk yetiştirmenin örnek yolları nelerdir? 2-) Farklı çocuk yetiştirme yolları nasıl gelişimsel sonuçlar verir? Darling ve Steinberg (1993), tam bu noktada tarihsel bir gerginliğin altını

çizmişler ve gerginliğin taraflarını, belirli ebeveyn uygulamalarının, çocuklar adına gelişimsel sonuçlarını inceleyenler ve daha global olarak ebeveyn özelliklerini, stillerini, davranışlarını ve tutumlarını araştıranlar olarak belirlemişlerdir. Darling ve Steinberg (1993), bu çerçeveye oturttukları ebeveynler ile ilgili araştırmaların, temelde üç bileşenin olduğu altını çizmişlerdir: 1-) ebeveyn-çocuk arasındaki duygusal ilişki, 2-) ebeveyn tutum ve davranışları, 3-) ebeveyn inanç sistemi.

2.4.1 Baumrind'in Sınıflaması

Eşler arasındaki ve ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkilerin karşılıklı etkileşimleri, aile teorisinin temelini oluşturmaktadır (Erel ve Burman, 1995). Aile teorisinin temel bileşenlerinden olan ebeveyn-çocuk ilişkisi bağlamında, anne-baba tutumlarına ilişkin Baumrind'in (1971) sınıflaması bu alanda yapılan çalışmalara kuramsal bir temel oluşturarak öncülük etmiştir (Yılmaz, 2000). Baumrind'in bu sınıflaması, okul öncesi dönemdeki çocuklarla, ev ortamında yaptığı gözlemlere ve laboratuvar çalışmalarına dayanarak, üç temel anne-baba tutumu ortaya koymuş ve bunların çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimi ile ilişkili olduğunu savunmuştur. Bu çerçevede anne-babalığa bakış, geleneksel anlamda bu üç tutum; **otoriter, demokratik, izin verici** ekseninde gerçekleşmiştir.

Bu üç temel kategori birbirlerinden, Dornbusch ve arkadaşlarına (1987) göre, üç temel unsurla ayrılmaktadır. İlk unsur, çocuğun davranışları ile ilgili farklı ebeveynlerin genel beklentilerinin farklı oluşudur. İkinci unsur, çocukların uyum sağlaması beklenen değer, davranış ve standartların farklı oluşu ve üçüncü unsur da anne-babaların bu değer, davranış ve standartları çocuklarına aktarış biçimlerinin birbirlerinden farklı oluşudur. Baumrind (1971), çocuk yetiştirme konusunda anne-baba tutumuna ilişkin dört boyut belirlemiştir. Bunlar **ebeveynin kontrolü** (parental control), **ebeveyn-çocuk ilişkisinde açıklık** (clarity of parent-child relationship), **olgunluk beklentisi** (maturity demand) ve **bakım-destektir** (nurturance).

Ebeveynin kontrolü boyutu; ebeveyn tarafından konulan kurallara çocukların ne oranda uymak zorunda olduklarını gösterir. **Ebeveyn-çocuk**

İletişiminde açıklık boyutu; anne ve babaların verilecek kararlarda, çocuklarının fikirlerine ve düşüncelerine ne derece saygı gösterdiklerini, bu konuda çocuklarını ne derece teşvik ettiklerini ve ebeveynlerin çocuklarının davranışlarına sınırlar getiriyorlarsa, bunların nedenlerini, ne oranda onlara açıkladıkları ile ilgilidir. **Olgunluk beklentisi** boyutu; anne ve babaların çocuklarını zihinsel, sosyal ve duygusal alanda başarılı olmaları için ne derece teşvik ettiklerine işaret eder. **Bakım-destek** boyutu ise; anne ve babaların çocuklarına bakarlarken ve onlarla ilişki kurarlarken ne derece yakın, sıcak ve sevecen davrandıklarını gösterir. Üç temel anne-baba tutumu, anılan bu dört boyutun kombinasyonundan ortaya çıkmıştır (Tablo 1).

Tablo 1 Baumrind'in (1971) Anne-Baba Tutumuna İlişkin Sınıflaması

	Kontrol		Açık İletişim		Olgunluk Beklentisi		Bakım	
	<i>Yüksek</i>	<i>Düşük</i>	<i>Yüksek</i>	<i>Düşük</i>	<i>Yüksek</i>	<i>Düşük</i>	<i>Yüksek</i>	<i>Düşük</i>
Otoriter	✓			✓	✓			✓
Demokratik	✓		✓		✓		✓	
İzin-verici		✓	✓			✓	✓	

Otoriter anne-babalar; çocuklarının davranış ve tutumlarını, belirledikleri mutlak kurallarla; şekillendirme, kontrol etme ve değerlendirme çabası içindedirler. Otoriter anne-baba için itaat, otoriteye saygı, çalışma, gelenekler ve düzenin korunması çok önemlidir. Bu tutumda, ebeveyn-çocuk arasındaki sözel iletişim desteklenmez. Bu anne-babalar, çocuklarına karşı talepkarlık düzeylerinde yüksek iken, duyarlılık düzeylerinde düşüktürler. Bu tutum, genel olarak çocukların bağımsızlık ve sosyal sorumluluklarına zarar verici nitelik taşıırken, bilişsel becerileri ile de olumsuz yönde ilişkilidir.

Diğer taraftan **izin-verici** anne-babalar ise, çocuklarına karşı aşırı hoşgörölü ve kabul edici yaklaşmaktadırlar. Mümkün olduğu kadar az cezaya başvuran bu anne-babalar; çocuklarının istediklerini yapmalarına müsade ederlerken, onlardan olgun davranış beklentisi içinde değildirler. Bu tutum sonucunda, bu çocuklar da olgunluk ve özgüvenden uzak yetişmekte, dürtü kontrollerinde zorlanmakta, sosyal sorumluluklarını taşımakta ve bağımsız yaşamakta güçlük çekmektedirler.

Demokratik anne-babalar ise, çocuklarından olgun davranışlar beklemektedirler. Bu ebeveynlerin açıkça ortaya konmuş ve çocuklarının uymalarını istedikleri kural ve standartları vardır. Gerekli gördükleri zaman yaptırım ve yönlendirmelerde bulunurlar, ancak bir taraftan da çocuğun bağımsızlık ve bireyselliğini desteklerler. Bu anne-babalar; gerek çocuğun, gerekse kendilerinin haklarını gözetirler. Çocukları ile aralarındaki iletişime önem verirler. Bunun için çocuklarını sözel alış-veriş konusunda desteklerler. Anne-babaların bu tarz tutumlarının sonucunda da çocuklarının sosyal ve bilişsel yeterlilikleri, diğer tutumlardaki anne-babaların çocuklarına kıyasla, daha yüksek olmaktadır.

Baumrind (1971); istenen ve istenmeyen davranışların, net bir şekilde ifade edildiği, demokratik tutumlu ebeveynlerin çocuklarının, beklendik davranışlar ile cevap verme ihtimalinin artığını ve bilişsel yeteneklerinin zenginleştiğini ifade etmiştir. Baumrind'in ebeveyn tutumlarına dair kavramsallaştırmasına dayanan araştırmalarda; Amerika Birleşik Devletleri'nde egemen kültüre uyum sağlayan, başarı ile sosyalleşmiş çocuklar ile anne-babalarının tutumlarının tarzı ile ilişkili tutarlı sonuçlar elde edilmiştir (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraileigh, 1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbusch, 1991). Yine anılan çalışmalarda, Baumrind'in görüşlerini destekler şekilde; demokratik ailelerde yetişen çocukların, izin verici ya da otoriter ailelerde yetişen çocuklardan akademik başarı, sosyal gelişim, benlik saygısı ve ruh sağlığı gibi ölçümlerde daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Duygusal destek, yüksek standartlar, özerklik, açık ve çift taraflı iletişim gibi özellikler ile tanımlanabilecek olan demokratik tutum; çocukların ve ergenlerin toplumsal ve bireysel ihtiyaç ve sorumluluklarının dengelenmesinde önemli rol

oyarken; bağımsızlık, yetişkin ve akranlarla dayanışma, psiko-sosyal olgunluk ve akademik başarıyı da bu ihtiyaç ve sorumluluklara örnek vermek mümkündür (Darling ve Steinberg, 1993).

Baumrind'in ebeveyn kontrolü kavramı; belirli bir sınırlayıcılıktan çok, anne-babanın, çocuğun aile ve topluma entegrasyonu için ondan beklediği davranışsal uyuma karşılık gelmektedir (Darling ve Steinberg, 1993). Başka bir deyişle kontrol kavramından kastedilen, sertlik ya da fiziksel şiddet değildir. Lewis (1981) ise bu kontrol kavramını eleştirmiştir. Demokratik tutum tanımını, belirli bir kontrol tarzından çok, karşılıklı uzlaşma temeline dayandıran Lewis (1981) Baumrind'in bulguları doğrultusunda, demokratik tutumda yetişen çocukların avantajlarının, ebeveynlerinin çift yönlü iletişime açık olmalarına atfedilmesinin, daha doğru olacağını ifade etmiştir.

2.4.2 Maccoby ve Martin'in (1983) Sınıflamaya Katkıları

Baumrind'in çalışmalarına ek olarak Maccoby ve Martin (1983); ebeveyn tutumlarını, duyarlılık (responsiveness) ve talepkarlık (demandingness) boyutlarının, fonksiyonu olarak görmüşlerdir. İki boyutun da iki ayrı talebi ifade ettiğini düşünmek mümkündür. Talepkarlık, ebeveynin çocuğunu sosyalleştirme çabalarına karşılık gelirken, duyarlılık ise ebeveynin, çocuğunun bireyselliğini kabul etmesi olarak görülebilir (Darling ve Steinberg, 1993). Maccoby ve Martin; Baumrind'in sınıflamasındaki izin-verici anne-baba tutumunu ikiye ayırmışlardır. **Demokratik** aileler, hem talep hem duyarlılık seviyelerinde yüksek iken, **otoriter** aileler, talep seviyelerinde yüksek ancak duyarlılık seviyelerinde düşüktürler. Diğer taraftan duyarlılık seviyelerinde yüksek, talepkarlık seviyelerinde düşük olan aileler **müşamahakar** (indulgent) izin-verici olarak adlandırılırken, her iki boyutta da düşük seviyede olan anne-babalar **ihmalkar** (neglectful) izin-verici olarak tanımlanmışlardır (Tablo 2).

Tablo 2 Maccoby ve Martin'in Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Sınıflaması

Talepkarlık/Kontrol	Duyarlılık/Kabul-İlgi	
	<i>Yüksek</i>	<i>Düşük</i>
<i>Yüksek</i>	<i>Demokratik</i>	<i>Otoriter</i>
<i>Düşük</i>	<i>Müsamahakar</i> <i>İzin-verici</i>	<i>İhmalkar</i> <i>İzin-verici</i>

Maccoby ve Martin'e göre (1983); müsamahakar izin-verici anne-babalar çocuklarına karşı oldukça hoşgörülü davranırlar, onların davranışlarına herhangi bir sınırlama koymazlar. Ancak bu tür anne-babalar, aynı zamanda çocuklarına karşı sıcak ve ilgilidirler, onlara sevgi gösterirler. İhmalkar izin-verici anne-babalar ise, çocuklarını hiçbir şekilde denetlemedikleri, davranışlarına sınırlama koymadıkları gibi, çocuklarıyla da hiç ilgilenmezler ve onlara sevgi göstermezler. Aslında bu iki tutum arasındaki ayırım oldukça önemlidir. Öbür türlü, yani izin verici anne-babaların; müsamahakar ve ihmalkar olarak birbirlerinden ayrılmaması, talepkarlık/kontrol boyutlarında, farklı sebeplerden ötürü düşük olan tüm anne-babaları birbirleri ile karıştırmak anlamını taşımaktadır. Steinberg ve arkadaşlarına göre (1991), bir taraftaki ailelerin (müsamahakar izin-verici) düşük kontrol seviyeleri; güven, demokrasi ve hoşgörü zeminindeki ideolojik yönelimlerinden kaynaklanırken; diğer taraftaki ailelerin (ihmalkar izin-verici) izin vericiliği, çocuk yetiştirme sorumluluklarından kaçma şeklinde kendini gösteren, ihmalkar tutumlarından kaynaklanmaktadır. Düşük talepkarlık/kontrol boyutundaki bu ebeveynlerin, duyarlılık/kabul-ilgi bağlamındaki ayırımı bu sebeple önemlidir ve araştırmacılar tarafından göz önünde bulundurulmalıdır.

Diğer taraftan, Baumrind'in sınıflamasın kaynaklık eden evren yoğun olarak orta sınıf beyaz ailelerin küçük çocuklarından gelmektedir (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraleigh, 1987). Maccoby ve Martin'in (1983) Baumrind'in

teorisine katkıları, sınıflamanın ortaya çıkışında yararlanan evrenden oldukça farklı gruplara da sonuçların genellenmesini sağlamıştır. Maccoby ve Martin'in ergenlerle de yaptıkları çalışmalar, daha küçük yaştaki çocuklarla yapılanların bulgularına paraleldirler. Ergenler de en çok demokratik anne-babalardan faydalanırlarken, bu fayda otoriter ve izin-verici ebeveynlerin çocuklarında azalmaktadır.

2.4.3 Demokratik Tutumun Üç Boyutu

Anne-baba tutumları ile ilişkili kavramsallaştırmaya katkı ilerleyen yıllarda Steinberg, Elman ve Mounts'dan (1989) gelmiştir. Steinberg ve arkadaşları (1989), demokratik tutumu üç farklı boyutu ile tanımlamışlardır: yüksek düzeyde kabul ve ilgi, yüksek düzeyde psikolojik özerklik ya da demokrasi ve yüksek düzeyde davranışsal kontrol. Bu bağlamda Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch (1991), Maccoby ve Martin'in duyarlılık boyutuna, kabul/ilgi ve talepkarlık boyutuna da kontrol kavramlarının karşılık gelebileceğini belirtmişlerdir. **Kabul/ilgi** (acceptance/ involvement) boyutu; ebeveynin çocuğuna karşı ne kadar sevgi dolu, duyarlı ve ilgili olduğu hakkında bilgi verirken, **kontrol** (strictness/supervision) boyutu; ebeveynin çocuğuna getirdiği zamanla ilgili kısıtlamaları ve onu denetlemesine dair bilgileri içerir. **Psikolojik özerklik** (psychology autonomy granting) boyutu da; anne-babaların çocuklarına karşı; zorlayıcı olmayan, demokratik disiplin anlayışları ve çocuğun aile içindeki bireyselliğini ifade etmesini, ne kadar teşvik ettikleri ile ilgilidir.

Steinberg ve arkadaşları (1989), çalışmalarında 10-16 yaşları arasındaki öğrencilerin okul başarıları ile, tanımladıkları üç boyutun ilişkisini araştırmışlardır. Bulgular; demokratik tutumun üç boyutunun da (kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol) çocukların okul başarılarına, bağımsız olarak katkı yaptığını ortaya koymuştur. Sonuçlara göre anne-babalarını; daha sıcak, ilgili, demokratik ve tutarlı olarak tanımlayan ergenler; akranlarına kıyasla başarıyla ilgili daha olumlu tutum ve inançlara sahip olmakta, böylece okulda daha iyisini yapabilme şanslarını artırmaktadırlar. Lamborn ve arkadaşları tarafından (1991), aynı boyutlarla yapılan bir başka çalışmada ise, psikolojik özerklik boyutunun; demokratik tutumu

tanımlarken önemli olduğu ancak aynı boyutun; demokratik, otoriter, müsamahakar izin-verici ve ihmalkar izin-verici aileleri birbirlerinden ayırmada, tek başına yeterli olmadığı ortaya konmuştur.

2.4.4 Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Diğer Kavramsal Katkılar

Crouter, MacDermid, McHale ve Jenkins (1990), ebeveynin çocuğu ile ilişkisinde; **denetim/takip** (monitoring) kavramının önemine işaret etmişlerdir. Bu kavram ebeveynin çocuğunu insafli ve ölçülü bir biçimde yönetmesi ve denetlemesi (supervision) olarak tanımlanabilir. Etkin denetçi/gözlemci, çocuğunun yaptıklarından haberdardır, çocuğuna karşı ilgilidir ve iletişim kanallarını sürekli açık tutmaktadır. Pulkinen (1982) ise ebeveynleri; **çocuk-merkezli** ve **ebeveyn-merkezli** çocuk yetiştirme biçimine sahip olanlar diye ikiye ayırmıştır. (Aktaran: Crouter, Mac Dermid, Mc Hale ve Jenkins, 1990). Pulkinen'in araştırmasında; çocuk-merkezli rehberliği tercih eden anne-babaların çocuklarının; daha fazla sorumluluk sahibi, sosyal olarak rekabetçi, ebeveynlerine duygusal olarak yakın ve başarı odaklı oldukları ortaya konmuştur. Bronfenbrenner ve Crouter'in (1982), denetleyen (monitoring) anne-babaları, Pulkinen'in çocuk-merkezli anne-babaları ile fazlasıyla benzeşmektedir (Aktaran: Crouter, Mac Dermid, Mc Hale ve Jenkins, 1990). İsimleri anılan araştırmacılar; bu denetleyen/takip eden anne-babaların özelliklerini; sıkça çocukları ile iletişim halinde olmaları, çocuğun günlük yaşamlarına ilgi göstermeleri ve nerede, kiminle, ne yaptığını takip etmeleri olarak belirlemişlerdir.

Aslında gerek Crouter ve arkadaşlarının, gerekse Pulkinen'in ebeveynlerin tutum ve davranışları ile ilgili tanım ve kavramları, görüldüğü gibi Baumrind'in demokratik ebeveynlerinden çok da farklı değildir. Baumrind (1980, s.261), prototipik demokratik ebeveyni şöyle tanımlamaktadır: *“Sözel alış-verişi teşvik eder, yaptıklarının gerekçelerini çocuğuyla paylaşır. Özgür iradeye ve disiplinli uyuma değer verir. Bu yüzden fikir uyuşmazlığında (ebeveyn-çocuk arasındaki) kontrol sağlamaya çalışır, ancak bunu yaparken çocuğu da kurallarla boğmaktan, germekten kaçınır. Yetişkin olarak haklarının farkındadır, ancak çocuğun da kendine*

ait tarzını, ilgi ve isteklerini önemser. Demokratik ebeveyn; çocuğunun şimdiki niteliklerini, sınırluluklarını keşfetmiştir, ancak gelecekteki gelişimini göz önünde bulundurarak, beklentileri ile ilgili standartlar da koyar. Hedeflerine ulaşmak için mantığı ile hareket eder. Kararlarını sadece grup onayı ya da çocuğun bireysel isteklerine göre vermez, ama diğer yandan da kendi doğrularını şaşmaz ve hatasız olarak da görmez.”

2.4.5 Ebeveyn Tutumu-Okul Başarısı İlişkisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Stevenson ve Baker (1987), ebeveyn olmanın önemli yönlerinden birinin de; çocukların okul yaşamlarına aktif bir ‘yatırım’ yapabilmek olduğunu ifade etmiş, anne-babaların; çocuklarının okul ile ilgili sorumluluklarını yerine getirmesinde, onların yanında olabilmek için, okul hayatları hakkında bilgi sahibi olmaları ve onlara ulaşmak için de kaynaklarını kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Ergenlik sürecinde, ergenin yaşadığı biyolojik, bilişsel ve sosyal değişimler, ebeveyn-ergen ilişkisinin tekrar yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Bumpus, Crouter, McHale, 2001). Dolayısıyla ebeveynin yukarıda sözü edilen ‘yatırımı’, bu yapılandırmanın içinde gerçekleştirmesi önem taşımaktadır. Bu dönemde; sağlıklı ergen-ebeveyn ilişkisi, ergenin sorunsuz psikolojik gelişimi ve okul başarısına etki eden demokratik ebeveyn tutumunun üç bileşeni belirlenmiştir (Steinberg ve arkadaşları, 1992). Bunlar; ebeveynin kabul ve sıcaklığı, davranış kontrol ve tutarlılığı ve psikolojik özerklik ya da demokrasi başlıkları altında toplanmıştır.

Hess ve Hollowat (1984); okul öncesi, ilk ve ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmaları analiz etmişlerdir. Bunun sonucunda ebeveyni, çocuğun okul başarısı ile ilişkilendiren beş süreç tanımlamışlardır: 1-) anne ve çocuğu arasındaki sözel iletişim, 2-) anne-babanın başarı için beklentisi, 3-) anne-babanın, çocukla kurduğu olumlu ve sevgiye dayalı ilişki, 4-) anne-babanın, çocuk hakkındaki inanç ve değerleri, 5-) disiplin ve kontrol stratejileri. Hess ve McDewitt (1984) bu farklı süreçlerden, okul başarısı ile en yakın ilişkisi olanın disiplin ve kontrol stratejileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda Gordon (2005), **kısıtlayan/cezalandıran** disiplin türü ile **öğreten/eğiten** türdeki disiplin türünün birbirlerinden ayrılması

gerektiğini ifade etmiştir. Kısıtlayan/cezalandıran disiplin türünde, çocukları **denetlemek** için çaba harcanırken, öğretene/eğitene türünde, onları **etkilemek** için uğraş verilmektedir. Gordon güç kullanımına bağlı *dış denetime* karşı, anne-babaların çocuklarını etkileyerek oluşturabilecekleri *iç denetimi* savunmakta, bunu başarıya giden yolda önemli bir koşul olarak görmektedir. Görüşlerini şu sözü özetlemektedir: “Çocuklarınızı etkilemek için güç kullanmaktan vazgeçtiğiniz zaman onlar üzerindeki etkiniz artar!” (Gordon, 2005 , s.7). Anne-baba ve diğer büyüklerin sıkı kontrolünün yanında, çocuk yetiştirilirken uygulanan disiplin tarzının da çocuğun dış denetime bağımlı olmasına yol açtığını ifade eden Kağıtçıbaşı (1990), bu tip bir çocuk yetiştirme ortamında, çocuğun kendi hareketlerinin denetimini başkalarına bırakacağını ve hep başkalarının değer ve düşüncelerine göre kendisini değerlendireceğini belirtmiş ve bunun sonucunda da özerkliğin gelişmeyeceğine dikkat çekmiştir.

Dornbusch ve arkadaşları (1987), Baumrind’in kuramsal sınıflamasını, ergenlerin okul başarıları ve anne babalarının tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla kullanmışlardır. Bu amaçla San Francisco’da lise düzeyinde, farklı altı okuldan, yaşları 14-18 arasında değişen, toplam 7836 ergenden bilgi toplamışlardır. Araştırmanın sonuçları; Baumrind’in sınıflamasının, farklı yaş gruplarında yani ergenlerde ve farklı sosyal sınıflarda da uygunluğunu desteklemesi bakımından önemlidir. Literatürdeki, anne-baba tutumları ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunun, küçük çocuklarla olduğunu ve yaşın o grup düzeyinde önemli bir değişken olarak göze çarptığını hatırlatan araştırmacılar, kendi çalışmalarında ergenin ders notları ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkide, yaşın önemli bir değişken olarak göze çarpmadığını ifade etmişlerdir.

Dornbusch ve arkadaşlarının (1987) çalışmaları, demokratik ebeveyn tutumu ile ergenin okul başarısı arasındaki pozitif korelasyona işaret ederken, anılan çalışmada, okul başarısı ile otoriter ve izin verici ebeveyn tutumu arasındaki korelasyon, negatif yönde bulunmuştur. Başka bir deyişle çalışmadan çıkan sonuç; ebeveynlerini daha demokratik, daha sıcak, daha yüreklendirici ve teşvik edici bulan ergenlerin; diğer akranları ile karşılaştırıldıklarında, okul notları daha yüksek

bulunmuştur. Analizlerin sonucunda genel eğilimden ufak sapmalar tespit edilmekle birlikte; ebeveynleri daha çok demokratik, daha az otoriter ve daha az izin-verici ergenler; hangi etnik, sosyo-ekonomik ve aile yapısından gelirlerse gelsinler, akademik olarak daha başarılı bulunmuşlardır. Dornbusch ve arkadaşları bu araştırmalarında ebeveyn tutumlarının; okulda alınan notlara ilişkin, entelektüel performans ya da geçmiş okul başarısından daha önemli bir gösterge olabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Bununla beraber çalışmalarında; kızlar erkeklere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük otoriter tutum rapor etmişlerdir. Araştırmalarında bir başka çarpıcı sonuç ise, ebeveynler tarafından demokratik tutumun, çocukların yaşlarından bağımsız, sabit, içselleştirilmiş belki de ideolojik olarak benimsenmiş oluşudur. Zira çalışmada algılanan anne-baba tutumunun; demokratik tutum dışında, ergenin yaşı ile bağlantılı olduğu bulunmuştur. Ergenin yaşının artması ile otoriter tutumun indeksindeki ortalama skorlar düşerken, izin-verici tutumunkiler yükselme göstermiştir. Oysa ki demokratik tutum indeksi ergenin yaşı ile değişmemiştir.

Dornbusch ve arkadaşlarının (1987) çalışma sonuçlarına göre; anne-babaların eğitim seviyeleri yükseldikçe, otoriter ve izin verici tutuma dair eğilimler azalmış demokratik tutum eğilimleri yükselmiştir. Ergenin okul başarısına ilişkin ise hem kız hem de erkek öğrenciler için otoriter tutumun notlarla ilişkisi (negatif yönde) en yüksek düzeyde bulunmuştur (kızlar: -.18, erkekler: -.23). Bu bağlamda çalışmada bulunan ebeveynlerin; otoriter tutumlarının, eğitim seviyeleri ile karşılaştırıldıklarında, öğrencinin okul notlarına dair daha kuvvetli bir gösterge olması anlamlıdır. Ayrıca çalışmada otoriterliği de içeren tutarsız tutumun, en düşük not seviyesi ile ilişkili bulunması dikkat çekicidir. Bu bulgu ile ilgili Dornbusch ve arkadaşları; evdeki tutarsızlığın, çocukları okuldan ve dolayısıyla başarıdan uzaklaştırabilecek kaygı yaratabileceğinin mümkün olduğunu ifade etmişlerdir.

Lamborn ve arkadaşlarının (1991), 14-18 yaş arası 4100 ergenle yaptıkları çalışma da konu ile ilgili kapsamlı bulgular içermesi bakımından önemlidir. İsimleri anılan araştırmacıların çalışmasında, anne-babalarını demokratik olarak tanımlayan ergenler, akademik olarak daha başarılı, psiko-sosyal gelişim düzeylerine göre daha

olgun bulunurken, problemleri davranışları bakımından da en düşük seviyede oldukları tespit edilmiştir. Bu ergenler aynı zamanda not ortalaması, uyuşturucu kullanımı ve sapkın davranışlarda, otoriter ailelerden gelen akranlarına göre anlamlı düzeyde farklı bulunmakla beraber, tüm ölçümlerin sonuçları onların lehine çıkmıştır. İzin-verici ailelerden gelen ergenler, göreceli olarak Lamborn ve arkadaşlarının bulgularına göre; okuldan kopuk durmuş, okula uyumsuzluk göstermiş ve alkol ve uyuşturucu kullanımına eğilimli gözükmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerini ihmalkar izin-verici olarak tanımlayan ergenler, tüm ölçümlerde en kötü sonuçları almış, her ölçümdeki sonuçları, demokratik tutumlu ebeveynlere sahip ergenlerle karşılaştırıldığında, anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Ancak bu grup müsamahakar izin-verici grupla karşılaştırıldığında; problem davranışlar, özgüven, somatik semptomlar ve okul bağlılıklarında (not ortalaması, okul yönelimleri gibi) iki grup arasında anlamlı farklar bulunmamıştır. Anılan çalışmadaki otoriter anne-babaların çocuklarının sonuçlarına gelince, bu ergenler okulda kötü olmamakla beraber, bekleneceği gibi uyum ve itaatleri üst seviyede bulunmuştur. Ancak buna karşılık ödemek zorunda oldukları bedel, düşük benlik algısı ile beraber sosyal ve akademik yeterlilikleri ile ilgili güvensizlikleri olmuştur.

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

destek ve teşviğinin öğrencinin aldığı iyi notlar ile ilişkili olduğu yönündedir. Stevenson ve Baker ise (1987) tüm faktörler eşit olduğunda; ebeveynleri eğitimleri ile daha fazla ilgili olan öğrencilerin, okullarında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

2.4.6 Anne-Baba Tutumu ve Anne-Babanın Okula İlgisi Arasındaki İlişki

Ebeveyn tutumunun, çocuğa zarar vermesiyle ilgili en önemli gösterge; anne babaların sahip oldukları kaynakları yeterince kullanamaması ve çocuğuna aktaramaması ile ilgilidir (Grolnick, Benjet, Kurowski ve Apostoleris, 1997). Grolnick ve Slowiaczek (1994), okulla ilgili ‘**ebeveyn ilgi/katılımını**’ (parental involvement) anne-babanın belirli bir alanda kaynaklarını, çocuklarının hizmetine sunmak olarak tanımlamış ve okulla ilgili ebeveynin üç tür katılımının belirleyici olduğundan söz etmiştir. Bunlar; **davranışsal** (veli toplantılarına katılmak, ev ödevlerine yardımcı olmak gibi), **bilişsel** (uyaran niteliğinde güncel olaylardan bahsetmek gibi) ve **kişisel** (çocuğun okulda yaptıklarını düzenli olarak takip etmek gibi) katılımlardır. Bu araştırmacılar (1994) altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda, üç boyutun birbirinden bağımsız olduğunu ve yine üç boyutun da okul başarısını olumlu yönde etkilediklerini ortaya koymuşlardır. Özellikle davranışsal ve bilişsel olarak katılımları yüksek olan annelerin çocuklarının, akademik olarak daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Steinberg ve arkadaşları (1992) ebeveynlerin, çocuklarının okullarına gösterdikleri ilgi gibi eğitime özel sayılabilecek davranışların, hangi bağlamda gerçekleştiğinin önemini vurgulamışlardır. Steinberg ve arkadaşlarının (1992) araştırmalarında, ebeveynin sahip olduğu demokratik tutum; özellikle okul programlarına katılım, ders ve etkinlik seçimlerine yardım, öğrencinin gelişimini takip gibi, anne-babanın okula ilgisi ve akademik başarıyı teşvik etmesi ile ilişkili bulunmuştur. Demokratik tutumlu anne-babaların okula ilgi ve katılımı, ergenin okul performansını ve okulla ilgili meşguliyetini artırmış, buna kıyasla anne-babaların başarıyı teşvik etmesinin okul başarısı ve meşguliyetine katkısı daha düşük bulunmuştur. Ancak yine de beklendiği gibi, ebeveynin demokratik tutumu; okulla

ilişkisi ve akademik desteği ile anlamlı düzeyde korelasyon içinde bulunmuştur. Darling ve Steinberg (1993) de, bu çerçevede ebeveynin, çocuğunun okuluna ilgisi bağlamına dikkat çekmişler ve ebeveyn katılımının, okul başarısındaki artışa katkısının, diğer tutumlarla karşılaştırıldığında, demokratik ailelerin lehine olduğunu ortaya koymuşlardır. Anılan araştırmacılar, okulla içli dışlı olan ancak demokratik olmayan tutumdaki anne-babaların, zararlarının yararlarından fazla olabileceğini savunmuşlardır. Sonuç olarak, bulgular demokratik ev ortamındaki anne-babaların, çocuklarının okullarına ilgilerinin, demokratik olmayanlara göre, çok daha etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla anne-babaların, bu çerçevedeki katılım ve desteklerini nasıl ifade ettikleri, eğer yapıyorlarsa, ne kadar yaptıkları kadar önemli olabilir.

Stevenson ve Baker'ın da (1987) çalışmaları aynı yönde sonuçlar vermiş; okul aktivitelerine daha fazla ilgi gösteren ebeveynlerin çocuklarının, okulda daha iyi performans sergilediklerini göstermiştir. Bu çalışmada, erkek çocukların anneleri, kızlara kıyasla okul aktivitelerine daha fazla katılırken, bu katılım çocuğun yaşı küçük iken en yüksek seviyede bulunmuştur. Başka bir deyişle çocuğun yaşı arttıkça ebeveynin katılımı azalmıştır. Bununla beraber ebeveynin eğitim seviyesi arttıkça, okula katılımı da artmıştır. Annenin çalışma durumu ya da ailedeki çocuk sayısına göre ebeveyn katılımı ya da çocuğun okul performansı değişmemiştir. Sözü edilen araştırmacılar, anne-babaların okula ilgi ve katılımlarının, öğrencilerin okul performanslarına olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşmakla birlikte; okulda daha başarılı olan çocukların ebeveynlerinin, bunun sonucunda okula daha fazla gelmeyi tercih edebilecekleri ihtimalinin de altını çizmişlerdir. Başka bir deyişle ilişkinin yönü ile de ilgili daha detaylı araştırmalar yapılması gerektiğinin önemine işaret etmişlerdir.

Farklı yaş gruplarında ve farklı evrenlerde ortaya konduğu üzere, ebeveyn tutumları aynı zamanda ebeveynin okulla ilgili aktivitelere katılımını ve başarı ile ilgili beklenti ve teşviklerini artırmakta, bu da sonucunda okul başarısına katkı sağlamaktadır (Fehrmann, Keith, 1987; Stevenson, Baker,1987). Diğer araştırma sonuçlarına göre daha düşük gelirli, daha az eğitilmiş (Hoover, Dempser, Bossler ve

Brissie, 1987) boşanmış ya da tek yaşayan ebeveynlerin (Elpstein, 1990), okulla ilgili işleyiş ve aktivitelere katılımlarının; daha yüksek gelir düzeyinde, daha eğitimli ve evli olanlara kıyasla; daha düşük olduğu bulunmuştur (Aktaran: Grolnick ve arkadaşları, 1997). Grolnick ve arkadaşları (1997) bu çerçevede yaptıkları çalışmada, tüm faktörlerin göz önünde bulundurulduğunda, kişisel olarak adlandırılan ilginin, sosyo-ekonomik statüden etkilenmediğini ortaya koymuş, bunun sonucunda mümkün olan tüm iş, gelir ve eğitim seviyelerindeki ebeveynlerinin, bu anlamdaki katılımlarının aynı düzeyde olabileceğini savunmuşlardır.

2.4.7 Tutum-Psikososyal Olgunluk-Başarı İlişkisi

Burada akla gelebilecek önemli sorulardan bir tanesi de demokratik tutumun faydasının nasıl olduğudur. Başka bir deyişle demokratik tutumun genelde ve okul özelinde ders başarısına katkısı ne tür süreçleri içermektedir sorusunun yanıtı bu bağlamda önemli olacaktır. Ya da neden ebeveyn tutumları çocukların okul başarısı ile ilişkilidir? Demokratik tutumun tümü mü yoksa bazı özellikleri mi okul başarısını artırır? Tutum okul başarısına sadece eşlik mi eder, yoksa ona katkı da mı sağlar? Bu soruların yanıtları da; süreci daha iyi anlamak ve kuramsal altyapıyı oluşturmak açısından önemli görülmelidir.

Ergenlik sürecinde; ergenin yaşadığı biyolojik, bilişsel ve sosyal değişimlerin, ebeveyn-ergen ilişkisinin tekrar yapılandırılmasını zorunlu kıldığı belirtilmişti. Bu süreçte ebeveyne düşen görev, çocuğuna daha fazla davranışsal özerklik tanıyarak ona bir yetişkin gibi davranması, kendisini öyle hissettirmesidir (Paikoff, Brooks-Gunn, 1991). Bu dönemde, aile ilişkilerinin önemli bir bileşeni de ergenlerin ailede verilen kararlara iştirak etmesidir. Bunun katkısı, bağımsızlık ihtiyacı artan ergenin bu ihtiyacının; destekleyici, demokratik aile ortamında karşılanmasıdır (Eccles, Midgley, Wigfield, Buchanon, Reuman, Flanagan ve Maciver, 1993). Bu ortamda kendi düşüncelerinin önemsendiğini fark eden ergen; bireysellik ve özerkliği ile ilgili önemli sayılabilecek aşamalar kaydeder (Broody, Moore ve Gleib, 1994). Diğer taraftan ergenin ailede verilen kararlara artan girdisi; akranlarına karşı olan sağlıksız güveni azaltırken, benlik algısı ile ilgili olumlu

sonuçlar vermektedir (Fuligni, Eccles, 1993). Başka bir deyişle; ihtiyaç ve gereksinimleri, destekleyici aile ortamında giderilen ergen, sağlıklı da bir psiko-sosyal gelişim sürecinden geçmektedir.

Greenberg (1982) başarılı ve başarısız öğrencileri birbirilerinden ayıran etkenin; sosyal sınıf ya da akademik yeterliliklerden çok daha fazla; sözü edilen psiko-sosyal gelişim ve psiko-sosyal olgunluk düzeyine atfedilebileceği görüşünü ortaya koymuştur (Aktaran: Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989). Bununla beraber Greenberg, bu psiko-sosyal olgunluğun da ergende, ebeveynlerinin desteği ile oluşacak sağlıklı bir özerklik bilinci ile gelişebileceği görüşünü savunmuştur. Bu görüşten hareket eden Steinberg ve arkadaşları (1989), demokratik tutumun, ergenlerin psiko-sosyal gelişim ve olgunluk düzeylerine katkı yaptığına ve böylece akranlarından psiko-sosyal olarak daha özerk olan ergenlerin de okulda daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. zerkliği; zgven, kimlik ve kendini yönetebilme bilincinin toplamı olarak gören araştırmacılar, bu ergenlerin okul ve başarı ile ilgili daha fazla sorumluluk almaya hazır olacaklarını ifade etmişlerdir.

Psiko-sosyal olgunluğu, okul başarısı ile ilişkili gören Steinberg ve arkadaşları (1989), araştırmalarının sonucunda hipotezlerini destekleyecek şekilde okul başarısında, anne-babaların demokratik tutumlarının katkılarının, ergenin psiko-sosyal olgunluğuna yaptığı olumlu etki aracılığıyla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gözüken odur ki, okul başarısı; en azından demokratik tutumun, ergenin psiko-sosyal gelişimine katkısından dolayı artmaktadır. Anılan araştırmacıların çalışmalarında, demokratikliğin  boyutunun da (kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol) okul başarısına bağımsız olarak katkı yaptığının bulunması dikkat çekicidir.

Steinberg ve arkadaşlarının (1989) bu çalışmalarında yanıtını aradıkları bir başka soru da ilişkinin yönü ile ilgilidir. Başka bir deyişle ilişkiyi tersinden düşünüp, duygusal olarak olgun olan ergenlerin, ebeveynlerinde daha olumlu davranışları provoke edebilecekleri ihtimalini de değerlendirmişlerdir. Anılan araştırmacıların analizleri, demokratikliğin farklı boyutlarının, farklı türden ilişkilerde olduğunu gösterse de; psiko-sosyal olgunluk ve demokratik tutum arasındaki bağın karşılıklı

olduğu, ikisinin de birbirini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Steinberg ve arkadaşlarının (1989) araştırma sonuçlarına göre; ebeveynin kabul/ilgisi; ergenin psiko-sosyal olgunluğuna katkıda bulunmaktan çok, ona eşlik etmektedir. Kontrol boyutu ise; psiko-sosyal olgunluğa eşlik etmekten çok, ona katkıda bulunmaktadır. Son olarak psikolojik özerklik boyutu ise; psiko-sosyal olgunluk düzeyine hem eşlik etmekte, hem de katkıda bulunmaktadır.

Steinberg ve arkadaşlarının (1989) bu çalışmaları altta yatta süreçlerin anlaşılması bakımından önemlidir. alışmaları; demokratik tutumun okul başarısına katkısını, ergende sağlıklı bir özerklik ve çalışmaya karşı sağlıklı bir yönlendirme etkisi ile olduğunu ortaya koymuştur. Böylece anne-babalarını daha sıcak, demokratik ve tutarlı olarak tanımlayan ergenler, akranlarına kıyasla başarıyla ilgili daha olumlu tutum ve inançlara sahip olmakta, bununla beraber okulda daha iyisini yapabilme olasılıklarını arttırmaktadırlar. Sonuç olarak; demokratik tutum, ergenin psiko-sosyal gelişimini desteklemekte ve bu yolla okul başarısına katkıda bulunmaktadır.

2.4.8 Kız ve Erkek ğrencilerin, Tutum ve Akademik Başarı Bağlamında Cinsiyete Bağlı Farkları

Araştırmalarda; kızlar erkeklere göre ebeveynleri hakkında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük otoriter tutum açıklarken (Dornbusch ve ark., 1987), aynı paralelde erkeklere göre daha fazla demokratik tutum rapor etme eğiliminde bulunmuşlardır (Steinberg ve ark., 1992). Bumpus ve arkadaşları (2001) ise özellikle ergenliğin başlangıcında erkeklerin, anne-babaları tarafından daha zgr olmaları konusunda desteklenirlerken, kızların daha uyumlu olmak üzere yetiştirildiklerinin altını çizmektedirler. Kızlardan beklenen bu uyumlu olma hali, belki de onların erkeklerden daha önce, psiko-sosyal olarak olgunlaşmalarını sağlamaktadır.

Kız ve erkek çocuklarının yetiştirilmesinde ve daha sonra bunun yansımalarına bağlı olarak ortaya çıkan farklardan bir tanesi de denetim/gözetim ve okul başarısı ilişkisine aittir. Crouter ve arkadaşlarının (1990) alışmalarında; gerek

erkek, gerekse kız öğrenciler için ayrı ayrı olmak üzere, ebeveynleri tarafından iyi denetlenen ve iyi denetlenmeyenler şeklinde dört grup oluşturulmuştur. Sonuçta iyi denetlenen erkek çocuklarının not ortalamaları, iyi denetlenen ve iyi denetlenmeyen kız öğrencilerin not ortalamalarından farklı bulunmamıştır. Diğer taraftan iyi gözlenmeyen erkek çocukların not ortalamaları, bu dört grup içinde en düşük olarak bulunmuştur. Aslında kız öğrencilerin başarı düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek bulunması, çoğu araştırmada ortaya çıkan bir sonuçtur (Steinberg ve arkadaşları, 1989; Yılmaz, 2000; Güroğlu, 2002, Heyndrickx, 2004). Buna paralel olarak, ülkemizde yapılan ÖSS sonuçlarına göre, herhangi bir puan türünde 185 ve üzeri puan alan kız öğrencilerin oranı 2005 yılında %64,7, 2006 yılında %64,56 iken; aynı oran erkek öğrenciler için 2005 yılında %54,7, 2006 yılında ise %57,4 olarak bulunmuştur (www.osym.gov.tr).

Gerçekte akademik başarı konusunda etkin olabileceği düşünülebilecek unsurların çoğu, erkek öğrencilerin lehine gözükmektedir. Çoğu araştırma, erkek öğrencilerin gelecekteki akademik başarı ile ilgili kız öğrencilere göre daha yüksek beklenti ve özgüven içinde olduklarını ortaya koyarken, (Frey ve Ruble, 1987; Cole, Martin, Peeke, Seroczynski ve Fier, 1999); daha az çalışmada bunun aksi yönünde sonuca ulaşılmıştır (Phillips, 1984). Bu konuda çalışan araştırmacılar; ayrıca akademik yeterlilikleri yüksek olan kız öğrencilerin, benzer yeterlilikteki erkek öğrencilere kıyasla, okul dersleriyle ilgili başarısız deneyimlerinden çok daha olumsuz etkilendiklerini, bir kere bile başarısızlıkla karşılaştıklarında, sonraki performanslarının düştüğünü bulmuşlardır (Dweck,1986; Licht ve Dweck, 1984).

Cole ve arkadaşları (1999) yaptıkları boylamsal bir çalışmada, 3. sınıfta akademik yeterlilikleri ile ilgili algıları birbirine yakın kız ve erkek öğrencileri, beş yıl sonra, 8. sınıfın sonunda tekrar karşılaştırdıklarında, akademik yeterlilikleri ile ilgili algıladıkları farkın, erkek öğrencilerin lehine açıldığını bulmuşlardır. Akademik yeterlilikleri ile ilgili kriter olarak öğretmen değerlendirmelerinin kullanıldığı çalışmada; erkek öğrenciler kendilerini olduklarından daha yeterli görürlerken, kız öğrenciler ise kendilerini olduklarından daha yetersiz görmüşlerdir. Belki de, kızların bu konudaki yetersizlik fikirleri, ders çalışmak için daha fazla zaman ayırmalarına

sebeptir. Dweck, Davidson, Nelson ve Enna (1978) yaptıkları bir başka çalışma sonucunda; kız öğrencilerin, öğretmenlerinden aldıkları geri bildirim modelinin, başarısızlıklarını; beceri eksikliklerine bağlamalarına; erkek öğrencilerin ise öğretmenlerinden aldıkları geri bildirim modelinin, başarısızlıklarını; yetersiz çaba, şansızlık ya da hedefin zorluğuna bağlamalarına neden olduğunu bildirmişlerdir.

Ortada ders başarısı ile ilgili cinsiyete bağlı farklılıklar olduğu açıktır. Anne-baba tutumları, öğretmen geri bildirimleri, ya da toplumsal önyargıların bu farklılıklara katkı yaptığı düşünülebilir. Ancak süreç nasıl işlese işlesin; sonuçlarının kızların lehine işlediği gözükmemektedir. Zira bu bölümün başında belirtildiği gibi, kız öğrenciler, akademik başarı ile ilgili yapılan çoğu çalışmada, erkek öğrencilerin önünde yer almaktadır.

2.5 Kültürlerarası Farklılıklar ve Bununla İlgili Yapılmış Çalışmalar

Tüm bir ülke bir kenara, bir ülkedeki belirli bir bölgede dahi, kültürel homojenitenin varlığının söz konusu olmayabileceğini belirten Hinde (1998), bir ülke içindeki değişkenliklerin ve farklılıkların ülkeler arasındaki kadar çok olabileceğini öne sürmüştür. Hortaçsu (2003); insan ilişkilerinin, içinde yaşanan toplumun değer ve beklentilerinden etkilendiğini, toplumların da değer ve beklentilerinin zaman içinde değişebileceğini ifade etmiştir. Bu nedenle de ilişkilerin de toplumdan topluma ve aynı toplumda zaman içinde farklılıklar göstermesi beklen bir durumdur. Aile; toplumun ayrılmaz bir parçası olarak, onun sosyal ve kültürel yapısını, değerlerini ve normlarını da yansıtır. Sosyal ve kültürel özellikler, zaman içinde toplumda ve toplumdan topluma değiştiği için, aile ve içindeki etkileşimlerin, bu açıdan da değerlendirilmesi önemlidir. Kağıtçıbaşı (1990) bu bağlamda büyük çeşitlilik gösteren farklı aile yapılarının varlığının kabul edilmesinin, genelleme amacına ters düşeceğinden, prototipik Batı çekirdek ailesinin, aile bağlamı olarak seçildiğini ve psikolojinin 'aile'yi, orta sınıf Batı çekirdek ailesini örnek alarak oluşturduğunu ifade etmiştir. Oysaki aile de toplumsal bir çevre içindedir ve bu çevrenin tepki ve beklentilerinden etkilenir. Ailenin içinde bulunduğu toplumsal

çevrenin ise toplumun genelinde belli bir yeri vardır ve toplumun genelindeki norm ve değerlerin etkisi altındadır (Hortaçsu, 2003).

Aile süreçlerinin anlamının, kültüre bağlı olarak değişmesine örnek olarak, algılanan anne-baba denetimi ve anne-baba tarafından kabul edilme/reddedilme süreçlerini inceleyen bazı kültürlerarası çalışmalar verilebilir. Kuzey Amerika ve Almanya’da yapılan araştırmalar (Rohner ve Rohner, 1978; Saçvedra, 1980), çocuklar tarafından algılanan anne-baba denetiminin, algılanan sevgi eksikliği ve reddedilme duygusu ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Aktaran: Kağıtbaşı, 1990). Bu araştırmanın sözü edilen bulgusundan şöyle bir sonuç çıkartmak mümkündür; kısıtlayıcı olmayan disiplinin, kültürel kural olduğu ve çocuk yetiştirmede özerkliğin öne çıktığı yerlerde, kısıtlayıcı anne-baba denetimi, çocuklar tarafından anne-babalarının kendilerini sevmediği yönünde bir veriymiş gibi algılanabilmektedir. Oysaki farklı bir sosyo-kültürel bağlamda aynı kısıtlayıcı anne-baba denetimi, çocuklar için farklı bir anlam taşıyabilir. Nitekim, Rohner ve Pettengill’in (1985) Kore’de yaptıkları araştırmalarda, çocuklar tarafından algılanan anne-baba denetiminin, gene çocuklarca algılanan anne-baba tarafından kabul görme ve şefkatle doğru orantılı olduğu bulunmuştur. Bu bulgu doğrultusunda anne-babaları tarafından az denetlenen ve fazlaca özerkliğe sahip Kore’li çocukların, kendilerini reddedilmiş hissetmesi beklenebilir.

Yapılan kültürlerarası bir başka çalışmada, ebeveyn otoritesinin ya da bireysel özerkliğin vurgulandığı ailelerde, ergenlik dönemindeki, ebeveyn-çocuk çatışması ve bağlılığın değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir (Fuligni, 1988). Bu amaçla çocuklarıyla olan ilişkilerinde otoriteyi, özerklikten daha çok öne çıkardıklarına inanılan Meksika, Çin ve Filipin kökenli Amerikalı ergenler ile Avrupa kökenli Amerikalı ergenlere, ebeveynleri ile olan ilişkileri hakkında sorular sorulmuştur. Beklenen yönde Meksikalı, Çinli ve Filipinli ergenler, Avrupa kökenli Amerikalı ergenlere göre ebeveynlerinin otoriteyi daha fazla, özerkliği ise daha az vurguladıklarını rapor etmişlerdir. Farklı etnik ve kültürel kökenli bu ergenler, bu çalışmada ebeveynlerinin otoriteyi ve özerkliği vurgulamaları hakkındaki görüşleri

açısından ayrılırken, ebeveynleri ile olan ilişkilerinde algıladıkları çatışmaları ve bağlılıkları hakkında benzer görüşler bildirmişlerdir.

Araştırmanın konusu kapsamında bulunan anne-baba tutumlarına ilişkin çalışmalarda, bazen de belirli bir kültür içindeki farklılıkların, kültürlerarası farklılıklar kadar büyük olabileceği ve içinde bulunulan kültürel bağlamın çok dikkatli incelenmesi gerektiği belirtilmiştir (Dornbusch ve arkadaşları, 1987; Steinberg ve arkadaşları, 1991). Örneğin Lamborn ve arkadaşları (1991) yaptıkları çalışmada herhangi bir kategoriye yerleşen ebeveyn tutumunun (demokratik, otoriter ya da izin verici), başka bir evrende ya da tarihsel olarak başka bir zamanda aynı kategoride olup olamayacağı konusunun tartışılabilir olduğuna dikkat çekmişlerdir. Anılan araştırmacıların altını çizdikleri nokta, bu tarz çalışmalarda belirlenen tutuma dair kategorilerin, tam bir teşhisten uzak olacağı ve ancak ölçüldüğü bağlama göre bir anlam taşıyabileceğidir. Dolayısıyla ailenin belirli bir ya da başka bir kategoriye ait olduğu, çalışma kapsamında da görecelidir.

Dornbusch ve arkadaşlarının (1987) araştırmalarının sonucunda; sebebi her ne olursa olsun, ebeveyn tutumlarına ilişkin sınıflamayı, farklı kültürlere uygulamanın zorluklarını çektiklerini itiraf etmişlerdir. Çalışmalarında Latin, Asyalı, beyaz ve siyah ırk olmak üzere toplam dört farklı kültürel grup; kız ve erkek ayrı olmak üzere toplam sekiz grup kullanmışlardır. Bunların yedisinde öğrencilerin not ortalamaları, demokratik tutum ile pozitif yönde korelasyon içinde iken, Asyalı kız öğrencilerde böyle bir ilişki bulunamamıştır. Yine aynı çalışmada Asyalı hem kız hem de erkek öğrencilerin not ortalamalarının, gerek demokratik, gerekse izin-verici anne-baba tutumları ile ilişkilerinin korelasyonları diğer gruplardan farklı olarak neredeyse 0 bulunmuştur. Anılan araştırmacılar çalışmalarında; özellikle Asyalı öğrencilerin, özellikle otoriter anne-baba tutumu bağlamında farklı sonuçlar veren grup olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışmada dikkat çeken bir başka bulgu da otoriter ebeveynliğin, Latin erkeklerde not ortalaması ile ilişkisinin hemen hemen hiç yokmuş gibi gözükmeye rağmen (-.03), aynı ilişkinin Latin kız öğrencilerde oldukça kuvvetli (-.26) çıkmasıdır. Ayrıca beyazlara kıyasla Asyalı, siyah ve Latin

ailelerin hem kızları hem de erkekleri, ebeveynlerini otoriter indekste daha yukarılarda tanımlamışlardır.

Steinberg ve arkadaşlarının (1992) çalışmalarında ise, Afrikalı-Amerikalı anne-babalar; demokratik tutum, okula ilgi, akademik teşvik gibi ölçümlerde en yüksek skorları almışlardır. Ancak onların bu katkısı, diğer gruplardan (Asya, Avrupa ve Latin Amerikalılar) farklı olarak, çocuklarının okul başarısına yansımamıştır. Araştırmacılar bu farkın Afrikalı-Amerikalı çocukların akran etkisine daha fazla açık oluşlarına atfedilebileceğini ifade etmişlerdir. Gerekçe olarak sundukları ikinci sebep de, bu toplumda akademik başarının yeterince teşvik edilmeyişi olmuştur.

Yukarıda anılan son iki çalışmada da, anne-babaların demokratik tutumlarının çocuklarının okul başarılarına en yüksek katkısının Avrupalı-Amerikalılar'da olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan demokratik tutumların en etkisiz kaldığı gruplar ise Asya ve Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler olmuştur. Darling ve Steinberg (1993), farklı etnik/kültürel kökenli demokratik anne-babaların, bu bağlamda çocuklarını sosyalleştirmedeki amaçlarının ya da amaçları aynı ise metotlarının farklı olabileceği ihtimali üzerinde durmuşlardır. Bu çerçevede Darling ve Steinberg ebeveyn tutumunun çocuğun gelişimini nasıl etkilediğine dair süreçleri anlayabilmek için üç farklı yöne bakılması gerektiğini ifade etmişlerdir: Bunlar 1-) çocukla ilgili amaçlanan hedefler, 2-) çocuklarını bu amaçlara ulaştırmak isteyen ebeveynlerin uygulamaları, 3-) sürecin yaşandığı duygusal iklim.

Chao (1994) Çin kültüründe **eğitim** (training) adı altında farklı bir ebeveyn tutumu tanımlamıştır. Bu ebeveyn tutumunda; anne-babanın kontrolü, çok çalışkan olmak, disiplinli olmak ve okulda iyi performans sergilemek önemsenmektedir. Ayrıca bu tutumda, ilgi ve destek gibi unsurlar, duygusal yakınlıktan çok ebeveynin duyarlılık boyutunun göstergesi olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu tarzın klasik Batı ebeveyn tipolojisine yerleştirilmesi güçtür. Bu açıdan bakıldığında, Batı'da geliştirilmiş olan ölçeklerin, farklı kültürlere ya da altkültürlere adaptasyonu ile ilgili zorluk da bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan yine Chao'nun (2001)

bir başka çalışmasında, Çin kökenli Amerikalıların ilk jenerasyonundan olan ergenlerin okul performanslarının, anne-baba tutumlarının otoriter ya da demokratik olmasına göre değişmediğinin bulunması dikkat çekicidir.

Ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında; Kağıtçıbaşı (1970), yaptığı karşılaştırmalı çalışmalardan birinde, Türk ve Amerikalı gençlere yetişme çağlarında, anne-babalarının onlara ne kadar şefkat gösterdiklerini ve onları ne kadar denetlediklerini sormuştur. Türk gençleri, Amerikalı akranlarına göre daha fazla aile denetimine tabii olduklarını açıklamışlardır, ancak algıladıkları şefkat düzeylerinde herhangi bir fark bulunmamıştır. Kağıtçıbaşı'na göre bu çalışma, çocuk yetiştirme; şefkat ve denetim boyutlarının, birbirlerinden bağımsız olduklarına delil olmuştur. Diğer taraftan anılan araştırmacı, ailevi şefkatin olmasa bile denetim boyutunun, sosyal-normatif ve kültürel yapısına işaret etmiştir. Kağıtçıbaşı (1998) ayrıca bu bağlamda aile sevgisinin, türlerin devamını sağlamak için çocukların korunması ve bakımını içeren biyolojik/evrimsel kökeniyle psikolojik evrenselliğe aday olabileceği; aile denetiminin ise sosyalleşme sürecinde gerek kültürler arasında gerekse zaman içinde değişiklikler gösteren sosyalleşme değerlerine ve amaçlarına bağlı olduğunu belirtmiştir.

Ülkemizde Kuzgun (1972) tarafından geliştirilmiş olan '*Ana-Baba Tutum Envanteri*'; gençlerin algıladıkları otoriter, demokratik ve ilgisiz (izin-verici) ebeveyn tutumlarını ölçmektedir. Kuzgun (1972) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında, demokratik anne-baba tutumlarının, bireyin kendisini gerçekleştirme için elverişli ortam oluşturduğunu; otoriter anne-baba tutumlarının ise bireyin kendisini gerçekleştirme engel oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu envanter kullanılarak ülkemizde yapılan bir başka çalışmada ise gençlerin çoğunun, anne-babalarını demokratik olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır (Güven, 1996; aktaran: Yılmaz, 2000). Ülkemizde anne-baba tutumları ile ilgili yapılan bir başka çalışmada ise; üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumları, anne-baba ilişkileri ve bunların bazı kişilik özellikleri ile olan ilişkileri incelenmiştir (Karadayı,1994). Çalışma sonuçlarına göre katı anne-baba disiplininin; kötümserlik, utangaçlık ve arkadaşça bağımlılık ile ilişkili olduğu saptanırken; anne-baba ile kurulan yakın ve iyi

ilişkilerin de iyimserlik, neşelilik, mücadelecilik, rahatlık, kendine güven, özsaygı ve anne-babaya bağımlılıkla arasında olumlu yönde ilişkiler bulunmuştur.

Yılmaz (2000) yaptığı çalışmada eşler arasındaki uyum ve çocuğun algıladığı anne-baba tutumu ile çocukların, ergenlerin ve gençlerin akademik başarıları ve benlik algıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Lise öğrencilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde; akademik başarıyı tek başına anlamlı olarak yordayan değişkenlerin, çocuğun cinsiyetinin ve anne-baba tutum ölçeğinin psikolojik özerklik boyutlarından alınan puanlar olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmada kız öğrencilerin akademik başarı puanı, erkek öğrencilerin akademik başarı puanından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Benzer ölçeklerle çalışan Heyndrickx (2004) ise çalışmasında; okul başarısının sadece annenin sağladığı psikolojik özerklik boyutu tarafından yordandığı sonucuna ulaşmıştır. Heyndrickx anne-baba tutumunu ölçmek için Yılmaz ile aynı ölçeği kullanmış; ancak ölçeğin sorularını Yılmaz'dan farklı olarak, anne ve baba için öğrencilere, ayrı ayrı yöneltmiştir. Ayrıca bu çalışmada da kız öğrencilerin akademik başarı puanı, erkek öğrencilerin akademik başarı puanından daha yüksek bulunmuştur.

Bu bölümdeki tüm örnekler; özellikle aile ve ailede yaşanan sosyalleşme süreçlerinin anlaşılması bakımından, kültürlerarası çözümlemenin gerekli olduğunu ortaya koymaktadır. Harkness ve Super (1995); kültürün, aile ve toplumlarda var olan insanların, yaşam süreçleri ile yaratıldığını ve kültür ile ilgili gelişimsel çalışmaların da ebeveynlerin farklı durumlarda; nasıl düşündüğü, hissettiği ve davrandığı ile ilgili anlayışımıza ışık tutacağını ifade etmişlerdir (Aktaran: Hinde, 1998). Sosyalleşme, insanın sosyo-kültürel bir ortamda gelişmesi olduğuna göre, bu ortam sosyalleşme ile ilgili çalışmalarda yer almalıdır; aile ise hem bu gelişme ortamının, hem de daha geniş bir sosyo-kültürel ortamın bir parçasını oluşturması bakımından önemlidir (Kağıtçıbaşı. 1990). Ailedeki temel süreçlerin çeşitliliği, geniş çevredeki çeşitlilikle paralellik gösterdiğinden, ailedeki bu süreçler de onun içinde bulunduğu sosyo-kültürel bağlamda anlam kazanır ve anlam taşır. Kültürlerarası çalışmalar artıkça, insan ilişkilerinin kültüre göre değişiklik gösteren ve her kültürde benzer olan yönleri de ortaya çıkacaktır.

2.6 Annelik-Babalık Rollerini:

Son yıllarda yapılan çalışmalarda, ebeveynlerin anne-baba olmak hakkındaki görüş ve rollerine dair inançlarının, çocuk yetiştirme tutumlarını ve bunun da çocuğun gelişimini etkilediği belirtilmiştir (Hinde, 1998; Bornstein, Haynes, Azuma, Galperin, Maital, Ogino, Painter, Pascual, Pecheux, Rahn, Toda, Venuti ve Wright, 1998). Bu çalışmalarda ebeveyn olarak kendilerini yeterli hissedilen annelerin; çocuklarına daha duyarlı, sevecen ve sıcak davranacakları belirtilmiştir. Ayrıca yine annelerin ebeveyn olmadaki yeterlilikleri, doyumları ve çabalarının, ebeveyn görevlerindeki başarı ve başarısızlıkları ile ilişkileri de incelenmiştir.

Grolnick ve arkadaşları (1997) yaptıkları çalışmada ebeveynlerin, anne-babalık rollerini algılama biçimleri ile çocuklarını nasıl gördüklerini incelemişler ve buna bağlı olarak çocuklarına ve onların okullarına gösterdikleri ilginin değiştiğine dair bulgular ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada anne-babalar, çocuklarının öğrenimlerine dair algıladıkları rolleri ile ilgili fikirleri doğrultusunda ayrılmışlardır. Anne-baba olarak, çocuklarının okul yaşantıları ile ilgili rollerini önemseyen anne-babaların; çocuklarının okul yaşantılarına daha fazla ilgi gösterdikleri, okulda yapılan aktivitelere ise daha fazla katılımında buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada çocuklarının okul yaşantıları ile ilgili rollerinin önemsiz olduğunu düşünen ebeveynlerin, çocuklarını daha 'zor' olarak tanımladıkları bulunmuştur. Grolnick ve arkadaşları bu ebeveynlerin çocukları ile uğraşmayı itici bulabileceklerini ve onlarla iletişimden kaçınabilecekleri ihtimalinin de değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Zira yine aynı araştırmacıların bir başka çalışmasında; ergenlerini 'zor' olarak gören anne-babaların, çocuklarının okul yaşantılarını takip etmedikleri ve bu yaşantılarına ilgi göstermedikleri bulunmuştur

2.7 Anne ve Baba Olmanın Getirdiği Farklar

Anneler, babalara göre çocuklarının daha fazla günlük ve okul yaşantıları ile iç içedirler. Amerika'da tek ebeveynleri ile yaşayan çocukların yüzde 90'ının da anneleri ile beraber yaşadıkları göz önünde bulundurulduğunda (Stevenson ve Baker, 1987), annelerin babalara kıyasla çocuklarına duygusal olarak da daha yakın oldukları anlaşılabilir olmaktadır (Collins ve Russell, 1991). Bu çerçevede Bumpus ve arkadaşları (2001), annelerin babalara kıyasla çocuklarına karşı daha fazla destekleyici tutum içinde olduklarını, bununla beraber babaların ise annelere kıyasla çocuklarına karşı daha soğuk ve kısıtlayıcı olduklarını (Parke, 1995) aktarmışlardır. Ülkemizde Hortaçsu, Gençöz ve Oral (1995) tarafından yapılan bir çalışmada ise, çocukları tarafından annelerin; her dönemde danışma, sevgi/şefkat, anlayış, pratik konularda yardım, güven ve kendini geliştirme konularında en önemli dayanak olarak görüldüğü ve sevgi/şefkat ve içini dökme açılarından da annelerinin babalardan daha önemli görüldüğü ortaya konmuştur (Aktaran: Hortaçsu, 2003). Bir başka çalışmada ise annelerin çocuklarını takip ve denetlemek konusunda babalardan daha iyi oldukları belirlenmiştir (Crouter ve ark, 1990).

Konuyla ilgili yapılan çalışmaların bir kısmı anneliğin, babalığa göre çok daha net ve belirgin bir rol olarak algılandığını ortaya koymuştur (Thompson ve Walker, 1989). Bunu kısmen çocukların anne ile geçirdiği zamanın, baba ile olandan daha fazla olduğuna bağlamak mümkündür. Diğer taraftan Parke ve Stearns (1993); sanayileşme sonucu babaların rolünün eğiticiden, çocuğa uzak bir modele, daha sonra çocuğun oyun arkadaşlığına ve en son olarak da çocukla ilgili işleri paylaşan anne-yardımcılığına değiştiğini savunmuştur (Aktaran: Hortaçsu, 2003). Buna paralel olarak annelerin çocuklarının nerede, kiminle, ne yaptıklarına dair bilgilerinin, babaların aynı konudaki bilgilerinden çok daha fazla olduğu bulunmuştur (Crouter, Helms-Erikson, Updergraff ve Mchele, 1999). Crouter ve arkadaşları (1990) yaptıkları çalışmada, ayrıca ebeveynin kendi cinsinden olan çocuğunun nerede, kiminle ve ne yaptığı hakkında, kendi cinsinden olmayan çocuğuna göre daha fazla bilgi sahibi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Buna paralel olarak; Lamb (1981) çocuk okul çağına geldiğinde annenin daha çok kız çocuğuyla, babanın ise daha çok erkek

çocuğuyla ilgili olduğunu belirtmiştir. Bu çerçevede ortaya konan bir başka bulgu da kızların, her iki ebeveyn tarafından da daha yakın gözetim ve takip altında bulundurulmasıdır (Dishion ve Mcmahon, 1998).

2.8 Anne-Baba Uyumu

Eşler arasındaki ve ebeveyn-çocuk arasındaki, ilişkilerin karşılıklı etkileşimi aile teorisinin temelini oluşturmaktadır (Gülerce, 1996). Kompleks yapısı bilinen aile dinamiklerine kavramsal olarak bakıldığında, araştırmacılar aileyi; eşler, ebeveyn-çocuk ve çocuklararası alt-gruplardan oluşabilen bir sosyal sistem olarak görürler (Belsky, 1981; Lamb, 1976; Peterson ve Zill, 1986). Bu üç alt sistem içinde; eşler arasındaki ilişki, belirleyici olarak algılanmasından ötürü anahtar bir rol üstlenmiştir (Belsky, 1981; Erel ve Burman, 1995).

Eşler arasındaki uyum ve ilişkinin kalitesi ile ilgili olarak Erel ve Burman (1995); üç boyutun önemli olduğunu ifade etmişlerdir: 1-) Evlilik tatmini (uyum, genel kalite, doyum, gerginlik), 2-) anlaşmazlık (sözel ve fiziksel saldırganlığın sıklığı ve yoğunluğu), 3-) evlilikte koalisyon. Anne-babanın uyumu çocuklar için daha güvenli, öngörülebilir ve dolayısıyla kontrol edilebilir bir çevre sunmaktadır. Bu çerçevede Belsky (1981); eşler arasındaki bağların zayıf, uyum seviyesinin düşük olduğu müddetçe, ebeveyn-çocuk ilişkisindeki güçlüklerin ortadan kaldırılmasının zor olacağını ifade etmiştir. Bu sebeple ebeveynlerin kendi aralarındaki sorunların; çocukları ile kurdukları iyi ilişkilere güvenerek, onları etkilemeyeceği düşünceleri yanlış bir inançtır. Klinik perspektiften bakıldığında da; ebeveyn- çocuk arasındaki bağların güçlendirilmesi ve davranışsal problemlerin ortadan kaldırılması, eşler arasındaki sorunların çözümlenmesine bağlıdır (Erel ve Burman, 1995). Zira ebeveyn-çocuk ilişkisi ile bağlantısından ötürü; çocuğun davranışsal problemlerine, eşler arasındaki uyumsuzluğun sebep olabileceği ifade edilmiştir (Belsky, 1984; Goldberg ve Easterbrooks,1984). Bu sebeple çocuğa psikolojik olarak destek olmaya çalışırken, en az ebeveyn-çocuk ilişkisi olduğu kadar, eşler arasındaki ilişki de özenle değerlendirmeye alınmalıdır.

2.8.1 Eşler Arasındaki Uyumun, Ebeveyn-Çocuk İlişisine Etkisi

Eşler arasındaki uyum ya da uyumsuzluğun; ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediği hakkında, temel iki görüş mevcuttur. Bunlardan biri Engfer'in (1988) terminolojisine göre "*yayılma hipotezi*" (spillover hypothesis) olarak bilinmektedir (Aktaran: Erel ve Burman, 1995). Bu görüşe göre, evlilik ilişkilerinden doyum sağlayan ebeveynler, çocuklarının ihtiyaçlarına karşı daha duyarlıdırlar. Diğer taraftan, eşlerin olumsuz ya da uzlaşıdan uzak ilişki tarzları ise, anne-babanın çocuğuna karşı ilgisizliği ve kayıtsızlığı ile sonuçlanmaktadır. Başka bir deyişle, ortaya konan olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisinin bu modele göre, evlilikteki uyumsuzluk ortamında sağlanması oldukça güçtür.

Engfer'in (1988) terminolojisine göre ortaya konan ikinci görüş ise "*dengeleme hipotezi*" (compensatory hypothesis) olarak bilinmektedir (Aktaran: Erel ve Burman, 1995). Bu görüşe göre de stresli ve sorunlu evlilik yaşayan eşler; yoksun oldukları sevgi ve doyumunu, çocuklarına ilgi göstererek telafi etme çabasına girmektedirler. Başka bir deyişle bu hipoteze göre; evliliğin niteliği ile ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimin ilişkisi ters yöndedir. Eşler arasındaki olumlu ilişki, olumsuz ebeveyn-çocuk ilişkisi ile, eşler arasındaki olumsuz ilişki ise olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ile bağlantılıdır. Bu ikinci temel görüş ayrıca, doğum öncesi eşler arasındaki yüksek doyum ve uyuma, dünyaya gelen çocuğun tehdit unsuru olabileceğini ve eşler arasındaki ilişkiyi gerebileceğini öngörmektedir.

Erel ve Burman (1995) bu iki hipoteze alternatif olarak, bir de üçüncü hipotezin olasılık olarak çalışmaların kapsamlarına dahil edilebileceğini önermişlerdir. Onların bu hipotezleri, eşler arasındaki uyum ve ebeveynlerin çocukları ile kurdukları ilişkinin bağlantısının, anlamlı düzeyde olmayabileceği üzerine kuruludur. Ancak bu ilişkiyi incelemek üzere taradıkları 68 çalışma üzerinden yaptıkları meta-analiz çalışmalarında, bu ilişkinin bulunamadığı çalışma sayısının çok az olduğunu belirtmişlerdir. Sonuçta; evlilik niteliğinin, ebeveyn-çocuk ilişkisi ile bağlantılı olduğu açıktır. Çünkü Erel ve Burman (1995) kendi yaptıkları bu çalışmanın sonucunda, yayılma hipotezini destekler nitelikte; eşler arasındaki uyum

ve ebeveyn-çocuk etkileşiminin ilişkisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bulgulara ulaşmışlardır. Diğer taraftan anılan araştırmacılar, meta-analizleri sonucunda; ebeveyn ya da çocuk cinsiyetinin ve çocukların doğum sırasının, evliliğin niteliği ve çocuk etkileşimi ile ilişkili olduğuna ilişkin bulgulara ulaşmamışlardır.

Konuyla ilgili boylamsal bir çalışma yapan Booth ve Amato (1994) 7-8 yaşlarındaki çocuklar ve onların ebeveynlerinden, eşler arasındaki uyum ve evlilik tatminleri hakkında görüşme yoluyla veri toplamışlar ve bu uyumun, ebeveyn-çocuk ilişkisini, 12 yıl sonra nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Çalışmalarının sonucunda; eşler arasındaki sorunlar artıkça, anne ve baba için çocuk üzerinde kontrol sağlamanın da güçleştiği; çünkü çocuğun herhangi bir davranışı bir ebeveyn için kabul edilebilir olurken, diğeri için olmayabileceği ortaya konmuştur. Ayrıca Booth ve Amato (1994) bu çalışmada, eşler arasındaki iletişimin kötü olmasının boşanma ile sonuçlanmasa bile, çocuk ile olan iletişimi bozduğunu ortaya koymuşlardır. Diğer taraftan araştırmacının sonucuna göre, ebeveynlerin birbirleri ile olan ilişkileri bozulduğu zaman; çocuk anne-babadan birine (her ikisine değil) yakın olmayı seçmektedir. Başka bir deyişle anılan araştırmada, eşler arasındaki uyum ve evlilik tatminleri bozulduğunda, çocuklar anne ya da babadan birine yaklaşırken, diğerdinden uzaklaşma eğilimi göstermiş; evlilik uyumunun yüksek olduğu ailelerde ise, çocukların her iki ebeveyn ile de yakın ilişki içinde olabildiği görülmüştür.

Booth ve Amato (1994) araştırmalarında, düşük evlilik kalitesi ve boşanmanın; çocuk-ebeveyn ilişkisine uzun vadeli ve bağımsız olumsuzlukları olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Anılan araştırmacıların çalışmalarının sonuçlarıyla ilgili bir başka dikkat çekici bulgu da, evlilik uyum ya da uyumsuzluğunun çocukların yetişkinliğe ulaştıklarında bile, ebeveyn-çocuk ilişkilerine oldukça geniş ve olumsuz etkilerinin oluşudur. Booth ve Amato, yetişkin çocuk-ebeveyn ilişkisinin; evlilik kalitesi ya da boşanmadan etkilenmesinin, ergenlik sırasında ebeveynin sağladığı desteğe bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Ancak araştırmacılar, ergenlikte düşük evlilik kalitesi ve boşanmanın anne-babanın çocuklarına olan desteğini azalttığını ve bunun sonucunda da yetişkinliğe ulaşan çocuğun da, ebeveynlerinden uzak olma eğilimi taşıdığına dikkat çekmişlerdir.

2.8.2 Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirmek Hakkındaki Fikir Ayrılıkları

Ebeveynlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin niteliğinin, çocuğın sosyal ve duygusal gelişimindeki önemini; evlilikteki uyumsuzluğın, çocuklarda agresif ve antisosyal davranışların ortaya çıkışı ve diğeri uyumsuzluklara sebep olduğuna dair bulgular ortaya koymuştur (Lobitz ve Johnson, 1975; Rutter, 1979). Diğeri taraftan, ebeveynlerin uyumsuzluğunun bir göstergesi olarak kabul edilen, çocuk yetiştirilmesi hakkındaki fikir ayrılıklarının da evliliğın uyumunu bozduğu ve çocuğın ruhsal yapısını etkilediği bilinmektedir (Block, Block ve Morrison, 1981). Block (1973) anne-babaların, çocuk yetiştirme konusundaki uzlaşlarının, hem ebeveyn-çocuk ilişkisini zenginleştirdiğini, hem de çocuğın arkadaşları ile olan ilişkilerini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Block ve arkadaşları (1981) çocuk yetiştirmenin eşler arasında sıkça görüş ayrılığına sebep olan bir konu olduğuna dikkat çekmişler, eşler arasındaki disiplin hakkındaki tutarsızlıkların, evlilik sorunlarından ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Uyumsuz eşler, iletişim eksikliği ya da çocuk yetiştirme ile ilgili fikir ayrılıklarından ötürü, çocuklarına karşı disiplinsiz ya da tutarsız davranabilmekte ya da eşinin varlığı ya da yokluğuna göre tutum ve davranış değiştirebilmektedirler (Holden ve Ritchie, 1991). Her koşulda çocuk ise, sınırların belirsizliğinden ötürü, koşulları lehine çevirebilecek manipölasyonları yapabilmektedir.

2.8.3 Anne-Çocuk, Baba-Çocuk İlişkileri; Eşler Arasındaki İlişkilerden Aynı mı Etkilenir?

Booth ve Amato (1994) araştırmalarında sonuçlarının, boşanmanın en büyük zararının çocuklar küçük iken olduğunu ve sonraki baba-çocuk ilişkisine olumsuz etkisine işaret ettiğini belirtmişlerdir. Anılan araştırmacılar ayrıca evlilik uyumsuzluğu ve boşanmanın çocukların babaları ile olan ilişkilerini çok daha fazla bozduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara paralel bir başka araştırmada Peterson ve Zill (1986), eşler arasındaki uyumsuzluğın baba ile olan ilişkileri anne ile olanla karşılaştırıldığında, daha olumsuz etkilediğini bulmuşlardır. Belsky, Youngblade,

Rouine ve Volling de (1991) baba-çocuk ilişkisinin eşler arasındaki uyumla, anne-çocuk ilişkisine göre daha bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Bir meta-analiz çalışmasında ise Amoto ve Keith (1991) boşanmanın çocuğun her iki ebeveyn ile olan ilişkisini de istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bozduğunu ortaya koyarken; durumun babalar için (-,26), annelere göre (-,19) daha kötü olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.8.4 Eşler Arasındaki Uyumsuzluğun Etkileri Çocukların Cinsiyetine Göre Değişir mi?

Block ve arkadaşlarının (1981) bulguları, anne-baba arasındaki ilişkinin niteliğinin; erkek çocukların psikolojik örüntüleri için, kız çocuklardan daha önemli olduğu görüşünü desteklemiştir. Reid ve Crisofuki'nin (1990) meta-analiz çalışmalarının sonucu da erkek çocukların, kız çocuklar ile karşılaştırıldıklarında, eşler arasındaki uyumsuzluktan daha fazla etkilendiklerini ortaya koymuştur (Aktaran: Erel ve Burman, 1995). Block ve arkadaşları (1981), babanın kız çocuklar için her zaman görünen ve ilgilenen olmadığını, dolayısıyla baba-erkek çocuk arasındaki bağın, baba-kız çocuk arasındaki bağdan daha güçlü olduğunu ama aynı zamanda annenin bakım veren rolünden ötürü, erkek çocuğuna da yakınlığından yola çıkarak, ebeveynler arasındaki uyumsuzluğun erkek çocuklar için daha kaygı verebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Guannar-Gnechten (1978) ise, erkeklerin kızlara kıyasla kontrol sağlayamadıkları dış olumsuzluklardan daha çok etkilendiklerini ortaya koymuş, bu sebeple ebeveynlerin sorunlarından erkek çocukların daha olumsuz etkilendiklerini ileri sürmüştür. Rutter (1979) ise konuyla ilgili olarak, erkeklerin fiziksel olduğu kadar psiko-sosyal stres unsurlarına karşı da kızlardan daha hassas olduğunu gözlediğini dile getirerek, konuyu açıklamaya çalışmıştır. Hetherington, Cox ve Cox (1982) da durumu ebeveynlerin erkek çocukların önünde kızlara göre daha fazla tartışma eğiliminde olduklarına bağlamıştır (Aktaran: Erel ve Burman, 1995). Erkek çocukların anne-baba uyumsuzluğundan daha çok etkilenmelerinin, bununla ilgili ortaya konan tüm bu bulguların ortak etkilerine bağlı geliştiği de düşünülebilir.

2.9 Anne-Babanın Sosyo-Ekonomik Düzeyi (SED)

Anne-baba tutum ve davranışlarının, daha geniş çerçevede ebeveynler ve ailenin yaşadığı koşullardan bağımsız düşünülüp, değerlendirilmesi mümkün değildir (Belsky, 1984; Bronfenbrenner, 1986). Ekolojik perspektiften bakıldığında ise, kaynakların çocuğa aktarıldığı aile ortamının sosyal yapısı oldukça belirleyicidir (Grolnick ve arkadaşları, 1997). Kağıtçıbaşı (1990) bu bağlamda, özellikle karşılaştırmalı çalışmalarda, göreceli sosyo-ekonomik düzey bilinmiyorsa, bulunan farkların, etnik ya da kültürel farklara atfedilemeyeceğini belirtmiştir.

Genellikle anne-babaların meslek ve eğitim düzeyi ile belirlenen sosyo-ekonomik düzeyin (SED), anne-babaların, çocuklarının yetişme ve eğitimine ilişkin düşünce ve davranışları ile ilişkili olduğu görülmüştür (Hortaçsu, 2003). Hortaçsu, (2003) bu bağlamda genelde üst SED'deki anne-babaların, alt SED'deki anne-babalara kıyasla, çocuğun gelişimini olumlu biçimde etkileyecek tutum ve düşünceleri daha sıklıkla taşıdıklarının görüldüğünü ifade etmiştir. Çocuklarının okul yaşantıları ile ilgili SED'in etkileri ile ilgili özele inildiğinde ise; yapılan araştırmaların bazıları yüksek SED'deki ailelerin çocuklarının, daha düşük SED'dekilere göre, okul yaşantılarının daha uzun olduğunu ve dolayısıyla daha fazla akademik dereceye sahip olduklarını gösterirken (Jencks, 1972; Sewell, Houser ve Featherman, 1976); bazı çalışmalar ebeveynin eğitim durumunun, çocuğun okuldaki performansıyla ilgili öğrenme seviyesi ve motivasyonu etkilediğini (Kohn, 1969; Majoribanks, 1979) ortaya koymuştur (Aktaran: Stevenson ve Baker, 1987).

Stevenson ve Baker (1987) ortaokuldan liseye geçen ergenlerle yaptıkları çalışmada; daha eğitilmiş annelerin, çocuklarının okul performansları ile ilgili daha fazla bilgi sahibi olduklarını, öğretmenleri ile daha fazla iletişim halinde olduklarını ve gereklikçe çocuklarının eğitimleri ile ilgili daha fazla aktif rol almaya eğilimli olduklarını bulmuşlardır. Anılan araştırmacılar çalışmalarında (1987), eğitim seviyeleri daha yüksek olan ebeveynlerin, veli toplantılarına katılım gibi çocuklarının okul ile ilgili yaşantılarına daha fazla ilgi gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada annenin çalışma süresinin de çocuğunun okulu için ayırdığı zaman ile

negatif yönde korelasyonda olduğu bulunmuş, ancak annenin eğitim seviyesi analizde kontrol edildiğinde, bu değişkenin istatistiksel olarak anlamlılığı ortadan kalkmıştır. Stevenson ve Baker (1987) ebeveynin yüksek eğitim seviyesinin; çocuklarının okul yaşantılarına daha fazla ilgi göstermelerine ve bu ilginin de okul başarısını artırıcı unsur olarak görev yaptığına dikkat çekmişlerdir. Ayrıca bu ilginin, ders başarısına dair gücünün de kızların lehine olduğunu vurgulamışlardır. Grolnick ve arkadaşlarının (1997) yaptıkları çalışmanın sonucu da benzer bulgulara ulaşmıştır. Anılan çalışmada da annenin SED'inin artması, bu annelerin çocuklarının okul yaşantılarına gösterdikleri ilgiyi artırmıştır.

Gingsburg ve Bronstein (1993), anne-baba SED'i, anne-babaların çocuklarının ders çalışmalarına aşırı karışmaları, kötü notları cezalandırıp iyi notları ödüllendirmeleri konusunda bir çalışma yürütmüşlerdir. Sonuçlar; yüksek SED'deki anne-babalara kıyasla, düşük SED'deki anne-babaların çocuklarının ev ödevlerini yapıp yapmadıklarına daha fazla karıştıklarını, iyi ve kötü notlar için daha fazla ödül ve ceza uyguladıklarını göstermiştir. Aynı çalışmada, çocuğun ödevlerine aşırı karışmanın, iyi ve kötü notlar için ödül ve ceza uygulamanın; çocuğun derslerine ilgisini azalttığı, derslere ilgiyi artıran yöntemin ise çocuğa iyi not aldığı zaman ne kadar akıllı ve çalışkan olduğunun söylenmesi olduğu gösterilmiştir.

2.10 Annenin Çalışma Durumu

Crouter ve arkadaşları (1990) annenin çalışmasının okul çağındaki çocuklar için gelişimsel bir risk faktörü taşımadığına dair, literatürün uzlaşısı içinde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca bu araştırmacılar; yaptıkları çalışmada (1990) anneleri çalışan çocukların başarı düzeylerini, çalışmayanlardan daha düşük bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Crouter ve arkadaşları önceki yıllarda yapılan çalışmalarda elde edilen aksi yöndeki bazı bulguların; annelerin çalışmalarının, artık batı toplumunda "norm" haline geldiği için, bu açıdan değerlendirilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Bee ve Bjorklund (2004); çalışmayan ama çalışmayı isteyen anneler ile çalışan ancak işinden doyum sağlayamayan annelerin çocuklarının, uyumsuzluk

sergileyebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu çerçevede çalışma faktörünün, annelerinin çocuklarını kabullenmelerini ve onlara duydukları sorumluk duygusunu güçlendirmek açısından olumlu etkiler sağladığını belirtmişlerdir. Bunun yanında bu konu ile ilgili bir görüş de çocukla birlikte olunan sürenin değil, bu sürenin nasıl değerlendirildiğinin önemli olduğudur (Şendil ve Balkan, 2005). Bu görüş; çocukla olunan sürenin azlığı ya da çokluğundansa, çocukla kurulan ilişkinin kalitesine ve bunun geliştirilmesine odaklanılmasına vurgu yapar.

Diğer taraftan annenin çalışmasının, çocuğun dersleri ile ilgili olumsuz olabileceğini ortaya koyan çalışma sonuçları da yok değildir. Örneğin Bogenschneider ve Steinberg'in (1994) çalışmasının sonuçları yüksek ve orta SED'deki ailelerin erkek çocuklarının not ortalamalarının, annelerinin çalışması ile düştüğünü ortaya koymuştur. Ancak annelerin çalışmasının bu olumsuz etkisi yüksek ve orta SED'deki ailelerin kız çocuklarında ya da işçi sınıfı ailelerin gerek kız, gerekse erkek çocuklarında bulunmamıştır. Bu bulgudan da hareket ile annenin çalışmasının şayet varsa olumsuz etkilerinin, ailenin SED'i içinde araştırılmasının ve sonuçlarının geliştirilmesinin daha uygun olacağını düşünmek gerekmektedir.

2.11 Tek Ebeveynle Yaşamak

Ergenler, boşanma ile ilgili problemler karşısında daha olgun davranabilirlerken, ergenlik öncesi yaş grupları belli bir dönem için daha ciddi problemler ile karşı karşıya kalabilmektedirler (Temel ve Aksoy, 2001). Nelson, Hughes, Handal, Katz ve Searight (1993), yaptıkları çalışmada bölünmüş ve bölünmemiş ailelerden gelen ergenleri psikiyatrik belirtileri açısından karşılaştırmışlardır. Sonuçta bu iki grubun aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığını saptamışlardır (Aktaran: Temel ve Aksoy, 2001).

Diğer taraftan anne-babanın ayrılığının, ergen ve çocukların uyumlarına etkilerini inceleyen Amato (1993), ayrılığın özellikle ergenlerde kendine güveni azalttığı, yeni bir aileye uyum sağlamada zorlanıldığı, problemlere karşı çıkma,

okuldan kaçma, suça eğilim ve erken hamileliklerin arttığını saptamıştır. Ancak yine de uyumlu ve tek bir anne ya da babadan oluşan aile ile yaşamının da bunun tam tersi, yani anne ve babadan oluşan ancak kavga, saldırganlık ve bir arada olmaktan dolayı mutsuzluğun hakim olduğu aileye göre, çocuğun gelişimi açısından daha sağlıklı olacağını düşünmek mantık dışı olmayacaktır. Dornbusch ve arkadaşları (1987) bölünmüş ailelerde de anne-baba tutumlarına ve bunların etkilerine dair çalışmalar yapılması gerektiğini; çünkü akademik başarıyı ailenin yapısından (bölünmüş/bölünmemiş) çok, tutumun da dahil olduğu aile süreçlerinin etkilediğini ifade etmişlerdir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelindedir. Öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği varsayılan, yine öğrencilerin algıladıkları, bağımsız değişkenler anne-baba tutumları, evlilik memnuniyetleri ve aile sorunlarıdır.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni; İstanbul ili Anadolu yakasındaki özel liseler olarak belirlenmiştir. Çalışma; 01,04,2006-15,05,2006 tarihleri arasında, İstanbul'daki üç özel okulda yapılmış ve bu okullardan random olarak seçilen Lise I, II ve III. sınıf öğrencileri, çalışmanın örneklemini oluşturmuşlardır. Çalışmaya 93 Lise I, 77 Lise II ve 53 Lise III öğrencisi olmak üzere toplam 223 öğrenci katılmıştır.

Çalışmaya katılan, yaşları 14 yıl 1 ay ile 19 yıl 9 ay arasında değişen öğrencilerin ortalama yaşları 16.47 ± 1.09 'dur. Tablo 3'de de görüldüğü gibi, cinsiyet olarak bakıldığında ise bu öğrencilerin 107'si (% 48) kız, 116'sı (% 52) erkektir. Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısı 1 ile 8 arasında değişmekte olup, ortalama sahip olunan kardeş sayısı 2.10 ± 1.05 'dir. Çalışmaya katılan öğrencilerin 181'inin anne-babası birlikte iken, diğer 42 öğrencinin ailesi bölünmüş ailedir; anne-babası ayrıdır. Öğrencilerin özel okulda öğrenci olma süreleri 1 ile 12 yıl arasında değişmekte olup; ortalama özel okuldaki öğrencilik süresi 6.40 ± 3.40 yıldır.

Tablo 3 Demografik özelliklerin sınıflanması

		Demografik Özellikler
Yaş (Ort±SD)		16,47±1,09
Cinsiyet (n %)	Kız	107 (% 48,0)
	Erkek	116 (% 52,0)
Kardeş Sayısı (Ort±SD)		2,09±1,05
Evde Birlikte Yaşanılan Kişiler (n %)	Anne-baba	38 (% 17,0)
	Anne-baba-kardeş	136 (% 61,0)
	Baba-üvey anne-kardeş	3 (% 1,3)
	Diğer akraba	2 (% 0,9)
	Anne	12 (% 5,4)
	Baba	1 (% 0,4)
	Anne-kardeş	9 (% 4,0)
	Anne-baba-büyükanne	2 (% 0,9)
	Anne-üvey baba-kardeş	2 (% 0,9)
	Anne-baba-büyükanne-kardeş	4 (% 1,8)
	Anne-büyükanne	3 (% 1,3)
	Baba-kardeş	2 (% 0,9)
	Anne-üvey baba-diğer akraba	1 (% 0,4)
	Anne-büyükbaba-büyükanne-diğer akraba	2 (% 0,8)
	Anne-baba-kardeş-diğer akraba	1 (% 0,4)
	Baba-üvey anne	1 (% 0,4)
	Anne-baba-büyükanne-diğer akraba	1 (% 0,4)
	Baba-büyük baba	1 (% 0,4)
	Anne-üvey baba-büyükanne	1 (% 0,4)
	Baba-büyükbaba-büyükanne	1 (% 0,4)

Tablo 4’de görüldüğü gibi ise, çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin yaşları; 32-57 arasında değişmekte olup, ortalama yaş 42.42±4.37 yıldır. Öğrencilerin babalarının yaşları ise 37 ile 64 arasında değişmekte olup; ortalama yaş

46.93±5.24 yıldır. Öğrencilerin % 99.6'sının annesi hayatta, % 0.4'ünün vefat etmiş; % 96.9'unun babası hayatta, % 3.1'inin babası vefat etmiştir. Öğrencilerin % 81.2'sinin anne ve babası evli iken, % 18.8'inin anne ve babası ayrıdır.

Tablo 4 Anne ve babaya ilişkin özelliklerin dağılımı

		Anne ve Babaya İlişkin Özellikler
Annenin Yaşı (Ort±SD)		42,42±4,37
Babanın Yaşı (Ort±SD)		46,93±5,24
Anne Hayatta mı? (n %)	Evet	222 (% 99,6)
	Hayır	1 (% 0,4)
Baba Hayatta mı? (n %)	Evet	216 (% 96,9)
	Hayır	7 (% 3,1)
Anne-Baba (n %)	Evli	181 (% 81,2)
	Ayrı	42 (% 18,8)
Annenin Eğitim Durumu (n %)	İlkokul	13 (% 5,8)
	Ortaokul	16 (% 7,2)
	Lise	119 (% 53,4)
	Üniversite/ yüksekokul	66 (% 29,6)
	Yüksek lisans ve üstü	9 (% 4,0)
Babanın Eğitim Durumu (n %)	İlkokul	12 (% 5,4)
	Ortaokul	16 (% 7,2)
	Lise	76 (% 34,1)
	Üniversite/ yüksekokul	100 (% 44,8)
	Yüksek lisans ve üstü	19 (% 8,5)
Annenin Çalışma Durumu (n %)	Çalışıyor	61 (% 27,4)
	Çalışmıyor	162 (% 72,6)
Babanın Çalışma Durumu (n %)	Çalışıyor	210 (% 94,2)
	Çalışmıyor	13 (% 5,8)

Ayrıca öğrencilerin; % 5.8'inin annesi ilkokul mezunu, % 7.2'sinin ortaokul, %53.4'ünün lise, % 29.6'sının üniversite veya yüksekokul, % 4'ünün ise yüksek lisans ve üstü mezunu iken; öğrencilerin % 5.4'ünün babası ilkokul mezunu, %7.2'sinin ortaokul, % 34.1'inin lise, % 44.8'inin üniversite veya yüksekokul, %8.5'inin ise yüksek lisans ve üstü mezunudur. Ayrıca % 27.4'ünün annesi çalışmakta iken, % 72.6'sının çalışmamaktadır; % 94.2'sinin babası çalışmakta iken de, % 5.8'sinin çalışmamaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Anne-Baba Tutum Ölçeği”, “Evlilik Tatmin Ölçeği” ve “Gençlik Döneminde Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” deneklere ve anne-babalara ait demografik bilgileri toplamak amacıyla kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde; deneğin adı-soyadı, doğum tarihi, cinsiyeti, sınıfı, kardeş sayısı, anne-babasının evlilik durumu (evli/ayrı), eğitim seviyeleri ve çalışma durumları ile beraber kaç senedir özel okulda okuduğunu ve özel ders alıp almadığını soran sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise; deneğin eğitimine verdiği önem, anne-babasının tutumuna ilişkin görüşü, derslerindeki başarısını nasıl algıladığı, başarı ya da başarısızlığı için kimi sorumlu tuttuğu, başarısızlığını saklama gereği duymadığı, hobileri, seçmeyi düşündüğü meslekler gibi sorular yer almıştır (Ek-1).

3.3.2 Anne-Baba Tutum Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan “Anne-Baba Tutum Ölçeği”; Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbusch (1991) tarafından geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlaması Yılmaz (2000) tarafından yapılmıştır (Ek-2). Lamborn ve arkadaşları, bu ölçeği

Baumrind (1971) ve Maccoby ve Martin'in (1983) çalışmalarında öne sürdükleri; çocuğa tepki vermede duyarlılık (responsiveness) ve talepkarlık (demandingness) boyutlarından ve Dornbusch ve arkadaşlarının (1985) ve Steinberg ve arkadaşlarının (1989) ölçeklerinden yararlanarak oluşturmuşlardır. Ölçek puanlarına uygulanan faktör analizi sonucu; kabul/ilgi (acceptance/involvement), kontrol/denetleme (strictness/supervision) ve psikolojik özerklik (psychological autonomy) boyutları olmak üzere üç faktör ortaya çıkmıştır. Ölçekte kabul/ilgi boyutu 9 (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15 ve 17. maddeler); psikolojik özerklik boyutu 9 (2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16 ve 18. maddeler); kontrol/denetleme boyutu da 8 (19, 20, 21, 22, 23, 24 ve 25. maddeler) madde ile ölçülmektedir.

Kabul/ilgi boyutu çocukların ebeveynlerini ne derece; sevecen, duyarlı, ilgili ve katılımcı olarak algıladıklarını ölçmeyi amaçlamaktadır (örnek madde-13: Annem/Babam arkadaşlarımı tanırlar). **Psikolojik özerklik** boyutunda ise çocukların, anne-babalarını kendilerine ne derece zorlayıcı olmayan, demokratik olan disiplin uyguladıkları ve bireyselliklerini ne kadar ifade etme imkanı tanıdıkları konusunda değerlendirmeleri amaçlamaktadır (örnek madde-8: Annem/Babam kendi görüşlerinin doğru olduğunu ve bu görüşleri onlarla tartışmamam gerektiğini söylerler). Üçüncü ve son boyut olan **kontrol/denetleme** boyutu da çocukların, anne-babalarını ne derece kontrollü ve denetleyici olarak algıladıklarını ölçmeyi amaçlamaktadır (örnek madde-20: Annem/Babam hafta sonları gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?). Ölçekteki kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutlarındaki maddeler 4 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Kontrol/denetleme boyutundaki maddelerin ilk ikisi 7 dereceli, diğer maddeler ise 3 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Kabul/ilgi boyutunda değerlendirme ve puanlama 1 (Hiç benzemiyor) ve 4 (Tamamen benziyor) arasında yapılırken, psikolojik özerklik boyutunda ise değerlendirme ve puanlama (12. madde dışında) ters yapılmaktadır.

Kabul/ilgi boyutu için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .72, psikolojik özerklik boyutu için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .82 ve kontrol/denetleme

boyutu için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı .76'dır. Ölçeği Türkçe'ye çeviren ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapan Yılmaz (2000) lise öğrencileri için ölçeğin boyutlarının güvenilirlik ve iç tutarlılık katsayılarını sırasıyla şöyle bulmuştur: Kabul/ilgi: .82 ve .70; psikolojik özerklik: .76 ve .66; kontrol/denetleme: .88 ve .69. Ayrıca Yılmaz; ölçeğin geçerlik çalışmasında, ölçüt-bağıntılı geçerliğe dolaylı kanıt sayılabilmesi için, ilgili araştırmalarda yapıldığı gibi, akademik başarı puanları açısından, demokratiklik boyutları arasında anlamlı farklar olup olmadığına da baktığını ifade etmiş; ebeveynlerin demokratik olup olmasını, çocukların akademik başarısı ile anlamlı düzeyde ilişkili bulmuş ve elde ettiği sonuçların, ölçeğin ölçüt-bağıntılı geçerliğine kanıt oluşturduğunu belirtmiştir.

Yılmaz ölçekten iki şekilde ölçüm alındığını ifade etmiştir. Bunlardan birincisi, deneklerin her üç boyuta verdiği cevaplar yoluyla demokratikliğin (authoritativeness) farklı düzeyleri ayırt edilerek ölçülmektedir: Kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik boyutunda ortancanın (median) üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri “**demokratik**” (authoritative) olarak adlandırılmakta ve 3 puan almaktadırlar. Her üç boyutta ortancanın altında puan alan çocukların ebeveynleri “**demokratik tutumda olmayan**” (nonauthoritative) olarak adlandırılmakta ve 0 puan almaktadırlar. Herhangi iki boyutta ortancanın üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri “**bir ölçüde demokratik**” (somewhat authoritative) olarak adlandırılmakta ve 2 puan almaktadırlar. Sadece bir boyutta ortancanın üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri “**bir ölçüde demokratik tutumda olmayan**” (somewhat nonauthoritative) olarak adlandırılmakta ve 1 puan almaktadırlar. Ölçekten ikinci ölçüm ise; kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarının kesişmesinden 4 anne-baba tutumu ayırt edilerek alınmaktadır. Kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarında ortancanın üzerinde puan alan deneklerin ebeveynleri “**demokratik**”, altında puan alanlar ise “**ihmalkar izin-verici**”, kabul/ilgi boyutunda ortancanın altında ve kontrol/denetleme boyutunda ortancanın üzerinde puan alan çocukların ebeveynleri “**otoriter**”, kabul/ilgi boyutunda ortancanın üzerinde ve kontrol/denetleme boyutunda ise ortancanın altında puan alan çocukların ebeveynleri ise “**müsamahakar izin-verici**” olarak adlandırılmaktadırlar (Tablo 5).

Tablo 5 Anne-Baba Tutum Ölçeği-Hesaplama II

	Kabul/İlgi		Kontrol/Denetleme	
	yüksek	düşük	yüksek	düşük
Demokratik	*		*	
İhmalkar		*		*
Otoriter		*	*	
Müsamahakar	*			*

Araştırmada; ölçekten Yılmaz'dan (2000) farklı olarak; gerek anne gerekse baba için, deneklerden ayrı ayrı değerlendirme alınarak faydalanılmıştır. Bu yolla tutumları bağlamında, anne-babaların birbirleri ile de karşılaştırılmaları da amaçlanmıştır.

3.3.3 Gençlik Dönemindeki Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği

Gençlik Dönemindeki Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği (GDASDÖ); Tuğrul (1996) tarafından geliştirilmiş 69 madde ve 8 alt boyutu olan likert tipi bir Türk ölçeğidir (Ek-3). Ölçek ile içinde yaşanılan aile ortamından kaynaklanan streslerin sayısını ve bu streslerden etkilenme derecesinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamına ölçeğin streslerden etkilenme derecesinin ölçümü dahil edilmemiştir (ancak yine de ileriki çalışmalara veri sağlayabileceği düşünülerek sorulmuştur). Dolayısıyla ölçekten sadece deneklerin algıladıkları aile ortamındaki streslerin sayısının belirlenmesi amacıyla yararlanılmıştır.

Faktör analizi çalışmaları sonucunda GDASDÖ'nün 8 alt boyutu belirlenmiştir. Bunlar; otoriter-baskıcı tutum (1), ilişkilerde duyarsızlık ve tutarsızlık (2), anne-baba ilişkilerinde uyumsuzluk (3), sosyal ilişkilerde kısıtlılık (4), ev ortamında düzensizlik (5), ekonomik sorunlar (6), sınırsızlık ve istismar (7), sağlık

ve sosyal sorunlar **(8)** alt boyutlarıdır. Faktör yapısında ise 8 alt boyuta giren maddeler şöyledir: **(1):** 4, 7, 10, 14, 24, 26, 30, 36, 38, 44, 48, 49, 51, 58, 64; **(2):** 5, 8, 13, 15, 17, 20, 22, 40, 45, 47, 55, 56, 62; **(3):** 3, 6, 18, 19, 25, 29, 37, 46, 59, 61, 66, 67; **(4):** 34, 42, 60, 68; **(5):** 9, 27, 28, 53, 65; **(6):** 2, 11, 23, 35, 50; **(7):** 12, 21, 32, 39, 41, 54, 57, 69; **(8):** 1, 31, 43, 52, 63.

Tuğrul (1996) GDASDÖ'nün geliştirilmesinde, Lazarus'un (1980) "Stresle Başa Çıkma Modeli"nin yattığını belirtmiştir. Başka kültürlerde geliştirilmiş bir ölçeği, kendi normlarımıza göre standardize etmek yerine, aile yaşantısı gibi kültürel özelliklerden çok fazla etkilenen bir sistemi, kendi normlarımıza göre oluşturulmuş bir ölçekle değerlendirmenin yararları düşünüldüğünde, ölçeğin faydası açıktır. Ölçek hazırlanırken, ölçekten iki tür bilgi elde edilmesi ve ölçekte yer alan maddelerin iki aşamalı yanıtlanması düşünülmüştür. Edinilmesi amaçlanan bilgilerden birincisi; kişinin aile ortamından kaynaklanan streslerin sayısını belirlemek (ölçekten bu araştırmada bu amaçla faydalanılmıştır), ikinci ise kişinin bu sorunlardan ne kadar etkilendiğini saptamaktır. Bunun için ilk aşamada kişilerden o maddelerde sözü edilen durumun kendi ailelerinde görülüp görülmediğine karar vermeleri ve "doğru/yanlış" seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmektedir. Böylece "doğru" seçeneğinin işaretlendiği maddelerden elde edilecek puanla, stres sayısı belirlenmektedir. İkinci aşamada ise kişilerden sadece "doğru" seçeneğini işaretledikleri maddeler için durumun kendilerini ne kadar etkilediğini dörtlü likert tipi bir ölçek üzerinde "hiç etkilemiyor", "biraz etkiliyor", "orta derecede etkiliyor" ve "çok etkiliyor" seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmektedir. Böylece yapılacak olan bu ikinci değerlendirmeden elde edilen puanlar ile kişilerin mevcut sorunlardan ne kadar etkilendiğini saptamak amaçlanmaktadır.

Ölçeğin güvenirlik testi için, Tuğrul (1996) tarafından üç ayrı çalışma yapılmış olup; 1. çalışmada alt boyutlar için elde edilen Cronbach alfa değerlerinin .61 ile .91 arasında, 2. çalışmada .53 ile .84 arasında ve 3. çalışmada da .45 ile .84 arasında değiştiği bulunmuştur. Toplam puan açısından Cronbach alfa katsayıları .93 ve .95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirliği ile ilgili olarak yapılan diğer bir çalışmada ise test-tekrar test çalışması olmuş, güvenirlik katsayıları .74 ile .95

arasında değişmiş ve tüm değerler $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin geçerliğini test etmek amacıyla yapılan t-testi analizleri sonucunda da, alt boyutlar için ayrı ayrı hesaplanan t değerlerinin hepsi $.001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

3.3.4 Evlilik Tatmini Ölçeği

Evlilik Tatmini Ölçeği; Blum ve Mehriban (1999) tarafından geliştirilmiş ve Heyndrickx (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılmış bir ölçektir. Heyndrickx (2004) "Eşim" ile başlayan maddeleri "Annem ve babam" diye değiştirmiş ve orijinal ölçeğe 2 madde daha (5 ve 16. maddeler) eklemiştir (Ek-4). Böylece ölçek 8'i olumlu, 8'i olumsuz ifadelerden olmak üzere toplam 16 maddeden oluşmuş ve değerlendirme 1'den (hiç katılmıyorum) 4'e (kesinlikle katılıyorum) kadar 4 derecede yapılmıştır. Ayrıca anılan araştırmacı orijinal ölçekteki bir maddenin içeriğini değiştirmiş (10. madde); "Annem-babam boş zamanlarını nasıl geçirecekleri konusunda aynı fikirdelerdir" (My parents agree on how to spend their leisure time) yerine, "Annem-babam tatillerini nasıl geçirecekleri konusunda aynı fikirdelerdir" ifadesini kullanmıştır. Heyndrickx Türkçe'ye uyarladığı bu ölçeğin güvenirlik alfa'sını $.89$ olarak bildirmiştir. 14 maddeden oluşan ölçeğin kısaltılmış orijinal versiyonunun alfa iç tutarlılık katsayısı $.94$, test-tekrar test güvenirliği ise $.83$ 'dür (Aktaran: Heyndrickx, 2004).

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırma Lise I, II ve III. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulamaları sınıf ortamında, rehberlik ders saatinde sınıf öğretmenin nezaretinde, araştırmacı tarafından yapılmıştır. Uygulama; 1 ders saatini (40 dakika) geçmeyecek şekilde planlandığı üzerine, 30 –40 dakika arası sürmüştür. Ölçeklerin ilk sayfalarında, soruların nasıl yanıtlanacağı ile ilgili bilgi de ayrıca verilmiştir. Ölçeklerin yanıtlanması aşamasında; araştırmacı öğrencilerin yönergeyi doğru anlayıp anlamadığını kontrol etmiştir. Ayrıca öğrenciler ile yapılan uygulamada, tüm denekler ilk sırada "Kişisel Bilgi Formu"nu doldurduktan sonra;

deneklerin yarısı ölçekleri “Anne-Baba Tutum Ölçeği”, “GDASDÖ” ve “Evlilik Tatmin Ölçeği” sırası ile yanıtlarken, diğer yarısı da Evlilik Tatmin Ölçeği”, “GDASDÖ” ve “Anne-Baba Tutum Ölçeği” sırası ile yanıtlamışlardır.

3.5 Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 10.0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metodların (Ortalama, Standart sapma, frekans) yanısıra, niceliksel verilerin karşılaştırılmasında normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Oneway Anova testi ve farklılığa neden çıkan grubun tespitinde Tukey HSD testi kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Normal dağılım gösteren parametrelerin iki grup arası karşılaştırmalarında student t testi, normal dağılım göstermeyen parametrelerin iki grup arası karşılaştırmalarında ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Parametreler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde, normal dağılım gösteren parametreler için Pearson korelasyon testi; normal dağılım göstermeyen parametreler için Spearman’s rho korelasyon testi kullanılmıştır. Niteliksel verilerin karşılaştırılmasında ise Ki-Kare testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar % 95’lik güven aralığında, anlamlılık $p < 0.05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR

4.1 Kişisel Bilgi Formu: Bölüm I

Araştırmaya katılan kız öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları; Tablo 6'da da görüldüğü gibi, erkek öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir ($p < .001$).

Tablo 6 Cinsiyet ile öğrencinin akademik başarı durumunun ilişkisi

		Akademik Başarı	
		Ort±SD	Test İst.; p
Cinsiyet	Kız	3,52±0,83	<i>t:5,040;</i> <i>p:0,001***</i>
	Erkek	2,97±0,81	

t: Student t testi

* $p < .05$

** $p < .01$

*** $p < .001$

Anne-babası evli ya da ayrı olan çocukların akademik başarı puan ortalamaları arasında, Tablo 7'de de görüldüğü gibi, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamakla beraber ($p > 0.05$), evli grup çocuklarının başarı ortalamaları kısmen daha yüksektir.

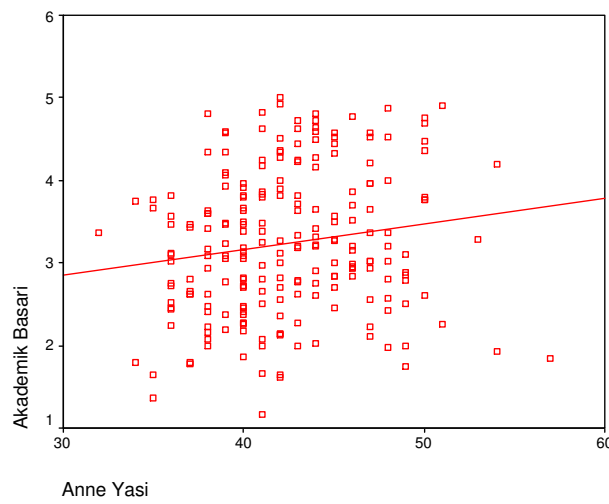
Tablo 7 Anne-babanın evli ya da ayrı olma durumu ile çocuğun akademik başarı durumunun ilişkisi

		Akademik Başarı	
		Ort±SD	Test İst.; p
Anne-Baba	Evli	3,26±0,85	<i>t:0,843;</i> <i>p:0,400</i>
	Ayrı	3,13±0,95	

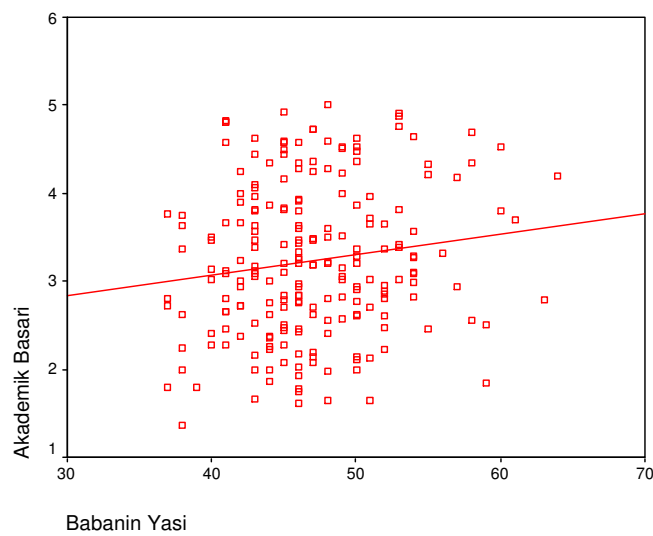
t: Student t testi

Çalışmaya katılan öğrencilerin gerek annelerinin, gerekse babalarının çalışma ve eğitim durumlarına göre; öğrencinin akademik başarısı arasında ilişki

bulunmamaktadır. Ancak öğrencinin akademik başarısı ile annenin yaşı arasında pozitif yönde (Şekil 1), % 15.5 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.05$). Aynı yöndeki ilişki % 14.2 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir durumda ($p<0.05$), öğrencinin akademik başarısı ve babanın yaşı arasında da bulunmaktadır (Şekil 2). Başka bir deyişle; çalışmaya katılan öğrencilerin gerek annelerinin, gerekse babalarının artan yaşı, öğrencilerin yüksek akademik başarıları ile ilişkili bulunmaktadır.



Şekil 1 Annenin yaşı ile akademik başarının korelasyonu



Şekil 2 Babanın yaşı ile akademik başarının korelasyonu

4.2 Kişisel Bilgi Formu: Bölüm II

“Kişisel Bilgi Formu”nun II. Bölümünde yer alan ve öğrencilerin ders başarı/başarısızlığı hakkındaki düşüncelerini soran soruyla ilgili öğrencilerin, %3.6’sı çok başarılı bir öğrenci olduğunu, %71.3’ü başarılı bir öğrenci olduğunu, % 25.1’i ise başarısız bir öğrenci olduğunu düşündüğünü ifade etmişlerdir (Tablo 8). Çalışmaya katılan öğrencilerin çok önemli bir çoğunluğu (% 93.3); bu bölümde gelecekleri için iyi bir eğitim almaları gerektiğine inandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 8 Kişisel Bilgi Formu II. bölümdeki soruların dağılımı

		n	%
Evde Derslerle İlgilenen Kişi	Annem	50	22,4
	Babam	9	4,0
	Her ikisi	72	32,3
	Hiçbiri	87	39,0
	Diğer	5	2,2
Uygun İfade	Çok başarılı bir öğrenciyim	8	3,6
	Başarılı bir öğrenciyim	159	71,3
	Başarısız bir öğrenciyim	56	25,1
Başarı veya başarısızlığa etken	Annem	16	7,2
	Babam	5	2,2
	Her ikisi	36	16,1
	Hiçbiri	162	72,6
	Diğer	4	1,8
Başarısızlığı Anneden Saklama	Evet	30	13,5
	Hayır	193	86,5
Başarısızlığı Babadan Saklama	Evet	48	22,2
	Hayır	168	77,8
İleride Çocuk Sahibi Olduğunda Anne Gibi Davranma	Kesinlikle Davranırım	136	61,0
	Belki Davranırım	55	24,7
	Kesinlikle Davranmam	32	14,3
İleride Çocuk Sahibi Olduğunda Baba Gibi Davranma	Kesinlikle Davranırım	128	58,2
	Belki Davranırım	51	23,2
	Kesinlikle Davranmam	41	18,6
İyi Bir Eğitim Almak Gerektiğine İnanma	İnanıyorum	208	93,3
	İnanmıyorum	15	6,7

Öğrencilerin % 61'i ileride çocuk sahibi olursa, çocuğuna kesinlikle annesinin kendisine davrandığı gibi davranacağını belirtirken; % 24.7'si belki davranabileceğini, % 14.3'ü ise kesinlikle davranmayacağını belirtmiştir. Öğrencilerin % 58.2'si ileride çocuk sahibi olursa, çocuğuna kesinlikle babasının kendisine davrandığı gibi davranacağını belirtirken; % 23.2'si belki davranabileceğini, % 18.6'sı ise kesinlikle davranmayacağını belirtmiştir.

“İleride annenizin size davrandığı gibi siz de çocuklarınıza davranır mıydınız?” sorusuna verilen cevaplara göre çocukların akademik başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.05$). “İleride kesinlikle annemim bana davrandığı gibi çocuklarıma davranmam” diyen çocukların akademik başarı puan ortalamaları; “belki davranırım” ($p:0.043$; $p < 0.05$) ve “kesinlikle davranırım” ($p:0.029$; $p < 0.05$) diyen çocukların akademik başarı puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür. “Kesinlikle davranırım” ve “belki davranırım” diyen çocukların akademik başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Tablo 9’da da görüldüğü gibi; diğer taraftan, soru babalar için yöneltildiğinde, aynı ilişki bulunmamaktadır. “İleride babanızın size davrandığı gibi siz de çocuklarınıza davranır mıydınız?” sorusuna verilen cevaplara göre çocukların akademik başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

Tablo 9 İleride anne/babanın davrandığı gibi davranma durumu ile çocuğun akademik başarı durumunun ilişkisi

		Akademik Başarı	
		Ort±SD	Test İst.; p
İleride Annenin Davrandığı Gibi Davranma	Kesinlikle davranırım	3,29±0,85	<i>F:3,592;</i> <i>p:0,029*</i>
	Belki davranırım	3,32±0,87	
	Kesinlikle davranmam	2,86±0,85	
İleride Babanın Davrandığı Gibi Davranma	Kesinlikle davranırım	3,22±0,87	<i>F:0,809;</i> <i>p:0,447</i>
	Belki davranırım	3,35±0,91	
	Kesinlikle davranmam	3,13±0,82	

F: Oneway ANOVA testi

4.3 Anne-Baba Tutum Ölçeği

Veri toplama araçları bölümünde de anlatıldığı gibi “Anne-Baba Tutum Ölçeği”nden iki tür ölçüm elde edilmektedir. Bunlardan birincisi; kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik boyutlarında, deneğin kaç boyutta ortancanın (median) altında ve üzerinde puan almalarına göre; çocukların ebeveynlerinin “**demokratik**” (authoritative) “**demokratik tutumda olmayan**” (nonauthoritative) “**bir ölçüde demokratik**” (somewhat authoritative) ve “**bir ölçüde demokratik tutumda olmayan**” (somewhat nonauthoritative) olarak tanımlamasıdır. Ölçekten alınan ikinci ölçüm ise, kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarının kesişmesinden; “**demokratik**”, “**ihmkar izin-verici**”, “**otoriter**” ve “**müsamahakar izin-verici**” olmak üzere; 4 anne-baba tutumunun ayırt edilmesidir.

4.3.1 Cinsiyet ile Anne-Baba Tutum Ölçeğinin İlişkisi

Kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı hesaplanan; anne-baba tutum ölçeğinin gerek 1. ölçüm, gerekse 2. ölçüm hesaplama sonuçlarına göre araştırmada anlamlı farklılıklar bulunmaktadır (Tablo 10).

Tablo 10 Cinsiyet ile anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi

		<i>Cinsiyet</i>				<i>Test İst.;</i> <i>p</i>
		Kız		Erkek		
		n	%	n	%	
Anne Tutum Ölçeği (1)	Demokratik tutumda olmayan	5	4,7	18	15,5	$\chi^2:18,829;$ $p:0,001^{***}$
	Bir ölçüde demokratik tutumda olmayan	32	29,9	51	44,0	
	Bir ölçüde demokratik	48	44,9	39	33,6	
	Demokratik	22	20,6	8	6,9	
Anne Tutum Ölçeği (2)	İhmalkar	17	15,9	46	39,7	$\chi^2:48,268;$ $p:0,001^{***}$
	Demokratik	47	43,9	18	15,5	
	Otoriter	33	30,8	15	12,9	
	Müsamahakar	10	9,3	37	31,9	
Baba Tutum Ölçeği (1)	Demokratik tutumda olmayan	10	9,5	12	10,9	$\chi^2:3,241;$ $p:0,356$
	Bir ölçüde demokratik tutumda olmayan	38	36,2	46	41,8	
	Bir ölçüde demokratik	34	32,4	38	34,5	
	Demokratik	23	21,9	14	12,7	
Baba Tutum Ölçeği (2)	İhmalkar	24	22,9	36	32,7	$\chi^2:40,515;$ $p:0,001^{***}$
	Demokratik	36	34,3	18	16,4	
	Otoriter	31	29,5	8	7,3	
	Müsamahakar	14	13,3	48	43,6	

χ^2 : Ki-kare testi

Cinsiyete göre anne-tutum ölçeği; birinci hesaplama sonucunda, kız çocuklarında, demokratik anneye sahip olma oranı (% 20.6), erkek çocuklarından (%6.9) anlamlı düzeyde yüksek iken; erkek çocuklarında demokratik tutumda olmayan anneye sahip olma oranı (% 15.5); kız çocuklarından (% 4.7) yüksektir. Cinsiyete göre anne tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda ise, kız çocuklarında demokratik (% 43.9) ve otoriter (% 30.8) anneye sahip olma oranı yüksek iken; erkek çocuklarında ihmalkar (% 39.7) ve müsamahakar (% 31.9) anneye sahip olma oranı yüksektir. Bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır (p<.001).

Cinsiyete göre baba-tutum ölçeği; birinci hesaplama sonucuna bakıldığında ise, elde edilen sınıfların dağılım oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı

farklılık bulunmamaktadır. Ancak cinsiyete göre baba tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıfların dağılım oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < .001$). Kız çocuklarında demokratik (%34.3) ve otoriter (% 29.5) babaya sahip olma oranı yüksek iken; erkek çocuklarında ihmalkar (% 32.7) ve müsamahakar (% 43.6) babaya sahip olma oranı yüksektir.

4.3.2 Akademik Başarı ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Arasındaki İlişki

Tablo 11’de de görüldüğü gibi anne tutum ölçeği birinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre çocukların akademik başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p < 0.01$). Demokratik anneye sahip çocukların akademik başarı ortalamaları; gerek demokratik tutumda olmayan anneye ($p:0.001$; $p < .001$) ve bir ölçüde demokratik tutumda olmayan anneye ($p:0.002$; $p < 0.01$) sahip çocukların akademik başarı puan ortalamasından; gerekse bir ölçüde demokratik anneye sahip çocukların akademik başarı puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir ($p:0.016$; $p < 0.05$). Diğer taraftan; anne tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre (ihmalkar, demokratik, otoriter, müsamahakar), çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

Baba tutum ölçeği birinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre de çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Demokratik babaya sahip çocukların akademik başarı ortalamaları; demokratik tutumda olmayan babaya sahip çocukların akademik başarı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Babalar için birinci hesaplama sonucunda; diğer sınıflara göre çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Aynı şekilde; baba tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre de çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

Tablo 11 Akademik Başarı ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Arasındaki İlişki

		<i>Ort±SD</i>	Test ist; p
Anne Tutum Ölçeği (1)	Demokratik tutumda olmayan	2,86±0,83	F:6,171; p:0,001***
	Bir ölçüde demokratik tutumda olmayan	3,13±0,89	
	Bir ölçüde demokratik	3,25±0,81	
	Demokratik	3,78±0,77	
Anne Tutum Ölçeği (2)	İhmalkar	3,16±0,87	F:1,942; p:0,124
	Demokratik	3,44±0,84	
	Otoriter	3,22±0,92	
	Müsamahakar	3,08±0,80	
Baba Tutum Ölçeği (1)	Demokratik tutumda olmayan	2,94±0,76	F:2,693; p:0,033**
	Bir ölçüde demokratik tutumda olmayan	3,18±0,82	
	Bir ölçüde demokratik	3,19±0,83	
	Demokratik	3,57±0,95	
Baba Tutum Ölçeği (2)	İhmalkar	3,25±0,87	F:2,168; p:0,093
	Demokratik	3,39±0,97	
	Otoriter	3,30±0,77	
	Müsamahakar	3,01±0,75	

F: Oneway ANOVA testi

r: Pearson korelasyon testi

4.3.3 Tutum Boyutları ile Cinsiyete Göre Akademik Başarı İlişkisi

Kız öğrencilerde; anne kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutları ile çocuğun akademik başarısı arasında pozitif yönde, sırasıyla % 19 ve % 22 düzeylerinde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmakta ($p<0.05$), ancak anne kontrol/denetleme boyutu ile çocuğun akademik başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$). Kız öğrencilere babaları ile olan ilişkileri bağlamında bakıldığında; baba kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutları ile çocuğun akademik başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$). Diğer taraftan; kız öğrencilerde baba psikolojik özerklik boyutu ile çocuğun akademik başarısı arasında pozitif yönde, % 29.9 düzeyinde ve istatistiksel olarak düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.01$).

Erkek öğrencilerde; akademik başarı ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki yalnız psikolojik özerklik boyutunda bulunmaktadır. Psikolojik özerklik boyutu ile akademik başarısı arasında anne için % 32.3 ve baba için % 27.7 olmak üzere, her

ikisi içinde pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Cinsiyetlerine göre öğrencilerin; anne-baba tutumlarının boyutlarının, akademik başarıları ile ilişkileri ayrıca Tablo 12’de de verilmiştir.

Tablo 12 Cinsiyetlere göre anne-baba tutum boyutları ile çocuğun akademik başarı durumunun ilişkisi

		<i>Akademik Başarı</i>	
		<i>r</i>	<i>p</i>
Kız	Anne İçin		
	<i>Kabul/İlgi Boyutu</i>	0,190	0,050*
	<i>Kontrol/Denetleme Boyutu</i>	0,146	0,133
	<i>Psikolojik Özerklik Boyutu</i>	0,220	0,023*
	Baba İçin		
	<i>Kabul/İlgi Boyutu</i>	0,082	0,404
	<i>Kontrol/Denetleme Boyutu</i>	0,009	0,923
	<i>Psikolojik Özerklik Boyutu</i>	0,299	0,002**
Erkek	Anne İçin		
	<i>Kabul/İlgi Boyutu</i>	0,069	0,464
	<i>Kontrol/Denetleme Boyutu</i>	-0,087	0,355
	<i>Psikolojik Özerklik Boyutu</i>	0,323	0,001***
	Baba İçin		
	<i>Kabul/İlgi Boyutu</i>	-0,125	0,193
	<i>Kontrol/Denetleme Boyutu</i>	-0,141	0,143
	<i>Psikolojik Özerklik Boyutu</i>	0,277	0,003**

r: Pearson korelasyon testi

4.4 Gençlik Dönemindeki Aile Sorunları Değerlendirme Ölçeği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki

Hatırlanacağı üzere, veri toplama araçları bölümünde de anlatıldığı gibi, GDASDÖ, 8 alt boyutu ölçmeyi amaçlamaktadır. Bunlar; otoriter-baskıcı tutum, ilişkilerde duyarsızlık ve tutarsızlık, anne-baba ilişkilerinde uyumsuzluk, sosyal ilişkilerde kısıtlılık, ev ortamında düzensizlik, ekonomik sorunlar, sınırsızlık ve istismar ve sağlık ve sosyal sorunlar alt boyutlarıdır. Araştırma sonuçlarına göre;

akademik başarı ile, gerek GDASDÖ toplam puanı arasında, gerekse ayrı ayrı 8 alt boyut arasında, istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.5 Evlilik Tatmin Ölçeği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki

Araştırma sonuçlarına göre; çalışmaya katılan öğrencilerin akademik başarıları ile; ebeveynlerinin evliliklerini değerlendirdikleri ölçek puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0.05$).

4.6 Ölçeklerin Birbirleri ile Olan İlişkileri

Tablo 13’de görüldüğü gibi; anne-tutum ölçeği birinci hesaplama sonucu ile baba-tutum ölçeği ikinci hesaplama değeri arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamakla beraber ($p>0.05$), diğer tüm ölçekler birbirleri ile istatistiksel olarak anlamlı ilişki içindedirler. **GDASDÖ’nün toplam puanı** ile; evlilik tatmin ölçeği ile % 46, anne-tutum ölçeği (1) ile % 32.7, anne-tutum ölçeği (2) ile % 20.1, baba-tutum ölçeği (1) ile % 37.6 ve baba-tutum ölçeği (2) ile de % 25.8 olmak üzere negatif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki mevcuttur ($p<.001$). Başka bir deyişle; evde yaşanan aile sorunlarının artması, ergenin bir taraftan ebeveynlerinin ilişkisini daha olumsuz olarak algılaması; diğer taraftan da, anne-babasının kendisine karşı daha az demokratik davrandıklarını düşünmesi ile ilişkilidir. **Evlilik Tatmin Ölçeği**’nin ise; anne tutum ölçeği ikinci hesaplama değeri arasında pozitif yönde, % 14.7 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0.05$). Ayrıca aynı ölçeğin, anne-tutum ölçeği (1) ile % 26.4, baba-tutum ölçeği (1) ile % 29.8 ve baba-tutum ölçeği (2) ile de % 21.6 olmak üzere pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkisi mevcuttur ($p<.001$).

Anne-Tutum Ölçeği (1) de; anne-tutum ölçeği (2) ile % 35 ve baba-tutum ölçeği (1) ile de % 53.6 düzeyinde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı olmak üzere ilişki içindedir ($p<.001$). **Anne-Tutum Ölçeği (2)** ise, baba-tutum ölçeği (1) ile % 17.1 ($p<0.05$) ve baba-tutum ölçeği (2) ile de % 35.1 ($p<.001$) olmak üzere pozitif yönde ilişkilidir. **Baba-Tutum Ölçeği** birinci hesaplama sonucu ile baba tutum ölçeği ikinci hesaplama değeri arasında pozitif yönde, % 36.5 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<.001$).

Tablo 13 Ölçeklerin korelasyonu

	GDASDÖ Toplam Puan		Evlilik Tatmini		Anne Tutum Ölçeği (1)		Anne Tutum Ölçeği (2)		Baba Tutum Ölçeği (1)		Baba Tutum Ölçeği (2)	
	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
<i>GDASDÖ Top. Puan</i>	-	-	-0,460	0,001***	-0,327	0,001***	-0,201	0,003**	-0,376	0,001***	-0,258	0,001***
<i>Evlilik Tatmini</i>			-	-	0,264	0,001***	0,147	0,049*	0,298	0,001***	0,216	0,004**
<i>Anne Tutum Ölçeği (1)</i>					-	-	0,350	0,001***	0,536	0,001***	0,104	0,127
<i>Anne Tutum Ölçeği (2)</i>							-	-	0,171	0,012*	0,351	0,001***
<i>Baba Tutum Ölçeği (1)</i>									-	-	0,365	0,001***
<i>Baba Tutum Ölçeği (2)</i>											-	-

r: Spearman's rho korelasyon testi

4.7 Annenin Özellikleri ile İlgili İlişkiler

Bu bölümde annenin çalışma durumu, eğitim durumu ve yaşı ile ilgili ilişkilere değinilmiştir.

4.7.1 Annenin Çalışma Durumu

Annenin çalışma durumu ile; aile sorunlarını değerlendirme ölçeği toplam puanı ve 8 ayrı alt boyutu, evlilik tatmin ölçeği ve anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi araştırma kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçlarına göre, annenin çalışma durumu, karşılaştırıldığı hiçbir faktör ile ilişki içinde bulunmamaktadır.

4.7.2 Annenin Eğitim Durumu

Annenin eğitim durumu ile; aile sorunlarını değerlendirme ölçeği toplam puanı ve 8 ayrı alt boyutu, evlilik tatmin ölçeği ve anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi araştırma kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Annenin eğitim durumu ile sadece aile sorunlarını değerlendirme ölçeğinin; ekonomik sorunlar boyutu ile, arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmaktadır. Şöyle ki; annesi ilkökul mezunu olan çocukların ekonomik sorunlar puan ortalaması; annesi lise mezunu olan çocukların puanları ile ($p:0.034$; $p<0.05$); annesi üniversite/yüksekökul ($p:0.008$; $p<0.01$) ve yüksek lisans ($p:0.001$; $p<.001$) mezunu olan çocukların puanlarından yüksektir. Buna paralel olarak annesi ortaokul mezunu olan çocukların ekonomik sorunlar puan ortalaması da; annesi lise ($p:0.039$; $p<0.05$); üniversite/yüksekökul ($p:0.010$; $p<0.05$) ve yüksek lisans ($p:0.026$; $p<0.05$) mezunu olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Bu sonucu; annenin eğitim seviyesi artıkça, aileye sağladığı maddi girdinin artığı yönünde değerlendirmek mümkün gözükmemektedir; çünkü bu yorum doğru olsa idi, aynı ilişkiyi annenin çalışma durumuna göre de beklemek gerekirdi. Başka bir deyişle; annenin artan eğitim seviyesi, iyi imkanları olan bir işte çalışma şansı ve aile bütçesine eklenen daha fazla gelir... Ancak böyle bir ilişki en azından bu çalışma kapsamında söz konusu değildir.

Bu yüzden bu sonuç; annenin eğitim seviyesinin artması ile; aile bütçesinin idaresine katkısının arttığı ve maddi konularla ilgili eşini daha iyi yönlendirebildiği ihtimallerini akla getirmiştir.

4.7.3 Annenin Yaşı

Daha önce de belirtildiği gibi; çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin yaşları ile, öğrencilerin akademik başarıları arasında bir ilişki söz konusudur. Hatırlatmak gerekirse öğrencinin akademik başarısı ile annenin yaşı arasında pozitif yönde (Bkz. Şekil 3.1), % 15.5 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0.05$). Benzer bir ilişki annenin yaşı ile annenin tutumu arasında değil; ama babanın tutumu arasında bulunmaktadır. Çalışmaya katılan demokratik babaya sahip öğrencilerin annelerinin yaş ortalaması; otoriter ($p:0.020$; $p < 0.05$) ve müsamahakar ($p:0.026$; $p < 0.05$) babaya sahip çocukların annelerinin yaş ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer sınıflamalara göre annelerin yaş ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Bu sonuç; annenin yaşının artması ile daha fazla olgunlaştığı ve babayı çocuğuyla olan ilişkilerinde daha iyi yönlendirdiğine atfedilebilir.

4.8 Babanın Özellikleri ile İlgili İlişkiler

Bu bölümde babanın çalışma durumu, eğitim durumu ve yaşı ile ilgili ilişkilere değinilmiştir.

4.8.1 Babanın Çalışma Durumu

Babanın çalışma durumu ile aile sorunlarını değerlendirme ölçeği toplam puanı ve 8 ayrı alt boyutu, evlilik tatmin ölçeği ve anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi araştırma kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çıkan sonuçlara göre; çalışan babaların aile sorunlarını değerlendirme ölçeği ile ölçülen, ekonomik sorunlar puan ortalamaları, çalışmayan babaların puanlarından istatistiksel olarak düşüktür ($p < 0.01$). Analizlerin bu bölümünde ortaya çıkan ilginç bir sonuçlardan biri de;

babanın çalışma durumuna göre, anne tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıfların dağılım oranları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların bulunmasıdır ($p<0.05$). Araştırma sonuçlarına göre; babası çalışan çocukların annelerinin % 31'i demokratik iken; babası çalışmayan çocuklarının hiçbirinin annesi demokratik değildir. Babası çalışmayan çocukların annelerinin % 53.8'i ihmalkar iken; babası çalışan çocukların annelerinin ihmalkar olma oranları % 26.7'dir. Bu bulgu ile ilgili kritik olan nokta, araştırmaya katılan toplam 223 öğrencinin sadece 13'ünün (%5.8) babasının çalışmamasıdır. Sayının azlığı ile beraber bulgunun da çarpıcı olması bakımından, bulgu ile ilgili koşulu sağlayan daha geniş örneklemelerde yapılacak olan çalışmalar, konu ile ilgili daha anlamlı sonuçlar verecektir.

4.8.2 Babanın Eğitim Durumu

Babanın eğitim durumu ile aile sorunlarını değerlendirme ölçeği toplam puanı ve 8 ayrı alt boyutu, evlilik tatmin ölçeği ve anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi araştırma kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çıkan sonuçlara göre; babanın eğitim durumu da yine babanın çalışma durumu gibi, aile sorunlarını değerlendirme ölçeği ile ölçülen, ekonomik sorunlar puan ortalamaları ile ilişkilidir. Babası ilkokul mezunu olan çocukların ekonomik sorunlar puan ortalaması; babası lise ($p:0.007$; $p<0.01$); üniversite/yüksekokul ($p:0.005$; $p<0.01$) ve yüksek lisans ($p:0.003$; $p<0.01$) mezunu olan çocukların puanlarından yüksektir. Babası ortaokul mezunu olan çocukların ekonomik sorunlar puan ortalaması ise; babası lise ($p:0.001$; $p<.001$); üniversite/yüksekokul ($p:0.001$; $p<.001$) ve yüksek lisans ($p:0.001$; $p<.001$) mezunu olan çocukların puanlarından yüksektir. Babanın eğitim durumu ile ilişkili başka bir unsur bulunmamaktadır.

4.8.3 Babanın Yaşı

Daha önce de belirtildiği gibi; çalışmaya katılan öğrencilerin babalarının yaşları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında bir ilişki söz konusudur. Hatırlatmak gerekirse öğrencinin akademik başarısı ile babanın yaşı arasında pozitif yönde (Bkz. Şekil 3.2), % 14.2 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki

bulunmaktadır ($p<0.05$). Bununla beraber babanın yaşı gerek kendi gerekse annenin çocuğun algıladığı tutumu ile de ilişkili gözükmektedir. Babanın yaşı-annenin tutumu bağlamında; bir ölçüde demokratik anneye sahip çocukların babalarının yaş ortalaması; demokratik anneye sahip çocukların babalarının yaş ortalamasından ($p:0.002$; $p<0.01$). Diğer taraftan babanın yaşı-babanın tutumu bağlamında bakıldığında ise; baba tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre babaların yaş ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$). İhmalkar babaların yaş ortalaması; otoriter ($p:0.014$; $p<0.05$) ve müsamahakar ($p:0.047$; $p<0.05$) babaların yaş ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir. Artan yaş ile beraber; demokratik babalar da; otoriter ve müsamahakar olanlardan fazla iken, ilişki istatistiksel olarak anlamlı değildir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Araştırmanın genel amacını; lise düzeyindeki ergenlerin algıladıkları anne-baba tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi oluşturmuştur. Araştırmada buna ek olarak, yine ergenlerin algıladıkları ebeveynlerinin evlilik memnuniyet düzeylerinin ve algıladıkları aile sorunlarının, ders notlarına olumlu ya da olumsuz etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda oluşturulan araştırma sorularına, uygun olduğu düşünülen istatistiksel analizler ile yanıtlar aranmış ve bu doğrultuda ulaşılan bulgular, bu bölümde tartışılmıştır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin daha öncede belirtildiği gibi; 181'inin (% 81.2) anne-babaları evli iken, 42'sinin (% 18.8) anne-babaları boşanma ya da vefat nedeni ile bir arada yaşamamaktadırlar. Çalışmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı düzeyleri, anne-babalarının ayrı ya da evli olmalarına göre değişmemiştir. Bulgu, bu çerçevedeki Dornbusch ve arkadaşlarının (1987) görüşlerini desteklemiştir. Çünkü Dornbusch ve arkadaşlarına göre (1987) akademik başarıyı, ailenin yapısından çok (bölünmüş/bölünmemiş), ebeveynlerin tutumlarının da dahil olduğu farklı aile süreçleri daha fazla etkilemektedir. Anılan araştırmacılar; bu görüşleri doğrultusunda bölünmüş ailelerde de anne-baba tutumları ve bunların etkilerine dair araştırmaların yapılmasını önermişlerdir. Diğer taraftan uyumlu ve sorunsuz tek bir anne ya da babadan oluşan aile ile yaşamının, anne ve babadan oluşan ancak kavga, saldırganlık ve bir arada yaşamaktan dolayı mutsuzluğun hakim olduğu aileye kıyasla; çocuğun gelişimi, uyumu açısından daha olumlu sonuçlar verebileceğini düşünmek mümkündür. Ayrıca sadece metodolojik ya da teorik kaygılardan ötürü, bölünmüş aileleri bu tarz araştırmaların kapsamı dışında bırakmak; o aileler ve o ailelerin çocuklarını da bir taraftan, farklı (bölünmemiş) yapıdaki ailelerin çocukları ile karşılaştırma imkanını ortadan kaldırmakta, diğer taraftan onlara ait bu çerçevedeki süreçleri gözden kaçırma riskini taşımaktadır.

Bu tarz araştırmaların birçoğunda; kız öğrencilerinin başarı düzeyleri, erkek öğrencilerden bu çalışmada da olduğu gibi yüksek çıkmıştır (Steinberg ve arkadaşları, 1989; Yılmaz, 2001; Güroğlu, 2002; Heyndrickx, 2004). Ülkemizde yapılan Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) sonuçları da benzer sonuçlar ortaya koyması bakımından önemlidir. Sonuncusu 2006 yılında yapılan ÖSS sonuçlarına göre; üniversite tercihi yapabilmek için baraj olan 185 puanı aşan kız adayların oranı % 64.56 iken; aynı oran erkek adaylar için % 57.4'de kalmıştır. Tüm bunlara paralel olarak; araştırmanın sonucunda da, lise düzeyindeki ergenlerin başarı düzeyleri kızların lehine olmuş; kız öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları; erkek öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarından, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p < .001$).

Greenberg (1982) başarılı ve başarısız öğrencileri birbirlerinden ayıran etkenin, sosyal sınıf ya da akademik yeterliliklerden çok daha fazla; psiko-sosyal gelişim ve psiko-sosyal olgunluk düzeyine atfedebileceği görüşünü ortaya koymuştur (Aktaran: Steinberg ve arkadaşları, 1989). Psiko-sosyal olgunluğu, okul başarısı ile ilişkili gören Steinberg ve arkadaşlarının (1989) araştırmalarının sonucunda ise, çocuklarının okul başarısı ile ilgili anne-babalarının demokratik tutumlarının katkılarının, ergenin psiko-sosyal olgunluğuna yaptığı olumlu etki aracılığıyla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gözükten odur ki, okul başarısı; en azından demokratik tutumun, ergenin psiko-sosyal gelişimine katkısından dolayı artmaktadır. Bu çerçevede Steinberg ve arkadaşlarının (1992) çalışmaları, kızların erkeklere kıyasla daha fazla demokratik tutum algıladıklarını, Dornbusch ve arkadaşlarının çalışmaları ise (1987), kızların erkeklere kıyasla ebeveynleri hakkında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük otoriter tutum açıkladıklarını ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada da benzer sonuçlar bulunmuş; kızların demokratik anneye sahip olma oranları (% 20.6), erkeklerden (%6.9) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca erkeklerin demokratik tutumda olmayan anneye sahip olma oranı da (% 15.5), kızlardan (% 4.7) yüksek bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında; psiko-sosyal olgunluk- demokratik tutum-cinsiyet bağlamında, akademik başarıyı kız öğrencilerin lehine açıklamak mümkün gözükmektedir.

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

Araştırma sonuçlarına göre ortaya konan çarpıcı sonuçlardan bir tanesi de, anne ve babanın yaşları ile, çocuklarının akademik başarıları arasında bulunan ilişkidir. Bulgular bölümünde belirtildiği gibi, çocuğun akademik başarısı ile annenin yaşı arasında pozitif yönde, % 15.5 düzeyinde ve babanın yaşı ile de yine pozitif yönde, % 14.2 düzeyinde ve her iki durum içinde istatistiksel olarak anlamlı olmak

üzere ilişkiler bulunmuştur ($p<0.05$). Başka bir deyişle, çalışmaya katılan öğrencilerin gerek annelerinin, gerekse babalarının artan yaşı, çocuklarının yüksek başarıları ile ilişkili bulunmuştur. Bu sonuçla ilgili akla gelen ilk yorum, anne ve babaların yaşlarının artması; bir taraftan olgunluk düzeylerini artırmış, diğer taraftan da çocuklarını geçen yıllarla beraber daha iyi tanıdıklarının sonucunda, onlara daha olumlu davranmaları ile sonuçlanmıştır. Gerçi bu bulgu biraz daha detaylı olarak, anne-babanın yaşı ve tutumu bağlamında da tartışılmıştır. Ancak yine de bu bulgu ile ilgili akla gelen ikinci yorum da, sonuçlara bu yönde bir analiz yapılmamış olması ile birlikte, anne-babanın yaşının artmasının, daha başarılı olan bu çocukların onların ikinci, üçüncü, ... çocuklarının olmasını (ilk çocukları olmamasını) düşündürmesi ve ilk çocuk/çocukları ile olan ilişkilerinden kazandıkları tecrübeleri doğrultusunda, daha başarılı olan bu çocuklarına, daha sağlıklı yaklaşım içinde bulduklarıdır. Hortaçsu (2003) çocuğun yaşı ve yaşıyla ilgili bilişsel ve duygusal gelişimi kadar, anne-babaların da içinde buldukları yaş döneminin de ayrıca aralarındaki ilişkiyi etkileyeceğini belirtmiştir. Araştırma kapsamındaki bu bulgu ile ilgili, ebeveynlerinin yaşlarının artmasının, hem olgunluk düzeylerine hem de yaşam deneyimlerine artan girdisinin, çocuklarının en azından okul ile ilgili başarısına olumlu etkisinin olduğu düşünülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre ortaya konan; ergenlerin, anne-babalarını model alma eğilimleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiye dair bulgu, öngörüldüğü şekilde hipotezi desteklenmesi bakımından önemli kabul edilmiştir. Bu eğilimi ölçmek amacıyla, Kişisel Bilgi Formu'nun II. Bölümünde öğrencilere; ileride çocuklarına anne/babalarının kendilerine davrandıkları gibi davranıp/davranmayacakları sorulmuştur. Çocuklar bu soruda anneleri için % 61.0 oranında “**kesinlikle davranırım**”, %24.7 oranında “**belki davranırım**” ve % 14.3 oranında da “**kesinlikle davranmam**” şeklinde yanıt verirlerken babaları için % 58.2 oranında “**kesinlikle davranırım**”, % 23.2 oranında “**belki davranırım**” ve % 18.6 oranında da “**kesinlikle davranmam**” diyerek yanıt vermişlerdir. Analizlerin sonucunda “İleride kesinlikle annemim bana davrandığı gibi çocuklarıma davranmam” diyen çocukların akademik başarı puan ortalamaları; “belki davranırım” ($p:0.043$; $p<0.05$) ve “kesinlikle davranırım” ($p:0.029$; $p<0.05$) diyen çocukların akademik başarı

puanlarından anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. “Kesinlikle davranırım” ve “belki davranırım” diyen çocukların akademik başarı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır($p>0.05$). Ayrıca babalar ile ilgili benzer bir ilişki sonucu, araştırma kapsamındaki ergenlerle bulunmamıştır.

“İleride kesinlikle annemim bana davrandığı gibi çocuklarıma davranmam” ifadesinin, kendileri için uygun olduğunu düşünen öğrenciler, okullarında da başarısız olmuşlardır. Bu ifade, öğrencilerin bir anlamda da annelerinin tutum ve davranışlarını onaylamadıkları anlamını taşımaktadır. Bu bulgu da bir kez daha ebeveyn-çocuk-okul başarısı etkileşiminde, anne-babaların tutum ve davranışlarının önemine işaret ederken, belki bir kez daha da annelik rolünün, babalık rolüne kıyasla daha önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Bir başka deyişle bu bulgu doğrultusunda, babalarına kıyasla hayatlarının daha fazla içinde olmaları sebebi ile, annelerinin yaptıkları ya da yapmadıklarının, çocuklar için daha önemli olduğunu iddia etmek mümkündür. Ülkemizde Hortaçsu, Gençöz ve Oral (1995) tarafından yapılan bir çalışmada, çocukları tarafından annelerin; her dönemde danışma, sevgi/şefkat, anlayış, pratik konularda yardım, güven ve kendini geliştirme konularında en önemli dayanak olarak görüldüğü ve sevgi/şefkat ve içini dökme açılarından da annelerinin babalardan daha önemli görüldüğü ortaya konmuştur (Aktaran: Hortaçsu, 2003). Bir başka çalışmada ise annelerin çocuklarını takip ve denetlemek konusunda babalardan daha iyi oldukları belirtilmiştir (Crouter ve ark., 1990). Konuyla ilgili yapılan çalışmaların bir kısmı anneliğin, babalığa göre çok daha net ve belirgin bir rol olarak algılandığını ortaya koymuştur (Thompson ve Walker, 1989). Bunu kısmen çocukların anne ile geçirdiği zamanın, baba ile olandan daha fazla olduğuna bağlamak mümkündür. Belki de tüm bu sebeplerden ötürü, çocuk babasının değil ama annesinin tutum ve davranışını onaylamadığı, onu model almadığı zaman en azından okulda dersleri ile ilgili sıkıntı yaşamaktadır.

Veri toplama araçları bölümünde de anlatıldığı gibi “Anne-Baba Tutum Ölçeği”nden iki tür ölçüm elde edilmiştir. Bunlardan birincisi; kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik boyutlarında, deneğin kaç boyutta ortancanın (median) altında ve üzerinde puan aldığına göre; çocukların

ebeveynlerinin **“demokratik”**, **“demokratik tutumda olmayan”**, **“bir ölçüde demokratik”** ve **“bir ölçüde demokratik tutumda olmayan”** olarak tanımlamasıdır. Ölçekten alınan ikinci ölçüm ise, kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarının kesişmesinden; **“demokratik”**, **“ihmkar izin-verici”**, **“otoriter”** ve **“müsamahakar izin-verici”** olmak üzere; 4 anne-baba tutumunun ayırt edilmesidir.

Anne tutum ölçeği birinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Demokratik anneye sahip çocukların akademik başarı ortalamaları; demokratik tutumda olmayan, bir ölçüde demokratik tutumda olmayan ve bir ölçüde demokratik anneye sahip çocukların akademik başarı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Diğer taraftan; anne tutum ölçeği ikinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre (ihmkar, demokratik, otoriter, müsamahakar), çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Baba tutum ölçeği birinci hesaplama sonucunda elde edilen sınıflara göre de, çocukların akademik başarı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır. Demokratik babaya sahip çocukların akademik başarı ortalamaları; demokratik tutumda olmayan babaya sahip çocukların akademik başarı ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Kız ve erkek öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumları bağlamında sonuçlar değerlendirildiğinde; kızların demokratik anneye sahip olma oranları (%20.6), erkeklerden (%6.9) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuş, ayrıca erkeklerin de demokratik tutumda olmayan anneye sahip olma oranı (% 15.5), kızlardan (% 4.7) yüksek bulunmuştur. Ayrıca kızların babaları ile de ilgili algıladıkları demokratik tutum oranı da erkeklerden yüksek bulunmuştur. Bu bulgular Steinberg ve arkadaşlarının (1992) çalışmaları neticesinde, kızların erkeklere kıyasla daha fazla demokratik tutum algıladıkları sonucu ile benzerlik göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha başarılı bulunmuş olması, bu anlamda anne-babanın algılanan demokratik tutumuna atfedilmiştir.

Algılanan tutum boyutlarının (psikolojik özerklik, kabul/ilgi ve kontrol/denetleme), öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkileri incelendiğinde; kız öğrencilerde; anne kabul/ilgi ve psikolojik özerklik boyutları ile çocuğun akademik başarıları arasında pozitif yönde, sırasıyla % 19 ve % 22 düzeylerinde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p < 0.05$). Ancak anne kontrol/denetleme boyutu ile kız çocuğunun, akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p > 0.05$). Kız öğrenciler, babaları ile olan ilişkileri bağlamında değerlendirildiğinde; baba kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutları ile kız çocuğunun akademik başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamış ($p > 0.05$), ancak baba psikolojik özerklik boyutu ile çocuğunun akademik başarıları arasında pozitif yönde, % 29.9 düzeyinde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerde ise; akademik başarı ile algılanan anne-baba tutumları arasındaki ilişki yalnız psikolojik özerklik boyutunda saptanmıştır. Psikolojik özerklik boyutu ile akademik başarıları arasında anne için % 32.3 ve baba için % 27.7 olmak üzere, her ikisi içinde pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Yukarıda özetlenen anne-baba tutumları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkilerle ilgili bulgular, bazı yönleri ile batıda ve ülkemizde yapılmış benzer çalışmaların sonuçları ile tutarlılık gösterirken, bazı yönleri ile de farklılıklar içermiştir. Demokratik tutumun, okul başarıları ile ilişkisi, bu çalışmada olduğu gibi, batıda yapılan çalışmalarda da ortaya konmuştur. Bu bulgular, ebeveyn tutumu-okul başarıları ilişkisi ile ilgili yapılan batıdaki araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraileigh, 1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg, Elmen ve Mounts, 1989; Steinberg, Mounts, Lamborn ve Dornbusch, 1991). Anne-baba tutumlarına ilişkin I. hesaplama sonuçlarına göre, hem anne hem de babaların, demokratik tutumları, çocuklarının akademik başarıları ile ilişkili bulunmuştur. Ancak bu araştırmanın bulguları sebebi ile, anılan araştırmalardan farkı, o araştırmalarda tutum-ölçeği ikinci hesaplama sonucuna göre belirlenen demokratik, otoriter ya da izin-verici ailelerin çocuklarının, akademik başarıları ile ilgili ortaya konmuş olan anlamlı farklılıkların bu araştırma

sonuçlarında saptanmamış oluşudur. Türk toplumunda yapılan araştırmalarda (Yılmaz, 2000; Heyndrickx, 2004) bu çalışmada da olduğu gibi, akademik başarı özellikle, psikolojik özerklik boyutu ile ilişkili bulunmaktadır. Anne-baba tutum ölçeği II. hesaplamasında ise psikolojik özerlik boyutunun kullanılmıyor olması, bu farkın açıklanmasında anlamlı olabilir.

Yine batılı araştırmacıların algılanan tutum boyutları ile akademik başarının ilişkisinin araştırılmasında ulaştıkları sonuçlardan biri de, demokratik tutumunun üç boyutunun da (kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol) akademik başarıya katkısıdır. Steinberg ve arkadaşları (1989), çalışmalarında 10-16 yaşları arasındaki öğrencilerin okul başarısı ile, demokratik tutumun üç boyutunun ilişkisini araştırmışlardır. Bulguları, demokratik tutumun üç boyutunun da, çocukların okul başarılarına bağımsız olarak katkı yaptığı yönünde olmuştur. Lamborn ve arkadaşları tarafından (1991), aynı boyutlarla yapılan bir başka çalışmada ise, psikolojik özerklik boyutunun, demokratik tutumu tanımlarken önemine değinilmiştir. Ülkemizde benzer ölçeklerle yapılan çalışmalarda Yılmaz (2000), lise I. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, psikolojik özerklik boyutunun akademik başarıyı etkilediğini, yine benzer ölçeklerle çalışan Heyndrickx ise (2004), kendi çalışmasında bu etkenin sadece annelerin sağladığı psikolojik özerklik için geçerli olduğu sonucuna ulaştığını bildirmiştir. Bu çalışma sonucunda da, anne-babaların çocuklarına sağladıkları psikolojik özerklik erkek öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkili bulunmuştur. Kız öğrenciler de ise anne-babaların onlara sağladıkları psikolojik özerklik boyutuna ek olarak, annelerinin sağladığı kabul/ilgi boyutu da akademik başarılarına katkı sağlamıştır. Dolayısıyla çalışma sonuçları bu bağlamda tüm boyutların, akademik başarı ile ilişkili olmamaları sebebi ile batılı araştırmalardan ayrılırken, özellikle psikolojik özerklik boyutunun ülkemizdeki önemi, bu çalışma ile bir kez daha ortaya konmuştur.

Yılmaz ve Heyndrickx'in çalışmalarından farklı olarak ayrıca bu çalışmada, annenin kabul ve ilgisi de erkek çocukların değil ama kız çocukların başarılarına katkı sağlamıştır. Yılmaz'ın çalışmasında öğrenciler, tutum ölçeğini bu araştırmada olduğu gibi, anne ve babaları için ayrı ayrı değil, her ikisi için ortak bir form

üzerinde değerlendirmişlerdir. Ayrıca o çalışmanın evrenini devlet liselerinin sadece I. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu iki sebebin, anne kabul/ilgi boyutu ile ilgili benzer iki araştırmadaki farkını yaratmış olabilir. Diğer taraftan Heyndrickx'in çalışmasında, tutum ile ilgili değerlendirme, anne ve baba için ayrı ayrı alınmış, ancak Heyndrickx seçtiği okulların başarı düzeyleri bakımından ülkenin en iyi okullarından olduğunu iletmiş, bazı farkların bu anlamda seçtiği okulların özelliklerine de atfedilebileceğini belirtmiştir. Ayrıca anılan her iki araştırmada da öğrenciler, bizim çalışmamızdan farklı olarak, bölünmemiş ailelerden seçilmişlerdir. Her koşulda; farklı yaş gruplarında, farklı statüdeki ve farklı başarı düzeylerindeki okullarda, ülkemizdeki anne-baba tutumları ile ilgili daha somut bulgulara ulaşılması ve bu bulguların daha sağlıklı yorumlanması açısından, benzer çalışmaların sayısının artmasının gereği bir kez daha ortaya konmuştur.

Bulgular bölümünde belirtildiği gibi; araştırma sonuçlarına göre, çalışmaya katılan öğrencilerin akademik başarıları ile, ebeveynlerinin evliliklerini değerlendirdikleri ölçek puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Batıda yapılmış olan çalışmalarda aksi yöndeki bulgular mevcuttur. Örneğin, Feldman, Wentzel, Weinberger ve Munson'un (1990) çalışmalarında annelerin değil ama babaların evlilik doyumlarının, ailenin erkek çocuklarının ders başarısı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran: Heyndrickx, 2004). Ancak yine de bu çalışmada bu sonuca ulaşılmamış olması, ülkemizdeki bu yönde Yılmaz (2000) ve Heyndrickx (2004) tarafından farklı ölçekler ve farklı SED'deki öğrenciler ile yapılmış olan çalışmalar ile benzerlik göstermesi bakımından önemlidir. Anılan araştırmalarda da söz konusu ilişki bulunmamıştır. Dolayısıyla bu anlamda ülkemizde, lise düzeyindeki öğrencilerin algıladıkları ebeveynlerinin evlilik tatminleri ile akademik başarılarının ilişkili olmadığını iddia etmek mümkündür. Ayrıca bu bulgu ile ilgili olarak; arasında problem olan ebeveynlerin bu problemlere uzun yıllardır, çocukları büyüyüp ergenlik çağına gelene kadar, sahip olduğunu ve bu yüzden artık çocuklarının bu problemlerden çok da fazla etkilenmeyebileceğini öne sürmek mümkündür.

Araştırma sonuçlarına göre, bulgular bölümünde de belirtildiği gibi, ergenlerin akademik başarıları ile gerek aile sorunları değerlendirme ölçeği toplam puanı, gerekse ölçeğin 8 alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler

bulunmamıştır. Sekiz alt boyuttan biri, anne-baba ilişkilerinde uyumsuzluk boyutudur. GDASDÖ, ülkemizde geliştirilmiş bir ölçek olması sebebi ile, sözü edilen boyuttaki sonucun, yurtdışında geliştirilmiş ve araştırmamızda da kullanılmış olan **“Evlilik Tatmin Ölçeği”**ndekinden farklı olmayışı önemsenmiştir. Çünkü ilişkiyi farklı sorularla ölçmek ile beraber, sonunda ölçülmesi amaçlanan ilişki ortaktır. GDASDÖ’nün uygulanması ayrıca otoriter-baskıcı tutum adı verilen boyutu için de benzer önem taşımaktadır. Yurtdışında geliştirilmiş olan Anne-Baba Tutum Envanteri ile ölçülen otoriter tutum da, GDASDÖ’nün otoriter-baskıcı tutum boyutu gibi, öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkili bulunmamıştır. GDASDÖ’nün bahsedilen boyutları ve sözü edilen ölçeklerin ilgili bölümleri, şayet aynı öğrenciler ile amaçladıkları aynı faktörleri ölçerlerken, birbirleri ile çelişen bulgular saptamış olsalardı, analizler ya da öğrencilerin testleri doldurmalarındaki samimiyet ve ciddiyetleri hakkında kuşku duyulması gerekecekti. Diğer taraftan ölçeğin benzer amaçlar doğrultusunda farklı yaş grupları ya da farklı SES’deki ailelerin çocuklarına uygulanması, ölçtüğü boyutların akademik başarıya etkilerini görmek için, önemli olacaktır.

Çalışmada kullanılan ölçeklerin birbirleri ile olan ilişkileri incelendiğinde, öngörüldüğü gibi, anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bulgular bölümünde detayları ortaya konan ilişkilerden, ergenin algıladığı aile sorunları toplam puanı arttıkça, ergen anne-babalarının evlilikleri hakkında daha olumsuz görüşlere sahip olmuş, anne-babalarının tutumlarını daha az demokratik bulmuşlardır. Ergenin algılayabileceği aile sorunlarını, ebeveynlerinin evlilikleri ile ilgili uyum ve doyum faktörlerinden ayrı düşünmek elbette mümkün değildir. Dolayısıyla bu iki faktörle ilgili sonuçların da, birbirleri ile korelasyon içinde olması beklenti yönünde olmuş; aile sorunları değerlendirme ölçeği ile evlilik tatmini ölçeği arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Başka bir deyişle birinden alınan yüksek puan, diğerinden alınan düşük puanla sonuçlanmıştır.

Bu çalışma kapsamında söz konusu bu ilişkilerin yönleri ile ilgili saptamalar yapmak, neden-sonuç ilişkileri belirlemek amaçlanmamış, dolayısıyla analizler de bu yönde yapılmamıştır. Ancak yine de bu bulgular ışığında, en azından evlilik uyumu ve tatmini ile ilgili bulguların, Erel ve Burman’ın (1995) aktardıkları **“yayılma**

hipotezi” (spillover hypothesis) ile uyum içinde olduğu ileri sürülebilir. Hipotez, önceki bölümlerde anlatıldığı gibi, yüksek düzeydeki evlilik uyumunun, daha sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkileri ile bağlantılı olacağını öne sürmektedir. Araştırma sonuçlarına göre de, ergenin ebeveynlerinin evlilik tatminleri ile ilgili değerlendirme puanlarının düşmesi, onların tutumlarını da daha olumsuz olarak algılamaları ve aile sorunlarının da daha fazla olduğunu düşünmeleri ile ilişkili bulunmuştur. Bu bulgular, Yılmaz’ın (2000) ülkemizde yaptığı çalışma ile de tutarlıdır. Yılmaz’ın çalışmasında, lise I düzeyindeki devlet liseleri öğrencilerinin de, ebeveynleri arasındaki uyum artıkça, anne-babaları ile olan ilişkilerini daha olumlu algıladıkları görülmüştür.

Çalışmada elde edilen veriye uygulanan analizlerin bir bölümünü de, anne-babaların iş, yaş ve eğitim durumlarının, ölçekler ile arasındaki ilişkilerin araştırılması oluşturmuştur. Bu çerçevede elde edilen bulguların, bu bölümde önce anneler, sonrada babalar için ayrı ayrı tartışılması amaçlanmıştır. Sadece anne ve babaların yaşları ile ilgili ilişkiler, bir arada tartışılmıştır. Annenin çalışma durumu ile; aile sorunlarını değerlendirme ölçeği toplam puanı ve 8 ayrı alt boyutu, evlilik tatmin ölçeği ve anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi, araştırma kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiş; değerlendirme sonuçlarına göre, annenin çalışma durumu, karşılaştırıldığı hiçbir faktör ile ilişki içinde bulunmamıştır. Crouter ve arkadaşları (1990) tarafından yapılan çalışmada da annelerin çalışmalarının, çocuklarına gösterdikleri ilgi ve yakınlık ile ilişkili olmadığı saptanmıştır. Daha önce belirtildiği gibi annenin çalışma durumu ve çocuğunun akademik başarısının ilişkisi çerçevesinde ortaya konan ve bu araştırma sonuçlarınc da desteklenen görüşlerden bir tanesi de, çocukla birlikte olunan toplam sürenin değil, bu sürenin nasıl değerlendirildiğinin önemli olduğu yönündedir (Şendil ve Balkan, 2005). Bu görüş çocukla olunan sürenin azlığı ya da çokluğundansa, çocukla kurulan ilişkinin kalitesine ve bunun geliştirilmesine odaklanılmasına vurgu yapmaktadır. Bu görüşün kapsamını, araştırmaların bulguları doğrultusunda genişletmek gerekirse, annenin çalışma ya da çalışmama durumuna göre, evliliğine, ailesine ya da çocuğuna ayırdığı toplam sürenin değil de, bu zamanın nasıl değerlendirildiği ya da niteliğinin nasıl olduğu, daha önemli gözükmüştür. Çünkü annesi çalışan ergenlerin, araştırma

sonuçlarına göre; aile sorunları, ebeveynlerinin evlilik memnuniyetleri ve tutumları hakkındaki değerlendirmeleri, annesi çalışmayan ergenlerden farklı olmamıştır. Bu durum, çalışan annelerin ev, evlilik, aile ve çocukları ile sağlıklı birliktelikleri için, zamandan farklı şeylere ihtiyaçlarının olduğunu ortaya koymaktadır. Bu yüzden bu çerçevedeki, bu yaş grubu ile yapılan araştırmalarda, anneleri birbirleri ile çalışma ve çalışmama faktörlerinden farklı süreçlerle karşılaştırmanın gereği ortaya çıkmaktadır.

Annenin eğitim durumu ile; aile sorunlarını değerlendirme ölçeği toplam puanı ve 8 ayrı alt boyutu, evlilik tatmin ölçeği ve anne-baba tutum ölçeğinin ilişkisi de araştırma kapsamında ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Annenin eğitim durumu ile sadece aile sorunlarını değerlendirme ölçeğinin; ekonomik sorunlar boyutu ile arasında negatif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Annenin eğitim seviyesi düştükçe, çocuğunun aile sorunlarını değerlendirme ölçeği, ekonomik sorunlar boyutundaki puanı artmıştır. Bu sonucu; annenin eğitim seviyesi artıkça, aileye sağladığı maddi girdinin arttığı yönünde değerlendirmek pek mümkün gözükmemektedir; çünkü bu yorum doğru olsa idi, aynı ilişkiyi annenin çalışma durumuna göre de beklemek gerekirdi. Başka bir deyişle; annenin artan eğitim seviyesi, iyi olanakları olan bir işte çalışma şansı ve aile bütçesine eklenen daha fazla gelir anlamını da taşırdı. Ancak böyle bir ilişki en azından bu çalışma kapsamında söz konusu değildir. Bu yüzden bu bulgu; annenin eğitim seviyesinin artması ile; aile bütçesinin idaresine katkısının arttığı ve maddi konular ve evin giderleri ile ilgili eşini daha iyi yönlendirebildiği ihtimallerini akla getirmiştir.

Diğer taraftan çalışmamızda, annenin eğitim seviyesi ile tutumu, evlilik memnuniyeti ve çocuğunun akademik başarısı arasında bir ilişki bulunmamıştır. Oysaki Batıda yapılan araştırmaların bazıları yüksek eğitim düzeyindeki ailelerin çocuklarının, daha düşük eğitim düzeyindekilere göre, okul yaşantılarının daha uzun olduğunu ve dolayısıyla daha fazla akademik dereceye sahip olduklarını gösterirken (Jencks, 1972; Sewell, Houser ve Featherman, 1976); bazı çalışmalar ebeveynin eğitim durumunun, çocuğun okuldaki performansıyla ilgili öğrenme seviyesi ve motivasyonu etkilediğini (Kohn, 1969; Majoribanks, 1979) ortaya koymuştur (Aktaran: Stevenson ve Baker, 1987). Ancak burada farkı yaratan unsurlardan bir

tanisi de çocuğun yaşı olabilir. Çünkü ortaya konan sonuçlardan biri de, çocuğun yaşı artıkça, ebeveynlerin okulla ilgili yapılanlara katılım ve ilgilerinin azaldığı yönündedir (Stevenson ve Baker, 1987). Bu bir tarafıyla ergenin, yaşadığı dönemin özelliklerine uygun olarak istemediği bir durum da olabilir. Ayrıca, yaşı büyüyen çocuğun ödevlerine yardım etmek, her bir dersi ayrı olan öğretmeniyle görüşmek de anne, eğitilmiş de olsa güç olabilmektedir. Ülkemizde yapılmış olan Yılmaz'ın (2000) araştırmasında da, çalışmamızda olduğu gibi, annenin eğitim düzeyi ile söz konusu faktörler arasında ilişki saptanmamıştır. Bu konuda da farklı yaş gruplarında, farklı statüdeki ve farklı başarı düzeylerindeki okullarda benzer çalışmaların yapılması, ülkemizde vurgulanan ilişkilerin var olmadığı ya da farklı özelliklerle tanımlanabilecek farklı yaş gruplarında, şayet varsa ilişkilerin ortaya konması bakımından önemlidir.

Anne ve babanın yaşı ile ilgili olarak, daha önce de belirtildiği gibi, çalışmaya katılan öğrencilerin akademik başarıları ile; anne ve babalarının yaşları arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur ($p < 0.05$). Annenin yaşı ile demokratik tutumu arasında anlamlı bir ilişki saptanmamış olmasından ötürü, öğrencinin akademik başarısındaki bu ilişkiyi, yaşı artan ve olgunlaşan annenin tutumuna bağlamak mümkün olmamıştır. Ancak bu yine de annenin yaşının artması ile çocuğuna karşı daha olgun, tecrübeli ve olumlu davranabileceği gerçeğini de gözlemlemektedir. Ayrıca çalışmada analizlere dahil edilmeyen bir unsur olmakla da birlikte, anne-babanın yaşının artmasının, daha başarılı olan bu çocukların onların ikinci, üçüncü, ... çocuklarının olmasını (ilk çocukları olmamasını) düşündürmesi ve ilk çocuk/çocukları ile olan ilişkilerinden kazandıkları tecrübeleri doğrultusunda, daha başarılı olan bu çocuklarına daha olumlu yaklaşım içinde buldukları da ihtimal dahilinde olabilir.

Benzer bir ilişki annenin yaşı ile annenin tutumu arasında değil; ama babanın tutumu arasında da saptanmıştır. Çalışmaya katılan demokratik babaya sahip öğrencilerin annelerinin yaş ortalaması; otoriter ($p < 0.05$) ve müsamahakar ($p < 0.05$) babaya sahip çocukların annelerinin yaş ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu sonuç; annenin yaşının artması ile daha fazla olgunlaştığı ve babaya çocuğuyla ve çocuğa babasıyla olan ilişkilerinde daha etkin arabuluculuk ettiğine atfedilebilir. Ayrıca annenin yaşının artmasının en doğal sonucu babanın da yaşının artmasıdır, dolayısıyla onun da olgunlaşıp, tecrübelenmesidir. Çalışma sonuçlarına göre, babanın yaşı-annenin tutumu bağlamında; bir ölçüde demokratik anneye sahip çocukların babalarının yaş ortalaması; demokratik anneye sahip çocukların babalarının yaş ortalamasından anlamlı düşük bulunmuştur ($p<0.01$). Başka bir deyişle babanın yaşının artması ile, anneler de çocuklarına karşı daha demokratik davranmışlardır. Bu bulgular doğrultusundaki süreçleri açıklamanın, nasıl işlediklerini saptamanın, araştırmanın amacını aşacağı düşünülmüştür. Ancak anne-babanın yaşı bağlamında sözü edilen ilişkilerin, başka çalışmalarca ana-amaç olarak belirlenip araştırılması, çalışma sonuçlarına göre ortaya çıkan en temel öneriyi oluşturmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, babanın çalışma ve eğitim durumları, ergenlerin algıladıkları, aile sorunları değerlendirme ölçeği ile ölçülen ekonomik sorunlar boyutu ile ilişkili bulunmuştur. Çocuklarının değerlendirmelerine göre çalışan babaların ailelerinin ekonomik sorunlar puan ortalaması, çalışmayan babaların ailelerinin ekonomik sorunlar puan ortalamasından düşük bulunmuştur. Bu bulguya paralel olarak da, babanın eğitim seviyesi düştükçe, çocuğunun algıladığı, ailenin ekonomik sorunları puan ortalaması yükselmiştir. Dolayısıyla araştırmada bu bulgular ile ilgili olarak ortaya çıkan sonuç, bir taraftan babaların eğitim seviyeleri-çalışma durumları-gelir düzeyleri ilişkileri ancak araştırmayı ilgilendiren diğer tarafı, ergenlik düzeyindeki çocuklarının bu ilişkilere dair farkındalıkları ve bunu ölçekler yoluyla yansıtmaları olmuştur. Çalışmaya katılan anne-babaların çocuklarının yanında ne kadar maddi konular hakkında konuştuğunu belirleyemeyiz. Ancak ilişkilerin tutarlılığına bakarak, ebeveynler bu konularda konuşsunlar ya da konuşmasınlar, çocukların durumu algılayabilecek bilişsel yeterlilikte olduğu öne sürülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre babanın çalışma durumu ile ilişkili ilginç bir bulgu da, babaları çalışan çocukların annelerinin % 31'i demokratik iken, babaları

çalışmayan çocukların hiçbirisinin annelerinin demokratik olmayışıdır. Ayrıca babaları çalışmayan çocukların annelerinin % 53.8'i ihmalkar iken, babaları çalışan çocukların annelerinin % 26.7'si ihmalkar olarak belirlenmiştir. Bu bulgular iki sebebi düşündürmüştür. Bunlardan birincisi, çalışmayan babaların evde oturmaları sonucu, eşlerin birbirleri ile daha sık sorun yaşamaları ve annelerin bu sorunları çocukları ile olan ilişkilerinde onlara yansıtılmaları yönünde iken, ikincisi de gene babanın çalışmamasına bağlı olarak, çocukların da ortaya koyduğu gibi, yaşanan ekonomik sorunları, annelerin çocukları ile olan ilişkilerinde onlara yansıtması yönündedir. Özellikle Türk toplumunda, çalışsın ya da çalışmasın, aileye ait gelir-gider dengesini korumak, dolayısıyla evin ekonomik sorunları ile ilgili sorumlulukları taşımak annelere düşmektedir. Dolayısıyla ailenin ekonomik sorunları ile ilgili, çocukların ilişkilerinde algıladıkları sorunların, baba değil de anneye yönelmesi, annenin bu anlamda toplumumuzda üstlendiği varsayılan sorumluluğa atfedilmiştir. Bu bulgu doğrultusunda kritik olan nokta, araştırmaya katılan toplam 223 öğrencinin sadece 13'ünün (%5.8) babasının çalışmamasıdır. Sayının azlığı ile beraber bulgunun da çarpıcı olması bakımından, bulgu ile ilgili koşulu sağlayan daha geniş örneklerde yapılacak olan çalışmalar, konu ile ilgili daha anlamlı sonuçlar vermesi bakımından önemli olacaktır.

Ebeveynlerin evlilik memnuniyetleri, aile sorunları ve anne-baba tutumları ile ilgili bilgilerin tümü, yapılan araştırmada ergenlerden alınmış, dolayısıyla onların algılarını yansıtmıştır. Thomas (1928) çocukların yetiştikleri koşulları “gerçek” olarak tanımlıyorlarsa, bunların en azından sonuçları bakımından “gerçek” olduklarını ifade etmiştir (Aktaran: Lamborn ve arkadaşları, 1991). Ayrıca bu çalışmaya sadece anne-babaları hayatta ve evli olan bölünmemiş ailelerden değil, farklı yapıdaki ailelerin de çocukları da alınmıştır. Dolayısıyla sonuçlar, farklı aile yapılarının birleşiminden oluşmaktadır. Bu çalışma sonuçları ile ilgili olarak önemli olduğu düşünülen ve unutulmaması gereken bir başka nokta da, belirli bir kategoriye yerleşen ebeveyn tutumunun, başka bir evren ya da tarihsel olarak farklı bir zaman içerisinde, aynı kategoride olup olmayacağıdır. Bu anlamda ebeveynlerin belirli bir kategoriye ait olup olmadığı, tamamen araştırma kapsamında göreceli olma özelliğini de taşımaktadır.

SONUÇ

Bu araştırma ile lise düzeyindeki ergenlerin; algıladıkları anne-baba tutumları, aile sorunları ve ebeveynlerinin evlilik tatminleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca ebeveynlerinin yaş, eğitim ve çalışma durumlarının, hem ergenlerin okul performanslarına etkileri, hem de ölçülen tutum, aile sorunları ve evlilik tatmin düzeyleri ile ilişkileri araştırılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin akademik başarı puan ortalamaları; erkek öğrencilerin akademik başarı puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Bu bulgu ergenin cinsiyetinin, akademik başarıyı etkileyeceği hipotezini desteklemiştir.
2. Araştırma sonuçlarına göre beklendiği gibi, anne babası evli ya da ayrı olan öğrencilerin, akademik başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
3. Çalışmaya katılan öğrencilerin gerek annelerinin, gerekse babalarının çalışma ve eğitim durumları ile öğrencilerin ders başarıları arasında ilişki saptanmamış, bu bulgu bu yöndeki hipotezi desteklememiştir. Ancak çalışmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının artan yaşı, öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkili bulunmuştur.
4. Çalışmaya katılan öğrencilerin, anne ve babalarını, çocuk yetiştirmek konusunda model alma eğilimlerini ölçmek amacı ile “İleride anne/babanızın size davrandığı gibi, siz de çocuklarınıza davranır mıydınız?” sorusu yöneltilmiştir (anne ve babalar için ayrı ayrı olmak üzere. “İleride kesinlikle annemin bana davrandığı gibi çocuklarıma davranmam” diyen ergenlerin akademik başarı puan ortalamalarının; “belki davranırım” ve “kesinlikle davranırım” diyen ergenlerin akademik başarı puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu saptanmış; aynı ilişki babalar için bulunmamıştır.

5. Anne ve babaların, çocuklarına karşı olan demokratik tutumu, öğrencilerin ders notları ile olumlu yönde ilişkili bulunmuştur. Bu bulgu, ergenin algıladığı anne-baba tutumu ile akademik başarısı arasındaki ilişkiyi vurgulayan hipotezi desteklemiştir.
6. Anne ve babaların hem kız hem de erkek çocuklarına sağladıkları, demokratik tutumun psikolojik özerklik boyutu, öğrencilerin ders notları ile olumlu yönde ilişkili bulunmuştur. Bu bulgu tutum boyutlarının, akademik başarıyı destekleyeceği hipotezini desteklemiştir.
7. Annelerin kız çocuklarına gösterdikleri kabul/ilgi (demokratik tutumun bir başka boyutu), kız öğrencilerin ders notları ile olumlu yönde ilişkili bulunmuştur.
8. Ergenlerin algıladıkları aile sorunlarının ve ebeveynlerinin evlilik tatmin düzeylerinin, okul performansları ile ilişkisi bulunmamıştır. Bu araştırma kapsamında, bu ilişkilerin varlığını öngören hipotez böylece desteklenmemiştir.
9. Ergenlerin algıladıkları aile sorunları artıkça, ebeveynlerinin evlilik tatminleri ile ilgili görüşleri olumsuzlaşmıştır. Bu sonuç, kullanılan ölçeklerin sonuçlarının birbirleri ile ilişkili olacağı hipotezini desteklemiştir.

ÖNERİLER

- Anne-babalar; tutum ve davranışlarının çocuklarına etkileri hakkında bilinçlendirilmelidirler.
- Özel okulların öğrenci ve velilerine sundukları hizmet, gerekli fiziksel koşulları hazırlamakla sınırlı kalmamalıdır. Özellikle öğrencileri ders başarıları için, anne-babalarına, tutum ve davranışları ile ilgili eğitimler de verilmelidir.
- Öğrencilerin ders başarısızlıkları ile ilgili yürütülen rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin kapsamına, anne ve babalar da dahil edilmelidir. Bu kapsamda, anne-babaların çocuklarına karşı olan tutum ve davranışlarının yanı sıra, birbirleri ile olan ilişkileri de çocuklarına yansımaları bağlamında değerlendirilmelidir.
- Anneler, çocukları ile beraber oldukları toplam zamandan bağımsız, nitelikli ilişkiler kurabildikleri takdirde, çalışsalar bile, çocuklarının okul yaşamlarına zarar vermeyecekleri konusunda bilgilendirilmelidirler.
- Bu çalışma kapsamına alınan öğrenciler, orta ve yüksek SED'deki ailelerin çocukları oldukları için, bulguların genellenebilmesi adına, düşük SED'deki aileler ve çocukları ile yapılacak çalışmaların ve ulaşılabilecek bulguların artması önemli olacaktır.
- Anne ve babanın yaşı ve öğrencinin akademik başarısı arasındaki bu araştırmada ortaya konan ilişki ilginç bulunmuştur. Dolayısıyla bu ilişkinin başka çalışmalarda da araştırılması, ilişkinin farklı örneklerde de varlığının ortaya konması bakımından önemli olacaktır.
- Araştırma sonucunda babası çalışmayan çocukların hiçbirisinin annelerini “demokratik” olarak değerlendirmemeleri şaşırtıcıdır. Ancak bu bulgu ile ilgili sıkıntı, sadece çalışmada 13 çocuğun babasının çalışmaması, başka bir deyişle sayının çok sınırlı olmasıdır. Koşulu sağlayacak, daha kalabalık örneklerde, bu ilişkinin varlığını irdelenecek çalışmalar da ayrıca önemli olacaktır.

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacını; lise düzeyindeki ergenlerin, okul başarılarına etki eden, ailesel faktörlerin incelenmesi oluşturmuştur. Çalışmada, İstanbul'daki üç ayrı özel okulda öğrenim gören; lise I, II ve III. sınıflarda okumakta olan, toplam 223 ergen yer almıştır.

Verilerin toplanmasında, öğrenci ve ailelerini tanımak amacıyla, “Kişisel Bilgi Formu”, “Anne-Baba Tutum Ölçeği”, “Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği” ve “Ebeveynlerin Evlilik Tatminleri Ölçeği” kullanılmış; kendileri ve anne-babaları hakkındaki tüm veri ergenlerden alınmıştır.

Çalışmanın bulgularına göre; kız öğrenciler, erkek öğrencilerden dersleri konusunda daha başarılı bulunmuş olup, öğrencilerin başarı durumları, anne-babalarının evli olup olmamalarına göre değişmemiştir. Anne-babanın çalışma ya da eğitim durumları, çocuklarının akademik başarı düzeylerini etkilememiş, ancak her ikisinin de artan yaşı, çocuklarının ders başarısı ile, pozitif yönde korelasyon içinde bulunmuştur. Diğer taraftan araştırma sonuçlarına göre, gerek annenin, gerekse babanın demokratik tutumunun, çocuğun yüksek akademik başarısı ile ilişkisi saptanmıştır. Tutum, boyutlarına göre değerlendirildiğinde ise, anne-babanın sağladığı psikolojik özerklik boyutunun, hem kız hem de erkek öğrencilerin okul başarılarına katkı sağladığı bulunmuş olup, buna ek olarak annelerin kabul/ilgi boyutunda aldıkları yüksek puanların, erkek değil ama kızların ders başarıları ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan ergenlerin algıladıkları, ebeveynlerinin evlilik tatminleri ve aile sorunları ise, derslerini etkilememiştir.

Sonuç olarak; anne-babaların çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve davranışların önemi, bir kez daha bu çalışma ile ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgular, diğer araştırma bulguları çerçevesinde tartışılmış, ileride yapılacak benzer amaçlı çalışmalar için de faydalı olacağı düşünülen öneriler sunulmuştur.

ABSTRACT

The major aim of this study was to investigate the parental factors effecting the adolescents' academic achievement in Turkish culture. A sample of 223 high school students, in 9, 10 and 11th grades, attending three different private schools in İstanbul were included in the study.

“Personal Information Form”, “Authoritativeness Measure” (for mothers and fathers separately), “Parental-Marital Satisfaction Scale” and “Scale of Family Problems Assessment” were applied in the survey to gather data. The source of all the information was the adolescents.

The results of the study indicated that, girls were more successful than boys and “success” did not differ as a function of the structure of the family (intact or not). No mediating effects of parents' education level and employment were found for academic achievement. However interestingly ages of the mothers and the fathers were positively correlated with the adolescents' achievement. Authoritativeness of the mother and the father predicted student's school performance as expected. The results also indicated that psychological autonomy granted by both parents, was correlated with higher grades for both boys and girls in school. In addition to this maternal acceptance/involvement also predicted the girls' achievement but not the boys'. On the other hand, parental-marital satisfaction and family problems, as perceived by the adolescents, did not have any mediating effects, in respect to school performance.

As a result, the importance of parent-child relationships, was shown once more by this study. Ultimately the findings were discussed in the context of literature and suggestions were made for related further research.

EKLER

EK 1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

EK 2 ANNE-BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

EK 3 GENÇLİK DÖNEMİNDEKİ AİLE SORUNLARINI DEĞERLENDİRME
ÖLÇEĞİ

EK 4 EVLİLİK TATMİNİ ÖLÇEĞİ

EK-1

Sevgili Gençler,

Bu çalışmada okul çağındaki gençlerin yaşadığı sorunların bir kısmına ışık tutmak amaçlanmıştır. İlişikteki sorulara vereceğiniz *İçten cevaplar*, çalışmanın sonuçlarının sağlıklı olması bakımından önemlidir. Vereceğiniz yanıtların tamamen gizli kalacak ve kimse ile paylaşılmayacaktır.

(I)

1. Adınız Soyadınız:.....

2. Doğum Tarihiniz:/...../.....

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

4. Sınıfınız / Bölümünüz:.....

5. Kaç kardeşiniz var? (siz dahil):..... 6. Kardeşleriniz arasında siz kaçıncısınız?.....

6. Anneniz hayatta mı? **Evet** () **Hayır** () 7. Babanız hayatta mı? **Evet** () **Hayır** ()

8. Annem babam evli: () 9. Annem babam ayrı: ()

10. Şu anda oturduğunuz evde sizden başka kimler yaşıyor?

anne () baba () üvey anne () üvey baba () büyükbaba () büyükanne ()
kardeş(ler) () diğer akraba(lar) () diğer (lütfen belirtiniz):-----

11. Anne ve babanızın en son bitirdiği okulu lütfen işaretleyiniz.

	anne	baba
İlkokul		
Ortaokul		
Lise		
İki Yıllık Yüksek Okul		
Üniversite (4 yıl ve üstü)		
Yüksek Lisans ve üstü		

12. Annenizin yaşı:.....

13. Babanızın Yaşı:.....

14. Anneniz şu an çalışıyor mu? **Evet** () **Hayır** ()

Cevabınız evet ise **İşi**:.....

15. Babanız şu an çalışıyor mu? **Evet** () **Hayır** ()

Cevabınız evet ise **İşi**:.....

16. Özel okulda kaç senedir öğrencisiniz?.....

17. Şu an öğrencisi olduğunuz okulda kaç senedir öğrencisiniz?.....

18. Düzenli olarak özel ders alıyor musunuz? **Evet** () **Hayır** ()

Cevabınız evet ise kaç ders alıyorsunuz? ()

19. Okulunuzda burslu öğrenim görüyorsanız, bursunuz yüzde kaçtır?

(II)

1. Evinizde derslerinizle kim ilgilenir?

Annem () babam () her ikisi () hiçbiri () diğer (lütfen belirtiniz):.....

2. Aşağıdaki ifadelerden hangisi size daha çok uygun?

Çok başarılı bir öğrenciyim. ()

Başarılı bir öğrenciyim. ()

Başarısız bir öğrenciyim. ()

3. Derslerinizdeki başarı ya da başarısızlığınızda hangisi etkindir?

Annem () babam () her ikisi () hiçbiri () diğer (lütfen belirtiniz):.....

4. Derslerdeki başarısızlığımı anne ve babamdan saklarım.

Annemden: Evet () Hayır () Babamdan: Evet () Hayır ()

5. Aşağıdaki ifadelerden hangisi size daha çok uygun?

İleride çocuğum olursa ona **annemin** bana davrandığı gibi davranırım.

Kesinlikle davranırım.()

Belki davranırım. ()

Kesinlikle davranmam. ()

İleride çocuğum olursa ona **babamın** bana davrandığı gibi davranırım.

Kesinlikle davranırım.()

Belki davranırım. ()

Kesinlikle davranmam. ()

6. Aşağıdaki ifadelerden hangisi size daha çok uygun?

Geleceğim için iyi bir eğitim almam gerektiğine inanıyorum. ()

Geleceğim için iyi bir eğitim almam gerektiğine inanmıyorum. ()

7. Belirli bir hobiniz var mı? **Evet () Hayır ()**

Cevabınız evet ise belirtiniz: **Spor:**.....

Sanat:.....

Diğer:.....

8. İleride özellikle seçmeyi düşündüğünüz bir meslek var mı? **Evet () Hayır ()**

Cevabınız evet ise belirtiniz:.....

Lütfen aşağıdaki sorulara kendi **anne** ve **babanızı** düşünerek dikkatle okuyunuz. Aşağıdaki durumun anne ve babanızın davranışlarına ne kadar benzediğini düşünün ve değerlendirmenizi her biri için ayrı ayrı yapın.

Eğer **TAMAMEN BENZİYORSA** aşağıdaki cümlelerin sonundaki kutunun içine **4**,

BİRAZ BENZİYORSA 3,

BENZEMİYORSA 2,

HİÇ BENZEMİYORSA 1, yazınız.

1. Herhangi bir sorunun olduğunda, eminim annem bana yardım eder.	
Herhangi bir sorunun olduğunda, eminim babam bana yardım eder.	
2. Annem büyüklerle tartışmamam gerektiğini söyler.	
Babam büyüklerle tartışmamam gerektiğini söyler.	
3. Annem yaptığım her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlar.	
Babam yaptığım her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlar.	
4. Annem herhangi bir tartışma sırasında başkalarını kızdırmamak için susmam gerektiğini söyler.	
Babam herhangi bir tartışma sırasında başkalarını kızdırmamak için susmam gerektiğini söyler.	
5. Annem bazı konularda ' <i>sen kendin karar ver</i> ' der.	
Babam bazı konularda ' <i>sen kendin karar ver</i> ' der.	
6. Derslerimde ne zaman düşük not alsam, annem bana kızar.	
Derslerimde ne zaman düşük not alsam, babam bana kızar.	
7. Ders çalışırken anlayamadığım bir şey olduğunda, annem bana yardım eder.	
Ders çalışırken anlayamadığım bir şey olduğunda, babam bana yardım eder.	
8. Annem kendi görüşlerinin doğru olduğunu bu görüşleri onunla tartışmamam gerektiğini söyler.	
Babam kendi görüşlerinin doğru olduğunu bu görüşleri onunla tartışmamam gerektiğini söyler.	
9. Annem benden bir şey yapmamı istediğinde, niçin bunu yapmam gerektiğini söyler.	
Babam benden bir şey yapmamı istediğinde, niçin bunu yapmam gerektiğini söyler.	
10. Annemle her tartıştımda bana ' <i>büyüdüğün zaman anlarsın</i> ' der.	
Babamla her tartıştımda bana ' <i>büyüdüğün zaman anlarsın</i> ' der.	
11. Derslerimden düşük not aldığımında, annem beni daha çok çalışmam için destekler.	
Derslerimden düşük not aldığımında, babam beni daha çok çalışmam için destekler.	
12. Annem yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verir.	
Babam yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verir.	
13. Annem arkadaşlarımı tanır.	
Babam arkadaşlarımı tanır.	
14. Annem istemediği bir şey yaptığımında, bana karşı soğuk davranır ve küser.	
Babam istemediği bir şey yaptığımında, bana karşı soğuk davranır ve küser.	
15. Annem sadece benimle konuşmak için zaman ayırır.	
Babam sadece benimle konuşmak için zaman ayırır.	
16. Derslerimden düşük notlar aldığımında, annem öyle davranır ki suçluluk duyar ve utanırım.	
Derslerimden düşük notlar aldığımında, babam öyle davranır ki suçluluk duyar ve utanırım.	
17. Annemle birlikte hoşça vakit geçiririz.	
Babamla birlikte hoşça vakit geçiririz.	
18. Annemi kızdıracak bir şey yaptığımında, onunla birlikte yapmak istediğim şeyleri yapmama izin vermez.	
Babamı kızdıracak bir şey yaptığımında, onunla birlikte yapmak istediğim şeyleri yapmama izin vermez.	

Aşağıdaki her ifadenin yanında bulunan kutulardan sadece size uygun olanın içine çarpı (X) işareti koyunuz.
19. Genelde annen baban okul zamanı hafta içi gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verir mi?

Annem:

Evet **Hayır**

Babam:

Evet **Hayır**

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

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

Annem:

8:00'den önce	10:00-10:59 arası	
8:00-8:59 arası	11:00 ya da daha geç	
9:00-9:59 arası	İstediğim saate kadar	

Babam:

8:00'den önce	10:00-10:59 arası	
8:00-8:59 arası	11:00 ya da daha geç	
9:00-9:59 arası	İstediğim saate kadar	

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

Annem:

Evet **Hayır**

Babam:

Evet **Hayır**

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

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

Annem:

8:00'den önce	10:00-10:59 arası	
8:00-8:59 arası	11:00 ya da daha geç	
9:00-9:59 arası	İstediğim saate kadar	

Babam:

8:00'den önce	10:00-10:59 arası	
8:00-8:59 arası	11:00 ya da daha geç	
9:00-9:59 arası	İstediğim saate kadar	

Annem/baban aşağıdakileri öğrenmek için ne kadar çaba gösterir?

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

Annem/babanın aşağıdakiler hakkında ne kadar bilgisi vardır?

Annem:	Bilgisi yoktur	Çok az bilgisi vardır	Çok bilgisi vardır
24.Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğin,			
25.Boş zamanlarında ne yaptığın,			
26.Okuldan çıktıktan sonra nereye gittiğin,			

Baban:	Bilgisi yoktur	Çok az bilgisi vardır	Çok bilgisi vardır
24.Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğin,			
25.Boş zamanlarında ne yaptığın,			
26.Okuldan çıktıktan sonra nereye gittiğin,			

EK - 3

Aşağıdaki maddelerde sözü edilen durumların kendi ailenizde görülüp görülmediğine karar veriniz ve **doğru** veya **yanlış** seçeneklerinden birini işaretleyiniz. **Doğru** seçeneğini işaretlediğiniz maddeler için, bu durumun sizin için ifade ettiği **hiç etkilemiyor, biraz etkiliyor, orta derecede etkiliyor, çok etkiliyor** seçeneklerinden birini işaretleyerek belirleyiniz.

	Yanıtınız doğru ise bu durumdan ne kadar etkileniyorsunuz?					
	Doğru	Yanlış	Hiç	Biraz	Orta	Çok
1.Aile üyelerimizden birinin uzun süreden beri devam eden bir hastalığı var.						
2.Sık sık birilerinden borç almak zorunda kalırız.						
3.Annem veya babam arkadaşlarımın yaptıkları birçok şeyi yapmama izin vermez.						
4.Bizim evde hatalı davranışlar hemen cezalandırılır.						
5.Annem veya baba genellikle benim nerede ve kiminle olduğumun, ne yaptığımın farkında değildir.						
6.Annem ve babam sık sık tartışır, kavga ederler.						
7.Bizim evde neyin, nasıl ve ne zaman yapılacağına annem ve babam karar verir; benim fikirlerim dikkatine alınmaz						
8.Çoğunlukla birbirimize duygularımızı belli etmeyiz.						
9.Bizim evde temizlik işleri (süpürme, silme gibi) genellikle ihmal edilir.						
10.Annem veya babam, beni sıklıkla kardeşlerim ya da yaşlılarımla karşılaştırır.						
11.Çalışmak zorunda olan aile üyelerimizin işsiz kaldığı yada iş bulamadığı olmuştur.						
12.Bizim evde uyulması gereken kurallar çok sık değişir.						
13.Ailece gittiğimiz hemen hemen hiçbir yer yoktur (sineme, tiyatro, piknik gibi).						
14.Annem veya babam beni sık sık azarlar.						
15.Aile içi önemli sorunlarımız olsa bile sanki hiçbir sorunumuz yokmuş gibi bunlar hakkında konuşmayız.						
16.Çevremizdeki bazı kişileri (komşu, akraba gibi) karakola şikayet ettiğimiz olur.						
17.Annem veya babam bana olan sevgisini belli etmez.						
18.Bizim evde aile üyelerinin sportif faaliyetlere katılmaları engellenir.						
19.Annem veya babam sık sık birbirlerini evi terk etmekle yada boşanmakla tehdit eder.						
20.Bizim evde genellikle verilen sözler tutulmaz.						
21.Annem veya babamla aynı yatakta uyduğum olur.						
22.Annem veya babam benim sorunlarımla yeterince ilgilenmez.						
23.Evimizde herkese yetecek kadar oda yoktur.						
24.Bizim evde en ufak hatalar bile kolay affedilmez.						
25.Annemin veya babamın, evlilik dışı ilişkisi olmuştur.						

	Yanıtınız doğru ise bu durumdan ne kadar etkileniyorsunuz?					
	Doğru	Yanlış	Hiç	Biraz	Orta	Çok
26. Annem veya babam, özel hayatıma çok fazla karışır.						
27. Evdeki tartışma ve kavgalar sırasında yaralandığım olmuştur.						
28. Bizim evde genellikle sofraya kurulmaz, herkes ayaküstü bir şeyler atıştırıp karnını doyurur.						
29. Bizim evde aile üyelerinin boş zamanlarında çeşitli faaliyetlere (sosyal dernek çalışmaları, kurslar gibi) katılmaları engellenir.						
30. Annemin veya babamın, bana hakaret ya da küfür ettiği olur.						
31. Ailemizin bazı üyeleri çok sık hastalanır.						
32. Aile üyelerimizden birinin bana uygunsuz teklif yada yaklaşımda bulunduğu (dokunma, öpme gibi) olmuştur.						
33. Bizim evde herkesin o kadar farklı görüşleri vardır ki, bir konu hakkında karar vermek çok zor olur.						
34. Annem veya babam, çoğunlukla arkadaşlarımla birlikte gezmeme izin vermez.						
35. Ekonomik zorluklar nedeniyle önemli ihtiyaçlarımızı bile karşılayamadığımız olur.						
36. Çoğu zaman ne yaparsam yapayım, anneme veya babama yaranamam.						
37. Annem ve babam arasındaki kavgalar bazen o kadar büyür ki, birbirlerine vururlar.						
38. Benimle ilgili konularda (meslek, iş, eş seçimi gibi) benim yerime annem veya babam karar verir.						
39. Annemin veya babamın kendi cinsel sorunlarını bana anlattıkları olur.						
40. Ailece birlikte olduğumuz zamanlarda konuşacak konu bulmakta zorluk çekeriz.						
41. Annem veya babam tarafından evden kovulduğum olmuştur.						
42. Bizim evde aile üyelerinin sinema, tiyatro gibi sanat konularıyla ilgilenmeleri istenmez.						
43. Çevremizdekilerin şikayetleri sonucu bazı aile üyelerimizin karakola çağrıldıkları olur.						
44. Annem veya babam, hemen her konuda kendi istediğini kabul etmem için beni zorlar.						
45. Bizim evde aile üyelerimizin olumlu özellikleri ve başarıları hakkında konuşulmaz.						
46. Annemin ve babamın başkalarının yanında birbirlerine kötü davrandıkları olur.						
47. Annem veya babam, karar vermede zorluk çektiğim konularda bana yol göstermez.						
48. Bizim evde görev ve sorumluluklarını yerine getirmeyenlere karşı çok sert davranılır.						
49. Annemin veya babamın başkalarının yanında benim hakkımda kötü sözler söylediği olmuştur.						
50. Çalışarak aileme katkıda bulunmak zorundayım.						
51. Annem veya babam kızınca bana vurur.						
52. Evimize gelen misafirlerle yada ziyaretine gittiğimiz ailelerle tartıştığımız hatta kavga ettiğimiz olur.						

	Yanıtınız doğru ise bu durumdan ne kadar etkileniyorsunuz?					
	Doğru	Yanlış	Hiç	Biraz	Orta	Çok
53.Bizim ev genellikle dağınıktır, bu yüzden eşyalarımızı bulmakta zorluk çekeriz.						
54.Aile üyelerimizden birinin benimle cinsel ilişkide bulunmak istediği olmuştur.						
55.Annem veya babam çoğunlukla benim istek ve ihtiyaçlarıma aldırış etmez.						
56.Bizim evde genellikle kimin, neye, ne zaman, nasıl tepki göstereceği(kızacağı, üzüleceği, alınacağı vb.) belli olmaz.						
57.Evimizdeki eşyaları satmak zorunda kaldığımız olmuştur.						
58.Annem veya babam bazen bana o kadar kızar ki başkalarının yanında bana vurur.						
59.Annemin veya babamın uluorta, açık saçık konuştuğu olur.						
60.Ailece önem verdiğimiz ve kutladığımız özel günler (yaş günü, yılbaşı gibi) yoktur.						
61.Annem ve babam arasındaki kavgalar sonucunda, ikisinden birinin evi terk ettiği ve günlerce gelmediği olmuştur.						
62.Bizim evde birisi hastalandığı zaman genellikle ihmal edilir ve son dakikaya kadar doktora gidilmez.						
63.Çevremizdeki bazı kişilerin ailemiz hakkında kötü sözler söyledikleri olur.						
64.Genellikle konuyu tam anlamadan birbirimizi eleştirmeye, suçlamaya başlarız.						
65.Bizim evde bulaşık ve çamaşırlar çok zorunlu olmadıkça yıkanmaz, bekletilir.						
66.Annem ve babam arasındaki kavgalarda evdeki eşyaların kırılıp, döküldüğü olmuştur.						
67.Bizim evde aile üyelerinin birbirlerine küsüp, günlerce konuşmadığı olur.						
68.Arkadaşlarımı rahatlıkla evimize davet edemem.						
69.Annemin veya babamın, dostunu ya da metresini eve getirdiği olmuştur.						

EK - 4

Anne babanızın birbirleri ile olan ilişkilerini düşünün ve aşağıdaki ifadelere ne kadar katıldığınızı, ifadenin yanına işaretleyiniz.

	Hiç	Biraz	Oldukça	Kesinlikle
1. Annem ve babam birbirlerine karşı sevgi dolu ve şefkatlidirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Annemin ve babamın benzer istek ve amaçları vardır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Annemin ve babamın evlilikleri ile ilgili sorunları vardır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Annem ve babam birbirlerine sinir olurlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Annem ve babam birbirlerinin söylediklerine pek kulak asmazlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Annemin ve babamın evlilikleri, birçok evlilik kadar iyi değildir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Annem ve babam evliliklerinden çok memnunlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Annem ve babam nadiren birlikte gülerler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Annem ve babam birbirlerine kendileri hakkında fazla şey anlatmazlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Annem ve babam tatilleri nasıl geçirecekleri konusunda aynı fikirdedirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Annem ve babam sık sık para konusunda tartışırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Annem ve babam birbirleri ile iyi anlaşırlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Annem ve babamın ayrılmayı düşündükleri olur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Annemin ve babamın, birbirlerinin akrabaları ile olan ilişkilerinde bir sorunu yoktur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Annem ve babam birbirlerine karşı anlayışlıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Annem ve babam çocuk yetiştirme konusunda aynı fikirdedirler.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

KAYNAKÇA

Amato, P.R. (1993) "Children's Adjustment to Divorce: Theories, Hypotheses and Empirical Support", *Journal of Marriage and Family*, 55, 23-28.

Amato, P.R.; Keith, B. (1991) "Consequences of Parental Divorce for Children's Well-Being", *Psychological Bulletin*, 110, 26-46.

Aydoğmuş, K.; Baltaş, A.; Baltaş, Z.; Davaslıgil, Ü.; ve ark.(2004), (ed: Yavuzer, H.), *Ana-Baba Okulu*, 11. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Baumrind, D. (1980) "New Directions in Socialization Research", *American Psychologist*, 35, 639-652.

Bee, H.; Bjorklund, B.R. (2004) *The Journey of Adulthood*, New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Belsky, J. (1981) "Early Human Experience: A Family Perspective", *Developmental Psychology*, 17, 3-23.

Belsky, J. (1984) "The Determinants of Parenting: A Process Model", *Child Development*, 55, 83-96.

Belsky, J.; Youngblade, L.; Rovine, M.; Volling, B. (1991) "Patterns of Marital Change and Parent-Child Interaction", *Journal of Marriage and Family*, 53, 487-498.

Block, H.J. (1973) "Conceptions of Sex-Role: Some Cross-Cultural and Longitudinal Perspectives", *American Psychologist*, 28, 512-526.

Block, H.J.; Block, J.; Morrison, A. (1981) "Parental Agreement-Disagreement on Child-rearing Orientations and Gender-related Personality Correlates in Children", *Child Development*, 52, 965-974.

Booth, A.; Amato, P.R. (1994) "Parental Marital Quality, Parental Divorce, and Relations with Parents" *Journal of Marriage and Family*, 56, 21-34.

Bornstein, M.H.; Haynes, O.M.; Azuma, H.; et all. (1998) "A Cross-National Study of Self-Evaluations and Attributions in Parenting: Argentina, Belgium, France, Israel, Italy, Japan and the United States", *Developmental Psychology*, 34, 662-676.

Brody, G.; Moore, K.; Gleib, D. (1994) "Family Processes During Adolescence as Predictors of Parent-Young Adult Attitude Similarity", *Family Relations*, 43, 369-373.

Bronfenbrenner, U. (1986) "Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives", *Developmental Psychology*, 22, 723-742.

Brown, B.B.; Mounts, N.; Lamborn, S.D.; Steinberg, L. (1993) "Parenting Practices and Peer Group Affiliation in Adolescence", *Child Development*, 64, 467-482.

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.

Chao, R.K. (1994) "Beyond Parental Control and Authoritarian Parenting Style: Understanding Chinese Parenting through the Cultural Notion of Training", *Child Development*, 65, 1111-1119.

Chao, R.K. (2001) "Extending Research on the Consequences of Parenting Style for Chinese Americans and European Americans", *Child Development*, 72, 1832-1843.

Cole, D.A.; Martin, J.M.; Peeke, L.A.; Seroczynski, A.D.; Fier, J. (1999) "Children's Over and Under Estimation of Academic Competence: A Longitudinal

Study of Gender Differences, Depression, and Anxiety”, *Child Development*, 70, 459-473.

Collins, W.A.; Russell, G. (1991) “Mother-Child and Father-Child Relationships in Middle Childhood and Adolescence: A Developmental Analysis”, *Developmental Review*, 11, 99-136.

Crouter, A.C.; Helms-Erikson, H.; Updegraff, K.; McHale, S.M.; (1999) “Conditions Underlying Parents’ Knowledge about Children’s Daily Lives in Middle Childhood”, *Child Development*, 70, 246-259.

Crouter, A.C.; MacDermid, M.S.; 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.

Darling, N.; Steinberg, L. (1993) “Parenting Style as Context: An Integrative Model”, *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.

Dishion, T.J.; McMahon, R.J. (1998) “Parental Monitoring and the Prevention of Child and Adolescent Problem Behavior”, *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1, 61-75.

Dornbusch, S.M.; Ritter, P.L.; Leiderman, P.H.; Roberts, F.; Fraleigh, M.J. (1987) “The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance”, *Child Development*, 58, 1244-1257.

Dweck, C.S. (1986) “Motivation Processes Affecting Learning”, *American Psychologist*, 41, 1040-1048.

Dweck, C.S.; Davidson, W.; Nelson, S.; Enna, B. (1978) "Sex Differences in Learned Helplessness: An Experimental Analysis", *Developmental Psychology*, 14, 268-276.

Eccles, J.S.; Midgley, C.; Wigfield, A.; Buchanan, C.M.; Reuman, D.; Flanagan, C.; Maciver, D. (1993) "The Impact of Stage-Environment Fit on Young Adolescents' Experiences in Schools and in Families", *American Psychologist*, 48, 90-101.

Erel, O.; Burman, B. (1995) "Interrelatedness of Marital Relations and Parent-Child Relations: A Meta-Analytical Review", *Psychological Bulletin*, 118, 108-132.

Fehrmann, P.G.; Keith, T.Z.; Reimers, T.M. (1987) "Home Influence on School Learning: Direct and Indirect Effects of Parent Involvement on High School Grades", *Journal of Educational Research*, 80, 330-337.

Frey, K.S.; Ruble, D.N. (1987) "What Children Say About Classroom Performance: Sex and Grade Differences in Perceived Competence" *Child Development*, 58, 1066-1078.

Gander, M.J.; Gardiner, H.W. (2004), (ed: Bekir, O), *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, 5. Basım, İmge Kitabevi, Ankara.

Ginsburg, G.S.; Bronstein, P. (1993) "Family Factors Related to Children's Intrinsic/Extrinsic Motivational Orientation and Academic Performance", *Child Development*, 64, 1461-1474.

Goldberg, W.A.; Easterbrooks, M.A. (1984) "The Role of Marital Quality in Toddler Development", *Developmental Psychology*, 20, 504-514.

Gordon, T. (2005), (ed: Özkan, B), *Çocukta Dış Disiplin mi İç Disiplin mi?*, 7. Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Grolnick, W.S.; Benjet, C.; Kurowski, C.O.; Apostoleris, N.H. (1997) “Predictors of Parent Involvement in Children’s Schooling”, *Journal of Educational Psychology*, 89, 538-548

Grolnick, W.S.; Slowiaczek, M.L. (1994) “Parent Involvement in Children’s Schooling: A Multidimensional Conceptualization and Motivational Model”, *Child Development*, 64, 237-252.

Guannar-Gnechten, M. (1978) “Changing a Frightening Toy into a Pleasant Toy by Allowing the Infant to Control its Actions”, *Developmental Psychology*, 14, 157-162.

Gülerce, A. (1996) *Türkiye’de Ailelerin Psikolojik Örintüleri*, 1. Basım, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Güroğlu, B. (2002) *Prediction of Academic Achievement in Turkish Adolescents from Attachment Style and Mother’s Parenting Style Variables*, Boğaziçi Üniversitesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul.

Hess, R.D.; Holloway, S.D. (1984) “Family and School as Educational Institutions”, *Review of Child Development Research*, 7, 179-222.

Hess, R.D.; McDewitt, T.M. (1984) “Some Cognitive Consequences of Maternal Intervention Techniques”, *Child Development*, 55, 2017-2030.

Heyndrickx, F. (2004) *The Role of Parenting and Family Background on Turkish Adolescents’ Academic Achievement*, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.

Hinde, J.S. (1998) "Parenting in Different Cultures", *Developmental Psychology*, 34, 698-700.

Holden, G.W.; Ritchie, K.L. (1991) "Linking Extreme Marital Discord, Child Rearing, and Behavior Problems: Evidence from Battered Women", *Child Development*, 62, 311-327.

Hortaçsu, N. (2003) *Çocuklukla İlişkiler: Ana Baba, Kardeş ve Akrabalar*. 1. Basım, İmge Kitabevi, İstanbul.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1970) "Social Norms and Authoritarianism: A Turkish American Comparison", *Journal of Personality and Social Psychology*, 16, 444-451.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1990) *İnsan Aile Kültürü*, 1. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1998) *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*, Altan Matbaacılık, İstanbul.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2005) *Yeni İnsan ve İnsanlar*, 10. Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul.

Karadayı, F. (1994) "Üniversite Gençlerinin Algılanan Ana-Baba Tutumları, Ana-Babayla İlişkileri ve Bunların Bazı Kişilik Özellikleri ile Bağlantısı", *Türk Psikoloji Dergisi*, 9, 15-25.

Kuzgun, Y. (1972) "Ana-Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi", Hacettepe Üniversitesi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara.

Lamb, M.E. (1976) "Effects of Stress and Cohort on Mother-Infant and Father-Infant Interactions", *Developmental Psychology*, 12, 435-443.

Lamborn, S.; Mounts, N.; Steinberg, L.; Dornbusch, S.M. (1991) "Patterns of Competence and Adjustment among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families", *Child Development*, 62, 1049-1065.

Lewis, C.C. (1981) "The Effects of Parental Firm Control: A reinterpretation of the findings", *Psychological Bulletin*, 90, 547-563.

Libert, R.M.; Wicks-Nelson, R. (1981) *Developmental Psychology*, 3. edition, Englewood Cliffs: Prentice Hall Inc.

Licht, B.G.; Dweck, C.S. (1984) "Determinants of Academic Achievement: The Interaction of Children's Achievement Orientations with Skill Area", *Developmental Psychology*, 20, 628-636.

Lobitz, W.C.; Johnson, S.M. (1975) "Parental Manipulation of the Behavior of Normal and Deviant Children", *Child Development*, 46, 719-726.

Maccoby, E.E.; Martin, J.A. (1983) "Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction", P.H. Mussen ve E. Hetherington, *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development*, 1-101, New York: Wiley.

O'Donnell, W.J. (1976) "Adolescent Self-Esteem Related to Feelings Towards Parents and Friends", *Journal of Youth and Adolescence*, 5.

Öztürk, O. (2004) *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, 10. Basım, Nobel Tıp Kitapevleri, İstanbul.

Paikoff, R.L.; Brooks-Gunn, J. (1991) "Do Parent-Child Relationships Change During Puberty", *Psychological Bulletin*, 110, 47-66.

Peterson, J.L.; Zill, N. (1986) "Marital Disruption, Parent-Child Relationships, and Behavior Problems in Children", *Journal of Marriage and the Family*, 48, 295-307.

Phillips, D.A. (1984) "The Illusion of Incompetence among Academically Competent Children", *Child Development*, 55, 2000-2016.

Pratkanis, A.R.; Breckler, S.J.; Greenwald, A.G. (1989) *Attitude Structure and Function*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Rohner, R.P.; Pettengill, S.A. (1985) "Perceived Parental Acceptance-Rejection and Parental Control among Korean Adolescents", *Child Development*, 56, 524-528.

Rutter, M. (1979) "Maternal Deprivation: New Findings, New Concepts, New Approaches", *Child Development*, 50, 283-305.

Satır, S. (1996) "Özel Tevfik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Anne-Baba Davranışları ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi", Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

Schultz, D.P.; Schultz, S.E. (2002) (ed. Aslay, Y.), *Modern Psikoloji Tarihi*, 2. Basım, Kaknüs Yayınları, İstanbul.

Schwarz, J.; Barton-Henry, M.; Pruzinsky, T. (1985). "Assessing Child Rearing Behaviors: A Comparison of Ratings Made by Mother, Father, Child, and Sibling", *Child Development*, 56, 462-479.

Sewell, W.; Hauser, R. (1980) "The Wisconsin Longitudinal study of Social and Psychological Factors in Aspirations and Achievements", *Research in the Sociology of Education and Socialization*, 1, 59-100.

Steinberg, L.; Elmen, J.D.; Mounts, N.S. (1989) "Authoritative Parenting, Psychosocial Maturity and Academic Success among Adolescents", *Child Development*, 60, 1424-1436.

Steinberg, L.; Lamborn, S.; Dornbusch, S.; Darling, N. (1992) "Impact Of Parenting Practices on Adolescent Achievement: Authoritative Parenting, School Involvement, and Encouragement to Succeed" *Child Development*, 63, 1266-1281.

Steinberg, L.; Mounts, N.S.; Lamborn, S.; Dornbusch, S. (1991) "Authoritative Parenting and Adolescent Adjustmenr Across Various Ecological Niches" *Journal of Research on Adolescence*, 1, 19-36.

Stevenson, D.L.; Baker, D.P. (1987) "The Family-School Relation and the Child's School Performance", *Child Development*, 58, 1348-1357.

Şemin, R.U. (1992) *Gençlik Psikolojisi*, 3. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Şendil, G.; Balkan, İ.K. (2005) *Anne Baba Olmak*, 1. Basım, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

Temel, Z.F.; Aksoy, A.B. (2001) *Ergen ve Gelişimi: Yetişkinliğe İlk Adım*, 1. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Thompson, L.; Walker, A. (1989) "Gender in Families: Women and Men in Marriage, Work, and Parenthood" *Journal of Marriage and Family*, 51, 845-872.

Tuğrul, C. (1996) “Gençlik Dönemindeki Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği: Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 36, 25-41

Yılmaz, A. (2000) “Eşler Arasındaki Uyum ve Çocuğun Algıladığı Anne-Baba Tutumu ile Çocukların, Ergenlerin ve Gençlerin Akademik Başarıları ve Benlik Algıları Arasındaki İlişkiler” Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara.

Yörükoğlu, A. (1980) *Çocuk Ruh Sağlığı*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul.