



T.C.

**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS**  
**PROGRAMI**

**ANA BABA TUTUMLARININ BAŞARI YÖNELİMLERİNİ**  
**YORDAMASINDA OTOMATİK DÜŞÜNCELERİN ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet GAZEL**

**TOKAT**  
**Mayıs, 2019**



**T.C.**  
**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK YÜKSEK LİSANS**  
**PROGRAMI**

**ANA BABA TUTUMLARININ BAŞARI YÖNELİMLERİNİ**  
**YORDAMASINDA OTOMATİK DÜŞÜNCELERİN ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet GAZEL**

**Danışman: Prof. Dr. Gülşah BAŞOL**

**TOKAT**  
**Mayıs, 2019**

## ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

.../.../2019

Mehmet GAZEL

İmzası

Mehmet GAZEL

Mayıs, 2019

**ANA BABA TUTUMLARININ BAŞARI  
YÖNELİMLERİNİ YORDAMASINDA OTOMATİK  
DÜŞÜNCELERİN ARACI ROLÜ**



## JÜRİ ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Mehmet GAZEL'in Ana Baba Tutumlarının Başarı Yönelimlerini Yordamasında Otomatik Düşüncelerin Aracılık Rolü adlı çalışması ~~25.12.2019~~ 13.06.2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Dr. Öğretim Üyesi Yaşar BARUT

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr Gülşah BAŞOL

Üye: Doç. Dr. İbrahim ARPACI

Üye :

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

13.06/2019  
Doç. Dr. Kerem KILIÇER  
Enstitü Müdürü



## TEŞEKKÜR

Akademik erteleme davranışı gösterip motivasyonumu kaybettiğim zaman diliminde karőıma çıkan, konu belirlemeden, analizlerde kullanacağım program ile analizleri yapmayı öğretmeye ve analizleri birlikte yapmaya kadar çalıőmamın bütün aőamalarındaki süreçte bilgi ve becerileri ile bana destek olan, her daim sorularıma cevap vererek beni güdüleyen değerli tez danışmanım Prof. Dr. Gülşah BAŞOL'a çok teşekkür ederim. Ayrıca yönlendirmeleri ile çalıőmamın son halini almasında destek sağlayan jüri üyelerime teşekkür ederim.

Ne yaparsam yapayım emeklerini ödeyemeyeceğim değerli annem ve babam Hacere ve Tatlı GAZEL ile çalışma süreci boyunca beni destekleyen, iőlerimi hafifleten, karőılaőtđım günden bugüne gülüőü ile içimi ısıtan canım eőim Nigar GAZEL'e teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans süreci boyunca ortak hareket ettiğim değerli kardeőim ağlar ÇAĞAN'a verdiği desteklerden ötürü teşekkür ederim.

Mehmet GAZEL  
Mayıs, 2019

## ÖZET

### ANA BABA TUTUMLARININ BAŞARI YÖNELİMLERİNİ YORDAMASINDA OTOMATİK DÜŞÜNCELERİN ARACI ROLÜ

Gazel, Mehmet

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gülşah Başol

Mayıs-2019, xii + 125 sayfa

Bu araştırmanın amacı üniversiteye geçiş sürecinde olan ortaöğretim on ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları ana baba tutumları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracılık rolünün incelenmesidir. Araştırmanın değişkenleri algılanan ana baba tutumları (bağımsız değişken), başarı yönelimleri (bağımlı değişken) ve otomatik düşünceler (aracı değişken)'dir. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler Yapısal Eşitlik Modeli kullanılarak yol analizi ile incelenmiştir. Analizlerde AMOS 21.00 ve SPSS 22.00 programları kullanılmıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi Orta Kızılırmak Bölümü'nde bulunan bir ilin on ikinci sınıfında öğrenim gören uygun örnekleme yolu ile seçilen 216'sı kız, 250'si erkek olmak üzere toplamda 466 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçme araçlarını Kişisel Bilgi Formu, Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği, Otomatik Düşünceler Ölçeği ve 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği oluşturmaktadır.

. Yapılan analizler sonucunda şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin; anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi ve baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide kısmi aracı, baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide ise tam aracı rolü ortaya konulmuştur. Ayrıca ümitsizliğe yönelik düşüncelerin de baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide kısmi aracı rolünün olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Algılanan ana baba tutumları, başarı yönelimleri ve otomatik düşünceler

## **ABSTRACT**

### **THE INTERMEDIARY ROLE OF AUTOMATIC THOUGHTS IN THE PARENTAL ATTITUDES' PREDICTING SUCCESS TARGET ORIENTATIONS**

Gazel, Mehmet

Psychological Counseling ve Guidance Area

Advisor: Prof. Dr. Gülşah Başol

May-2019, xii + 125 page

The aim of this study is to investigate the mediating role of automatic thoughts in the relationship between perceived parental attitudes ve achievement orientations. The variables of the study are perceived parental attitudes (independent variables), success orientations (dependent variable) ve automatic thoughts (mediator variable). The relationships between these variables were examined by multiple mediation analyses. The research was carried out with 466 students, 216 girls ve 250 boys, who were selected by means of convenience sampling from the Grade 12<sup>th</sup> in a province in the Central Anatolia Region in the 2017-2018 academic year. The data collection tools of the study were Personal Information Form, Leuven Perceived Parenting Scale, Automatic Thoughts Scale ve 2X2 Success Directions Scale.

In this study, the mediating role of automatic thoughts in the relationship between perceived parental attitudes ve success orientations was evaluated by using a Structural Equation Model. In the analysis, AMOS 21.00 ve SPSS 22.00 programs were used. As a result of the analyzes, it was found that Confusion ve Escape thoughts was the partial mediator in explaining the relationship between the father's behavioral control ve learning avoidance success orientation.

Keywords: Perceived parental attitudes, success orientations ve automatic thoughts



## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	4
Araştırmanın Önemi .....	5
Sınırlılıklar.....	6
Sayıtlar .....	6
Tanımlar .....	6
BÖLÜM II .....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
Başarı Amaç Oryantasyonu Kuramı.....	8
Öğrenme Amaç Oryantasyonu .....	11
Öğrenme-Yaklaşma ve Öğrenme-Kaçınma Amaç Oryantasyonu .....	12
Performans Amaç Oryantasyonu.....	13
Performans-Yaklaşma ve Performans-Kaçınma Amaç Oryantasyonu .....	14
Başarı Amaç Oryantasyonları Üzerinde Yapılmış Çalışmalar .....	15
Ana Baba Tutumları .....	19
Ana Babalık Tarzları ve Boyutları .....	21
Aşırı Koruyucu Anne ve Baba Tutumu.....	24
Baskıcı Otoriter Anne ve Baba Tutumu .....	25
Demokratik Anne ve Baba Tutumu.....	26
İlgisiz ve Kayıtsız Anne ve Baba Tutumu.....	26

Anne ve Baba Tutumları Üzerinde Yapılmış Çalışmalar.....	27
Otomatik Düşünceler.....	29
Bilişsel Çarpıtmalar.....	32
Otomatik Düşünceler Üzerinde Yapılmış Çalışmalar.....	34
BÖLÜM III.....	38
YÖNTEM.....	38
Araştırma Modeli.....	38
Evren ve Örneklem.....	40
Veri Toplama Araçları.....	44
Kişisel Bilgi Formu.....	44
Algılanan Ana ve Babalık Ölçeği (LAABÖ) Ergen Sürümü.....	45
Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ).....	47
2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (2X2BYÖ).....	48
Veri Toplama Süreci.....	48
Verilerin Çözümlemesi.....	49
BÖLÜM IV.....	51
BULGULAR VE YORUM.....	51
Verinin Temizlenmesi ve Analize Hazırlanması.....	51
Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenilirliğine Yönelik Bulgular.....	51
Anne Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model I).....	57
Baba Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model II).....	59
Baba Psikolojik Kontrol ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model III).....	61
Baba Psikolojik Kontrol ile Performans Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Ümitsizliğe Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model IV).....	63

BÖLÜM V .....	66
TARTIŞMA .....	66
BÖLÜM VI.....	72
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
Sonuç .....	72
Öneriler.....	75
KAYNAKÇA.....	76
EKLER.....	86
Ek. 1 Kişisel Bilgi Formu.....	86
Ek. 2 Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği: Ergen Anne Formu .....	87
Ek. 3 Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği: Ergen Baba Formu .....	88
Ek. 4 Otomatik Düşünceler Ölçeği.....	89
Ek. 5 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği .....	90
Ek. 6 Ölçme Araçları Kullanım İzni .....	91
Ek. 7 Milli Eğitim Müdürlüğü Tez Çalışması Araştırma İzni.....	92
Ek. 8 Anne Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı .....	93
Ek. 9 Baba Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı .....	94
Ek. 10 Baba Psikolojik Kontrol ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı .....	95
Ek. 11 Baba Psikolojik Kontrol ile Performans Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Ümitsizliğe Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı.....	96
Ek. 12 Leuven Algılanan Ana Babalık Ergen Anne Davranışsal Denetim İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	97
Ek. 13 Leuven Algılanan Ana Babalık Ergen Baba Davranışsal Denetim İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	101
Ek. 14 Leuven Algılanan Ana Babalık Ergen Baba Psikolojik Kontrol İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	105

Ek. 15 2X2 Başarı Yönelimleri Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimleri İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	109
Ek. 16 2X2 Başarı Yönelimleri Performans Kaçınma Başarı Yönelimi İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	113
Ek. 17 Otomatik Düşünceler Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	117
Ek. 18 Otomatik Düşünceler Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği .....	121
Ek. 19 Özgeçmiş.....	125



## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

Tablo 1. Başarı Hedef Yönelimlerini Belirtmek İçin Farklı Teorisyenlerin Kullandıkları Etiketler.....	9
Tablo 2. 2X2 Başarı Hedef Yönelimlerinin Özellikleri.....	15
Tablo 3. Baumrind Ebeveynlik Tarzları ve Özellikleri (Yılmaz, 2000). ....	22
Tablo 4. Maccoby ve Martin'in Ebeveynlik Tarzları ve Özellikleri .....	23
Tablo 5. Soenens, Beyers ve Goossens' in Ebeveynlik Tarzları ve Özellikleri .....	24
Şekil 2. Genel Bilişsel Model (Creed, Reisweber ve Beck, 2014 .....	29
Tablo 6. Temel İnanç, Ara İnanç ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkiler (Leahy, 2018).....	31
Tablo 7. Katılımcıların Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı.....	41
Tablo 8. Katılımcıların Anne ve Baba ile İlgili Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı ....	43
Tablo 9. Uyum Katsayıları.....	50
Tablo 10. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	52
Tablo 11. İttutarlılık Katsayıları, Bileşik Güvenilirlik, Ortalama Açıklanan Varyans, Ayrışma Geçerliği, Korelasyon Katsayısı Değerleri .....	54
Tablo 12. Tanımlayıcı İstatistikler.....	56

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
Şekil1. Araştırma Modeli.....	5
Şekil 2. Genel Bilişsel Model (Creed, Reisweber ve Beck, 2014).....	29
Şekil 3. Bilişsel Terapi Kavramları Arasındaki İlişkiler (Creed, Reisweber ve Beck, 2014).....	31
Şekil 4. Araştırma Modelleri .....	39
Şekil 5. Aracılık Modeli.....	57
Şekil 6. Aracılık Modeli II.....	59
Şekil 7. Aracılık Modeli III.....	61
Şekil 8. Aracılık Modeli IV .....	63

## KISALTMALAR

AMOS	İstatistik Programı
LAABÖ	Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği
LGS	Liselere Geçiş Sınavı
ODÖ	Otomatik Düşünceler Ölçeği
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
YEM	Yapısal Eşitlik Modeli
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı
2X2BYÖ	2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problemine, alt problemlerine, amacına, önemine, sayıtlılarına, sınırlılıklarına, tanımlarına ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

#### Problem Durumu

Eğitimin amacı bireyde istenen yönde davranış değişikliği oluşturmaktır (Ertürk, 1997). Bireylere eğitim yolu ile istenilen doğrultuda davranışlar kazandırılır. Eğitim denilince akla ilk gelen aile olsa da örgün eğitim söz konusu olunca okullar daha fazla ön plana çıkmaktadır. Eğitim kurumlarında öğrencilere belirli bir düzen içerisinde bilgi ve beceriler aktarılır. Kazanımlara ne derece ulaşıldığını anlamak için ölçme ve değerlendirme yapılır. Öğrenciler açısından ise sınavlarda başarılı olmak önemli bir olgudur. Rusya, İran, Şili gibi bazı ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de nitelikli bir lise ya da üniversite eğitimi almak için Liseye Geçiş Sınavı (LGS) ve Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) gibi sınavlarda başarılı olmak gerekir. Çocuk, aile ve öğretmenlerin oluşturduğu birçok paydaş başarıya ulaşmak için büyük bir çaba sarf etmektedir.

Başarı bu derecede önem kazanmışken öğrencilerin ona ulaşmak için neler yapmaları gerektiği de ön plana çıkmaktadır. Bu nitelikleri belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar ile başarı yönelimleri yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Dweck, 1986; Ames, 1984; Maehr, 1993). Başarı yönelimleri öğrencilerin başarıyı elde edebilmeleri için hangi kriterlere sahip olmaları gerektiğini belirler. Başarı yönelimleri yoluyla başarıya ulaşmada gösterilen davranışın nedenleri anlaşılmaya çalışılır (Ames, 1992). Başarı amaç oryantasyonu öğrencinin başarıya karşı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak kriterlerini inceler (Pintrich ve Schunk, 1996). Bu anlayışta öğrencinin başarıya karşı davranışlarının yanı sıra inanç, duygu ve düşünceleri de ele alarak, bireyin başarıya ulaşmada hangi kritere göre davranışta bulunduğunu bir bütün olarak değerlendirilir. Buna göre başarı yönelimleri teorisi öğrencinin kendisini nasıl değerlendirdiğini ve olaylara nasıl baktığını açıklayan bir çerçevedir (Dweck ve Leggett, 1988). Başarı yönelimleri teorisi öğrencinin kendi yetenek ve başarıya ulaşmak için gösterdiği çabaya yönelik inançlarını ele alır. Elliot ve McGregor (2001), başarı yönelimlerini öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma olarak 2x2



bir çerçeve şeklinde ele almaktadır. Öğrenme yönelimine sahip öğrenci öğrenme sürecindeki materyale tam olarak hâkim olmayı amaçlamakta, başarıyı bir görev olarak tanımlamakta, gelişimlerini kendi kriterlerine göre değerlendirmekte ve kişisel gelişimlerine önem vererek yeteneklerini geliştirmeye çalışmaktadır (Jagoninski ve Nicholls, 1987). Performans yönelimine sahip olan öğrenci ise davranışlarını başkalarına göre düzenleyerek başkalarından önde olmak ve yetersizlikten kaçınma amacı ile davranışta bulunur (Akın, 2006). Performans hedef yönelimli öğrencilerin kendi kişisel gelişimlerinden çok diğerlerinin gelişimlerine göre konumları önemlidir. Yaklaşma- kaçınma yönelimi ise yaklaşma ile istenen sonuca ulaşma, kaçınma ile de istenmeyen sonuçlardan kaçınma çabasını ifade eder (Akın, 2006). Öğrenme yaklaşımli amaçlar öğrenmeyi gerçekleştirmeye doğru olumlu bir yönelimi ifade ederken, öğrenme kaçınmalı amaçlar bazı olumsuz yönelimi ifade etmektedir (Elliot ve McGregor, 2001). Öğrenme yaklaşma yönelimli öğrenci konuyu tam olarak kavramayı, yeteneğini geliştirmeyi, bu doğrultuda hata yapabileceğini ama bunun kişisel gelişimi için bir fırsat olduğunu düşünürken, öğrenme kaçınma yönelimli öğrenci ise yeteneğini geliştirmek istemesine rağmen yanlış ve eksik öğrenebileceğini ve bu durumun olumsuz olduğunu düşünmektedir. Performans yaklaşımli hedefler davranışta bulunmaya yönelik olduklarından olumlu görülürken, performans kaçınma yönelimi kaygı ve yetersizlikten kaçınma sebebiyle olumsuz görülür (Elliot ve McGregor, 1999). Performans yaklaşma yönelimli öğrenci diğerlerinin önünde olma, yapabildiğini gösterme ve yeteneksiz görünmekten kaçınarak davranışta bulunmaya çalışırken, performans kaçınma yönelimli öğrenci diğerlerinin gerisinde kalma ve yeteneksiz görünme kaygısı ile davranışta bulunmaz. Yapılan çalışmada öğrencilerin başarı yönelimleri ile anne baba tutumlarının ilişkili olduğu belirlenmiştir (Tutaş, 2011). Öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumları başarı yönelimlerini etkilemektedir.

Yavuzer (1998), anne baba tutumunu anne babanın kendi kurallarına göre davranışta bulunarak çocuğun kişilik ve toplumsal gelişimini etkilemesi olarak tanımlamaktadır. Ebeveynler kendi varsayımlarına göre davranışta bulunur ve çocuklarının davranışlarını yönlendirirler. Çocuklar ise benlik ve sosyal gelişimlerini bu davranış ve yönlendirmeler vasıtası ile geliştirir. Cüceloğlu (2014), ailelerin öğrencilerden bir anda başarı beklemekle yanıldıklarını, başarının çocukla kurulan ilişki sürecinde onlara yönelik tutumlarına göre birikimli olarak kazanılabileceğini belirtmektedir. Çocuğunun eğitim öğretim süreci boyunca belirli bir davranış örüntüsü

sergileyen ebeveyn, sınavlara hazırlık sürecinde ise çocuğun alışkın olmadığı bir tutum sergileyerek çocuğunun başarılı olmasına etki etmeye çalışır. Bu durumun sonucu olarak çocukları başarıya erişemediği gibi ebeveynler çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Çelenk (2003), eğitim yönünde destekleyici tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının okul başarılarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yapılan bir diğer araştırmada ailevi sorunlarının olmadığını belirten ve ailesinin desteğinden memnun olduğunu belirten çocukların başarı düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır (Dam, 2008). Çocuğun yaşı küçüldükçe ebeveynine olan duygusal ihtiyacı artmaktadır. Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin niteliği çocuktaki psikolojik gelişimin olumlu ilerlemesi açısından önemlidir (Öngider, 2013). Anne ve babanın çocukla olan ilişkisi özellikle küçük yaşlardaki çocuklarda çocuğun duygusal ihtiyacının karşılanmasına katkı sağlayacaktır. Anne, baba ve çocuk arasındaki ilişkinin niteliği arttıkça çocuğun psikolojik gelişimi olumlu olacaktır. Ergenler üzerinde yapılan bir diğer araştırmada ergenlerin anne ve babaları ile olumsuz ilişkilerinin olmasının kendilerinde psikolojik problemlerin oluşmasına sebep olabileceği belirtilmiştir (Odacı, 2007). Anne ve babanın çocukları ile ilişkilerinin nitelikleri ergenlik dönemindeki çocukların da psikolojik durumlarına etki etmektedir. Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin olumlu olmaması ve ebeveynin çocuğuna karşı baskı uygulamaya çalışması çocuklarda stres, depresyon ve olumsuz otomatik düşüncelerin oluşmasına sebep olmaktadır (Mackinnon, Henderson, ve Verewes, 1992). Bireylerin duygusal olarak problem yaşadıklarının göstergelerinden biri de otomatik düşüncelerin oluşma sıklığıdır. Bireylerde problemler karşısında olumsuz otomatik düşüncelerin oluşma sıklığı artmaktadır.

Olumsuz otomatik düşünceler bilişsel terapi yaklaşımının bireylerin yaşadıkları psikolojik problemleri açıklamada kullandığı bir etmendir. Bilişsel terapi, insanın yaşadığı problemin kaynaklarından biri olarak kendi değerlendirmeleri olabileceğini vurgular ve bireyin bilişsel yapısını otomatik düşünceler ile şemalar olarak inceler. Bilişsel yapıdaki otomatik düşünceleri de kişinin çaba harcayarak oluşturmadığı, zihninde kendiliğinden aniden meydana gelen düşünceler olarak açıklar (Türkçapar, 2014). Otomatik düşünceler, bireyin müdahale etmeden hazır olarak zihninde bulunduğu düşüncelerdir. Birey, zihninde aniden meydana gelen, değerlendirilmeden doğru kabul edilip inanılan otomatik düşünceler ile duygu ve davranışlarına yön verir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde akademik güdülenme (Deci ve Ryan, 2000; Pintrich ve

Schunk, 1996), akademik benlik saygısı (Coopersmith, 1969; Hansford ve Hattie, 1982) ve akademik başarının (Shannon ve Allen, 1988) bireyin düşüncelerine karşı duyarlı olduğu belirtilmiştir.

Araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin başarısını etkileyen etmenlerin belirlenmesi, ebeveyn ve öğrencilere etkin çözüm yollarının gösterilmesi gerektiği değerlendirilmiştir. Bu sebeple mevcut çalışmada ebeveyn tutumlarının başarı yönelimlerini yordamasında otomatik düşüncelerin aracılık rolü on ikinci sınıf örneği ile incelenmiştir.

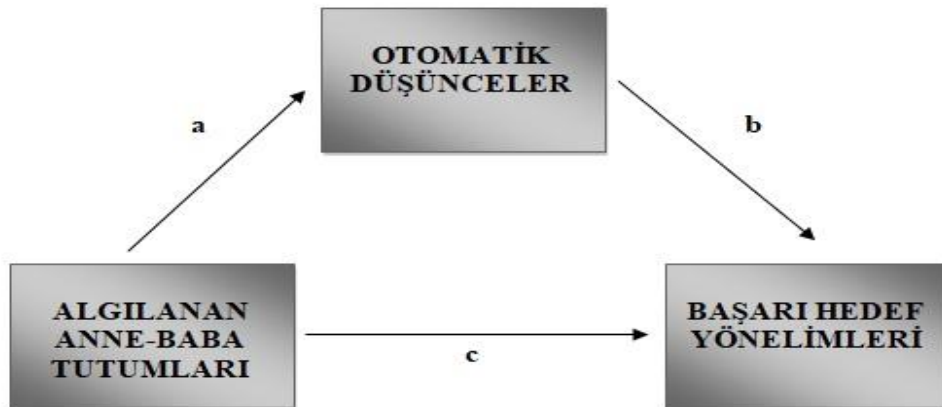
### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel problemi ve alt problemleri Şekil 1’de verilmiştir. Araştırmanın temel problemi:

Yükseköğretime Geçiş Sınavı sürecindeki on ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumlarının başarı hedef yönelimlerini yordamasında otomatik düşüncelerin aracılık rolü var mıdır?

Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. On ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumları başarı hedef yönelimini yordamakta mıdır? (c yolu)
2. Algıladıkları anne-baba tutumları otomatik düşünceleri yordamakta mıdır? (a yolu)
3. Otomatik düşünceler başarı hedef yönelimini yordamakta mıdır? ( b yolu)
4. Öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumları ile başarı hedef yönelimi arasındaki ilişkiyi yordamada otomatik düşüncelerin aracılık rolü var mıdır?



Şekil1. Araştırma Modeli

### Araştırmanın Önemi

Günümüzde aileler çocuklarının spor ya da sanat ile uğraşmasından çok belirli bir bölüme yetecek puanı almaları için çaba sarfetmektedir. Bu hedef doğrultusunda çocuklarını destekleme yetiştirme veya özel kurslara gönderip, onların özel dersler almalarını sağlamaktadır. Ailelerin bu kadar önem verdikleri sınav sürecinde çocuklarına karşı tutum ve yaklaşımları değişmektedir.

Fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak değişimin bir arada yaşandığı, hayatlarındaki en önemli dönemlerden biri olan ergenlik dönemi çatışmaları arasında sınav süreci çocukları etkilemektedir. Öğrenciler sınav sürecinde farklı yönelimler geliştirir. Bazıları dersi anlamaya, daha iyisini yapmaya gayret ederken bazıları ise çaba göstermeyi bırakabilir.

Ailesi tarafından desteklenen, fikirleri alınan, sosyal aktivitelere katılan öğrencilerin sınav sürecini daha rahat atlattıkları düşünülmektedir. Ülkemizde sınav sürecinde anne ve babanın davranışlarının çocuklarının ruhsal durumuna, başarı yönelimlerine etkisini belirlemeye yönelik çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı ve yeni çalışmalara ihtiyaç duyulduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda on ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumları, başarı amaç oryantasyonları ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkilerin incelenerek gerek alan çalışanlarına, gerek öğretmenlere, gerekse de ebeveynlere katkı sağlayacağı beklenilmektedir.

### **Sınırlılıklar**

Araştırma aşağıdaki sınırlılıklara sahiptir.

1. Araştırma sonuçları veri toplama araçları ile sınırlıdır.
2. Bu çalışma Yozgat ili öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Bu çalışma 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

### **Sayıtlar**

1. Bu araştırmada kullanılan Laueven Ana Babalık Ölçeği'ni (Anne ve Baba formu), 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği'ni ve Otomatik Düşünceler Ölçeği'ni öğrencilerin yansız ve içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
2. On ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumları, başarı amaç oryantasyonları ve otomatik düşünceleri gibi etmenleri bu araştırmada kullanılan ölçeklerle ölçtüğü varsayılmıştır.

### **Tanımlar**

**Anne ve Baba Tutumları:** Anne ve babanın çocuğun psikolojik, sosyal ve kişilik gelişimini etkileyen; kişi, nesne ya da olaylara karşı sergilemiş oldukları olumlu ya da olumsuz duygu, düşünce ve davranışlarının bütünüdür (Yavuzer, 1998).

**Algılanan Anne ve Baba Tutumları:** Anne ve babanın kişi, nesne veya olay hakkındaki duygu, düşünce ve davranışlarının çocukları tarafından algılanış şeklidir.

**Başarı Amaç Oryantasyonları:** Bireyin bir görevi yerine getirirken sergiledikleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkilerinin ardındaki kişisel bakış açıları ile gayelerinin belirlenmeye çalışılmasıdır (Akin, 2006; Dweck, 1986; Elliot ve Dweck, 1988; Nicholls, 1984).

**Öğrenme Yaklaşma Başarı Yönelimi:** Öğrenme yönelik görevlerde bireyin konuya hâkim olma ve yeteneğini geliştirmeyi amaçlayarak çaba göstermesidir (Elliot ve McGregor, 2001).

**Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimi:** Öğrenmeye yönelik görevlerde bireyin konuya hâkim olmaya çalışırken hata yapmaktan kaçınmasıdır (Elliot ve McGregor, 2001).

Performans Yaklaşma Başarı Yönelimi: Bireyin kendisini diğer bireylerle kıyaslayarak daha yetenekli gözükme ve başarılı olmak amacıyla öğrenmeye yönelik görevlerde çaba göstermesidir (Elliot ve Church, 1997).

Performans Kaçınma Başarı Yönelimi: Bireyin kendisini diğer bireylerle kıyaslayarak onlardan düşük performans sergilememek ve yeteneksiz görünmemek amacıyla öğrenmeye yönelik görevlerden kaçınmasıdır (Elliot ve Church, 1997).

Otomatik Düşünceler: Kişinin, oluşumunda çaba göstermeden zihninde bulunan, mantıklı ya da mantıksız olmasına bakılmadan doğru kabul edilerek duygu ve davranışlarını etkileyen, kendisi ile konuşmaları olarak da adlandırılan düşünceleridir (Beck, 2001).



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde başarı yönelimleri, anne baba tutumları ve otomatik düşünceler kavramlarının kuramsal açıklamalarına ve konu ile ilgili yerli ve yabancı araştırmalara yer verilmiştir.

#### Başarı Amaç Oryantasyonu

İnsanın davranışlarını açıklamada öğrenmenin ne olduğu, nasıl gerçekleştiği ve öğrenmeye nelerin etki ettiği psikoloji biliminde temel konulardan biri olmuştur (Bacanlı, 2011). Tarihi süreç içerisinde öğrenme basit uyarıcı tepki arasındaki bağ olarak açıklansa da zaman ilerledikçe daha karmaşık olarak kabul edilmiş ve motivasyon önemli bir olgu olarak öğrenmeyi açıklamada ele alınmıştır.

Öğrenmede motivasyonun etkililiği zamanla daha fazla önem kazanmış ve bu konuda çeşitli kuramlar gelişmiştir. Başarı Amaç Oryantasyonları Kuram'ı, bu konuda ilgi gören araştırma konularından olmuştur. Bu kuram öğrencileri motivasyona sahip ya da değil yerine öğrencilerin kendileri, görevleri ve performansları hakkındaki düşüncelerine odaklanmıştır. Ames (1992), başarı amaçlarını, davranışta bulunmanın sebeplerini belirleyen inanç ve duygu ile çeşitli görevleri yerine getirmek için farklı yönelimde bulunma, tepki gösterme, müdahale etme şekilleri olarak açıklamıştır (Akt. Akın, 2006). Başarı amaçları davranışta bulunmanın nedenlerini düşünce, duygu ve davranış şekillerini içeren bir bütün şeklinde ele almaktadır. Bu kuram, öğrencilerin akademik görevleri yerine getirme yönündeki çabalarının sebeplerini anlamaya odaklanır (Pintrich, 2000). Başarı Amaç Oryantasyonları Kuram'ı öğrencinin akademik görevleri neden yerine getirdiği sorusunun cevabını ararken, Akın'a göre (2006) aynı zamanda öğrenmede öğrencilerin duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkilerinin ardındaki kişisel bakış açılarını ortaya çıkarmaya çalışır. Başarı yönelimleri kuramı öğrencinin öğrenme sürecindeki tepkileri öncesinde sürece verdiği anlamı belirlemeye odaklanıp öğrencilerin başarıya kişisel bakış açısını ve performanslarını değerlendirme kriterlerini inceler (Pintrich ve Schunk, 2002).

Klasik başarı yönelimleri kuramında araştırmacılar iki tür başarı amaçlarını ortaya koymuştur. Bunlar temelde yeteneğini geliştirme ve yeteneğini gösterme olarak

ele alınırken, bu başarı amaçlarını ifade etmek için farklı etiketler kullanılmıştır. Öğrencilerin yeteneğini geliştirme başarı amaçları; öğrenme amaçları (Dweck ve Leggett, 1988), görev-iliği amaç (Nicholls, Patashnick ve Nolen, 1985) veya hâkim olma amaçları (Ames ve Archer, 1988) olarak; öğrencinin yeteneği gösterme başarı amaçları ise performans amaçları (Dweck ve Leggett, 1988), ego-iliği amaç (Nicholls ve diğ., 1985) veya yetenek amaçları (Midgley ve diğ., 1998) olarak adlandırılmıştır (Akt. Akın, 2006). Tablo 1’de farklı teorisyenlerin kullandıkları etiketler gösterilmiştir. Araştırmamızda yeteneğini geliştirme yönelimi öğrenme amaçları ve yeteneğini gösterme yönelimi ise performans amaçları olarak ele alınacaktır.

Tablo 1. Başarı Hedef Yönelimlerini Belirtmek İçin Farklı Teorisyenlerin Kullandıkları Etiketler

Başarı Yönelimi	Teorisyen	Kullandığı Etiket
Yeteneği Geliştirme Amacı	Dweck ve Leggett, 1988	Öğrenme Amaçları
	Nicholls ve Diğ., 1985	Görev – İlgili Amaç
	Ames ve Archer, 1988	Hâkim Olma Amaçları
Yeteneği Kanıtlama veya Yeteneksiz Gözükmekten Kaçınma Amacı	Dweck ve Leggett, 1988	Performans Amaçları
	Nicholls ve Diğ., 1985	Ego – İlgili Amaç
	Midgley ve Diğ., 1998	Yetenek Amaçları

Öğrenme yönelimi öğrencinin konuyu tam olarak kavraması ve konuya hâkim olmasını belirtmektedir (Ames, 1992). Bu yönetime sahip öğrenciler verilen görevi nasıl yerine getirecekleri ve bu görev sonucunda neleri öğrenecekleri ile ilgilirlir. Sonucunda başarısızlık riski olan görevleri kendilerini geliştirmek amacıyla seçebilirler. Öğrenme yönelimli bir öğrenci başarıyı kendi performansına bağlamakta ve performanslarını kendi referanslarına göre değerlendirmektedir (Jagacinski ve Nicholls 1987). Bu yönelimdeki öğrenci gelişime odaklanır ve başkalarının performansları ile ilgilenmez. Ayrıca kendisi için performansı sergileyebilecek bilgiyi değil de görevi en iyi nasıl yapacağına yönelik bilgiyi elde etmeye çalışır (Jagacinski ve Srickland, 2000).



Performans yönelimi ise öğrencinin sosyal karşılaştırmaya önem vermesi, performansını diğerlerinin performansları üzerinden değerlendirmesi, başkalarının gözüne girmeye çalışması veya olumsuz durumlardan kaçınması gibi özellikleri belirtmektedir. Bu öğrenciler başarılarını diğerlerinin performansları ile değerlendirirler. Onlar için kendi performanslarını arkadaşlarının performansları ile karşılaştırmak çok önemlidir. Bu yönelime sahip öğrenciler performansı sergileyebilecek bilgiyi edinmeye odaklanırlar (Jagacinski ve Srickland, 2000). Konuya hâkim olmak onların için amaç değildir, performansı sergileyebilecek bilgi elde etmeyi başardıklarında amaçlarına ulaşmış olurlar.

Klasik başarı yönelimleri öğrenme yöneliminin bazı değişkenlerle uyumlu olduğunu, performans yöneliminin ise bazı değişkenler ile uyumsuz olduğunu belirtirken, bazı araştırmacılar performans yönelimlerinin tamamıyla uyumsuz olmadığını belirtmişlerdir (Akt., Akın, 2006; Elliot ve Harackiewicz, 1996; Midgley, Kaplan ve Middleton, 2001). Performans yöneliminde göze girmeye çalışma, yeteneksiz gözükmekten kaçınma gibi nedenlerle davranışta bulunma gibi olumlu durumları da içermektedir. Yapılan çalışmalarda benlik kavramı, akademik öz-yeterlilik, akademik çalışmaya verilen değer ve çaba ile performans yönelimi arasında pozitif ilişki bulunmuştur (Akt., Akın, 2006; Elliot ve Church, 1997; Pintrich ve Garcia, 1991). Bazı araştırmalarda ise bir ilişki olmadığı veya negatif ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır (Akt., Akın, 2006; Midgley ve diğ., 2001). Middleton ve Midgley (1997), bu tutarsızlığın performans yöneliminde bir unsurun göz ardı edilmesinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Bu tartışmalar sonucunda performans yöneliminin performans yaklaşma ve performans kaçınma boyutlarına ayrılabilmesine yönelik ikili bir model geliştirmiştir (Elliot ve Church, 1997; Elliot ve Harackiewicz, 1996; Middleton ve Midgley, 1997). Bu iki boyut arasındaki ayrımı ise bireyin olumlu dönütler almaya çalıştığı performans yaklaşma ve bireyin olumsuz dönütlerden kaçındığı performans kaçınma olarak yapmışlardır. (Akt., Akın, 2006; Tan ve Hall, 2005). Birey olumlu durumlara ulaşma çabası ile performans yaklaşma yönelimine, olumsuz durumlara maruz kalmamak için çaba göstermemekle de performans kaçınma yönelimine sahip olmaktadır.

Öğrenciler iki farklı yönelime sahip olabilirler (Akt., Akın, 2006; Schraw, Horn, Thorndike-Christ ve Bruning, 1995; Pintrich ve Garcia, 1991). Duruma göre konuya hâkim olmaya çalışıp öğrenme yönelimine sahip olurken, en iyi performansı göstermeyi

de amaç edinerek performans yönelimini benimseyebilirler. Pintrich ve Garcia (1991), üniversite öğrencilerinin hem konuya hâkim olmaya hem de daha iyi notlar almaya çalışabileceğini dolayısıyla performans ve öğrenme yönelimlerinin bir arada olabileceğini belirtmiştir. Dweck ve Leggett (1998), performans amacının yeteneğe çok vurgu yapılmadığında öğrencinin gerçekçi amaçlar belirlemesi yönünde olumlu etki ettiğini, öğrenme amacının ise aşırı kontrollü olmayı gerektirebileceğinden uyumsuzluğa yol açabileceğini belirtmiştir. Bu yüzden öğrenme ve performans amaçlarının koordineli bir şekilde kullanıldığında akademik başarıya katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Performans yönelimine yönelik yaklaşma ve kaçınma ayrımı kabul görmesine rağmen bazı araştırmacılar (Elliot, 1999; Elliot ve Cgurch, 1997; Pintrich,2000) öğrenme yöneliminin de yaklaşma ve kaçınma olarak ayrılması ve başarı hedef yönelimlerinin 2X2 şeklinde ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Elliot ve McGregor (2001) başarı yönelimlerini 2x2 şeklinde dört amaçlı olarak incelemiş ve faktör analizleri sonucunda destekleyici sonuçlara ulaşmıştır. Bu görüşü savunan araştırmacılar öğrenme kaçınma yönelimli öğrencilerin konuları unutma, yanlış anlama ve hata yapmakdan kaçındıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrenciler kendilerini diğerleri ile kıyasladıkları için değil de yanlış öğrenme gerçekleştirme istemedikleri için kaçınmaktadırlar (Pintrich, Conley ve Kempler, 2003).

### **Öğrenme Amaç Oryantasyonu**

Ames (1992), öğrenme yönelimini öğrencinin öğrenme sürecinde yetkinlik kazanmaya çalışması olarak tanımlamaktadır. Öğrenme amaç oryantasyonu bir öğrencinin konuyu her şeyi ile tam olarak öğrenme amacını göstermektedir. Bu yönelime sahip öğrenciler başarılarını değerlendirmede başkalarının performanslarını referans almazken başarılarını değerlendirirken kriterleri yetkinliğe ulaşma ile yeteneklerini geliştirmedir. Öğrenme yönelimli öğrenciler önceki performansı ile gösterdiği performansı karşılaştırarak kendisini değerlendirir. Bu öğrenciler daha çok öğrenmeyi seven, görevini gereklerini yerine getirerek yapmaya çalışan bireylerdir.

Öğrenme hedef yönelimli öğrenciler verilen görevi nasıl yapacakları ve görev sonunda neleri öğrenecekleri ile ilgilenirler. Diğerlerinden daha iyi yapmak ya da kötü gözükmekten kaçınmak gibi bir amaçları yoktur. Sonucunda başarısızlık riski olsa bile yeteneklerini geliştirecek görevleri seçebilirler (Dweck ve Leggett, 1988). Bu yönelime

sahip öğrenciler yeteneklerinin geliştirilebilir olduğuna inanırlar ve hatalarını öğrenmenin oluşması için bir fırsat olarak görürler (Botsas ve Padeliadu, 2003).

Öğrenme hedef yönelimine sahip öğrencilerin özellikleri aşağıdaki şekildedir:

1. Uyumlu başarı davranışları sergilerler.
2. Hatalardan pay çıkartarak aktif çaba gösterirler.
3. Başkalarının performanslarını referans almayarak içsel güdülenirler.
4. Sürekli ve gelişen bir performans sergilerler.
5. Başarısızlık karşısında pes etmez ve sebat gösterirler (Lemyre, Robert ve Ommudsen, 2002).

Öğrenme hedef yönelimine sahip öğrencilerin öğrendikleri performans hedef yönelimine sahip öğrencilere göre daha kalıcı olmaktadır ( Elliot ve McGregor, 1999). Belirli bir görev verildiğinde görevi en iyi yapan olmaya çalışan performans yönelimli öğrenciye göre konuya hâkim olmaya çalışan öğrenme yönelimli öğrencinin bilgileri daha kalıcı olmaktadır.

Elliot (1992), öğrenme yönelimini diğer görüşlerden farklı olarak öğrenme-yaklaşma ve öğrenme-kaçınma olarak ele almıştır. Elliot, öğrenme yönelimini bu şekilde ele alarak Başarı Yönelimleri Kuramı'nı 2X2 (öğrenme-yaklaşma, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma) şeklinde geliştirmiştir.

### **Öğrenme-Yaklaşma ve Öğrenme-Kaçınma Amaç Oryantasyonu**

Öğrenme-yaklaşma hedef yönelimine sahip öğrenciler konuya hâkim olma, yeteneğini geliştirme özellikleri gösterirler. Bu öğrenciler için sosyal karşılaştırma bilgisinin önemi yoktur. Çünkü öğrenme yaklaşma yönelimli öğrenciler başkalarının performansı ile kendilerini değerlendirmezler. Bu yönelime sahip öğrenciler başarısızlıkla karşılaşma olasılığı olsa bile öğrenmeye çalışabilirler (Dweck ve Leggett, 1988). Öğrenme yaklaşma yönelimi sahip öğrenciler hata yapabileceklerini, hata yapmanın öğrenmeleri için birer fırsat olduklarını benimserler.

Öğrenme kaçınma yönelimli öğrenciler de öğrenme yaklaşma yönelimli öğrenciler gibi konuya hâkim olma, yeteneğini geliştirme amacını taşırlar. Onlardan farkları ise konuyu öğrenirken hata yapmaktan, yanlış öğrenme gerçekleştirmeden kaçınmalarıdır. Öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma yönelimli öğrencilerin ortak

yönlerine bakıldığında her ikisi de konuya hâkim olma ve yeteneğini geliştirmeye odaklanırken öğrenme kaçınma yönelimli öğrencinin amacı konuyu yanlış öğrenmemek ve hata yapmamaktır. Ayrıca öğrenme kaçınma yönelimli öğrenciler daha çok mükemmeliyetçi özellikler sergilerler (Akt. Tutaş, 2011).

Öğrenme kaçınma yönelimi üzerine sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalara göre öğrenme kaçınma hedef yönelimi öğrencinin öğrenme gerçekleştirirken bilişsel stratejiler kullanması ve sınav sonuç başarı düzeyleri ile ilişkisiz, içsel güdülenme ile olumsuz, sınav kaygısı, üzüntü gibi olumsuz duygularda pozitif yönde ilişkilidir (Akt. Tutaş, 2011).

### **Performans Amaç Oryantasyonu**

Amaç oryantasyonlarında ele alınan bir diğer hedef yönelimi de performans hedef yönelimidir. Performans hedef yönelimi öğrencinin verilen görevi yapabiliyor olduğunu göstermesi olarak tanımlanabilir. Bu yönelime sahip öğrencilerin kendilerini değerlendirme kriterleri arkadaşlarının performanslarıdır. Performans yönelimli öğrencilerde arkadaşlarının sergiledikleri performans kendileri için çok önemli olmakla birlikte verilen görevi diğerlerinden daha iyi yapmaları onlar için başarı sayılır. Ayrıca performans yönelimli öğrenciler yeteneksiz görünmekten de kaçınan bir özellik sergilerler (Middleton ve Midgley, 1997).

Performans yönelimine sahip öğrenci, bir görev ile karşılaştığında kendisinde aşağıdaki soruların cevaplarını aramaktadır. Bu sorulara verdiği cevaplar doğrultusunda o görevi yerine getirmeye çalışır ya da o görevden kaçınır.

- Bunu yapabilir miyim?
- Yapamaz isem sonunda beceriksiz görünür müyüm?
- Diğerlerinden daha iyi olur muyum?
- Diğerlerinin gözüne girer miyim?

Bu yönelime sahip öğrenciler için kendi performanslarını diğerlerinin performansları ile karşılaştırma bilgisi çok önemlidir. Çünkü bu yönelimli bir öğrenci için konuya hâkim olmak, kendisini geliştirmek yerine diğerlerinden daha iyi yapmak, diğerlerinin gözüne girmek daha önemlidir. Bu yüzden kendisinin performansını diğerlerinin yaptıkları ile karşılaştırır. Ayrıca bu yönelime sahip öğrencilerde daha çok

çaba gösterememe, zorluk karşısında görevi bırakma gibi özellikler görülmektedir (Dweck, 1999; Dupeyrat ve Marine, 2005).

### **Performans-Yaklaşma ve Performans-Kaçınma Amaç Oryantasyonu**

Hedef yönelimlerinin ortaya çıkarıldığı ilk zamanlarda performans yönelimi tamamen uyumsuz olarak ele alınırken, bazı araştırmacılar tamamen uyumsuz olmayabileceğini hatta bazı durumlarda uyumlu olabileceklerini belirtmişlerdir (Elliot ve Harackiewicz, 1996; Midgley, Kaplan ve Middleton, 2001). Performans yönelimi yetenekli gözükme, diğerlerinin önünde olma, takdir toplama amacıyla davranışta bulunma durumunda olumlu; yeteneksiz gözükme, diğerlerinin gerisinde kalma ve eleştiri alma durumları ile karşılaşmamak için davranışta bulunmaktan kaçınma durumu ile olumsuz olabilmektedir.

Bu tartışmalar sonucunda performans yönelimin yapısı tekrar ele alınmış ve performans-yaklaşma ve performans-kaçınma olarak ikiye ayrılmıştır (Elliott ve Harackiewicz, 1996). Performans-yaklaşma hedef yönelimi uyumlu, performans-kaçınma yönelimi ise uyumsuz olarak görülmektedir (Elliot, 1999). Performans yaklaşma yönelimi öğrencinin başarıya karşı bakış açısının davranışta bulunma olasılığını arttırmasıdır. Performans kaçınma yönelimi ise öğrencinin olumsuz durumlarla karşılaşmamak için kaçınma davranışı sergilemesidir.

Performans-yaklaşma hedef yönelimine sahip öğrenciler diğerlerinden olumlu dönütler alma amacı ile performans sergilerler (Tan ve Hall, 2005). Bu yönetime sahip öğrenciler başarı elde etmek, diğerlerinin performanslarından daha iyi performans göstermek için çaba gösterirler. Kapasitelerini sonuna kadar kullanarak diğerlerinden daha iyi yapmaya çalışırlar (Elliott ve Harackiewicz, 1996).

Performans-kaçınma hedef yönelimi ise olumsuz yargılardan kaçınmaya odaklanma olarak tanımlanabilir. Performans-kaçınma hedef yönelimine sahip öğrencilerde amaç diğerlerine göre daha bilgisiz, yeteneksiz görünmemektir. Bunun için çaba gösterirler (Elliott, 1999). Bu yönetime sahip öğrenciler gerekirse yeteneksiz gözükecekleri görevleri yarıda bırakabilirler (Elliott ve Harackiewicz, 1996). 2X2 Başarı hedef yönelimlerinin özellikleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2X2 Başarı Hedef Yönelimlerinin Özellikleri

Özellikleri	Öğrenme	Öğrenme	Performans	Performans
	Yaklaşma	Kaçınma	Yaklaşma	Kaçınma
	Başarı	Başarı	Başarı	Başarı
	Yönelimi	Yönelimi	Yönelimi	Yönelimi
Sosyal Karşılaştırma Önemlidir			x	x
Başarıyı Kendi Performansına Göre Değerlendirir	x	x		
Yeteneğini Geliştirme Amaçlanır	x	x		
Yeteneğini Kanıtlama Amaçlanır			x	x
Üst düzey Bilişsel Strateji Kullanılır	x	x		
Basit Düzey Bilişsel Strateji Kullanılır			x	x
Hata Düşük Performansa Bağlanır	x	x		
Hata Yetenek Eksikliğine Bağlanır			x	x

### Başarı Amaç Oryantasyonları Üzerinde Yapılmış Çalışmalar

Başarı amaç oryantasyonları öğrencilerin akademik ortamlarda motivasyonlarını ele alan araştırma konularından birisidir. Öğrenciyi çalışmaya, hedefini gerçekleştirme konusunda davranışta bulunmaya götüren etmenler araştırmacılar tarafından merak konusu olmuştur. Araştırmalarda başarı amaçlarının biliş, güdülenme, öğrenme ve başarı gibi birçok değişkenle ilişkisi incelenmiştir.

Archer (1994) yaptığı araştırma ile başarı amaçları ile zor görevleri seçme, iş doyumu, başarı veya başarısızlık yüklemeleri, görev algısı, biliş-ötesi stratejilerin kullanımı ve algılanan yetenek arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda başarı yönelimleri kuramının üniversite öğrencilerinin motivasyonunu tanımlamada uygun bir kuram olduğunu belirtmiştir.

Elliot ve Church (1997), üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada başarı güdüsü ile başarısızlık korkusunun başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi incelenmişlerdir. Yapılan analiz sonucunda öğrenme hedeflerinin başarı güdüsünü, performans kaçınma hedef yöneliminin başarısızlık korkusunu ve performans yaklaşma hedeflerinin de başarı güdüsü ve başarısızlık korkusunu yordadığı bulunmuştur.

Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin yazma ve fen alanı üzerinde yapılan bir çalışmada öğrenme yöneliminin, öz yeterlilik ve benlik arasında pozitif, kaygı ile negatif ilişkisinin olduğu belirlenmiştir (Akt. Akın, 2006). Öğrenme hedef yönelimi arttıkça öz yeterlilik ve benlik artmakta kaygı azalmaktadır.

Öğrenme hedef yönelimine sahip öğrenciler ile zor görevleri üstlenme arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir ( Elliot ve Dweck, 1988; Archer, 1994). Bu bulgular öğrenme hedef yönelimlerine sahip öğrencilerin daha çok zor görevleri kabul ettiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca kolay görevleri tercih etme ile öğrenme hedef yönelimine sahip olma arasında negatif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

Read (2010), anne ve baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkinin başarı yönelimleri üzerinden olduğunu savunmuştur. Bu düşüncesini test etmek amacıyla dördüncü sınıf düzeyinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda destekleyici anne baba katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiye öğrenme hedef yönelimi aracılık etmekte olduğu belirlenmiştir.

Altıncı sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik başarı yönelimlerinin incelendiği çalışmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde performans yaklaşma yönelimli oldukları ve öğrencilerin öğrenme hedef yönelimli olmaları ile öz yeterlilik ve öz düzenlenmiş öğrenme arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca performans kaçınma yönelimi benimsedikçe öğrencilerin öz yeterliliğininde azalma, sınav kaygılarının ise artma görülmüştür (Middleton ve Midgley, 1997).

Somuncuoğlu ve Yıldırım (1999), öğrencilerin başarı hedef yönelimleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ODTÜ’de bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada öğrenme hedef yönelimine sahip öğrencilerin üst düzey bilişsel stratejiler kullandıkları, performans hedef yönelimine sahip öğrencilerin ise basit düzeyde bilişsel stratejiler kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmada erkek öğrencilerin daha fazla performans kaçınma yönelimli oldukları bulunmuştur. Ayrıca performans kaçınma yönelimi ile akademik başarı arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin biliş ötesi farkındalık düzeyleri ile başarı hedef yönelimleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada öğrenme hedef yönelimine sahip

öğrencilerin yüksek düzeyde biliş ötesi farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda öğrenme başarı hedef yönelimine sahip öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumları demokratik ve akademik başarı düzeyleri yüksek bulunmuştur. Performans hedef yönelimli öğrencilerde de benzer sonuçlar bulunmuştur. Performans hedef yönelimli öğrencilerin biliş ötesi farkındalık düzeyleri yüksek, algıladıkları anne baba tutumları demokratik ve otoriter, akademik başarılarının ise yüksek olduğu belirlenmiştir. Performans kaçınma yönelimine sahip öğrencilerin ise düşük düzeyde biliş ötesi farkındalığa sahip oldukları, algıladıkları anne baba tutumlarının koruyucu ve otoriter olduğu ve akademik başarı düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir (Akın, 2006).

Menderes (2009), üniversite öğrencilerinin başarı hedef yönelimlerini stres ile başa çıkma tarzları, duygulanım durumları ve akademik başarılarına göre incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda performans kaçınma yönelimli öğrencilerin kendine güvenli başa çıkma tarzlarını kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrenme ve performans yaklaşma hedef yönelimli öğrencilerin pozitif duygulanıma sahip olduğu bulunmuştur. Yine analiz sonuçlarına göre öğrenme hedef yönelimli öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tutaş (2011), üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Başarı hedef yönelimleri ile algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkide öğrenme hedef yönelimine sahip öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumlarının demokratik, performans kaçınma yönelimine sahip öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumlarının otoriter, performans yaklaşma yönelimine sahip öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumlarını ise koruyucu olarak belirlenmiştir. Bunların yanı sıra öğrenme hedef yönelimine sahip öğrencilerin algılanan sosyal destek, algılanan akademik başarı ve algılanan yetenek düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Üzbe (2013), araştırmasında başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamasını incelemiştir. Yapılan analiz sonucunda kendini engelleme stratejilerini kullanma eğilimi performans kaçınma yönelimli bireylerde artmakta iken öğrenme hedef yönelimli bireylerde azalmaktadır. Araştırma sonucunda benlik saygısı, algılanan akademik başarı, öğrenme ve performans hedef yönelimlerinin kendini engellemeyi yordayıcıları olarak belirlenmiştir.



Akın ve Akın (2014), üniversitede öğrencileri üzerinde 2x2 başarı yönelimlerinin matematik tutumlarında yordayıcı rolünü incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimleri matematiğe karşı olumsuz tutumu, öğrenme yaklaşma ve öğrenme kaçınma yönelimleri ise matematiğe karşı olumlu tutumu pozitif yordamaktadır. Ayrıca matematiğe karşı olumlu tutumu performans kaçınma ve performans yaklaşma yönelimleri negatif yordamaktadır.

Kandemir (2014); üniversite öğrencileri örneğinde yaptığı çalışmasında kişilik özellikleri, başarı hedef yönelimleri, benlik saygısı ve akademik öz yeterlik inancının akademik erteleme davranışlarını açıklama düzeyini bir model çerçevesinde incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinde öğrenme yaklaşma başarı yönelimi arttıkça akademik erteleme davranışı azalmaktadır. Ayrıca öğrenme kaçınma başarı yönelimi akademik erteleme davranışını anlamlı bir şekilde yordamamaktadır.

Akın ve Arslan (2014), başarı hedef yönelimleri ile kararlılık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda öğrenme yaklaşma, performans yaklaşma ve kaçınma yönelimleri ile kararlılık arasında negatif, öğrenme yaklaşma yönelimi ile kararlılık arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir.

Çok (2018), üniversite öğrencilerinin akademik kontrol odağı, başarı hedef yönelimleri ve akademik erteleme değişkenlerinin öğrenim süreci içerisinde ders esnasında dersle ilgili olmayan akademik aylıklık davranışlarını yordamasını ve bu değişkenler arasındaki korelasyonu incelemiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrenme ve performans kaçınma hedef yönelimine sahip erkek sayısının kadınlardan daha fazla olduğu belirlenmiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre siber aylıklık ile performans kaçınma yönelimi arasında pozitif; dış kontrol odağı ile öğrenme hedef yönelimi arasında negatif, performans kaçınma ve performans yaklaşma yönelimleri arasında ise pozitif ilişki belirlenmiştir. İç kontrol odağı ile öğrenme hedef yönelimi ve performans yaklaşma hedef yönelimi arasında pozitif, performans kaçınma yönelimi arasında negatif bir ilişki vardır. Ayrıca akademik not ortalamaları yüksek, derse katılım sağlayan ve okuduğu bölümü benimsemiş öğrencilerin öğrenme hedef yönelimine, derste çabuk dikkati dağılan, derse katılım göstermeyen öğrenciler ise performans kaçınma yönelimine sahiptir. Ders sürecinde yapılan siber aylıklık davranışlarını akademik iç ve dış kontrol odağı, performans yaklaşma

ve performans kaçınma yönelimleri ve akademik erteleme değişkenleri anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir.

### **Ana Baba Tutumları**

Aile; ortaklaşa kabul edilen bir tanımı olmamakla birlikte, karı- koca veya anne, baba ve çocuktan oluşan, toplumda yer bulan en küçük ve en önemli birimdir. Anne, baba ve çocuk arasındaki ilişki doğum öncesi dönemden başlamaktadır (Özbaran, 2015). Anne baba, çocukları dünyaya gelmeden önce yaşamlarını onlara göre dizayn ederler. Baba, annenin hamilelik döneminde stresten uzak bir yaşam sürmesi amacıyla çevreyi düzenler, anne ise çocuğunun gelişimi açısından fiziksel aktivitelerine, beslenmesine ve ruhsal durumuna dikkat eder (Yavuzer, 2016a). Çocuk dünyaya geldiğinde de onun gelişmesi, başarılı olması ve huzurlu bir yaşam sürmesi amacıyla çabalayıp dururlar. Doğum öncesi dönemden hayatın ilerleyen safhalarına kadar uzanan bu süreçte çocuk anne ve babanın hayatlarında çok önemli bir öge olarak değerini korur.

Anne ve babanın yaşamlarında çok önemli bir öge olan çocuğun hayatı yine anne ve babasının davranışları ile yakından ilgilidir. Çocuk dünyaya zihinsel, fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak mükemmel bir potansiyel ile gelir (Cüceloğlu, 2017). Bu potansiyel ebeveynlerinin ona karşı tutum ve davranışları ile gelişir. Forward ve Buck (2018), ebeveynlerin çocuklarına zihinsel ve duygusal tohumlar ekmekte olduklarını ve çocukların da hayatlarını bu tohumlara göre şekillendirdiklerini belirtir. Büyük bir potansiyel ile dünyaya gelen çocuk anne ve babanın kendilerine yönelik tutumları ile gelişim gösterir. Bu doğrultuda ebeveynlerin davranışlarının çocukta nasıl algılandığı önemlidir (Toktamış, 2008). Çünkü çocuk anne ve babası ile özdeşim kurarak hayatını düzenler. Kendisini tanıtmayı ve yönetmeyi, kişiliğini geliştirmeyi anne ve babasından öğrenir. Özellikle de çocuğun benliğini anne ve babasının ona karşı tutumları (Yavuzer, 2016a), çocukların deneyimleri ve buldukları çevre koşulları etkilemektedir.

Benlik kavramı, bireyi diğer bireylerden ayıran duygu, düşünce ve davranışların tümünün birleşmesi ve tutarlı olarak sergilenmesidir (Yörükoğlu, 2012). Birey diğer bireylerden farklı duygu ve düşüncelere sahip olma, olaylar karşısında tutarlı davranışlar sergileme ile ayrılır. Çocuğun benliği ebeveynlerinin ona karşı sergilemiş olduğu tutumunun bir göstergesidir. Çocuğun benlik gelişimini anne ve babasının ona karşı duygu, düşünce ve davranışları şekillendirmektedir. Bu sebeple anne ve babanın sergilemiş olduğu tutumlar çocuğun benliğinin nasıl oluşacağı noktasında önemli bir etkidir (Yavuzer, 2016a). Problemler karşısında yılgınlık göstermeyen, kendine

güvenen, cesaretli, risk alabilen bir çocuğa sahip olmak isteyen ebeveynin çocuğunu yetiştirirken onun bu özelliklerini destekleyecek bir tutum sergilemesi gerekmektedir. Yapılan bir çalışmada çocuklara yeterli zaman ayıran, onların görüşlerine değer veren, yaşamlarına müdahale etmeyen, istedikleri kabul edilmediğinde açıklama yapan ailelerde yetişen çocukların benlik saygısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Divan, Erbil ve Önder, 2006).

Hayatı, anne ve babasının bakış açısıyla kavramaya çalışan çocuğun anne veya babadan etkilenme durumu değişmektedir. Çocuğun anne ile olan ilişkisinin en önemli dönemi doğum öncesinden başlayıp doğumdan sonraki aylara kadar süren ilişki zamanıdır. İlk yıl anne ile çocuk arasındaki duygusal ilişkiler gelişmenin temelini oluştururken, 0-18 yaş arasındaki ilişki de güven duygusunun kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Yavuzer, 2016a). Anne doğum öncesi dönemden doğumdan sonraki döneme kadar çocuğu daha çok etkilemektedir. İlk dönem, çocuk, anne ile arasında duygusal bir ilişki geliştirir. Annenin bu dönemde çocuk ile duygusal ilişkiyi geliştirmeye yönelik tutum sergilemesi gerekmektedir. Sonraki dönemde ise çocuk anne ile ilişkisinde güven duygusunu kazanmaktadır. Çocukla olan fiziksel temas duygusal gelişim noktasında önemli bir etken olurken, çocuğun güven duygusunu kazanmasında beslenme, temizlik ihtiyaçları ve uyku gereksinimlerinin zamanında ve tutarlı olarak karşılanması önemlidir (Yavuzer, 2016a). Anne bu dönemlerde çocuğuyla daha çok fiziksel temas kurmalı, çocuğun fizyolojik ihtiyaçlarını düzenli bir şekilde karşılamalıdır.

Çocuk ile babanın ilişkisi özellikle 0-2 yaş döneminden sonra daha fazla önem kazanmaktadır. Baba ile çocuk arasındaki ilişki çocuğun zihinsel gelişimi ile akademik başarısında önemli rol oynamaktadır (Yavuzer, 2016a). Çocuk iki yaşına gelince anneye göre baba ile kurduğu ilişki daha fazla etkilidir. Baba ile kurduğu ilişki ve babanın çocuğuna yönelik sergilemiş olduğu tutum bu dönemde daha önemlidir. Çocuğun babasıyla olan ilişkisi çocuğun sosyal boyutunu da etkilemektedir. Yapılan araştırmada sosyal ilişkilerden kaçınan çocukların babaları ile ilişkilerinin az düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Bülbül, 2014). Bu dönem özellikleri doğrultusunda çocuğu ile ilişkisini yapılandıran baba çocuğunun zihinsel ve sosyal gelişimini desteklemiş olacaktır.

Yavuzer (2016a), ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken kendi yaşamlarındaki eksiklikleri giderme amacıyla davrandıklarını, bu durumun onların gelişimine zarar verdiğini belirtir. Çocuklar, anne ve babasının kalıtsal özelliklerini taşıyan, onların duygu, düşünce ve davranışlarından etkilenen, kendilerine has özellikleri olan

bireylerdir. Anne ve baba bazı durumlarda hayatta ulaşamadığı hedeflere çocukları üzerinden ulaşma amacındadır. Ancak bu amaç çocukların bir birey olarak gelişmesini ve kişilik gelişimini engelleyebilir. Anne ve babanın çocuklarının kendilerinden farklı bir birey olduklarının farkına varmaları ve bu doğrultuda tutum sergilemeleri gerekir. Cüceloğlu (2014), her anne babanın niyetinin çocuğunu güzel bir şekilde yetiştirmek olduğunu fakat bu niyetlerini yerine getirirken bazı hatalı davranışlarda bulduklarını belirtir. Kimi ailelerin akademik başarıyı her şeyin önünde görmesi sonucu çocuğun sağlıklı gelişimine olumsuz etki ettiğini, bu yüzden çocuklarında yaşam başarısını yakalaması için çabalayan destekleyici bir rol üstlenilmesi gerektiğini vurgular.

### **Ana Babalık Tarzları ve Boyutları**

Baumrind (1991), ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimi laboratuvar çalışmaları ile ev ortamındaki gözlemleri ile incelemiştir. Anne baba biçimlerini ebeveyn kontrolü, ebeveyn çocuk ile iletişimde açıklık, bakım ile destek ve olgunluk beklentisi olarak dört boyutta ele almıştır. Ebeveyn kontrol boyutunda anne ve babanın koydukları kurallara çocukların uyma derecesini; ebeveyn çocuk iletişimde açıklık boyutunda alınacak kararlara çocuğun görüşünün de dâhil edilmesini ve davranışlarının sebebini açıklamayı; olgunluk beklentisi boyutunda çocuğun duygusal, zihinsel ve sosyal gelişiminde ebeveynin verdiği desteği; bakım ve destek boyutu anne ve babaların çocukların ihtiyaçlarını karşılarken onlara karşı yaklaşım tarzını göstermektedir.

Baumrind (1991), ebeveyn kontrolü, ebeveyn çocuk ile iletişimde açıklık, bakım ile destek ve olgunluk beklentisi boyutlarının özelliklerine göre otoriter, izin verici ve güvenilir otoriter aileler olmak üzere üç temel anne ve babalık stili oluşturmuştur. Denetleyici, katı disiplinli bir şekilde çocuğu etkisi altına alan aileleri otoriter aile olarak belirlemiştir. Bu ebeveynlik stilinde anne ve babanın koyduğu kurallara tavizsiz uyma söz konusudur. Çocuk kendi ilgi ve isteklerine yönelik davranışta bulunma yerine ebeveyninin çizdiği davranışları sergilemelidir. Çocuğun sergilediği davranışlar anne ve babası tarafından denetlenmektedir. Bu aile ortamında yetişen çocuklar bağımsız kimlik oluşumunda sıkıntı yaşarken pasif bir kişilik geliştirirler. Ayrıca korku ve öfke problemi yaşarlar.

İzin verici aileler ise çocuklarının sorumluluklarını kendi üzerlerine alıp çocuk merkezli olurlar. Çocuklarının kendi tecrübelerini oluşturmalarına müsaade etmeyip koruyucu bir tavır benimserler. Onların yapmaları gereken görevleri kendileri yaparken,

çocukların istekleri en ön plandadır. Bu aile ortamında yetişen çocuklar hırçın ve ben merkezli bir yapıya sahip olurlar. Kendi isteklerini daima ilk sıraya alan, diğerlerinin istek ve ihtiyaçlarına önem vermeyen bir yapıya sahip olurlar.

Güvenilir otoriter ailelerde ise çocukların davranışları nesnel bir biçimde değerlendirilir, onları kısıtlamadan savunma yönleri desteklenir. Bu aileler çocuklarını davranış yönünden aşırı kısıtlamazlar. Ayrıca çocuklarına kendilerini savunacak, davranışlarının sebeplerini açıklayabilecek bir ortam sunarlar. Güvenilir otoriter aile ortamında yetişen çocuklar özgüvenli, davranışlarının farkında olup kendisini kabul eden bir yapıda olurlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2008). Baumrind ebeveynlik tarzlar ve özellikleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Baumrind Ebeveynlik Tarzları ve Özellikleri (Yılmaz, 2000).

Anne ve Babalık Stili	Kontrol	Açık İletişim	Olgunluk Beklentisi	Bakım
Otoriter	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Demokratik	Yüksek	Yüksek	Yüksek	Yüksek
İzin Verici	Düşük	Yüksek	Düşük	Yüksek

Maccoby ve Martin (1983) anne ve babanın çocuklarına yönelik duyarlılık ve talep kârlık tutumunda olduğunu belirtir. Anne ve babanın duyarlılığı çocuğun isteklerini dikkate alma ve destekleyici bir tavır ile karşılık vermesini ifade eder. Anne ve baba talepkarlığı ise ebeveynin çocuğundan beklentilerini belirtir. Anne ve baba çocuklarından davranışlarının sorumluluğunu almalarını ve olgun davranışlar sergilemelerini beklemektedir. Bu iki tutumun birleşimi ile düzeylerine göre dört farklı ebeveynlik stili oluşturulmuştur. Bunlar yetkili, izin verici, yetkeci ve ilgisiz kayıtsız anne babalığıdır.

Yetkili anne ve babalar çocuktan gelişim dönemine göre beklentilerle olgunluk beklemektedirler. Çocuklarından yapabilecekleri davranışları sergilemelerini talep ederler. Bu beklentilerini katı bir disiplin anlayışı ile denetlemezler; çocuk ile sıcak ve disiplinli bir ilişki kurarak, onların özerk bir kişilik oluşturmasını desteklerler. Bu aile ortamında yetişen çocuklar bağımsız kişilik gelişimine sahip, sorumluluk duygusunu taşıyan ve akademik yönden başarılı bireyler olurlar.

Yetkeci anne ve babalar ise katı bir disiplin anlayışı ile çocuklarında koşulsuz şartsız itaat beklerler; çocukların kendi ilgi, istek ve ihtiyaçları önemli değildir. Bu aileler için önemli olan çocuğun ebeveynin çizdiği sınırlar içerisinde hareket etmesidir. Bu tarz aile ortamında yetişen çocuklar ebeveynlerinin katı bir disiplin anlayışı ile istedikleri yaşamı sergiledikleri için bağımsız kişilik gelişimi oluşturmazlar.

İzin verici anne ve babalar çocuklarını kısıtlamadan davranış özgürlüğü tanırlar. Davranışlarında denetleme yapmazlar ve bunun özgürlüğüne müdahale olduğunu düşünürler. Bu tarz aile ortamında yetişen çocuklar sorumluluk bilinci taşımazlar. İlgisiz ve kayıtsız anne ve babalar ise çocuklarının gelişim serüvenini önemsemeyen ve onlar yokmuş gibi kararlar alan bir yapıdadırlar. Ne yazık ki bu tarz ailelerde yetişen çocukların madde bağımlılığı ve çeşitli suçlara karışma gibi durumlarla karşılaşma olasılıkları yüksektir (Steinberg 2007). Maccoby ve Martin'in ebeveynlik tarzları ve özellikleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Maccoby ve Martin'in Ebeveynlik Tarzları ve Özellikleri

Anne ve Babalık Stili	Özerklik Desteği	Disiplin Anlayışı	Olgunluk Beklentisi
Yetkili	Yüksek	Normal	Yüksek
Yetkeci	Düşük	Yüksek	Yüksek
İzin Verici	Yüksek	Düşük	Düşük
İlgisiz ve Kayıtsız	Düşük	Düşük	Düşük

Soenens, Beyers ve Goossens (2004), anne ve baba davranışlarını; duyarlı olma, davranışsal denetim, psikolojik kontrol ve özeklik desteği olarak ele almıştır. Anne ve baba psikolojik kontrolü çocuğun psikolojik ihtiyaçlarını dikkate almayan, çocuğun bağımsızlığını engelleyen ve kendi isteklerinin egemen olduğu ebeveynliktir (Barber, 1996). Bu ebeveynlik şeklinde çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirmesine müsaade edilmez; anne ve baba çocuğundan isteklerini tavizsiz bir şekilde yerine getirmesini beklemektedir.

Ebeveyn özeklik desteği ise anne ve baba tarafından ergenin aileden bağlarını koparmadan bağımsız bir kişilik oluşturması için desteklenmesidir (Sevim, 2014). Bu ebeveynlik stilinde çocuğun aileden tamamen kopup bireyselleşmesi yerine aile

özelliklerini benimseyerek ve ilişkilerini devam ettirerek bağımsız bir kişilik oluşturması beklenir. Ebeveyn çocuğuna özerklik imkanı sunduğu için çocuğun davranışlarını özerk bir şekilde yapılandırmasına olanak sağlamaktadır (Kındap, 2011).

Anne ve babanın davranışsal denetimi, ailede oluşturulan kurallar çerçevesinde çocuğun davranışlarını kontrol etme ve düzenleme girişimleri olarak adlandırılır (Barber, 1996). Anne ve baba davranışsal denetim ile çocuğuna katı bir disiplin anlayışı uygulamaz. Belirli kurallar koyup, onların psikolojik olarak özerk olmalarını destekleyerek bu kurallara uymalarını denetlerler.

Anne ve baba duyarlılığı ise ebeveynin çocuğunu kabul edip ona karşı ilgi göstermesi ve yakınlığı olarak adlandırılır. Bu ebeveynlik stilinde çocuk kendine has özellikleri olan bir birey olarak kabul edilir. Ona karşı ilgi gösterilerek yakın bir ilişki geliştirilir. Soenens, Beyers ve Goossens'in ebeveynlik tarzları ve özellikleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Soenens, Beyers ve Goossens' in Ebeveynlik Tarzları ve Özellikleri

Anne ve Babalık Stili	Özerkliği Destekleme	Disiplin Anlayışı	İhtiyaçlara Önem Verme
Duyarlılık	Yüksek	Normal	Yüksek
Davranışsal Denetim	Yüksek	Yüksek	Yüksek
Psikolojik Kontrol	Düşük	Katı	Düşük
Özerklik Desteği	Yüksek	Normal	Yüksek

Alanyazı incelendiğinde ülkemizde ana baba tutumlarını; baskıcı otoriter tutum, gevşek tutum, dengesiz kararsız tutum, koruyucu tutum, güven verici, destekleyici tutum (Yavuzer, 2016b); destekleyen ve köstekleyen aile (Cüceloğlu, 2014); çok seven ve kollayan gevşek disiplinli aile, sıkı disiplinli aile, baskıcı, itici ve sevgisiz aile, sevgisi yetersiz, disiplini yetersiz aile, seven, benimseyen aile, geleneksel ataerkil aile (Yörükoğlu, 2012) gibi isimlerle adlandırıldığı görülmektedir. Ülkemizde sık görülen ebeveyn tutumları aşağıda açıklanmıştır.

#### **Aşırı Koruyucu Anne ve Baba Tutumu**

Çocuğunun gelişim dönemlerine göre yapabileceği görevleri kendisi üstlenip, çocuğuna gerektiğinden fazla önem veren, onu bekleştiren ebeveyn tutumudur

(Yavuzer, 2016b). Bu ana-baba tutumunda çocuk ebeveyn için oldukça önemlidir. Bir problemle karşılaştığında zorlanması ebeveyn için olumsuz bir durumdur. Anne ve baba tarafından çocuğa aşırı ilgi vardır ve çocuğun bağımsız kişilik gelişimini engelleyen bir kontrol etme girişimi içerisindedir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2017). Bu tür ebeveynler çocuğunun yapabileceği görevlerin onu zorlayıp zarar vereceği düşüncesi ile çocuğun yerine getirmesine fırsat vermezler.

Bu tarz ailelerde yetişen çocuklarda sorumluluk duygusu gelişmez, ebeveynine bağımlı olan, sosyal gelişimi yara almış çocuklar oluşur (Yavuzer, 2016b). Bir görevi yerine getirebilme tecrübesini yaşamayan çocuklar sorumluluk alamazlar, sosyal çevresinde kendisine anne ve babası gibi davranılmadığını gördüğünde zorluklar yaşarlar. Aşırı duygusal, kendi ayakları üzerinde durmada zorluk çeken bir birey olurlar (Sayar ve Bağlan, 2014). Yavuzer (2016b), yaptıkları araştırmada evliliğinden verim alamayan ebeveynlerin bu doyumunu çocuklarından elde etmeye çalıştıklarını ve bu tutumu benimsediklerini belirtmiştir.

### **Baskıcı Otoriter Anne ve Baba Tutumu**

Çocuklarının, davranışlarını tavizsiz bir biçimde kendi istedikleri şekilde düzenleyen, hatalı davranışta bulunup tecrübe kazanmasına müsaade etmeyen ve anında düzeltme yoluna giden, katı ve sert bir disiplin anlayışını benimsemiş anne ve baba tutumudur (Yavuzer, 2016b; Sayar ve Bağlan, 2014). Bu tarz ebeveynlikte çocukların ihtiyaçları ve onların istekleri önemli değildir. Çocuklar kendilerinden farklı bir birey olarak görülmezler. Zor yoluyla ya da sevgi esirgeyerek denetleme vardır (Yavuzer, 2016b). Çocuk davranışlarından önce ceza alma ya da sevgiden yoksun bırakma ile uyarılabilir.

Bu tarz ebeveyn tutumu ile büyüyen çocuklarda sosyal gelişim zayıf, iletişim becerileri kısıtlı ve girişimcilik gelişmemiştir (Yavuzer, 2016b). Kendine güvenen, hata yapmaktan çekinmeyen, risk alan bir kişilik desteklenmediği için sosyal ilişki geliştirmek, iletişim kurmak ve sorumluluk almaktan uzak dururlar. Ebeveyninin davranışında hata bulması ve o hatayı anında düzeltmeye çalışması, bunu yaparken de cezayı kullanması çocuğu isyankar, hırçın bir yapıya dönüştürebilir (Sayar ve Bağlan, 2014). Bu durumda çocuğu kontrol etmek zorlaşacaktır. Ayrıca bu tutumda yetişen çocuklar düşmanca duygulara sahip olup suça yatkınlık gösterebilirler (Yörükoğlu, 2012).



### **Demokratik Anne ve Baba Tutumu**

Çocukların ihtiyaç ve isteklerine önem verilen, alınan kararlarda onlara söz hakkı tanınan, gerektiğinde sınır koyulabilinen ve denetlenen, ceza yerine sevginin egemen olduğu ebeveyn tutumudur (Sayar ve Bağlan, 2014; Yavuzer, 2016b, Yörükoğlu, 2012). Bu anne baba tutumunda yetişen çocuk hata yapabileceğini, bunun sonucunda ailesinin sevgisinden mahrum kalmayacağını bilir. Ailesinin önceden çizdiği sınırların dışarısına çıkarsa karşılaşacağı durumlar hakkında önceden bilgi sahibidir. Demokratik anne ve baba tutumunda çocuğun duygu ve düşüncelerine önem vererek koşulsuz sevgi gösterme durumu vardır. Problem çözümünde iletişim önemli rol oynamaktadır. Çocuktan gelişim dönemine göre sorumluluk beklenmekte, bu doğrultuda sınırlar konulmaktadır. Bu ana baba tutumunda yapılan davranış sebepleri ile açıklanır (Özgüven, 2001).

Demokratik ebeveyn tutumunda yetişen bireyler anne ve babasından bağımsız bir kişilik oluştururlar. Yaşamlarını başkalarının görüşlerine göre değil kendi düşüncelerine göre şekillendirirler. Hayatlarında zorlandıkları dönemler olsa da kişilik gelişimlerini sağlıklı bir biçimde tamamlarlar (Yörükoğlu, 2012). Bu çocuklar kendilerine güvenerek sorumluluk alabilirler. Ayrıca bu çocukların girişimcilik yetenekleri gelişmiştir (Yavuzer, 2016a ve Yavuzer, 2016b). Demokratik anne baba tutumunda yetişen bireyler sağlıklı kişilikler geliştiren, kendilerine güvenen, girişimci olmaları sonucunda başkalarına bağlı yaşamadan, kendi ayakları üzerinde duran, zorluklar karşısında pes etmeyen bireylerdir.

### **İlgisiz ve Kayıtsız Anne ve Baba Tutumu**

Çocuğun gelişimine yönelik bir davranışın olmadığı, yalnız bırakılarak ya da görmezden gelinerek dışlandığı, ebeveyn olabilme sorumluluğunu taşımayan, örnek model olamamış anne ve babalarda görülen tutumdur (Sayar ve Bağlan, 2014; Yavuzer, 2016a; Yavuzer, 2016b ). Bu aile ortamında çocuk kendi başınadır, anne ve babası onun gelişimi ve ihtiyaçları için herhangi bir gayret göstermez. Yörükoğlu (2012), bu aile tutumunu sevgisi yetersiz, disiplini gevşek olarak tanımlamaktadır. Çocuklarına karşı ilgisiz, onlar ile mecburi durumlar dışında ilgilenmeyen ebeveynlik söz konusudur. Ayrıca ilgi eksikliğinin yanında yetersiz denetleme de görülür.

İlgisiz ve kayıtsız anne ve baba tutumunda yetişen bireylerde sadece kendisini düşünme, kurallara uymama, zararlı alışkanlıklar edinme görülür (Sayar ve Bağlan, 2014). Anne ve baba tarafından denetlenmeyen, serbest bırakılan çocukta daha önce kural konulmadığı ve denetlenme durumu olmadığı için kurallara uyma olgusu oluşmaz. Bu durum sonucunda uyması gereken kural ile karşılaştığında çocuk saldırganlık gösterir. Örnek alabileceği anne babası olmadığı için kendisine başka kişileri model edinir (Sayar ve Bağlan, 2014).

### **Anne ve Baba Tutumları Üzerinde Yapılmış Çalışmalar**

Yeşilyaprak (1988), Ankara ilinde öğrenim görmekte olan lise öğrencileri örnekleminde yaptığı çalışmada öğrencilerin içsel ya da dışsal denetimli olmaları üzerinde etkili olan faktörleri incelemiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre öğrencilerin çocukluk döneminde ebeveyni tarafından ilgi, tutarlı disiplin ve hedeflerine ulaşmada destek görmesi içsel denetim ile ilişkilidir. Aynı zamanda araştırma sonuçlarına göre ebeveyninin fiziksel ya da duygusal cezalandırmaya gitmesi, başarıyı yakalaması için baskıda bulunması ve annenin koruyucu bir tutum sergilemesi içsel denetim ile negatif yönde ilişkilidir.

Yücedağ (1994), ergenlik dönemi problemleri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini lise ikinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda anne ve baba tutumu; duygusal cezalandırmaya yönelik ise ergenlik dönemi problem alanları artmakta, ilgi ve şefkat göstermeye yönelik ise ergenlik dönemi problem alanları azalmaktadır.

Yapılan bir araştırmaya göre otoriter bir tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının okuldan kaçma, kopya çekme gibi olumsuz davranışları daha çok göstermektedir (Slicker ve Kim, 1996). Otoriter bir tutum sergileyen anne ve babaların çocuklarına da davranış bozuklukları daha sık görülmektedir. Otoriter tutumun yanında ilgisiz yetişen çocuklarda dengeli ve esnek tutumda yetişen çocuklara göre daha fazla davranış bozukluğu görülmektedir.

Anne ve baba tutumlarının yaşam doyumu, depresyon ve öz saygı ile ilişkisinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre otoriter anne tutumuna sahip ergenlerin öz saygı ve yaşam doyum düzeyleri izin verici anne tutumuna sahip ergenlere göre daha

düşüktür. Aynı araştırma sonuçlarına göre baba tutumlarının anne tutumlarına göre belirgin bir etki oluşturmamaktadır (Milevsky, Schlechter, Netter, 2006).

Totan ve Yöndem (2007), ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada ergenlerin anne baba ve akran ilişkisinin zorbalık davranışları üzerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre anne ve babanın ergenlerle kurdukları ilişki düzeyindeki artışla ergenlerin zorba ve zorba kurban konumunda olma durumları negatif yönde ilişkilidir.

Hamarta, Baltacı, Üre ve Demirtaş (2010), ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin utangaçlıkları ile algıladıkları ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre algıladıkları anne ve baba tutumunu otoriter olarak belirten öğrencilerin utangaçlıklarının demokratik olarak belirten öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

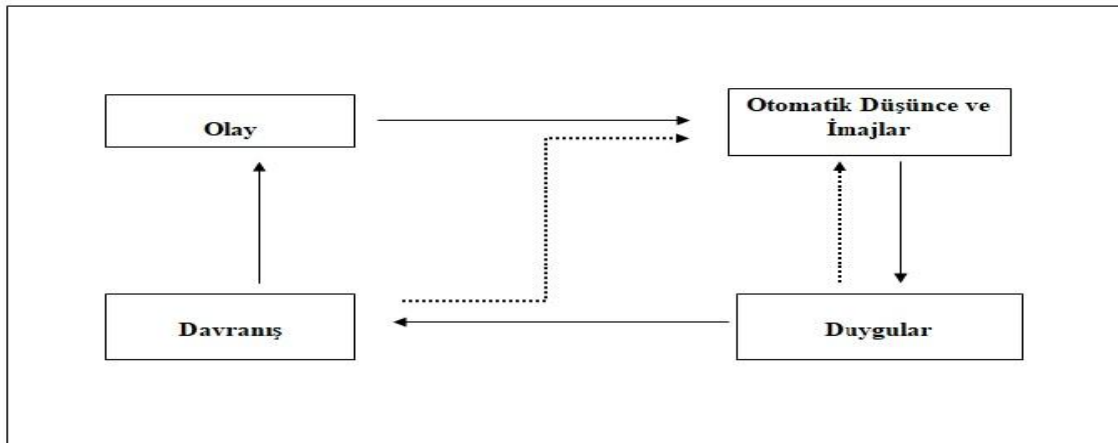
Ergenlerin kendilik algılarının ebeveyn tutumları ve diğer değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çalışmada, anne ve baba tutumunu düşük düzeyde demokratik olarak belirten öğrencilerin kendilik algılarının anne ve baba tutumlarını orta ve yüksek düzeyde demokratik olarak belirten öğrencilere göre düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anne ve babanın otoriter olma düzeyi ile ergenlerin kendilik algısı arasında negatif ilişki olduğu bulunmuştur (Sezer, 2010).

Yeşilyurt (2017), üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumları ile otomatik düşünceler ve stres ile baş etme tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda algılanan demokratik anne baba tutumu ile otomatik düşünce düzeyi arasında negatif ilişki, koruyucu istekçi ve otoriter anne baba tutumu ile otomatik düşünce düzeyi arasında pozitif ilişki belirlenmiştir.

Gülkaya (2018), ergenlerin algıladıkları ebeveyn tutumları ile mevcut ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi ve algılanan ebeveyn tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre algılanan anne ve baba duyarlılık ile mevcut duyarlılık arasında pozitif, algılanan davranışsal denetim ile mevcut davranışsal denetim arasında negatif, anneden algılanan psikolojik kontrolle mevcut anne psikolojik kontrol arasında negatif, babadan algılanan psikolojik kontrolle mevcut baba psikolojik kontrol arasında pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anne duyarlılık ile akademik başarı arasında negatif yönlü düşük bir ilişki vardır.

## Otomatik Düşünceler

Depresyon ile ilgili araştırmalar yapan Aaron T. Beck, danışanlarının yaşadıkları olaylar üzerinde gözlem ve düşüncelerinde olumsuz yanlı bir tavır sergilediklerini, bu durumda problem yaşamalarına sebep olduğunu belirlemiştir (Dattilio, 2000). Depresyondaki bireyler, karşılaştıkları olaylara objektiflikten uzak olumsuz değerlendirmelerde bulunur. Beck (1967), bu yanlı olumsuz değerlendirmelerin bilişsel bozukluklara sebep olduğunu belirterek, bilişsel terapi ismini verdiği yeni bir yaklaşımı ortaya koymuştur (Akt. Corey, 2008). Bilişsel terapiye göre bireylerin durumlar karşısındaki değerlendirmeleri yanlı ve olumsuz olmaktadır. Bu yanlı ve olumsuz değerlendirmeler ise bireylerin düşünce hataları yapmalarına sebep olmaktadır. Bilişsel terapi bireylerin benzer ortamlarda, benzer durumlara farklı tepkiler vermesi sonucu olmuştur (Türkçapar, 2014). Bu terapi modeline göre farklı bireyler aynı ortamda aynı durumlar karşısında farklı tepkiler verebilmektedir. Bilişsel terapi, bireylerin duygu ve davranışlarını olaylara verdiği anlamdan kaynaklandığını varsayan bilişsel modele dayanır (Beck, 2014). Şekil 2’de bilişsel model verilmiştir. Bireylerin duygu ve davranışlarının ardında yatan sebep karşılaşmış oldukları durumlara yükledikleri anlamdır.



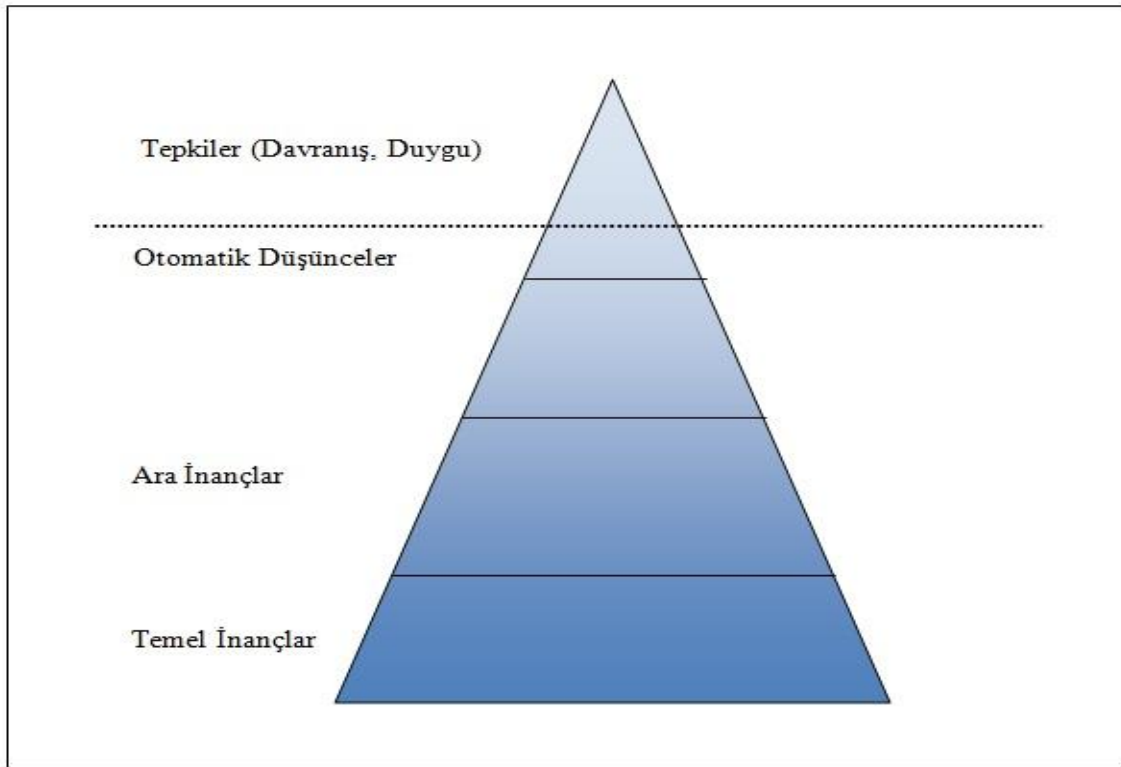
Şekil 2. Genel Bilişsel Model (Creed, Reisweber ve Beck, 2014)

Kuram çevredeki gözlem sonuçlarını, bilgileri ve olayları birleştirip anlamlı hale getiren açıklamadır. Olayların oluşumunun yanında nasıl başladığını, gelişim sürecini ve nedenini de belirleyerek tahminde bulunma fırsatı sunar (Türkçapar, 2014). Birey, karşılaştıkları olayları analiz ederek değerlendirme ve tahminde bulunup bir kuramcı rolüne bürünür. Bilişsel yaklaşım insanların bu özelliğinin problemlerinin ortaya

çıkmasında ya da devam etmesinde etken olduğunu benimser. İnsanın kuramcı yanını ele alır ve gerçekçi olmasını hedefler (Türkçapar, 2014, s.12).

Bilişsel terapi, bireylerin olaylara karşı yanlı olumsuz düşüncelerini belirlemeyi ve onları değiştirmeyi amaçlayan bir terapi yöntemidir (Corey, 2008; Creed, Reisweber ve Beck, 2014). Bireyler problem yaşadıkları durum ya da olaylarla ilgili uyumsuz inanç ve olumsuz düşüncelere sahiptir. Bilişsel terapide olaylardan daha önemli olan olaya verilen anlamlardır. Bireyin olaylara verdiği anlamlar duygu ve davranışlarında önemli derecede etkilidir (Türkçapar, 2014). Bilişsel terapiye göre bir olay karşısında bireyin yaşadığı duygusal problemler hemen oluşmaz. Birey olaydan önce algılar, değerlendirir ve olaya bir anlam yükler. Bu anlam sonucunda duygusal problemler oluşur. Bilişsel yaklaşıma göre birey yapacağı bir iş öncesinde kötü durumlarla karşılaşacağına inanıyorsa kaygılanır ve yapacağı işten vazgeçebilir. Bilişsel terapi bu problemlerin sadece düşüncelerdeki hatalardan kaynaklandığını vurgulamayıp, düşünce hatalarının insanın problem yaşamasında önemli bir unsur olduğunu belirtir (Akt. Türkçapar, 2014).

Bilişsel terapi, bireyin bilişsel yapısını otomatik düşünceler ve şemalar olarak; şemaları da ara inançlar ve temel inançlar şeklinde ele alır (Türkçapar, 2014). Temel inançlar, ara inançlar ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkiler Şekil 3 ve Tablo 6'da gösterilmiştir. Otomatik düşünceler, bireyin aklında bulunan, oluşumu için çaba sarfetmediği, müdahale edilmemiş, saf, çoğunlukla fark edilmeyen, daha çok duygusal olarak problem yaşanan zamanlarda eşlik eden duygunun fark edilmesi ile ortaya çıkan sözel ya da görsel ifadelerdir (Beck, 2001; Türkçapar 2014; Beck, 2014). Birey bir durum ile karşılaştığında otomatik düşünceleri hızlı bir biçimde belirir ve doğru olarak kabul edilir.



Şekil 3. Bilişsel Terapi Kavramları Arasındaki İlişkiler (Creed, Reisweber ve Beck, 2014)

Tablo 6. Temel İnanç, Ara İnanç ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkiler (Leahy, 2018)

Temel İnançlar	Ara İnançlar	Otomatik Düşünceler
		Ben sıkıcı bir insanım
Sevilmeyen	İnsanları etkilersem benden hoşlanırlar	Beni reddedecek
		Beni Sevmiyor

Burns (2005), otomatik düşünceleri hatalı düşünceler olarak belirtir. Bu doğrultuda Bilişsel Terapi’de yapılan ilk işlemlerden biri hatalı otomatik düşüncelerin belirlenmesi ve değiştirilmesidir (Türkçapar, 2014). Akkoyunlu ve Türkçapar (2013), danışma oturumu içerisinde düşünce kayıtları ile ödev olarak verilen alternatif/gerçekçi düşünceler geliştirmeye yönelik etkinliklerin önemini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada alternatif/gerçekçi düşünce oluşturma uygulamalarının doğru uygulanması ve danışanlara uygulama yapmaları amacıyla ödev verilmesinin otomatik düşüncelerde

olumlu değişiklikler sağladığını belirlemişlerdir. Bir diğer araştırmada öğrencilere verilen stres ile başa çıkma eğitiminden sonra öğrencilerin otomatik düşünceler düzeyinde azalma meydana geldiği belirlenmiştir (Bedel, Karakaş ve Varol, 2015).

İnsanın bilişsel yapısı içerisinde işlevsel olmayan inançlar yer almaktadır. Bu inançlar bireylerin düşüncelerini düzenleyerek bilişsel hatalara sebep olurlar. Bilişsel hatalar bireyin bilgiyi işlerken yanlış davranarak, yanlış çıkarımda bulunması olarak tanımlanabilir (Türkçapar, 2014). Diğer bir ifadeyle bilişsel hatalar bireyin karşılaştığı durumu gerçekte olmayan şekilde değerlendirmesidir. Bilişsel inançlar bireyin düşüncelerine etki ederek bilişsel hataların oluşmasına sebep olur. Bilişsel hatalar ise duruma uymayan ve duygusal problemler oluşturan otomatik düşüncelerin oluşmasına sebep olur.

### **Bilişsel Çarpıtmalar**

Otomatik düşünceler genellikle doğru olmayan ya da gerçeği çok az barındıran düşüncelerdir (Beck, 2016). Otomatik düşünceler incelendiğinde genellikle gerçekten uzak oldukları gözlenmiştir. Bu tarz otomatik düşünceler kategorize edilerek bilişsel çarpıtmalar ortaya çıkarılır (Türkçapar, 2014). Düşüncelerde görülen bilişsel çarpıtmalar aşağıda verilmiştir.

**Keyfi Çıkarıma.** Durumla ilgili kanıtların çıkarımları desteklemeyen ya da gerçekte ilişkisi olmayan bir yapıda olmasına rağmen bireyin belirli sonuçlara ulaşmasıdır. Birey bu bilişsel çarpıtmada vardığı yargının hatalı kanıtlar olmasına rağmen bir sonuca atlar ve onun doğruluğuna inanır. ( Beck, 2011; Burns, 2005; Corey, 2008; Türkçapar, 2014). Örneğin bir okul müdürünün, okul psikolojik danışmanının yaptığı çalışmalarını öven sözleri sonrası okul psikolojik danışmanının “çalışmalarımı yetersiz bulup daha iyi çalışmamı istediği için bunları söyledi” şeklinde yargıya varmasıdır.

**Seçici Soyutlama.** Bir olayla ilgili doğru olan bilgileri dikkate almayarak, bir detaya önem vererek yargıya varma durumudur ( Beck, 2011; Burns, 2005; Corey, 2008; Türkçapar, 2014). Örneğin YKS’ye hazırlanan bir öğrencinin matematik bölümünden bir soru yapamadığında matematiği yapamayacağına inanmasıdır.

**Aşırı Genelleme.** Mevcut durumdan uzak az sayıda örneğe dayanarak genel bir yargıya ulaşım, bu yargıyı başka olaylarda da kullanmaktır ( Beck, 2014; Burns, 2015; Corey, 2008; Creed, Reisweber ve Beck, 2011; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin yaptığı seminer sonrasında olumsuz eleştiri alan bir psikolojik danışmanın "ben seminer yapamıyorum, benim yaptığım semineri kimse dinlemeyecek ve sevmeyecek" yargısına varmasıdır.

**Büyütme ve Küçültme.** Olumlu deneyimlerin küçültülüp, göz ardı edilirken, olumsuz deneyimlerin büyütülerek bir yargıya varmada temel oluşturmasıdır ( Beck, 2011; Burns, 2005; Corey, 2008; Türkçapar, 2014). Olumluyu yok sayma durumu vardır. Örneğin; bir öğretmenin Fizik yazılısında bir konu haricinde bütün konulardan çıkan soruları doğru yapan bir öğrencinin yaptığı konuların önemsiz, basit olduğu yargısına varmasıdır.

**İkili Düşünme (Ya Hep Ya Hiç, Kutuplaşmış Düşünce).** Bireylerin karşılaştığı durumları siyah ya da beyaz, ya hep ya da hiç şeklinde, iki uç kutupta değerlendirmesidir ( Beck, 2011; Burns, 2005; Corey, 2008; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin; yaptığı bir etkinlik sonrası eleştirilen psikolojik danışmanın "eleştiriliyorsam başarısız bir psikolojik danışmanım" değerlendirmesinde bulunmasıdır.

**Kişiselleştirme.** Olay ile kişi arasında ilişkinin olmadığı durumlarda bireylerin kendileriyle ilgili olduğu yargısına vararak kendisini suçlamasıdır ( Beck, 2011; Burns, 2005; Corey, 2008; Creed, Reisweber ve Beck, 2011; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin, yaptığı sınavdan öğrencilerinin kötü not alması sonucu öğretmenin, "ben kötü bir öğretmenim" şeklinde düşünmesidir.

**Etiketleme.** Bireyin yaptığı hataları kişiliğine yüklemesidir. Yaptığı hatalar sonucunda daha gerçekçi değerlendirme yapmak yerine kendisi veya diğerlerine etiket yapıştırmasıdır ( Beck, 2011; Burns, 2005; Corey, 2008; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin, bir psikolojik danışma oturumunda hata yapan bir psikolojik danışmanın "ben beceriksizin biriyim" değerlendirmesinde bulunmasıdır.

**Felaketleştirme.** Olması muhtemel, daha olumlu sonuçları dikkate almadan geleceği olumsuz olarak değerlendirmektir (Beck, 2011; Creed, Reisweber ve Beck, 2011; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin, yapacağı seminer öncesi heyecanlanan



psikolojik danışmanın "heyecandan tek bir kelime bile edemeyeceğim" şeklinde düşünmesidir.

**Zihin Okuma.** İnsanın diğer bireylerin düşüncelerini bildiğine inanmasıdır (Beck, 2011; Creed, Reisweber ve Beck, 2011; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin anlattığı derste esneyen öğrencisini gören bir öğretmenin dersinden sıkıldı şeklinde düşünmesidir.

**Zorunluluk İfadeleri.** Bireyin kendi ve diğer insanların nasıl davranışları olması gerektiğine yönelik kesin yargılarının olmasıdır. –meli, -malı şeklinde düşünmede denir (Beck, 2011; Creed, Reisweber ve Beck, 2011; Leahy, 2014; Türkçapar, 2014). Örneğin; herkesi mutlu etmeliyim şeklinde kesin yargı ile düşünmesidir.

### **Otomatik Düşünceler Üzerinde Yapılmış Çalışmalar**

Stres ile başa çıkma ile akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada stres ile başa çıkma durumu yetersiz olan bireylerin akılcı olmayan inanç düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Schill, Adams ve Ramanalah, 1982).

Çocuğuna karşı anne baba davranışlarının ilgisiz, soğuk, samimi olmaması ve anne babanın çocuğu üzerinde baskı kurmaya çalışması, çocukların olumsuz otomatik düşünce düzeylerinin artması, depresyona ve strese girmesi ile ilişkilidir (Mackinnon, Henderson ve Veewes, 1992).

Sullivan ve Schwebel (1995), genç yetişkinlerin ilişkilerini sürdürme durumları üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada bireylerin ilişkilerini sağlıklı yönde sürdürmesine yardımcı olan olumlu inançları ile ilişkilerine zarar veren olumsuz inançları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bireylerin hayatlarında stres, hayal kırıklığı, öfke ve insanlarla çatışma yaşama durumlarına gerçekçi olmayan inançların önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Ortaöğretimde öğrenim gören ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada ergenlerin olumsuz otomatik düşünceleri, anne baba tutumları ve aile içi ilişkiler doğrultusunda incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda ortaöğretimde öğrenim gören ergenlerin anne ve baba arasındaki geçimsizlik düzeyleri ile olumsuz otomatik düşünce ve depresif

duygulanım düzeyleri ilişkilidir. Ayrıca olumsuz otomatik düşünceler ile depresif duygulanım düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki belirlenmiştir (Öztütüncü, 1996).

Bozkurt (1998), yapılan araştırma sonucunda kızların otomatik düşünce düzeyinin erkeklere göre daha düşük olduğunu, akademik başarı düzeyleri düşük olan ve daha fazla depresif belirti gösteren öğrencilerin otomatik düşünce düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Szentagotai ve Freeman (2007), 170 majör depresyon tanısı almış birey ile gerçekçi olmayan inançlar ve otomatik düşüncelerin psikolojik problemleri yordamasını incelemiştir. Araştırma sonucunda gerçekçi olmayan inançlar ile otomatik düşüncelerin depresif duygu durumu ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ayberk, Çelik ve Tümkaya (2011), lise öğrencilerin yaşam doyumları, umutsuzluk, otomatik düşünceler ve boyun eğici davranışlarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre otomatik düşüncelerin cinsiyete göre farklılaşmadığı ve anne baba tutumlarından otoriter tutum ile otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada otomatik düşünceler ile fiziksel saldırganlık arasındaki ilişkide öfkenin aracılık rolü incelenmiştir. Yapılan analiz sonrasında otomatik düşüncelerin fiziksel saldırganlık ve öfke düzeylerini yordamaktadır. Ayrıca ergenlerde otomatik düşünce düzeyleri ile öfke düzeyi arasında pozitif ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Yavuzer ve Karataş, 2012).

Kapıkıran (2012), ergenlerde otomatik düşünceler ile içsel güdülenme arasındaki ilişkide başarı hedef yönelimleri ile kendini engelleme davranışlarının aracı ve farklılaştırıcı rolünü incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, otomatik düşünceler ile içsel güdülenme arasındaki ilişkide öğrenme hedef yöneliminin tam aracı rolü, kendini engelleme davranışlarının ise kısmi aracılık rolü bulunmaktadır. Ayrıca performans hedef yöneliminin aracılık rolünün olmadığı belirlenmiştir.

Atalan Ergin (2013), ilköğretim öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceleri incelediği çalışmada olumsuz otomatik düşünce düzeylerinin kızlarda, yaşı büyük olan, üst sınıflarda öğrenim gören, özel okula giden, annesi lisans mezunu olan ve annesi bir işte çalışan öğrencilerde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca olumsuz otomatik

düşünceler ile benlik saygısı ve benlik algısı arasında negatif, sürekli kaygı ve depresyon belirtileri arasında pozitif ilişki vardır.

Güler ve Çakır (2013), ortaöğretim son sınıfında öğrenim gören öğrencilerin sınav kaygısı üzerinde bir araştırma yapmıştır. Yapılan çalışmada sınav kaygısını yordayan değişkenler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınav kaygısının toplam puanı ve sınav kaygısı kuruntu ve duyusallık alt boyutları puanı üzerinde mantık dışı inançların yordayıcı rolü belirlenmiştir.

Murat ve Uğur (2014), yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerinde düşünce hataları ile saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda kişilerarası ilişkilerle ilgili düşünce hataları ile saldırganlık düzeyleri, ebeveyn tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrencilerde ebeveyn tutumunu baskıcı, otoriter, tutarsız, ilgisiz ve koruyucu olarak algılayan öğrencilere göre daha düşük düzeydedir.

Otomatik düşüncelerin aracılık rolünün incelendiği çalışmalara bakıldığında çocukluk dönemindeki sosyal kaygının gelişiminde ebeveyn kabul ve red algısı üzerinde otomatik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre anneden algılanan reddin artması çocukların kendilerine, dünyaya ve geleceğe dair olumsuz düşünceleri ile ilişkilidir. Ayrıca anneden algılanan red ile sosyal kaygı düzeyleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Erden, Tezcan ve Yiğit, 2015). Bir diğer çalışmada ise benlik saygısının akademik motivasyon üzerindeki etkisinde otomatik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre benlik saygısının motivasyona etkisinin artmasında otomatik düşüncelerin aracı rolü vardır (Direktör ve Nuri, 2017).

Gamsız (2017), madde kullanım geçmişine ve denetimli serbestlik uygulamasına sahip bireyler üzerinde yaptığı çalışmada, yalnızlık ve olumsuz otomatik düşünce düzeyleri ile psikolojik belirti düzeyleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu belirlemiştir. Ayrıca denetimli serbestlik uygulamasına sahip madde kullanım geçmişi olan bireylerin olumsuz otomatik düşünce düzeyleri ile kaygı, depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon ve hostilite düzeyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. Başka bir çalışmada düşünce hatalarının kaygı ve depresyon belirtileriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir (Wilson, Bushnell, Rickwood, Caputi ve Thomas, 2011).

Doğru (2018), ergenlerin benlik saygısı ve otomatik düşünceleri üzerinde sosyal görünüm kaygısının etkisini incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda otomatik düşünce ve anksiyete düzeyleri ile psikiyatrik hastalığı bulunma arasında pozitif ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca araştırma sonuçlarında sosyal görünüş kaygısı ile otomatik düşünce düzeyleri arasında da pozitif bir ilişki vardır.

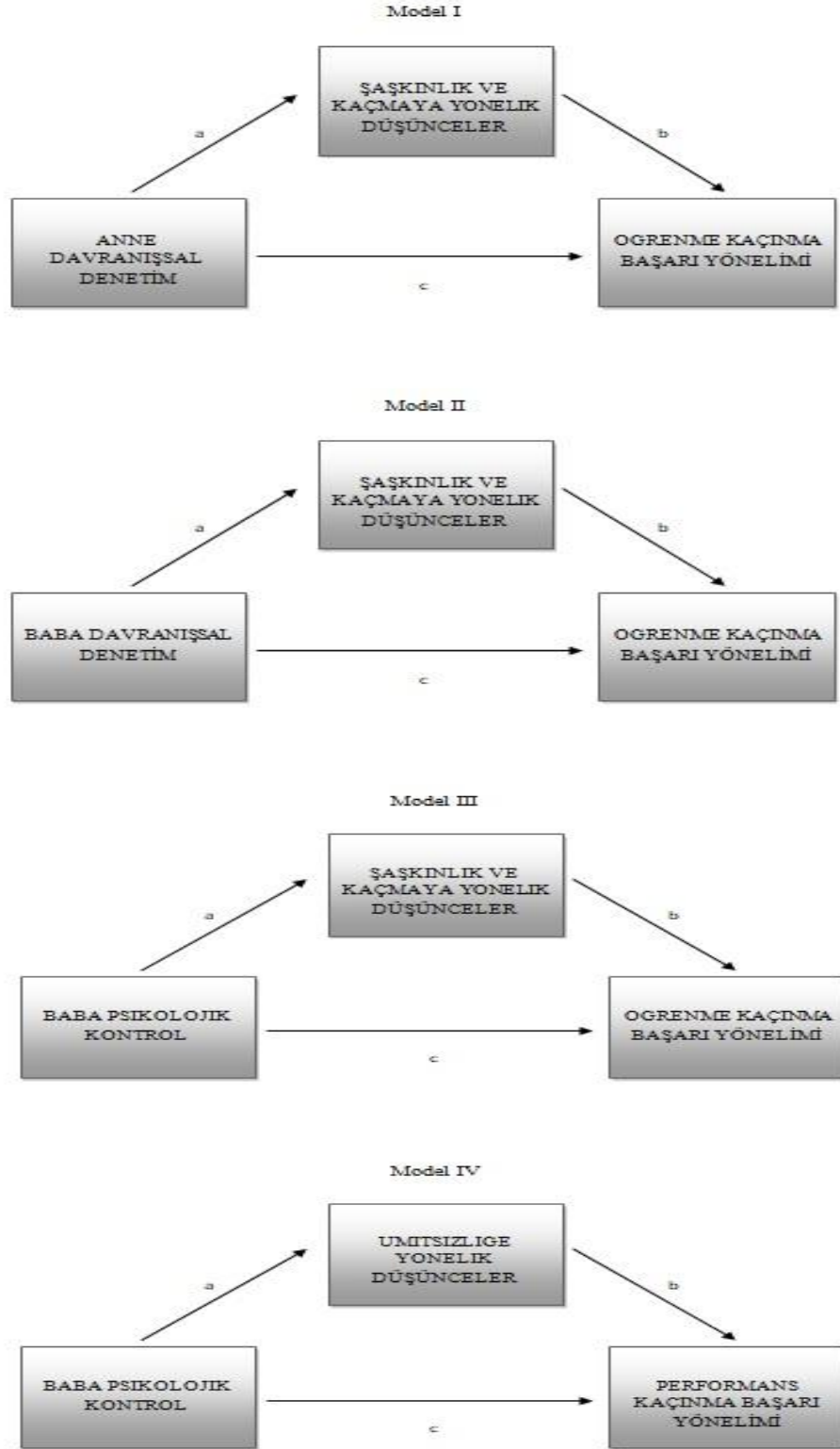


## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### Araştırma Modeli

Araştırmada, Yükseköğretime Geçiş Sınavı'na hazırlanan on ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumlarının başarı yönelimlerini yordamasında olumsuz otomatik düşüncelerin aracılık rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama deseninde yapılmış bir araştırmadır. Başol (2008), ilişkisel tarama modelini değişkenler arasındaki ilişkilerin manipüle edilemeden, betimleme yapmakla sınırlı kalarak ortaya konması olarak açıklamaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenini algılanan anne baba tutumlarının alt boyuları olan anne duyarlılık, anne davranışsal denetim, anne psikolojik kontrol ve anne özerklik desteği ile baba duyarlılık, baba davranışsal denetim, baba psikolojik kontrol ve baba özerklik desteği oluşturmaktadır. Aracı değişkenini olumsuz otomatik düşüncelerin alt boyutları olan kendine yönelik olumsuz düşünceler, şaşkınlık ve kaçmaya yönelik olumsuz düşünceler, kişisel uyumsuzluğa yönelik olumsuz düşünceler, yalnızlığa yönelik olumsuz düşünceler ve ümitsizliğe yönelik olumsuz düşünceler oluşturmaktadır. Bağımlı değişkenini ise başarı yönelimlerinin alt boyutları olan öğrenme yaklaşma başarı yönelimi, öğrenme kaçınma başarı yönelimi, performans yaklaşma başarı yönelimi ve performans kaçınma başarı yönelimi oluşturmaktadır. Değişkenler arası aracılık analizleri için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli gözlenebilen ve örtük değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi test eden bir yöntemdir (Tüfekçi ve Tüfekçi, 2006). Analiz için oluşturulan modelde bağımsız değişkenden bağımlı değişkene giden yol “c yolu”; bağımsız değişkenden aracı değişkene giden yol “a yolu”; aracı değişkenden bağımlı değişkene giden yol “b yolu” ve bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinden bağımlı değişkene giden yol “c<sup>1</sup>” yolu olarak belirtilmiştir (Montoya ve Hayes, 2016). Şekil 1’de araştırmada test edilen modeller sunulmuştur.



Şekil 4. Araştırma Modelleri

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İç Anadolu Bölgesi Orta Kızılırmak Bölümü ortaöğretim on ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma uygun örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Uygun örnekleme zaman, para ve iş gücü açısından oluşan sınırlılıklar sebebiyle araştırmacının kolay ulaşılabilir ve uygulanabilir örnekleme evreni içinden seçmesidir (Büyüköztürk, 2012). Araştırmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Yozgat ilinde çeşitli ortaöğretim okullarında öğrenim gören 466 on ikinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların çeşitli değişkenlere göre dağılımları Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.



Tablo 7. Katılımcıların Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		Frekans	%
Cinsiyet	Kız	216	46.4
	Erkek	250	53.6
	Toplam	466	100
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	12	2.6
	1	44	9.4
	2	89	19.1
	3	137	29.4
	4	94	20.2
	5 ve üstü	90	19.3
	Toplam	466	100
Kaçınıcı Çocuk Olma Durumu	İlk Çocuk	145	31.1
	Ortanca çocuk	163	35
	Son Çocuk	158	33.9
	Toplam	466	100
Kendisine Ait Odasının olma Durumu	Evet	323	69.3
	Hayır	143	30.7
	Toplam	466	100
Destekleme ve Yetiştirme Kursuna Gitme Durumu	Evet	238	51.1
	Hayır	228	48.9
	Toplam	466	100
Özel Öğretim Kursuna Gitme Durumu	Evet	58	12.4
	Hayır	408	87.6
	Toplam	466	100
Özel Ders Alma Durumu	Evet	45	9.7
	Hayır	421	90.3
	Toplam	466	100
Alınan Özel Ders Saat Durumu	Hiç Almıyorum	421	90.3
	1 Saate Kadar	12	2.6
	2 Saate Kadar	21	4.5
	3 Saate Kadar	2	.4
	4 Saate Kadar	6	1.3
	5 Saate Kadar	2	.4
	5 ve üzeri Saate Kadar	2	.4
	Toplam	466	100



Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan bireylerin 216'sı (%46.6) kız, 250'si (%53.6) erkek bireylerden oluşmaktadır. Katılımcıların 12'si (%2.6) tek çocuk, 44'ü (%9.4) bir kardeşe, 89'u (%19.1) iki kardeşe, 137'si (%29.4) üç kardeşe, 94'ü (%20.2) dört kardeşe ve 90'ı (%19.3) beş ve üstü kardeşe sahiptir. Katılımcıların kendilerine ait odalarının olma durumuna bakıldığında 323'ünün (%69.3) kendilerine ait odaları bulunurken, 143'ünün (%30.7) kendilerine ait odaları bulunmamaktadır. Katılımcıların destekleme ve yetiştirme kursuna katılımlarına bakıldığında 238'i (%51.1) destekleme ve yetiştirme kurslarına katılmakta, 228'i (%48.9) destekleme ve yetiştirme kurslarına katılmamaktadır. Katılımcıların özel öğretim kursuna gitme durumlarına bakıldığında 58'i (%12.4) özel öğretim kursuna gitmekte, 408'i (%87.6) özel öğretim kursuna gitmemektedir. Katılımcıların 45'i (%9.7) özel ders almakta, 421'i (%90.3) özel ders almamaktadır. Özel ders alan katılımcılardan 12'si (%2.6) bir saate kadar, 21'i (%4.5) iki saate kadar, 2'si (%.4) üç saate kadar, 6'sı (%1.3) dört saate kadar, 2'si (%.4) beş saate kadar ve 2'si (%.4) beş saat ve üzeri özel ders almaktadır.

Tablo 8. Katılımcıların Anne ve Baba ile İlgili Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	Frekans	%	
Ailenin Aylık Gelir Dağılımı	1400 ve altı	179	38.4
	1401-2000	141	30.3
	2001-3000	61	13.1
	3001 ve üzeri	85	18.2
	Toplam	466	100
Anne Eğitim Durumu	Okur-Yazar değil	52	11.2
	İlkokul	274	58.8
	Ortaokul	100	21.5
	Lise	33	6.6
	Üniversite	7	1.5
	Lisansüstü	0	0
	Toplam	466	100
Baba Eğitim Durumu	Okur-Yazar değil	13	12.9
	İlkokul	221	47.4
	Ortaokul	111	23.8
	Lise	92	19.7
	Üniversite	26	5.6
	Lisansüstü	3	.6
	Toplam	466	100
Anne Baba Birliktelik Durumu	Birlikteler	428	91.8
	Boşveılar	14	3
	Annemi Kaybettim	4	9
	Babamı Kaybettim	20	4.3
	Toplam	466	100
Anne Desteği Durumu	Sevgiye Dayalı	174	37.7
	İsteklerimi Yapmama İzin Veren	133	28.7
	İletişim Kuran	113	24.4
	Müdahaleci	43	9.2
	Kayıp Veri	3	.6
	Toplam	466	100
Baba Desteği Durumu	Sevgiye Dayalı	111	23.8
	İsteklerimi Yapmama İzin Veren	144	30.9
	İletişim Kuran	125	26.8
	Müdahaleci	67	14.4
	Kayıp Veri	19	4.1
	Toplam	466	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan bireylerin ailesinden 179'u (%38.4) 1400 TL ve altı, 141'i (%38.4) 1401-2000 TL arasında, 61'i (%13.1) 2001-3000 TL arasında ve 85'i (18.2) 3001 ve üzeri aylık gelire sahiptir. Katılımcıların anne eğitim durumuna bakıldığında 52'si (%11.2) annelerinin okur-yazar olmadığını, 274'ü (%58.8) ilkokul mezunu olduğunu, 100'ü (%21.5) ortaokul mezunu olduğunu, 33'ü (%6.6) lise mezunu olduğunu, 7'si (%1.5) üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların annelerinden lisansüstü mezunu bulunmamaktadır. Katılımcıların baba eğitim durumuna bakıldığında 13'ü (%12.9) babalarının okur-yazar olmadığını, 221'i (%47.4) ilkokul mezunu olduğunu, 111'i (%23.8) ortaokul mezunu olduğunu, 92'si (%19.7) lise mezunu olduğunu, 26'sı (%5.6) üniversite mezunu olduğunu ve 3'ü (%0.6) lisansüstü mezunu olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların 428'i (%91.8) anne ve babalarının beraber olduğunu, 14'ü (%0.3) anne ve babasının boşandıklarını, 4'ü (%0.9) annesini kaybettiğini ve 20'si (%4.3) babasını kaybettiğini belirtmiştir. Katılımcıların YKS'ye hazırlık sürecinde anne desteği 174'ü (%37.7) sevgiye dayalı, 133'ü (%28.7) kendi istediklerimi yapmama izin veren, 113'ü (%24.4) iletişim kuran, 43'ü (%9.2) müdahalecidir. Ayrıca 3 öğrenci YKS'ye hazırlık sürecinde anne desteğini belirtmemiştir. Katılımcıların YKS'ye hazırlık sürecinde baba desteği 111'i (%23.8) sevgiye dayalı, 144'ü (%30.9) kendi istediklerimi yapmama izin veren, 125'i (%26.8) iletişim kuran, 67'si (%14.4) müdahalecidir. Ayrıca 19 öğrenci YKS'ye hazırlık sürecinde baba desteğini belirtmemiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, demografik ve sosyal değişkenleri içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Algılanan anne ve baba tutumları değişkenini ölçmek için Leuven Algılanan Ana ve Babalık Ölçeği Ergen Sürümü (Soenens, Bayers ve Goossens, 2004) kullanılmıştır. Olumsuz otomatik düşünceler değişkenini ölçmek için Otomatik Düşünceler Ölçeği (Hollon ve Kendall, 1980) ve başarı yönelimleri değişkenini ölçmek için 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (Akın 2006) kullanılmıştır.

### **Kişisel Bilgi Formu**

Katılımcılar hakkında bilgi edinmek amacıyla demografik ve sosyal değişkenleri içeren, araştırmacı tarafından oluşturulmuş formdur. Ekte sunulmuştur (Ek. 1 Kişisel Bilgi Formu).

### **Algılanan Ana ve Babalık Ölçeği (LAABÖ) Ergen Sürümü**

Algılanan Ana ve Babalık Ölçeği, anne ve baba davranışlarının ergenler üzerinde doğurduğu sonucu ortaya koymak amacıyla Soenens, Bayers ve Goossens (2004) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; duyarlık, özerklik desteği, psikolojik kontrol ve davranışsal denetimdir. Duyarlık alt boyutu ergen ile anne ve babası arasındaki sevgiye dayalı sıcak ilişkiyi göstermekte; özerklik desteği alt boyutu ergenin kendi kararlarını alma sürecinin anne ve babası tarafından desteklenmesini göstermekte; davranışsal denetim alt boyutu anne ve babanın etkin kurallar çerçevesinde ergeni kontrol etmesini göstermekte ve psikolojik kontrol alt boyutu ise anne ve babanın ergenin psikolojik dünyasını baskı ve müdahale ile kontrol etme sürecini göstermektedir.

Ölçeğin orijinal formunda beşli Likert tipinde, her alt boyutta yedi madde ve toplamda 28 madde yer almaktadır. Ölçek toplam puan vermemekte, her alt boyut ayrı ayrı hesaplanmaktadır.

Ölçeğin orijinal formu geçerlik ve güvenirlik çalışması yaşları 15-22 arasında değişen 1883 kişilik örneklem üzerinde yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre anne ve babalardan alınan verilerle model dört faktörlü olarak doğrulanmış, ergenlerin anne ve babaları için uyum iyiliği göstergelerini belirlemek amacıyla yapılan standardize edilmiş doğrulayıcı faktör analizi sonuçları uyum iyiliği göstergelerinin iyi uyuma işaret ettiğini göstermiştir.

Ölçeğin güvenirlik katsayılarını belirlemek amacıyla yapılan Cronbach Alpha analiz sonuçlarında iç tutarlık katsayıları ergen anne sürümü için .76-.90, ergen baba sürümü için .71-.91 arasında bulunmuştur.

Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Sevim (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışmaları farklı bölgelerde farklı lise ve üniversitelerde öğrenim görmekte olan 14-23 yaş aralığındaki 643 öğrenci örneklemini üzerinde yapılmıştır. Yapılan ilk analiz sonuçlarına göre anne ve baba formlarındaki bazı maddelerin faktör yüklerinin düşük olması sebebiyle analizden çıkarılıp, modifikasyon uyarılarına önem verilip model yeniden denenmiştir.

Yapı geçerliğini sınamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre hem anne hem de baba formları için dört faktörlü model doğrulanmıştır. Ancak analiz sonuçlarına göre ölçeğin orijinal halinde 28 madde olan ergen anne sürümü 21, ergen baba sürümü 19 maddeye

düşürülmüştür. Ölçeğin ergen anne sürümünde; 1, 2, 5, 7, 11, 14, 19 numaralı maddeler anne duyarlılık alt boyutunu, 3, 6, 10, 15 numaralı maddeler anne davranışsal denetim boyutunu, 9, 13, 16, 17, 20 numaralı maddeler anne psikolojik kontrol boyutunu, 4, 8, 12, 18, 21 numaralı maddeler anne özerklik desteğini ölçmektedir. Ölçeğin ergen baba sürümünde ise 1, 2, 4, 6, 10, 13, 17 numaralı maddeler baba duyarlılık boyutunu, 3, 5, 9, 14 numaralı maddeler baba davranışsal denetim boyutunu, 8, 12, 15, 18 numaralı maddeler baba psikolojik kontrol boyutunu, 7, 11, 16, 19 numaralı maddeler ise baba özerklik desteği boyutunu ölçen maddeler olarak belirlenmiştir. Ayrıca anne davranışsal kontrol ve baba davranışsal kontrol maddeleri tersten puanlanacak maddelerdir. Ölçek toplam puan vermemekte, boyutlar puanlanmaktadır. Ölçeğin anne formundan, anne duyarlılık alt boyutunda 7 ile 35 arasında, anne davranışsal denetim alt boyutunda 4 ile 12 arasında; anne psikolojik kontrol alt boyutunda 5 ile 25 arasında; anne özerklik desteği alt boyutunda 5 ile 25 arasında puan alınmaktadır. Ölçeğin baba formundan, baba duyarlılık alt boyutunda en düşük 7, en yüksek 35; baba davranışsal denetim alt boyutunda en düşük 4, en yüksek 12; baba psikolojik kontrol alt boyutunda en düşük 4, en yüksek 20; baba özerklik desteği alt boyutunda en düşük 4, en yüksek 20 puan alınmaktadır. Alt boyuttan alınan puanın yüksekliği algılanan anne babalık tutumunu göstermektedir.

Ölçeğin ölçüt bağıntı geçerliliğini sınamak amacıyla Ana-Baba ve Akran Bağlanma Ölçeği (AABÖ), Beck Depresyon Envanteri ve Stresle Baş Etme Ölçeği ile ilişkisi incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre de ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğinin olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarına bakıldığında ergen anne sürümünde duyarlılık .55-.77, davranışsal denetim .30-.56, psikolojik kontrol .53-.67, özerklik desteği .52-.70 olarak, ergen baba sürümünde ise duyarlılık .67-.81, davranışsal denetim .52-.70, psikolojik kontrol .47-.55, özerklik desteği .30-.55 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha analizi yapılmıştır. Yapılan Cronbach Alpha analiz sonuçlarına göre iç tutarlılık katsayıları ergen anne sürümünde duyarlılık .88, davranışsal denetim .58, psikolojik kontrol .81 ve özerklik desteği .72 olarak; ergen baba sürümünde duyarlılık .91, davranışsal denetim .78, psikolojik kontrol .77 ve özerklik desteği .67 olarak belirlenmiştir. Mevcut çalışmada yapılan Cronbach Alpha analiz sonuçlarına göre ergen anne sürümünde duyarlılık .91, davranışsal denetim .78, psikolojik kontrol .71, özerklik desteği .73 olarak; ergen baba sürümünde duyarlılık .92, davranışsal denetim .80, psikolojik kontrol

.76, özerklik desteği .70 olarak yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .70 ve üzeri ise yeterli düzeydedir (Nunnally, 1978).

Elde edilen değerler sonucunda ölçeğin bu araştırmada kullanılmak için uygun olduğu değerlendirilmiş ve ölçek maddelerinin bazıları ekte sunulmuştur (Ek. 2 Leuven Ana Babalık Ölçeği: Anne Formu, Ek. 3 Leuven Ana Babalık Ölçeği: Baba Formu).

### **Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)**

Otomatik Düşünceler Ölçeği, depresyon ile ilişkisi olan olumsuz otomatik düşüncelerin oluşma sıklığını belirlemek amacıyla Hollon ve Kendall (1980) tarafından oluşturulmuştur. Ölçeğin orijinal hali beşli Likert tipinde otuz madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Alınabilecek puan aralığı 30 ile 150 arasındadır. Alınan puanların yüksekliği olumsuz otomatik düşüncelerin oluşma sıklığının fazla olduğunu göstermektedir (Savaşır ve Şahin, 1997). Türk kültürüne uyarlama çalışmaları Aydın ve Aydın (1990) ile Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılmıştır.

Şahin ve Şahin (1992) tarafından ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde, orijinal halinden farklı olarak beş faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bu faktörler; kişinin kendisine yönelik olumsuz duygu ve düşünceleri, şaşkınlık ve kaçma fantezileri, kişisel uyumsuzluk ve değişme istekleri, yalnızlık ve izalasyon ile ümitsizliktir. Ölçek orijinal halinde olduğu gibi beşli Likert tipi otuz maddeden oluşmakta, ters madde içermemekte ve bu maddelerden alınabilecek puan aralığı 30 ile 150 arasında değişmektedir. Alınan puanların yüksekliği olumsuz otomatik düşüncelerin sıklığını belirtir.

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalarda Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları Aydın ve Aydın (1990) tarafından .95, Şahin ve Şahin (1992) tarafından .93 olarak belirlenmiştir. Mevcut çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Faktörlerin Cronbach Alpha katsayılarına bakıldığında ümitsizlik alt boyutunda .38 ile en düşük, kişinin kendisine yönelik olumsuz duygu ve düşünceleri alt boyutu ise .84 ile en yüksek bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ise .98 ile oldukça yüksek seviyede belirlenmiştir. Mevcut çalışmada yapılan Cronbach Alpha katsayılarına bakıldığında ümitsizlik alt boyutunda .82, kişinin kendisine yönelik olumsuz duygu ve düşünceleri alt boyutunda .90, şaşkınlık ve kaçma fantezileri alt boyutunda .83, kişisel uyumsuzluk ve değişme istekleri alt boyutunda .66, yalnızlık ve izalasyon alt boyutunda .76 olarak

yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. Otomatik Düşünceler Ölçeği'nin bazı maddeleri ekte verilmiştir (Ek. 4 Otomatik Düşünceler Ölçeği).

### **2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (2X2BYÖ)**

2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği, öğrencilerin hangi başarı yönelimlerini benimsediklerini belirlemek amacıyla Akın (2006) tarafından Çağdaş Başarı Yönelimleri Teorisi dikkate alınarak geliştirilmiştir.

2X2 Başarı yönelimleri ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının örneğini Sakarya Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan 728 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin varyansın % 67'sini açıklayan yirmi altı madde ve dört alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. Alt boyutlar öğrenme-yaklaşma yönelimi, öğrenme-kaçınma yönelimi, performans-yaklaşma yönelimi ve performans-kaçınma yönelimi olarak belirlenmiştir. Yirmi altı madde alt boyutlara öğrenme-yaklaşma yönelimi sekiz madde, öğrenme-kaçınma yönelimi beş madde, performans-yaklaşma yönelimi yedi madde ve performans-kaçınma yönelimi altı madde şeklinde dağılmıştır. Ölçek toplam puan vermemektedir. Bireyin hangi başarı yönelimini benimsediğini belirlemek için her bir alt boyuttan alınan toplam puanın o alt boyutun içerdiği madde sayısına bölünmesi gerekmektedir. Hesaplama sonucunda alt boyutlardan alınan en yüksek puan bireyin başarı yönelimini göstermektedir.

Ölçeğin iç tutarlılık katsayılarını belirlemek üzere yapılan çalışmalarda Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları alt boyutlarda .92 ile .97 arasında, test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise .77 ile 186 arasında belirlenmiştir. Mevcut çalışmada Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları öğrenme yaklaşma alt boyutunda .84, öğrenme kaçınma alt boyutunda .70, performans yaklaşma alt boyutunda .80 ve performans kaçınma alt boyutunda .71 olarak yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir. 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği'nin bazı maddeleri ekte sunulmuştur (Ek. 5 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği).

### **Veri Toplama Süreci**

Ölçme araçlarını geliştiren ve uyarlayan bilim insanlarından ölçeği mevcut araştırmada kullanmak amacı ile gerekli izinler alınmıştır (Ek. 6 Ölçme Araçları Kullanım İzni). Veriler on ikinci sınıf öğrencilerine uygulama yapılan ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alındıktan sonra ölçme araçları araştırmacı tarafından

uygulanmıştır (Ek. 7 Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni). Uygulama sınıf ortamında her bir grup ile 40 dakika süresince yapılmıştır. Veri toplama süreci 14 günde tamamlanmıştır. Uygulama öncesinde uygulayıcılara elde edilen verilerin yalnızca bu araştırmada kullanılacağı, sonuçların kimse ile paylaşılmayacağını, soruları samimiyetle cevaplamının araştırma için önemi hakkında bilgi verilmiştir.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin analizinden önce eksik, hatalı ve rastgele doldurulduğu düşünülen veriler incelenerek toplamda 466 veri bilgisayar ortamında SPSS'e (Ver. 22) işlenmiştir. Verileri analiz etmede kullanılacak yöntemin varsayımlarından çok değişkenli normallik, doğrusallık, homojenlik gözden geçirilmiş ve varsayımları sağlayan veriler ortaya çıkarılmıştır. Belirtilen sayıtları sağlamayan 22 veri araştırma dışı bırakılarak 444 katılımcıdan elde edilen veriler kullanılarak analizler yapılmıştır.

Araştırmada Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) kullanılmıştır. YEM, memnuniyet, tükenmişlik, mutluluk, tutum gibi gizil değişkenlerin gözlenebilen değişkenler aracılığı ile incelenmesini sağlayan model olarak tanımlanır (Varol ve Yılmaz, 2015). YEM; faktör analizi, çoklu regresyon ve kanonik korelasyon gibi bir çok bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki çoklu ilişkilerin belirlenmesinde kullanılan yöntemlerin bütünüdür (Ullman, 2001). YEM; iki değişken arasındaki doğrudan etkileri belirlemekle kalmayıp iki değişken arasında aracı değişkenle oluşan dolaylı etkileride belirleyen modelleri oluşturma, deneme ve yordama fırsatı sunmaktadır (Raykov ve Marcoulides, 2006). Ayrıca YEM geleneksel yöntemlerin aksine gözlenen değişkenlere ait ölçüm hatalarına da önem verir.

Değişkenlere birbirleri üzerindeki etkilerine göre bağımlı ve bağımsız değişken denilmiştir. Bu kavramlar YEM'de dışsal ve içsel değişken olarak adlandırılır. Dışsal değişken diğer değişkenler üzerinde etkisi olan bağımsız değişkene, içsel değişken de diğer değişkenler tarafından etkilenen bağımlı değişkene verilen isimdir (Byrne, 2010).

YEM'de iki değişken arasındaki ilişkiyi etkileyecek, aracılık rolüne sahip olması muhtemel değişkenler aracı değişken olarak adlandırılır (Kline, 2005). Aracılık kavramı dolaylı bir etki olduğunda ortaya çıkmaktadır. Aracılık etkisinden dışsal değişkenin aracı değişken üzerindeki anlamlı yordaması, aracı değişkenin içsel değişken üzerinde anlamlı yordaması, analize aracı değişken girdiğinde dışsal değişkenin içsel değişken



üzerindeki yordayıcılığında azalma meydana gelmesi ve aracı değişkenin yordayıcılığı anlamlı olması gerekmektedir (Baron ve Kenny, 1986). Dışsal değişken ile içsel değişken arasındaki ilişkiye aracı bir değişken eklendiğinde etkinin azalması ya da sifıra yaklaşması durumunda aracılık etkisinden bahsedilebilir. İçsel değişken ile dışsal değişken arasındaki ilişkiye aracı değişken dâhil edildiğinde ilişki anlamlılığını yitirirse tam aracılık, anlamlılığında düşme meydana gelir ama anlamlılığı devam ederse de kısmi aracılık etkisi ortaya çıkar (Baron ve Kenny, 1986).

Bu çalışmada tekli aracılık etkisi Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) yoluyla tespit edilmeye çalışılmıştır. YEM’de oluşturulan model ile veri arasındaki uyumu yorumlamak için çeşitli uyum katsayıları vardır. Araştırmacılar tarafından analiz raporlarında kullanılacak olan değerlerin araştırmacının isteğine bırakılsa da en çok kullanılan ve kullanılması önerilen değerler  $\chi^2$  ,  $\chi^2 /df$ , GFI, AGFI, RMR, RMSEA, NFI, TLI ve CFI değerleridir (Hu ve Bentler, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2001). Bu araştırmada kullanılan uyum değerleri ve kabul sınırları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Uyum Katsayıları

Uyum ölçütleri	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum
$\chi^2$	-	-
$\chi^2/sd$	$\chi^2/sd \leq 2.5$	$2.5 < \chi^2/sd \leq 5$
<b>GFI</b>	$.95 \leq GFI$	$.85 \leq GFI < .95$
<b>AGFI</b>	$.90 \leq AGFI$	$.85 \leq AGFI < .90$
<b>SRMR</b>	$RMR \leq .05$	$0 < SRMR \leq .08$
<b>RMSEA</b>	$RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<b>NFI</b>	$.95 \leq NFI$	$0.90 \leq NFI < .95$
<b>TLI</b>	$.95 \leq TLI$	$0.90 \leq TLI < .95$
<b>CFI</b>	$.95 \leq CFI$	$0.90 \leq CFI < .95$

Kaynak: Byrne, 2010; Hair, Tatham, Veerson, Black (2006), Kline, 2005; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001; Ullman, 2007; Karagöz, 2018.

Araştırmada yapısal eşitlik modeli kullanılarak 444 katılımcıdan elde edilen veri üzerinde oluşturulan modeller denenmiş ve bulgular verilmiştir. YEM analizleri için SPSS AMOS (Ver. 22) programı kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde alt amaçlar doğrultusunda verilerin analiz sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### **Verinin Temizlenmesi ve Analize Hazırlanması**

Yapısal Eşitlik Modellemesi öncesinde verideki değişkenler için uç değer ve aykırı değer olup olmadığını belirlemek amacıyla  $z$  değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanacak  $z$  değerlerinde,  $\pm 3.29$  aralığı dışında kalan gözlem noktalarının veriden silinmesi kararlaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda veride bulunan değişkenler içerisinde uç değer ve aykırı değere rastlanmamıştır.

Yapılan inceleme sonrasında 11, 102 ve 131 nolu katılımcılar Leuven Algılanan Ana-Babalık Ölçeği: Anne Formu'nu, 8, 24, 40, 67, 79, 87, 103, 123, 129, 132, 199, 207, 217, 231, 275, 300, 343, 377 ve 433 nolu katılımcılar ise Leuven Algılanan Ana-Babalık Ölçeği: Baba Formu'nu boş bıraktıkları için veriden silinmiştir.

Toplamda 22 katılımcı veriden silindikten sonra geriye kalan 444 katılımcı ile analizlere devam edilmiştir. Üç değişken için yapılan Kolmogorov Smirnow testi normalliğin ihlal edilmediğini göstermektedir. Her değişken için kutu çizgi grafikleri, normal Q-Q grafikleri ve histogramlar ekte sunulmuştur (Ek.12, Ek. 13, Ek. 14, Ek. 15, Ek. 16, Ek. 17, Ek. 18 Değişkenlerin Kutu Çizgi Grafikleri, Normal Q-Q Grafikleri ve Histogramları).

#### **Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenilirliğine Yönelik Bulgular**

Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının geçerliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçek	$\chi^2$	$\chi^2 /df$	GFI	AGFI	SRMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
Anne									
Davranışsal	3.29	3.29	1.00	.96	.03	.07	.99	.97	1.00
Denetim									
Baba									
Davranışsal	.137	.137	1.00	1.00	.01	.00	1.00	1.00	1.00
Denetim									
Baba									
Psikolojik	.377	.19	1.00	1.00	.01	.00	1.00	1.00	1.00
Kontrol									
Şaşkınlık ve									
Kaçmaya	20.65	2.58	.99	.96	.068	.060	.976	.972	.985
Yönelik									
Düşünceler									
Ümitsizliğe									
Yönelik	10.02	2.50	.99	.97	.03	.06	.99	.98	.99
Düşünceler									
Öğrenme									
Kaçınma	3.98	.80	1.00	.99	.03	.00	.99	1.00	1.00
Yönelimi									
Performans									
Kaçınma	19.32	2.41	.99	.96	.07	.06	.96	.95	.97
Yönelimi									

Tablo 10 incelendiğinde dört alt faktörden oluşan Leuven Algılanan Ana-Babalık Ölçeği Ergen Sürümü Anne Davranışsal Denetim alt boyutunun araştırma örneğine uygunluğunu belirlemek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre model test değeri  $\chi^2/df$  (3.29) bulunduğundan modelin geçerliliği kabul edilebilir uyum sınırı içerisinde. Uyum indeks değerlerine bakıldığında GFI (.996), AGFI (.963), SRMR (.028), NFI (.993), TLI (.972) ve CFI (.995) ile iyi uyum sınırları, RMSEA (.072) ile kabul edilebilir uyum sınırları aralığındadır. Bu değerler neticesinde ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarının kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu gözlenmiştir.

Tablo 10 incelendiğinde dört alt faktörden oluşan Leuven Algılanan Ana-Babalık Ölçeği Ergen Sürümü Baba Davranışsal Denetim ve Baba Psikolojik Kontrol alt

boyutlarının araştırma örnekleme uygunluğunu belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Baba Davranışsal Denetim model test değeri  $\chi^2/df$  (.137) ve Baba Psikolojik Kontrol model test değeri  $\chi^2/df$  (.188) bulunduğu için modellerin geçerliliği iyi uyum sınırı içerisinde. Baba Davranışsal Denetim uyum indeksleri GFI (1.00), AGFI (.998), SRMR (.005), RMSEA (.000), NFI (1.00) ve CFI (1.00); Baba Psikolojik Kontrol uyum indeksleri GFI (1.00), AGFI (.998), SRMR (.011), RMSEA (.000), NFI (.999) ve CFI (1.00) ile iyi uyum sınırları içerisinde. Bu değerler neticesinde ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu gözlenmiştir.

Tablo 10'a göre doğrulayıcı faktör analizi yapılan Otomatik Düşünceler Ölçeği Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler alt boyutu model test değeri  $\chi^2/df$  (2.58) ile kabul edilebilir uyum ve Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler alt boyutu model test değeri  $\chi^2/df$  (2.50) ile iyi uyum sınırları içerisinde olduğu belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler modelinin uyum indeks değerleri GFI (.985), AGFI (.960), NFI (.976), TLI (.972) ve CFI (.985) ile iyi uyum, SRMR (.068) ve RMSEA (.060) ile kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde. Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler modelinin uyum indeks değerleri GFI (.991), AGFI (.967), SRMR (.038), NFI (.987), TLI (.980) ve CFI (.992) ile iyi uyum ve RMSEA (.058) ile kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde. Bu değerler neticesinde ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu gözlenmiştir.

Tablo 10 incelendiğinde doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre dört faktörden oluşan 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği Öğrenme Kaçınma Yönelimi alt boyutu model test değeri  $\chi^2/df$  (.797) ve Performans Kaçınma Başarı Yönelimi alt boyutu model test değeri  $\chi^2/df$  (2.41) ile modellerin geçerliliğinin iyi uyum sınırı içerisinde olduğu belirlenmiştir. Analiz sonucunda Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimi modelinin uyum indeks değerleri GFI (.996), AGFI (.989), SRMR (.030), RMSEA (.000), NFI (.989) ve CFI (1.00) ile iyi uyum sınırları içerisinde. Performans Kaçınma Başarı Yönelimi modelinin uyum indeks değerleri GFI (.985), AGFI (.961), NFI (.957), TLI (.951) ve CFI (.974) ile iyi uyum, SRMR (.068) ve RMSEA (.057) ile kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde. Bu değerler neticesinde ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları kabul edilebilir sınırlar içerisinde.

Ölçüm araçlarının yapısal geçerliğine ilişkin değerlerin belirlenmesi amacıyla ölçeklerin yakınsama geçerliği (convergent validity) ve iraksama geçerliğinin (divergent validity) geçerliği (discriminant validity) incelenmiştir. Ayrıca bileşik güvenilirlik

(Composite Reliability) değerleri, ölçme araçlarından elde edilen verilerin iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha) ve ölçüm araçlarının korelasyon değerleri de belirlenmiştir. Belirlenen değerler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. İttutarlılık Katsayıları, Bileşik Güvenilirlik, Ortalama Açıklanan Varyans, Ayrışma Geçerliği, Korelasyon Katsayısı Değerleri

Ölçek	Cronbach Alpha <sup>a</sup>	CR <sup>b</sup>	AVE <sup>c</sup>	Korelasyonlar							
				1	2	3	4	5	6	7	
1. Anne Davranışsal Denetim	.78	.80	.50	.71 <sup>d</sup>							
2. Baba Davranışsal Denetim	.80	.79	.49	.52**	.70 <sup>d</sup>						
3. Baba Psikolojik Kontrol	.76	.76	.44	-.03	-.04	.66 <sup>d</sup>					
4. Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler	.83	.82	.44	.14**	.13**	.17**	.66 <sup>d</sup>				
5. Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler	.82	.81	.47	.15**	.10	.14**	.69**	.69 <sup>d</sup>			
6. Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimi	.70	.71	.33	.14**	.16**	.05	.15**	.16**	.57 <sup>d</sup>		
7. Performans Kaçınma Başarı Yönelimi	.71	.70	.30	.04	.04	.15**	.17**	.15**	.46**	.55 <sup>d</sup>	

<sup>a</sup>Cronbach Alpha: İç tutarlılık katsayısı.

<sup>b</sup>CR: Bileşik güvenilirlik.

<sup>c</sup>AVE: Ortalama varyans (Yakınsaklık geçerliği için).

<sup>d</sup>Ayrışma geçerliği katsayıları köşegen üzerindedir.

\*\*= p< .01

Özdamar (1999), Cronbach Alpha değerinin .81 ile 1.00 arasında olmasının ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir, .61 ile .80 aralığında olmasının ise ölçeğin orta düzeyde güvenilirliğini gösterdiğini belirtmiştir. Tablo 11 incelendiğinde Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği ergen sürümü Anne Davranışsal Denetim alt boyutu Cronbach Alpha değeri .78, Baba Davranışsal Denetim alt boyutu Cronbach Alpha değeri .80, Baba Psikolojik Kontrol Cronbach Alpha değeri .76; Otomatik Düşünceler Ölçeği Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler alt boyutu Cronbach Alpha değeri .83, Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler alt boyutu Cronbach Alpha değeri .82 ve 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimi alt boyutu Cronbach Alpha değeri .70, Performans Kaçınma Başarı Yönelimi alt boyutu Cronbach Alpha değeri .71 bulunmuştur. Bu sonuçlara göre ölçme sonuçlarının içtutarlılık anlamında güvenilirliğinin sağlandığı görülmüştür.

Fornell ve Larcker (1981), yakınsak geçerliğin sağlanabilmesi için değişkenlerin bileşik güvenirlik değerlerinin (CR) .70 üzerinde, ortalama açıklanan varyans değerlerinin (AVE) .50'in üzerinde olması gerektiğini belirtmiştir. Tablo 11'e göre Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği ergen sürümü Anne Davranışsal Denetim alt boyutu bileşik güvenirlik (CR) değeri .80, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .50; Baba Davranışsal Denetim alt boyutu bileşik güvenirlik (CR) değeri .79, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .49 ve Baba Psikolojik Kontrol alt boyutu bileşik güvenirlik (CR) değeri .76, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .44 olarak belirlenmiştir. Otomatik Düşünceler Ölçeği Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler alt boyutu bileşik güvenirlik (CR) değeri .82, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .44 ve Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler alt boyutu bileşik güvenirlik (CR) değeri .81, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .47 olarak belirlenmiştir. 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği Öğrenme Kaçınma Yönelimi bileşik güvenirlik (CR) değeri .71, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .33 ve Performans Kaçınma Yönelimi bileşik güvenirlik (CR) değeri .81, açıklanan ortalama varyans (AVE) değeri .47 olarak belirlenmiştir. Fornell ve Larcker'e (1981) göre açıklanan ortalama varyans (AVE) değerinin düşük olması ilgili değişkenin yakınsak geçerliliğini sınırlar ancak farklı geçerlik metotlarının farklı sonuçlar verdiği göz önünde bulundurularak bileşik güvenirlik (CR) değeri .60 ve üzeri ise değişkenin model uyumunu sağladığı öngörülebilir. Tablo 11 incelendiğinde ölçüm araçlarının yakınsak geçerliğinin sağlandığı görülmektedir.

Fonel ve Larcker (1981), ayrışma geçerliğinin sağlanmasında değişkenlerin ortalama açıklanan varyans değerlerinin (AVE) karekökünün, ölçüm aracı ile diğer ölçüm araçları arasındaki korelasyon değerlerinden büyük olması gerektiğini belirtmiştir. Ortalama açıklanan varyans değerlerinin (AVE) karekökleri korelasyon değerlerinin köşegeninde Tablo 11’ de gösterilmiştir. Tablo 11 incelendiğinde Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler dışındaki ölçüm araçlarının ayrışma geçerliğinin sağlandığı görülmektedir.

Araştırmanın değişkenlerinin tanımlayıcı istatistikleri belirlemek için analiz yapılmıştır. Değişkenlerin minimum ve maksimum değerleri, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Tanımlayıcı İstatistikler

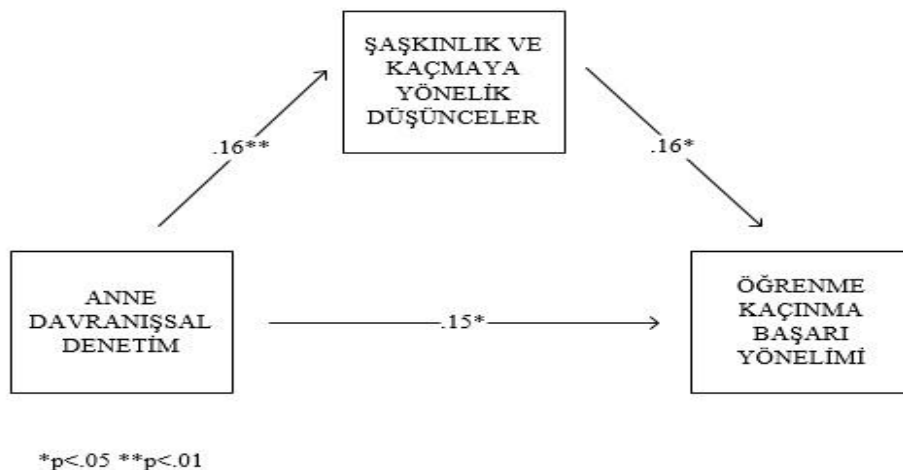
Ölçek	Min	Maks	Art. Ort	SS	Çarpıklık - S	Basıklık - K
Anne Davranışsal Denetim	4.00	20.00	13.11	4.15	-.33	-.61
Baba Davranışsal Denetim	4.00	20.00	13.31	4.44	-.46	-.62
Baba Psikolojik Kontrol	4.00	20.00	10.31	4.38	.24	-.75
Şaşkınlık-Kaçmaya Yönelik Düşünceler	6.00	30.00	15.12	6.73	.41	-.72
Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler	5.00	25.00	11.31	5.52	.63	-.39
Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimi	1.00	5.00	3.16	.94	-.22	-.42
Performans Kaçınma Başarı Yönelimi	1.00	5.00	2.76	.91	-.03	-.52

Tablo 12 incelendiğinde ilk olarak Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği ergen formu değişkenleri ele alınmıştır. Anne Davranışsal Denetim alt boyutu değişkeninin aritmetik ortalaması 13.11, standart sapması 4.15, minimum değeri 4.00 ve maksimum değeri 20.00 olarak, Baba Davranışsal Denetim alt boyutu değişkeninin aritmetik ortalaması 13.31, standart sapması 4.44, minimum değeri 4.00 ve maksimum değeri

20.00 olarak belirlenmiştir. İkinci olarak Otomatik Düşünceler Ölçeği ele alınmıştır. Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşünceler alt boyut değişkeninin aritmetik ortalaması 15.12, standart sapması 6.73, minimum değeri 6.00 ve maksimum değeri 30.00 olarak, Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler alt boyutu değişkeninin aritmetik ortalaması 11.31, standart sapması 5.52, minimum değeri 5.00, maksimum değeri 25.00 olarak belirlenmiştir. Son olarak da 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği ele alınmıştır. Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimi değişkeninin aritmetik ortalaması 3.16, standart sapması .94, minimum değeri 1.00 ve maksimum değeri 5.00 olarak, Performans Kaçınma Yönelimi alt boyutunda aritmetik ortalaması 2.76 standart sapması .91, minimum değeri 1.00 ve maksimum değeri 5.00 olarak belirlenmiştir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık analizleri sonucunda çarpıklık ve basıklık sorununun olmadığı belirlenmiştir.

**Anne Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide  
Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular  
(Model I)**

Araştırmanın modelinde anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü test edilmiştir (Ek. 8 Amos Çıktısı). Analiz için kullanılan model Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Aracılık Modeli

Şekil 5'te gösterilen modele yönelik model test değerleri  $\chi^2/df$  (1.32) ve  $p<.05$  bulunmuştur. Bu değerlere göre modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Uyum indeks



değerleri GFI (.967), AGFI (.953), RMSEA (.027), NFI (.938), TLI (.980) ve CFI (.984) bulunarak modelin iyi uyum sınırları içerisinde yer aldığı ve geçerli olduğu belirlenmiştir.

Anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimleri arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolünü belirlemek amacıyla dört aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk olarak anne davranışsal denetimin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordama durumuna (c yolu) bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .17, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Algılanan anne davranışsal denetim arttıkça öğrenme kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Öğrenme kaçınma başarı yönelimindeki farklılaşmanın % 2.8'i anne davranışsal denetim ile açıklanır.

İkinci olarak anne davranışsal denetimin şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri yordama durumuna (a yolu) bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .17, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre anne davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Anne davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler artmaktadır. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerdeki farklılaşmanın %2.8'i anne davranışsal denetim ile açıklanır.

Üçüncü olarak şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin öğrenme kaçınma yönelimini yordama durumuna (b yolu) bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .19, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça öğrenme kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Öğrenme kaçınma yönelimindeki farklılaşmanın % 3.6'sı şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ile açıklanır.

Baron ve Kenny (1986), aracılık ilişkisinden söz edebilmek için bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde (c yolu), bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinde ( a yolu ) ve aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde (b yolu) etkisinin olması gerektiğini belirtmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde üç koşulun da karşılandığı görülmüştür. Dördüncü adım olarak aracı değişkenin rolünü belirlemek amacıyla aracı değişken modele eklenmiştir. Anne davranışsal denetim ile öğrenme

kaçınma başarı yönelimi arasındaki tekil ilişkide (c yolu) regresyon katsayısı .17 ve  $p < .01$  iken aracı değişkenin modele dahil edildiği aracılık ilişkisinde .15 ve anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak bulunmuştur. İlişki değerinin .17'den .15'e düşmesi ve anlamlılığının devam etmesi sebebiyle şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin kısmi aracılık rolünden söz edilebilir. İlişki değerindeki azalmanın aracılık etkisinden kaynaklanıp kaynaklanmadığını denemek amacıyla Sobel testi yapılmıştır. Yapılan test sonucu 1.18 ve anlamlılık düzeyi  $p > .05$  olarak bulunmuştur.

Araştırmada analiz edilen modeldeki dolaylı etkilerin istatistiksel olarak önemine bootstrap örnekleme üzerinde bakılmıştır. Anne davranışsal denetimin şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler üzerinden öğrenme kaçınma başarı yönelimi üzerindeki standartlaştırılmış dolaylı etkisi istatistiksel olarak .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $p = .010$ , çift yönlü). Bootstrap için düzenlenmiş olan çift yönlü güven aralıkları incelendiğinde 0 değerini kapsamadığı belirlenmiştir. Buna göre standartlaştırılmış dolaylı etkinin anlamlı olduğu onaylanmıştır (Standartlaştırılmış dolaylı etki için üst sınır = .056, Standartlaştırılmış dolaylı etki için alt sınır = .008).

### **Baba Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model II)**

Araştırmanın modelinde baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü test edilmiştir (Ek. 9 Amos Çıktısı). Analiz için kullanılan model Şekil 6'da verilmiştir.



Şekil 6. Aracılık Modeli II

Şekil 6'da gösterilen modele yönelik model test değerleri  $\chi^2/df$  (1.37) ve  $p < .01$  bulunmuştur. Bu değerlere göre modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Uyum indeks değerleri GFI (.964), AGFI (.950), SRMR (.078), RMSEA (.029), NFI (.937), TLI (.978) ve CFI (.982) bulunarak modelin kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde yer aldığı ve geçerli olduğu belirlenmiştir.

Baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimleri arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolünü belirlemek amacıyla dört aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk aşama olarak baba davranışsal denetimin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordama durumuna (c yolu) bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .21, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Algılanan baba davranışsal denetim arttıkça öğrenme kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Öğrenme kaçınma başarı yönelimindeki farklılaşmanın % 4.4'ü baba davranışsal denetim ile açıklanır.

İkinci aşama olarak baba davranışsal denetimin şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri yordama durumuna (a yolu) bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .16, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre baba davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Baba davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler artmaktadır. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerdeki farklılaşmanın %2.5'i baba davranışsal denetim ile açıklanır.

Üçüncü aşama olarak şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin öğrenme kaçınma yönelimini yordama durumuna (b yolu) bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .19, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça öğrenme kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Öğrenme kaçınma yönelimindeki farklılaşmanın % 3.6'sını şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler açıklar.

Araştırma bulguları incelendiğinde Baron ve Kenny'nin (1986) belirtmiş olduğu kriterlerin karşılandığı görülmüştür. Buna göre dördüncü aşama olarak aracı değişken modele eklenmiştir. Baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki tekil ilişkide (c yolu) regresyon katsayısı .21 ve  $p < .01$  iken aracı değişkenin

modele dahil edildiği aracılık ilişkisinde .18 ve anlamlılık düzeyi  $p<.01$  olarak bulunmuştur. İlişki değerinin .21'den .18'e düşmesi ve anlamlılığının devam etmesi sebebiyle şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimindeki ilişkide kısmi aracılık rolünden söz edilebilir. İlişki değerindeki azalmanın aracılık etkisinden dolayı olup olmadığını test etmek amacıyla Sobel testi yapılmıştır. Yapılan test sonucu 1.96 ve anlamlılık düzeyi  $p<.05$  olarak bulunmuştur. Buna göre baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin kısmi aracı rolü bulunmaktadır.

Araştırmada bootstrap örnekleme üzerinden incelenen modeldeki dolaylı etkilerin istatistiksel olarak önemine bakılmıştır. Baba davranışsal denetimin şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler üzerinden öğrenme kaçınma başarı yönelimi üzerindeki standartlaştırılmış dolaylı etkisi istatistiksel olarak .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $p=.007$ , çift yönlü). Bootstrap için düzenlenmiş olan çift yönlü güven aralıklarının 0 değerini kapsamadığı belirlenerek standartlaştırılmış dolaylı etkinin anlamlı olduğu onaylanmıştır (Standartlaştırılmış dolaylı etki için üst sınır=.061, Standartlaştırılmış dolaylı etki için alt sınır=.010).

### **Baba Psikolojik Kontrol ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model III)**

Araştırmanın modelinde baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü test edilmiştir (Ek. 10 Amos Çıktısı). Analiz için kullanılan model Şekil 7'da verilmiştir.



Şekil 7. Aracılık Modeli III

Şekil 7’de gösterilen modele yönelik model test değerleri  $\chi^2/df$  (1.514) ve  $p < .01$  bulunmuştur. Bu değerlere göre modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Uyum indeks değerleri GFI (.962), AGFI (.9470), RMSEA (.034), NFI (.925), TLI (.967) ve CFI (.973) bulunarak modelin kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde yer aldığı ve geçerli olduğu belirlenmiştir.

Baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolünü test etmek amacıyla dört basamaklı bir yaklaşım kullanılmıştır. İlk olarak baba psikolojik kontrolün öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordama durumu (c yolu) incelenmiştir. Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .20, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasında pozitif bir ilişki vardır. Baba davranışsal denetim arttıkça performans kaçınma yönelimi artmaktadır. Öğrenme kaçınma başarı yönelimindeki farklılaşmanın %4’ü baba psikolojik kontrol ile açıklanır.

İkinci olarak baba psikolojik kontrolün şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri yordama durumu (a yolu) incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .21 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre baba davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif bir ilişki vardır. Baba davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler artmaktadır. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerdeki farklılaşmanın % 4.4’ü baba psikolojik kontrol ile açıklanır.

Üçüncü olarak ise şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin performans kaçma yönelimini yordama durumu (b yolu) incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .19 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ile performans kaçınma yönelimi arasında pozitif bir ilişki vardır. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça performans kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Performans kaçınma yönelimindeki farklılaşmanın %3.6’sı şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ile açıklanır.

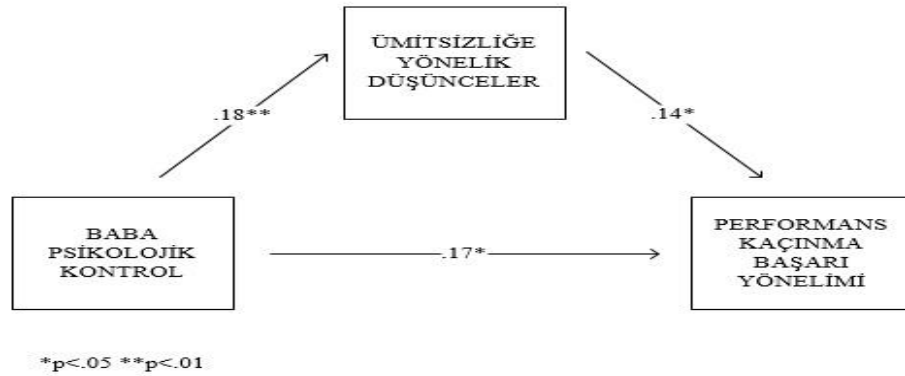
Araştırma bulgularına göre Baron ve Kenny’in (1986) belirtmiş olduğu aracılık rolünün olması için üç koşulun karşılandığı görülmüştür. Dördüncü adım olarak aracı değişken modele eklenmiştir. Baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı

yönelimi arasındaki tekil ilişkide (c yolu) regresyon katsayısı .20 iken aracılık ilişkisinde .03 ve anlamlılık düzeyi  $p > .05$  olarak bulunmuştur. İlişki değerinin .20'den .03'e düşmesi ve anlamlılığını yitirmesi sebebiyle şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin tam aracılık rolünden bahsedilebilir. İlişki değerindeki azalmanın aracılık etkisine bağlı olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Sobel Testi yapılmıştır. Test sonucu 2.22 ve anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler tam aracılık rolüne sahiptir.

Araştırmada analiz edilen modeldeki dolaylı etkilerin istatistiksel olarak önemine bootstrap örnekleme üzerinde bakılmıştır. Baba psikolojik kontrolün şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler üzerinden öğrenme kaçınma başarı yönelimi üzerindeki standartlaştırılmış dolaylı etkisi istatistiksel olarak .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $p = .003$ , çift yönlü). Bootstrap için düzenlenmiş olan çift yönlü güven aralıkları incelendiğinde 0 değerini kapsamadığı belirlenmiştir. Buna göre standartlaştırılmış dolaylı etkinin anlamlı olduğu onaylanmıştır (Standartlaştırılmış dolaylı etki için üst sınır = .077, Standartlaştırılmış dolaylı etki için alt sınır = .016).

### **Baba Psikolojik Kontrol ile Performans Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Ümitsizliğe Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (Model (IV))**

Araştırmanın modelinde baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide ümitsizliğe yönelik düşüncelerin aracılık rolü test edilmiştir (Ek. 11 Amos Çıktısı). Analiz için kullanılan model Şekil 8'de verilmiştir.



Şekil 8. Aracılık Modeli IV

Şekil 8’de gösterilen modele yönelik model test değerleri  $\chi^2/df$  (1.971) ve  $p < .01$  bulunmuştur. Bu değerlere göre modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Uyum indeks değerleri GFI (.951), AGFI (.932), RMSEA (.047), NFI (.902), TLI (.938) ve CFI (.9492) bulunarak modelin kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde yer aldığı ve geçerli olduğu belirlenmiştir.

Baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide ümitsizliğe yönelik düşüncelerin aracılık rolünü test etmek amacıyla dört basamaklı bir yaklaşım kullanılmıştır. İlk olarak baba psikolojik kontrolün performans kaçınma başarı yönelimini yordama durumu (c yolu) incelenmiştir. Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .20, anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasında pozitif bir ilişki vardır. Baba psikolojik kontrol arttıkça performans kaçınma yönelimi artmaktadır. Performans kaçınma başarı yönelimindeki farklılaşmanın %4’ü baba psikolojik kontrol ile açıklanır.

İkinci olarak baba psikolojik kontrolün ümitsizliğe yönelik düşünceleri yordama durumu (a yolu) incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .18 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre baba davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif bir ilişki vardır. Baba davranışsal denetim arttıkça ümitsizliğe yönelik düşünceler artmaktadır. Ümitsizliğe yönelik düşüncelerdeki farklılaşmanın % 3.2’si baba psikolojik kontrol ile açıklanır.

Üçüncü olarak ise ümitsizliğe yönelik düşüncelerin performans kaçma yönelimini yordama durumu (b yolu) incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı .17 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre ümitsizliğe yönelik düşünceler ile performans kaçınma yönelimi arasında pozitif bir ilişki vardır. Ümitsizliğe yönelik düşünceler arttıkça performans kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Performans kaçınma yönelimindeki farklılaşmanın %2.8’i ümitsizliğe yönelik düşünceler ile açıklanır.

Araştırma bulgularına göre Baron ve Kenny’in (1986) belirtmiş olduğu aracılık rolünün olması için üç koşulun karşılandığı görülmüştür. Dördüncü adım olarak aracı değişken modele eklenmiştir. Baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki tekil ilişkide (c yolu) regresyon katsayısı .20 iken aracılık ilişkisinde .17 ve anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak bulunmuştur. İlişki değerinin .20’den

.17'e düşmesi ve anlamlılığın devam etmesi sebebiyle ümitsizliğe yönelik düşüncelerin kısmi rolünden bahsedilebilir. İlişki değerindeki azalmanın aracılık etkisine bağlı olup olmadığını kontrol etmek amacıyla Sobel Testi yapılmıştır. Test sonucu 1.76 ve anlamlık düzeyi  $p > .05$  olarak belirlenmiştir.

Araştırmada analiz edilen modeldeki dolaylı etkilerin istatistiksel olarak önemine bootstrap örnekleme üzerinde bakılmıştır. Baba psikolojik kontrolün ümitsizliğe yönelik düşünceler üzerinden performans kaçınma başarı yönelimi üzerindeki standartlaştırılmış dolaylı etkisi istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $p = .019$ , çift yönlü). Bootstrap için düzenlenmiş olan çift yönlü güven aralıkları incelendiğinde 0 değerini kapsamadığı belirlenmiştir. Buna göre standartlaştırılmış dolaylı etkinin anlamlı olduğu onaylanmıştır (Standartlaştırılmış dolaylı etki için üst sınır = .059, Standartlaştırılmış dolaylı etki için alt sınır = .007).

Araştırmada aracılık rolünü belirlemek amacıyla analizler tekli olarak yapılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi, baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi ve baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide aracılık rolünün bulunduğu görülmüştür. Ayrıca ümitsizliğe yönelik düşüncelerin baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide aracılık rolü görülmüştür.



## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

On ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları ana baba tutumları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracılık rolüne ilişkin bulgular ve bu bulguların taşıdığı anlamın alanyazı ile örtüşme düzeyi bu bölümde açıklanmıştır.

Araştırmada ilk olarak anne davranışsal denetimin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordamasında şaşkınlık ve kaçınma başarı yöneliminin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma bulgularında öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumlarından anne davranışsal denetim ile başarı hedef yönelimlerinden öğrenme kaçınma yönelimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Anne davranışsal denetim arttıkça öğrenme kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Anne ve baba davranışsal denetim; ailede belirlenmiş olan kurallar çerçevesinde anne ve babanın çocuğun nerede, kimlerle birlikte olduğu ve neler yaptığından haberdar olma ve bu davranışları düzenleme girişimidir (Barber, 1996). Anne ve baba, çocuğunu takip ederken dışsal bir denetim mekanizması oluşturur. Çocuğunun psikolojik özerkliğine müdahale etmez. Uygun bulmadığı davranışları iletişim yoluyla çözüme kavuşturmaya çalışır. Öğrenme kaçınma yöneliminde ise öğrenciler başkalarının ne yaptıklarına bakmadan, kendi performansını kendisine göre değerlendirip, konuya tam olarak hâkim olma ve becerilerini geliştirmeye çalışırken hata yapmaktan da kaçınırlar (Elliot ve McGregor, 2001). Bu yönelimli öğrencilerin temel amacı konuya hâkim olmaya, kendi becerilerini geliştirmeye çalışırken yanlış öğrenme gerçekleştirmekten kaçınmalarıdır. Yanlış öğrenim kaygısı ile davranışta bulunmaktan uzak durarak pasif bir tutum sergilerler. Ebeveynleri tarafından sürekli takip edilen, yaptıklarından haberdar olunan ergenlerin çalışma davranışlarını sergilerken yanlış öğrenme gerçekleştirme kaygısı ile kaçınması dolayısı ile öğrenme kaçınma yönelimini benimsemesi olasıdır. Alanyazı incelendiğinde anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bir çalışma sonucunda annenin çocukları üzerinde sıkı denetim sergilemesi üniversite öğrencilerinin akademik erteleme eğilimlerini yordadığı belirlenmiştir (Ulukaya ve Bilge, 2014). Yine başka bir araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin sadece anneden algıladıkları sıkı denetim sınav kaygısı, kuruntu ve duyusallığı yordamaktadır (Güler ve Çakır, 2014). Bu araştırmaların sonuçları mevcut araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularından anne davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Anne davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler artmaktadır. Otomatik düşünceler bireyin herhangi bir çaba göstererek ortaya çıkarmadığı, zihninde hazır olarak bulunan ve daha çok olumsuz durumlarda duygular ile ortaya çıkan düşüncelerdir (Türkçapar, 2014). Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ise Otomatik Düşünceler Ölçeği'nin, bireyin bulunduğu durum üzerinde şaşkınlık yaşayan ve bu durumdan uzaklaşmak isteyen düşüncelerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşan alt boyuttur. Anneleri tarafından sürekli takip edilen, her yaptığından haberdar olunan ergenlerin buldukları durumu yadırgamaları ve bu durumdan kurtulmak istemeleri olasıdır. Alanyazı incelendiğinde çocukluk döneminde anne ve babanın sergilemiş oldukları ebeveynlik stilleri ile otomatik düşünceler arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Tatlıoğlu, 2018). Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularına göre şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ile öğrenme kaçınma hedef yönelimi arasında pozitif bir ilişki vardır. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça öğrenme kaçınma hedef yönelimi artmaktadır. Bulduğu durumdan rahatsız olan ve kurtulmak isteyen öğrencilerin daha pasif kalması, öğrenmek isterken hata yapmaktan korkup davranış göstermeden kaçınması olasıdır. Alanyazı incelendiğinde anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bir araştırma sonucunda hem kız hem de erkek öğrencilerde başarısız olma korkusuna yönelik otomatik düşüncelerin okul başarısını engelleyici bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Miloseva, 2012). Bu araştırma sonucu mevcut araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Baron ve Kenny (1986), aracılık rolünün olabilmesi için bağımsız değişkenin bağımlı üzerinde, bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinde ve aracı değişkenin de bağımlı değişken üzerinde etkisinin olması gerektiğini belirtir. Araştırma bulguları incelendiğinde gerekli koşulların karşılandığı gözlenmiştir. Araştırma bulgularına göre anne davranışsal denetimin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordamasında şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin kısmi aracılık rolü vardır. Anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki pozitif yönlü anlamlı ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı rolü ile dâhil edildiğinde ilişkinin değeri düşmekte ve anlamlılığın devam etmektedir. Alanyazı incelendiğinde anne baba tutumları ile başarı

hedef yönelimleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracılık rolüne yönelik çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmada ikinci olarak baba davranışsal denetimin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordamasında şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma bulgularında öğrencilerin algıladıkları ana baba tutumlarından baba davranışsal denetim ile başarı amaç yönelimlerinden öğrenme kaçınma hedef yönelimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Baba davranışsal denetim arttıkça öğrenme kaçınma hedef yönelimi artmaktadır. Alanyazı incelendiğinde baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çocukların güdüsel yönlendirme ve akademik başarı ile ödev yapma davranışlarını ebeveynin takip etmesi, sınıfta ebeveynin tepkileri ve genel olarak ailenin tutumu arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada çocuğun ödevlerini yaparken ebeveyni tarafından yüksek denetim altında bulunması, aile tutumunda kontrol boyutunun yüksek seviyede olması ile öğrencilerde dışsal motivasyon ve düşük akademik başarı ilişkili bulunmuştur (Ginsburg ve Bronstein, 1993). Bu araştırma sonucu mevcut araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularında baba davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Baba davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler artmaktadır. Babası tarafından takip edilen öğrencinin kendisini baskı altında görmesi ve kaçınma davranışı göstermesi olasıdır. Alanyazı incelendiğinde baba davranışsal denetim ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mevcut araştırma bulgularını destekler nitelikte bir araştırmada; Mackinnon, Henderson ve Veewes (1992), ebeveynin çocukları üzerinde baskı kurmaya yönelik davranışları çocuklar üzerinde otomatik düşüncelerin artmasına sebep olduğunu belirtmiştir.

Araştırma bulgularına göre şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ile öğrenme kaçınma hedef yönelimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Otomatik düşüncelerden şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça başarı hedef yönelimlerinden öğrenme kaçınma hedef yönelimi artmaktadır.

Araştırma bulguları incelendiğinde aracılık ilişkisinin oluşması için Baron ve Kenny'in (1986) belirtmiş olduğu kriterlerin karşılanmış olduğu görülmüştür. Araştırma

bulgularına göre baba davranışsal denetimin öğrenme kaçınma yönelimini yordamasında şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin kısmi aracılık rolü vardır. Baba davranışsal denetiminin öğrenme yönelimi ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı rolü ile dahil edildiğinde ilişki değeri düşmekte ve anlamlılığı devam etmektedir. Alanyazı incelendiğinde baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolüne yönelik çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmada üçüncü olarak algılanan anne baba tutumlarından baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Baba psikolojik kontrol arttıkça öğrenme kaçınma yönelimi artmaktadır. Barber (1996), anne ve baba psikolojik kontrolü, çocuğunun psikolojik olarak ihtiyaçlarını göz ardı ederek bağımsızlığını engelleyip kendi isteklerini yerine getirmeye çalışma olarak tanımlamıştır. Babanın çocuğunun psikolojik ihtiyaçlarını göz ardı ederek sadece kendi isteklerini ön planda tutması çocuğun öğrenme kaçınma yönelimini benimsemesine sebep olma durumu olasıdır. Alanyazı incelendiğinde baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimini inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Mevcut araştırma bulgusunu destekler nitelikteki bir çalışmada ebeveyn kontrolünün korkutma, tehdit etme gibi katılaştıkça çocukta olumsuz gelişimsel sonuçlar oluşmakta iken mantık çerçevesinde açıklayıcı ebeveyn kontrolünün olumlu gelişimsel sonuçlar ortaya çıkarmakta olduğu belirlenmiştir (Gecas ve Seff, 1990).

Araştırma bulgularına göre baba psikolojik ile şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır. Baba psikolojik kontrol arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler artmaktadır. Kendi duygusal ihtiyaçları önemsenmeyip sadece babasının isteklerine göre yaşaması istenilen ergenin bulunduğu durum karşısında şoka girmesi ve bulunduğu durumu terk etme isteğinin olması olasıdır. Alanyazı incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarına karşı samimi, ilgili davranmaması ve baskı kurmaya çalışması çocuklarda olumsuz otomatik düşüncelerin oluşmasına sebep olmaktadır (Mackinnon, Henderson, ve Verewes, 1992). Bu bulgu mevcut araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularında şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunarak Baron ve Kenny'in (1986) belirtmiş olduğu kriterlerin karşılandığı görülmektedir. Baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin tam aracı rolü vardır. Baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler dâhil edildiğinde ilişki anlamsızlaşmaktadır. Alanyazı incelendiğinde baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolüne ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Araştırmada dördüncü olarak baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide ümitsizliğe yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Araştırma bulgularında baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Performans kaçınma hedef yönelimine sahip öğrenciler yeteneksiz gözükmemek için genellikle performans sergilemekten kaçınıp, pasif bir tutum sergilerler. Bu yönelimli öğrencilerin temel amacı arkadaşlarının gerisinde kalmamak, beceriksiz görünme algısı oluşturmamak için çaba göstermektir (Elliot ve Church, 1997). Ebeveynleri tarafından psikolojik ihtiyaçları göz ardı edilen ve sadece onların isteklerine göre davranmaya yönlendirilen ergenlerin davranışlarını sergilerken beceriksiz görünmekten, ebeveynini hayal kırıklığına uğratmaktan kaçınması amacıyla performans kaçınma yönelimini benimsemesi olasıdır. Alanyazı incelendiğinde araştırma sonuçları bu görüşü destekler niteliktedir. Yapılan bir araştırmada performans kaçınma hedef yönelimli öğrencilerin anne baba tutumlarının daha çok otoriter oldukları bulunmuştur (Akın, 2006; Tutaş, 2011). Otoriter tutumda ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarını göz ardı ederek, sadece kendi isteklerine göre davranışta bulunmalarını isterler. kontrol etme, yönlendirme girişiminde bulunurlar.

Araştırma bulgularında öğrencilerin algıladıkları ana baba tutumlarından baba psikolojik kontrol ile ümitsizliğe yönelik düşünceler arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Baba psikolojik kontrol arttıkça ümitsizliğe yönelik düşünceler artmaktadır. Otomatik düşünceler ölçeğinin ümitsizliğe yönelik düşünceler alt boyutunda “kendimi çok çaresiz hissediyorum, artık dayanamayacağım, artık hiçbir şeyin tadı kalmadı, devam edebileceğimi sanmıyorum” gibi ifadeler bulunmaktadır (Şahin ve Şahin, 1992). Bu ifadeler bireylerin gelecek hakkında umutlu olmadıkları, artık ilerleme

gösteremeyeceklerini kabullendiklerini, ümitsiz olduklarını belirten ifadelerdir. Babası tarafından duygusal olarak önem verilmeyen, ebeveyninin istekleri doğrultusunda davranmaya yönlendirilen ergenlerin ümitsizlik içerisine girmesi olasıdır. Alanyazı incelendiğinde Segal (1988), algılanan ebeveyn tutumlarından demokratik tutum ile otomatik düşünceler arasında negatif bir ilişki belirlemiştir. Aynı çalışmada otoriter tutum ile otomatik düşünceler arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Oruç, (2013); Tümkaya, Çelik ve Aybek'in (2011) yaptığı çalışmalarda da otoriter tutum arttıkça otomatik düşüncelerin arttığı belirlenmiştir. Baba psikolojik kontrol boyutunun da otoriter tutumda görülen çocukların ihtiyaçlarını dikkate almadan, ebeveynin isteklerinin ön planda tutulması durumu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırma bulgularında ümitsizliğe yönelik düşünceler ile performans kaçınma başarı yönelimi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Ümitsizliğe yönelik düşünceler arttıkça performans kaçınma başarı yönelimi artmaktadır. Kendisini çaresiz olarak gören ve ümidini kaybeden ergenlerin yeteneksiz görünmekten uzak durup pasif bir tutum sergilemesi olasıdır. Alanyazı incelendiğinde ümitsizliğe yönelik düşünceler ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan bir çalışmada sağlık meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin başarı algıları ile olumsuz otomatik düşünceleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir (Duran, Karadaş ve Kaynak, 2017).

Öğrencilerin olumsuz otomatik düşüncelerin arttıkça başarı algıları azalmaktadır. Bu sonuç araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri ise baba psikolojik kontrolün performans kaçınma yönelimini yordamasında ümitsizliğe yönelik düşüncelerin kısmi aracı rolünün olduğudur. Baron ve Kenny'nin (1986) belirtmiş olduğu kriterlerin yapılan analizler sonucunda karşılandığı gözlenmiştir. Baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkiye ümitsizliğe yönelik düşünceler aracı rolü ile eklendiğinde ilişki değeri düşmekte ve anlamlılığı devam etmektedir. Alanyazı incelendiğinde baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide ümitsizliğe yönelik düşüncelerin aracılık rolüne ilişkin bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç ve öneriler bölümünde on ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracılık rolüne ilişkin bulguların genel değerlendirilmesine yer verilmiştir. Araştırma bulguları alt amaçlarla ilişkilendirilmiş, değerlendirmeler doğrultusunda yeni araştırmalar ve alan çalışanlarına öneriler sunulmuştur.

#### Sonuç

Araştırmada Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na hazırlanan on ikinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile başarı hedef yönelimleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir.

Araştırmada anne baba tutumları değişkeni demokratik, otoriter, ilgisiz, izin verici gibi kategori halinde ele alınmamış; duyarlılık, davranışsal denetim, psikolojik kontrol ve özerklik desteği gibi anne ve babanın davranışlarını belirtme durumu olarak ele alınmıştır. Başarı yönelimleri değişkeni öğrenme yaklaşma, öğrenme kaçınma, performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarında ele alınmıştır. Otomatik düşünceler değişkeni ise ergenlerde olumsuz düşüncelerin oluşma sıklığını toplam ele alınmamış; kişinin kendisine yönelik olumsuz düşünceleri, şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri, kişisel uyumsuzluğa yönelik olumsuz düşünceler, yalnızlığa yönelik olumsuz düşünceler ve ümitsizliğe yönelik olumsuz düşünceler alt boyutlarında ele alınmıştır.

Araştırmada dört tane model oluşturulmuştur. Birinci modelde anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Bağımsız değişken olarak anne davranışsal denetim, bağımlı değişken olarak öğrenme kaçınma başarı yönelimi ve aracı değişken olarak şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ele alınmıştır. Oluşturulan modelin analizleri dört basamakta incelenmiştir. İlk olarak anne davranışsal denetimin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordama durumu incelenmiştir. Anne davranışsal denetim arttıkça öğrenme kaçınma başarı yöneliminin arttığı belirlenmiştir. İkinci olarak anne davranışsal denetimin şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri yordama durumu incelenmiştir. Anne davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik

düşüncelerin arttığı belirlenmiştir. Üçüncü olarak şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordama durumu incelenmiştir. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça öğrenme kaçınma başarı yöneliminin arttığı belirlenmiştir. Üç basamağın analizleri sonucunda Baron ve Kenny'nin (1986) belirtmiş oldukları aracılık ilişkisinden bahsedebilmek için olması gereken kriterlerin olduğu gözlenmiş ve anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı değişken olarak dâhil edilmiştir. Yapılan analiz sonrasında anne davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişki değerinin, şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı olarak eklendiğinde düştüğü ve şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin kısmi aracılık rolü olduğu belirlenmiştir.

İkinci modelde baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. İkinci modelde bağımsız değişken olarak baba davranışsal denetim, bağımlı değişken olarak öğrenme kaçınma başarı yönelimi ve aracı değişken olarak da şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ele alınmıştır. Oluşturulan modelin analizleri dört basamakta gerçekleşmiştir. Birinci basamakta baba davranışsal denetiminin öğrenme kaçınma yönelimini yordaması durumu ele alınmıştır. Baba davranışsal denetim arttıkça öğrenme kaçınma başarı yöneliminin artmakta olduğu belirlenmiştir. İkinci basamakta baba davranışsal denetimin şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri yordaması durumu ele alınmıştır. Baba davranışsal denetim arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin arttığı bulunmuştur. Üçüncü basamakta şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin öğrenme başarı yönelimini yordama durumu ele alınmıştır. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça öğrenme başarı yöneliminin artmakta olduğu belirlenmiştir. Üç basamağın analizleri sonucunda Baron ve Kenny'nin (1986) belirtmiş oldukları aracılık ilişkisinden bahsedebilmek için olması gereken kriterlerin olduğu gözlenmiş ve baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma başarı yönelimi arasındaki ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı değişken olarak dâhil edilmiştir. Yapılan analiz sonrasında baba davranışsal denetim ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişki değerinin, şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı olarak eklendiğinde düştüğü ve şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin kısmi aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir.



Üçüncü modelde baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Bağımsız değişken olarak baba psikolojik kontrol, bağımlı değişken olarak öğrenme kaçınma başarı yönelimi ve aracı değişken olarak da şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler ele alınmıştır. İlk olarak baba psikolojik kontrolün öğrenme kaçınma yönelimini yordaması durumu ele alınmış ve baba psikolojik kontrol arttıkça öğrenme kaçınma yöneliminin arttığı belirlenmiştir. İkinci olarak baba psikolojik kontrolün şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceleri yordaması durumu ele alınmış ve baba psikolojik kontrolün arttıkça şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin arttığı belirlenmiştir. Üçüncü olarak ise şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin öğrenme kaçınma başarı yönelimini yordama durumu incelenmiştir. Şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler arttıkça öğrenme kaçınma başarı yönelimi artmakta olduğu belirlenmiştir. Yapılan analizler sonrasında aracılık rolünden bahsedebileceğimiz kriterlerin oluştuğu görülmüştür. Sonrasında baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı değişken olarak dâhil edilmiştir. Araştırma sonuçlarında baba psikolojik kontrol ile öğrenme kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiye şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşünceler aracı olarak eklendiğinde ilişki anlamsızlaşmakta ve şaşkınlık ve kaçmaya yönelik düşüncelerin tam aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir.

Dördüncü modelde baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma yönelimi arasındaki ilişkide ümitsizliğe yönelik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. Dördüncü modelde bağımsız değişken olarak baba psikolojik kontrol, bağımlı değişken olarak performans kaçınma başarı yönelimi ve aracı değişken olarak da ümitsizliğe yönelik düşünceler ele alınmıştır. Oluşturulan modelin analizleri dört basamakta gerçekleşmiştir. Birinci basamakta baba psikolojik kontrolün performans kaçınma yönelimini yordaması durumu ele alınmıştır. Baba psikolojik kontrol arttıkça performans kaçınma hedef yöneliminin artmakta olduğu belirlenmiştir. İkinci basamakta baba psikolojik kontrolün ümitsizliğe yönelik düşünceleri yordaması durumu ele alınmıştır. Baba psikolojik kontrol arttıkça ümitsizliğe yönelik düşüncelerin arttığı bulunmuştur. Üçüncü basamakta ümitsizliğe yönelik düşüncelerin performans kaçınma başarı yönelimini yordama durumu ele alınmıştır. Ümitsizliğe yönelik düşünceler arttıkça performans kaçınma başarı yöneliminin artmakta olduğu belirlenmiştir. Üç basamağın analizleri sonucunda Baron ve Kenny'nin (1986) belirtmiş oldukları aracılık

ilişkisinden bahsedebilmek için olması gereken kriterlerin oluştuğu gözlenmiş ve baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma yönelimi arasındaki ilişkiye ümitsizliğe yönelik düşünceler aracı değişken olarak dâhil edilmiştir. Yapılan analiz sonrasında baba psikolojik kontrol ile performans kaçınma yönelimi arasındaki ilişki değerinin, ümitsizliğe yönelik düşünceler aracı olarak eklendiğinde düştüğü ve ümitsizliğe yönelik düşüncelerin kısmi aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir.

### Öneriler

- Anne ve babalara, öğrencilerin hangi başarı hedef yönelimlerine sahip olabileceği, bu yönelimleri nasıl benimsedikleri konusunda farkındalık kazandırma ve öğrencinin akademik başarıyı yakalama noktasında nasıl motive edebileceği konusunda eğitimler verilebilir. Anne ve babanın davranışlarının öğrencilerin başarı hedef yönelimlerini nasıl etkilediği göz önünde bulundurularak eğitimlerin planlanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Anne ve baba davranışlarının çocukların otomatik düşüncelerin oluşma sıklığına etkisi göz önünde bulundurulduğunda, özellikle sınav dönemindeki çocukların olumsuzluklarla karşılaşmaması amacıyla okul psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin anne ve babalarla ilgili çalışmalar yapmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Öğrencilerin başarı hedef yönelimlerini belirlemede sadece anne ve baba tutumlarına müdahale etmek yeterli olmayabileceğinden başarı hedef yönelimlerinin oluşumu konusunda çeşitli değişkenlerde çalışılmalıdır.
- Mevcut araştırmada Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na hazırlanan ergenlerin anne ve baba tutumlarının başarı hedef yönelimlerini yordamasında otomatik düşüncelerin aracılık rolü incelenmiştir. İnternet bağımlılığı, sınav kaygısı, benlik saygısı gibi farklı aracılık etkileri oluşturabilecek farklı değişkenler ile Liselere Geçiş Sınavı'na hazırlanan ortaokul sekizinci sınıf öğrencileriyle yeni araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma on ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Akademik başarıyı yakalamada başarı yönelimlerinin oluşumuna daha erken yaşlarda dikkat edilmesi gerektiği düşünülerek ilkokul ve ortaokul öğrencileri üzerinde de benzer çalışmaların yapılmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.

## KAYNAKÇA

- Ames, C. (1984). Achievement attributions ve self-instructions under competitive ve individualistic goal structures. *Journal of educational psychology*, 76(3), 478.
- Ames, C. (1992). Classrooms: goal, structures ve student motivation. *Journal of Education Psychology*, 84, 261-271.
- Ames, C. ve Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: students learning strategies ve motivation processes. *Journal of Education Psychology*, 80, 260-267.
- Akın, A. (2006). Başarı Amaç Oryantasyonları Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eurasian Journal of Education Research*.12, 1-13.
- Akın, A. (2006). Başarı amaç oryantasyonları ile biliş ötesi farkındalık, ebeveyn tutumları ve algılanan akademik başarı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sakarya.
- Akın, A. ve Akın, U. (2014). 2x2 Başarı yönelimlerinin matematik tutumlarına ilişkin yordayıcı rolünün yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 264-273.
- Akın, A. ve Arslan, S. (2014). Başarı yönelimleri ile kararlılık arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(175), 267-274.
- Akkoyunlu, S. ve Türkçapar, M. H. (2013). Bir teknik: alternatif düşünce oluşturulması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 53-59.
- Archer, J. (1994). Achievement goals as a measure of motivation in university students. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 430-446.
- Atalan Ergin, D. ( 2013). *Ankara'da yaşayan ilköğretim öğrencilerinde olumsuz otomatik düşüncelerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, G. ve Aydın, O. (1990). Otomatik Düşünceler Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*: 7(4), 51-57.
- Aydın, İ.H. ve Değirmenci, C.H. (2016). *Öfke kontrolü ve motivasyon*. İstanbul: Girdap Kitap.
- Bacanlı, H. (2011). *Eğitim Psikolojisi*. (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child development*, 67(6), 3296-3319.
- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, ve statistical considerations. *Journal of personality ve social psychology*, 51(6), 1173.
- Başol, G. (2008). Bilimsel araştırma süreci ve yöntem. Kılıç, O. ve Cinoğlu, M. (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Bölüm 5). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence ve substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental, ve theoretical aspects*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.

- Beck, J.S. (2014). *Bilişsel davranışçı terapi* (Çev. M. Şahin ve I.T. Cömert). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bedel, A., Karakaş, S. ve Varol, A. (2015). Strestle başa çıkma eğitiminin üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzlarına ve otomatik düşüncelerine etkisi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 6( 19), 76-91.
- Bentler, P.M. (1990), Comparative fit index in structural models. *Psychological Bulletin*, 10, 2, 238-246.
- Botsas, G. ve Padeliadu, S. (2003). Goal orientation ve reading comprehension strategy use among students with ve with out reading difficulties. *International Journal of Educational Research*, 39, 477-495.
- Bozkurt, N. (1998). *Lise öğrencilerinin okul başarısızlıklarının altında yatan, depresyonla ilişkili otomatik düşünme kalıpları*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Buck, C. ve Susan, F. (2018). *Zor bir ailede büyüme* (çev. A. Terzi). İstanbul: İletişim Yayınları
- Burns, D. (2005). *İyi hissetmek* (çev. E. Tuncer, Ö. Mestcioğlu, İ.E. Atak ve G. Acar). İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Bülbül, A. (2014). *Ergenlerin algılanan ana baba tutumları ile yakın ilişkilerindeki psikolojik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, B.M. (2010). AMOS ile yapısal denklem modellemesi: temel kavramlar, uygulamalar ve programlama (çok değişkenli uygulamalar serisi). *New York: Taylor ve Francis Grubu*, 396, 7384.
- Creed, T.A., Reisweber, J. ve Beck, A. (2014). *Okul ortamlarındaki ergenler için bilişsel terapi* (çev. S. Özgüngör). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (Çev. T. Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Coopersmith, S. (1969). Implications of studies on self-esteem for educational research and practice. *Paper presented at the meetings of the American Educational Research Association*. 1-23.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Geliştiren anne baba*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2014). *Başarıya götüren aile*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceoğlu, D. (2005). *Mış gibi yaşamlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim online*, 2(2), 28-34.
- Çakar, E.S. (2014). Otomatik düşüncelerin umutsuzluk üzerine etkisinin incelenmesi: benlik saygısının aracılık rolü. *Kuram ve Uygulamalarda Eğitim Bilimleri*. 14(5), 1673-1687.
- Çelik Menderes, H. (2009). *Üniversite öğrencilerinin başarı amaç oryantasyonlarının stresle başa çıkma tarzları, duygulanım durumları ve akademik başarılarına göre*

*incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çetinkale, E. (2006). *11. sınıf öğrencilerinin denetim odakları, problem çözme becerileri ve algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkinin cinsiyet ve akademik alan değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çok, R. (2018). *Üniversite öğrencilerinde çeşitli akademik değişkenlerin siber aylıklık davranışlarını yordama durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "what" ve "why" of goal pursuits: Human needs ve the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Dattilio, F.M. (2000). Cognitive-behavioral strategies. In J. Earls ve L. Sperry (Eds.), *Brief therapy with individuals ve couple*, 33-70.
- Direktör, C. ve Nuri, C. (2017). Benlik saygısının akademik motivasyon üzerindeki etkisi: otomatik düşüncenin aracı rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(1), 66-75.
- Doğru, B. (2018). *Ergenlerde sosyal görünüş kaygısının benlik saygısı ve otomatik düşünceler üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048.
- Dweck, C.S. ve Leggett, E.L. (1988). A social cognitive approach to motivation ve personality. *Psychological Review*: 95(2), 256-273.
- Dweck, C. S. (1999). Self-theories: their role in motivation, personality ve development. *Philadelphia, PA: Psychology Press*.
- Duru, A. (1995) *İlkokul 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile ana baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duran, S., Karadaş, A. ve Kaynak, S. (2017). Hemşirelik öğrencilerinin olumsuz otomatik düşünceleri ve akademik başarıları arasındaki ilişki. *Kocaeli Medical*,6(2), 30-37.
- Dupeyrat, C. ve Mariné, C. (2005). Implicit theories of intelligence, goal orientation, cognitive engagement, ve achievement: A test of Dweck's model with returning to school adults. *Contemporary Educational Psychology*, 30(1), 43-59.
- Eldeliklioğlu, J. (1996). *Karar stratejileri ile ana baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Elliot, A. J. (1999). Approach ve avoidance motivation ve achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.
- Elliot, A. J. ve Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach ve avoidance achievement motivation. *Journal of Personality ve Social Psychology*, 72, 218-232.

- Elliot, A. J. ve Harackiewicz, J. M. (1996). Approach ve avoidance achievement goals ve intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality ve Social Psychology*, 70(3), 461-475.
- Elliot, A. J. ve McGregor, H. A. (1999). Test anxiety ve the hierarchical model of approach ve avoidance achievement motivation. *Journal of Personality ve Social Psychology*, 76, 628– 644.
- Elliot, A. J. ve McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of personality ve social psychology*, 80(3), 501.
- Elliot, A. J. ve Murayama, K. (2008). On the measurement of achievement goals: Critique, illustration, ve application. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 613.
- Erbil, N., Divan, Z. ve Önder, P. (2006). Ergenlerin benlik saygısına ailelerinin tutum ve davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 10(10), 7-16.
- Erol, U. ve Murat, M. (2013). Lise öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(2), 525-543.
- Fornell, C. ve Larcker, D. F. (1981). Structural equation models with unobservable variables ve measurement error: *Algebra ve statistics*, 18(3), 382-388.
- Gamsız, Ö. (2017). *Madde kullanım geçmişi olan tedbir altındaki bireylerin yalnızlık ve otomatik düşüncelerinin psikolojik belirti düzeylerini yordaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gecas, V. ve Seff, M.A. (1990). Families ve adolescents: A review of the 1980s. *Journal of Marriage ve the Family*, 52, 941-958.
- Ginsburg, G. S. ve Bronstein, P. (1993). Family factors related to children's intrinsic/extrinsic motivational orientation ve academic performance, *Child Development*, 64, 1461-1474.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıfı öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39):82-94.
- Gülkaya, M. (2018) *Ergenlerin algıladıkları ve mevcut anne baba tutumları arasındaki ilişki ve algılanan anne baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hair Jr. J. F., Tatham R., Anderson R. ve Black C. (2006). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hamarta, E., Baltacı, Ö., Üre, Ö. ve Demirtaş, E. (2010). Lise öğrencilerinin utangaçlıklarının algılanan anne-baba tutumları ve problem çözme yaklaşımları açısından incelenmesi. *Aile ve Toplum*, 6(21), 73-82.
- Harackiewicz, J.M., Barron, K.E. ve Elliot, A.J. (1998). Rethinking achievement goal: when are they adaptive for college student ve why? *Educational Psychologist*, 33, 1-21.
- Hansford, B. C. ve Hattie, J. A. (1982). The relationship between self ve achievement/performance measures. *Review of Educational Research*, 52(1), 123-142.

- Hollon, S. D. ve Kendall, P. C. (1980). Cognitive self-statements in depression: Development of an automatic thoughts questionnaire. *Cognitive therapy ve research*, 4(4), 383-395.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- İnanç, Y. B., Bilgin, M. ve Atıcı K. M. (2008). *Gelişim psikolojisi, çocuk ve ergen gelişimi* (4. Basım). İstanbul: Pegem Akademi.
- Jagacinski, C. M. ve Nicholls, J. G. (1987). Competence ve affect in task involvement ve ego involvement: The impact of social comparison information. *Journal of Educational psychology*, 79(2), 107.
- Jagacinski, C. M. Stricklve, O. J. (2000). Task ve ego orientation the role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning ve Individual Differences*, 12, 189-208.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaçları ile açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*: 2012, 4(2), 81-88.
- Kandemir, M. (2014). Akademik erteleme davranışını açıklayıcı bir model. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(3), 51-72.
- Kapıkıran, Ş. (2012). Ergenlerde olumsuz otomatik düşünceler ve içsel güdülenme arasındaki ilişkinin aracı ve farklılaştırıcısı olarak başarı yönelimi ve kendini engelleme davranışlarının sınanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 695-711.
- Karagöz, Y. (2018). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Karahan, F., Sardoğan, M., Özkamalı, E. ve Menteş, Ö. (2006). Lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşüncelerin yaşanan sosyal birim ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 35-45.
- Kındap, Y. (2011). *Kendini Belirleme Kuramı temelinde ergenlikte destekleyici ebeveynlik, akademik ve sosyal uyum ve kendini belirleme düzeyi arasındaki ilişkilerin boylamsal olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kısa, S.S. (1996). *İzmir il merkezinde dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ile ana baba tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Publications.
- Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J. (2017). Ana Baba Tutum Ölçeği. Y. Kuzgun ve F. Bacanlı (Editörler). *Rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan ölçme araçları ve programlar dizisi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Leahy, R.L. (2018). *Bilişsel terapi ve uygulamaları* (çev. H. Hacak, M. Macit ve F. Özpilavcı). İstanbul: Litera Yayıncılık.

- Lemyre, P.N., Roberts, G.C. ve Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, ve sportspersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 120-136.
- Maehr, M. L. (1983). On doing well science içinde: Why Johnny no longer excels; why Sarah never did. S. G. Paris, G. M. Olson, ve H. W. Stevenson (Eds.), *Learning ve motivation the classroom* içinde, 179- 210. New York: Akademik Press.
- Maccoby, E. E. ve Martin, J. A. (1983). Parent-child interaction. *PH Mussen (Series Ed.) ve EM Hetherington (Vol. Ed.), Hvebook of child psychology*, 4, 1-101.
- Mackinnon, A., Henderson, A. S. ve Verews, G. (1992). Parental affectionless control as an antecedent to adult depression: A risk factor redefined. *Psychological Medicine*, 23, 135-141.
- Midgley, C., Kaplan, A. ve Middleton, M. J. (2001), Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, ve at what cost?. *Journal of Educational Psychology*, 93, 77-86.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, L. M., Urdan, T., Veerman, L., H., Veerman, E. ve Roeser, R. (1998). The development ve validation of sceles assessing student achievement goal orientations. *Contemporary Education Psychology*: 23, 113-13.
- Middleton, M. J. ve Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of educational psychology*, 89(4), 710.
- Miller, R.B., Greene, B.A., Montalvo, G.P., Ravindran, B. ve Nichols, J.D. (1996). Engagement in academic work: the role of 92 learning goals, future consequences, pleasing others ve perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 388-422.
- Milevsky, A., Schlechter, M., Netter, S. ve Keehn, D. (2007). Maternal ve paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression ve life-satisfaction. *Journal of child ve family studies*, 16(1), 39-47.
- Miloseva, L. (2012). Can automatic thoughts ve test anxiety explain school success ve satisfaction in adolescents? *Primenjena Psihologija*, 1, 43- 57.
- Montoya, A.K. ve Hayes, A. F. ( 2017). Two-condition within-participant statistical mediation analysis: a path-analytic framework. *Psychological Methods*, 22(1), 6-27.
- Nicholls, J.G., Patashnick, M. ve Nolen, S.B., (1985). Adolescents theories of education. *Journal of Education Psychology*, 77, 683-692.
- Nunnally, J. C. (1978). Psychometric testing. New York: McGraw-Hill.
- Odacı, H. (2007). Depression, submissive behaviors ve negative automatic thoughts in obese Turkish adolescents. *Social Behavior ve Personality*, 35(3), 409-416.
- Oruç, T. (2013). *Üniversite öğrencilerinde psikososyal değişkenlere göre yalnızlık ile otomatik düşünceler ilişkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öndengider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4):420-440.
- Özbaran, B. (2015). *Büyüme*. İstanbul: Yitik Ülke Yayınları.



- Özdamar K. (2016). Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi IBM SPSS, IBM SPSS AMOS ve MINITAB Uygulamalı. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Öztütüncü, F. (1996). *Liseli ergenlerdeki irrasyonel/olumsuz otomatik düşüncelerin ana-baba tutumları ve aile-içi ilişkiler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, A. ve Altun, E. (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri. *Mehmet Akif Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(11), 45-72.
- Özgüven, G.E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Pintrich, P.R. (2000). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory ve research. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 92-104.
- Pintrich, P.R. ve Schunk, D.H. (1996). *Motivation in education: theory, research ve applications*. New York: Prentice-Hall.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, ve applications*. New York: Prentice Hall.
- Pintrich, P. R. ve Garcia, T. (1991). Student goal orientation ve self-regulation in the college classroom. *Advances in motivation ve achievement: Goals ve self-regulatory processes*, 7(371-402).
- Pintrich, P. R., Conley M.A. ve Kempler M.T.(2003b) Current issues in achievement goal theory ve research. *International Journal of Educational Research*. 39, 319–337.
- Pomerantz, E. M. ve Eaton, M. M. (2001). Maternal intrusive support in the academic context: Transactional socialization processes. *Developmental psychology*, 37(2), 174.
- Raykov, T. ve Marcoulides, G. A. (2006). On multilevel model reliability estimation from the perspective of structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 13(1), 130-141.
- Read, K. S. (2010). *Parental Involvement as a predictor of school success: examining the mediating role of achievement goals*. Senior Thesis. Hanover College, Hanover.
- Régner, I., Loose, F. ve Dumas, F. (2009). Students' perceptions of parental ve teacher academic involvement: Consequences on achievement goals. *European Journal of Psychology of Education*, 24(2), 263.
- Sayar, K. ve Bağlan, F. (2014). *Koruyucu Psikoloji*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Schill, T., Adams, E.A. ve Ramanalah, N. (1982). Coping with stress ve irrational beliefs. *Psychological Reports*, 51: 1371-1318.
- Schraw, G., Horn, C., Thorndike-Christ, T. ve Bruning, R. (1995). Academic goal orientations ve student classroom achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 359–368.
- Sevim, A. (2014). Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği ergen ve ana baba sürümlerinin uyarlanması. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry ve Neurological Sciens*, 27, 297-300.
- Segal, L. (1988). Aileyi parçalayacak mıyız? 1960'lara bir bakış. *Toplum ve Bilim*, 41, 61-84.

- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin kendilik algılarının anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi (ss. 1-19). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.
- Shannon, H. D. ve Allen, T. W. (1988). The effectiveness of a rebt training program in increasing the performance of high school students in mathematics. *Journal of Rational-Emotive ve Cognitive-Behavior Therapy*, 16(3), 197-209.
- Slicker, E. K. ve Kim, J. K. (1996). Parenting Style ve Family Type Revisited: Longitudinal Relationship to Older Adolescent Behavioral Outcome.
- Somuncuoğlu, Y. ve Yıldırım, A. (1999). Relationship between achievement goal orientations ve use of learning strategies. *The Journal of Educational Research*, 92(51), 267-277.
- Soennens, B., Bayers, W. ve Goossens, L. (2004). Leuven Adolescent Perceivedparenting Scale. *Yayımlanmamış araştırma raporu*.
- Sullivan, B. F. ve Schwebel, A. I. (1995). Relationship beliefs ve expectations of satisfaction in marital relationships: Implications for family practitioners. *The Family Journal*, 3(4), 298-305.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (Çev. Figen Çok). Ankara: İmge Kitabevi.
- Szentagotai, A. ve Freeman, A. (2007). An analysis of the relationship between irrational beliefs ve automatic thoughts in predicting distress. *Journal of Cognitive ve Behavioral Psychotherapies*, 7(1), 1-9.
- Şahin, N. H. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Şahin, N.H. ve Şahin, N. (1992). Reliability ve validity of the Turkish version of The Automatic Thoughts Questionnaire. *Journal of Clinical Psychology*, 48, 334-340.
- Şirin, H. ve Izgar, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 12(2), 585-596.
- Tabachnick B. G. ve Fidel, L. S. (2001). *Çoklu değişkenli istatistiklerin kullanımı* (Çev. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tan, J.A. ve Hall, R.J. (2005). The effects of social desirability bias on applied measures of goal orientation. *Personality ve Individual Differences*, 38, 1891-1902.
- Tatlılıoğlu, K. (2018). Otomatik düşüncelerin çocuklukta maruz kalınan ebeveyn stilleri açısından yordanması. *Social Sciences Studies Journal*, 4(15), 759-769.
- Tezcan, G., Erden, G. ve Yiğit, İ. (2017). Çocukluk döneminde sosyal kaygının gelişiminde ebeveyn kabul-red algısı: Otomatik düşüncelerin aracı rolü. *Klinik Psikoloji Dergisi*, 1(1), 12-23.
- Tezcan, G. (2015). *Çocukluk döneminde sosyal kaygının gelişiminde ebeveyn kabul-red algısı: Otomatik düşüncelerin aracı rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara.
- Toktamış, A. (2008). *Erinlik dönemi öğrencilerin ebeveyn tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Totan, T. ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlikte zorbalığın ebeveyn ve akran ilişkileri ile ilgili incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8 (2), 53-68.

- Tüfekçi, N. ve Tüfekçi, Ö. K. (2006). Bankacılık sektöründe farklı olma üstünlüğünün ve müşteri sadakatinin yarattığı değer: Isparta ilinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 170-183.
- Tutaş, S. (2011). *Üniversite öğrencilerinin başarı yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tümkaya, S., Çelik, M. ve Ayberk, B. (2011). Lise öğrencilerinde boyun eğici davranışlar, otomatik düşünceler, umutsuzluk ve yaşam doyumunun incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(02), 77-79.
- Türkçapar, H. (2014). *Bilişsel terapi*. Ankara: HYB Basın Yayın.
- Ullman, J. B. (2001). "Structural Equation Modeling", B.G. Tabachnick, L.S. Fidell, Using Multivariate Statistics, 4th Edition, Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon, 653- 771.
- Ulukaya, S. ve Bilge, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde akademik ertelemenin yordayıcıları olarak aile bağlamında benlik ve ana-baba tutumları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2014, 5 (41), 89-102
- Üzbe, N. (2013). *Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendini engellemeyi yordamadaki rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Ünivar, A. (2007). *Lise öğrencilerinin algıladıkları ana baba tutumları ile kendine saygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Viau, R. (2015). *Okulda motivasyon*. (Çev. Y. Budak). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Wilson, C. J., Rickwood, D. J., Bushnell, J. A., Caputi, P. ve Thomas, S. J. (2011). The effects of need for autonomy ve preference for seeking help from informal sources on emerging adults' intentions to access mental health services for common mental disorders ve suicidal thoughts. *Advances in Mental Health*, 10(1), 29-38.
- Yavuzer, H. (2016a). *Ana baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (Editör). (2016b). *Ana baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y. ve Karataş, Z. (2013). Ergenlerde otomatik düşünceler ile fiziksel saldırganlık arasındaki ilişkide öfkenin aracılık rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(2), 117-123.
- Yeşilyaprak, B. (1988). *Lise öğrencilerinin içsel ya da dışsal denetimli oluşlarını etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yeşilyurt, N. (2017). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları ana baba tutumları ile otomatik düşünceleri ve stresle baş etme tarzları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, V. ve Varol, S. (2015). Hazır yazılımlar ile yapısal eşitlik modellemesi: AMOS, EQS, LISREL. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 44(4), 28-44.
- Yılmaz, A. (2000). *Eşler arasındaki uyum ve çocuğun algıladığı anne baba tutumu ile çocukların, ergenlerin, gençlerin akademik başarıları ve benlik algıları arasındaki*

*ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, H. (2012). *Sevgili anne ve babacığım, lütfen bu kitabı okur musunuz?* Konya: Çizgi Kitabevi.

Yörükoğlu, A. (2012). *Gençlik çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Yücedağ, Ş. (1994). *Ergenlik dönemi problemleri ile Anne-Baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



## EKLER

## Ek. 1 Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz nedir?	<input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek
2. Ailenizin aylık gelir durumu nedir?	<input type="checkbox"/> 1400 TL ve altı <input type="checkbox"/> 1401-2000 TL <input type="checkbox"/> 2001-3000 TL <input type="checkbox"/> 3001 TL ve üstü
3. Annenizin eğitim durumu nedir?	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Lisansüstü
4. Babanızın eğitim durumu nedir?	<input type="checkbox"/> Okur-yazar değil <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise <input type="checkbox"/> Üniversite <input type="checkbox"/> Lisansüstü
5. Kaç kardeşiniz var?	Tek çocuk <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 ve üstü <input type="checkbox"/>
6. Kaçınıcı Çocuğunuz?	İlk Çocuk <input type="checkbox"/> Ortağca Çocuk <input type="checkbox"/> Son Çocuk <input type="checkbox"/>
7. Anne babanız birlikte mi yaşıyor?	<input type="checkbox"/> Birlikteler <input type="checkbox"/> Boşveılar <input type="checkbox"/> Annem hayatta değil <input type="checkbox"/> Babam hayatta değil
8. Kendinize ait odanız var mı?	<input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok
9. Destekleme ve yetiştirme kurslarına (Okul kursları) gidiyor musunuz?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
10. Özel bir öğretim kursuna gidiyor musunuz?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
11. YKS hazırlık sürecinde özel ders aldınız mı?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
12. Düzenli olarak özel ders aldıysanız haftada kaç ders saati aldığınızı yazınız.	<input type="checkbox"/> Matematik- ..... Saat <input type="checkbox"/> Dil Anlatım - ..... Saat <input type="checkbox"/> Fizik - ..... Saat <input type="checkbox"/> Tarih - ..... Saat <input type="checkbox"/> Coğrafya - ..... Saat <input type="checkbox"/> Yabancı Dil - ..... Saat <input type="checkbox"/> Kimya - ..... Saat <input type="checkbox"/> Biyoloji - ..... Saat <input type="checkbox"/> Felsefe - ..... Saat <input type="checkbox"/> Din Kültürü - ..... Saat
13. YKS'ye hazırlık sürecinde annenizin desteğini nasıl değerlendirirsiniz ?	<input type="checkbox"/> Sevgiye dayalı <input type="checkbox"/> Kendi isteklerimi yapmama izin veren <input type="checkbox"/> İletişim kuran <input type="checkbox"/> Müdahaleci
14. YKS'ye hazırlık sürecinde babanızın desteğini nasıl değerlendirirsiniz ?	<input type="checkbox"/> Sevgiye dayalı <input type="checkbox"/> Kendi isteklerimi yapmama izin veren <input type="checkbox"/> İletişim kuran <input type="checkbox"/> Müdahaleci

**Ek. 2 Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği: Ergen Anne Formu**

Aşağıda ANNENİZİN size yönelik davranışları yer almaktadır. Her maddeyi okuyunuz ve <b>ANNENİZ</b> açısından değerlendiriniz.						
Size uygunluğuna göre Hiç Doğru Değil (1), Genellikle Doğru Değil (2), Biraz Doğru (3), Genellikle Doğru (4) ve Her Zaman Doğru (5) kutucuklarından birine (x) işareti koyunuz. Lütfen bir soruya bir tane cevap veriniz ve boş bırakmayınız						
Sıra No	Maddeler	Hiç Doğru Değil (1)	Genellikle Doğru Değil (2)	Biraz Doğru (3)	Genellikle Doğru (4)	Her Zaman Doğru (5)
1	Onunla endişelerim hakkında konuştuktan sonra kendimi daha iyi hissederim.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Bana sık sık gülümser.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Hoşveğim her şeyi yapmama izin verir.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Moralim bozuk olduğunda kendimi daha iyi hissetmemi sağlayabilir.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Hoşuna gitmeyen bir şey yaptığımda, birlikte bir şeyler yapmamıza izin vermez.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Bana duyduğu sevgiyi göstermenin doğru olduğuna inanır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Benimle bir şeyler yapmaktan zevk alır.	( )	( )	( )	( )	( )
20	Onu hayal kırıklığına uğrattığımda, benimle yüz yüze gelmekten kaçınır.	( )	( )	( )	( )	( )
21	Beni kendisinden bağımsız davranmaya cesaretlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )

**Ek. 3 Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği: Ergen Baba Formu**

Aşağıda <b>BABANIZIN</b> size yönelik davranışları yer almaktadır. Her maddeyi okuyunuz ve <b>BABANIZ</b> açısından değerlendiriniz.						
Size uygunluğuna göre Hiç Doğru Değil (1), Genellikle Doğru Değil (2), Biraz Doğru (3), Genellikle Doğru (4) ve Her Zaman Doğru (5) kutucuklarından birine (x) işareti koyunuz. Lütfen bir soruya bir tane cevap veriniz ve boş bırakmayınız						
Sıra No	Maddeler	Hiç Doğru Değil (1)	Genellikle Doğru Değil (2)	Biraz Doğru (3)	Genellikle Doğru (4)	Her Zaman Doğru (5)
1	Onunla endişelerim hakkında konuştuğundan sonra kendimi daha iyi hissedirim.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Bana sık sık gülümser.	( )	( )	( )	( )	( )
3	İstediğim akşam dışarı çıkmama izin verir.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Keyifsiz olduğumda beni neşelendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Hoşuna gitmeyen bir şey yaptığımda, birlikte bir şeyler yapmamıza izin vermez.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Bana duyduğu sevgiyi göstermenin doğru olduğuna inanır.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Ona sormadan dilediğim her yere gitmeme izin verir.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Onu hayal kırıklığına uğrattığımda, benimle yüz yüze gelmekten kaçınır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Beni kendisinden bağımsız davranmaya cesaretlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )

### Ek. 4 Otomatik Düşünceler Ölçeği

Aşağıda kişilerin zaman zaman aklına gelen bazı düşünceler sıralanmıştır.

Lütfen her birini okuyarak bu düşüncenin SON BİR HAFTA içinde AKLINIZDAN NE SIKLIKTA GEÇTİĞİNİ işaretleyiniz.

Lütfen her bir maddeyi dikkatle okuyunuz ve maddelerin yanındaki uygun sayıyı aşağıdaki şıkları dikkate alarak işaretleyiniz.

**1=Hiç aklımdaydı**      **2=Ender Olarak**      **3=-Arada Sırada**      **4=Sıklıkla**      **5=Hep**

S. No	Düşünceler	1	2	3	4	5
1	Tüm dünya bana karşıymış gibi geliyor.					
2	Hiçbir işe yaramıyorum.					
3	Neden hiç başarılı olamıyorum?					
4	Beni hiç kimse anlamıyor.					
18	Değersiz bir insanım.					
19	Keşke birden yok olabilseydim.					
20	Ne zorum var benim?					
21	Hayatta hep kaybetmeye mahkumum.					
29	Hiçbir şey için uğraşmaya değmez.					
30	Hiçbir şeyi bitiremiyorum.					



### Ek. 5 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği

Sevgili öğrenciler,						
Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman anlamına gelmektedir. Lütfen <b>her ifadeye</b> mutlaka <b>TEK yanıt</b> veriniz ve kesinlikle <b>BOŞ bırakmayınız</b> . En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim						
<b>1</b>	<b>Birçok hata yapsam bile bir şeyler öğrenebildiğim okul çalışmalarını severim.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	Okul çalışmalarımın en önemli nedeni yeni bir şeyler öğrenmeyi istememdir.	1	2	3	4	5
<b>3</b>	<b>Beni düşünmeye sek eden okul çalışmalarını çok severim.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>4</b>	Okulda yaptığım çalışmaların en önemli amacı kendimi geliştirmektir.	1	2	3	4	5
<b>8</b>	Sınıftaki diğer öğrencilerin başarılı birisi olduğumu düşünmesi benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
<b>9</b>	<b>Sınıftaki diğer öğrencilerden daha başarılı olmayı isterim.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>10</b>	Diğer öğrencilerin birçoğundan daha başarılı olursam kendimi başarılı hissederim.	1	2	3	4	5
<b>11</b>	<b>Öğretmenime sınıftaki diğer öğrencilerden daha zeki olduğumu kanıtlamayı isterim.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>14</b>	Okul çalışmalarımı yapmamın amacı, öğretmenimin diğer öğrencilerden daha az bilgiye sahip olduğumu	1	2	3	4	5
<b>15</b>	<b>Çalışmalarımı yapmanın nedeni, diğer öğrencilerin beceriksiz olduğumu düşünmemesini sağlamaktır.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>16</b>	Sınıf çalışmalarına katılmamanın bir nedeni aptal görünmekten kaçınmaktır.	1	2	3	4	5
<b>17</b>	<b>Çalışmalarımı yapamıyormuş gibi görünmekten kaçınmak en önemli amaçlarımdan birisidir.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

## Ek. 6 Ölçme Araçları Kullanım İzni

### Leuven Algılanan Ana Babalık Ölçeği kullanım İzni

Gelen Kutusu x



Mehmet Gazel <pdr.mehmetgazel@gmail.com>

25 Nis 2017 Sal 23:58 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: sasevim ↵

Değerli Hocam,

İyi günler. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. "**Ebeveyn Tutumlarının Başarı Amaç Oryantasyonlarını Yordamasında Otomatik Düşüncelerin Aracılık Rolü: 12. Sınıflar Örneği**" konulu tezimde Leuven Ana Babalık Ölçeğini kullanabilmek için izninizi ve ölçeğin özgün halini istiyorum. Teşekkür ederim.

Saygılarımla.

\*\*\*

Seher.Sevim@ankara.edu.tr

27 Nis 2017 Per 11:39 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ↵

Merhaba,  
Ölçeği kullanabilirsiniz araştırmanızda. Bilgiler ektedir.  
İyi çalışmalar

### Başarı Amaç Oryantasyonları Ölçeği Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



Mehmet Gazel <pdr.mehmetgazel@gmail.com>

8 Mar 2017 Çar 10:42 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: aakin ↵

Değerli Hocam,

İyi günler. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. "**Ebeveyn Tutumlarının Başarı Amaç Oryantasyonlarını Yordamasında Otomatik Düşüncelerin Aracılık Rolü: 12. Sınıflar Örneği**" konulu tezimde Başarı Amaç Oryantasyonları Ölçeğini kullanabilmek için izninizi ve ölçeğin özgün halini istiyorum. Teşekkür ederim.

Saygılarımla.

\*\*\*

Ahmet Akın <aakin@sakarya.edu.tr>

8 Mar 2017 Çar 11:20 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ↵

Merhaba ölçek ektedir iyi çalışmalar dilerim

Prof. Dr. Ahmet Akın  
İstanbul Medeniyet Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Fakültesi  
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı

Mehmet Gazel <pdr.mehmetgazel@gmail.com>

28 Ara 2016 Çar 10:14 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: nesrinhisliislahin ↵

Değerli Hocam,

İyi günler. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. "Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi'ne hazırlanan lise 12. sınıf öğrencilerde algılanan ebeveyn tutumu, otomatik düşünceler ve umut düzeyi ilişkisi" konulu tezimde Otomatik Düşünceler Ölçeğini kullanabilmek için izninizi istiyorum.

Saygılarımla.

\*\*\*

Handan Deniz Ayalp <hdenizayalp@gmail.com>

31 Ara 2016 Cmt 23:11 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ↵

Aşağıda bulunan izin yazısı ve söz konusu ölçüğe ilişkin materyaller, Prof. Dr. Nesrin Hisli Şahin tarafından gönderilmektedir.

Sayın Gazel,

Otomatik Düşünceler Ölçeği'ni araştırma amaçlı olarak kullanmanızda benim açımdan bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak sizden önemli ricam, Ölçeğin başka kopyalarını değil, size gönderdiğim kopyasını ve belirtilen kaynakları da kullanmanızdır. Ayrıca, Envanterin orijinalini geliştiren araştırmacılarla ilgili gerekli referanslarının da çalışmanızda verilmesi gerekecektir. Çalışmanızda başarılar dilerim.

## Ek. 7 Milli Eğitim Müdürlüğü Tez Çalışması Araştırma İzni



T.C.  
AKDAĞMADENİ KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 35138589-150.99-E.3023729  
Konu : Tez Çalışması Araştırma İzni.

07/03/2017

### AKDAĞMADENİ KAYMAKAMLIĞINA

İlgi : Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğünün 07/03/2017 tarih ve 2960812 sayılı yazısı.

İlçemiz Anadolu İmam Hatip Lisesi Rehber Öğretmeni, aynı zamanda Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet GAZEL'in "Ebeveyn Tutumlarının Başarı Amaç Oryantasyonlarını Yordamasında Otomatik Düşüncelerin Aracılık Rolü: 12. Sınıflar Örneği" isimli tez çalışması için, ortaöğretim öğrencileri üzerinde araştırma yapması müdürlüğümüzce uygun bulunmaktadır.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Yaşar BİLİR  
Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Ersoy CEYLAN  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
07/03/2017

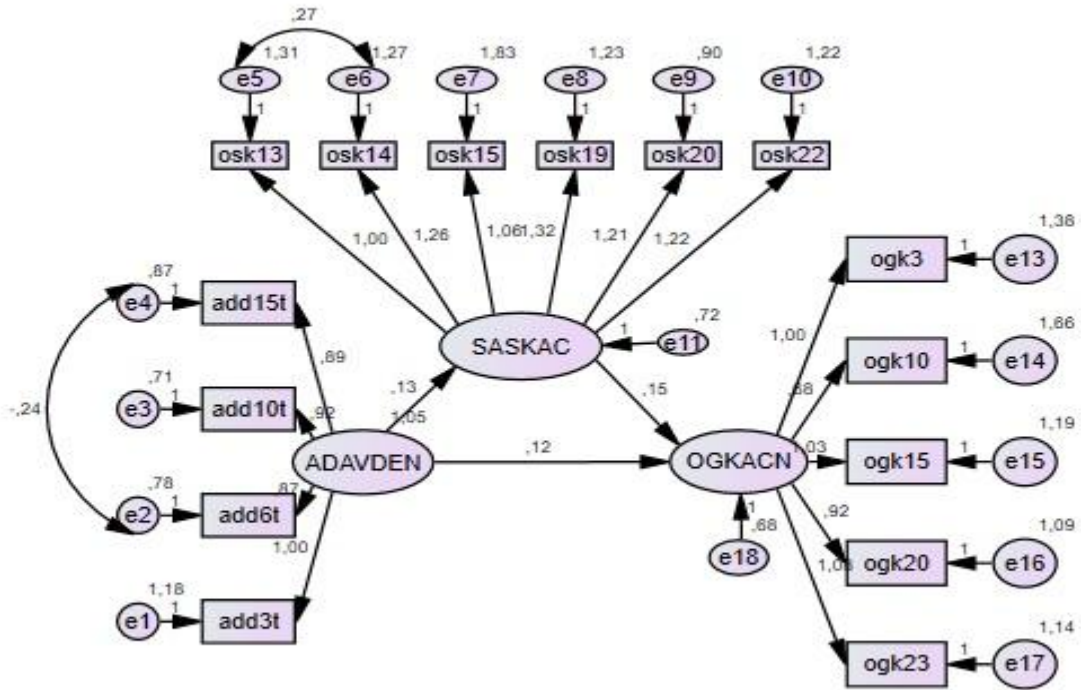
Murat KAPLAY  
Kaymakam V.

EKİ : 1-Yazı ve ekleri (8 sayfa)

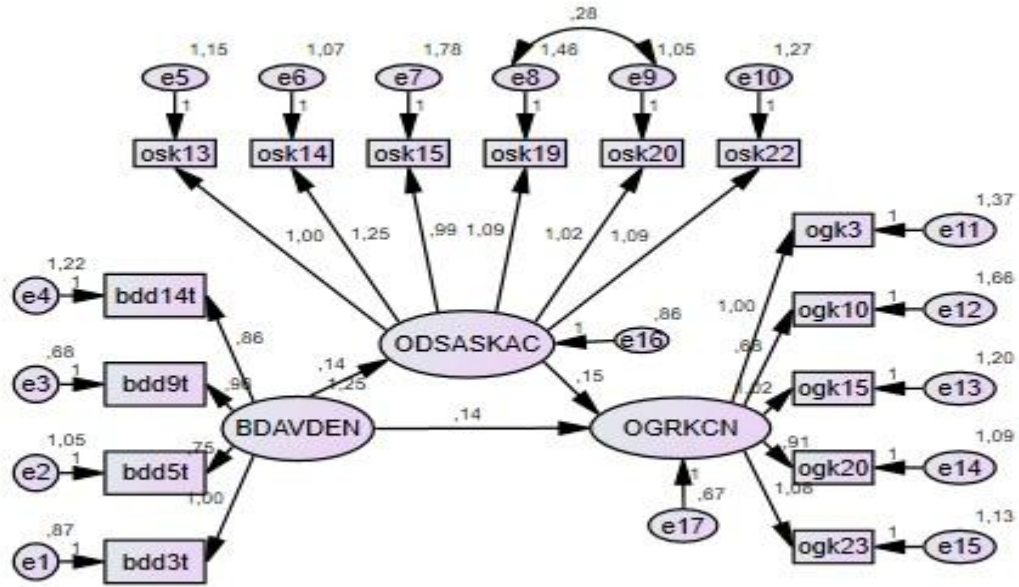
Adres: İbrahimpaşa Mah. Hükümet Köşkü İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü  
66300 AKDAĞMADENİ  
e-mail : akdagmadeni66@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ş.Gülden DALKIRAN ŞEF  
Tel : (0354) 314 13 13-314 15 80/19  
Faks : (0354) 314 15 81

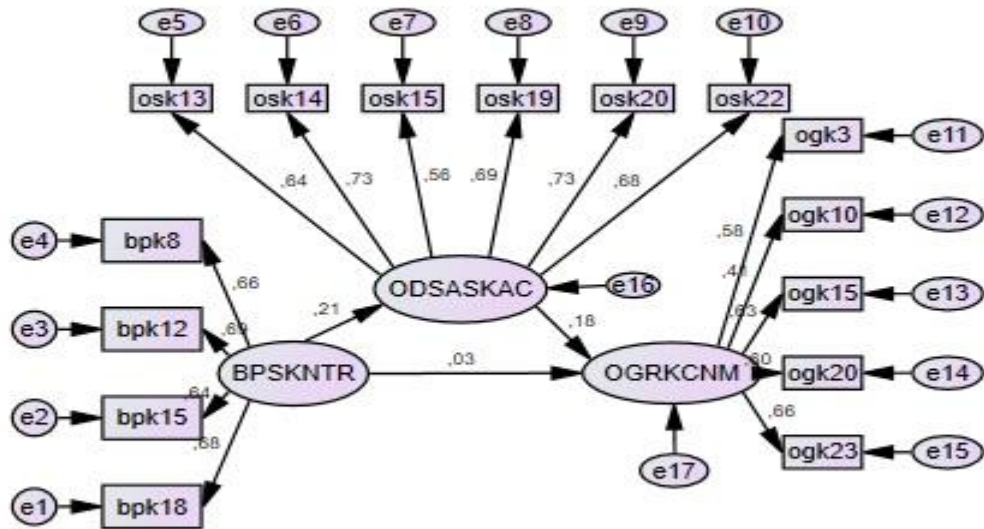
**Ek. 8 Anne Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı**



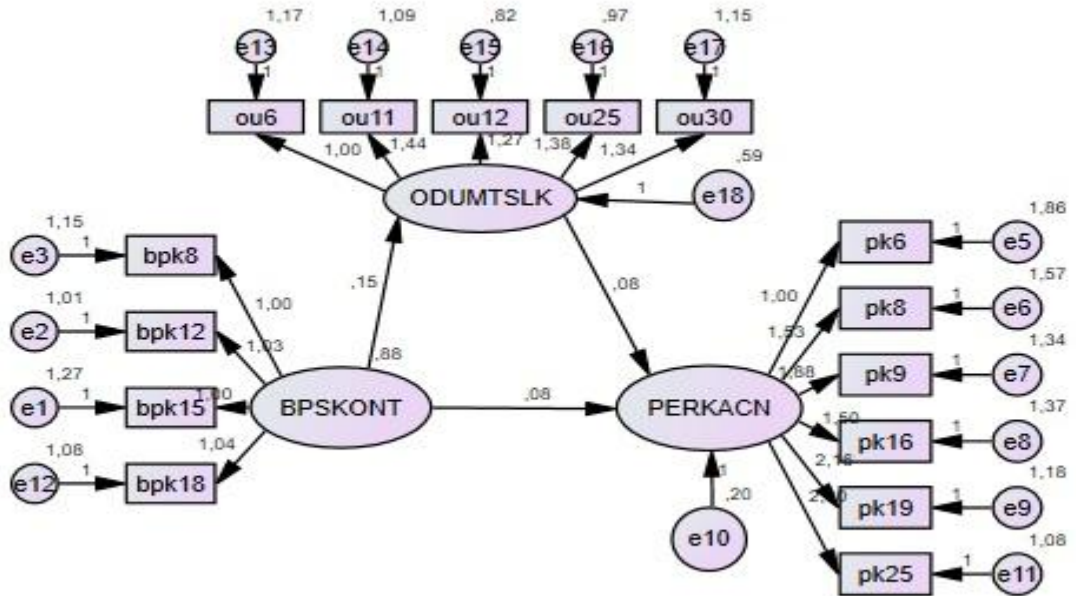
**Ek. 9 Baba Davranışsal Denetim ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı**



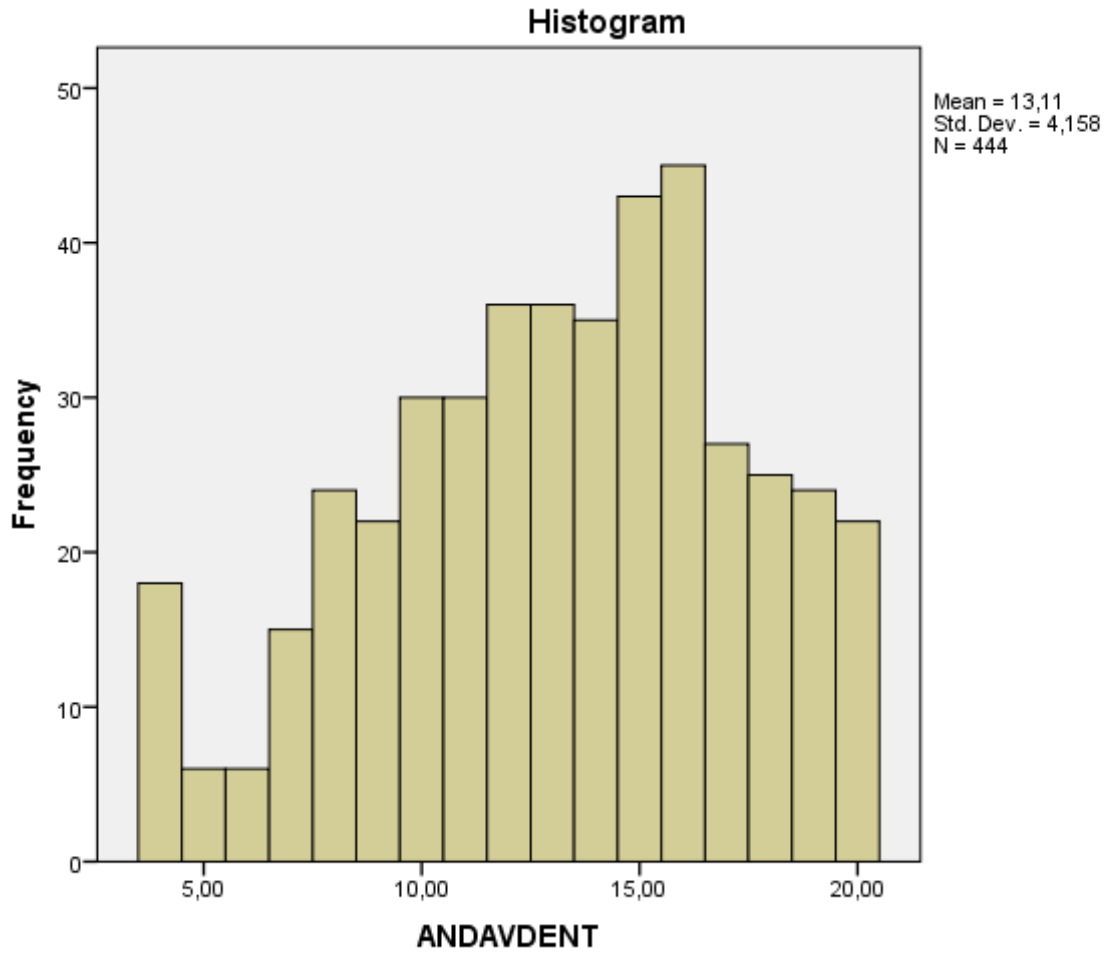
**Ek. 10 Baba Psikolojik Kontrol ile Öğrenme Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Şaşkınlık Kaçmaya Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı**



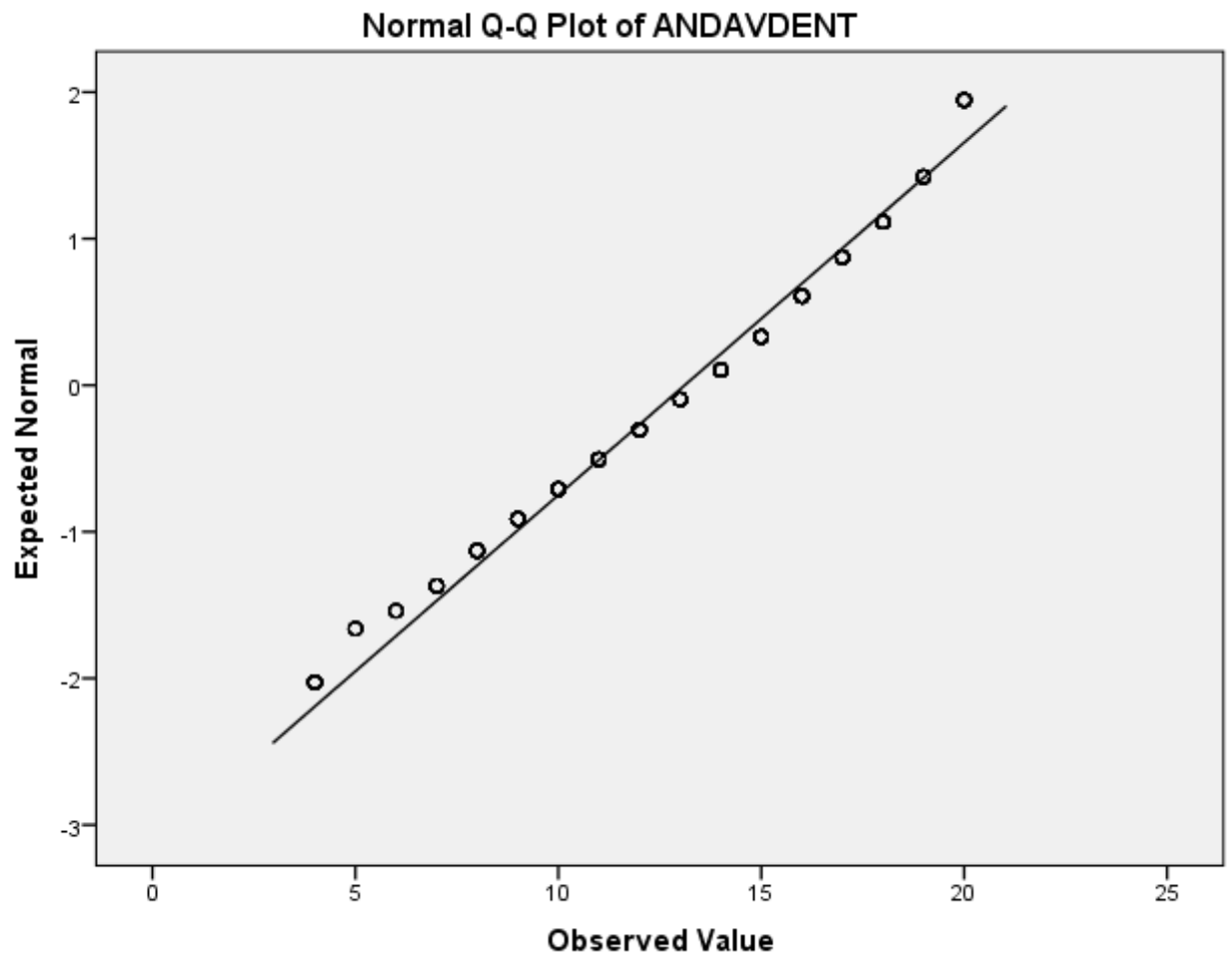
**Ek. 11 Baba Psikolojik Kontrol ile Performans Kaçınma Yönelimi Arasındaki İlişkide Ümitsizliğe Yönelik Düşüncelerin Aracılık Rolüne Yönelik Amos Analizi Path Diyagramı**

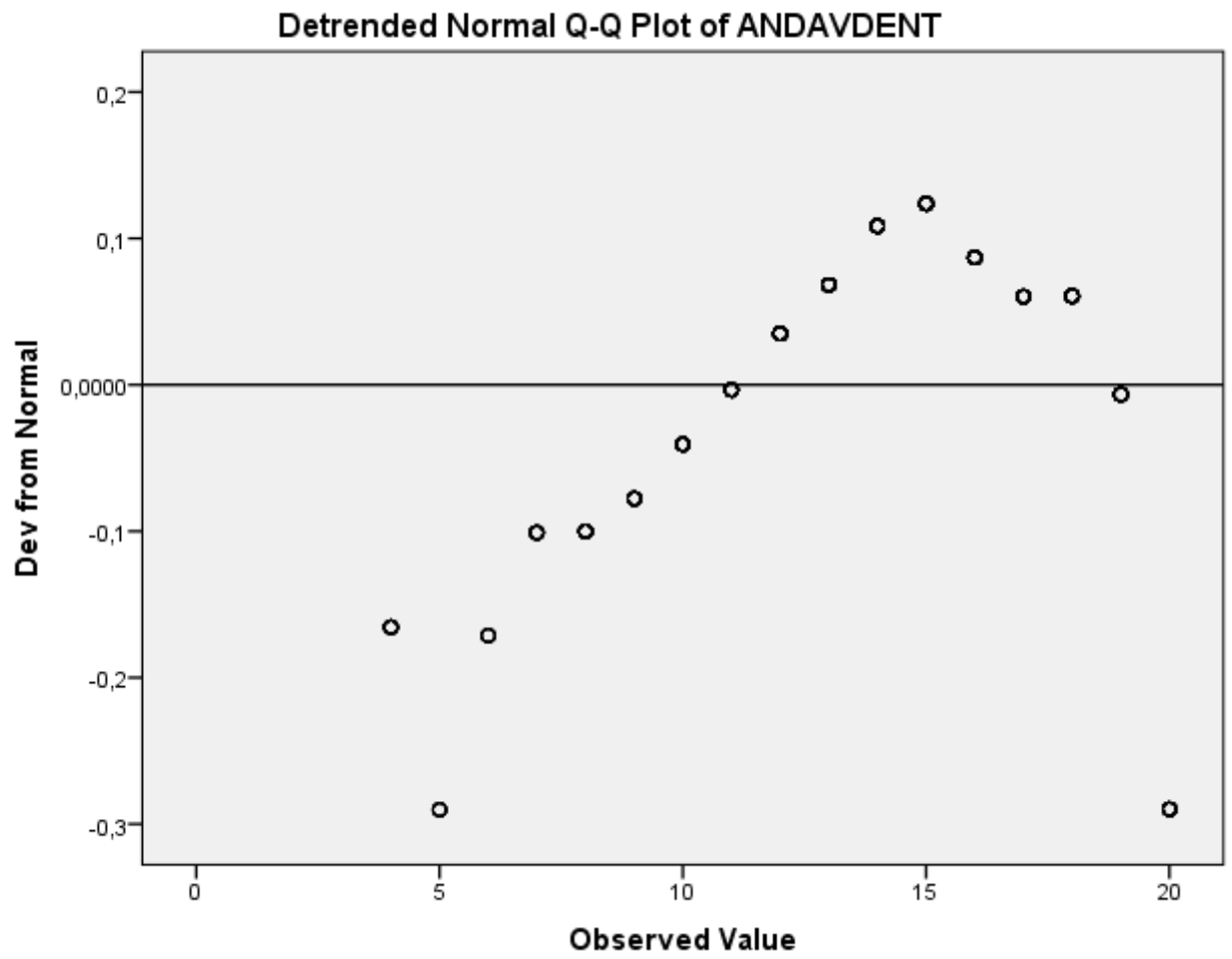


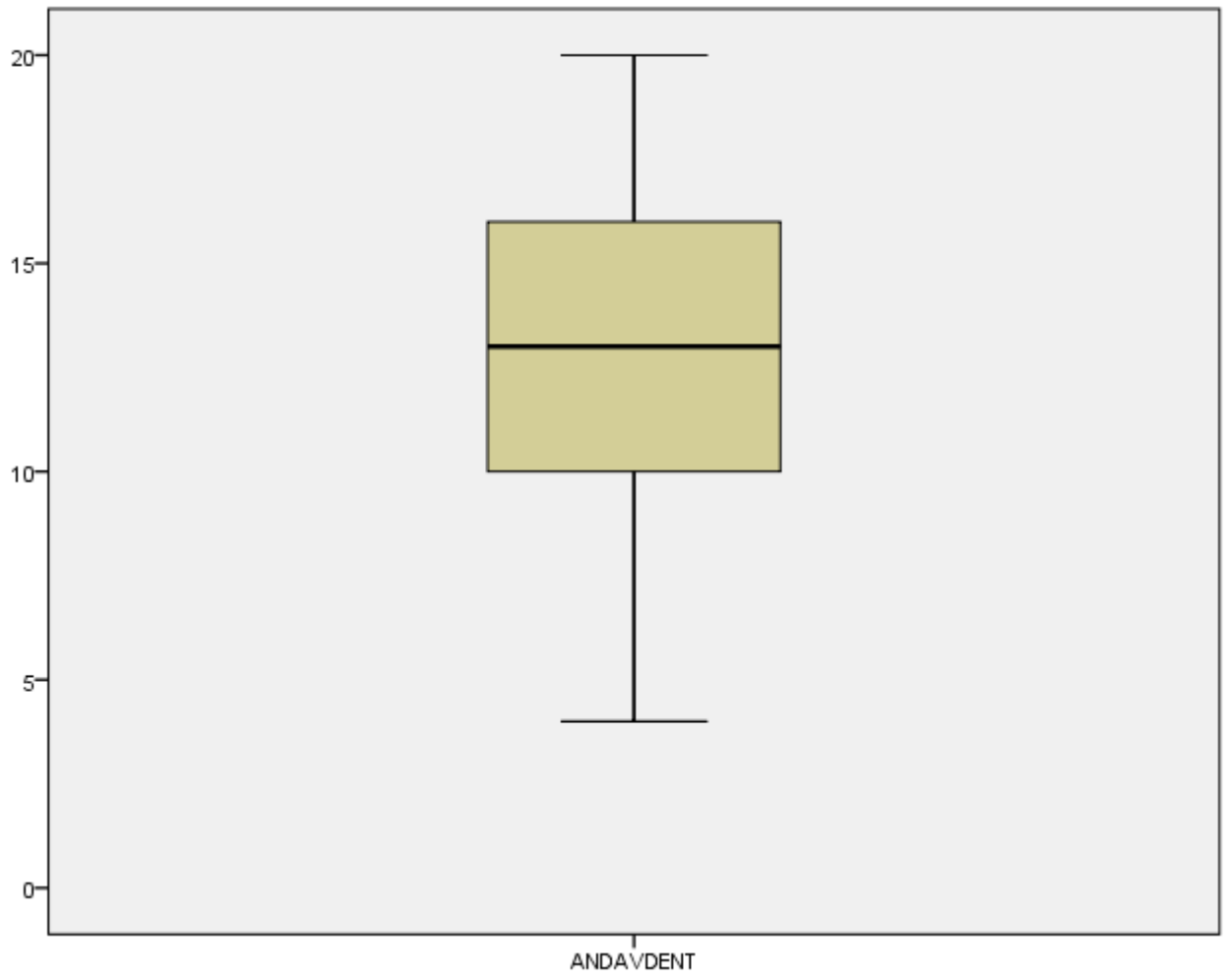
**Ek. 12 Leuven Algılanan Ana Babalık Ergen Anne Davranışsal Denetim İçin  
Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**



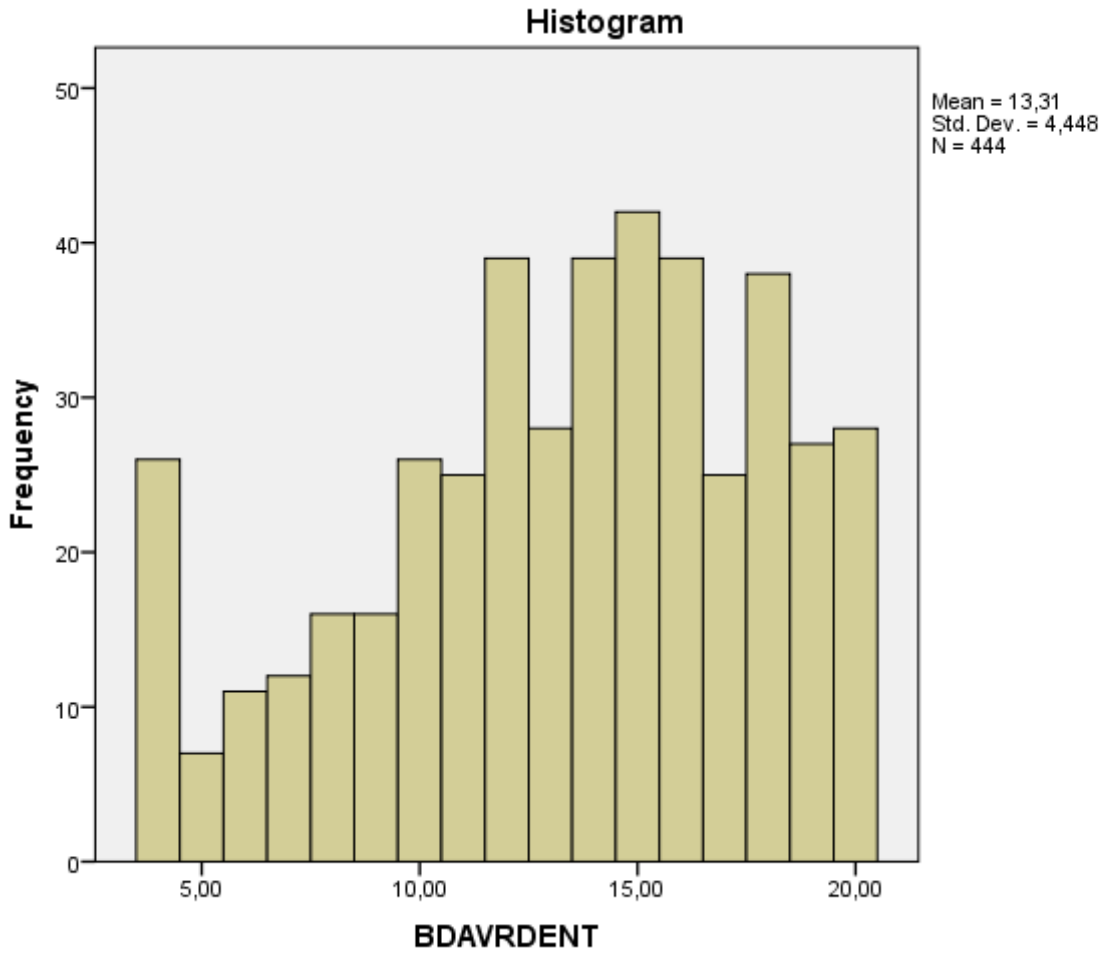


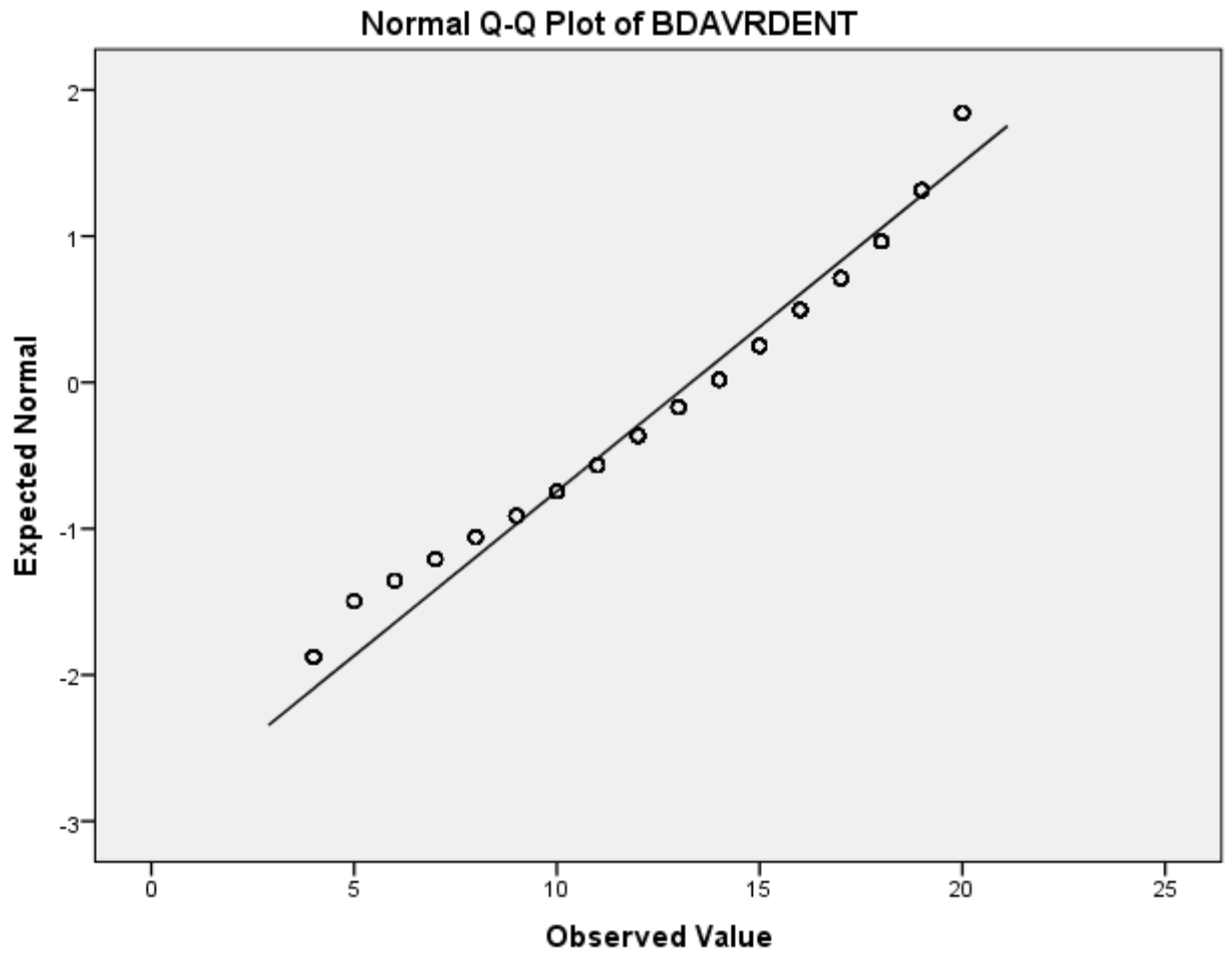


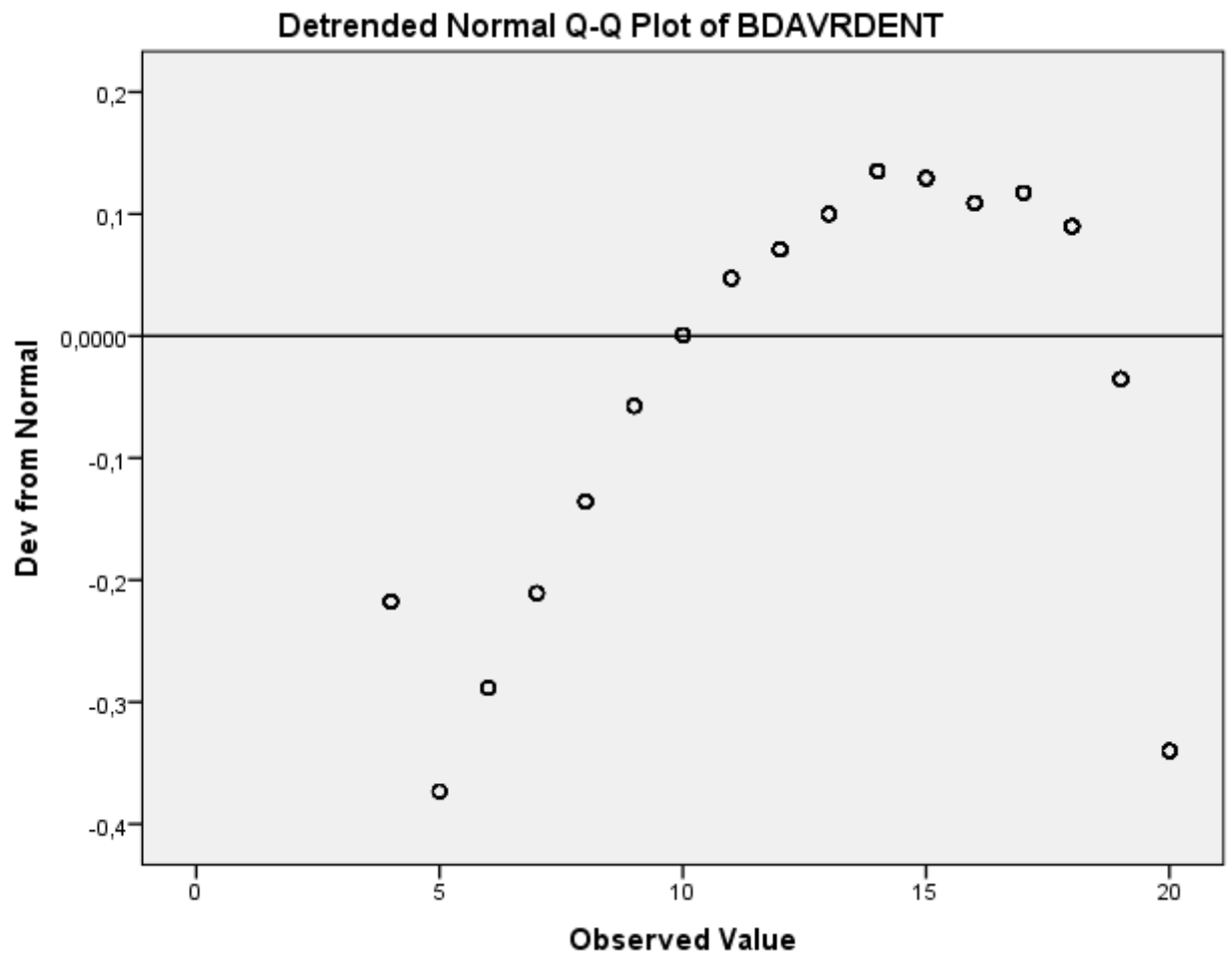


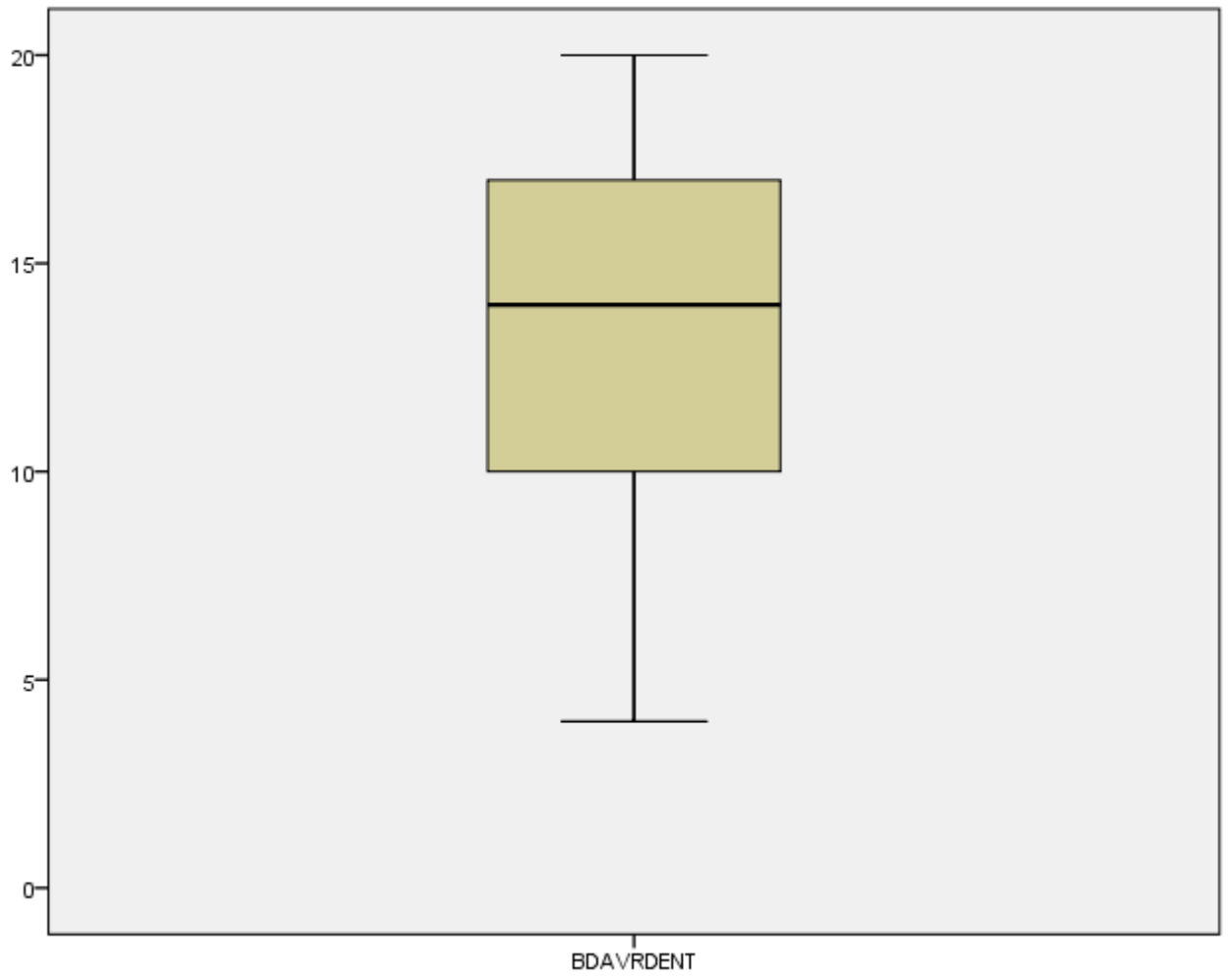


**Ek. 13 Leuven Algılanan Ana Babalık Ergen Baba Davranışsal Denetim İçin  
Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**

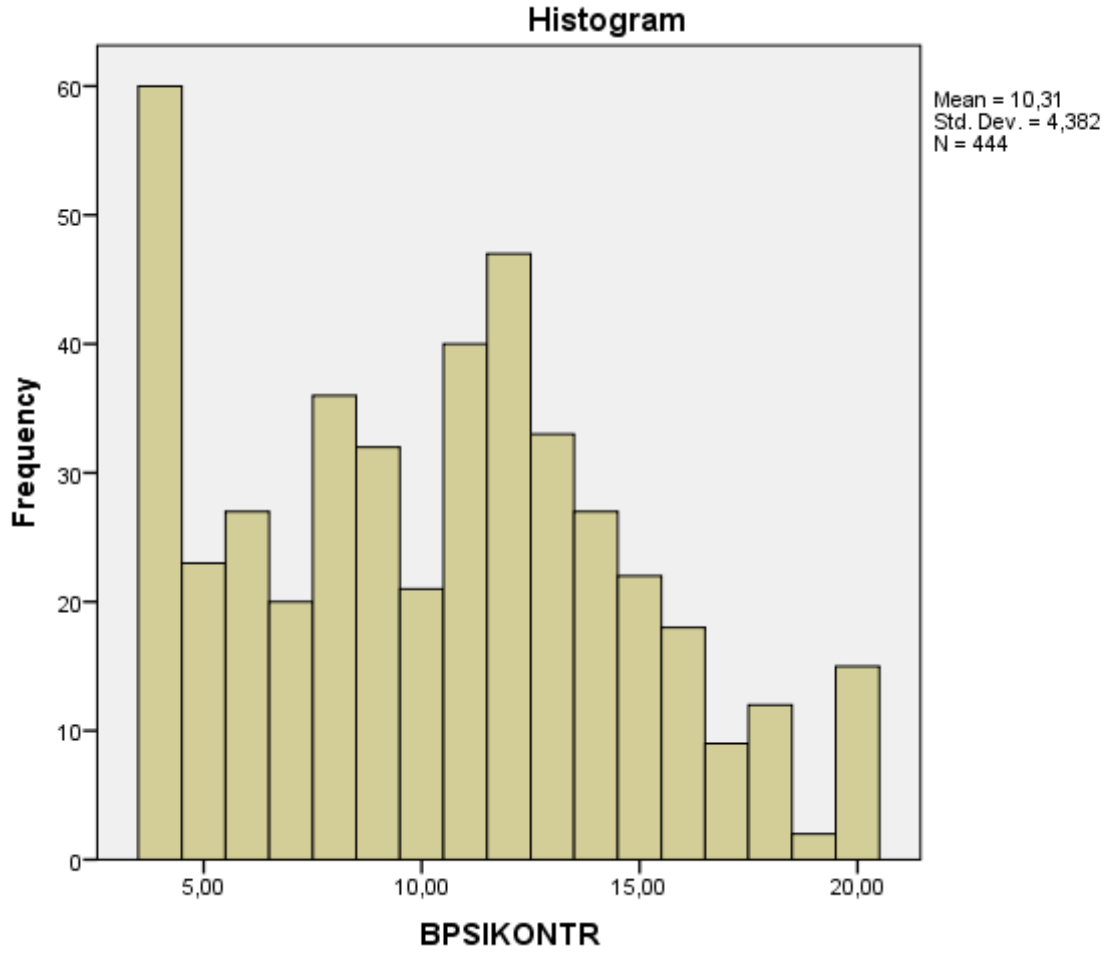




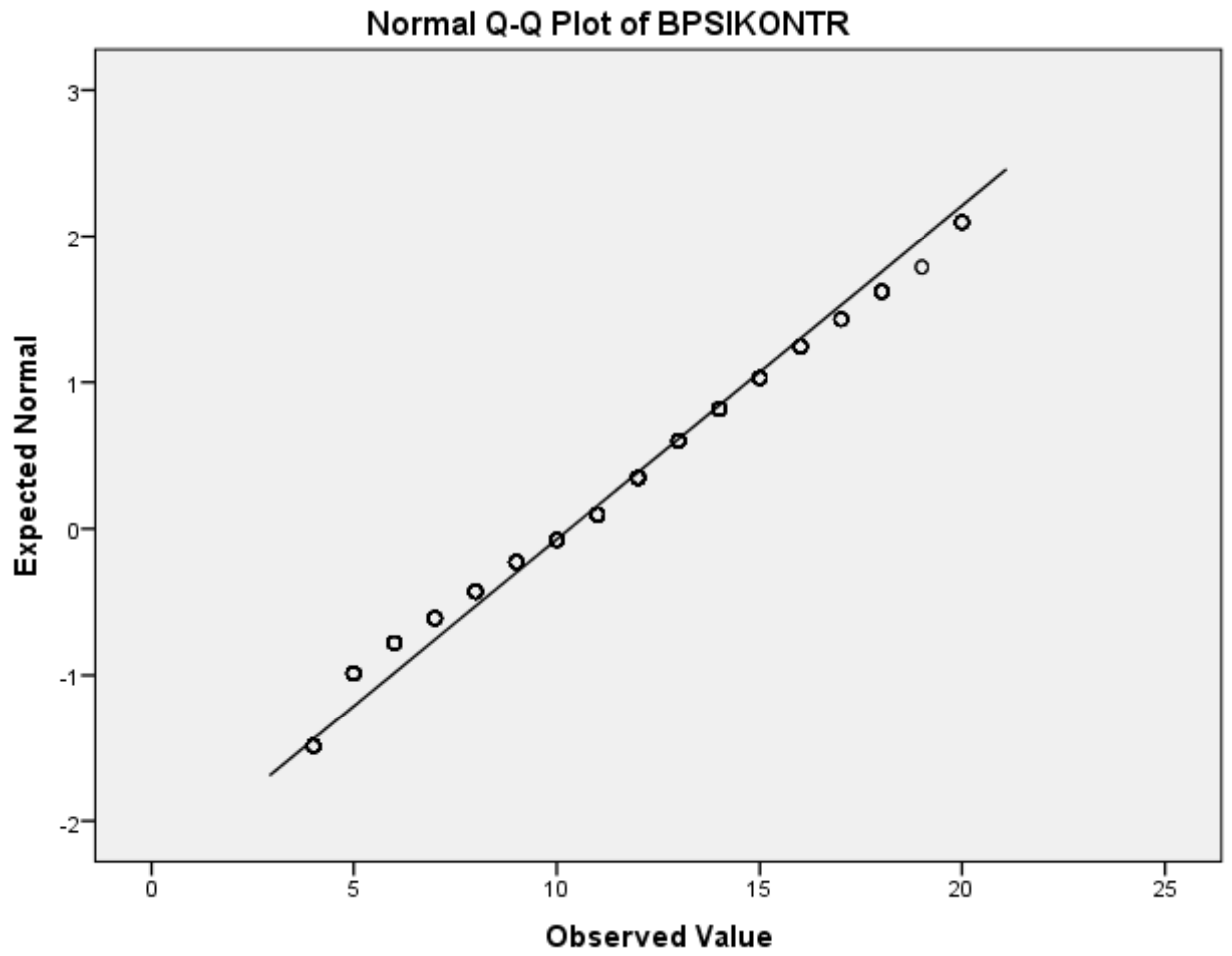


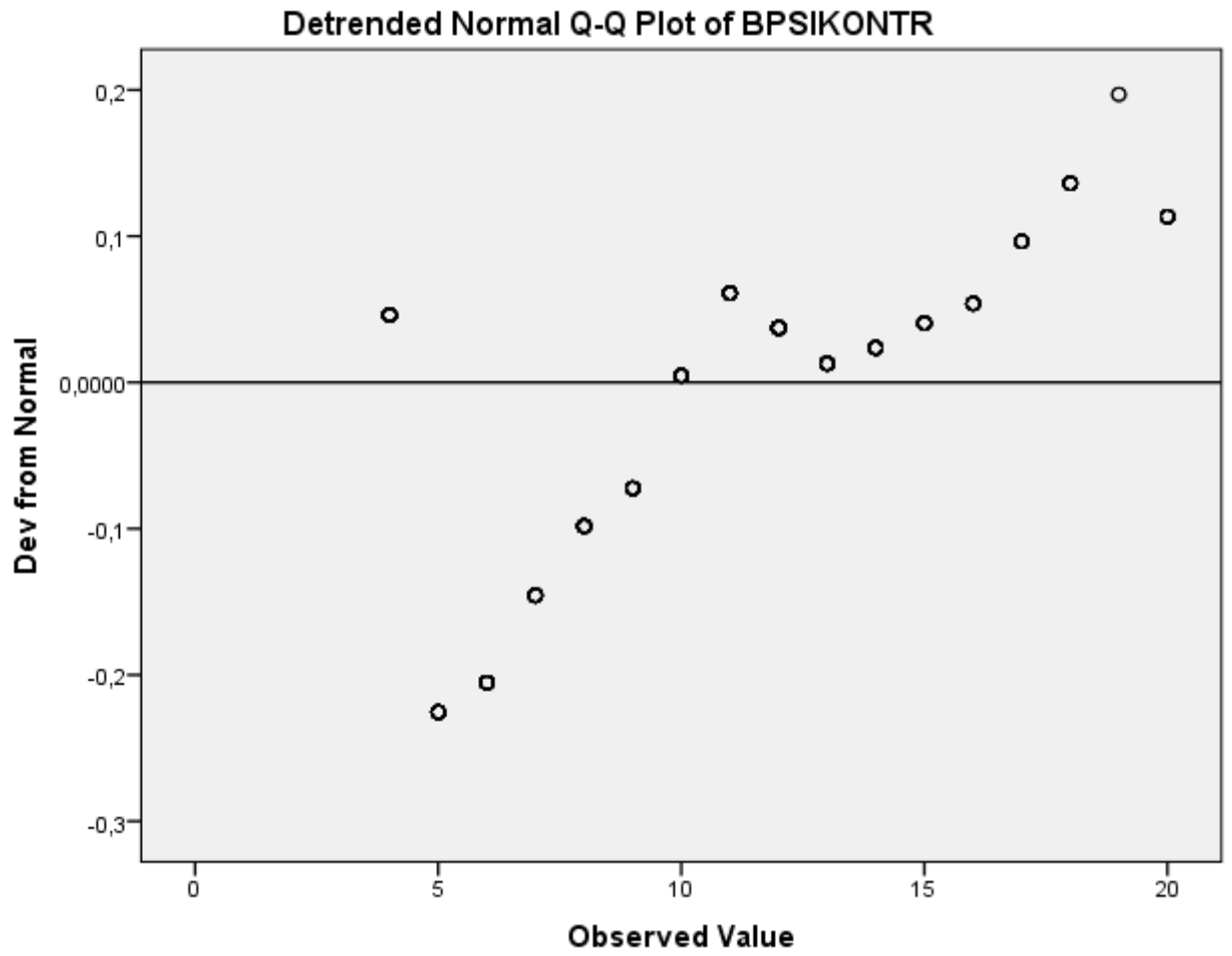


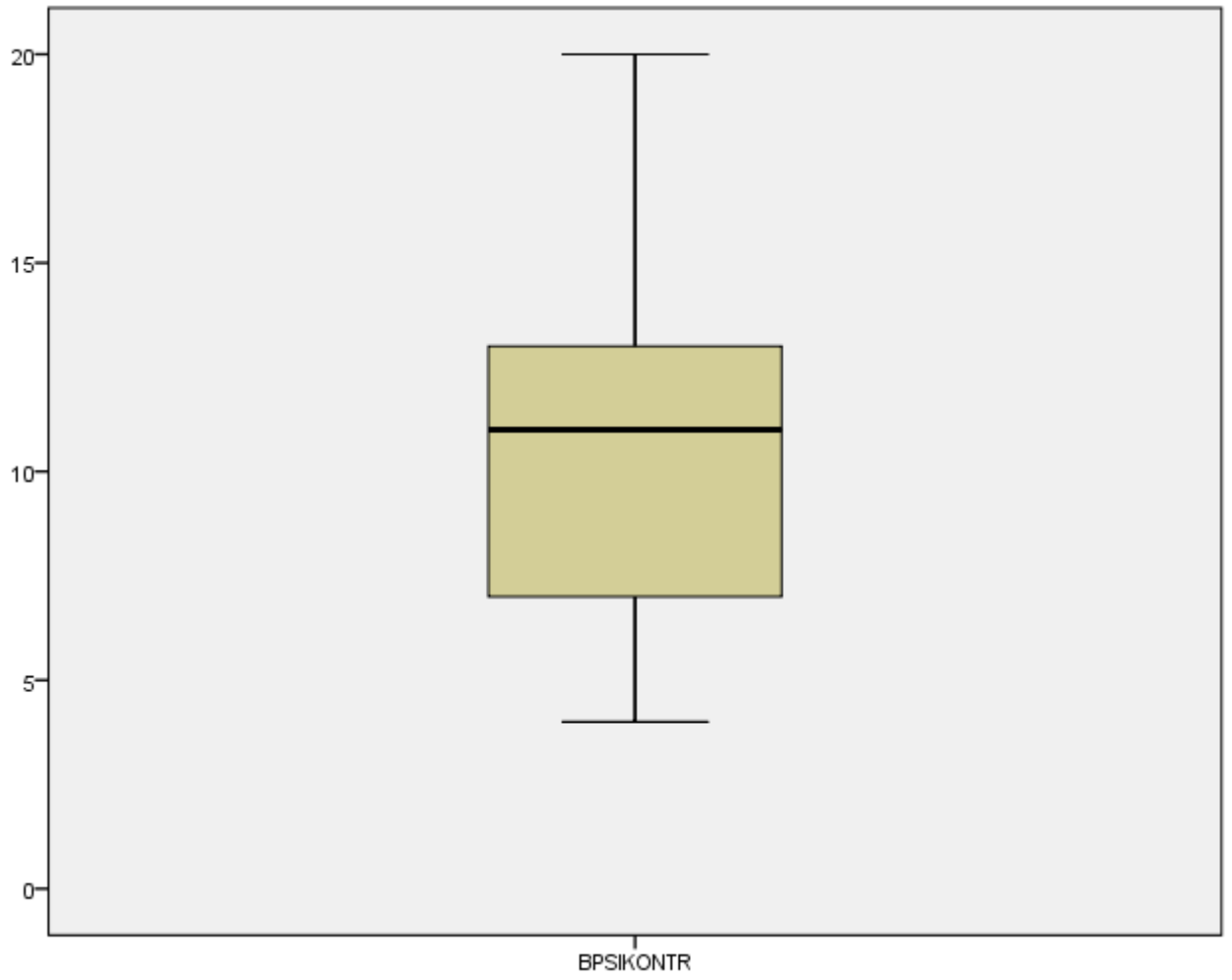
**Ek. 14 Leuven Algılanan Ana Babalık Ergen Baba Psikolojik Kontrol İçin  
Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**



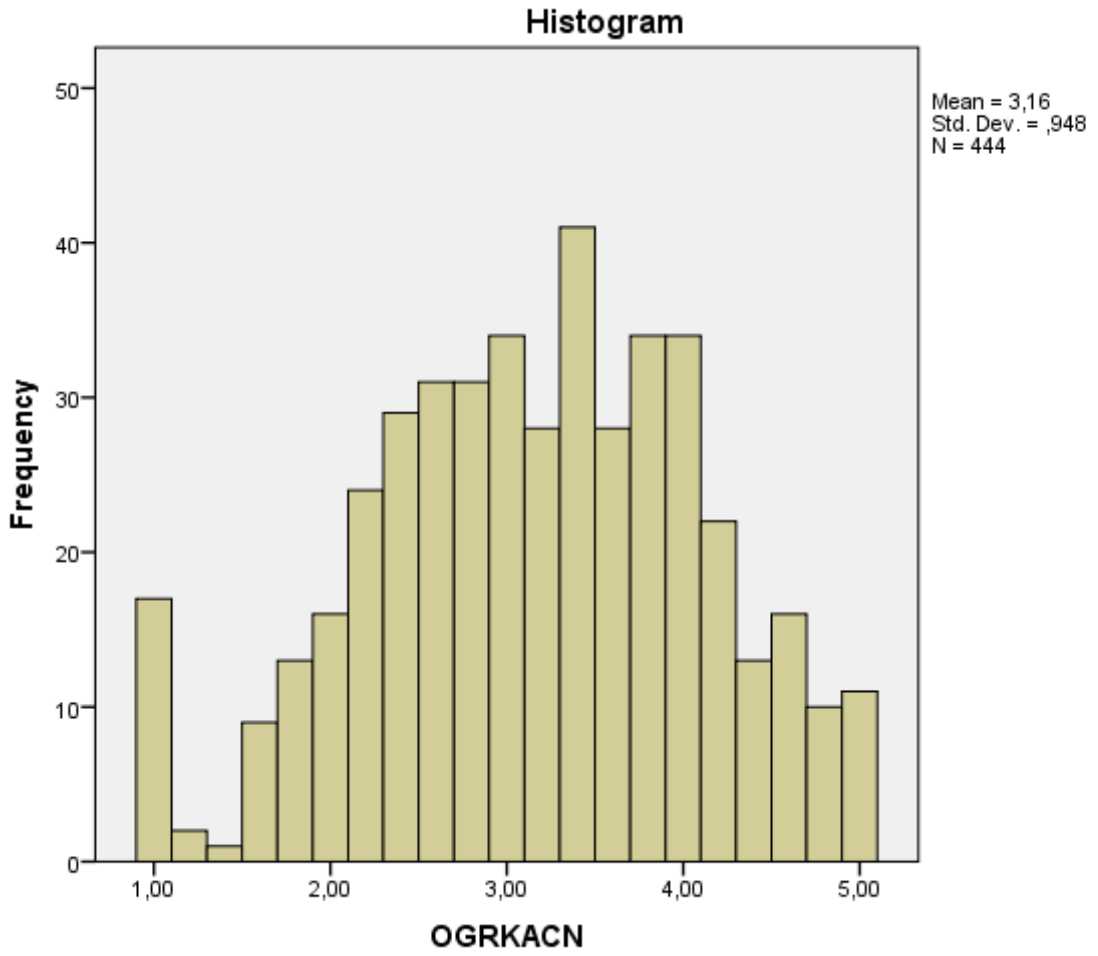


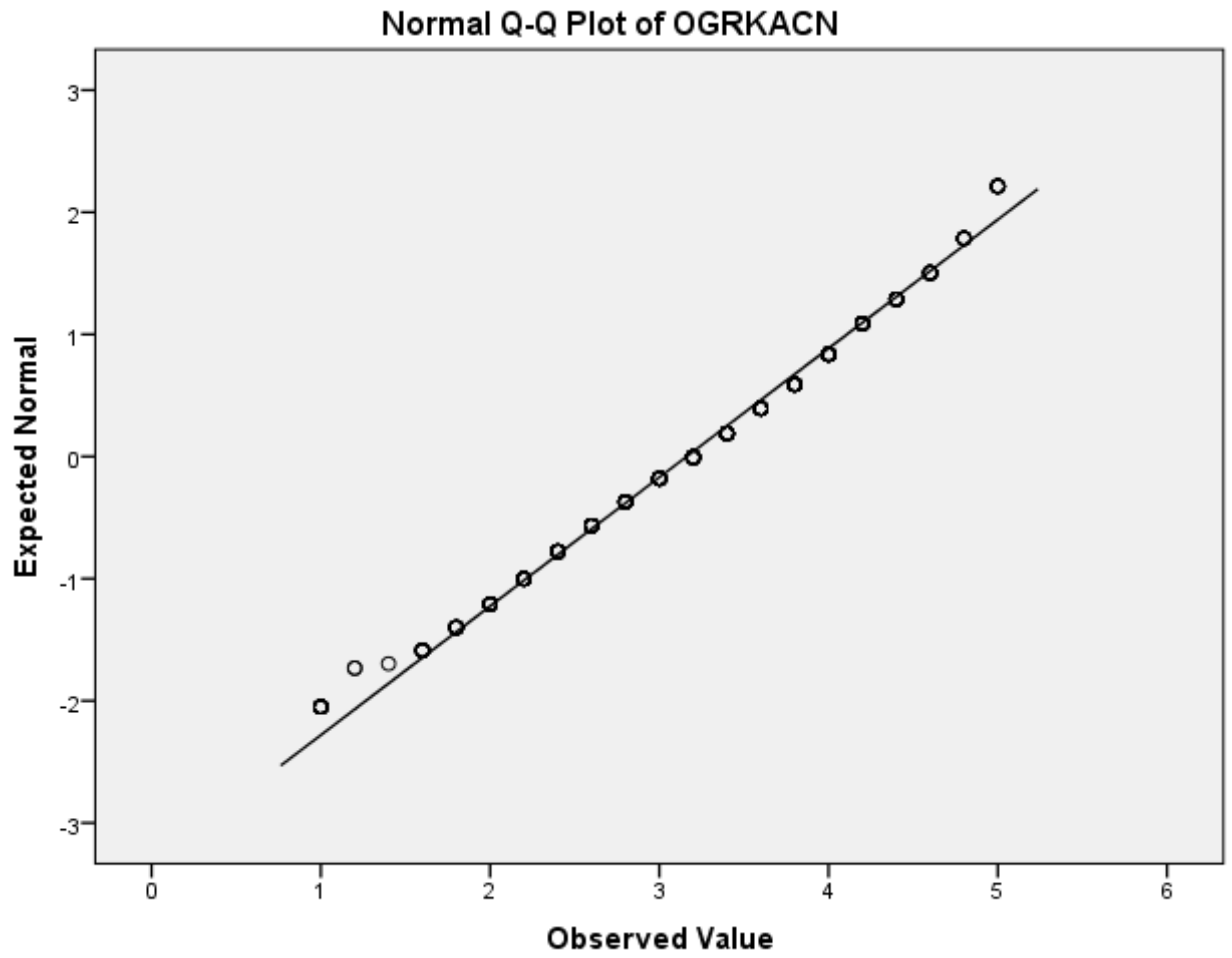


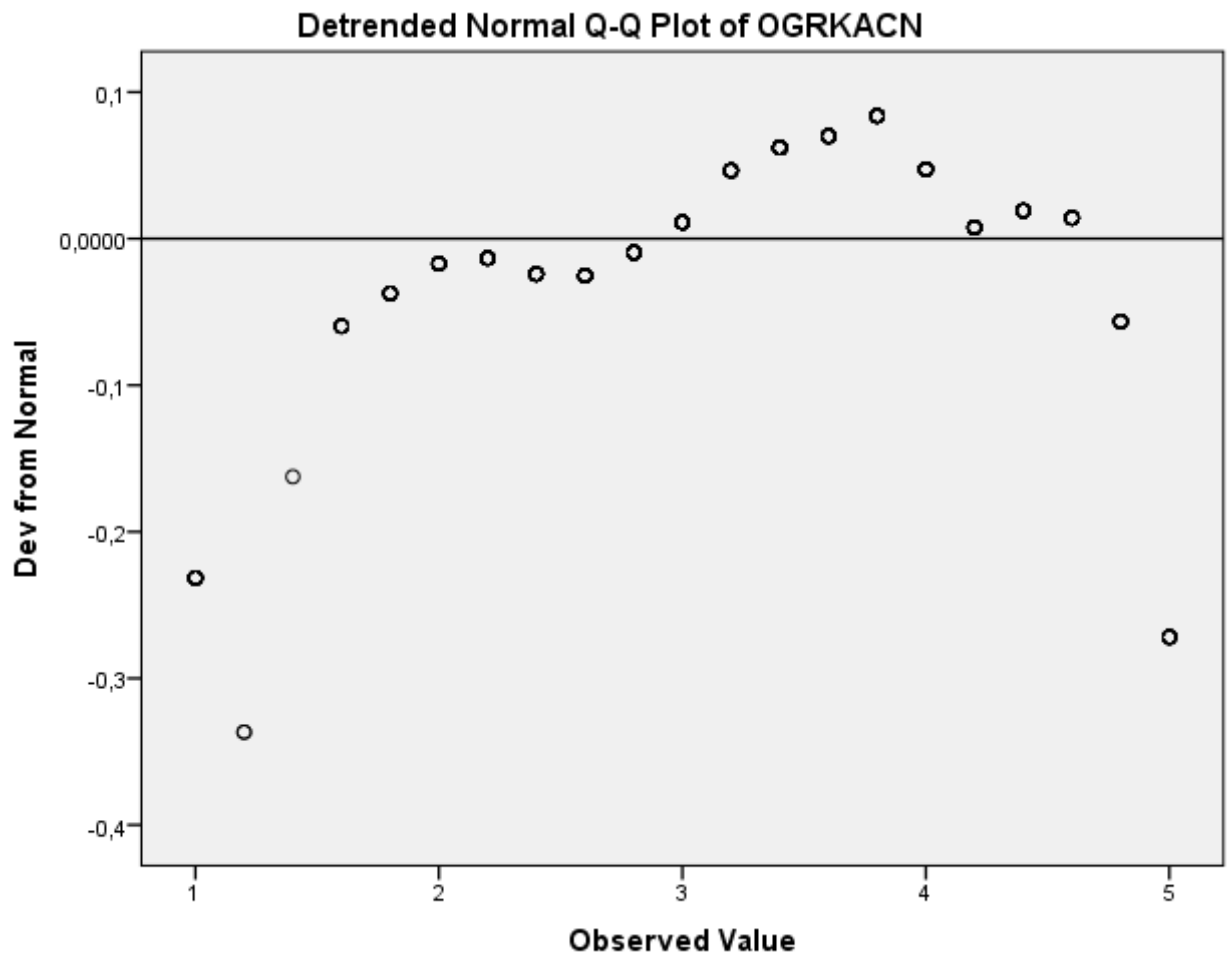


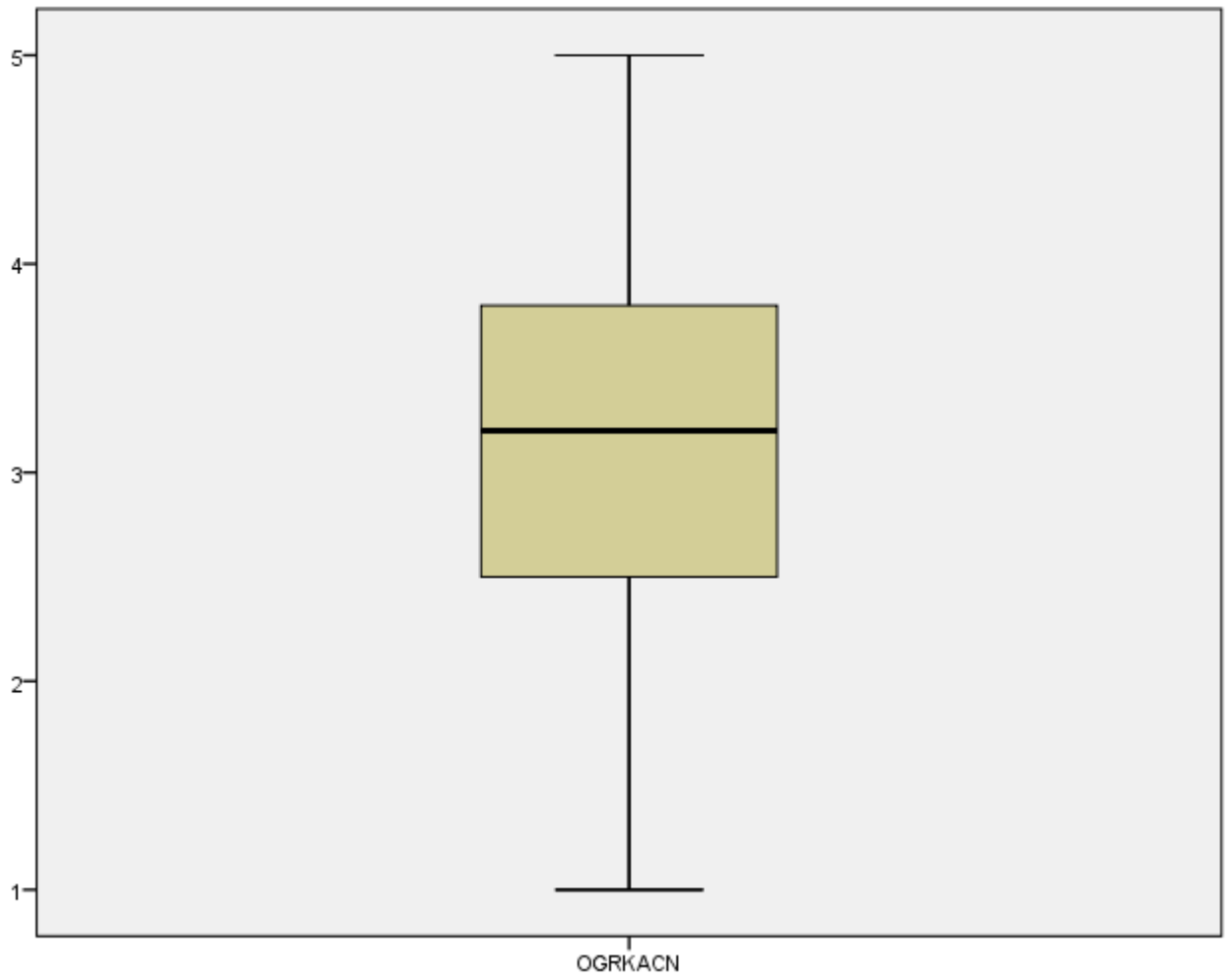


**Ek. 15 2X2 Başarı Yönelimleri Öğrenme Kaçınma Başarı Yönelimleri İçin  
Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**

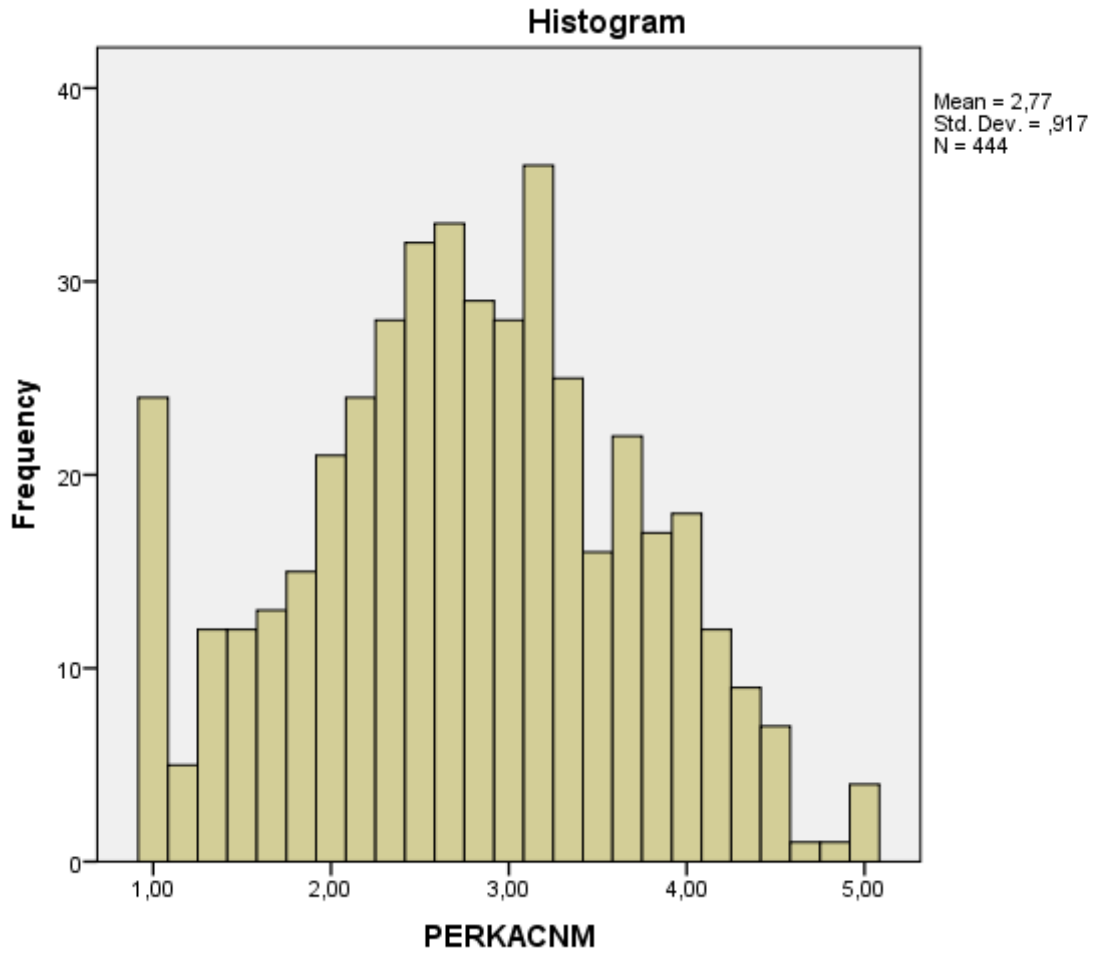




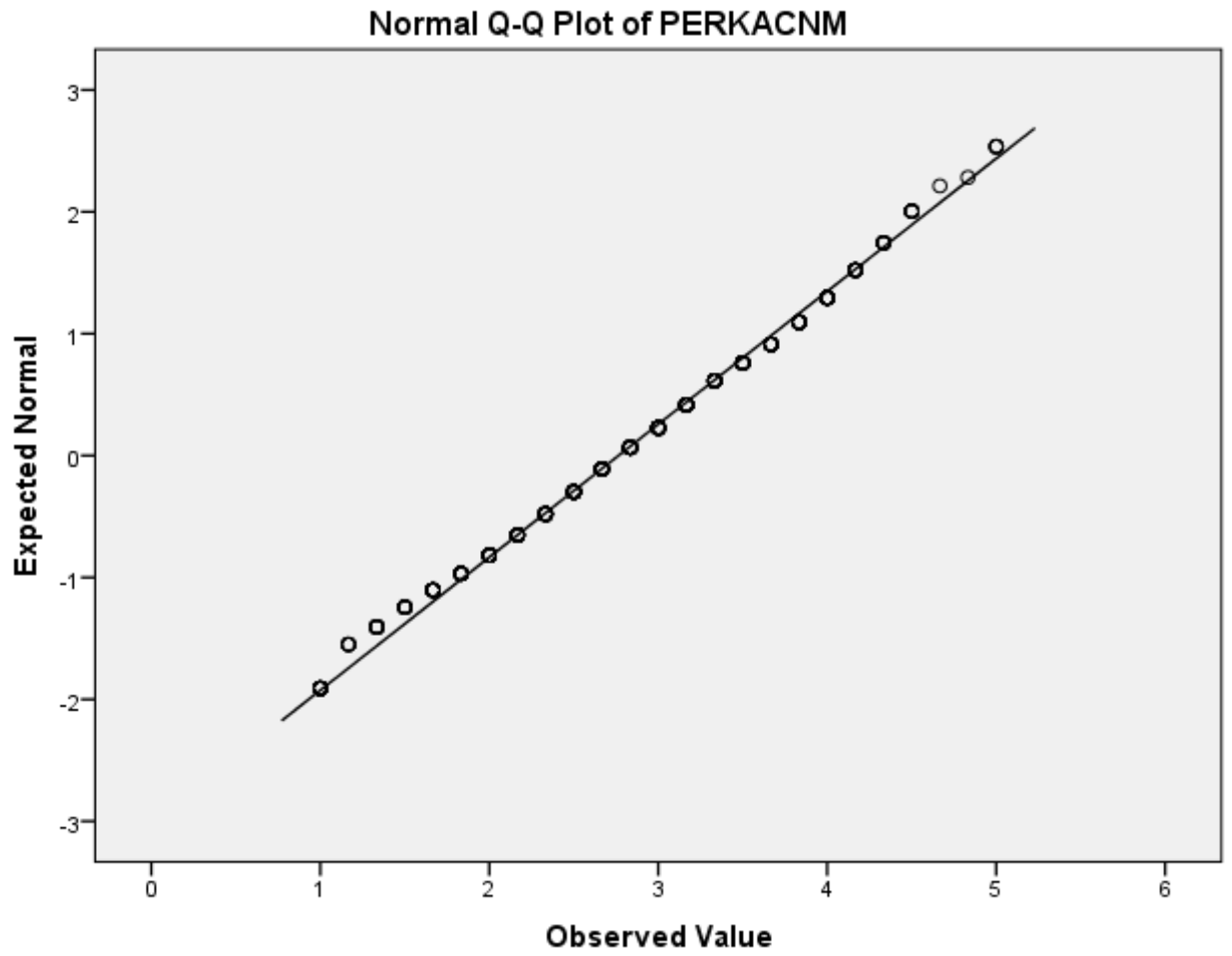


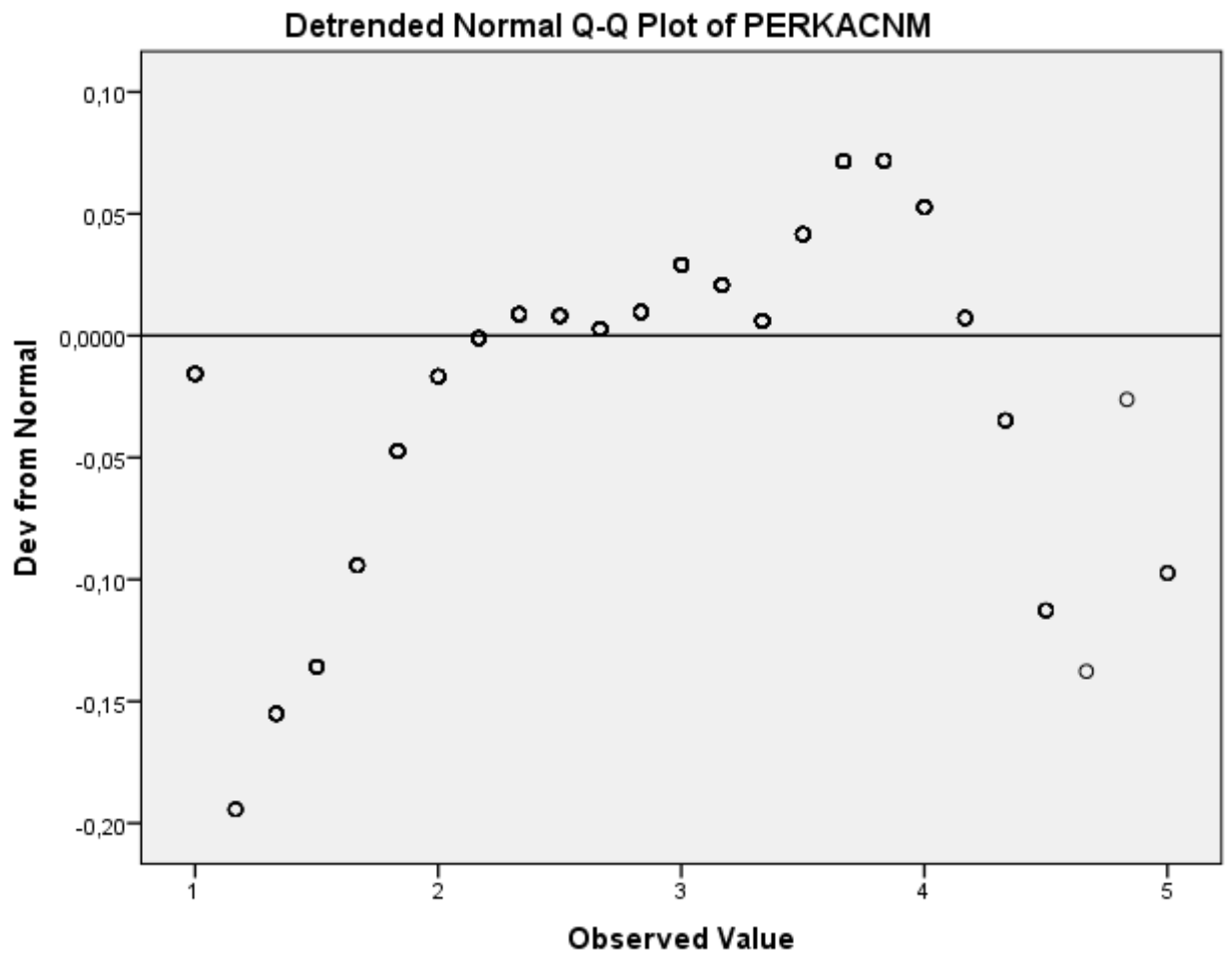


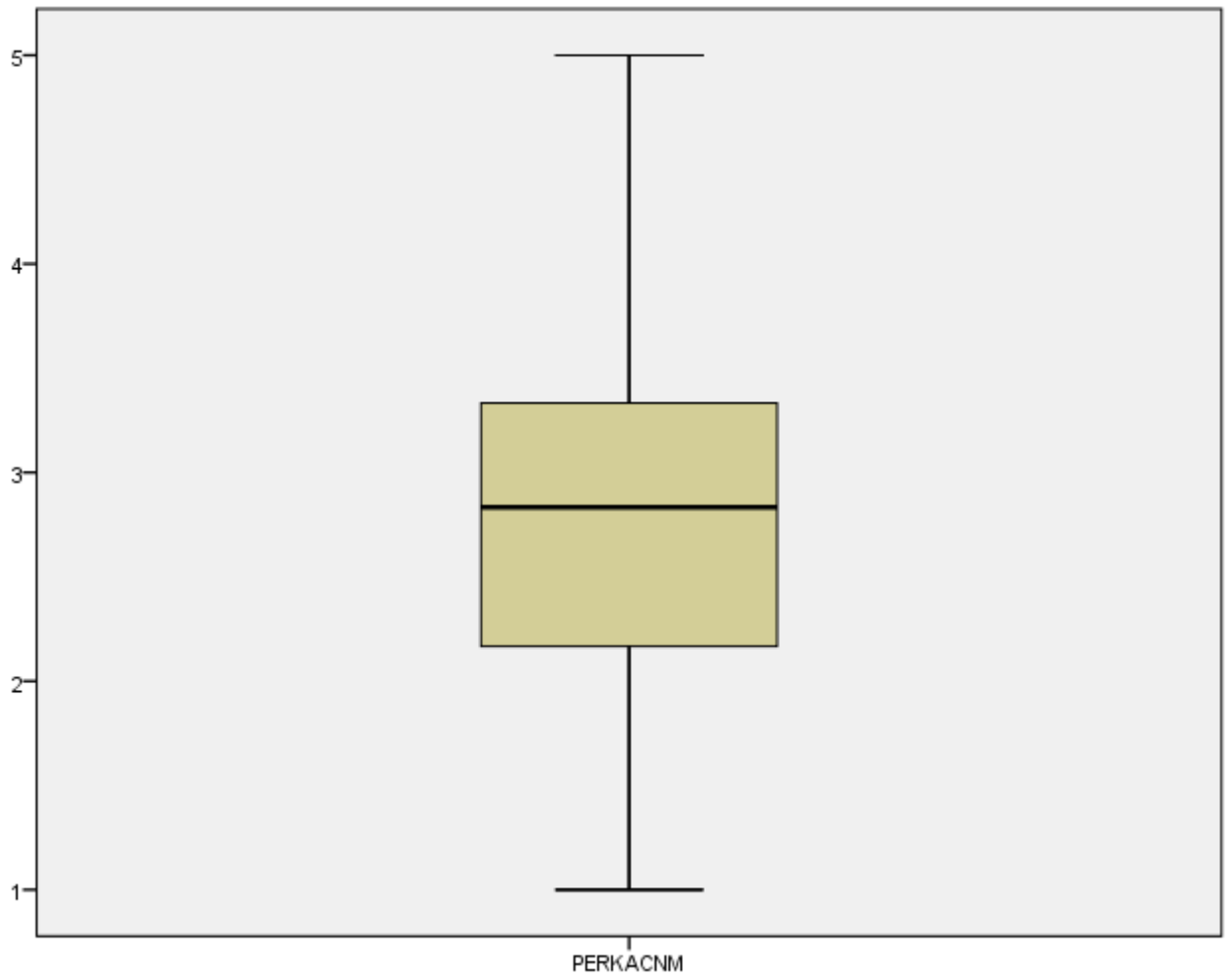
**Ek. 16 2X2 Başarı Yönelimleri Performans Kaçınma Başarı Yönelimi İçin  
Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**



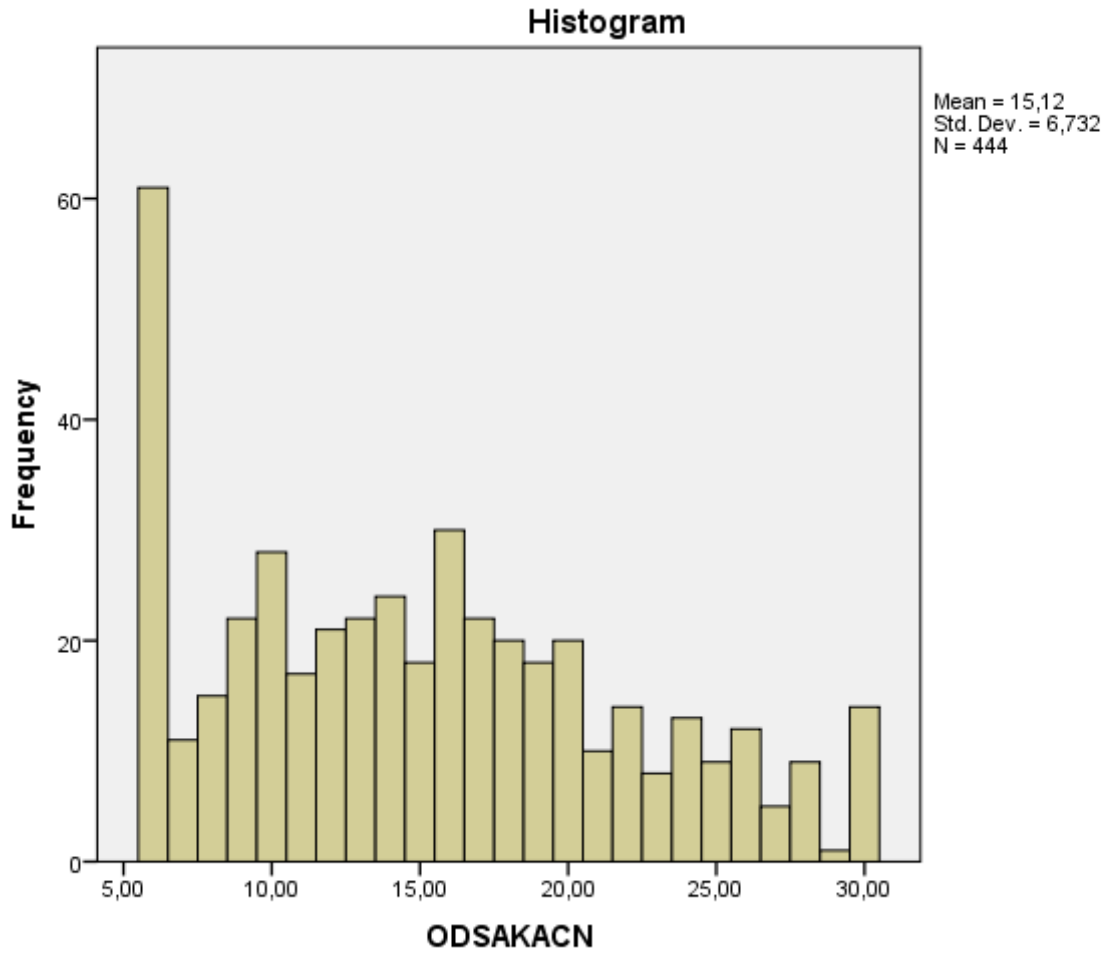


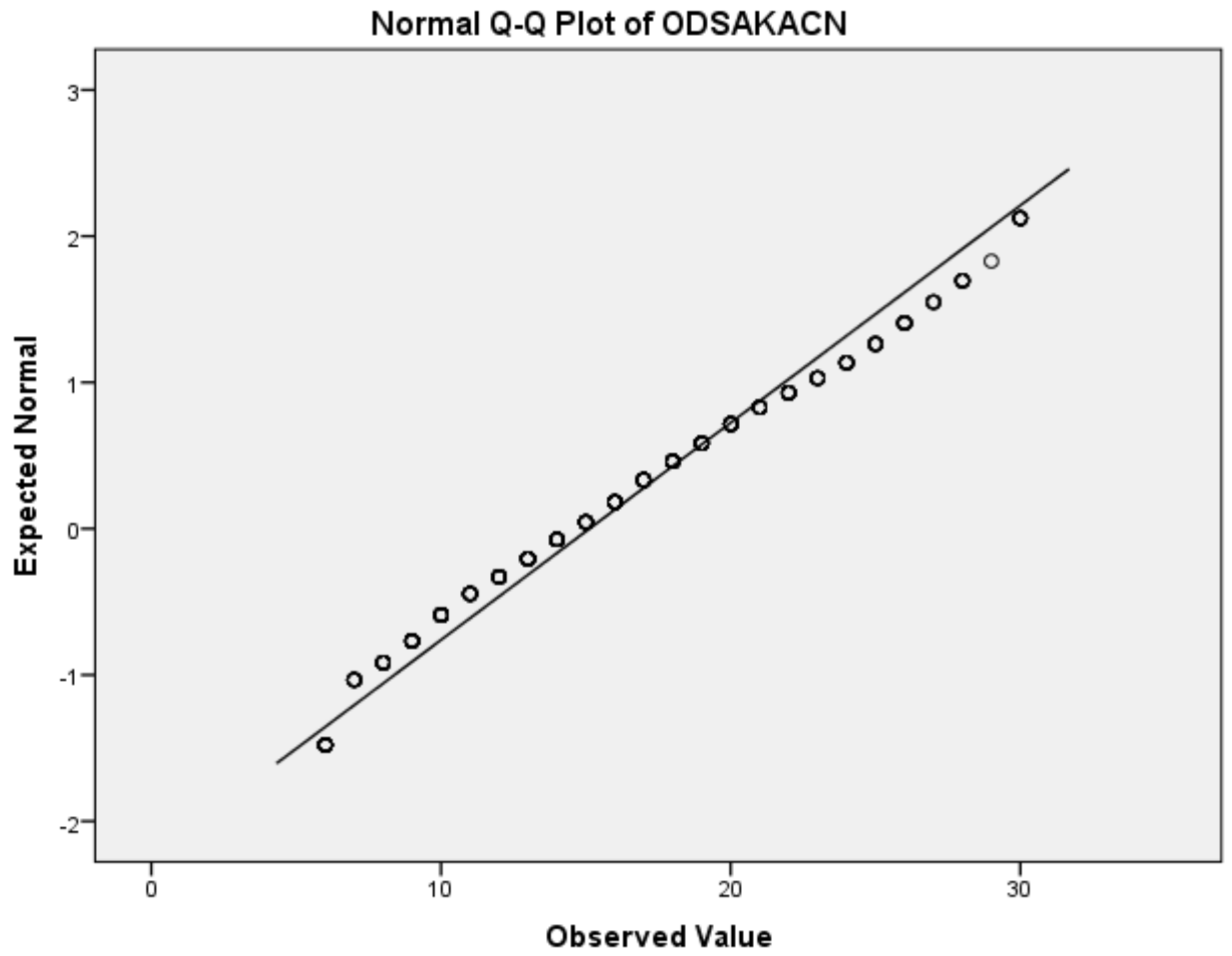


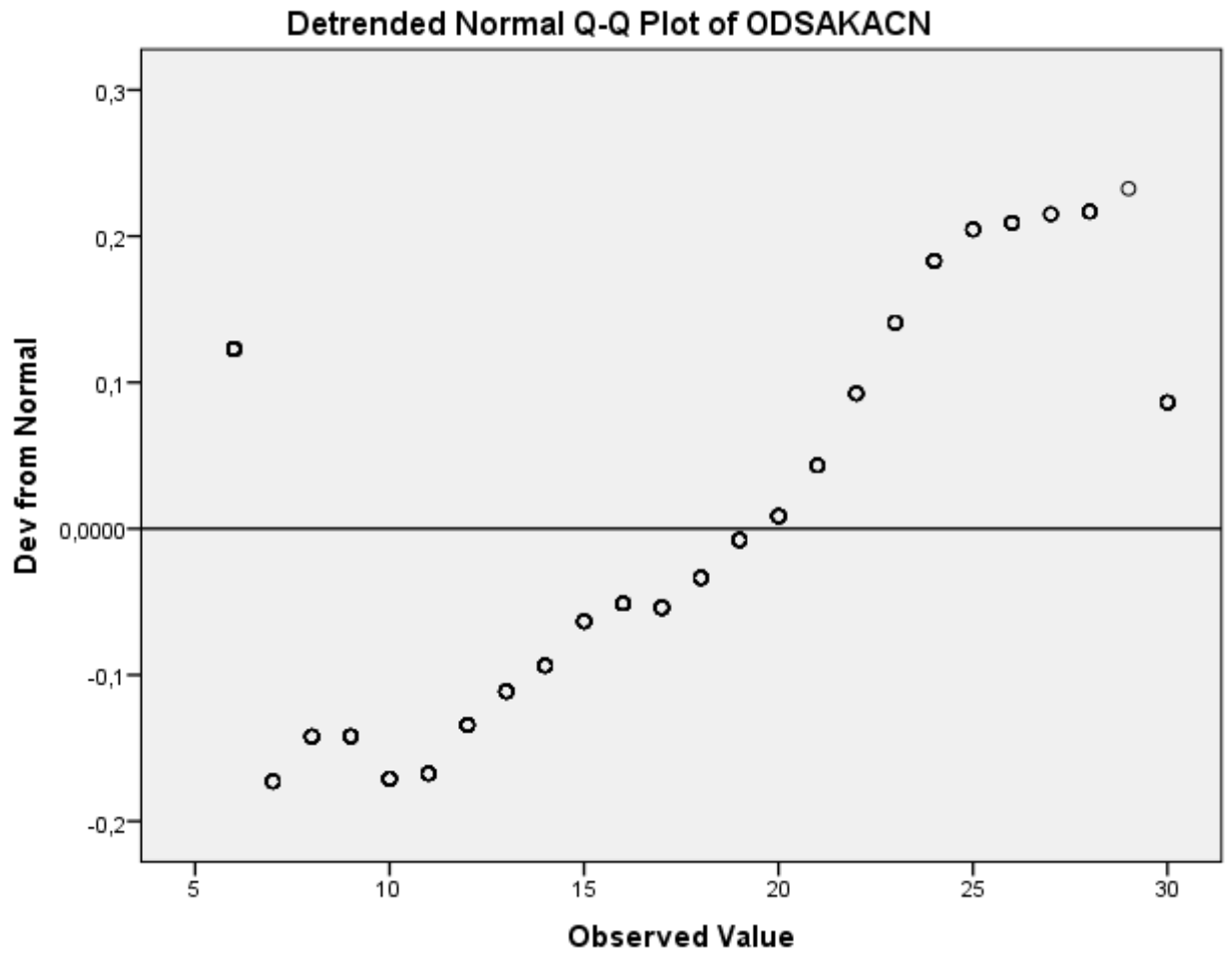


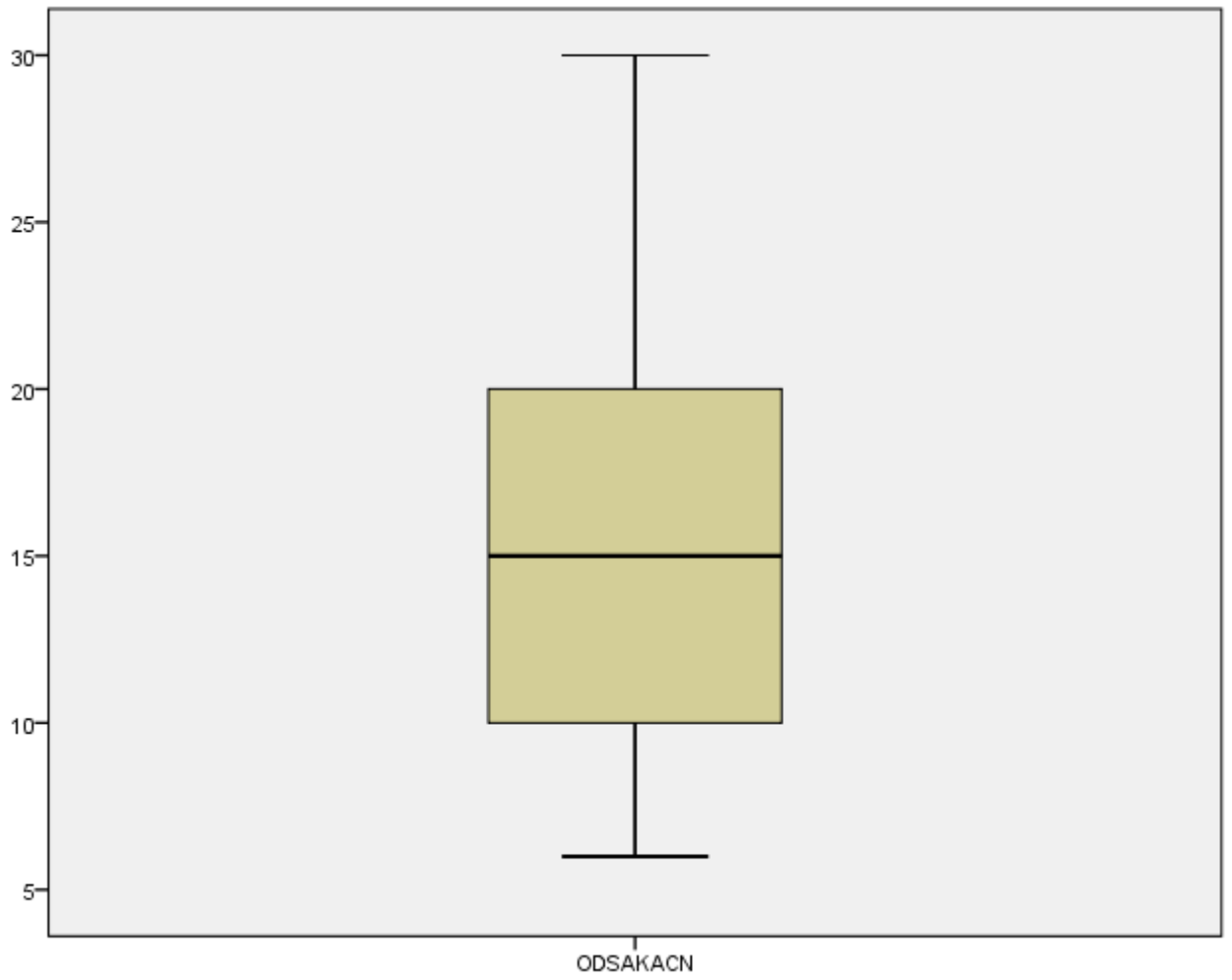


**Ek. 17 Otomatik Düşünceler Şaşkınlık ve Kaçmaya Yönelik Düşünceler İçin  
Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**

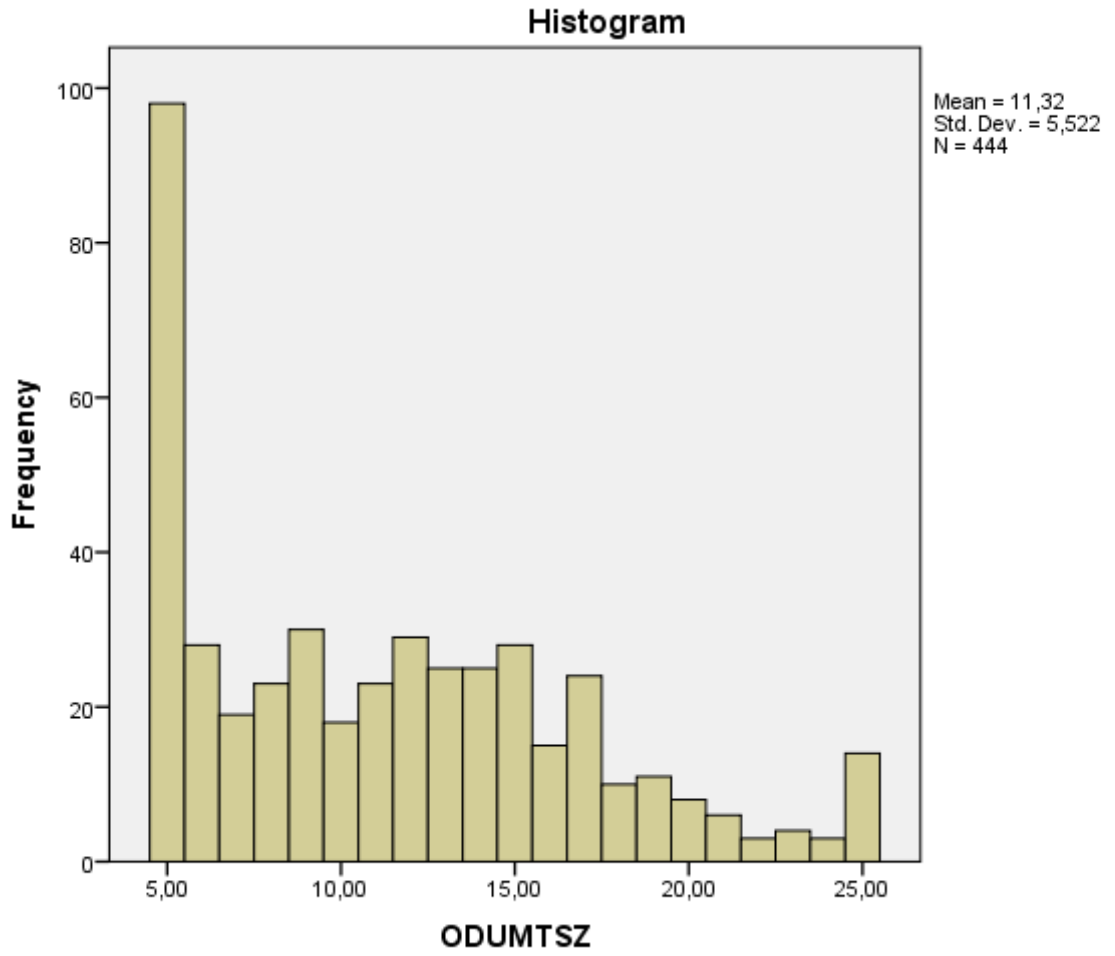




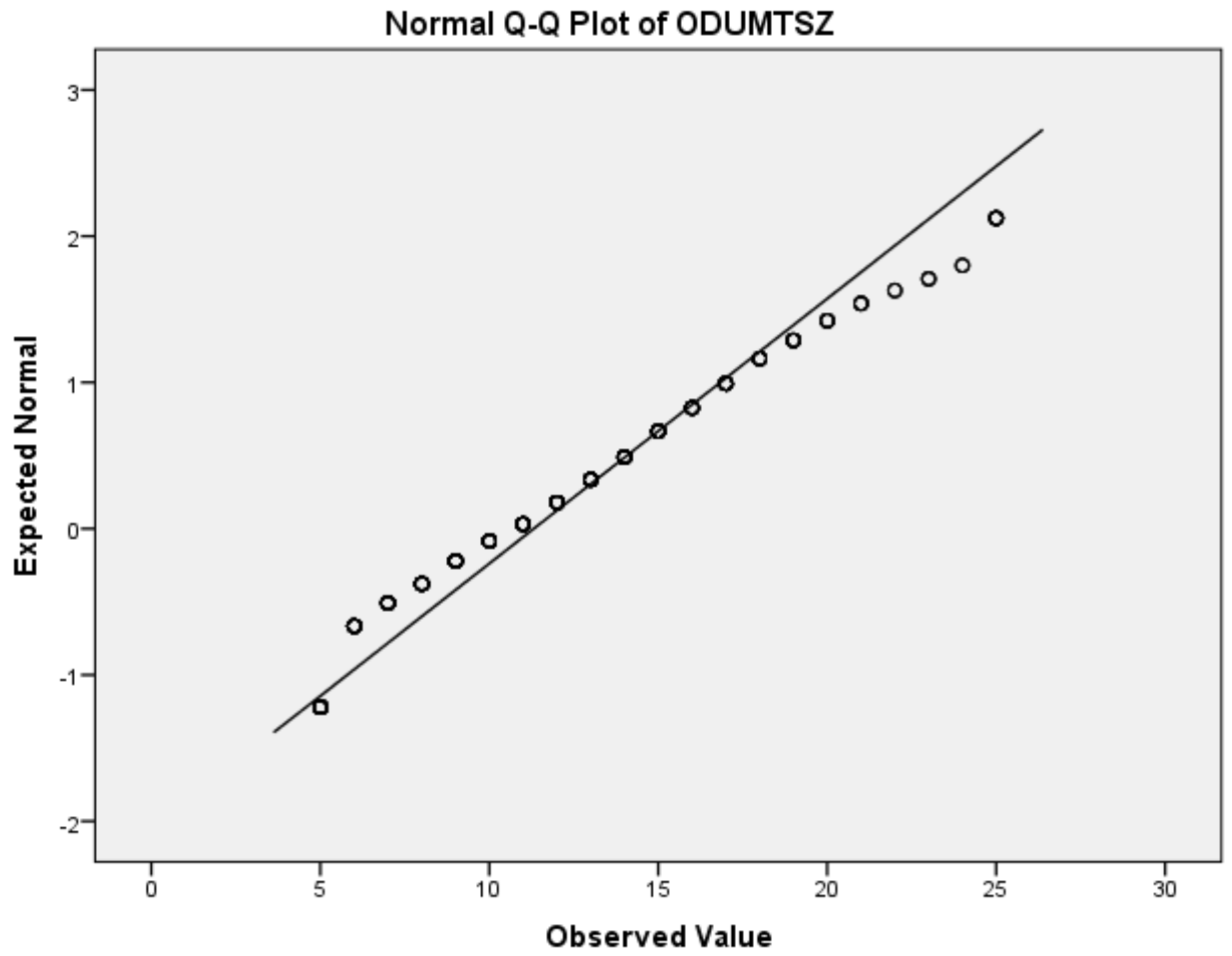


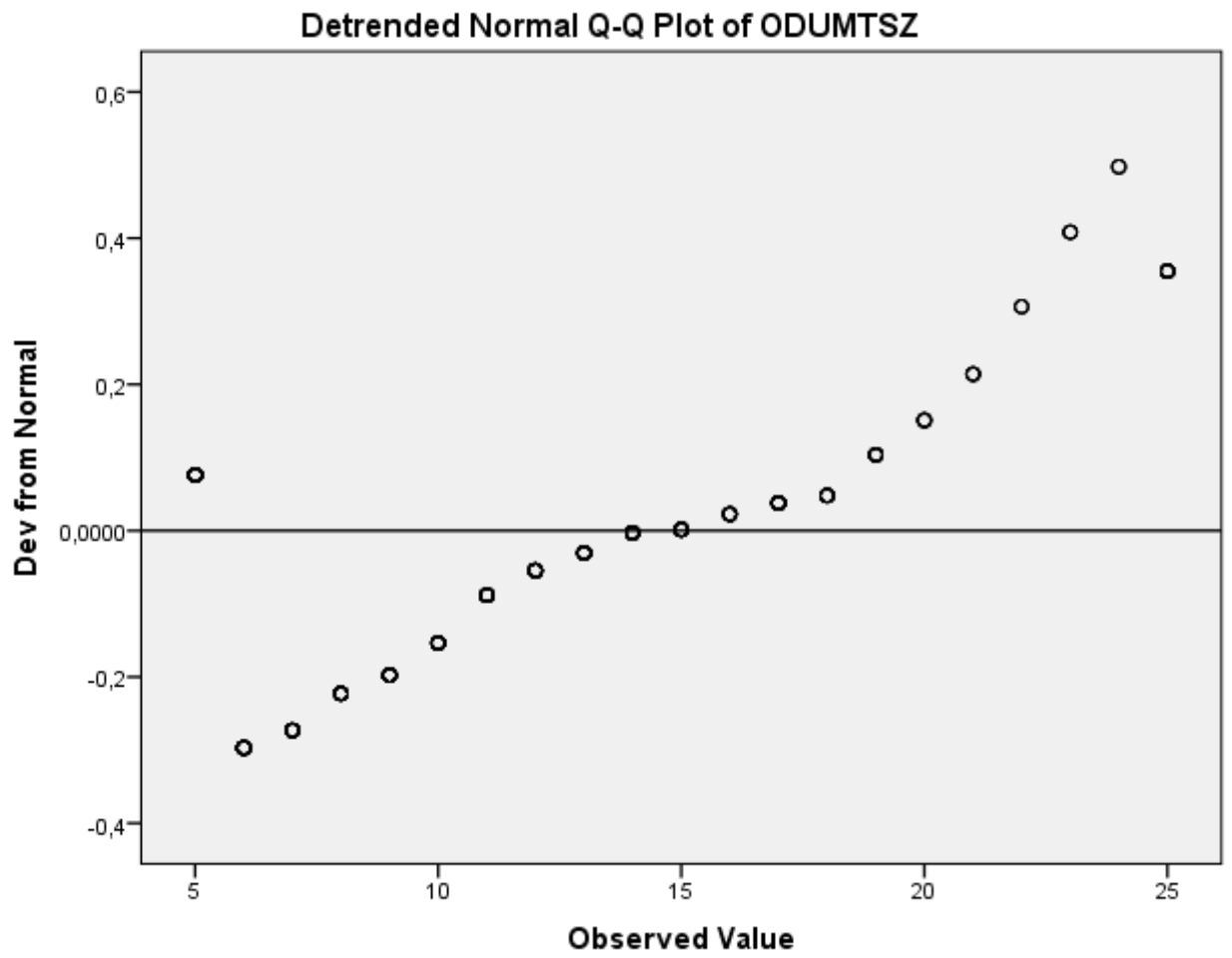


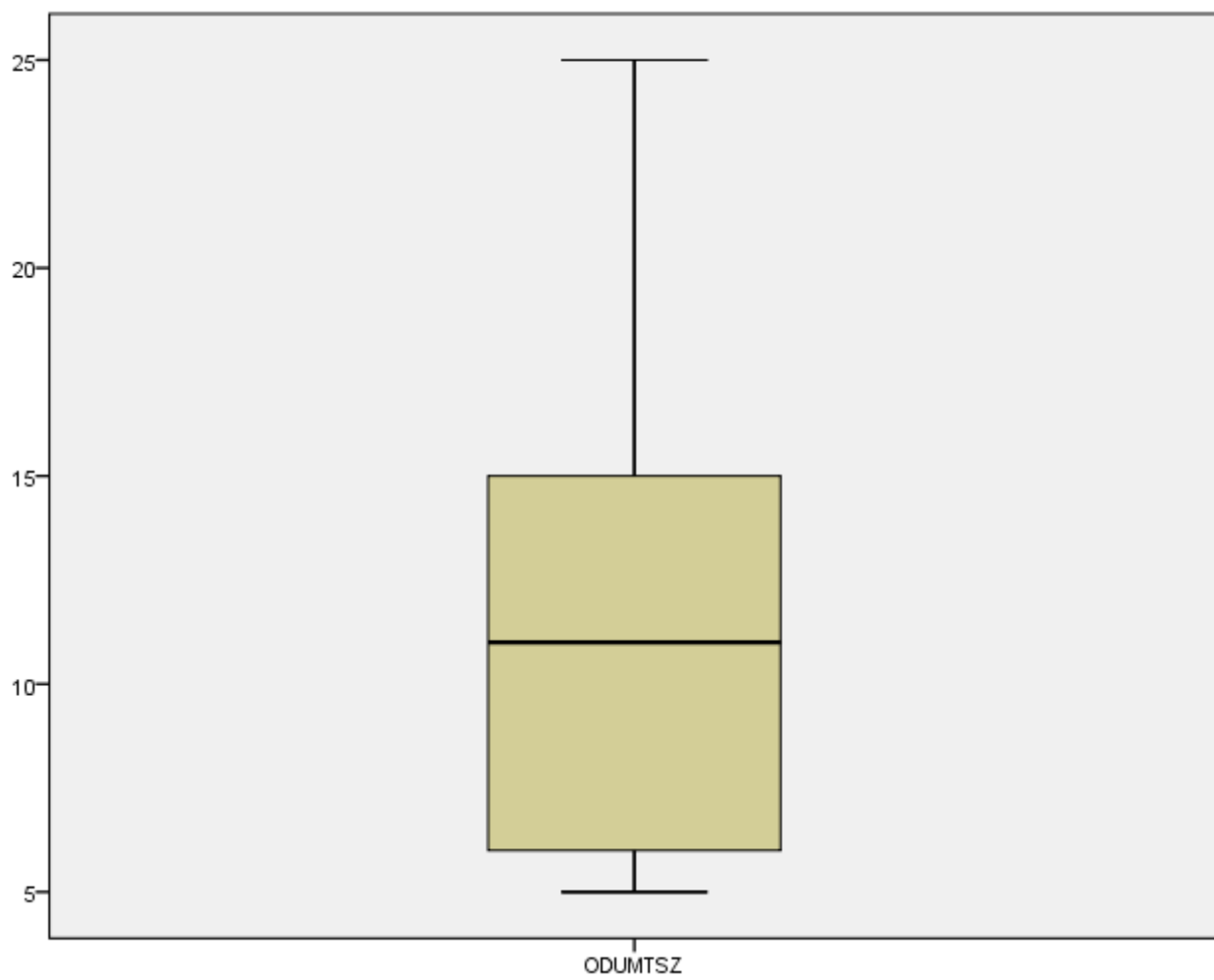
**Ek. 18 Otomatik Düşünceler Ümitsizliğe Yönelik Düşünceler İçin Histogram,  
Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**











**Ek. 19 Özgeçmiş**

---

<b>Adı Soyadı</b>	Mehmet GAZEL
-------------------	--------------

---

<b>Kişisel Bilgiler</b>	Uyruğu: T.C. Doğum tarihi ve yeri: 20.08.1989 / Akdağmadeni
-------------------------	--

---

<b>İletişim Bilgileri</b>	E-posta: pdr.mehmetgazel@gmail.com
---------------------------	------------------------------------

---

<b>Öğrenim Bilgileri</b>	Lise: 2004-2008 Şöhretin Duygu Anadolu Lisesi Lisans: 2008-2012 Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans: 2014-2019 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı
--------------------------	---

---

<b>İş Deneyimi</b>	2012-2013: Milli Eğitim Bakanlığı Akdağmadeni İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Akdağmadeni İmam Hatip Lisesi Rehber Öğretmeni 2013-2014: Türk Silahlı Kuvvetleri Kara Kuvvetleri Komutanlığı 58'inci Topçu Tugay Komutanlığı Psikolojik Danışmanı 2014-2017: Milli Eğitim Bakanlığı Akdağmadeni İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Akdağmadeni İmam Hatip Lisesi Rehber Öğretmeni 2017-Halen: Milli Eğitim Bakanlığı Akdağmadeni İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Şöhretin Duygu Anadolu Lisesi Rehber Öğretmeni
--------------------	--

---