

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

PARÇALANMIŞ VE TAM AİLEYE SAHİP ERGENLERİN ATILGANLIK VE
SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Esra BİÇER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA/2009

T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

PARÇALANMIŞ VE TAM AİLEYE SAHİP ERGENLERİN ATILGANLIK VE
SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Esra BİÇER

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA/2009

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan:Prof. Dr. Turan AKBAŞ
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY

Üye: Yrd. Doç. Dr. Filiz YURTAL

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

...../...../ 2009

Doç. Dr. Azmi YALÇIN
Enstitü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

PARÇALANMIŞ VE TAM AİLEYE SAHİP ERGENLERİN ATILGANLIK VE SOSYAL YETKİNLİK BEKLENTİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Esra BİÇER

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Turan AKBAŞ

Eylül, 2009, 129 Sayfa

Bu çalışmanın amacı parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemektir.

Araştırmanın evrenini, Adana ili merkezindeki liselere devam eden 9., 10., 11. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Adana Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Seyhan ve Yüreğir ilçesinde bulunan beş lise araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma örneklemini 160 parçalanmış aileye sahip ve 190 tam aileye sahip toplam 350 lise öğrencisini kapsamaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Rathus Atılganlık Envanteri (Rathus,1977), Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği-Ergen Formu (Bilgin, 1999), Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği (Bacanlı, 1990) ve araştırmanın bağımsız değişkenleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler çok yönlü varyans analizi (MANOVA) ve Pearson Moment Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiş ve anlamlılık derecesi $P < .05$ olarak kabul edilmiştir.

Bu çalışmada ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında pozitif korelasyon olduğu bulunmuştur. Çok yönlü varyans analizi sonuçlarına göre tam aileye sahip 11 sınıfa devam eden ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları parçalanmış aileye sahip 11. Sınıftaki ergenlerden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Ayrıca aile yapısı ile baba eğitim düzeyinin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisi puanlarına ortak etkilerinin anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Parçalanmış Aile, Atılganlık, Sosyal Yetkinlik Beklentisi

ABSTRACT**INVESTIGATION OF ASSERTIVENESS AND SOCIAL SELF-EFFICACY
EXPECTATION LEVELS OF ADOLESCENTS WHO HAVE SINGLE
PARENTS AND PARENTS IN TERMS OF SOME DEMOGRAPHIC
VARIABLES****Esra BİÇER****M. A. Thesis, Department of Education Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Turan AKBAŞ****September, 2009, 129 page**

The aim of the study is to investigate the assertiveness and social self-efficacy expectation levels of the adolescents who have two parents and single parents in relation to some variables.

The students who attend the 9th 10th and 11th year high school students in the central of Adana has been formed the universe of the research. Five high school located in Seyhan and Yüreğir have been taken in the research. This research consists of 350 high school students, 160 of which have single parents and 190 of which have two parents.

Rathus Assertiveness Inventory (Rathus,1977), Social Self-Efficacy Expectation Scale for Adolescents (SSES-A) (Bilgin, 1999) and Socio-Economic Level Scale (Bacanlı, 1990) and personal information questionnaire were used to collect data. Obtained data is evaluated with Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) and Pearson Product Moment Correlations Analysis and the level of significance was accepted as $p < .05$.

In this study, significant positive correlation was found between assertiveness and social self-efficacy expectation points. According to the results of MANOVA, it has shown that adolescents who have two parents on 11 th grade, assertiveness and social self efficacy expectation points was found higher and more significant than adolescents who have single parents on 11th grade. Besides,family compositions and father education levels of adolescents have been seen at significant differences to assertiveness

and social self-efficacy expectation points.

Keywords : Single Parents, Assertiveness, Social Self-Efficacy Expectation

ÖNSÖZ

Biricik Anneme...

Bu araştırmada parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanlarının bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek; ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmak amaçlanmıştır.

Araştırmam boyunca başaracağımı hissettiren danışmanım Sayın Prof. Dr. Turan AKBAŞ'a, her zaman tezimle ilgili önerileri ile destek olan Sayın Arş. Gör. Oğuzhan KIRDÖK'e, jüride bulunarak olumlu eleştirileri ve yönlendirmeleriyle araştırmama son şeklini vermeme katkı sağlayan Sayın Yrd. Doç. Dr. Filiz YURTAL ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a, yüksek lisans eğitimimin tamamlanmasında emeği geçen değerli hocalarıma, Hacettepe Üniversitesi'ndeki lisans eğitimim boyunca gelişimime katkı sağlayan tüm hocalarıma teşekkür ediyorum. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilere, yüksek lisans süresi boyunca izin konusunda beni sabır ve anlayışla karşılayan müdürüm Hasan ACAR'a teşekkür ediyorum.

Çalışabilmem için elinden gelen her türlü fedakarlığı yapan ve tezimi bitirebilmemde en büyük destekçim olan sevgili eşim Burçin SOLGUN'a, tüm hayatım boyunca bana duydukları güvenle yanımda olduklarını ve başaracağımı hissettiren annem ve babama, yaptığım her işte dilekleriyle katkıda bulunan ablalarım Filiz ve Tuba'ya, canım kardeşim Yasin'e, lisans öğrenimim boyunca ve yüksek lisans eğitimime başlamamda manevi katkıları olan sevgili dostlarım Hale ve Havva'ya ve bu süreçte yine manevi destekleri ile yanımda olan ismini sayamadığım tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Bu tezi bana her zaman değerli ve önemli olduğumu hissettiren, sevgi ve fedakarlığı ile bugünlere gelmemde en büyük katkısı olan biricik annem Sare BİÇER'e ithaf ediyorum.

Not: Bu araştırma Ç.Ü. Araştırma Fonu Saymanlığınca desteklenmiştir (EF 2007 YL30).

İÇİNDEKİLER

ÖZET	Sayfa i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iv
TABLolar LİSTESİ	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önem ve Gerekçesi.....	9
1.4. Sayıtlılar.....	13
1.5. Sınırlılıklar.....	13
1.6. Tanımlar.....	14
1.7. Kısaltmalar.....	14

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Aile Kavramı İle ilgili Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar.....	15
2.1.1. Aile Kavramı ve Sınıflandırılması.....	15
2.1.2. Ailenin Önemi ve İşlevi	15
2.1.3. Aile Kuramları.....	18
2.1.3.1. Sistemler Kuramı.....	18
2.1.3.2. Bağlılık Kuramı.....	18
2.1.4. Ailede Parçalanma ve Parçalanma Şekilleri.....	19
2.1.5. Aile İçi Parçalanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkisi.....	22
2.1.5.1. Aile İçi Parçalanmanın Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi.....	25
2.1.5.2. Aile İçi Parçalanmanın İlköğretim Dönemindeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi.....	26

2.1.5.3. Aile İçi Parçalanmanın Ergenlik Dönemindeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi.....	26
2.1.6. Yurtiçi ve Yurt Dışında Parçalanmış Ailelerle İle İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	27
2.1.6.1. Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	27
2.1.6.2. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	31
2.2. Atılganlık İle ilgili Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar.....	33
2.2.1. Atılgan Davranışın Öğeleri.....	38
2.2.1.1. Atılgan Davranışın Sözlü Öğeleri.....	38
2.2.1.2. Atılgan Davranışın Sözsüz Öğeleri.....	39
2.2.2. Yurtiçi ve Yurt Dışında Atılganlık ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	41
2.2.2.1. Konu ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	41
2.2.2.2. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	43
2.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi İle ilgili Kuramsal Açıklamalar Ve İlgili Araştırmalar...48	
2.3.1. Yetkinlik Beklentisi ve Kaynakları.....	48
2.3.2. Yetkinlik Beklentisi Süreçleri.....	50
2.3.3. Yetkinlik Beklentisi Boyutları	51
2.3.4. Sosyal Yetkinlik Beklentisi.....	51
2.3.5. Yurtiçi ve Yurt Dışında Yetkinlik Beklentisi ve Sosyal Yetkinlik Beklentisi ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	52
2.3.5.1. Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	52
2.3.5.2. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar.....	55

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	58
3.2. Evren ve Örneklem.....	58
3.3. Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1. Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)	61
3.3.2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği-Ergen Formu (SYBÖ-E Formu).....	62
3.3.3. Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği (SEDÖ).....	64
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	65
3.4. Verilerin Toplanması.....	65

3.5. Verilerin Analizi.....	66
-----------------------------	----

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Aile Yapısı ve Cinsiyete İlişkin Bulgular.....	67
4.1.1. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular.....	67
4.1.2. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular.....	68
4.2. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular.....	70
4.2.1. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular.....	70
4.2.2. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular.....	72
4.3. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular.....	73
4.3.1. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular.....	74
4.3.2. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular	75
4.4. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular.....	76
4.4.1. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular.....	77
4.4.2. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular.....	78
4.5. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular.....	80
4.5.1. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular.....	80
4.5.2. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular.....	82
4.6. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna İlişkin Bulgular.....	84
4.6.1. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin Atılganlık Puanlarına İlişkin Bulgular.....	85
4.6.2. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin	

SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular.....	86
4.7. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine İlişkin Bulgular.....	88
4.7.1. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine İlişkin Ergenlerin RAE Puanlarına ilişkin Bulgular.....	88
4.7.2. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular.....	90
4.8. Ergenlerin SYBÖ Puanları ile RAE Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular....	91

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	91
5.2. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	95
5.3. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum..	98
5.4. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum..	99
5.5. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	100
5.6. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	102
5.7. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	103
5.8. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	104
5.9. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	105
5.10. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	106
5.11. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	107
5.12. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	108
5.13. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	109
5.14. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve	

Yorum.....	110
5.15. Ergenlerin RAE ve SYB Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve	
Yorum.....	111

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	112
6.2. Öneriler.....	113
6.2.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler.....	113
6.2.2. Gelecekteki Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	115
KAYNAKLAR.....	116
ÖZGEÇMİŞ.....	129

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet ve Aile Yapılarının Okul Türü Dağılımına Göre Çapraz Tablo Sonuçları.....	59
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Sınıf Düzeylerine Göre Çapraz Tablo Sonuçları.....	60
Tablo 3. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	67
Tablo 4. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 5. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	69
Tablo 6. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 7. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	70
Tablo 8. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71
Tablo 9. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	72
Tablo 10. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	73
Tablo 11. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	74
Tablo 12. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 13. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	75
Tablo 14. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 15. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	77

Tablo 16. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 17. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	79
Tablo 18. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	80
Tablo 19. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	81
Tablo 20. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	82
Tablo 21. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	83
Tablo 22. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	84
Tablo 23. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	85
Tablo 24. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 25. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	86
Tablo 26. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	87
Tablo 27. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	88
Tablo 28. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	89
Tablo 29. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	90
Tablo 30. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

İnsan yaşamı boyunca sürekli bir gelişim ve değişim süreci içindedir. Bu süreç içerisindeki ergenlik dönemi, çocukluktan yetişkinliğe geçişin anahtar evresini oluşturmaktadır. Ergenlik dönemi gerek insan yaşamında önemli yere sahip olan bir dönem olması gerekse bedensel, cinsel, bilişsel, duygusal ve sosyal pek çok değişimin gerçekleştiği bir dönem olması sebebiyle çok eskiden günümüze dek çeşitli düşünür ve bilim adamlarının ilgisini çekmiş ve pek çok araştırmaya konu olmuştur.

Gençlik dönemi olarak da ifade edilebilen ergenlik, bireyin biyolojik ve duygusal süreçlerindeki değişikliklerle başlar, cinsel ve biyolojik olgunluğa doğru erişmesi ile sürer. Bireyin bağımsızlığını ve sosyal üretkenliğini kazandığı belirlenmemiş bir zamanda tamamlanır. Kronolojik şekilde süren ergenlik, normal bir gelişim ve değişim dönemidir (Özbay ve Öztürk, 1992).

Ergenlik dönemi; çok yoğun değişimlerin yaşandığı yaşanan olumsuzluklarla birlikte bireyin kendi olmaya çalıştığı ve toplumsal yaşama hazırlandığı bir evredir (Ünlü, 2004). Tüm insanlar için önemli olan yakın ilişki kurmak ve sürdürmek bu gelişim döneminin hassaslığı nedeniyle ergenler için daha büyük önem taşımaktadır (Inderbitzen, 1994). Bir grup tarafından kabul edilme ergenin yaşamındaki güçlü güdüleyicilerden biridir. Ergenin birincil amacı grup üyeleri tarafından ya da kendi grubuna çekici gelen bir başka grup tarafından kabul edilmektir. (Yazgan-İnanç, Bilgin ve Kılıç-Atıcı, 2007). Sosyal etkinliklere katılmak, kendisini arkadaş gruplarının bir parçası olarak görmek, ergenin sosyal gelişimi için gerekli unsurlardır. Bununla birlikte birçok ergen, arkadaş ilişkileri kurmada güçlük, karşı cinsle ilişkiye girmede çekingenlik, duygularını ifade etmede yoğun zorluklar yaşamaktadırlar (Uzamaz, 2000).

Kişiliğin sosyal boyutunu ele alan kavram ve kuramlar bir şekilde sosyal beceri kavramının kapsamı içinde yer almaktadır. Başkalarının keşfedilmesi, kişinin kendisi dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi demektir. Böyle ilişkilerin

kurulabilmesi için bir takım beceriler gereklidir. İşte bu becerilere kısaca sosyal beceriler denir. İnsanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşarlar (Bacanlı,1997). Kişilerarası sağlıklı bir ilişki kurabilme, sosyal bir beceri olarak kabul edilmektedir (Deniz, 1997). Her gün karşılaşılan kişisel sorunların bir kısmı, insanların duygularını anlatma ya da ilgi ve isteklerini kendileri için önemli olan bireylere iletmede başarısız olmalarından kaynaklanmaktadır. Eğer kişilerin duygularını iletme becerileri yeterli değilse gereksinimlerini karşılamada güçlük çekeceklerdir (Lieberman ve ark.; Akt. Voltan, 1980).

Sosyal gelişimin temelini oluşturan ve en önemli davranış şekillerinden birisi olarak kabul edilebilecek atılganlık insan ilişkilerinde temel sosyal becerilerden biridir ve kişilerarası ilişkilerde önemli rol oynamaktadır (Deniz, 1997). Sağlıklı iletişimi anlatan atılganlık iletişim özelliği, iletişimi zorlaştıran ya da iletişimde kopmalara yol açan çekingenlik ve saldırganlık özelliklerinin tam ortasında bulunmaktadır (Voltan, 1980). Bireyin kendi çıkarlarını koruması için kaygıya kapılmadan duygularını açıkça anlatabilmesi ve başkalarının haklarını kabul ederek kendi hakkını kullanmasını sağlayan her türlü davranışı atılganlık olarak tanımlamıştır (Kiper, 1984). Atılgan davranışın özellikleri: kendini ifade etmesini sağlayan, dürüst olması sebebiyle direkt olarak ifade edilen, ilişkiyi güçlendiren, başkalarının haklarına saygılı olan, sözel olmayan iletişimde de etkin kullanılmasını gerektiren ve sosyal olarak kabul gören bir davranış olarak sıralanabilir (Burnard, 1992; Deering, 1996; Akt.Öksüz, 2004).

Atılgan olabilmek, yeni insanlarla tanışabilmek, başlattığı ilişkilerini sürdürebilmek, insanlarla paylaşımda bulunabilmek gibi davranışlar gösterebilmek, yaşamın ilk yıllarından itibaren gelişim göstermektedir. (Çelikkaleli, 2004) Gelişimsel olarak düşünüldüğünde ‘atılgan bir biçimde tepki verme’ ergenlik çağlarında oldukça önemlidir. Ergenin başarılı bir yaşam sürmek için uygun hedefleri tanıması ve bu hedeflerde bütünlük yakalayabilmek için yaşamda etkin olarak yer alma yeteneğini geliştirmesi gerekir. Ergenler bu dönemde genel olarak daha bağımsız davranmaya eğilimli olmakla birlikte, kişilerarası ilişki becerilerinde özellikle akran grupları içerisinde ve bu grupların onayının gerektiği durumlarda kendilerini daha güvensiz hissedebilmektedirler (Blackwell, 2003; Akt. Kılıç, 2005). Bu açıdan değerlendirildiğinde, ergen grubunda atılgan davranış biçiminin varlığı gerek içinde

bulundukları çatışmalı dönemi kolay atlatmaları gerekse ileri dönemde sosyal ve bireysel yaşantılarının sakinliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Atılğan olmayan bireylerin, sıklıkla sosyal durumlarda başkalarıyla iletişim kurmakta güçlük çektikleri gözlenmektedir. Her hangi bir sosyal ilişkinin gelişebilmesi için her iki tarafında birbiriyle kurduğu iletişimde az düzeyde de olsa atılğan davranışta bulunması gerekmektedir. Bilgin (1996) sosyal yetkinlik beklentisi ve atılğanlığın, bireyin kendisini sosyal ilişkilerinde başarılı olarak değerlendirmesine yardım etmede önemli faktörler olduğunu belirtmiştir.

Sosyal yetkinlik beklentisi, bireyin kişiler arası ilişkilerinde kendini yeterli tepkiler gösterebilecek biri olarak algılamasıdır. Sosyal yetkinlik, kişiler arası ilişkilerde bireysel beceriye bağlı olarak gösterilen performans hakkında bireyin kendilik beklentisi olarak da tanımlanır (Akkök, 1999).

Corroan ve Mallinckrodt (2000), sosyal yetkinlik düzeyi yüksek olan kişilerin çevrelerindeki diğer bireyler ile yaşadıkları çatışmaları çözme konusunda daha becerikli olduklarını belirtirken; Alden ve Wallace, 1995 duygu, düşünce ve beklentilerini açıkça belirtme konusunda sosyal beceri yoksunluğu yaşayan bireylerin sosyal yeterliliklerinin azaldığını ve bireylerin bu yetersizliklerinden dolayı dışarıdan gelen tahriklere yetersiz cevap verdiklerini ve konuda uzun süre düşündüklerini gözlemlemişlerdir. (Akt. Kıran-Esen ve Çelikkaleli, 2008). Weber, Wieding, Freyer ve Gralher, (2004) ise sosyal yeterliliğin azalmasının bireyin sosyal kaygısını artırmakta ve öfkesini kontrol etme yeteneklerini olumsuz yönde etkileyebilmekte olduğunu belirtmişlerdir. (Akt. Kıran-Esen ve Çelikkaleli, 2008).

Yetkinlik beklentisinin yüksek olması veya düşük olması o kişinin yaşadığı deneyimlerindeki başarıları veya başarısızlıkları, olumlu veya olumsuz geri bildirimleri, fiziksel yeterlilikleri veya yetersizlikleri tarafından belirlenir. Bir psikolojik örüntü olarak karşımıza çıkan Sosyal Yetkinlik Beklentisi'nin diğer davranışlardan bağımsız olması beklenmemelidir. Jenkins, Goodness ve Buhmester (2002) düşük yetkinlik beklentisi algısının depresyonla ilişkili olduğunu gözlemlemişlerdir ve Matsushima ve Shioma (2003) sosyal yetkinlik beklentisi ve stres arasında negatif ilişki bulmuşlardır.

Innes ve Thomas (1989), sosyal olaylara girmede bireylerin yaşadığı sosyal kaçınma, çekingenlik ve utanma gibi stres yaratıcı durumların, ergenlerin sosyal başarı ve başarısızlıklarında kalıcı sonuçlara yol açtığını ve bu özelliklere sahip ergenlerin sosyal etkileşimler için düşük yetkinlik beklentisi düzeyine sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Bu bilgilerden yola çıktığımızda insanların sosyal ilişkilerinde güdüleyici rol oynayan, atılganlık becerilerinin sosyal yetkinlik beklenti düzeyi ile de ilişkili olması beklenmektedir. Diğer gelişim dönemlerine oranla sosyalleşmenin ön plana çıktığı ergenlik döneminde ergenlerin yüksek sosyal yetkinlik beklentisi ve atılgan kişilik özelliklerine sahip olması bu dönemi sağlıklı bir şekilde tamamlamalarında, başarılı bir kimlik geliştirmelerinde ve daha sonraki sosyal ilişkilerinin gelişmesinde önemli rol oynayan ve üzerinde önemle durulması gereken sosyal becerilerdendir.

Diğer insanlara nasıl davranılacağını öğrenmek, bir başka deyişle sosyal gelişim, insan yaşamının önemli bir yönüdür. Çocuklar büyüdükçe davranışlarının şekillenmesinde ana babalarının ve diğer çocukların etkisi giderek fazlalaşır. Ana babanın ve içinde yaşadığı çevrenin bu anlamda ona sunduğu sosyal öğrenme yaşantıları ve gördüğü modeller çok önemlidir. Yine çocuğun ana babadan gördüğü sosyal yaşantılar ve aldığı modeller çocuğun olumlu ya da olumsuz bir sosyal ilişki tarzına gireceğini belirlemede büyük rol oynar (Morgan, 1998). Ergenlik döneminde bireyin sosyal gelişim sürecinde en fazla ilişki içinde olduğu kişiler aile üyeleri ve arkadaşlarıdır. Ergenler en çok bu kişilerin destek ve bilgisine ihtiyaç duyarlar. Yazgan-İnanç ve arkadaşları (2007) ergenlerin anne babalarından duygusal bağımsızlık ve özgürlük, arkadaşlarından ise duygusal doyum istediklerini belirtmişlerdir.

Weiss (1973)'ün de belirttiği gibi ergenlik çağı bağımsızlık çağıdır ve ergen bu dönemde evden yavaş yavaş kopar ve çevreye yönelir. Ergenin ana babasından ayrılma ve farklı olma eğilimi onu bir bakıma boşlukta bırakır. Bu boşluk ise yeni yakın ilişkiler kurularak doldurulmak istenir. Anne babanın yaşanan bu dönemin özelliklerinin farkında olması ve ona göre davranması ergenin bu dönemi daha sağlıklı bir şekilde geçirmesini sağlayacaktır. Ailesinden gerekli ilgiyi göremeyen, ailesiyle sürekli çatışma içerisinde olan ve paylaşım konusunda güven problemleri yaşayan genç kendini bulma aşamasında güvensiz, yetersiz, öz güveni düşük, arkadaş edinmekte zorluk çeken bir birey olacaktır.

Aile içerisinde anlaşılmadığını ve sorunlarıyla ilgilenilmediğini farkeden ergen çevresine karşı da hep bu güvensizliği hissedecek ve yakın arkadaşlıklar kurma konusunda problemler yaşayacaktır.

Ergenlik yılları bir anlamda, toplumsal gelişim ve uyum yılları olarak da nitelenebilir. Ergenin davranışlarına rehberlik edecek değerleri kazanması ve sosyal yönden sorumluluklarını öğrenmesi konusunda yardıma gereksinimi vardır. Bu gereksinimi karşılayan ve ergenin yaşamında etkili olan toplumsal kurumlardan biri, ailedir (Yavuzer, 2001). İnsan kişilik özellikleri ile sosyal algılarının bir çoğunu belli bir sosyal grup içinde geliştirir. Aile, anne-baba ve çocuklardan oluşan en küçük sosyal grup olduğu için, ergenin kendi aile sistemini algılaması, sosyalleşme sürecini de etkilemektedir. Bu anlamda aile, ergenin ait olma ve ayrı olma yolunda yaşadığı temel çatışmanın çözülmesinde ilk sosyal grup rolüne sahiptir (Kulaksızoğlu, 2006).

Ergenler ve aileleri üzerinde yapılan çalışmalar, ailelerin gencin aile dışındaki sosyal gelişimi üzerindeki etkisinin çocukluktan sonra da devam ettiğini göstermektedir. Feldman ve Wentzel'e (1990) göre; erken ergenlik dönemi boyunca ailenin çocuk merkezli eğitimi ve çocuğa sağladığı destek, ergenin arkadaşları tarafından sevilmesini, olumlu yönde etkilemektedir. Ergenliğin son döneminde bile, ebeveynlerle olan yakın ilişkiler, sosyal yeterlilik algısını ve arkadaşlık ilişkilerindeki hoşnutluk duygusunu arttırmaktadır (Dekovic ve Meeus, 1997). Ergen hem değişen bedenine ve psikolojik olgunluğuna, hem de değişen toplumsal ve sosyal yapıya uyum sağlamaya çalışmaktadır. Ayrıca geleceğe ilişkin planlarının sorumluluğunu da üstlenen ergen, bu süreçte ebeveynlerinin kendisinin yanında olduğunu bilmek ister.

Çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerinin önemini tartışmasız kabul edildiği aile, karşımıza her zaman bilindik tanımıyla yani evli ve bir arada yaşayan ebeveynler olarak çıkmaz. Farklı nedenlere bağlı olarak ailenin, kendi üyelerinin ihtiyaçlarını karşılayamaması, onun patolojik bir hal almasına neden olur (Şentürk, 2006). Ölüm, boşanma, geçici ve sürekli ayrılıklar sebebiyle bilinen aile şeklinden farklılaşmış aileler, parçalanmış aile olarak adlandırılır. (Soyaslan, 1998). Ailenin bir takım faktörlerin etkisiyle parçalanması, onun fonksiyonlarını yerine getirmekte zorlanmasını beraberinde getirir. (Şentürk, 2006).

Parçalanmış aile deneyimi, çocuğun toplumsallaşma sürecini kesintiye uğratması sebebiyle hatalı ve eksik bir sosyalleşmeye yol açar. (Uluğtekin, 1991). Yapılan araştırmalar, evlilik çatışmaları ve boşanmanın, çocukta anksiyete, saldırganlık ve davranış bozukluğu gibi uyumsuzluklara neden olduğu gibi, sosyal-bilişsel yetersizlik ve düşük ders başarısı ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Uluğ ve Candan, 2008).

Arkadaş grupları içinde boşanmış aile çocuklarının durumunda farklılaşmalar olabilir. Çocuk arkadaşlarının yaşantısına koşulları uygun olmayacağı için kendisini onlardan ayırt ederek farklılaştırabilir. Onların hayatına gıpta edip, kendisini eksik bulabilir. Bu algılayış biçimi ve buna bağlı olarak gelişen duygular davranışlarını etkileyeceği için arkadaş gruplarındaki yeri değişebilir ve gruptan kopabilir. Boşanmış ailelerden gelen çocukların daha çok kendileri gibi ailelerden gelen çocuklarla arkadaşlık ettikleri görülür. Çünkü diğer çocukların anne ve babalarından, bahsetmeleri onları rahatsız eder (Kulaksızoğlu, 2006).

Sevgi yetersizliği, katı cezalar, ailenin, ölüm, boşanma veya terk gibi nedenlerle dağılması sonucu çocuğun duygusal yönden zarar görmesi atılğan davranışı engelleyip saldırganlığa neden olan faktörlerdendir. Ebeveyni tarafından terk edildiğini düşünen ve artık sevilmediği duygusuna kapılan çocuk, ebeveynine karşı olan tepkisini saldırgan davranışlarla ortaya koyabilir. Çocuk gerçekte bu davranışıyla ebeveynini tekrar kazanmaya ve sevgi isteğini dile getirmeye çalışmaktadır (Yörükoğlu, 2004). Anne ya da baba yoksunluğu ergenlerde birçok ruhsal bozukluğun ortaya çıkmasına neden olabilir. Anne yoksunluğu yaşayan ergenler; ilişki kurduğu insanları kaybetme korkusu içerisinde oldukları ve kendisine yapılan her engellemeye karşı hassastırlar. Bu durum ergenin arkadaşlarına uyumunu güçleştirebilir. Baba yoksunu olan ergenler ise kendine güvensizdir. Akranları ile ilişkilerinde zorlanırlar ve çeşitli sosyal uyum sorunları yaşayabilirler (Akduman ve Akduman, Cantürk, 2007)

Ergenlik dönemine özgü baş etmeleri gereken sorunlar varken aile içi parçalanmayla uğraşmak ergen için sıkıntı verici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Aileyi suçlama eğilimi görülebilir, olaya karşı aldırılmaz görünseler de karmaşık duygular yaşayabilirler (Wolf, 1998). Parçalanma ergenliğe özgü yaşanan problemlerin artmasına ve kriz döneminin oluşmasına neden olabilir. (Benedek ve Brown, 1997).

Ailenin, çocuğun sosyalleşmesinde en önemli ve etkili görevi üstlenmiş olan bir sosyal grup olduğu temel kabulünden hareket edildiğinde; ailenin, her hangi bir sebeple bütünlüğünde bozulma ya da aile içi etkileşimin yeterli olmaması halinde sosyalleşme sürecinin önemli ölçüde zarar göreceği ve sonuçta yetersiz hatta bazen çok daha onarılması güç problemlere yol açabilecek olan hatalı sosyalleşmelere sebep olabileceği bilinmektedir. (Uluğtekin, 1991).

Baş a çıkma becerilerinin eksikliği, dış desteği kullanmadaki yetersizlik ve boşanma durumunda kendini suçlama eğilimleri nedeniyle boşanmanın etkisi çocuklar için oldukça örseleyici olabilir (Wallerstein ve Kelley, 1980; Akt. Morganett, 2005). Ergenliğe doğru çocuklar daha fazla baş a çıkma kapasitesi geliştirirler. Bununla birlikte ergenler hâlihazırda akademik ve sosyal problemlere sahiplerse (örneğin, utangaçlık, gelişimsel bozukluklar, dürtülerini kontrol etmede yetersizlik vb) veya anlaşmazlık yaşayan bir aileden geliyorsa, daha ileri psikolojik problemler için risk altındadırlar (Morganett, 2005).

Masten'e (1994) göre aileler ve çocuğun hayatındaki önemli kişiler, çocuk için temel koruyucu faktör işlevi üstlenmektedirler (Akt. Özcan, 2005). İçinde bulundukları kritik dönemde parçalanmış aile krizi yaşayan ergenlerin, aile desteğinden mahrum kalmalarının çeşitli alanlarda özellikle de sosyal becerilerde yetersizlik yaşamalarında önemli bir risk faktörü oluşturacağı düşünülmektedir.

Alberti ve Emmons (2002) atılganlıkta doğru "düşünceler" geliştirmenin önemli olduğunu; Düşünce, inanış, yaklaşım ve duyguların davranışların alt yapısını oluşturduğunu belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak ölüm, ayrılık, aile içi geçimsizlikten dolayı boşanma gibi nedenlerle parçalanma yaşanan ailelerde yetişen ergenlerin ailenin parçalanma sürecinde ve sonrasında yaşadıkları anksiyetelerin atılgan davranış biçimlerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Yaşadıkları aile içi olumsuz tecrübelerden dolayı olayların sonuçlarına dair olumsuz beklentiler geliştirebilecekleri ve bunun da sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde ve atılganlık düzeylerinde düşüşe sebep olması beklenmektedir.

Ergenlik dönemin kritik önemi dikkate alınarak: ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık düzeylerinde sahip oldukları aile yapısı (parçalanmış veya tam

aile) faktörünün etkisinin bilinmesi onların sağlıklı ilişkiler geliştirebilmelerine, bulundukları çevre ve kültüre etkili uyumuna ve başarılı bir kimlik yapısı oluşturmalarına yardımcı olacaktır.

Yukarıda verilen bilgilere ve yapılmış araştırmalara dayalı olarak, parçalanmış veya tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinin farklı olabileceği sonucuna varılabilir. Elde edilen bilgiler ergenlerin içinde bulundukları dönemde başarımları gereken sosyal gelişim ödevlerinin özellikle aile içinde yaşanan kayıplardan etkileneceğine dair düşüncemizi kuvvetlendirmektedir. Buna bağlı olarak, parçalanmış veya tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri arasında bir ilişki olabileceği öne sürülebilir.

Literatür incelendiğinde ve araştırma sonuçları gözden geçirildiğinde, bu araştırmada “Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Araştırma amaçları aşağıda belirtilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Yukarıda belirtilen temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
2. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
3. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve sınıf düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
4. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve sınıf düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

5. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
6. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve sosyo-ekonomik düzeylerine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
7. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve annenin eğitim düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
8. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve annenin eğitim düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
9. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve babanın eğitim düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
10. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve babanın eğitim düzeyine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
11. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve annenin çalışıp-çalışmama durumuna bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
12. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve annenin çalışıp-çalışmama durumuna bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
13. Ergenlerin atılganlık puanlarında, ailenin yapısı ve babanın mesleğine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
14. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında, ailenin yapısı ve babanın mesleğine bağlı anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
15. Ergenlerin atılganlık puanları ile sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önem ve Gerekçesi

Aile insan toplumlarının çekirdeğini oluşturan birimdir. Sosyal bir varlık olan insan için toplumsal hayat ne kadar önemli ve gerekli ise bir toplum içinde o toplumun çekirdeğini oluşturan aile kurumu o kadar hayati bir öneme sahiptir. Aile bu niteliğiyle toplumlarda kültürel kimliğin, insani değerlerin ve tarihi sürekliliğin koruyucusu ve aktarıcısı olan evrensel bir kurumdur. Aile kurumunun önemi, niteliği gereği üstlendiği bu fonksiyonlarda ve bunların aile dışında başka bir kurum tarafından aile kadar başarılı ve istikrarlı bir şekilde yerine getirilemeyeşindendir. Başka bir ifade ile aile, niteliği ve işlevleriyle toplumda yeri doldurulmayacak bir kurumdur.

Ailede gördüklerinin olgunlaşmakta olan ergenin kişilik yapısını biçimlendirmede çok büyük ve çok derin etkisi olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla ergenin kişiliğinin biçimlendiği ve sosyalleşmenin önem kazandığı bu karmaşık evrede aile içi sağlıklı ebeveyn modellerini gözlemleyebilmesi başarılı bir kimlik geliştirmesi açısından oldukça önemlidir.

En sağlam, uyumlu ve dengeli ailelerin bile zaman içinde bu düzeni ortadan kaldıracak beklenmedik ve arzu edilmeyen durumlarla karşılaşma ihtimalleri bulunmaktadır (Şentürk, 2006). Son yüz yılda toplumumuzda ortaya çıkan ekonomik, sosyal ve kültürel değişimler, aile ve evlilik kurumlarında da çok önemli yapısal ve işlevsel değişimler ortaya çıkarmıştır. Boşanmalar, parçalanmış aileler, annesiz veya babasız büyüyen çocuklar gündelik yaşantımızın kanıksanmış olguları durumundadır.

Son dört bin yıldaki seksen uygarlıkla ilgili kapsamlı bir araştırma yapmış olan İngiliz antropolog John D. Urwin, her uygarlıkta aile bozuldukça uygarlığın parçalanmaya başladığını görmüştür (Akt. Doğan, 2006). Sağlıklı bir toplum, sağlıklı ailelerden oluşmuş bir toplumdur. Aile kurumunda yaygın olarak ortaya çıkan yapısal ve işlevsel bozukluklar, dengesizlikler, toplumun sosyal, ekonomik ve kültürel yapısına da bozukluklar ve dengesizlikler olarak yansiyacaktır.

Eşlerden biri veya ikisinin ölümü, eşlerin geçimsizliğine bağlı olarak boşanması ve çeşitli nedenlerle eşlerin ayrılması, ailenin parçalanmasına neden olmaktadır. Ölüm ve boşanmayla ailenin parçalanması; çocuğu toplumsal hayata hazırlama, onu fiziksel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlıklı bir yetişkin haline getirme, toplumun arzu ettiği kişilik yapısı kazandırma ve içinde yaşadığı toplumun önceliklerini dikkate alarak yaşama olasılıklarını ortadan kaldırmaktadır. Bozulan veya parçalan bir yuvanın en mutsuz üyeleri hiç kuşkusuz çocuklar olmaktadır. Ailenin üzerine aldığı görev ve sorumlulukları yerine getirememesi anlamına gelen fonksiyonlarındaki aksama, çocuğun problemlili bir hayat sürmesine ve bir takım sosyal problemler yaşamasına zemin hazırlamaktadır (Şentürk, 2006).

Ailenin parçalanması ile aile içinde otorite boşluğu oluşmakta ailenin çocuk üzerindeki kontrolü ya çok azalmakta ya da çok artmaktadır (Erbaşan, 1991). Çocukların hayatlarındaki kayıplar ve değişiklikler, onların, anne ve babalarının

boşanması ile birlikte duymaya başladıkları, hayatları üzerinde çok az kontrol sahibi oldukları duygusunu kuvvetlendirecektir (Benedek ve Brown, 1997).

Meydana gelen boşanmaların yarısı küçük çocukları etkilemekle birlikte her yıl bir milyonun üzerinde genç boşanmadan etkilenmektedir. (U.S Census Broeu, 1989; Akt. Morganett, 2005). Her ne kadar bütün ergenlerin boşanmadan olumsuz yönde etkilenmediklerine ilişkin kanıtlar varsa da boşanma stresinin, ergenlerin çoğunun akademik, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğuna ilişkin pek çok kanıt vardır (Glenn ve Kramer, 1985; Wallerstein, 1984; Akt. Morganett, 2005). Gerçekten de ebeveynlerinin boşanması bir ergenin yüz yüze gelebileceği en yıkıcı krizdir (Morganett, 2005).

Ergenlik döneminde oluşan farklılıkların yarattığı gerginlik, ergenin depresif olmasına dolayısıyla yalnızlık duygusu yaşamasına neden olmaktadır. Bu nedenle ergen bu dönemde özellikle içinde yaşadığı karamsarlık ve huzursuzluk ve gibi hoş gitmeyen duygulardan bunalarak kendisine güven verecek anne-babaya ihtiyaç duymaktadır (Kulaksızoglu, 2006). Çevresinde ergene değer verdiğini ve onunla ilgilendiğini hissettiren güvendiği insanların varlığı ya da onlardan yararlanabilme imkânı onun yetişkinliğe geçişine yardımcı olacaktır (Uzman, 2004). Ancak aile bütünlüğünde yaşanan aksaklıklar nedeniyle anne ve babadan biri veya her ikisinin yoksunluğu nedeniyle aile sosyal desteğini yeterince hissedemeyen ergenin sosyal ilişkilerinde de çeşitli sorunlar yaşayabileceği düşünülmektedir.

İçinde bulundukları dönem sebebiyle birçok sorun yaşayan ergenlerin bunun yanında ailelerinde ölüm, ayrılık, boşanma gibi nedenlerle parçalanma yaşanması ergenin sosyalleşme sürecinde aksamalara sebep olabilir. Ölüm ve ya ayrılık olgusu ile karşılaşmış bir öğrenciye okul ortamında yaşayabileceği akademik ve duygusal problemlerle ilgili yardım verebilecek kişi okul danışmanlarıdır ve danışmanlar kayıp yaşamış gençlere yardım etmekte önemli bir rol üstlenebilirler. Bu gençlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri ve atılganlık düzeyleri ile ilgili ayrıntılı bilgilere ulaşmak, yaşadıkları problemlere daha bilimsel bir çerçeveden bakabilme olanağı sağlayacaktır.

Ülkemizde sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık ile ilgili araştırma sayısı daha fazla iken bu konuların birlikte incelendiği araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Ayrıca

parçalanmış aileye sahip ergenlerle bu iki değişkenin birlikte ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma öncelikle böyle bir boşluğu dolduracağı için önemlidir.

Ölüm, ayrılık gibi nedenlerle parçalanmış ailede yetişmenin yanı sıra anne babanın eğitim düzeyinin düşük olması ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip olma gibi olumsuz faktörlerin çocukların ve özellikle ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık düzeyinde olumsuz risk faktörleri olabileceği düşünülmüştür. Sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlığı etkileyen çok sayıda değişkenin var olduğu bilinmektedir. Bu sebeple araştırmada farklı aile yapılarına sahip ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi düzeyini ve atılganlık düzeyini etkilediği düşünülen bazı değişkenlerin(cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, annenin çalışıp-çalışmama durumu, baba mesleği) sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi ve atılganlık düzeyi üzerindeki etkisini öğrenmek de amaçlanmıştır. Bu değişkenlerin bir kısmının incelenmesi daha sonraki araştırmalara katkı sağlayacaktır. Daha önce yapılmış olan araştırmaların çeşitli yönleriyle bu araştırmadan ayrılıyor olmaları araştırmanın önemini artırmaktadır.

Aile hem bir sosyal grup veya örgüt olmasından, hem de bir sosyal yapı unsuru veya kurum olmasından dolayı toplum açısından birçok fonksiyonu yerine getirmektedir. Yerine getirdiği fonksiyonlar açısından, ailenin toplumda yeri ve önemi tartışmasız büyük olmaktadır. Ailenin toplum açısından taşıdığı değer, üzerinde yapılan çalışmanın da önemini artırmaktadır.

Günümüzde boşanmanın gitgide artması ve toplumda ailelerin parçalanmasının ciddi bir sorun olarak ortaya çıkması sonucu, parçalanmış ailelerin çocuklarının yaşadıkları duygusal ve sosyal problemler yoğunlaşmakta ve bu çocuklara yönelik yapılması gereken psikolojik destek daha fazla önem taşımaktadır. Bu çerçevede parçalanmış aile çocuklarına yönelik yapılandırılmış destek programları oluşturulması için, psikolojik danışmanlara bu çalışmanın öncülük edeceği ümit edilmektedir. Bu konu koruyucu ruh sağlığı açısından önemlidir.

Bu araştırma bulguları ile ergenlik dönemindeki öğrencilerin karşılaştıkları problemlere daha bilinçli yaklaşmanın, atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin artırılmasının onların sosyalleşme süreçlerine katkı sağlayacağını önemi

vurgulanarak okullarda yürütülen rehberlik ve eğitim çalışmalarında bu konulara yer verilmesi sağlanabilir. Bu tür bir araştırmanın aile ve evlilik danışmanlığı alanına, psikolojik danışma ve rehberlik alanında ergenlerle çalışan psikolojik danışmanlara, psikiyatristlere ve onların aracılığıyla ergenlerin ailelerine, öğretmenlere, fayda sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın şimdiye kadarki kuramsal bilgilere katkıda bulunabileceği ve bundan sonra yapılacak olan çalışmalara destek sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

Araştırmaya katılan ergenlerin veri toplama araçları olarak kullanılan “Rathus Atılganlık Envanteri” (RAE), “Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” (Ergen Formu) (SYBÖ- E Formu) , “Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği” (SEDÖ) ve “Kişisel Bilgi Formu” na gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma “Rathus Atılganlık Envanteri” (RAE) ve “Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği’nin” (Ergen Formu) (SYBÖ- E Formu) ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri “Kişisel Bilgi Formu” ile belirlenen; cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmaması, baba mesleği, değişkenleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden ailenin sosyo- ekonomik düzeyi “Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği” nin (SEDÖ) ölçtüğü sonuçlar ile sınırlıdır.

Araştırmada elde edilen bulgular örnekleme alınan lise 1., 2. ve 3. sınıfa devam eden öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Aile: Aralarında; evlilik, kan bağı ve çocuk bağları olan, aynı çatı altında yaşayan, içinde bulunduğu toplumla iletişim ve etkileşimde bulunan, kendine özgü inançlara ve değerlere sahip bireylerin oluşturduğu en küçük toplumsal kurumdur (Dönmezer, 1999).

Tam (Bütünlüğünü koruyan) Aile: Anne-baba ve çocuklardan oluşan, üyeleri arasında sevgi, saygı, dayanışma ve birbirlerine ait olma duygusu bulunan bir topluluktur (Kuyucu, 1999). Bu çalışmada tam aile kavramı, içinde evli ve birlikte yaşayan ebeveynlerin bulunduğu kümelerdeki akrabalık kompozisyonu için kullanılmaktadır.

Parçalanmış Aile: Boşanma, evden ayrılma ve ölüm gibi nedenlerle eşlerin (karı-koca olarak) birbirinden kopmasıyla oluşan ve çocukların ebeveynlerinden biriyle birlikte oluşturduğu kuruma verilen addır (Erürker, 2007)

Sosyal Yetkinlik Beklentisi: Kişilerarası ilişkilerde bireysel beceriye bağlı olarak gösterilen performans hakkında bireyin kendilik beklentisidir (Connly, 1989; Akt. Bilgin, 1999).

Atılgnlık: Bireylerin kendilerini oldukları gibi anlatabilmeleri, olumlu ve olumsuz duygularını iletebilmeleri, kendilerine ters gelen isteklere karşı koyabilmeleri, karşısındakinden istekte bulunabilme becerisine sahip olabilmeleri ve başkalarının haklarını çiğnmeden kendi haklarını kullanabilmeleri gibi davranışsal özellikler atılgnlık olarak tanımlanmaktadır (Alberti ve Emmons, 2002).

Ergenlik : Milli Eğitim Bakanlığına göre ergenlik, buluş çağına erme sebebi ile biyopsikolojik bakımdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan 12–24 yaşları arasındaki gruptur (Kulaksızoğlu, 2006). Bu araştırmada 15-18 yaş arası ergenler ile çalışılmıştır.

1.7. Kısaltmalar

RAE: Rathus Atılgnlık Envanteri

SYB: Sosyal Yetkinlik Beklentisi

SYBÖ: Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği

SED: Sosyo-Ekonomik Düzey

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde aile, atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisi kavramları ile ilgili kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Aile Kavramı İle ilgili Kuramsal Açıklamalar Ve İlgili Araştırmalar

2.1.1. Aile Kavramı ve Sınıflandırılması

Sistem perspektifine göre aile bir geçmişli paylaşılan, duygusal bağı olan, bireysel aile üyelerinin ve ailenin bütününe ihtiyaçlarını karşılamak için stratejiler planlayan bireylerden oluşmuş karmaşık bir yapı olarak tanımlanır (Nazlı, 2003).

Daha geniş bir tanımla aile: “Aynı çatı altında yaşayan, gelirlerini paylaşan, evlilik ve kan bağlarıyla birbirine bağlı, çeşitli rollerle birbirlerini etkileyen bireylerin oluşturduğu, yasal, toplumsal ve ekonomik bir kurum” şeklinde belirtilmiştir (Özgüven, 2001).

Aile üç şekilde sınıflandırılabilir: Çekirdek aile, geniş aile ve tek anne babalı aile. Çekirdek aile anne, baba ve çocuklarından oluşur. İki ya da daha fazla çekirdek ailenin çeşitli kombinasyonlarla bir araya gelmesine ise geniş aile adı verilir. Tek anne babalı aile ise günümüzde ölüm, terk etme ya da boşanma gibi sebeplerle aile içi parçalanmaların artmasının sonucu olarak, çocukların anne ya da babasından biri ile yaşadığı aile tipidir (Gander ve Gardiner, 2001; Özgüven, 2001).

2.1.2. Ailenin Önemi ve İşlevi

Ailenin etkisi doğumdan önce başlamakta ve ilk gelişim yıllarından itibaren yaşam boyu devam etmektedir. Aile hem fizyolojik hem ekonomik, hem sosyal yönleriyle, bireyin ruhsal gelişimini ve davranışlarını biçimlendirip yönlendirmektedir. Aile çocuk için eğitimsel işlevinin yanı sıra etkin bir sosyalleşme yeridir. Çocuğun ilk öğrenme yaşantılarının gerçekleştiği aile ortamı çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde, kişilik gelişiminde son derece önemli bir yere sahiptir. Aile kavramı sadece doğurganlık ve neslin devam ettirilmesi işlevleri ile sınıflandırılmaz. Ailenin işlevi

aynı zamanda çocuğun sosyalleşme sürecinde yaşadığı ve yasayacağı tüm problemler, gereksinimler ve bu gereksinimlerin giderilmesini de içermektedir.

Çocuktaki davranım bozukluklarını anne baba tutumları dışında arayan araştırmacılar, kalıtım, zeka düzeyi, iç salgı bezleri, çocukların doğum sırası ve kötü arkadaşlıklar gibi bazı olumsuz etkileri araştırmışlar fakat bunların hiçbirinin anne-baba-çocuk ilişkisi kadar önemli olmadığını görmüşlerdir (Çağdaş, 2002).

Karakuş (2003) çocuğun birlikte yaşadığı ailenin onun sağlıklı bir şekilde gelişmesini sağlayan, fiziksel ve ruhsal gereksinimlerini karşılayan temel bir kurum olduğunu belirtirken; Aslan (1996) çocuğun kendini gerçekleştirme ve başarılı olmasının, aile içinde onun duygusal ve sosyal gereksinimlerinin karşılanmasına bağlı olduğunu söylemektedir. Çağdaş (2002) ise anne, baba ve çocuk arasındaki ilişkinin sağlıklı olabilmesinin, öncelikle anne babanın kendi aralarındaki ilişkinin sağlıklı olmasına bağlı olduğunu ve çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesinde, içinde bulunduğu ortama uyum sağlamasında, anne-baba-çocuk ilişkisinin öneminin her geçen gün daha iyi anlaşılmakta olduğunu vurgulamaktadır.

Ailenin görevleri; insan neslinin devamı, çocuğun yetişmesi, aile üyelerinin bakımı, sevgi, gelişme ve disiplini sağlamak, destekleyici bir çevre oluşturmak olarak belirlenebilir (Nazlı, 2003).

Ozankaya (1991) ailenin temel işlevlerini: insanda cinsel davranışların düzenlenip, neslin sürdürülmesini sağlamak, çocukların bakımını ve toplumsal çevreye ilk hazırlıklarının sağlamak, içten ve sevgiye dayalı ilişkiler kurarak, çocuğun hem gelişimi için en elverişli ortamı sağlamak, hem de çocuğun anne babasından alışkanlıklar edinmesini sağlamak şeklinde sıralamaktadır. Bunun yanı sıra ailenin en önemli görevlerinden birinin de temel sevgi ve ilgi ihtiyaçlarının karşılanması olduğunu belirtmektedir.

Nazlı (2003) ailenin yerine getirmesi gereken görevleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Her ailenin, aile bireylerinin kimlik gelişimine yardımcı olması gerekir.

Bunlar genelde, aile konularına anlam verme, cinsellik, cinsiyet gibi konularda, aile üyelerini sosyalleştirme şekline sıralanabilir.

2. Sınırları düzenleme: Ailenin, aile üyeleriyle dışarısı arasında etkileşim stratejileri kurma, bireylerin özerkliği için fiziksel çevresini yönlendirme gibi dışsal sınırlamaları düzenlemenin yanı sıra, aile bireylerinin özerklik ve bireyselliğini koruma şeklinde, içsel sınırlamaları düzenleme görevleri de vardır.
3. Ailenin Duygusal Atmosferini Yönetme: Aile üyelerine bakıldığı zaman, desteklendiği ve işbirliği içinde olduğu duygularını hissettirebilmelidir.
4. Aile Yapısında Meydana Gelen Değişimleri Yönetme: Ailenin, kurum içinde zaman zaman gerçekleşebilecek değişim ve stresli yaşam olayları konusunda dengeyi sağlayıcı bir görevi vardır.
5. Ev halkının devamlılığını sağlama: Aile besin, barınma, eğitim gibi temel ihtiyaçları karşılayarak, ailenin devamlılığını korumakla sorumludur (Nazlı, 2003).

Aile, kişiye içinde yaşadığı toplum hakkında bilgi vermektedir. Ailenin çocuğa bakıp büyümesi yanında en az onun kadar önemli görevi, yeni yetişen gencin topluma uyumunu sağlayacak, toplu halde yaşamasında ona yardımcı olacak olan kural, değer, rol ve bunları kapsayan kültür hakkında bilgi vermektir. Dünyaya gelen her insanın, içinde yaşadığı toplumdaki mevcut bilgiyi öğrenmek, doğuştan gelen bazı dürtülerini kontrol altına alarak sosyal kuralları ve değer yargılarını dikkate alarak davranmak zorunluluğu bulunmaktadır. Bu anlamda genci yetiştirmek ve üyesi olduğu toplumun bir ferdi haline getirmek dünyanın her yerinde ailenin sorumluluğunda gerçekleşmektedir (Saran, 1991). Sosyal ve ekonomik birçok değişim, ailenin yerine getirdiği bazı fonksiyonları yeni oluşturulan kurumlara devretmesine neden olmuştur. Ancak, ailenin çocuk yapma ve yetiştirme yoluyla toplumun sürekliliğini sağlama gibi toplumsal görevini hiçbir kurum ve kişi, aile kadar sağlıklı yerine getirememektedir. Bu itibarla, çocuk yetiştirmek ve onu sosyal yasama hazır hale getirmek, ailenin yerine getirdiği en önemli fonksiyon olarak kabul edilmektedir (Pringle, 1975; Akt. Şentürk, 2006).

Freud, toplum tarafından konulan ahlâk kurallarının insan şahsiyetine yansımaları üzerine “üst ben” adını verdiği bir sistemin doğduğundan bahseder. “Üst ben”, toplumu temsil eder; insandaki benliği zevk ve haz prensibine göre çalışmaktan alıkoymaz (Akt.

Güngör, 1998). Bu bağlamda, toplumu temsil eden ailenin, “üst ben”in oluşmasında ve gelişmesindeki yeri ve önemi inkâr edilemez. Aile, üyesi olan özellikle, toplumsal hayata girmeye çalışan çocuk ve genç için, kendileri dışında bir dünya olduğunu ve bu dünyanın kendine ait işleyiş prensibi olduğunu benimsetmektedir. Böylece, çocuk bir taraftan toplumu tanırken, diğer taraftan tutum ve davranışlarında kendinin dışındaki dünyanın özelliklerini dikkate almaktadır. Dolayısıyla, aile, çocuğun davranışlarını toplumsal bazı sınırlandırmalarla biçimlendirmektedir (Şentürk, 2006).

2.1.3. Aile Kuramları

Bu bölümde aile kuramlarından sistemler kuramı ve bağlılık kuramı ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1.3.1. Sistemler Kuramı

Sistemler Kuramı (Systems Theory)’na göre "toplam, parçaların bir araya konulmasından çıkar sonuçtan daha büyüktür. Açıkça bu kuram aileyi; kişisel üyeler, üyelerin kişilikleri, karakterleri ve birbirleri arasındaki ilişkiler olarak tarif eder. En önemli noktalar, kişiler arasındaki karşılıklı bağımlılık ve aile yapısı içindeki insanlar arası ilişkilerdir (Candan, 2006).

Ebeveynler ile çocuk arasında var olan ilişkiler alt sisteme benzer. Herhangi bir üyeyi veya alt sistemi etkileyen bir değişim, bütün aileyi etkiler. Sistemin işlevselliği, üyelerin arasındaki iletişime bağlıdır. Bu iletişim açık ve serbest formdan birbirlerine zıt mesajlar veren ve metaforlar yaratan şekillere kadar değişebilir (Walczak ve Burns, 2005; Akt. Candan, 2006).

2.1.3.2. Bağlılık Kuramı

Bağlılık kuramı, çocuğun gelişimi, dürtüleri ve çevreyi ortak bir etken olarak kabul eden Bowlby tarafından sunulmuştur.

Eğer sevgi ve güven hisleri mevcutsa, çocuk da ortama nispeten uyum sağlar (Bowlby,1979; Bowlby, 1980). Çocuğun, sevgi ve güven temin edecek bir veya birkaç kişiyle geliştireceği bir bağlılığın, onun sağlıklı gelişimi için esas olduğunda bir görüş

birliği vardır: O bağın kopması, ruhsal acı ve hiddet yaratır. Bağlılığa neden olan gereksinim ergin hayat boyunca da devam eder. Bowlby insan heyecanlarının en şiddetlilerinin, duygusal bağların oluşumu, devamı, kopması ve yenilenmesi sürelerinde doğduğunu belirtmektedir (Bowlby, 1980).

Bowlby, ayrılma nedeniyle bağlılık ilişkilerinin koptuğu durumlarda ortaya çıkan birçok genel tepki keşfetmiş ve bu tepkilerde başlıca üç faz olduğunu saptamıştır: "Protesto" fazı, "Umutsuzluk" fazı ve "Kopma" fazı. Bu durumların verdiği bilgi ve içgörüyü, kısa ve uzun vade ayrılma olayının, çocuğın ruhsal hayatı üzerinde zararlı etkide bulunabileceğine inanmıştır (Bowlby, 1969).

Ergin hayatta boşanma, ölüm ve diğer sebeplerle ilgili önemli kayıplar, kişilerde açıkça görülebilecek birtakım tepkilere neden olabilir. Bunlar arasında ilk anda hislerin donması ve çok hali, arama ve özlemini çekmek, kişisel organizasyonun sarsıntıya uğraması, umutsuzluk ve bir dereceye kadar yeniden organize olma sayılabilir. Kayıptan ötürü görülebilecek patolojik tepkiler arasında, başlangıçta "inkar" (yadsıma), uzun süreli yas, kayıp kişiyi zihinden silme yeteneğinin olamaması ve kişinin kendi hayatını yeniden organize edememesi sayılabilir (Walrond ve Skinner, 1976).

2.1.4. Ailede Parçalanma ve Parçalanma Şekilleri

Aile bir toplumun temel taşı olmakla birlikte, günümüzde özellikle batı ülkelerinde aile yapısında ciddi değişimler gerçekleşmektedir. Özellikle sanayileşmesini tamamlamış ileri ülkelerde, aile konusunda önemli bunalımlar yaşanmaktadır. ABD’de bugün ailelere bakıldığında %25 den fazla boşanmış, sonradan bağımsız ilişkiye girmiş ya da yeniden evlenmiş aile yapıları görülmektedir. Aslında bugün yaşanan pek çok toplumsal yaranın temelinde aile içi çözümler yatmaktadır (Özgüven, 2001).

En sağlam, uyumlu ve dengeli ailelerin bile zaman içinde bu düzeni ortadan kaldıracak beklenmedik ve arzu edilmeyen durumlarla karşılaşma ihtimalleri bulunmaktadır (Şentürk, 2006).

Parçalanma durumunun aile yapısına ve ilişkilerine etkileri parçalanma nedenlerine, zamanına, geçici ve sürekli oluşuna ve diğer çeşitli etkenlere bağlıdır. Aile

içi parçalanma kimi zaman doğal gelişimlerin, kimi zaman da bireylerin yanlış davranışlarının sonucunda gerçekleşebilmektedir: (Özgüven,2001). Eşlerden biri veya ikisinin ölümü, eşlerin geçimsizliğine bağlı olarak boşanması ve çeşitli nedenlerle eşlerin ayrılması, ailenin parçalanmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla ailenin parçalanması ölüm, boşanma ve ayrılık olmak üzere üç ana şekilde gerçekleşmektedir (Şentürk, 2006).

1. Ölüm: Ölüm ailenin parçalanmasına neden olan bir dış faktördür. Aile üyelerinin hiçbirinin serbest iradesinde olmayan ölümün ortaya çıkışı, aileyi büyük bir sarsıntı ile karşı karşıya getirmektedir. Ölümün parçalanmaya veya dağılmaya yol açması, bir bakıma ailenin güçlü olup olmamasına bağlı olarak, erken veya geç olabilmektedir. Genellikle başta ebeveynler olmak üzere ölümler, ailenin bütünlüğüne parçalanma veya dağılma yönünde olumsuz etki etmektedir (Sezal, 2002; Akt. Şentürk, 2006).

Anne ya da babanın birinin ya da her ikisinin birden vefat etmesiyle çocukların sağ kalan ebeveynle yaşaması ya da bir çocuk esirgeme kurumunun bakımına verilmesi söz konusu olabilir. Eğer çocuk hem anne hem de babasını kaybetmişse etkisi çok daha büyük olur. Kendini dünyada yalnız hisseden çocuk durumu kabullenme de yaşadığı güçlüğü yanında başkalarının kendisinin bakımını da üstüne almasına alışmak zorunda kalır. Parçalanma nedeni olarak ölüm halinde çocuklar ölen ebeveynin tekrar dönmeyeceğine emin olduktan sonra kaybı kabullenir ve ölen ebeveyne ilişkin duygularını hayatta olan ebeveyne transfer ederler (Özgüven, 2001).

Eşlerden biri veya ikisinin ölüm sonucunda parçalanan ailenin, ekonomik, sosyal, kültürel ve psikolojik sıkıntılar yaşaması kaçınılmaz görülmektedir.

2. Ayrılma: Üyelerden birinin geçici veya sürekli hastalığı ve sakatlığı; depresyon, sel, yangın gibi doğal afetler; yoksulluk, işsizlik, terör, kan davası gibi toplumsal afetler sonucunda yapılan zorunlu göçler, ebeveynlerden birinin çalışma veya başka nedenlerle evden uzun süre ayrılması, ailenin parçalanmasına yol açmaktadır. Yine eşlerin geçimsizlik nedeniyle, boşanma olmaksızın evi terk etmesi de, ayrılık şeklinde ailenin parçalanmasına neden olmaktadır. Oluşması açısından aslında tam anlamıyla bir parçalanma

olmayan ayrılma, sonuç açısından ailenin fonksiyonlarını yerine getirmesini engellemektedir (Şentürk, 2006).

3. Boşanma: Eşlerin birlikteliklerinden psikolojik olarak doyum sağlamadıkları, beklenti ve gereksinimlerini karşılayamadıkları evlilik yaşantılarına yasal olarak son vermelerine “boşanma” denilmektedir (İlgar, 2004).

Hukuki açıdan boşanma, eşlerin evlilik sözleşmesini mahkeme kararıyla sona erdirmeleri olarak tanımlanmaktadır. Mahkemeden, tarafların boşandıklarına dair karar alınmadan eşler boşanmış sayılmamaktadır. Eşlerin fiilen ayrı yaşamaları ve şiddetli geçimsizlik içinde olmaları sonucu değiştirmemektedir. Boşanma sebepleri her ülkenin medeni kanunlarında açık bir şekilde belirtilmiştir. Bu sebeplerden en az biri gerçekleşmedikçe, boşanma kararı verilememekte ve hukuki açıdan boşanma gerçekleşmemektedir (İbrahimoglu, 2004). Bu bağlamda aile ve evlilik şeklen yürümektedir. Ancak, ailedeki bu olumsuzluklar ailenin bir kurum olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini engellediğinden, boşanma olayı sosyolojik açıdan gerçekleşmiş olmaktadır. Çünkü ailenin ayakta kalmasını sağlayacak samimi ve içten duygu alış veriş, karşılıksız sevgi ve saygının ortadan kalması durumunda eşlerin evliliği, anlam ve varlık sorunuyla karşılaşmış olmaktadır. Bundan sonraki aşama, ailenin çekilmez, arzu edilmez bir yer ve evliliğin aile üyeleri için yıpratıcı olmasıdır (Şentürk, 2006).

Evlilik ilişkisinde bireysel gereksinim ve beklentilerin gerçekleşmemesi, eşler arasında etkileşim, paylaşma ve sosyal ilişkilerin bozulması, aile içi uyum sürecini bozarak boşanma ile sonuçlanan ayrılıklara sebep olmaktadır. Geleneksel toplumlarda boşanma daha güç olmakla birlikte; çocuk yapamama, ekonomik yetersizlikler, duygusal uyumsuzluklar, akıl hastalıkları gibi durumlar genelde boşanma nedeni olarak görülür (Ozankaya, 1991; Özgüven, 2001).

Boşanma olayı sosyal ve psikolojik olarak incelendiğinde, çocuğun gelişiminde önemli etkiye sahip olan aileye son veren ve özellikle çocuklar üzerinde yaşam boyu etkilerini hissettiren bir olaydır (Çağdaş ve Seçer, 2004). Boşanma, pek çok çocuk için güç bir geçiş dönemidir. Çocuğun boşanma olayına uyum sağlama süreci genelde uzundur. Bu uyum süreci içerisinde çocuk, boşanmayı reddetme, bu durumu oluşturan nedene kızma, anne-babayı bir araya getirmek için çaba harcama, depresyon ve

boşanmayı kabullenmeyi içeren beş evreden geçmektedir (Gürsoy, 2002; Çağdaş ve Seçer, 2004).

Boşanmanın çocuğu etkilemesi, çocuğun boşanma anındaki yaşı, cinsiyeti, kişilik özellikleri, boşanmaya neden olan ailevi sorunların niteliği, çocuğun boşanmaya neden olan problemi algılama biçimi, çocuğun boşanma öncesinde ve sonrasında içinde bulunduğu ortamın özellikleri gibi faktörlere bağlıdır (Çağdaş ve Seçer, 2004).

Eğer bir evlilik birliği bitme noktasına gelmişse, bu evliliği bitirirken tarafların üzerinde önemle ve öncelikle durması gereken konu, çocuklarının boşanma sürecinden en az zararlı çıkmasının sağlanmasıdır (Asıltürk, 2004).

2.1.5. Aile İçi Parçalanmanın Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Aile içi parçalanma; doğrudan ya da dolaylı olarak ailelerin çoğunu etkilemektedir. Aile içi yaşanan her tür parçalanma sonrası yaşanan pek çok duygu vardır. Kayıptan dolayı üzüntü, reddedilmekten dolayı öfke gibi çok yoğun, olumsuz ve yıkıcı duygular yaşanabilir (Ketterman, 1998).

Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili çeşitli kaynaklarda yer alan açıklamalar incelendiğinde ise: ailenin dağılmasının, aynı yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da birçok duygusal tepkiye yol açtığı görülmektedir. Bu duyguları ileriki yaşlarında çeşitli aşamalarda tekrar tekrar yaşayabilirler. İçinde bulundukları yaşa göre bazı duygular öne çıkarken bazıları geri planda kalarak, ileriki yaşlarda yoğunluk kazanır (Fisher, 2002; Haavisto, 2004; Akt.Özağı, 2007).

Aile içi özellikle boşanmadan kaynaklanan parçalanmalar sonrası çocukların verdikleri tepkilerin 5 aşamadan geçtiği görülür:

1. Çocukların ayrılığı inkâr etmeleri
2. Ailenin ayrılmasına sebep olan nedenlere kızmaları
3. Anne ve babayı birleştirme çabaları
4. Depresyon ve çöküntü
5. Ayrılığı kabullenme (Özgüven, 2001)

Parçalanmış aile çocukları, aileleriyle yaşayan çocuklara göre okulda sıkıntılar, daha fazla davranış problemi, olumsuz benlik saygısı, akran ilişkilerinde daha fazla problem ve aileleriyle daha fazla sıkıntı yaşarlar (Hughes, 1996). Hetherington (1993) araştırmasında, aileleriyle yaşayan ergen kız ve erkeklerin %90'ının normal düzeyde problemler yaşarken, %10'unun ciddi problemleri olduğunu, ciddi problemler yaşama oranının parçalanmış ailelerde ise kız çocuklarda %34; erkek çocuklarda %26 seviyesinde olduğunu tespit etmiştir (Akt. Özağı, 2007).

Aile içi parçalanma genellikle çocukların güvenlik duygularını tehdit eder, buna ekonomik durumdaki değişimler ve diğer ebeveyni kaybetme korkusu da eklenirse bu güvensizlik duygusu daha da büyür. Çocuklar anne babalarının ayrılığından kendilerini suçlayabilirler. Bazen de aile içinde parçalanma çocukların kendilerini hazır hissetmedikleri rollerde bulmalarına yol açabilir. Bu çocuklarda rol karmaşasına girmelerine, aileden kopmada güçlük yaşamalarına ve suçluluk duygularının gelişmesine sebep olacaktır. Çocuklar, anne babalarının arasındaki çatışmaya çoğu zaman kendilerinin sebep olduğunu düşünürler. Ayrıca bu çocuklar ailelerini bir araya getirme ve giden ebeveyni geri döndürme gibi bir sorumluk duymaktadırlar (Ekşi, 1990).

Ciddi bozukluk gösteren ve çok mutsuz evlerde büyümüş olmak, çocukların ileride mutsuz evlilik yapmasını ve boşanma olasılığını arttırmaktadır (Aslıhan, 1998). Ölüm, boşanma ve ayrı yaşama nedeniyle, aileden annenin ya da babanın; ya da her ikisinin ayrılmasıyla çocukların yetişmesi de tehlikeye girer (Başaran; 1978). Ayrılık ya da boşanma sonucu meydana gelen parçalanmalarda çocuğun birlikte yaşadığı ebeveyn; diğer ebeveyne karşı düşmanca duygular içinde olabilir ve bu da çocuklar üzerinde olumsuz etki bırakır (Sermin, 1992).

Aile içi parçalanma sonrası babanın yanında kalan kız çocuklar ya da annenin yanında kalan erkek çocuklar özdeşleşebilecekleri bir model bulamazlar. Bu durum da çocuğun kendi cinsel kimliğine uygun davranışlar geliştirmelerini engeller (Nazlı, 2003).

Geçtan'a (1993) göre boşanma olayını terk edilme olarak yaşayan çocukta değersizlik duygusu gelişebilir. Anne ya da baba gidişinin terk edilme olarak yaşandığı

bu gibi durumlarda, giden kişiye kızgınlık duygusu çocuğun kendine çevrilir. Altı ile sekiz hafta süren depresyon durumu ile karşılaşılabilir. Anne ya da baba öldüğünde çocuk onu ölküleştirir; boşanmada ise evden ayrılan değerini yitirir. Böylelikle çocuk yitirdiği kişinin aslında çok da önemli olmadığına kendini inandırmaya çalışır.

Ketterman'a (1998) göre boşanma, ayrılma, ölüm nedeniyle pek çok anne, baba ve çocuk yeni ilişkiler içine girmek durumunda kalır. Aile içi parçalanma ve aileye yeni üvey bir ebeveynin girişi de çocukları çeşitli şekillerde etkiler. Bunun beraberinde getireceklerine bakıldığında:

- Babanın ya da annenin zamanını ve enerjisini yeni eş üzerinde yoğunlaştırması
- Çocukların yeni eşle birlikte dışlanma ve reddedilme duyguları yaşaması
- Biyolojik anne ya da babaya karşı duyulan suçluluk duygusu
- Üvey ebeveynin ailenin yaşantısına ve alışkanlıklarına getireceği değişiklikler (Ketterman, 1998).

Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkisi çeşitli faktörlere göre de değişiklik gösterebilir:

1. Yaş: Aile içi parçalanmanın farklı yaş ve gelişim düzeyindeki çocuklar üzerindeki etkisine bakıldığında: Bazı araştırmalar yaşça daha büyük çocukların uzakta olan ebeveynle daha fazla ilişki kurması sayesinde daha az etkilendiğini ortaya koyar. Bazı araştırmalar ise tam tersi olarak beş ile on iki yaş arası çocukların daha büyük çocuklara göre daha az problem yaşadığını ifade eder
2. Cinsiyet: Kızlara göre erkeklerin daha fazla etkilendiği, yaşça büyük erkek çocukların daha küçük çocuklara göre daha fazla akademik ve duygusal problem yaşadığı görülür.
3. Aradan Geçen Süre: Çocuklar ailesinin parçalanmasının ardından daha fazla süre geçtikçe kızgınlık ve öfke duyguları ile daha fazla baş edebilirler. (Thomas ve Waddel, 1990; Yörükoglu, 2000; Hughes, 1996).

Çocukların ailede parçalanma sonucu sıklıkla yaşadıkları duygular şunlardır:

1. Korku: Ailenin dağılmasından dolayı yaşanan korku, küçük çocuklarda daha çok diğer ebeveynin de kendisini terk etmesi, yiyecek ya da yatacak yer bulamaması şeklindeyken, daha büyük yaşta terk edilme korkusu şeklinde kendini gösterir.
2. Üzüntü: Ailenin dağılmasına yaygın olarak gösterilen bir tepki olan üzüntü; çocuklar tarafından farklı şekillerde ifadelendirilir. Yalnız kalmak istemek, normalden az konuşmak, dostça davranmak, hüzün içeren resimler çizmek, hoşlanılan aktivitelere karşı ilgisizlik görülebilir. Bazıları bunu açıkça ağlayarak, acı çekerek yaparken, bazıları sessizce ve içine kapanarak yapabilir. Erkek çocuklar ise üzüntülerini saldırgan tavırlarla gösterebilirler.
3. Öfke: Ailenin dağılmasına karşı duyulan öfkeyi çocuklar farklı şekillerde gösterebilirler. Erkek çocuklar daha çok saldırgan davranışlarla ifade ederken, daha büyük çocuklar öfkelerini boşanmadan sorumlu tuttıkları ebeveyne yöneltirler. Bazı çocuklar ise öfkelerini içine kapanarak ve dış dünyayla ilişkilerini keserek yaşarlar.
4. Suçluluk: Çocuk ailenin dağılmasından kendisini sorumlu tutabilir; ailesine karşı gerektiği şekilde davranmadığı için ayrıldıklarını düşünebilir.
5. Yalnızlık: Aileden bir üyenin eksilmesi, çocuğun evde bazı işleri onun yerine üstlenmesi ve daha fazla yalnız vakit geçirmesine neden olabileceğinden, bu da yalnızlık duygusu yaratabilir. Küçük çocuklar hayali arkadaşlarıyla bu durumu telafi etmeye çalışırlar.
6. Reddetme: Çocuklar; anne babaları artık birbirlerini istemediği için kendilerinin de istenmediği şeklinde bir düşünce geliştirebilirler (Benedek ve Brown, 1997; Thomas ve Waddell, 1990; Weyburne, 2000; Wolf, 1998).

2.1.5.1. Aile İçi Parçalanmanın Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Okul öncesi çağıdaki çocuklar anne babalarının ayrılıklarını tam olarak kavrayamazlar. Bu dönemdeki çocukların tepkileri, ailenin olaydan etkilenme oranı, tepkileri ve süreci tanımlamalarına göre değişir. Küçük çocuklar boşanmayla ebeveyn

kaybını bir tutarlar, bazen de çok abartılı kötü bir durum olarak saklama eğiliminde olurlar. Bununla beraber kendilerini suçlayabilir ve özellikle boşanma sonrası onları bir araya getirecek kişinin kendileri olduğunu düşünebilirler (Özgüven, 2001).

Anneye yapışan çocuk, annenin anlık kayboluşlarını panik olarak tepki verir ve öfke nöbetleri yaşayabilir (Thomas ve Waddel, 1990; Yörükoğlu, 2004; Hughes, 1996). Bu dönemdeki erkek çocuklarda baba ölümü cinsel rolün belirlenmesiyle ilgili aksaklıklara sebep olabilmektedir (Nazlı, 2003).

2.1.5.2. Aile İçi Parçalanmanın İlköğretim Dönemindeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi

İlköğretim dönemindeki çocuklarda anne ve baba ile aynı anda birlikte olamadığı için kızgınlık, üzüntü, anne babayı suçlama, söz dinlememe, içe kapanma, derslerde başarısızlık ve arkadaşlarını kıskanma şeklinde tepkiler görülebilir (Özgüven, 2001).

Dokuz ile on iki yaşları arasındaki bir çocuğun aile içi parçalanmaya ilk tepkisi yaşanan durumla ilgili ebeveynlerden birini suçlamaktır. Çocuklar ebeveynlerden birine ya da her ikisine birden kızgınlık duyguları yaşayabilirler (Ekşi, 1990). Bu yaşlarda çocuklar genelde duygularını saklama eğilimi içine girebilirler. Ayrılıkla ilgili konuşmak istemezler. Aile içi parçalanma onlar için utanç verici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyal ilişkilerinde ve akademik performanslarında bozulmalar görülebilmektedir. Kişisel ihtiyaçlarını karşılayan ebeveynle olmak isteyerek, böylelikle diğerinden kişisel olarak öc almış olduklarını düşünebilirler (Karakuş, 2003).

2.1.5.3. Aile İçi Parçalanmanın Ergenlik Dönemindeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Ergenlik dönemine özgü baş etmeleri gereken sorunlar varken aile içi parçalanmayla uğraşmak ergen için sıkıntı verici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ergenlerde aileyi suçlama eğilimi görülebilir, olaya karşı aldırılmaz görünseler de karmaşık duygular yaşayabilirler (Wolf, 1998). Parçalanma ergenliğe özgü yaşanan problemlerin artmasına ve kriz döneminin oluşmasına neden olabilir. Aile dengeli ve tutarlı davranabilirse sorunla baş edebilirler (Benedek ve Brown, 1997).

Ergenlik döneminde genç terk edilmişlik duyguları ile evden uzaklaşabilir, kayıp ve öfke duyguları yasayabilir, okulda derslere odaklanmakta güçlük çekebilir, yorgunluk, bitkinlik yaşayabilir. Ailede güven duyguları telafi edilmezse depresyona girebilirler (Weyburne, 2000)

Ergenler ailedeki parçalanma olgusuna daha küçük yaştaki çocuklara benzer tepkiler göstermekle birlikte, ek olarak gelecekleri ve kendi olası evlilikleri ile ilgili kaygılar, anksiyete yasayabilirler (Thomas ve Waddel, 1990; Yörükoğlu, 2004; Hughes, 1996). Baba kaybının kızlar üzerindeki etkisi daha ziyade ergenlikte kendini gösterir. Bu kız çocuklarının bazılarının erkek arkadaşlarıyla ilişkilerde saldırganlık, bazılarının ise sıkılgan davranışlar içinde olduğu görülür (Nazlı, 2003).

2.1.6. Yurtiçi ve Yurt Dışında Parçalanmış Ailelerle İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Parçalanmış ailelerde yetişen ergenlerin yaşadığı çeşitli sorunları belirlemeye yönelik olarak farklı konular üzerinde çalışılmış, konunun amaç ve önemine ışık tutan pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda boşanmanın, ölümden daha çok ele alındığı ve farklı değişkenlerin incelendiği gözlenmiştir.

2.1.6.1. Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Shelton (1969), yarısı tek ebeveynli, yarısı iki ebeveynli ailelerden gelen toplam 162 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada; tek ebeveynli erkek çocukların akademik başarılarının iki ebeveynli erkek çocuklara oranla daha düşük olduğunu ve bu farkın .01 düzeyinde anlamlı olduğunu, ancak tek ve iki ebeveynli ailelerden gelen kızların akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur. Tek ebeveynli ailelerden gelen çocukların cinsiyetleri göz önüne alınarak karşılaştırma yapıldığında kızlar lehine anlamlı bir farklılığın olduğunu belirten Shelton, tek ebeveyn ile yaşayanların akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Wallerstein ve Kelly (1980) boşanma sonrası 2-18 yaş arasındaki çocukların 50'sinden fazlasında kaygı ve ayrılık olayı ile yakından ilgilenme olayı saptamıştır (Akt. Aslıhan, 1998).

Avusturyalı bilim adamları (1981) aileleri boşanmış olan küçük kız ve erkek çocuklarıyla 10 yılı kapsayan bir araştırma yapmışlardır. 13-18 yaşları arasında 37'si boşanmış, 43'ü tam aileye sahip 80 ergen incelemeye alınmıştır. 1991 yılındaki incelemede ergenlere uygulanan kendilik imajı, depresyon ve kaygı ölçümlerinin ilk incelemeye göre bir farklılık göstermediği, boşanmış ve tam aile arasındaki etkiye göre farklılaşmalar olmadığı bulunmuştur. Bunun sonucunda boşanmanın uyuyan bir etki olduğunu ve yetişkinliğe geçişte gerekli uyumun sağlanmasında olumsuz katkıları olduğunu karar vermişlerdir. (Akt. Aslıhan, 1998).

Lamb (1981), yaptığı araştırmalarda boşanma sonrası baba yokluğunun erkek çocuklarda benlik saygısı ve duygusal gelişim açısından oldukça zararlı olduğunu belirlemiştir (Öztürk, 2006).

Block, Block ve Gjerde (1986), yaptıkları araştırmada ailesi boşanmış çocukların tam aile çocuklarına oranla daha çok davranış problemleri sergilediklerini belirlemiştir.

Kalter ve Riemer (1989) yaptıkları araştırmada ailesi boşanmış yüz kırk dört çocuk ve ergen üzerinde çalışmışlardır. Buna göre özellikle çocukların %63'ünde psikolojik problemler (anksiyete, üzüntü, fobi ve depresyon) %56'sında düşük performans ve okul başarısı, %43'ünde ise aileye karşı saldırgan davranışlar belirlenmiştir.

Frost ve Pakiz (1990) yaptıkları araştırmada, yetişme çağındaki çocukların ailelerinin boşanmasından daha fazla etkilendiğini ortaya çıkarmışlardır. Tam aileye sahip çocuklara göre, boşanmış aileden gelen çocukların, daha fazla alkol ve hap kullanımı, daha fazla okuldan kaçma davranışı içinde oldukları gözlenmiştir. Aynı zamanda bu çocuklarda daha yüksek düzeyde depresyon tespit edilmiş ve kız çocukların erkek çocuklara göre daha fazla sosyal desteğe ihtiyaç duyduğu bulunmuştur.

Amato ve Keith (1991) ailesiyle yaşayan ve ailesi boşanmış çocuklar arasında farklılıklar olup olmadığını araştırmak amacıyla, okul öncesinden başlayıp yetişkinlik çağına kadar olan 13.000 öğrenciyi kapsayan 92 çalışma yapmışlardır. Bu çalışmalarının analizleri sonrasında ailesi boşanmış çocukların ailesiyle yaşayan çocuklara göre daha fazla probleme sahip olduklarını bulmuşlardır. Bu çocukların,

okulda değişik problemler yaşadıkları, davranış sorunları gösterdikleri, akranları ve ebeveynleriyle çatışma halinde oldukları ve kendilerine bakışın açılarının olumsuz olduğu saptanmıştır.

Zill (1993) on sekiz ile yirmi iki yaş arası parçalanmış aileden gelen kişilerle yaptığı araştırmada, bu çocukların anne ve babaları ile zayıf sosyal ilişki, lisede okuldan kaçma davranışı içinde olduğu belirlenmiş ve %40 oranında psikolojik yardım aldıkları tespit edilmiştir. Amerika'da ulusal istatistik verilerine göre yapılan değerlendirmede; ikinci evliliklerin özellikle çocuk küçük yaşlardayken gerçekleşmesi halinde boşanmanın olumsuz etkilerinin azaltılabileceğini ortaya konmuştur.

Botsis, Plutchik, Kotler ve Herman (1995) yaptıkları çalışmada erken dönemde bir ebeveyn kaybı ya da aile içi şiddet yaşamış olmanın, gelecekte kendine yönelik intihar gibi zarar verici yaklaşımları ya da çevresine yönelik şiddet davranışlarına etkisi incelenmiştir. 18ve 64 yaş arası, intihar, şiddet ve her iki risk grubunu birden içeren kişilerle görüşme yapılmış ve bir test bataryası uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda ebeveynlerden biri ya da her ikisinin birden kaybının hem intihar riski hem de şiddet davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

Lanz, Lafrate, Rosnati ve Scabini (1999) evlat edinilmiş, boşanmış ve tam aile çocukları arasında ebeveyn çocuk ilişkisi ve ergenlerin benlik saygısı arasında farklılık olup olmadığını ve bu üç tip ailede ebeveyn çocuk ilişkisinin ergenlerin benlik saygısı üzerindeki etkisini görmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. 160 tam aile, 140 ayrı ve boşanmış aile ve 150 evlat edinilmiş ailelerden yaşları 11-17 arasında olan 450 ergenle çalışmışlardır. Araştırma sonuçları, boşanmış ailelerdeki ergenlerin akranlarına oranla ebeveynleriyle daha fazla iletişim problemi olduğunu ve evlat edinilmiş çocukların biyolojik çocuklara oranla aileleriyle daha pozitif iletişimleri olduğunu göstermiştir. Ayrıca evlat edinilen çocukların, tam ve boşanmış aile çocuklarına göre daha düşük benlik saygısı gösterdikleri bulunmuştur. Son olarak, tam aileye sahip erkek ve kız ergenlerin benlik saygılarının ebeveynleriyle olumlu ilişki kurmalarıyla bağlantılı olduğu belirlenirken, ailesi boşanmış ve evlat edinilmiş ergenlerle ilgili yeterli bilgi bulunamamıştır.

Maier ve Lachman (2000) araştırmalarında on yedi yaşından önce aile içi boşanma ya da ebeveyn kaybı yaşamış yetişkinlerin orta yaş dönemindeki fiziksel ve ruhsal sağlıklarına etkisi incelemişlerdir. Boşanmış aileden gelen erkeklerin daha az pozitif ilişki, düşük kendini kabul ve daha düşük vre yönetimi ve yüksek depresyon gözlenmiştir. Aile kaybı ise erkeklerde daha yüksek otonomi, kadınlarda ise yüksek depresyon düzeyi ile sonuçlanmıştır.

Reifman, Villa, Amans, Rethinam ve Telesca (2001) 1990 yılından bu yana yapılan 35 çalışmayı kapsayan bir meta analiz çalışması yapmışlardır. Bu meta analiz okul başarısı, davranışlar, psikolojik uyum, benlik saygısı, sosyal uyum, anne-ocuk ilişkisi ve baba-ocuk ilişkisi olmak üzere yedi alanı kapsamaktadır. Bu çalışmanın sonuçları anne-ocuk ilişkilerinde -0.04 ve baba-ocuk ilişkilerinde de -0.49 olarak ölçülmüştür. Ayrıca boşanma olayını yaşayan bir çocuğun okul başarısında, davranışlarında, psikolojik uyumda, benlik saygısında ve sosyal uyumunda olumsuzluklar olduğu belirlenmiştir.

Liu (2003) yaptığı çalışmada; n ergenlik dönemindeki çocukların depresif semptomları ile aile mesajları ve aile ilişkileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Buna göre aile bakımı ve ilgisi daha yüksek düzeyde olan çocukların daha düşük düzeyde depresyon semptomları gösterdiği görülmüştür. Diğer taraftan çocukların kendilerine, dünyaya ve geleceğe ilişkin pozitif mesajlarıyla depresyon arasında negatif ilişki bulunmuştur. Cinsiyete göre farklılıklar incelendiğinde ise; kızların depresif semptomlarının anneden aldığı mesajlarla daha fazla ilişkiliyken; erkeklerin depresif semptomlarının ise babayla ilişkili mesajlarla daha fazla ilgili olduğu görülmüştür.

İlgili yazın incelendiğinde çeşitli nedenlerle parçalanan ailelerde yetişen ergenlerle; benlik tasarımı, benlik saygısı, kendilik imajı, algılanılan sosyal destek düzeyi, ebeveyn kabul-reddi, iletişim problemleri, kendini kabul, kişilik boyutları, psikolojik problemler (anksiyete, üzüntü, fobi, depresyon, yalnızlık, kaygı,) davranış ve uyum problemleri (okul başarısı, saldırgan davranışlar, alkol ve hap kullanımı), fiziksel ve ruhsal sağlık durumları, aile mesajları, aile ilişkileri, fiziksel ve ruhsal sağlık durumları gibi konularında çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

2.1.6.2. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Erkan (1989) tarafından lise çağındaki 135 boşanmış aile ve 159 tam aile çocuğunun benlik tasarımını ölçmek amacıyla yürüttüğü araştırmada çocukların boşanma sırasındaki yaşlarını 0–6 yaş ve 7–12 yaş olarak iki grupta ele almıştır. Çalışmada elde edilen bulgular, anne-babası boşandığında küçük yaşta olan çocuklarla daha ileri yaşta olanlar arasında benlik tasarımı düzeyi yönünden önemli bir fark olmadığını göstermiştir.

Karaoğlu (1997) boşanmanın gencin kişiliğine etkisini incelediği araştırmasında gençlerin nitelikleri, ailenin nitelikleri, gencin sorunları ve aile sorunları ile kişilik boyutları arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; boşanmış aileden gelen çocukların, ailelerinin eğitim ve yaşam standardının yüksek olmasının gencin kişilik boyutu üzerinde, alt sosyoekonomik düzeyden gelenlere göre daha olumlu olduğu, ayrıca boşanmış aileden gelen çocukların %86'sının mutsuz olduğu, sigara, alkol ve madde kullanımının yanı sıra intihara da teşebbüs ettikleri saptanmıştır.

Çelikoğlu (1997) boşanmanın çocukların benlik saygısına etkisini incelediği araştırmasında 12 ile 16 yaş arası 50'si boşanmış diğer yarısı ise parçalanmamış ailelerden toplam 100 çocuğu incelemiştir. Boşanmanın üvey bir ebeveynin oluşu ve ayrı olduğu ebeveyni görme sıklığı ile benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Şirvanlı-Özen (1998) tarafından eşler arasındaki çatışma ve boşanmanın çocukların davranış ve uyum problemleri ve algıladıkları sosyal destek düzeyi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla 5, 10, 13 ve 16 yaş gruplarından 225'i kız ve 196'sı erkek olmak üzere toplam 421 çocuk ve ergen ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda çatışmasız evliliği olan eşlerin çocuklarının, çatışmalı ve boşanmış aile çocuklarına göre daha fazla sosyal destek algıladıkları ve kızların erkeklere göre daha fazla sosyal destek algıladıkları, algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça problem, kaygı ve depresyon düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Kuyucu (1999) anne babaları boşanmış ve birlikte yaşayan lise öğrencilerinin uyum sorunlarının karşılaştırılması üzerine yaptığı inceleme çalışmasında yetmişüç anne babası boşanmış ve yüzyirmiüç ailesiyle birlikte yaşayan toplam yüzdoksanaltı öğrenci ile çalışmıştır. Uyum sorunları Hacettepe kişilik Envanteri ve kişisel bilgileri Kişisel Bilgi Formu ile saptamıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, anne babaları boşanmış ve birlikte yaşayan öğrencilerin genel, kişisel ve sosyal uyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Alt ölçeklerle yapılan karşılaştırmalarda ise; anne babaları boşanmış öğrencilerin nevrotik eğilimleri ve sosyal ilişkilerinin, anne babalarıyla birlikte yaşayanlara göre daha yüksek olduğu, anne babaları birlikte yaşayan öğrencilerin, ebeveynleri arasında olumlu ilişkileri olanların, geçimsiz olanlara göre, kendini gerçekleştirme duygusal kararlılık düzeyinin yüksek, nevrotik eğilim ve psikotik belirtilerin ise anlamlı derecede düşük olduğu görülmüştür.

Erim (2001) yetiştirme yurtları ve aileleri yanında yaşayan ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyi ile sosyal destek sistemleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ondört ile onsekiz yaş arası ergenlerle çalışmıştır. Yetiştirme yurdunda kalan altmış kız, altmış erkek ve yine aynı sayıda aileleri ile yaşayan kız ve erkek toplam 240 ergene Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri ve Beck Depresyon Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin daha yalnız, depresif, benlik saygılarının daha düşük ve sosyal desteğin daha az hissedildiği tespit edilmiştir.

Elmacı (2001) parçalanmış ve bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada genel lisede öğrenim gören, ebeveynleri boşanmış 102 ve ebeveynleri evliliğini devam ettiren 101 olmak üzere toplam 203 öğrenci örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda yüksek düzeyde sosyal destek algılayan ergenlerin kişisel uyum, genel uyum, sosyal uyum ve depresyon puanları; orta ve düşük düzeyde sosyal destek algılayan ergenlerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Parçalanmış ve bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeylerini etkilediği düşünülen sosyal destek algısının ve aile yapısının gruplar arasındaki farklılığının anlamlı olduğu görülmüştür.

Özcan'ın (2005) lise öğrencilerinin sahip oldukları yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörleri cinsiyetlerine ve ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna göre karşılaştırdığı araştırmasında 70'i anne-babası boşanmış, 82'si anne-babası birlikte yaşayan toplam 152 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada, anne-babası birlikte olan lise öğrencilerinin sahip olduğu yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler anne babası boşanmış olanlara göre daha yüksek bulunurken; cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ailelerin birliktelik-boşanmışlık durumunun yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörleri anlamlı düzeyde yordadığı; cinsiyetin ise anlamlı bir yordayıcı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alt ölçeklerle yapılan karşılaştırmada anne-babası birlikte olan lise öğrencilerinin sahip olduğu toplumdaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler; ailedeki koruyucu ilişkiler, yüksek beklentiler ve anlamlı katılımlar için olanaklar; amaçlar ve özlemler; problem çözme düzeyleri anne-babası boşanmış olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Okuldaki koruyucu ilişkiler ve yüksek beklentiler; arkadaş grubundaki koruyucu ilişkiler; öz-yetkinlik ve öz-farkındalık; empati ise öğrencilerin ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir.

Akduman ve arkadaşları (2007) ergen suçluluğunda bazı kişisel ve ailesel özellikleri inceledikleri araştırmada çalışmaya katılan ergenlerin çoğunun parçalanmış ailelerden gelmiş olmaları dikkat çekmiştir. Bu durumu ölüm ya da boşanma sebebiyle parçalanmış aile deneyimi, çocukların toplumsallaşma sürecini kesintiye uğratar ve ergenlerin daha fazla suça karışmasına neden olabilir şeklinde yorumlamışlardır.

2.2. Atılganlık İle ilgili Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Araştırmalar

İnsanların gereksinimlerini karşılayabilmek için kullandıkları değişik iletişim biçimleri onların davranış örüntüsünü oluşturur. Kişilerin duygu ve düşüncelerini ifade ederken üç temel davranışta bulundukları söylenebilir. Bu davranış biçimleri bir doğru üzerinde bir uçta çekingenlik, diğer uçta saldırganlık ve ortada da atılganlık olmak üzere yerleştirilebilir (Voltan, 1980).

Çekingen (Pasif)	Atılğan	Saldırgan
(-)	(+)	(-)

Şekil 1. Bireylerin İlişkilerinde Kullandıkları Temel Davranış Biçimleri

Kişi, her ikisi de olumsuz olan bu uç tavırlardan uzaklaştıkça, olumlu, atılğan (assertive) tavra yaklaşır. İnsanın bu iki uç noktanın hangisine daha yakın davranacağını toplumda, görevinde aldığı rol, içinde yaşadığı kültür, bireysel yaşantıları belirler (Terakya, 1998)

1. Çekingen Davranış: Bu davranış türü edilgen ve dolaylıdır (Ker-Dinçer, 2005). Oxford İngilizce sözlüğüne göre, ilişkiye girmede zorluk, korkaklık nedeniyle ihtiyatlı davranma ve güvenememe" olarak tanımlanmaktadır (Akt. Kaya, 2001).

Bu tür iletişim biçimi sahipleri kendi haklarından çok başkalarının haklarını gözetirler ve başkalarının kendilerinden daha değerli olduğu konusunda yanlış bir izlenimleri vardır (Ker-Dinçer, 2005; Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006; Buzlu,1999) Fikrini söylemekten çekinir; düşüncelerinin başkaları tarafından okunacağını sanır. Söyleyeceklerini unuttur; kendisi söylemeden başkaları onu anlasın ister (Özcan, 2006). Kendisini, çaresiz, güçsüz, kısıtlanmış, sinirli ve endişeli hisseder. Özgüveni azdır ve duygularını çok nadir olarak dile getirir. Çatışma yaşamaktan çekindiği için başkalarının isteklerine uyar. Hatta hiçbir zaman insiyatif kullanmayı istemediği söylenebilir. Nadiren arzu ettikleri hedeflere ulaşırlar (Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006; Korkut, 2004)

2. Saldırgan Davranış: Saldırganlık, anlam olarak birbirine ya da bir şeye zarar ya da acı vermek amacıyla yapılmış davranıştır (Ker-Dinçer, 2005). Başka bir tanımla kişinin kendisini korumak adına başkalarının haklarına zarar verecek biçimde davranmasını içerir ve saldırgan davranışlar genelde cezalandırıcı, düşmanca, suçlayıcı ve aşırı talepkardır (Rugancı, 2007). Freud, saldırganlık içgüdüsünü birçok duygu ve davranışın kaynağı olarak görmüştür (Akt. Kaya 2001).

Kendini saldırgan davranışlarla ifade eden bireyler, duygularını dile getirmelerine ve kendilerine değer vermelerine karşın, başkalarının haklarını yadsıyarak ve onların yerine karar vererek diğer insanlara zarar verirler (Terakya, 1998). Bu kişiler, kendi haklarını korurlar fakat diğer insanların hak ve duygularına karşı duyarsız kalırlar. Amaçlarına ulaşmak için diğer insanları kullanırlar, diğerlerine seçme hakkı tanımadıkları ve onları değersiz gördükleri için, insanları kırar ve üzerler. İsteklerini, gereksinmelerini, endişelerini karşısındakilere yükler, karşılaştığı olumsuzluklardan kendini değil genellikle başkalarını sorumlu tutar. Diğer insanların duygularına pek aldırılmaz, başkalarının fikirlerini küçümser. Çoğu kez suçlayıcı “**Sen Dili**”ni kullanır. Zaman zaman üstünlük taslar, küstah, aşağılayıcı, suçlayıcı, yargılayıcı ve küçük düşürücü olabilirler (Ker-Dinçer, 2005; Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006; Buzlu, 1999).

Saldırgan davranışlar alıcının kendisini önemsiz ve incinmiş hissetmesine yol açar. Karşıdaki kişi kendisine hak tanımadığı için alıcı kendini kırılmış, aşağılanmış hisseder ve savunma yapma gereği duyar, hatta kendileri de saldırganlaşırlar (Alberti ve Emmons, 2002).

Gerek saldırganca davranmanın, gerekse çekingen olmanın birçok olumsuz sonuçları vardır. Atılğan olmayan davranışlar, alıcıda, anlayıştan zihin karışıklığına ve göndericiyi itici ve değersiz bulmaya kadar değişkenlik gösteren bir dizi duyguya yol açarlar. (Alberti ve Emmons, 2002). Atılğanlık ise olumsuz iki uç olan “saldırganlık” ve “çekingenlik” e karşılık, olumlu bir davranış tarzı olarak kabul edilmektedir ve insanların günlük yaşamlarındaki iletişimlerinde de önemli rol oynamaktadır (Yeşilyaprak ve Kısaç, 1999).

3. Atılğan Davranış: Assertiveness sözcüğü, atılğanlık (Voltan, 1980), güvengencilik (Voltan-Acar, 1989), kendini etkili olarak ortaya koyma (Davashgil ve ark., 1998), etkili davranma (Korkut, 2003), girişkenlik (Buzlu, 1999) kavramları biçiminde Türkçe’de kullanılmaktadır.

Atılğanlık kavramı, ilk kez Wolpe ve Lazarus (1966) tarafından tanımlanmıştır. Wolpe ve Lazarus, duyguların ve hakların sosyal olarak kabul edilebilir tüm ifadelerinin atılğan davranışlar olarak değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir. Buna ek olarak atılğan

davranış, öfkenin, şiddetin, anlaşmazlığın, sıkıntı ve üzüntünün, sevincin, övgünün ve sevginin olumlu ifadesini içermektedir (Akt.Yatağan, 2005).

Atılgnalığı; Liberman (1970) “Kendini ifade etme yeteneği”, Lazarus (1973) “Duygusal özgürlük alışkanlığı”, Fensterheim ve Bear (1978) “Kişinin kendini ifade etme, kim olduğunu, ne düşünüp, hissettiğini belirtme davranış”, Hisler, Hersen ve Miller (1973) “Duruma özgü öğrenilmiş davranış”, Lazarus ve Fay (1975) ise “Yaşamak için geniş temelli kendini gerçekleştirme yaklaşımı” olarak tanımlamışlardır (Akt. Uğur, 1996)

Atılgnalık kavramının bugün kullanılan tanımı Alberti ve Emmons (2002) tarafından yapılmış ve atılgn kişi yi kendi haklarını iyi bilen ve savunabilen kişi olarak betimlemişlerdir. Alberti ve Emmons’a göre atılgn davranış biçimi insan ilişkilerinde eşitliği gözetir ve gereksiz endişelerden arınmış bir şekilde, insanın kendi çıkarları doğrultusunda hareket edebilmesini, kendisini savunabilmesini, duygularını dürüstçe ve rahatlıkla ifade edebilmesini ve başkalarının haklarını çiğnemeneden, haklarını kullanabilmesini mümkün kılar. Ayrıca atılgnalığın kişi ye ve duruma özel olarak incelenmesi gerektiğine inanmışlardır.

Literatüre bakıldığında atılgn olmamanın nedenlerine yönelik birçok araştırma yapıldığı; buna yönelik olarak ta başlıca iki hipotez ortaya konduğu görölmektedir. Birinci hipotez Wolpe ve Lazarus (1966)’un ortaya koyduğu “uygun olmayan anksiyete atılgnalığı engeller” hipotezidir. İkinci hipotez ise; Lazarus (1971)’un “atılgn olmayanlar, atılgnalık için gerekli olan becerilerden yoksundurlar” hipotezidir. Bu teoriler ileri dönemlerdeki araştırmalarla genişletilip daha tanımlayıcı bir şekilde ele alınıp; “atılgnanca davranmanın genel bir özellik olmadığı, her durumda davranıştan doğacak sonuçların taranıp sonuçtaki beklentiye göre davranışın sergilendiği” sonucu elde edilmiştir (Akt. Tan, 2006).

Sosyal gelişimin temelini oluşturan ve en önemli davranış şekillerinden birisi olarak kabul edilebilecek atılgnalık insan ilişkilerinde temel bir davranışsal özelliktir (Zuroff ve Fitzpatrick, 1995; Akt. Efe, 2007). Atılgn bireyler haklarının farkında olup diğerlerinin haklarına da saygı gösterirken, olumlu ve olumsuz düşüncelerini açık ve

dürüstçe ifade edip, kendi davranış, duygu ve düşünceleri için tüm sorumlulukları alabilirler (Baugh, 1980; Akt. Öksüz, 2004).

Araştırmalar, kişilerin kendilerini ifade etmeyi başarmalarının doğrudan bir sonucu olarak benlik saygılarını artırıp, endişe duygularını azalttıklarını, depresyonu yendiklerini, daha fazla saygı görmeye başladıklarını, hayatları ile ilgili hedeflere ulaşmada daha başarılı olduklarını, kendilerini daha iyi anladıklarını ve diğer insanlarla daha iyi iletişim kurabildiklerini göstermektedir (Alberti ve Emmons, 2002). Ergen gruplar üzerinde yapılan çalışma sonuçlarına göre; atılgan davranışlar ile bireyin kendini ifade edebilmesinin doğrudan bir sonucu olarak özsaygı düzeylerinin yüksek olduğu, endişe duygularının az olması neticesinde ruhsal sorun yaşama düzeylerinin düştüğü, benlik tasarımlarının olumlu yönde arttığı, hayatlarıyla ilgili hedeflerine ulaşmada daha başarılı oldukları, kendilerini daha iyi anladıkları ve diğer insanlarla daha etkin iletişim kurabildikleri görülmektedir (Şahiner ve Demir, 1995; Uğurluoğlu, 1996; Aksakal, 1997).

Literatür incelendiğinde atılganlığın davranışsal boyutu; hakkını savunma, ricaları, istekleri belirtme ve geri çevirme, selam verme ve alma, sevgi ve şefkati ifade etme, kendi fikirlerini belirtme, haklı öfke ve sıkıntıyı ifade etme olarak belirtilirken kişisel boyutunun ise; arkadaşlar, tanıdıklar, eş, anne-baba, çocuklar, yabancılar gibi bireylerle olan ilişki şekli olarak vurgulanmaktadır (Uğur,1996).

Alberti ve Emmons (2002)'a göre atılgan davranışın on önemli özelliği şunlardır:

1. Kendini ifadeye dayalıdır.
2. Başkalarının haklarına saygı göstermektir.
3. Dürüstlüktür.
4. Dolaysızdır ve kesindir.
5. Bir ilişkide, ilgili her iki tarafın eşitliğine ve yararına güdümlüdür.
6. Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir.
7. İletilmek istenen mesaj için göz teması, ses, vücut duruşu, yüz ifadesi, el ve

vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık ve dinleme gibi dil dışı öğelerden yararlanmaktır.

8. Evrensel değil, kişiye ve duruma uygundur.

9. Toplumsal sorumluluk üstlenmektir.

10. İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir.

Lazarus (1973), atılğan davranışın dört ayrı ve özgün tepki örüntüsüne ayrılabilceğini öne sürmektedir. Bunlar:

- Hayır diyebilme yeteneği,
- Bir istekte bulunabilme yeteneği,
- Olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilme yeteneği,
- Genel tartışmaları başlatabilme, sürdürebilme ve sonlandırabilme yeteneğidir.

2.2.1. Atılğan Davranışın Öğeleri

Atılğan davranışın sistematik olarak gözlenmesi, birçok davranış bilimcisinde, atılğanlık eylemini oluşturan öğelerin var olduğu sonucunu doğurmuştur bu öğeler sözlü ve sözsüz öğeler olarak iki başlık altında şöyle özetlenebilir:

2.2.1.1. Atılğan Davranışın Sözlü Öğeleri

Atılğan kişiler; hayır diyebilir, haklarını koruyabilir, görüşlerini belirtebilir, istekte bulunabilir ve duygularını ortaya koyabilirler. Kişiler ne söylendiğini bilirlerse ona göre tepkide bulunabilirler (Özcan, 2006).

Hayır Diyebilmek: Birçok kişi kendisinden bir şey istendiğinde yapmak istemiyorsa, “Hayır” demekte zorlanır. Kişi, başkasının öfkeleneneğinden veya kendisini onaylamayacağından korkabilir; karşısındakinin duygularını inciteceğini düşünebilir; reddedilmekten korkabilir; “iyi” olarak tanınan benlik imgesinin değişmesinden korkabilir. Atılğan kişi, başkasının herhangi bir istekte bulunmaya hakkının olduğunu kabul ederken, kendisinin de aynı derecede “hayır” deme hakkının bulunduğunu bilir. İstenen şeyi reddeder ve ardından nedenini kısaca belirtir.

Görüş Belirtmek: Kişi kendi düşüncesini açıklar, diğer kişinin düşüncesini de anlamaya çalışır. Kişi görüşünü belirtirken, başkalarının görüşünü değiştirmeye ve etkilemeye çalışmamaktadır.

İstekte Bulunmak: Kimileri için başkasından bir şey istemek güçtür; kişi buna hakkı olmadığını düşünür. Oysa kişilerin herhangi bir şeyi istemeye hakları vardır, ancak isteklerinin mutlaka olmasını beklemleri ve olmadığı takdirde bundan alınmaları ve bunu kendilerine yönelik bir tavır olarak algılamaları yanlıştır. Bir şey istemekte zorluk çekenler reddedilmekten korkarlar ve kendi isteği yapıldığında da kendini o kişiye borçlu hissederler. Atılğan kişi ise, başkalarından bir şey isterken önce sorunu ortaya koyar ve ardından isteğinin ne olduğunu belirtir. İstenen şey, yapılabilir veya yapılamaz bir istek olabilir. Yapılamayacağı açık olana dek istekte ısrar edilebilir.

Haklarını Korumak: İki kişi arasındaki fark ne olursa olsun, kimsenin kimseyi kullanmaya hakkı yoktur. Kişi atılğan olmak için önce sorunu tanımlar, sonra çözüm için uygun gördüğü isteğini ortaya koyar ve anlaşıldığından emin olana dek isteğinde ısrar eder.

Duyguları Belirtmek: Başkalarının duygusunu kişiler açıklamadığı sürece bilemeyiz. Ancak tahmin edebiliriz. Tahminler de her zaman doğru olmayabilir. Kişi arkadaşını öfkeliendirdiğinin ayırımında olmamış olabilir (Özcan, 2006).

2.2.1.2. Atılğan Davranışın Sözsüz Öğeleri

Söylenen sözler kadar bunların nasıl söylendiği önemlidir. Alberti ve Emmons (2002) atılğan davranışın sözel olmayan birçok öğeden oluştuğunu belirtmişlerdir. Bunlar:

Ses Tonu, Yükseklik, İniş ve Çıkış: Sesin kullanılışı, iletişimin önemli bir parçasıdır. İyi ayarlanmış bir ses tonu ikna edicidir, ürkütücülükten uzaktır. İnişsiz çıkışsız bir ses tonu ile konuşmak ciddiye alınmamaya, bağırarak ise karşıdaki kişinin savunmaya geçmesine neden olur (Alberti ve Emmons 2002). Girişken tavırda sözlerle ses tonu birbirine uygundur. Sözlerle ses tonu birbirine uymuyorsa, dinleyenin hangisine inanacağını kestirmesi oldukça güçleşir (Dinçer, 2008).

Göz Teması: Göz teması kültürel bir değişkendir (Alberti ve Emmons 2002). Mesajın taşıdığı niyet çoğu kez bakışlarla yansıtılır. Bakışları kaçırmak pasif, gözünü karşısındakinin gözüne dikip uzun uzun bakmak da saldırgan bir anlam taşır. Atılğan kişi, karşısındakinin yüzüne rahatsız etmeden ve belli bir süre bakabilir (Özcan, 2006; Whirter ve Voltan-Acar, 2000). Konuşulan kişiye sakın bir şekilde bakmak, konuşanın içten olduğu, onunla ilgilenildiği ve ona saygı duyulduğu mesajını verir, Söylemek istenen şeyin etkisini artırır (Alberti ve Emmons 2002).

Beden Duruşu: Konuşma esnasında tüm bedenimizle karşımızdakine dönerek dinlemek konuşmanın daha sıcak ve özel olmasını sağlar. Çevik ve dik bir duruşla, karşıdaki insana doğrudan bakmak, söylenenlerin etkisini artırır.

Mesafe/Fiziksel Temas: Bir insanla araya konulan mesafe, iletişimi büyük ölçüde etkiler. Çok yakın durmak, oturmak veya dokunmak eğer insanlar bir kalabalığın içersinde değillerse ilişkinin mahrem olduğunu düşündürür. Çünkü insanlar arasındaki ilişkinin düzeyi yaklaştıkça, aralarındaki fiziksel mesafe azalır. Bu nedenle birisine çok yaklaşmak, kırgınlık ve saldırganlığa neden olabilir.

El ve Beden Hareketleri: Uygun el ve vücut hareketleri ile sözcükleri desteklemek, verilmek istenen mesaja açıklık ve sıcaklık kazandırabilir. Doğal bir şekilde yapılan el ve vücut hareketleri, aynı zamanda, konuşmacının açık, spontan ve kendine güvenli olduğunu gösterir.

Akıcılık: Her türlü iletişimde söylenmek istenenin karşı tarafça anlaşılabilmesi için akıcı bir konuşma yapmak çok etkilidir. Konuşmadaki uzun süreli boşluklar dinleyiciyi sıkar, konuşanın kendinden emin olmadığını düşünmeye yol açar. Açık ve telaşsız şekilde söylenen sözler, hem daha kolay anlaşılır hem de daha etkili olur.

Zamanlama: Duyguların ifade edilebilmesi için uygun bir yer ve zaman seçmek iletişimin daha sağlıklı olmasını sağlar. Ayrıca insanın duygu ve düşüncelerini spontan olarak ifade edebilmesi gerekmektedir.

Dinleme: Atılğan dinleme; başka meşguliyetleri bir yana bırakarak, diğer çeldiricileri görmezden gelerek enerjiyi konuşan kişi üzerine yoğunlaştırmak, göz

teması kurmak, söylenenlerin ardında gizli olan mesaj ve duyguları yorumlamadan ve hemen cevap vermeden anlamaya çalışmaktır. Dinleyerek, karşıdaki insana saygı duyulduğu ifade edilebilir. Atılgan dinleme yapabilen bir insan, diğer insanla aktif olarak ilgilenir.

Düşünceler: Atılganlığın doğrudan gözlenmesi mümkün olmayan bir ögesi de düşünme sürecidir. Atılgan davranmanın iyi bir fikir olup olmadığına ilişkin yaklaşımları ve atılgan davranmayı gerektiren durumlarda kişilerin kendi ile ilgili görüşleri, kişilerin atılgan davranıp davranmama konusundaki kararlarını büyük ölçüde etkiler. Kendini ifade etmenin kimseye ya da sadece kendisine belli bir yarar sağlamayacağını düşünen birey, atılgan davranmamayı seçebilir. Düşüncelerden yararlanılarak atılganlık geliştirilebilir (Alberti ve Emmons, 2002).

İçerik: Atılgan olabilmek için mutlaka doğru ve iyi seçilmiş sözcükler kullanmaya gerek yoktur. Söylenenin ne olduğundan çok nasıl söylendiği önemlidir. Duyguları az çok ifade etmek yerine doğru kelimeleri seçmek, yanlış anlamaların önüne geçerek iletişimi kolaylaştırır. Ancak bazı insanlar doğru sözcükleri bulmakta güçlük çekerler. (Whirter ve Voltan-Acar, 2000; Alberti ve Emmons, 2002).

Atılganlık tepkilerinin sözel olmayan yanı, sözel yanından daha önemli görünmektedir. Bireyin öfkeli iken gülümsemesi, ancak duyulabilecek bir ses tonu ile konuşması, tepkinin uygunluğu ve etkililiği açısından engelleyici belirtilerdir. Araştırmalar, atılgan ve atılgan olmayan deneklerin, sözel davranış kadar sözel olmayan davranış özellikleri açısından da ayırt edilebileceklerini göstermiştir. Atılgan bireylerin daha kısa tepki aralığında davrandıkları, yüksek sesle konuştukları ve daha çok duygusal tepki gösterdikleri saptanmıştır (Eisler, Miller ve Hersen, 1973).

2.2.2. Yurtiçi ve Yurt Dışında Atılganlık ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.2.2.1. Konu ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Sosyo-kültürel ve psikolojik doğası ile çok yönlü araştırmalara konu olan atılganlık kavramının birçok boyutta incelendiği fakat yapılan araştırmaların çoğunun atılganlık eğitiminin bireyin davranışları üzerindeki etkilerinin incelenmesiyle ilgili ve

daha üst yaş grupları ile gerçekleştirilen deneysel çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu bölümde araştırma gereği betimsel çalışmalara yer verilmiştir.

Bordwick (1971) ve Lynn (1996), yetişme tarzı ve ailede çocuğa verilen cinsel roller ile atılganlık arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında erkeksi cinsiyet rolü özellikleriyle atılganlık arasında bir bağ geliştirilirken, kadınsı cinsiyet rolü ile atılganlık arasında bir bağ olmadığını bulmuşlardır. (Akt. Aksakal, 1997).

Vangaansbeek (1980), cinsiyete göre gösterilen atılganlık tepkilerini incelediği araştırmada erkeklerle kadınların tepki gösterme açısından farklılıkları olduğunu belirlemiştir. Erkeklerin atılgan davranışları; mantık dışı istekleri reddetme, olumsuz geri bildirim verme ve başkalarının davranışlarını kabul etmeme şeklinde iken; kadınların, olumlu geri bildirim vermeye daha yatkın oldukları ortaya çıkmıştır (Akt. Aydın, 1991).

Stevens (1983), hemşirelik öğrencilerinde atılganlık, cinsiyet ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemiş, 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında önemli farklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Son sınıfların atılganlık düzeylerinin, ilk sınıflara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İçsel denetim ve erkeklik özelliği, atılganlık ile önemli oranda ilişkili bulunurken; denetim odağı ile cinsiyet arasında minimum düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Chan (1993), Çinli kolej öğrencilerinde depresyon ve atılganlık arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, 183 öğrenciye Rathus Atılganlık Envanteri ve Beck Depresyon Ölçeği uygulamıştır. Atılganlığı ifade etme, karşı koyma ve isteklere cevap verme olmak üzere üç boyutta incelendiği araştırma sonucunda, atılgan olmayan tepkiler gösteren bireylerin, özellikle çekingen olanların depresyona daha yatkın olduğu belirlenmiştir.

Pearson (1980)'ın "İletişim Kaygısı ve Atılganlık Arasındaki İlişki" adlı çalışmasında, 215 kolej öğrencisi örneklem olarak alınmıştır. Atılganlıkla iletişim kaygısı arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Rathus Atılganlık Envanteri ve İletişim Kaygısı Kişisel Bildirimi (Personal Report of Communication Apprehension- PRCA)

kullanılmıştır. Bu iki ölçek tarafından ölçülen atılganlık ve iletişim kaygısı arasındaki bağ, kişilerarası iletişim kaygısı olarak görülmüştür (Akt. Örgün, 2000).

654 Türk ve 652 İskoç lise öğrencisinin atılganlık yönünden karşılaştırıldığı bir araştırmada, Kişilerarası Davranış Skalası olarak adlandırılan çok boyutlu bir ölçme aracı kullanılmıştır. Bu araştırmada 4 hipotez sınanmıştır. İlk olarak veriler İskoç ergenlerinin Türk yaşlılarına oranla daha atılgan olduğunu göstermiştir. İkinci olarak, İskoç kızları ve erkekleri arasında farklılık olmadığı gibi, Türk kızları ve erkekleri arasındaki farklılık beklentisi de doğrulanmamıştır. Genelde, kızlar kişisel sınırlılıklarla basa çıkmada ve ifade etmede daha yetenekli bulunmuştur. Üçüncüsü beklendiği gibi, daha atılgan olan Türk ve İskoç ergenlerinin, daha az atılgan olanlara göre daha çok arkadaşına ve daha çok desteğe sahip olduğu belirtilmiştir. Son olarak veriler, yaşça daha olgun olan ergenlerin, daha genç olan ergenlere oranla daha atılgan olduğunu desteklemiştir (Eskin, 2003).

Avarett ve Mc Manis (1977), dışa dönüklük ve atılganlıkla ilgili kişilik özelliklerini karşılaştırmışlardır. Deneklere dışa dönüklüğü ölçmek için Eysenck Kişilik Envanteri, atılganlığı ölçmek için de Kendini Anlatma Ölçeği verilmiştir. Eysenck Kişilik Envanterinden yüksek puan alanların, atılganlık ölçeğinden de yüksek puan aldıkları görülmüştür.

2.2.2.2. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

İnceoğlu ve Aytar (1987), İstanbul'daki bir grup lise ve üniversite öğrencisinin atılganlık düzeylerini araştırmışlardır. Çalışmada lise ve üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeyleri ile birlikte, lise kız ve erkek, üniversite kız ve erkek, lise ve üniversiteye kız, lise ve üniversiteye devam eden erkek öğrencilerin atılganlık düzeyi açısından farklı olup olmadıkları üzerinde durulmuştur. Araştırmada iki denek grubu kullanılmıştır. 15- 17 yaş arasındaki 32 kız, 38 erkekten oluşan 70 öğrenci lise grubunu, 18-21 yaş arasındaki 41'i kız, 63' ü erkek olmak üzere 104 tıp fakültesi 1. sınıf öğrencisi de üniversite grubunu oluşturmuştur. Çalışmada, lise öğrencilerinin üniversite öğrencilerine göre daha atılgan olduğu ortaya çıkmış, cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Topaloğlu-Becet (1989) ana-baba tutumlarının ve bazı sosyo-ekonomik faktörlerin lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 1987-1988 eğitim öğretim yılında Tavşanlı ilçesindeki lise ve meslek liselerinden random yöntemle seçilen 412 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda anne-babalarını “demokratik” olarak algılayan öğrencilerin atılganlık düzeylerini anne-babalarını “otoriter” olarak algılayan ya da anne ve babadan birini otoriter olarak algılayan öğrencilerin atılganlık düzeylerinden yüksek bulmuştur. Anne babaların eğitim düzeyleri arttıkça, öğrencilerin atılganlık düzeylerinin artmakta olduğu; öğrencilerin atılganlık düzeylerinin; anne-baba meslekleri, ailelerin gelir düzeyleri, doğum yerleri, yaşları açısından bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır.

Kapıkıran (1993) içsel-dışsal denetim odağına sahip ergenlerin atılganlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan araştırmasını İzmir ili liselerinde okuyan 2. sınıf öğrencileri arasından seçilen 155 kız, 127 erkek toplam 282 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda içsel denetim odağına sahip ergenlerin atılganlık düzeyinin daha yüksek olduğu, kızlarda denetim odağı ile atılganlık düzeyleri arasında önemli ilişki bulunurken erkeklerde önemli ilişki bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetleriyle atılganlık düzeyleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır. Aylık geliri yüksek ailelerden gelen ergenlerin aylık geliri düşük ailelerden gelen ergenlere oranla daha atılgan oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin anne öğrenimlerine göre atılganlık düzeyleri arasında önemli bir ilişki saptanmıştır. Anneleri ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan ergenlerin atılganlık düzeylerinin anneleri ilkokul mezunu olan ergenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin üniversiteye girip girmeyeceğine inanması ile atılganlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir ilişki vardır. Üniversiteye gireceğine inanan öğrencilerin atılganlık düzeylerinin üniversiteye girmeyeceğine inanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Uğurlu (1994), yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerle aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin özsaygı ve atılganlık düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinin aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinden daha düşük olduğu yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular; birincil sosyalleşme ortamı olan ailenin çocuğun davranış biçimlerinin şekillenmesindeki etkisini ispatlar niteliktedir.

Saruhan (1996), lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyi ile algıladıkları ana-baba tutumları arasındaki ilişki, sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyet, yaş, doğum yeri, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba öğrenim düzeyi, mesleği, yaşı gibi değişkenlerin atılganlık düzeyine etkisini incelemiştir. Çalışma 146 kız, 154 erkek, toplam 300 lise son sınıf öğrencisi ile yürütülmüş ve öğrencilere Aile Bilgi Edinme Formu ile Anne-Baba Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet, yaş, doğum yeri, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-babanın öğrenim durumu, meslekleri ve yaşlarının atılganlık düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı buna karşın sosyoekonomik düzeyin atılganlığı etkilediği bulunmuştur. Alt sosyoekonomik düzeyden gelenlerin üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilere oranla daha çok atılgan davranış özellikleri sergilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, atılgan davranış özelliğine sahip deneklerin çoğunluğunun annelerini ve babalarını demokratik, atılgan olmayanların ise otoriter olarak algıladığı belirlenmiştir.

Uğurluoğlu (1996)'nın lise öğrencilerinde özsaygı düzeyi ile atılganlık kişilik özelliği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmayı 500 lise öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğrencilere ait kişisel, sosyo-ekonomik ve akademik değişkenlerin özsaygı düzeyi ile atılganlık düzeyi arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucu, öz saygı düzeyi ile atılganlık düzeyi arasında anlamlı, pozitif yönde ve güçlü olmayan bir ilişki olduğunu göstermiştir. Öğrencilerden kız olanların, başarılı olanların, annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan ve anneleri çalışanların, babaları gözde mesleklerde çalışanların özsaygı ve atılganlık düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeyleri, babalarının eğitim düzeyleri, doğum sıraları ve yaşlarına göre özsaygı ve atılganlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Aksakal (1997) çalışmasında üniversite sınavına girecek olan lise son sınıf öğrencilerindeki atılganlık ve depresyon düzeyini araştırmıştır. Bu çalışmada atılganlığın ders çalışma ve başarılı olma gibi eğitim etkinlikleri üzerinde etkili olduğu iddia edilmiş ve bu ilişkiyi bir grup dershane ve üniversite öğrencisi üzerinde test etmek amaçlanmıştır. Ayrıca lise son sınıf öğrencilerinde depresyon düzeyi ile atılganlığın başarıyı artırıp artırmadığı ölçülmüştür. Araştırma Elazığ'da yerleşik olan üniversiteye hazırlık dershanelerinde ve üniversitede gerçekleştirilmiş ve veri toplama aracı olarak Kolej Kendini Anlatma Ölçeği, Rathus Atılganlık Envanteri, ve Beck Depresyon

Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda atılganlık ile ebeveynlerin eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi, kişinin doğum sırası, cinsiyet arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Erkek öğrencilerde daha fazla depresyona rastlanmıştır. Üniversite öğrencilerinde atılgan olma oranı daha yüksek çıkmış bu da araştırmacının üniversite kazanmanın atılganlığı artıracığı yolundaki tezini desteklemiştir.

Gemi (1997), lise son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeylerini etkileyen bazı faktörleri incelemiş, kızların atılganlık puan ortalamalarının erkeklerinkinden yüksek olduğunu bulmuştur. Öğrencilerin anne babalarının sağ ya da ölü olmasının atılganlık düzeyini etkilemediği; ailenin eğitim durumu ve aylık geliri yükseldikçe atılganlık düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Güçray (1998) lise öğrencilerinde bazı sosyo-demografik değişkenlerle aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleriyle olan ilişkisini incelemiştir. Bu amaçla Anadolu, fen ve genel lisede okuyan 290'ı kız ve 510'u erkek olmak üzere toplam 800 öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada uyumsuz karar verme tepki stilleri olan ilgisizlik, kaçınma ve aşırı uyarılmışlık stilleri ile sosyal destek ve atılganlık arasında negatif yönde, seçicilik karar verme stili ile sosyal destek ve atılganlık arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Görüş (1999), bir grup lise öğrencisinin atılganlık düzeyleri ile stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada İzmir'in çeşitli liselerinin 2. ve 3. sınıfında öğrenim gören toplam 200 öğrenciden elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda lise öğrencilerinin atılgan davranışları ile stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin alt ölçekleri olan sorun çözme, hayal etme, kendini suçlama ve kaçınma stratejileri arasındaki ilişki önemli ancak sosyal destek arama stratejisi ile arasındaki ilişki önemsiz bulunmuştur. Farklı sosyoekonomik düzeylerden gelen lise öğrencilerinin atılganlık düzeyleri arasında önemli bir ilişki saptanmıştır. Buna göre, üst sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilerin atılganlık düzeyleri, alt sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilere oranla daha yüksektir. Lise öğrencilerinin cinsiyetleri ile atılgan davranış düzeyleri arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır. Farklı yaş kümelerindeki lise öğrencilerinin atılgan davranış düzeyleri ile stresle başa çıkma stratejileri arasında önemli bir ilişki bulunamamıştır.

Kaya (2001), ergen grubunda ele alınan meslek lisesi öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmada kız öğrencilerde erkek öğrencilere oranla yüksek düzeyde kaygı ve düşük düzeyde atılganlık tespit etmiştir. Araştırma sonucunu, toplumsal olarak erkeğe çocukluktan itibaren öncelikli olarak verilen cinsiyet senaryosunun hakim olmasıyla ilişkilendirilmiştir.

İşgör (2003), bir işte çalışan ve çalışmayan ergenler üzerinde yaptığı araştırma sonucuna göre, öğrencilikle birlikte bir işte çalışan ergenlerin çalışmayan ergenlere göre atılganlık düzeylerinin daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu durumu ise akademik başarılarının da düşük olduğu tespit edilen ergenlerin, benlik imgesinin de düşebileceği, bu nedenle de ergenin atılganlık düzeyini olumsuz etkileyebileceği şeklinde açıklamıştır.

Tataker (2003), ergenlerin atılganlık düzeyi ile ruhsal sorunları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçladığı çalışmasını 2002-2003 eğitim-öğretim yılında lise 1. ve 3. sınıfa devam eden 137 kız, 87 erkek toplam 224 öğrenci ile yürütmüştür. Araştırma sonucunda atılganlık ile ruhsal sorun yaşama düzeyi arasında negatif ilişki olduğu; atılganlık düzeyi yükseldikçe kişinin olumlu algılarının yükseldiği ve ruhsal sorun yaşama düzeyinin düştüğü görülmüştür. Ayrıca öğrenim görülen sınıf, algılanan ders başarısı, babanın eğitim düzeyi ve algılanan anne-baba tutumu ile atılganlık arasındaki ilişkilerin de anlamlı olduğu saptanmıştır.

Tan (2006) ergenlerin kullandıkları stresle başa çıkma tarzları ile atılganlık düzeylerinin birbiriyle olan ilişkisini incelediği araştırma da 416'sı kız 301'i erkek toplam 717 ergenle çalışmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ergenlerin stresle başa çıkma tarzlarıyla atılganlık düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu ve cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin ergenlerin başa çıkma tarzları ve atılganlık düzeyleri üzerinde etkili olduğu yönündedir. Diğer değişkenler arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Onur (2006) lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada 479 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda güvenli bağlanma ile atılganlık arasında pozitif yönde; kaygılı bağlanma ile atılganlık arasında negatif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul türü,

kardeş sayısı, doğum sırası, babanın eğitim düzeyi, 0-2 yaş arasında bakım veren kişi, 2-6 yaş arasında bakım veren kişi değişkenleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuş; cinsiyet, yaş, sınıf, annenin eğitim düzeyi, anne ve babanın mesleği ile atılganlık arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İlgili yazında ergenlerle yapılan çalışmalarda; aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek, karar verme stilleri, stresle başa çıkma yolları, ruhsal sorunlar, depresyon, yetiştirme tarzı, ailede çocuğa verilen cinsel roller, içsel-dışsal denetim odağına sahip olma, özsaygı düzeyi, ana-baba tutumları ve bazı sosyo-ekonomik faktörler gibi değişkenlerin atılganlıkla ilişkisinin incelendiği görülmüştür.

2.3. Sosyal Yetkinlik Beklentisi İle ilgili Kuramsal Açıklamalar Ve İlgili Araştırmalar

2.3.1. Yetkinlik Beklentisi ve Kaynakları

Bandura'ya göre,(1997) yetkinlik; “kişisel, sosyal, ve davranışsal becerilerin organize edilerek çeşitli amaçlarda kullanımının sağlanmasında ve farklı davranış şekillerine dönüştürülmesinde başvurulmuş üretici bir kapasitedir”.

Yetkinlik bir bireyin, bir davranışı yapıp yapamayacağını, davranışı başarılı bir biçimde tamamlayabilmek için ne kadar çaba harcayacağını ve karşılaştığı engeller karşısında ne kadar ısrarcı olabileceğini etkilemektedir (Kıran-Esen ve Çelikkaleli, 2008)

Yetkinlik beklentisi ise, Bandura (1997) tarafından, “kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmek için gerekli eylemleri yapabileceğine ilişkin inançları” olarak tanımlanmıştır.

Bandura yetkinlik beklentisinin dört önemli bilgi kaynağı olduğunu ifade etmiştir. Bu kaynaklar aşağıda açıklanmıştır.

- 1.Başarılı (Tamamlanmış) Performanslar: Yetkinlik beklentisini en çok etkileyen kaynaklardan birisi, bireyin geçmiş yaşantılarından edindiği; başarılı performans deneyimleridir. Geçmişte yaşanan başarılı performanslar yetkinlik beklentisinin düzeyini arttırır. Buna karşılık birey geçmişte üst üste

başarısızlıklar yaşıyorsa yaşadığı bu olumsuz performans deneyimleri de onun yetkinlik beklentisini düşürecektir (Bandura, 1977).

- 2.Dolaylı Yaşantılar (Model Alma) Yoluyla Öğrenme: Birey, başka insanların davranışlarını gözlemleyerek de yetkinlik düzeyini arttırabilir. Kişi, başarılı kişileri gözlemleyerek, kendisinde onların yaptıklarını yapabileceği yönünde bir inanç geliştirebilir (Bandura, 1977).

Model izleyerek elde edilen yetkinlik beklentisi, başarılı performanslara göre daha zayıftır ve olumsuz yaşantıdan daha kolay etkilenme eğilimindedir. Çünkü birey başkalarının başarılı yaşantılarından etkilendiği gibi, çevresindekilerin başarısızlıklarından da etkilenebilir (Bandura, 1977)

- 3.Sözel İkna: Bireyi bir davranışı başarıyla gerçekleştireceğine inandırmak için onu teşvik etmeyi, bu konuda öneriler getirmeyi kapsar. Kişi başaracağına inandırıldıkça daha fazla çaba gösterir, bu da yetkinlik beklentisi düzeyini arttırır (Bandura, 1977).

İnsanlar, bir işi yapıp yapamadıkları konusunda çevrelerinde bulunan ve önem verdikleri kişilerin değerlendirmelerine önem verirler. Başaracağına inandırılan kişi, daha fazla çaba gösterir. Alınan onay gerçekçi boyutta ise, bireyin yetkinlik beklentisi düzeyi ve başarısı da artar. Algılanan yetkinlik beklentisi başarısızlık durumunda hızla düşer (Bandura,1986).

- 4.Bireyin Fizyolojik Durumu: Bireyin fizyolojik tepkileri, yetkinlik beklentisini etkileyen bir kaynaktır. Bireyin davranışa girişeceği sırada bedensel olarak iyi durumda olması kişinin yetkinlik beklentisi düzeyini etkilemektedir. Özellikle engellenme ve başarısızlık konusunda yüksek yetkinlik beklentisine sahip bireylerin daha az kaygı yaşadıkları ve karşılaştıkları engellerin ve başarısızlıkların nedenini eksik çabaya bağladıkları belirtilmektedir. Yüksek kaygı performansı düşürdüğünden, yetkinlik beklentisini de olumsuz yönde etkilemektedir. İsteklilik ve heyecan ise kişiye başarıma azmi ve üstünlük duygusu sağlamaktadır. Doğal olarak bir işi yapamayacağına inanan kişinin kaygı düzeyi de artacaktır. Kaygı düzeyi yetersizlik duygusuna bağlı olarak artmaktadır (Bandura, 1977)

2.3.2. Yetkinlik Beklentisi Süreçleri

Yetkinlik beklentisinin bilişsel, motivasyonel, duyuşsal ve seçme süreçleri vardır. Bu süreçler performansı etkilemektedir.

1. Bilişsel Süreçler: İnsan davranışının çoğu, bilişsel hedefler tarafından düzenlenmekte ve yetenekler tarafından etkilenmektedir. Yüksek yetkinlik algısına sahip olan bireyler yaşamlarında başarılı olacak senaryoları kafalarında kolaylıkla canlandırabilirler ve böylece olası problem durumlarına iyi çözümler üretebilirler. Kendini yetersiz olarak görenler ise, başarısızlık senaryoları kurmaya ve işlerinin nasıl daha kötüye gideceği üzerinde durmaya eğilimlidirler. Bu yetersizlik düşünceleri motivasyonu düşürerek, performansı azaltır. (Bandura,1993)
2. Motivasyonel Süreçler: İnsanlar kendi kendilerini motive ederler ve önceden düşünerek hareketlerine karar verirler. Ne yapabilecekleri hakkında inançlar geliştirirler. Zorluklarla karşılaştıklarında kapasiteleri hakkında kişisel şüpheleri olan insanlar, çabalamayı bırakıp, durgunlaşırlar veya zamanından önce başarısız girişimlerde bulunabilirler, basit ve olumsuz çözümler üretirler. Diğer yandan, kapasiteleriyle ilgili güçlü inanca sahip olan bireyler, çabalarında daha ısrarcı, davranışlarında da daha başarılı olurlar. (Bandura, 1989)
3. Duyuşsal Süreçler: İnsanların yetenekleriyle ilgili inançları, motivasyon seviyelerini etkilediği gibi tehdit edici durumlarda yaşadıkları kaygı, stres ve depresyonu da etkilemektedir. Aslında insanlar, endişeyle kuşatıldıkları için değil, riskli olarak nitelendirdikleri ortamlarla başa çıkmada yetersiz olacaklarını düşündükleri için tehdit edici ortamlardan ve aktivitelerden potansiyel olarak kaçınırlar. Engelleri aşabileceğine inanan insanlar, inanmayanlara göre daha az kaygı yaşarlar ve başarılı olacaklarına dair düşünceler geliştirerek eyleme geçerler (Bandura, 1989, 1993)
4. Seçme Süreçleri: İnsanlar kapasitelerini aşan aktivitelere yönelmekten kaçınırlar. Ancak isteyerek mücadele gerektiren aktiviteleri üstlenirler ve kavrama kapasitelerinin olduğu yargısına vardıkları durumları seçerler. Yaptıkları seçimler yoluyla insanlar, yaşam yönlerini belirleyen farklı yeterlilikleri, ilgileri ve sosyal bağlantıları geliştirirler. (Bandura, 1993)

2.3.3. Yetkinlik Beklentisi Boyutları

Bandura (1977) yetkinlik beklentisinin üç boyutu olduğunu belirtmiştir. Bunlar; düzey, genelleme ve dayanıklılıktır.

Düzy; bireyin performans göstereceği davranışın veya görevin zorluk derecesidir (Bandura, 1977). Bireyin başaracağına inandığı işin güçlük derecesini göstermektedir. Bir kimse ne derece zor bir işi başaracağına inanıyorsa o konuda yetkinlik beklenti düzeyinin o derece yüksek olduğu söylenebilir (Kuzgun, 2000).

Genelleme; yetkinlik beklentisinin farklı olay ve durumlara genellenebilmesidir (Bandura, 1977). Genelleme bir kimsenin kendini yetkin gördüğü durumların çeşitliliğini gösterir (Kuzgun, 2000).

Dayanıklılık; bireyin gerçekleştireceği performansa ilişkin inancıdır (Bandura, 1977). Bir kimsenin engelleyici, caydırıcı koşullara karşı davranışı sürdürmeye devam etmesidir. Yetkinlik beklentisi düşük olan bireyler olumsuz yaşantılarla karşılaşınca davranışlarını değiştirmekte, güçlü olan bireyler ise sebat ve ısrar etmektedirler (Kuzgun, 2000).

2.3.4. Sosyal Yetkinlik Beklentisi

Sosyal yetkinlik beklentisi Bandura (1997) tarafından “ bireylerin kişilerarası etkileşim durumlarında kendi yetenekleri ile ilgili benlik inancı” olarak tanımlanmıştır.

Sosyal yetkinlik beklentisi, bireyin kişilerarası ilişkilerde kendini yeterli tepkiler gösterebilecek birisi olarak algılamasıdır (Bilgin, 1996). Sosyal yetkinlik beklentisi inancı; sosyal davranışlar hakkında bilgi sahibi olma, davranışlarında etkili olabileceğine güvenme ve sosyal yetkin davranışların başkaları tarafından desteklenmesinden oluşmaktadır. Sosyal yetkinlik beklentisi inancının gelişmesinde, bireyin yetkin davranışlarda bulunması ve bunun yetkin bir davranış olduğu yönünde başka insanlardan geri bildirim alması gerekmektedir (Bandura, 1986).

2.3.5. Yurtiçi ve Yurt Dışında Yetkinlik Beklentisi ve Sosyal Yetkinlik Beklentisi ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.3.5.1. Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Connolly (1989), tarafından çocukluk ve ergenlik döneminde kişilerarası ilişkiler kurmada sosyal yetkinlik beklentisini incelemek amacıyla; 3 ayrı örneklem grubu oluşturulmuştur. Birinci grupta; 87 lise öğrencisi, ikinci grupta; 76 lise öğrencisi, üçüncü grupta ise psikiyatrik tedavi gören 79 ergen yer almıştır. Araştırma sonucunda sosyal yetkinlik beklentisi ile, benlik saygısı ve kendini kabul arasında anlamlı bir ilişki olduğu, duygusal bozukluğu olan bireylerin kişilerarası ilişkilerdeki yetkinlik beklentisi düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Innes ve Thomas (1989), tarafından kız ve erkek öğrencilerin sosyal ilişkilerinin yetkinlik beklentisi üzerindeki rolünü öğrenmek amacıyla yaşları 15-17 arasında olan, 91 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda; sosyal kaçınma, utanma ve engellenmenin, ergenlerin sosyal başarı ve başarısızlıklarında kalıcılığa neden olduğu, engellenme ve kaçınma davranışlarında bulunan öğrencilerin sosyal olaylar karşısındaki yetkinlik beklentilerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

Bezjak ve Lee (1990) tarafından kolej öğrencilerinin algılanan fiziksel yetenek davranışlarını, Bandura'nın Yetkinlik Beklentisi ve Rotter'in Sosyal Öğrenme Teorisinin birlikte nasıl etkilendiğini incelemek amacıyla iki bölümden oluşan bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde 161 kız, 139 erkek olmak üzere toplam 300; ikinci bölümünde ise 114 kız, 93 erkek olmak üzere toplam 207 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda yetenekler ile ilgili yetkinlik beklentisi arttıkça fiziksel yetenek aktiviteleri ve fiziksel sağlık arasındaki ilişkide anlamlı olduğu bulunmuştur.

Dekovic ve Meeus (1997) tarafından ergenlik dönemindeki bireylerin aileleri ve arkadaşlarıyla kurdukları ilişkiler üzerine bir araştırma yapmışlardır. Yaşları 12 ile 18 arasında değişen 508 ergen ve ailesi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveynleriyle yakın ilişkiler kuran ergenlerin sosyal yeterlik algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu ergenlerin, ebeveynleriyle yakın ilişki içinde olmayan akranlarına göre, arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır.

Torres ve Solberg (2001) Latin kolej öğrencilerinin ısrarcı niyet ve sağlıklarına etki eden aile desteği, sosyal bütünleşme, stres ve yetkinlik beklentisini incelemek amacıyla iki yıllık periyodik kuşak (cohort) çalışması yapmışlardır. Araştırmanın örneklemini 112 kız ve 67 erkek olmak üzere 179 kolej öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda aile desteğinin doğrudan akademik yetkinlik beklentisini etkilediği, stres ile yetkinlik beklentisi düzeyi arasında negatif yönde ilişki bulunduğu, yüksek düzeyde aile desteği algılayan öğrencilerin genel yetkinlik beklentisi düzeylerinin de daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Murris (2002), tarafından ergenlerde depresyon, anksiyete bozuklukları ile yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaşları 12-19 arasında değişen 318 kız, 278 erkek toplam 596 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda düşük düzeydeki yetkinlik beklentisinin çoğunlukla yüksek düzeydeki karakter anksiyete/nevrotizm, anksiyete bozuklukları semptomları ve depresif semptomlarla birlikte olduğu görülmüştür. Bunun yanında yetkinlik beklentisinin sosyal yetkinlik beklentisi boyutuyla sosyal fobi, akademik yetkinlik beklentisi boyutuyla okul fobisi ve duygusal yetkinlik beklentisi boyutuyla da anksiyete, somatik ve panik bozukluklar arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur

Jenkins, Goodness ve Buhrmester (2002), erken ergenlerde ilişki kalitesi, yetkinlik beklentisi ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bulgular, ilişki kalitesi ve düşük sosyal yetkinlik algısının erken ergenlerde depresyon belirtileri ile ilişkili olabileceğini ve düşük algılamının daha sonraki yaşlarda cinsiyet farklılığından kaynaklanan depresyon belirtileri ile ilişkili olabileceğini göstermiştir. Ayrıca düşük ailesel destek, ebeveynleri ile çatışma ve düşük yetkinlik beklentisi algısının depresyon ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Matsushima ve Shiomi (2003), tarafından ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi ve kişilerarası ilişkilerdeki stres arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 180 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi, kişiler arası ilişkilerde yaşanan stres ve stresle başa çıkma ile ilişkili bulunmuştur; kişilerarası stres davranışlarının azaltılmasında sosyal yetkinlik beklentisi ve kişiler arası stresle başa çıkmanın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bradley ve Corwyn (2001) sosyal yetkinlik beklentisi inançlarının aile çevresi ve iyi olma değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi karşılaştırmalı olarak incelemek amacıyla yaşları 10-15 arasında değişen Avrupa kökenli Amerikan ve Afrika kökenli Amerikan çocuklar ile çalışmışlardır. Araştırmanın sonucunda; yetkinlik beklentisi inançlarının, okul ve aile ile ilgili fonksiyonlarda, sosyal davranışlarda ve hatta tüm problem davranışlarda arabulucu fonksiyonunun olduğunu; bu etkilerin her iki etnik grubu da etkilediğini ancak Avrupalı-Amerikan ergenler üzerinde daha fazla etkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yetkinlik beklentisi inançlarının akranlarla, aileyle ve sosyal davranışlarla ilgili ölçümlerle, akademik başarıyla ve problem göstergeleriyle de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Torres ve Solberg (2001) tarafından, latin kolej öğrencilerinin ısrarcı niyet ve sağlıklarına etki eden aile desteği, sosyal bütünleşme, stres ve yetkinlik beklentisinin path analiziyle incelendiği araştırmada iki yıllık periyodik kuşak çalışmasına katılmış olan 112'si kız, 67'si erkek olmak üzere 179 kolej öğrencisi ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda aile desteğinin doğrudan akademik yetkinlik beklentisini etkilediği; genel yetkinlik beklentisi düzeyi ile sosyal bütünleşme, iyi sağlık ve ısrarcı niyet değişkenleri arasında dolaysız ilişki olduğu; stres ile yetkinlik beklentisi düzeyi arasında negatif yönde ilişki bulunduğu; aile desteğini daha iyi düzeyde algılayan öğrencilerin genel yetkinlik beklentisi düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Payne ve Jahoda (2004) Glasgow Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeğini geliştirdikleri çalışmalarında sosyal yetkinlik beklentisi düşük olan ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisi yüksek olan gruba göre depresif semptomların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kashdan ve Roberts (2004) sosyal kaygı, sosyal yetkinlik beklentisi, pozitif ve negatif duygular arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu amaçla 9 ve 10. Sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada sosyal kaygısı yüksek olan öğrencilerin negatif duygularının daha çok olduğu ve sosyal yetkinlik beklentilerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Dowda, Dishman, Pfeiffer ve Pate (2007) ergenlik dönemindeki öğrencilerin fiziksel aktivitelerindeki değişim ile ailelerinden algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma Amerika Birleşik Devletlerinde güney Caroline'de

1998-2003 yılları arasında 421 kız öğrenci ile 8, 9 ve 12. sınıfa devam ettikleri dönemlerde yapılmıştır. Araştırmada yaşla birlikte fiziksel aktivitelerdeki değişimin aileden algılanan destek, algılanan davranış kontrolü ve yetkinlik düzeyi ile ilişkili olduğu, aile üyelerinden algılanan destek azaldıkça fiziksel aktiviteler ve ona bağlı olarak algılanan davranış kontrolü ve yetkinlik düzeyinin de düşeceği bulunmuştur.

2.3.5.2. Konu ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Araştırmalar

Sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili olarak yurt içinde yapılmış olan araştırmalar aşağıda sunulmuştur.

Bilgin (1997) tarafından meslek lisesi öğrencilerinin ailelerinin sosyo- demografik değişkenlerinin saptanması ve ailelerin sosyal ilişki ve kabul algıları ile ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi ve kendini kabul düzeylerinin arasındaki farkı öğrenebilmek amacıyla meslek liselerinde öğrenim gören 800 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyal ilişkiye girme ve kabul algıları ile ergenlerin sosyal yetkinlik ve kendini kabul düzeyleri arasında fark olduğu görülmüştür.

Çelikkaleli (2004) tarafından lise öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri ve psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla genel lise, turizm meslek, endüstri meslek, Anadolu ve fen liselerinde okuyan 396 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda lise türlerine göre sosyal yetkinlik beklentisi ve psikolojik ihtiyaçların farklılaştığı, düzen, sebat ve uyarlık(başkalarından fikir alma, başkalarına uyma v.b.) psikolojik ihtiyaçları ile sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi arasında negatif yönlü bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akkapulu (2005) tarafından ergenlerin; anne-babalarına ve arkadaşlarına bağlılık, problem çözme becerileri, öğrenilmiş güçlülük ve anne-babalarının evlilik uyumlarını algılama düzeyleri ile anne-babalarının evlilik uyumları ve annelerinin kişilerarası ilişkilere girme düzeylerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini ne oranda yordadığını incelemek amacıyla 144 kız, 50 erkek olmak üzere toplam 194 lise öğrencisi ve onların annelerine ulaşılmıştır. Ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini yordayan değişkenlerin açıklanan toplam varyansa olan katkılarına göre sırasıyla öğrenilmiş güçlülük, problem çözme becerisi, algılanan evlilik uyumu,

arkadaşlara bağıllık düzeyi, annelerin kişilerarası ilişkilere girmedeki besleyici ilişki tarzı düzeyleri ve anne-babaya bağıllık değişkenlerinin olduğu saptanmıştır. Yordayıcı altı değişkenin ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi puanlarında gözlenen toplam varyansın % 58.3' ünü açıkladığı belirlenmiştir. Ancak analiz sonucunda ergenlerin anne babalarının evlilik uyumları ve annelerinin kişilerarası ilişkilerde kullandıkları zehirleyici ilişki tarzı düzeylerinin, ergenlerin sosyal yetkinlik beklentilerinin anlamlı yordayıcıları olmadığı görülmüştür.

Fırıncioğlu (2005) tarafından Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini yükseltmedeki etkisini incelemek amacıyla hem betimsel hem deneysel yöntemin kullanıldığı bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu genel lise 1, 2 ve 3. sınıflarında okumakta olan 100'er kız ve 100'er erkek olarak, her sınıf düzeyinden 200 öğrenci olmak üzere toplam 600 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrencilerden sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri düşük olan 10 kız ve 10 erkek toplam 20 öğrenci araştırmanın deneysel grubuna alınmış ve bu öğrencilerle on oturum Adlerian odaklı grupla psikolojik danışma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda kız ve erkek öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, sınıf düzeyi yükseldikçe sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin yükseldiği, düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisinin yüksek gelirli ailelerden gelenlere göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubuna uygulanan Adlerian odaklı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini yükseltmede etkili olduğu görülmüştür.

Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Menteş (2006) tarafından lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşüncelerin, öğrencinin yaşadığı sosyal birim (aile, akraba yanı, yurt) ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla 321 kız, 134 erkek olmak üzere toplam 455 Ticaret Meslek Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi ve genel lisede okuyan öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi düştükçe olumsuz otomatik düşüncelerin arttığı, yurttan kalan öğrencilerde aile ve akraba yanında kalan öğrencilere göre sosyal yetkinlik beklentisi düzeyinin daha düşük, olumsuz otomatik düşüncelerin ise daha çok olduğu, cinsiyete göre sosyal yetkinlik beklentisi ve olumsuz otomatik düşünceler açısından anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Efe (2007) tarafından 14-16 yaş grubu bireylerde spor çalışmalarının sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık üzerine olan etkisini araştırmak amacıyla deney ve kontrol grupları için 60 kız, 65 erkek toplam 125 kişi kontrol grubunu, 60 kız 65 erkek toplam 125 kişi de deney grubunu oluşturmuştur. Deney grupları haftada iki gün dokuz ay branşa özgü temel spor çalışmalarına alınmıştır. Kontrol grubundaki 125 öğrenci herhangi bir antrenman programına katılmamıştır. Araştırma sonucunda dokuz ay boyunca uygulanan branşlara özgü temel spor çalışmalarının, 14-16 yaş grubu bireylerin sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık düzeylerini arttırmada etken olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal yetkinlik beklentisi ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi yükseldikçe kendini kabul, benlik saygısı, stresle başa çıkma becerilerinin yükseldiğini; performans ile ilgili deneyimlerin, çevrede olumlu sosyal ilişkilerin olmasının, gelir düzeyi, okul türü, yaş gibi değişkenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel analizler ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık olup olmadığını ve ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik nedensel karşılaştırma modelinde betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Adana İli Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel liselerde 9., 10. ve 11. sınıfa devam eden, kız ve erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden yapılacak çalışma için gerekli olan izinler alınarak, Adana İli Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerindeki resmi ve özel liseler arasından olasılık temelli olmayan örnekleme yöntemlerinden 'Küme Örneklemesi' yöntemi ile seçilmiştir. Örneklemde farklı okul türlerine devam eden öğrencilerin temsil edilebilmesi amacıyla, genel akademik liselerden 5, meslek liselerinden 2, anadolu liselerinden 2, özel liselerden 1 tanesi araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma kapsamına alınan okulların okul idaresi ve psikolojik danışmanları ile iletişim kurularak örnekleme alınacak öğrencilerin belirlenmesi ve bunlara anket uygulanması sağlanmıştır. Kişisel bilgi formunun ön uygulaması ile parçalanmış aile çocuklarının sınıflardaki dağılımı incelenerek sayıları tespit edilmiştir. 496 ergene ilgili ölçekler uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu ve ölçeklerde hatalı ve eksik işaretlenmiş olanlar araştırma kapsamından çıkarılmış; bu eleme sonucunda 190 tam aileye ve 160

parçalanmış aileye sahip olmak üzere, toplam 350 öğrencinin cevap kağıtları dikkate alınmıştır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet ve aile yapılarının okul türlerine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin Cinsiyet ve Aile Yapılarının Okul Türü Dağılımına Göre Çapraz Tablo Sonuçları

		Parçalanmış Aile				Tam Aile				TOPLAM	
		Kız		Erkek		Kız		Erkek			
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
OKUL TÜRÜ	Genel Akademik Lise	58	16.6	35	10	41	11.7	53	15.1	187	53.4
	Anadolu Lisesi	12	3.4	8	2.3	11	3.1	13	3.7	44	12.6
	Özel Lise	5	1.4	6	1.7	8	2.3	12	3.4	31	8.8
	Meslek Lisesi	22	6.3	14	4	29	8.3	23	6.6	88	25.2
TOPLAM		97	27.7	63	18	89	25.4	101	28.9	350	100

Tablo 1’de örnekleme yer alan 350 öğrencinin okullara göre dağılımı incelendiğinde 187’sinin (%53.4) genel akademik lisede; 44’ünün (%12.6) anadolu lisesinde; 31’inin (%8.8) özel lisede ve 88’inin (%25.2) meslek lisesinde öğrenim gördüğü görülmektedir. Okul türlerine göre birey sayısının eşit olmasına dikkat edilmemesinin nedeni, okul türü açısından istatistiksel bir karşılaştırma yapılmayacak olmasıdır.

Tablo 1’de görüldüğü gibi genel akademik liseye devam eden 187 (%53.4) öğrenciden parçalanmış aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 58 (%16.6), erkek öğrencilerin sayısı 35 (%10) ; aynı lise türüne devam eden ve tam aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 41 (%11.7), erkek öğrencilerin sayısı ise 53 (%15.1)’tür. Anadolu lisesine devam eden 44 (%12.6) öğrenciden parçalanmış aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 12 (%3.4), erkek öğrencilerin sayısı 8 (%2.3) iken aynı lise türüne devam eden ve tam aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 11 (%3.1), erkek öğrencilerin sayısı ise 13 (%3.7)’tür. Özel Liseye devam eden 31 (%8.8) öğrenciden parçalanmış aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 5 (%1.4), erkek öğrencilerin sayısı 6 (%1.7) iken aynı lise türüne

devam eden ve tam aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 8 (%2.3), erkek öğrencilerin sayısı ise 12 (%3.4)'dir. Meslek Lisesine devam eden 88 (%25.2) öğrenciden parçalanmış aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 22 (%6.3), erkek öğrencilerin sayısı 14 (%4) iken aynı lise türüne devam eden ve tam aileye sahip kız öğrencilerin sayısı 29 (%8.3), erkek öğrencilerin sayısı ise 23 (%6.6)'tür.

Örnekleme yer alan ergenlerin yaşları 15 ile 18 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 16.1' dir. Örnekleme 15 yaşında 99; 16 yaşında 124; 17 yaşında 112; ve 18 yaşında 15 ergen yer almaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan ergenlerin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine ve Sınıf Düzeylerine Göre Çapraz Tablo Sonuçları

		Lise 1		Lise 2		Lise 3		TOPLAM	
		N	%	N	%	N	%	N	%
CİNSİYET	Kız	68	19.4	52	14.9	66	18.9	186	53.1
	Erkek	60	17,2	53	15.1	51	14.5	164	46.9
TOPLAM		128	36.6	105	30	117	33.4	350	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan 186 kız, 164 erkek toplam 350 öğrenci olduğu; bunların 128'inin (%36.6) lise 1. sınıf, 105'inin (%30) lise 2. sınıf ve 117'sinin (33.4) de lise 3. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ergenlerin atılganlık düzeylerini ölçmek için Rathus (1977) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Voltan (1980) tarafından yapılan "Rathus Atılganlık Envanteri" (RAE), sosyal yetkinlik beklenti düzeylerini ölçmek için Bilgin (1999) tarafından geliştirilen "Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği" (Ergen Formu) (SYBÖ- E Formu), sosyo-ekonomik düzeylerini ölçmek için Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen "Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği" (SEDÖ) kullanılmıştır. Ayrıca

öğrencilerin aile yapısı ve diğer bağımsız değişkenlere ilişkin bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bir “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanarak kullanılmış böylece parçalanmış aileye sahip öğrenciler de tespit edilmiştir.

3.3.1. Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)

Ergenlerin atılganlık düzeylerini belirlemek için Rathus (1977) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Voltan (1980) tarafından yapılan Rathus Atılganlık Envanteri kullanılmıştır. Rathus Atılganlık Envanteri, ergen ve yetişkinlere uygulanabilen toplam 30 maddelik bir envanterdir.

Envanterden alınan puanlar 30 ile 180 arasında değişmektedir. Seçenekler 1 ile 6 puan arasında oynamaktadır. Envanter maddesi kişiye hiç uymuyorsa 1, oldukça uymuyorsa 2, pek uymuyorsa 3, biraz uyuyorsa 4, oldukça uyuyorsa 5, çok iyi uyuyorsa 6 puan verilmektedir. Çekingenliğe uzanan uç 30’a, atılganlığa uzanan uç 180’e ulaşmaktadır. Uygulamada zaman sınırlaması yoktur. Ölçekten bir toplam puan elde edilmektedir (Yatağan, 2005). Uygulama ve puanlamada kolaylık sağlaması nedeniyle bu araştırmada RAE tercih edilmiştir.

Envanterin güvenirlik çalışmaları, farklı araştırmacılar tarafından testin tekrarı, iki yarım metodu ve tekler-çiftler metoduyla yapılmıştır. Rathus’un (1977) yaptığı incelemede, testin tekrarı güvenirliği $r=.78$, iki yarım metoduyla elde edilen güvenirlikse $r=.76$ ’dır. Rathus ve Nevid’in (1977) psikiyatrik hastalarla yaptığı güvenirlik çalışmasında iki yarım metoduyla elde edilen korelasyon nörotiklerden $r=.84$, şizofrenlerden $r=.73$, kişilik bozukluğu olanlardan $r=.84$ ’tür. Vaal ve Mc Cullagh (1977), ortaokul öğrencileriyle yaptıkları bir uygulamada Rathus Atılganlık Envanterinin testin tekrarı güvenirliğini $r=.76$ olarak bulmuşlardır. Ayrıca iki yarım metoduyla elde ettikleri güvenirlikse $r=.77$ ’dir (Voltan, 1980).

Hollandsworth ve Galassi (1977), atılganlığın ölçülmesinde kullanılan Kendini Anlatma Ölçeği ile Rathus Atılganlık Envanteri arasında yüksek bir ilişki olduğunu belirtmektedirler. Bu da Rathus Atılganlık Envanteri’nin benzer ölçütler geçerliğinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca Rathus (1973) tarafından yapılan madde analizinde envanterin 19 maddesi kullanılarak 30 maddede olduğu gibi kesin sonuçlar elde edilebileceği ortaya çıkmıştır (Voltan, 1980).

Rathus Atılganlık Envanteri'nin ülkemizdeki geçerlik çalışması Voltan tarafından Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümü son sınıf öğrencilerinin madde analizinde geçerliği olan 19 maddede kendilerini değerlendirmeleriyle akademik danışmanlarının öğrencileri değerlendirmesi arasındaki korelasyon katsayısına bakılarak yapılmıştır (Voltan, 1981). Öğrencilere "Rathus Atılganlık Envanteri" verilmiş; 2, 3, 4, 6, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30. maddelerde kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Akademik danışmanlara aynı envanter verilerek bu 19 maddeye dayalı olarak çalışmaya katılan tüm öğrencileri ayrı ayrı değerlendirmeleri söylenmiştir. 26 öğrenciyi kapsayan çalışmada elde edilen halihazır geçerlik $r=.70$ 'tir (Voltan, 1981).

Envanterin ülkemizdeki güvenirlik çalışması ise yine Voltan tarafından Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi 2. sınıf öğrencilerinden 37 kişiye 15 gün ara ile iki kez uygulanması ile yapılmıştır. Envanterin Pearson Momentler Çarpımı korelasyon formülü kullanılarak elde edilen test-tekrartest değişmezlik katsayısı .92 olarak bulunmuş, iki-yarım test güvenirliğinde 36 öğrencinin envanter sonuçlarından Spearman Brown tekniği ile elde edilen iç tutarlık katsayısı .77 çıkmıştır (Voltan, 1981).

Parçalanmış ve tam aileye sahip ve lise 1., 2., ve 3. sınıfa devam eden toplam 350 ergen ile gerçekleştirilen bu çalışmada Rathus Atılganlık Envanteri Cronbach alfa katsayısının .83 olduğu bulunmuştur.

3.3.2. Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği-Ergen Formu (SYBÖ-E Formu)

Araştırmada ergenlerin sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerini ölçmek amacıyla Bilgin (1999) tarafından geliştirilen Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu (SYBÖ-E Formu) kullanılmıştır. Ölçek kendini yetkin görme beklentisinin dayanıklılık boyutu esas alınarak hazırlanmış ve 14-18 yaş grubu ergenlere yönelik olarak geliştirilmiştir. Uygulamada süre kısıtlaması yoktur. Ölçekten bir toplam puan elde edilmektedir.

Ölçek toplam 40 maddeden oluşmakta ve 5'li derecelendirme tipine göre yanıtlanmaktadır. Maddelerin karşısında; Her zaman (5), Sık sık (4), Bazen (3), Arada sırada (2), Hiçbir zaman (1) seçenekleri bulunmaktadır. Yanıtlayıcılardan sosyal

yaşantılarına uygun olarak bu seçeneklerden birisini ne derecede yapacağına ilişkin inancını belirtmesi istenmektedir. Ölçekten elde edilen toplam puan ranjı 40 ile 200 arasında değişmektedir (Akkapulu, 2005).

Ölçeğin güvenirlik çalışmasının örneklemini 1996-1997 eğitim-öğretim yılında Adana Merkez Endüstri Meslek Lisesinde okuyan 1400 öğrenci tarafından oluşturulmuştur. Ölçek maddelerinin seçilmesinden sonra yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasına 14-18 yaş grubunda lise 1., 2. ve 3. sınıflarda öğrenim gören toplam 900 öğrenci alınmıştır (Bilgin, 1999).

Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu'nun iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha eşitliği kullanılarak .93 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin testi yarılama yöntemiyle elde edilen güvenirlik katsayısı .86 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin madde toplam puan korelasyonları hesaplanmış ve maddelerin .43 ile .56 arasında değişen korelasyonlar gösterdiği saptanmıştır (Bilgin, 1999).

Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Ergen Formu'nun geçerlik çalışmalarında; Benzer Ölçekler Geçerliğini saptamak amacıyla Merkez Endüstri Meslek Lisesi'nde okuyan 703 öğrencinin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır. öğrencilere Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği ile birlikte ölçüt olarak Kılıççı'nın Kendini Kabul Envanteri (KKE) Ergen Formu uygulanmıştır. Sonuçta SYBÖ ile KKE arasındaki korelasyon .18 olarak bulunmuştur. Bu sonuç SYBÖ ile KKE arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedir (Bilgin, 1999).

Yapı Geçerliğini belirlemek için ise ölçek faktör analizinden geçirilmiş ve beş faktöre göre elde edilen sonuçlar üzerinde yapılan çalışmalarda 40 maddenin .31 ile .70 arasında değişen değerlerle faktörlere yüklendiği saptanmıştır (Bilgin, 1999).

Parçalanmış ve tam aileye sahip ve lise 1., 2., ve 3. sınıfa devam eden toplam 350 ergen ile gerçekleştirilen bu çalışmada Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (Ergen Formu)'nin Cronbach alfa katsayısı .92 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği (SEDÖ)

Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği Bacanlı (1997) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirildiği araştırmada kendini ayarlama ile üniversitede devam edilen program, çocukluğunu geçirdiği yerleşim birimi, ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Ölçek, yaş ranjı 18-28 arasında değişen 538 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyini belirlemek üzere 12 sorudan oluşan bir ölçektir. Ölçeğin geliştirilmesinde sosyo-ekonomik düzey göstergesi olarak şu ölçütler belirlenmiştir: Babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, ailedeki birey sayısı, oturdukları evin mülkiyeti, oturdukları evdeki oda sayısı, oturdukları evin ısıtma düzeni, ailenin ortalama aylık geliri, babanın mesleği, annenin mesleği, okuduğu lise, ortaöğretim boyunca masrafların nasıl karşılandığı ve ailenin sahip olduğu eşyalar.

Babanın ve annenin eğitim durumunu içeren 1. ve 2. soru “hiçbir okul mezunu değil”, “ilkokul mezunu”, “ortaokul/lise mezunu”, “yüksek okul mezunu” ve “lisansüstü eğitim görmüş” olarak sıralanmış ve bu ifadelerle sırası ile 1, 2, 3, 4 ve 5 puan verilmiştir. Ailenin sahip olduğu eşyalar sayı olarak ele alınmış ve bu eşyalara daha fazla miktarda sahip olan ailelerin üst sosyo-ekonomik düzeye dahil olma ihtimallerinin oldukça yüksek olacağı kabul edilmiştir. İlk 11 soruda işaretlenen seçeneğin puanı bulunmakta, 12. soruda ise kaç tane eşya varsa o kadar puan verilmektedir. 12 soruda kişinin işaretlediği seçeneklerin puanları toplanarak kişinin SED puanı hesaplanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12 en yüksek puan 56’dır (12. soruda birer eşya varsayılarak) (Bacanlı, 1997). Ölçek üniversite öğrencileri için kullanıldığından öğrencinin orta öğrenimi ile ilgili bilgiler de bulunmaktadır. Bu araştırmada araştırmanın amacına uygun olmayan bazı maddeler çıkartılmış, bazı maddeler ise güncelleştirilmiştir.

Ölçeğin psikometrik özelliklerini belirlemek amacıyla ölçek 24 kişilik Tıp Fakültesi öğrenci grubuna uygulanmış ve iç tutarlılık (alfa) katsayısı .725 olarak bulunmuştur, sahip oldukları eşyaları bildiren ve açık uçlu soru niteliği taşıyan 12. soru dışta bırakıldığında katsayı .745’ e çıkmaktadır. Buna göre ölçekteki maddelerin ortak varyansı % 50 civarındadır. Bu da ölçeğin oldukça tutarlı olduğunu ve SED’i belirlemek

için kullanılabileceğini göstermektedir. Tüm örneklem grubunun (n= 542) bu ölçekten aldığı puanların ortalaması 32.989, standart sapması 6.736'dır (Bacanlı, 1997).

Bu çalışmadaki örneklem grubunun puanlarının ortalaması ise 30.25, standart sapması 7,16'dır (n= 350). Örneklem grubunun puanları 17 ile 54 arasında değişmektedir. Puanlar alt- orta -üst % 33'lük dilimler şeklinde işleme sokulmuştur. Bu analiz sonucunda 26 puana kadar alt, 27-32 puan arası orta, 33-54 puan arası ise üst sosyo ekonomik düzey olarak ayrılmıştır. Bu puan aralıklarına göre örneklem grubundaki 350 öğrenciden 113 öğrenci alt, 114 öğrenci orta ve 123 öğrenci üst sosyo-ekonomik düzey olmak üzere üç düzeye ayrılmıştır.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, annenin çalışıp çalışmaması, baba mesleği ve aile yapısı ile ilgili bilgileri (anne-baba sağ/ölü, öz/üvey, birlikte/ayrı/boşanmış) öğrenebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama araçlarının hazırlanmasından sonra, örnekleme alınacak liseler belirlenmiş ve bu okullarda uygulama yapabilmek amacıyla Adana İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne izin başvurusu yapılmış ve gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama çalışmalarına başlamadan önce uygulama yapılacak okul yöneticileri ve psikolojik danışmanlarla yapılan görüşmeler ve öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formu sonucunda parçalanmış aileye sahip ergenlerin tespiti yapılmaya çalışılmış ve uygulama yapılacak tarihler belirlenmiştir. Uygulama belirlenen tarihlerde Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) , Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği (Ergen Formu) (SYBÖ-E Formu), Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği (SEDÖ) bir araya getirilerek tek oturum halinde öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında araştırmaya katılan öğrencilerinin bilgi toplama araçlarını cevaplandırırken içten olmalarını sağlamak amacıyla, araştırmanın önemi öğrencilere anlatılmış ve isim yazmalarının gerekli olmadığı belirtilmiştir.

Veriler, 2008- 2009 eğitim -öğretim yılında Aralık 2008-Şubat 2009 tarihleri arasında toplanmıştır. Öğrencilerin veri toplama araçlarını yaklaşık 25-40 dakika arasında tamamladıkları gözlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Uygulamaların tamamlanmasının ardından tüm ölçekler araştırmacı tarafından kontrol edilmiş ve toplam 496 öğrenciye ulaşıldığı görülmüştür. Ancak tam doldurulmamış, hatalı ve rastgele doldurulmuş olan 146 öğrencinin ölçekleri değerlendirme dışı bırakılmıştır ve geriye kalan 350 öğrencinin ölçekleri veri kaynağını oluşturmuştur.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamında değerlendirilmiş ve istatistiksel çözümler için SPSS 11.5 programı kullanılmıştır. Toplanan veriler alt amaçlar doğrultusunda hesaplanarak gerekli analizler yapılmıştır. Öncelikle ergenlerin demografik özellikleri hesaplanırken temel istatistiksel ölçümler olan frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmış, daha sonra aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. RAE ve SYBÖ puanlarının aile yapısı ve diğer değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için Çift Faktörlü Varyans Analizi tekniği kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın bağımlı değişkenleri olan atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak amacıyla ‘Pearson Moment Korelasyon Analizi’ tekniği kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlılığı $p < 0.05$ ölçütüne göre değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma verilerine uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Aile Yapısı ve Cinsiyete İlişkin Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve cinsiyetlerine ilişkin RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1.1 Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE puanlarında, ailenin yapısı ve cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını saptamak amacıyla öğrencilerin doldurdıkları kişisel bilgi formlarından aile yapıları tespit edilerek analizler yapılmıştır. Aile yapısı ve cinsiyete göre ergenlerin RAE puanlarına ilişkin N, X ve S değerleri Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
CİNSİYET	Kız	89	116.58	22.20	97	108.40	23.22	186	112.32	23.04
	Erkek	101	120.52	17.63	63	107.06	22.03	164	115.35	20.46
	TOPLAM	190	118.68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.89

Tablo 3’de görüldüğü gibi RAE’den alınan puanlar aile yapısı ve cinsiyete göre incelendiğinde tam aileye sahip kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 116.58; tam aileye sahip erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 120.52; parçalanmış aileye sahip kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 108.40; parçalanmış aileye sahip erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 107.06’dır.

Öğrencilerin RAE' den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip erkek öğrencilere ait olduğu ($X=107.06$, $S=22.03$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip erkek öğrencilere ait olduğu ($X=120.52$, $S=17.63$) görülmektedir.

Farklı aile yapılarına sahip kız ve erkek öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	9899.561	1	9899.561	21.913	.000
Cinsiyet	143.070	1	143.070	.317	.574
Aile Yapısı X Cinsiyet	588.944	1	588.944	1.304	.254
Hata	156309.872	346	451.76	-	-
TOPLAM	4695127.000	350		-	-

Tablo 4 incelendiğinde yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizisonucunda, ergenlerin RAE puanlarında aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=21.913$, $p<.05$); cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=.317$, $p>.05$) görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ile cinsiyetleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin de atılganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($F=1.304$, $p>.05$) görülmektedir.

Varyans analizi sonucunda RAE puanlarında aile yapılarına göre görülen farkın kaynağına bakıldığında tam aileye sahip ergenlerin parçalanmış aileye sahip ergenlere göre daha yüksek atılganlık puanlarına sahip oldukları gözlenmektedir.

4.1.2. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve cinsiyete göre N, X ve S değerleri Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

CİNSİYET	Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Kız	89	132.15	26.96	97	123.76	25.65	186	127.77	26.55
Erkek	101	133.51	27.17	63	120.81	25.03	164	128.63	27.01
TOPLAM	190	132.87	27.01	160	122.60	25.37	350	128.18	26.73

Tablo 5’de görüldüğü gibi SYBÖ’ den alınan puanlar aile yapısı ve cinsiyete göre incelendiğinde tam aileye sahip kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 132.15; tam aileye sahip erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 133.51; parçalanmış aileye sahip kız öğrencilerin aritmetik ortalaması 123.76; parçalanmış aileye sahip erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması 120,81’dir.

Öğrencilerin SYBÖ’ den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip erkek öğrencilere ait olduğu ($X=120.81$, $S=25.03$); en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip erkek öğrencilere ait olduğu ($X=133.51$, $S=27.17$) görülmektedir.

Farklı aile yapılarına sahip kız ve erkek ergenlerin SYBÖ’ den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6. Aile yapısı ve Cinsiyete Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	9398.401	1	9398.401	13.562	.000
Cinsiyet	53.063	1	53.063	.077	.782
Aile Yapısı X Cinsiyet	394.786	1	394.786	.570	.451
Hata	239777.590	346	692.999	-	-
TOPLAM	5999650.000	350	-	-	-

Tablo 6 incelendiğinde yapılan çift faktörlü varyans analizi sonucunda, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde; aile yapılarına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=13.562$, $p<.05$), cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=.782$, $p>.05$) görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ile cinsiyetleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($F=.570$, $p>.05$) görülmektedir.

Varyans analizi sonucunda sosyal yetkinlik puanlarında aile yapılarına göre görülen anlamlı farkın kaynağına bakıldığında tam aileye sahip ergenlerin parçalanmış aileye sahip ergenlere göre daha yüksek sosyal yetkinlik beklenti puanlarına sahip oldukları gözlenmektedir.

4.2. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine İlişkin Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve sınıf düzeylerine göre RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE’ den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve sınıf düzeyine göre N, X ve S değerleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
SINIF DÜZEYİ	9. sınıf	65	116.92	18.33	63	113.79	19.82	128	115.38	19.07
	10. sınıf	56	115.91	20.61	49	104.80	24.75	105	110.72	23.20
	11. sınıf	69	122.58	20.52	48	103.25	22.82	117	114.65	23.43
TOPLAM		190	118,68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.90

Tablo 7’de görüldüğü ergenlerin aile yapıları ve sınıf düzeylerine göre RAE puanları incelendiğinde tam aileye sahip 9. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması

116.92, tam aileye sahip 10. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 115.91, tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 122.58; parçalanmış aileye sahip 9. sınıf öğrencilerin aritmetik ortalaması 113.79, parçalanmış aileye sahip 10. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 104.80, parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması, 103.25'dir.

Öğrencilerin RAE' den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine ait olduğu ($X=103.25$, $S=22.82$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip 11.sınıf öğrencilere ait olduğu ($X=122.58$, $S=20.52$) görülmektedir.

Farklı aile yapılarına sahip ergenlerin sınıf düzeylerine göre RAE' den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	10750,781	1	10750,781	24,373	,000
Sınıf Düzeyi	1444,123	2	722,061	1,637	,196
Aile Yapısı X Sınıf Düzeyi	3944,277	2	1972,139	4,471	,012
Hata	151735,257	344	441,091	-	-
TOPLAM	4695127,000	350		-	-

Tablo 8 incelendiğinde yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda öğrencilerin RAE puanlarında aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=24.373$, $P<.05$); sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=1.637$, $P>.05$) görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ile sınıf düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin ise atılganlık puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ($F=4.471$, $p<.05$).

Varyans analizi sonucunda ergenlerin aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşimsel ilişkisinin RAE puanlarında oluşturduğu anlamlı farkın kaynağına bakıldığında en yüksek atılganlık puanı ortalamasının tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine ait olduğu ($X=122.58$, $S=20.52$) en düşük atılganlık puanı ortalamasının ise parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine ait olduğu ($X=103.25$, $S=22.82$) gözlenmektedir.

4.2.2. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve sınıf düzeylerine göre N, X ve S değerleri Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
SINIF DÜZEYİ	9. sınıf	65	127.03	27.33	63	127.40	25.30	128	127.21	26.25
	10.sınıf	56	130.68	28.19	49	119.78	27.12	105	125.59	28.10
	11.sınıf	69	140.16	24.31	48	119.19	23.04	117	131.56	25.86
TOPLAM		190	132,87	27.01	160	122.60	25.37	350	128.18	26.73

Tablo 9'da görüldüğü gibi ergenlerin aile yapıları ve sınıf düzeylerine göre SYBÖ puanları incelendiğinde tam aileye sahip 9. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 127.03, tam aileye sahip 10. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 130.68, tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 140.16; parçalanmış aileye sahip 9. sınıf öğrencilerin aritmetik ortalaması 127.40, parçalanmış aileye sahip 10. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 119.78, parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerinin aritmetik ortalaması 119.19'dur.

Öğrencilerin SYBÖ' den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine ait olduğu ($X=119,19$, $S=23.04$); en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip 11.sınıf öğrencilere ait olduğu ($X=140.16$, $S=24.31$) görülmektedir.

Farklı aile yapılarına sahip ergenlerin sınıf düzeylerine göre SYBÖ' den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Aile yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	9468.971	1	9468.971	14.062	.000
Sınıf Düzeyi	1083.144	2	541.572	.804	.448
Aile Yapısı X Sınıf Düzeyi	6866.727	2	3433.363	5.099	.007
Hata	231648.322	344	673.396	-	-
TOPLAM	5999650.000	350	-	-	-

Tablo 10 incelendiğinde yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde aile yapısına göre ($F=14.062$, $p<.05$) anlamlı farklılık olduğu ancak sınıf düzeyine göre ($F=.804$, $p>.05$) anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ($F=5.099$; $p<.05$).

Varyans analizi sonucunda aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşimsel ilişkisinin SYBÖ' de oluşturduğu anlamlı farkın kaynağına bakıldığında en yüksek sosyal yetkinlik beklenti puanı ortalamasının tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine ait olduğu ($X=140.16$, $S=24.31$); en düşük sosyal yetkinlik beklenti puanı ortalamasının ise parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine ait olduğu ($X=119.19$, $S=23.04$) gözlenmektedir.

4.3. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve sosyo- ekonomik düzeylerine göre RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.3.1. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE’ den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve sosyo-ekonomik düzeye göre N, X ve S değerleri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

SED	Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Alt	55	114.16	19.25	58	106.17	20.54	113	110.06	20.23
Orta	62	120.81	22.32	52	106.21	22.04	114	114.15	23.27
Üst	73	120.27	17.95	50	111.58	25.60	123	116.74	21.72
TOPLAM	190	118.68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.89

Tablo 11’de görüldüğü gibi ergenlerin aile yapıları ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre RAE puanları incelendiğinde tam aileye sahip ergenlerde alt SED’de olanların aritmetik ortalaması 114.16, orta SED’de olanların aritmetik ortalaması 120.81, üst SED’de olanların aritmetik ortalaması 120.27; parçalanmış aileye sahip ergenlerde ise alt SED’de olanların aritmetik ortalaması 106.17, orta SED’de olanların aritmetik ortalaması 106.21, üst SED’de olanların aritmetik ortalaması 111.58’dir.

Ergenlerin RAE’den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aile ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilere ait olduğu ($X=106.17$, $S=20.54$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip orta sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilere ait olduğu($X=120.81$, $S=22.32$) görülmektedir.

Farklı aile yapıları ve farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin RAE’ den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	9364.758	1	9364.758	20.847	.000
SED	1930.796	2	965.398	2.149	.118
Aile Yapısı X SED	747.830	2	373.915	.832	.436
Hata	154526.854	344	449.206		
TOPLAM	4695127.000	350			

Tablo 12 incelendiğinde yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda ergenlerin atılganlık puanlarında aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=20.847$, $p<.05$) ancak sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=2.149$, $p>.05$) görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin de atılganlık puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($F=.832$; $p>.05$).

4.3.2. Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeyleri Açısından Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre N, X ve S değerleri Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
SED	Alt	55	129.38	32.64	58	115.60	23.82	113	122.30	29.16
	Orta	62	132.35	26.32	52	121.60	24.58	114	127.45	25.99
	Üst	73	135.94	22.58	50	131.76	25.59	123	134.24	23.83
TOPLAM		190	132,87	27.00	160	122.60	25.37	350	128.18	26.73

Tablo 13'de görüldüğü gibi ergenlerin aile yapıları ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre SYBÖ puanları incelendiğinde tam aileye sahip ergenlerde alt SED'de

olanların aritmetik ortalaması 129.38, orta SED’de olanların aritmetik ortalaması 132.35, üst SED’de olanların aritmetik ortalaması 135.94 iken; parçalanmış aileye sahip ergenlerde ise alt SED’de olanların aritmetik ortalaması 115.60, orta SED’de olanların aritmetik ortalaması 121.6, üst SED’de olanların aritmetik ortalaması 131.76,’dır.

Ergenlerin SYBÖ’ den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aile ve alt sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilere ait olduğu ($X=115.60$, $S=23.82$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip üst sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilere ait olduğu($X=135.94$, $S=22.58$) görülmektedir.

Farklı aile yapıları ve farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin SYBÖ’ den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Aile yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	7895.821	1	7895.821	11.721	.001
SED	7604.144	2	3802.072	5.644	.004
Aile Yapısı X SED	1399.745	2	699.873	1.039	.355
Hata	231736.475	344	673.653	-	-
TOPLAM	5999650.000	350	-	-	-

Tablo 14 incelendiğinde yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında aile yapısına göre ($F=11.721$, $p<.05$) ve sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık olduğu ($F=5.644$, $p<.05$) görülmektedir. Ancak ergenlerin aile yapıları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($F=1.039$, $p>.05$) görülmektedir.

4.4. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyi Değişkenlerine Göre Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve annelerinin eğitim düzeylerine göre RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.4.1 Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin Atılganlık Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve anne eğitim düzeyine ilişkin N, X ve S değerleri Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
EĞİTİM DÜZEYİ	Hiçbir Okul Mezun Değil	38	113.58	16.00	30	104.47	19.87	68	109.56	18.25
	İlkokul	73	114.49	20.56	77	106.90	22.92	150	110.59	22.06
	Ortaokul-Lise	62	124.39	18.96	47	110.94	24.46	109	118.59	22.42
	Üniversite ve üzeri	17	127.24	22.09	6	113.50	19.88	23	123.65	21.97
	TOPLAM	190	118,68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.89

Tablo 15'de görüldüğü gibi ergenlerin aile yapıları ve annelerinin eğitim düzeylerine göre RAE puanları incelendiğinde tam aileye sahip ergenlerde annesi hiçbir okul mezunu olmayanların aritmetik ortalaması 113.58, annesi ilköğretim mezunu olanların aritmetik ortalaması 114.50, annesi orta okul-lise mezunu olanların aritmetik ortalaması 124.39, annesi üniversite ve üzeri eğitim görenlerin aritmetik ortalaması 127.24'dür. Parçalanmış aileye sahip ergenlerde ise annesi hiçbir okul mezunu olmayanların aritmetik ortalaması 104.47, annesi ilköğretim mezunu olanların aritmetik ortalaması 106.90, annesi orta okul-lise mezunu olanların aritmetik ortalaması 110.94, annesi üniversite ve üzeri eğitim görenlerin aritmetik ortalaması 113.50'dir.

Ergenlerin RAE' den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip ve annesi hiçbir okul mezunu olmayan öğrencilere ait olduğu ($X=104.47$, $S=19.87$); en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip

ve annesi üniversite ve üzeri öğrenim gören öğrencilere ($X=127.24$, $S=22.09$) ait olduğu görülmektedir.

Farklı aile yapılarına ve anneleri farklı eğitim düzeylerine sahip ergenlerin RAE' den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	5517.326	1	5517.326	12.535	.000
Anne Eğitim Düzeyi	5143.269	3	1714.423	3.895	.009
Aile Yapısı X Anne Eğitim Düzeyi	609.660	3	203.220	.462	.709
Hata	150528.222	342	440.141		
TOPLAM	4695127.000	350			

Tablo 16 incelendiğinde yapılan çift faktör analizi sonucunda, ergenlerin atılganlık puanlarında aile yapısına göre ($F=12.535$, $p< .05$) ve anne eğitim düzeyine göre ($F=3.895$, $p< .05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ile anne eğitim düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin atılganlık puanları aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ($F=.462$; $p> .05$) görülmektedir.

4.4.2. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve anne eğitim düzeyine ilişkin N, X ve S değerleri Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
ÖĞRENİMDÜZEYİ	Hiçbir Okul Mezun Değil	38	121.82	25.01	30	118.90	23.38	68	120.53	24.17
	İlkokul	73	134.43	29.08	77	119.55	24.45	150	126.79	27.74
	Ortaokul-Lise	62	135.73	23.72	47	126.53	26.63	109	131.76	25.31
	Üniversite ve üzeri	17	140.53	28.69	6	149.50	21.14	23	142.87	26.77
	TOPLAM	190	132.87	27.01	160	122.60	25.37	350	128.18	26.73

Tablo 17’de görüldüğü gibi ergenlerin aile yapıları ve annelerinin eğitim düzeylerine göre SYBÖ’ den aldıkları puanlar incelendiğinde tam aileye sahip ergenlerde annesi hiçbir okul mezunu olmayanların aritmetik ortalaması 121.82, annesi ilkokul mezunu olanların aritmetik ortalaması 134.43, annesi ortaokul ve lise mezunu olanların aritmetik ortalaması 135.73, annesi üniversite ve üzeri eğitim görenlerin aritmetik ortalaması 140.53’dür. Parçalanmış aileye sahip ergenlerde ise annesi hiçbir okul mezunu olmayanların aritmetik ortalaması 118.9, babası ilkokul mezunu olanların aritmetik ortalaması 119.55, babası ortaokul-lise mezunu olanların aritmetik ortalaması 126.53, babası üniversite ve üzeri eğitim görenlerin ise aritmetik ortalaması 149.5’dir.

Ergenlerin SYBÖ’ den aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip ve annesi hiçbir okul mezunu olmayan öğrencilere ait olduğu ($X=118.9$, $S=23.38$) ; en yüksek ortalamanın ise parçalanmış aileye sahip ve annesi üniversite ve üzeri öğrenim gören öğrencilere ($X=149.5$, $S=21.14$) ait olduğu görülmektedir.

Farklı aile yapılarına ve anneleri farklı eğitim düzeylerine sahip öğrencilerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Aile yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	929.641	1	929.641	1.396	.238
Anne Öğrenim Düzeyi	10250.793	3	3416.931	5.133	.002
Aile Yapısı X Anne Öğrenim Düzeyi	3326.575	3	1108.858	1.666	.174
Hata	227679.113	342	665.728	-	-
TOPLAM	5999650.000	350	-	-	-

Tablo 18 incelendiğinde, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde aile yapısına göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=1.396$, $p>.05$) ancak anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu ($F=5.133$, $p<.05$) görülmektedir. Ergenlerin parçalanmış ve tam aileye sahip olmaları ile anne eğitim düzeyi arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerine etkisine ilişkin yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F=1.666$; $p>.05$) görülmektedir.

4.5. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve babalarının eğitim düzeylerine göre RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.5.1 Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin Atılganlık Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve baba eğitim düzeyine ilişkin N, X ve S değerleri Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
ÖĞRENİM DÜZEYİ	Hiçbir Okul Mezunu Değil	7	113.29	14.71	12	105.92	21.93	19	108.63	19.48
	İlkokul	76	114.68	20.50	74	109.69	21.97	150	112.22	21.31
	Ortaokul-Lise	77	122.68	18.42	61	101.90	20.67	138	113.50	21.97
	Üniversite ve üzeri	30	119.80	21.89	13	127.38	26.36	43	122.09	23.28
TOPLAM		190	118.68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.89

Tablo 19’da görüldüğü gibi ergenlerin RAE puanlarının aritmetik ortalamaları, tam aileye sahip ergenlerde babası hiçbir okul mezunu olmayanlarda 113.28; babası ilkokul mezunu olanlarda 114.684; babası ortaokul ve lise mezunu olanlarda 122.67; babası üniversite ve üzeri eğitim görenlerde 119.80’dir. Parçalanmış aileye sahip ergenlerin aritmetik ortalamalarına baktığımızda ise babası hiçbir okul mezunu olmayanlarda 105.91; babası ilkokul mezunu olanlarda 109.68; babası ortaokul ve lise mezunu olanlarda 101.90; babası üniversite ve üzeri eğitim görenlerde 127.38 olduğunu görmekteyiz.

Ergenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip ve babası ortaokul ve lise mezunu olan ergenlere ait olduğu ($X=101.90$; $S=20.67$) ; en yüksek ortalamanın ise parçalanmış aileye sahip ve babası üniversite ve üzeri eğitim gören ergenlere ($X=127.38$; $S=26.36$) ait olduğu görülmektedir.

Farklı aile yapılarına ve babaları farklı eğitim düzeylerine sahip ergenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	1663.605	1	1663.605	3.870	.049
Baba Öğrenim Düzeyi	4410.191	3	1470.064	3.420	.018
Aile Yapısı X Baba Öğrenim Düzeyi	7724.270	3	2574.757	5.990	.001
Hata	147014.788	342	429.868	-	-
TOPLAM	4695127.00	350		-	-

Tablo 20 incelendiğinde yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda, ergenlerin atılganlık düzeylerinde aile yapısına ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu ($p < .05$) görülmektedir. Ergenlerin aile yapıları ile baba eğitim düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin atılganlık düzeylerine ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu ($F=5.990$, $p < .05$) tespit edilmiştir.

Varyans analizi sonucunda görülen farkın kaynağına bakıldığında en yüksek atılganlık puanı ortalamasının parçalanmış aileye sahip ve babası üniversite ve üzeri eğitim gören ergenlere ($X=127.38$, $S=26.36$) ait olduğu; en düşük atılganlık puanı ortalamasının ise parçalanmış aileye sahip ve babası ortaokul ve lise mezunu olan ergenlere ait olduğu ($X=101.90$, $S=20.67$) gözlenmektedir.

4.5.2 Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve baba eğitim düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
ÖĞRENİM DÜZEYİ	Hiçbir Okul Mezunu Değil	7	115.0	33.16	12	120.17	28.29	19	118.26	29.36
	İlkokul	76	124.67	28.37	74	119.08	25.98	150	121.91	27.27
	Ortaokul-Lise	77	140.96	23.19	61	121.79	21.38	138	132.49	24.29
	Üniversite ve üzeri	30	137.07	24.29	13	148.69	24.12	43	140.59	24.55
TOPLAM		190	132.87	27.01	160	122.60	25.37	350	128.18	26.73

Tablo 21’de görüldüğü gibi ergenlerin SYBÖ puanlarının aritmetik ortalamaları, tam aileye sahip ergenlere baktığımızda babası hiçbir okul mezunu olmayanlarda 115; babası ilkokul mezunu olanlarda 124,67; babası ortaokul-lise mezunu olanlarda 140,96; babası üniversite ve üzeri eğitim görenlerde 137,06’dır. Parçalanmış aileye sahip ergenlerin aritmetik ortalamalarına baktığımızda ise babası hiçbir okul mezunu olmayanlarda 120,16; babası ilkokul mezunu olanlarda 119,08; babası ortaokul-lise mezunu olanlarda 121,78; babası üniversite ve üzeri eğitim görenlerde ise 148,69 olduğunu görmekteyiz.

Ergenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın tam aileye sahip ve babası hiçbir okul mezunu olmayan ergenlere ait olduğu ($X=115$, $S=33.16$) ; en yüksek ortalamanın ise parçalanmış aileye sahip ve babası üniversite ve üzeri eğitim gören ergenlere ait olduğu ($X=148.69$, $S=24.12$) görülmektedir.

Farklı aile yapılarına ve babaları farklı eğitim düzeylerine sahip ergenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Aile yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	161.911	1	161.911	.255	.614
Baba Öğrenim Düzeyi	17093.736	3	5697.912	8.963	.000
Aile Yapısı X Baba Öğrenim Düzeyi	8693.407	3	2897.802	4.558	.004
Hata	217407.705	342	635.695	-	-
TOPLAM	5999650.000	350	-	-	-

Tablo 22 incelendiğinde, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde aile yapısına göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=.255$, $p>.05$) ; baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık olduğu ($F=8.963$, $p<.05$) görülmektedir. Ergenlerin parçalanmış ve tam aileye sahip olmaları ile baba eğitim düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerine etkisine ilişkin yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($F=4.558$, $p<.05$) görülmektedir.

Varyans analizi sonucunda görülen farkın kaynağına bakıldığında en yüksek sosyal yetkinlik beklenti puanı ortalamasının parçalanmış aileye sahip ve babası üniversite ve üzeri eğitim gören ergenlere ($F=24.12$, $X=148.69$) ait olduğu; en düşük sosyal yetkinlik beklenti puanı ortalamasının ise tam aileye sahip ve babası hiçbir okul mezunu olmayan ergenlere ait olduğu ($F=33.16$, $X=115$) gözlenmektedir.

4.6. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna İlişkin Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve annelerinin çalışıp çalışmama durumuna göre RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.6.1. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve annenin çalışıp çalışmama durumuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 23'de gösterilmiştir.

Tablo 23. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Annesi Çalışan	19	124.16	20.39	31	106.55	24.47	50	113.24	24.37
Annesi Çalışmayan	171	118.07	19.86	129	108.19	22.34	300	113.82	21.49
TOPLAM	190	118.68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.89

Tablo 23'de görüldüğü gibi ergenlerin RAE puanlarına bakıldığında tam aileye sahip annesi çalışan ergenlerin aritmetik ortalaması 124,16; tam aileye sahip annesi çalışmayan ergenlerin aritmetik ortalaması 118,07; parçalanmış aileye sahip annesi çalışan ergenlerin aritmetik ortalaması 106,55; parçalanmış aileye sahip annesi çalışmayan ergenlerin aritmetik ortalaması 108,19'dur.

Ergenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip annesi çalışan ergenlere ait olduğu ($X=106.55$, $S=24.47$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip annesi çalışan ergenlere ($X=124.16$, $S=20.39$) ait olduğu görülmektedir.

Farklı aile yapılarına sahip annesi çalışan ve çalışmayan ergenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 24'de sunulmuştur.

Tablo 24. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	7670.600	1	7670.600	16.968	.000
Annenin Çalışıp Çalışmama Durumu	200.367	1	200.367	.443	.506
Aile Yapısı X Annenin Çalışıp Çalışmama Durumu	607.184	1	607.184	1.343	.247
Hata	156411.517	346	452.056	-	-
TOPLAM	4695127.000	350		-	-

Tablo 24 incelendiğinde, ergenlerin atılganlık düzeylerinde aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=16.968$, $p<.05$); annenin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=.443$, $p>.05$) görülmektedir. Ergenlerin parçalanmış ve tam aileye sahip olmaları ile annelerinin çalışıp çalışmama durumu arasındaki etkileşimsel ilişkinin atılganlık düzeylerine etkisine ilişkin yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F=.247$, $p>.05$) görülmektedir.

4.6.2. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve annenin çalışıp çalışma durumuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 25'de gösterilmiştir.

Tablo 25. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Annesi Çalışan	19	138.84	29.46	31	129.23	26.46	50	129.23	27.74
Annesi Çalışmayan	171	132.21	26.73	129	121.01	24.94	300	121.01	26.52
TOPLAM	190	132.87	27.01	160	122.60	25.37	350	122.60	26.73

Tablo 25’de görüldüğü gibi ergenlerin SYBÖ puanlarında tam aileye sahip annesi çalışan ergenlerin aritmetik ortalaması 138.84; tam aileye sahip annesi çalışmayan ergenlerin aritmetik ortalaması 132.21; parçalanmış aileye sahip annesi çalışan ergenlerin aritmetik ortalaması 129.22; parçalanmış aileye sahip annesi çalışmayan ergenlerin aritmetik ortalaması 121.01’dir.

Ergenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip annesi çalışmayan ergenlere ait olduğu ($X=121.01$, $S=24.94$); en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip annesi çalışan ergenlere ($X=138.84$, $S=29.46$) ait olduğu görülmektedir.

Farklı aile yapılarına sahip annesi çalışan ve çalışmayan ergenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Aile yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	4400.811	1	4400.811	6.404	.012
Annenin Çalışıp Çalışmama Durumu	2238.934	1	2238.934	3.258	.072
Aile Yapısı X Annenin Çalışıp Çalışmama Durumu	25.555	1	25.555	.037	.847
Hata	237759.359	346	687.166	-	-
TOPLAM	5999650.000	350		-	-

Tablo 26 incelendiğinde, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=6.404$, $p< .05$) ancak annenin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=3.258$, $p> .05$) görülmektedir. Ergenlerin parçalanmış ve tam aileye sahip olmaları ile annelerinin çalışıp çalışmama durumu arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerine etkisine

ilişkin yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F=.037$, $p>.05$) görülmektedir.

4.7 Aile Yapısı ve Baba Mesleğine İlişkin Bulgular

Ergenlerin aile yapıları ve babalarının eğitim düzeylerine göre RAE ve SYBÖ Puanlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.7.1 Aile Yapısı ve Baba Mesleğine İlişkin Ergenlerin Atılganlık Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin RAE’ den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve baba mesleğine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
BABA MESLEĞİ	İşçi	60	112.28	21.84	49	110.55	19.38	109	111.50	20.70
	Çiftçi	10	128.00	11.27	8	106.25	17.70	18	118.33	17.89
	Memur	39	125.05	18.45	22	109.45	26.34	61	119.43	22.70
	Esnaf	39	122.08	20.30	41	105.00	22.32	80	113.33	22.89
	Serbest Meslek	42	116.52	16.93	40	107.00	26.02	82	111.88	22.23
TOPLAM		190	118.68	19.95	160	107.88	22.70	350	113.74	21.89

Tablo 27’de görüldüğü gibi ergenlerin RAE puanlarında tam aileye sahip babası işçi olan ergenlerin aritmetik ortalamaları 112,28; babası çiftçi olanların aritmetik ortalamaları 128; babası memur olanların aritmetik ortalamaları 125,05; babası esnaf olanların 122.07; babası serbest mesleğe sahip olanların aritmetik ortalamaları 116,52’dir. Parçalanmış aileye sahip ergenlere baktığımızda ise babası işçi olanların aritmetik ortalamaları 110,55; babası çiftçi olanların aritmetik ortalamaları 106,25; babası memur olanların aritmetik ortalamaları 109,45; babası esnaf olanların aritmetik

ortalamaları 105 ve babası serbest mesleğe sahip olanların aritmetik ortalamaları 107'dir.

Ergenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip babası esnaf olan ergenlere ait olduğu ($X=105$, $S=22.32$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip ve babası memur olan ergenlere ($X=125.05$, $S=18.45$) ait olduğu görülmektedir.

Farklı aile yapılarına ve babaları farklı mesleklere sahip ergenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin RAE Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	9985.468	1	9985.468	22.519	.000
Baba Mesleği	1718.990	4	429.748	.969	.424
Aile Yapısı X Baba Mesleği	3885.286	4	971.322	2.190	.070
Hata	150764.403	340	443.425	-	-
TOPLAM	4695127.000	350		-	-

Tablo 28 incelendiğinde, ergenlerin atılganlık düzeylerinde aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=22.519$, $p < .05$); baba mesleğine göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=.969$, $p > .05$) görülmektedir. Ergenlerin parçalanmış ve tam aileye sahip olmaları ile baba meslekleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin atılganlık düzeylerine etkisine ilişkin yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F=2.190$, $p > .05$) görülmektedir.

4.7.2 Aile Yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Puanlarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin SYBÖ' den aldıkları puanların sahip oldukları aile yapısı ve baba mesleğine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		Tam Aile			Parçalanmış Aile			TOPLAM		
		N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
BABA MESLEĞİ	İşçi	60	130.97	29.19	49	120.76	19.17	109	126.38	25.59
	Çiftçi	10	122.20	28.99	8	120.88	25.36	18	121.61	26.65
	Memur	39	130.46	22.68	22	125.87	32.76	61	128.80	26.58
	Esnaf	39	138.67	25.49	41	124.56	24.39	80	131.44	25.77
	Serbest Meslek	42	135.00	28.24	40	121.40	29.19	82	128.37	29.33
TOPLAM		190	132,87	27.01	160	122.60	25.37	350	128.18	26.73

Tablo 29'da görüldüğü gibi ergenlerin SYBÖ puanlarının aritmetik ortalamaları tam aileye sahip ergenlerde babası işçi olanlarda 130.96; babası çiftçi olanlarda 122.20; babası memur olanlarda 130.46; babası esnaf olanlarda 138,66; babası serbest mesleğe sahip olanlarda 135'dir. Parçalanmış aileye sahip ergenlere baktığımızda ise babası işçi olanlarda 120.75; babası çiftçi olanlarda 120,87; babası memur olanlarda 125.86; babası esnaf olanlarda 124.56 ve babası serbest mesleğe sahip olanlarda 121.40 olduğunu görmekteyiz.

Ergenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında en düşük ortalamanın parçalanmış aileye sahip babası işçi olan ergenlere ait olduğu ($X=120.76$, $S=19.17$) ; en yüksek ortalamanın ise tam aileye sahip ve babası esnaf olan ergenlere ait olduğu ($X=138.67$, $S=25.49$) görülmektedir.

Farklı aile yapılarına ve babaları farklı mesleklere sahip ergenlerin aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak amacıyla Çift Faktörlü Varyans Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30. Aile yapısı ve Baba Mesleğine Göre Ergenlerin SYBÖ Puanlarına İlişkin Çift Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Aile Yapısı	4448.865	1	4448.865	6.396	.012
Baba Mesleği	2282.208	4	570.552	.820	.513
Aile Yapısı X Baba Mesleği	1322.910	4	330.727	.476	.754
Hata	236476.117	340	695.518		
TOPLAM	5999650.000	350			

Tablo 30 incelendiğinde, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde aile yapısına göre anlamlı farklılık olduğu ($F=6.396$, $p<.05$); baba mesleğine göre anlamlı farklılık olmadığı ($F=.820$, $p>.05$) görülmektedir. Ergenlerin parçalanmış ve tam aileye sahip olmaları ile baba meslekleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin sosyal yetkinlik beklenti düzeylerine etkisine ilişkin yapılan Çift Faktörlü Varyans Analizi sonucunda aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F=.476$, $p>.05$) görülmektedir.

4.8. Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Puanları ile Atılganlık Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Araştırmanın bir diğer amacı ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorusuna cevap aramaktır. Bu amaç doğrultusunda Pearson Moment Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasında ($r=.522$) orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p=.000$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular konuyla ilgili literatür bilgileri çerçevesinde yorumlanıp tartışılmıştır. İlgili yazın incelendiğinde parçalanmış veya tam aileye sahip ergenlerde atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisinin birlikte ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmadan elde edilen bulgular benzer çalışmalarla ilişkilendirilerek bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında aile yapısına göre anlamlı bir ilişki görülürken; RAE puanlarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı; aile yapısı ve cinsiyet etkileşimsel ilişkisinin de RAE puanlarında anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda tam aileye sahip ergenlerin parçalanmış aileye sahip ergenlere göre daha atılgan oldukları görülmüştür. Bu sonuç benzer araştırmalarla desteklenmektedir.

Bazı çalışmalarda boşanmış ailelerin çocuklarının düşük benlik saygısı, depresyon, bozulmuş davranış, okul başarısızlığı ve sosyal yalıtım göstermeye daha yatkın olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Hess ve Camara, 1979; Coeper ve ark.,1983; Akt. Öztürk, 2006). Uğurlu (1994) ise yetiştirme yurdunda yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinin aileleri ile birlikte yaşayan ergenlerin atılganlık ve özsaygı düzeylerinden daha düşük olduğu yönünde bulgular elde etmiştir. Bu bulgular; birincil sosyalleşme ortamı olan ailenin çocuğun davranış biçimlerinin şekillenmesindeki etkisini ispatlar niteliktedir ve bu araştırmanın sonucuyla paralellik göstermektedir.

Maccoby ve Martin, (1983) evde yaşanacak uyumlu, sıcak sevgi dolu bir atmosferin çocuğun duygusal, sosyal ve kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyerek, çocuğun yaşama güvenle, insanlara dostça bakabilmesine yardımcı olacağını, ilerde karşılaşılabileceği problemlerle başa çıkabilme gücüne katkıda bulunacağını

belirtmişlerdir. Uyumsuz, problemlı, yeterli sevgi ve anlayışın olmadığı ortamlarda ise çocuklar hem kendilerine hem de karşılarındaki kişilere karşı güven duygusu geliştirebilmekte güçlük çeceklerini belirtmişlerdir. Öngider (2006) ise çocukların ruhsal gelişimi için en ideal ortamın anne-baba arasında çatışmanın olmadığı evlilikler olduğunu; bunun dışındaki tüm durumlarda (çatışmalı evlilik, çatışmasız veya çatışmalı boşanma) çocuklar psikolojik açıdan örselendiğini ortaya koymuştur.

Şirvanlı-Özen (1998), eşler arasındaki çatışmanın ve boşanmanın çocuklardaki davranış ve uyum problemleri ile ilişkisini incelediği araştırmada 5, 10, 13, ve 16 yaş grubunda çocuğa sahip ailelerle çalışmıştır. Araştırmada çatışmalı ve boşanmış ailelerin çocuklarının, çatışmasız ebeveynlerin çocuklarına göre problem ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu, çevrelerinden daha az sosyal destek aldıkları tespit edilmiştir

Butler (2003), boşanma sonrası çocuğun birlikte yaşadığı ebeveyninden duygusal destek, bilgi ve öğüt aldığını belirtmişlerdir. Ancak boşanma sonrası bazı ebeveynlerin çocuklarına yardım edemeyecek kadar kendi sorunlarıyla ilgili olduklarını da eklemektedir. Ailesinden gerekli desteği göremeyen çocuklar için arkadaşların veya büyükanne büyükbaba gibi akrabaların önemli destek kaynağı olduğu; ancak tüm bunlara rağmen çocukların en fazla ebeveynlerinden destek beklediği belirtilmektedir. Benedek ve Brown (1997), bir çocuğun hayatında ne anne ne de babanın yerinin doldurulamayacağını ve her iki ebeveynin rollerinin birbirinin tamamlayıcısı olduğunu; bu nedenle de ebeveynlerin birbirlerinin yerlerini dolduramayacağını belirtmektedirler.

Ailelerinin parçalanması çocuklar için en önemli stres faktörlerinden biridir. Parçalanmış aile deneyimi, çocukların toplumsallaşma sürecini kesintiye uğratır. Bu da hatalı ve eksik sosyalleşmeye yol açabilir. Bu çocuklar çevrelerine uyum sağlamada ve insanlarla iletişim kurmada zorluklar yaşayabilirler. Bu durum anne ya da baba yoksunu olan ergenlerde, birçok ruhsal bozukluğun ortaya çıkmasına neden olabilir. Anne yoksunluğu yaşayan ergenler; ilişki kurduğu insanları kaybetme korkusu içerisinde ve kendisine yapılan her engellemeye karşı aşırı hassastırlar. Bu durum ergenin arkadaşlarına uyumunu güçleştirebilir. Baba yoksunu olan ergenler ise kendine güvensizdir. Akranları ile ilişkilerinde zorlanırlar ve çeşitli sosyal uyum sorunları yaşayabilirler (Aktaş, 1993; Dizman ve ark., 2005).

Ölüm, boşanma, ayrılık gibi nedenlerle ebeveynlerinden en az birinin yoksunluğu içinde olan ergenlerin yanlarında olmayan ebeveynin desteğini tam olarak hissedememelerinin sosyal ilişkilerinde çekingenliğe neden olduğu düşünülmektedir. Parçalanmış ailelerde yaşanan stres ve gerilimlerin etkisiyle ebeveynlerinden yeterli düzeyde sosyal destek göremeyen ergenlerin kendi problemlerini çözmede ve haklarını savunmaları gereken durumlarda bütünlüğünü koruyan ailelerde yaşayan ergenlere göre daha çekingen ve güvensiz oldukları; atılınca davranamadıkları düşünülmektedir.

Literatürde ergenlerde atılmanın cinsiyetle ilişkisinin incelendiği araştırma sonuçları incelendiğinde bu çalışmada elde edilen bulguları destekleyen ve desteklemeyen araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Bazı çalışmalarda cinsiyete göre ergenlerin atılma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı yönünde (Onur, 2006; Görüş, 1999; Kapıkıran 1993; Tegin 1990; Topaloğlu-Becet 1989; İnceoğlu ve Aytar, 1987) bulgular elde edilirken, Kaya (2001) erkek öğrenciler lehine; Saruhan (1996), Uğurluoğlu (1996), ve Gemi (1997) ise kız öğrenciler lehine anlamlı bulgular elde etmişlerdir.

Bu çalışmanın bulguları, literatürdeki cinsiyet ile atılma arasında anlamlı bir ilişki olduğu yönündeki bulguları desteklemezken; cinsiyet ile ergenlerin atılma düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı yönündeki bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Boşanmanın çocuklar üzerinde cinsiyetleri açısından etkileri, konusunda yurtdışında yapılan çalışmalarda da farklı bulgular elde edilmiştir. Bazı çalışma sonuçları boşanmadan erkek çocukların kızlardan daha fazla etkilendiğini gösterirken; bazı çalışma sonuçları da, kızların boşanmadan daha fazla etkilendiğini göstermektedir. Ancak bazı çalışmalarda ise kızlar ve erkekler üzerinde boşanmanın etkileri açısından fark olmadığı bulunmuştur (Akt. Öztürk, 2006) Wenk D.; Hardesty C.L.; Morgan C.S. & Blair S.L. Wenk ve arkadaşları boşanma sonrasında babanın evdeki fiziksel yokluğunun kız ve erkek çocuklar arasında iyilik düzeyinde farklılaşma yaratmadığına ilişkin sonuçlar elde etmişlerdir (Wenk, Hardesty, Morgan ve Blair, 1994)

ABD'nin California bölgesinde (1980;1984) yapılan çalışmalarda 60 ayrılmış aileden 131 çocuk incelenmiş ve ilk değerlendirme ayrılıktan bir ay sonra, ikincisi 13 ay sonra yapılmıştır. Beşinci ve onuncu yıllarda aynı çocuklar tekrar değerlendirilmiştir.

Ayrılığı izleyen ilk iki yıl içinde anneye verilen çocuklar daha fazla sorun çıkarmış, beş yıl sonraki izlemde de cinsiyetler arası farkın ortadan kalktığı tespit edilmiştir. Bunun sebepleri, ayrılan ana baba arasındaki genel ilişki düzeyinde ve çocuğun yanında kaldığı kişiden sağladığı bakımın derecesinden etkilenmiş olmalarıdır (Wolkind, 1985; Akt. Aslıhan, 1998) şeklinde yorumlanmıştır.

Cinsiyetle ilgili araştırmalardan elde edilen bulguların, birbiriyle tutarlı olmadığı görülmektedir. Bu durum araştırmalara konu olan örneklem gruplarının etkisinde kaldıkları farklı değişkenlerin atılganlık düzeylerini de etkilemesinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada aile yapısı ve cinsiyet etkileşimsel ilişkisinin de RAE puanlarında anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. İlgili yazında aile yapısı (parçalanmış ve tam aile) ve cinsiyetin atılganlık üzerindeki ortak etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Ergenlik döneminde gerek kızlar gerekse erkekler için kendini ifade edebilme, bir gruba dahil olma, grup tarafından kabul edilme ve sosyal ilişkilerin oldukça önem taşıyor olması; aynı zamanda hem parçalanmış hem de tam ailelerde ebeveynlerin ergenlik dönemindeki çocuklarına cinsiyet açısından ayırım yapmadan gerek kız gerekse erkek çocuklarına birbirlerine yakın düzeyde ilişki kuruyor olmalarından dolayı aile yapısı ve cinsiyet ortak etkisi atılganlık düzeylerinde etkili olmamış olabilir.

5.2. Aile Yapısı ve Cinsiyete Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin SYB puanlarında aile yapısına göre anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülürken; cinsiyete göre anlamlı bir ilişki olmadığı; aile yapısı ve cinsiyet etkileşimsel ilişkisinin de SYB puanları üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bu bulguya bağlı olarak tam aileye sahip ergenlerin parçalanmış aileye sahip ergenlere göre daha yüksek sosyal yetkinlik beklenti düzeyine sahip oldukları gözlenmektedir. Elde edilen bu sonuç benzer araştırmalarla desteklenmektedir.

Sosyal yetkinlik beklentisinin oluşması büyük oranda bireyin çevresindeki kişilerle olan deneyimlerine, özellikle duygusal olarak yakın olduğu kişiler ile olan yaşantılarına dayanmaktadır. (Coleman, 2003). Long, Slater, Forehand ve Fauber (1988) onbir ile onüç yaş çocuklarının bilişsel ve sosyal yeterliliğini değerlendirdikleri araştırmada, eşler arasındaki çatışma ile çocukların algıladıkları bilişsel ve sosyal yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Özellikle eşler arasındaki çatışmanın yüksek olduğu ailelerin çocuklarının bilişsel ve sosyal yeterliliğinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Yapılan bir çok araştırma ergenlerin sosyal yetkinlik düzeylerinin önemli bir belirleyicisinin ebeveynleri ile olan yaşantıları olduğunu göstermektedir. Bu konuda, Verschuren ve Marcoens (1999), aileleriyle güvenlik içinde yaşayan ergenlerin, güvenlik içinde yaşamayan yaşlıtlarına göre diğerlerini kabul edici davranışları daha çok sergilediklerini, daha olumlu psikososyal davranışlar gösterdiklerini, daha popüler olduklarını, daha az saldırgan davranışlar sergilediklerini, okulda yaşadıkları stresli ortamlardan daha az etkilendiklerini, yüksek öz-saygıya sahip olduklarını, kendilerini olumlu olarak değerlendirdiklerini belirtmektedirler (Akt. Kulaksızoğlu, 2006).

Amato ve Keith (1991) yaptıkları bir meta-analizde, çocuğun boşanmaya uyumunu araştıran 92 çalışmayı incelemiş ve boşanmanın çocukların akademik başarısı, davranım bozukluğu, psikolojik uyum, benlik saygısı ve sosyal ilişkiler alanlarında olumsuz sonuçları olduğunu tespit etmişlerdir. Amato (1993), geleneksel olarak iki ebeveynin aynı evde yaşadığı (iki ebeveynli) aile yapısında yetişen çocuğun, boşanma sonrası tek ebeveyn ile yetişen çocuğa göre daha iyi bir ortamda yetişeceğinin ön görüldüğünü belirtmiştir. Bu bakış açısına göre, hem anne hem de babanın çocuk için duygusal destek, pratik yardım, bilgi, rehberlik ve denetleme gibi alanlarda önemli birer kaynak oldukları belirtilmiştir. Evde her iki ebeveyni ile birlikte yaşamalarının çocuğun paylaşma, anlaşma ve uzlaşma gibi sosyal yetenekleri öğrenmesine yardımcı olduğu; bu bağlamda, tek ebeveynle yaşamamanın çocuğun sosyalleşmesinde sorunlara yol açabileceği belirtilmektedir.

Literatürde ergenlerde sosyal yetkinlik beklentisinin cinsiyetle ilişkisinin incelendiği araştırma sonuçları incelendiğinde birbiriyle tutarsız araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Araştırmada kız ve erkek ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığına dair elde edilen bulguyu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Fırıncıoğlu, 2005; Karahan ve ark., 2006; Şencan, 2009).

Kılıçcı (2000), Gander ve Gardiner (2001) ve Yazgan-İnanç ve arkadaşları (2007) tarafından da ifade edildiği gibi ergenlik dönemi aileden çok arkadaşlarla zaman geçirilen, bir gruba ait olma ve grup tarafından kabul edilme ve onaylanmanın ergen için çok önemli olduğu bir dönemdir. Sosyal yetkinlik beklentisi sosyal çevreyle olan ilişkileri kurma ve sürdürmede kendini yetkin görmeyle ilişkilidir. Dolayısıyla bu sonuçta her iki cinsiyetteki ergenlerin ergenlik dönemini yaşamaları ve onlar için özellikle akran grubu içerisinde sosyal ilişkiler ve kendini ifade edebilmenin önemli olmasının da etkili olduğu yönünde yorum getirilebilir.

Çalışmada aile yapısı ve cinsiyet etkileşimsel ilişkisinin SYB puanları üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır ancak elde edilen bu bulgu benzer araştırmalarla desteklenmektedir.

Özcan (2005) lise öğrencilerinin sahip oldukları yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörleri cinsiyetlerine ve ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna göre karşılaştırmıştır. Yapılan karşılaştırmada öz-yetkinlik alt ölçeğinde öğrencilerin ailelerinin birliktelik-boşanmışlık durumuna ve cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgu araştırmamızda ergenlerin aile yapılarına göre sosyal yetkinlik beklenti puanlarında tam aileye sahip ergenler lehine elde edilen anlamlı sonucu desteklemezken cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığına dair elde edilen araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Bandura (1986), sosyal becerilere sahip olma ve etkili iletişim gibi yeteneklerin, birey üzerinde olumlu bir sosyal algıyı işaret ettiğini, bununla birlikte bireylerin problem çözme davranışlarını, çevrelerindeki insanların davranışlarını gözlemleme ve taklit etme yoluyla öğrendiklerini belirtmiştir. Kulaksızoğlu'na (2006) göre ergenlik dönemindeki genç, tutum ve davranışlarını örnek alacağı, kendisini onlarla özdeşleştireceği uygun bireylere ihtiyaç duyar ergen için en etkili örnekler kendi anne ve babasıdır. Erkek çocuğun baba ile, kız çocuğun anne ile özdeşlik kurabilmesi gerekir.

Anne ve babanın ev içi rollerindeki aksaklıklar ergenin uygun olmayan modelleri gözlemlmelerine yol açar, bu da ergenin gelişiminde aksamalara neden olabilir.

Ölüm, boşanma, ayrılık gibi nedenlerle parçalanmış ailelerde yetişen çocukların anne-babasız, tek ebeveynle veya üvey anne-baba ile yaşıyor olmaları her iki cinsiyetteki ergenler için genellikle stresli durumlar yaşayan ebeveyn modelleri gözlemlmelerine sebep olmaktadır. Aile yaşantılarına dair gözlemledikleri bu olumsuz koşullar, bu dönemde yaşanabilecek yetersiz ebeveyn desteği hem kız hem erkek ergenleri benzer derecede etkilediği için cinsiyet ve aile yapısının sosyal yetkinlik beklenti puanlarına ortak etkisi anlamlı düzeyde çıkmamış olabilir.

5.3. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmazken aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşiminin RAE puanlarında anlamlı düzeyde bir etkisinin olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre en yüksek atılganlık puanı ortalaması tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine; en düşük atılganlık puanı ortalaması ise parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine aittir.

Literatürde ergenlerde atılganlığın sınıf düzeyi ile ilişkisinin incelendiği araştırma sonuçları incelendiğinde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Onur (2006) liseli ergenlerin atılganlık puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığına; Tan (2006) ise lise 1. sınıf öğrencilerinin lise 2 ve lise 3. sınıf öğrencilerine oranla daha atılgan olduğuna yönelik bulgular elde etmiştir.

Sınıf düzeyi değişkeninin ergenin yaşıyla da paralellik gösterdiği düşünüldüğünde, literatürde yaş değişkeninin atılganlık düzeyi açısından anlamsız olduğu bulgusuna varan araştırmalarının yanı sıra (Topaloğlu-Becet,1989; Uğurluoğlu,1996; Görüş,1999), ergenlerde yaşın büyümesinin atılganlığı pozitif yönde etkilediği, yaş ve tecrübe ile kişisel güvenin arttığı yönünde elde edilen bulgulara da rastlanmıştır (Kaya, 2001; Tataker, 2003).

Bu araştırmanın bulguları, literatürdeki sınıf düzeyi ile atılganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu yönündeki bulguları desteklemezken; sınıf düzeyi ile ergenlerin atılganlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı yönündeki bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmada aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşiminin RAE puanlarında anlamlı düzeyde bir etkisinin olduğu görülmektedir. Araştırmada en yüksek RAE ortalamasının tam aileye sahip 11. sınıftaki ergenlere ve en düşük ortalamanın ise parçalanmış aileye sahip 11. sınıftaki ergenlere aittir. Aile yapısı ve sınıf düzeyi değişkenlerinin atılganlık üzerindeki ortak etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşiminin 11. sınıfa devam eden ergenlerin atılganlık puanlarında anlamlı düzeyde etkili olması bu sınıf düzeyindeki ergenlerin sahip oldukları aile yapılarından ve aile içi iletişim dinamiklerinden an fazla etkilendikleri dönem olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ergenliğin sonları ile yetişkinliğe geçiş evresine denk gelen bu sınıf düzeyindeki öğrenciler için yetişkinlikte kendilerinden beklenen toplumsal rolleri sağlıklı bir şekilde gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceklerine dair endişelerinde parçalanmış ailede yetişmiş olmaları onların daha çekingen olmalarında bir risk faktörü oluştururken; tam ailede yetişenler için sağlıklı bir aile ortamı onların bu kaygılarını azaltıyor ve kişiler arası ilişkilerinde kendilerine daha çok güvenen ve daha atılgan bireyler olmalarına katkıda bulunuyor olabilir.

5.4. Aile Yapısı ve Sınıf Düzeyine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin SYB puanlarında sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmazken aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşimsel ilişkisinin SYB puanlarına anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olduğu görülmektedir. Araştırmada elde edilen bu bulguya göre en yüksek SYB puanı ortalaması tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine; en düşük SYB puanı ortalaması ise parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine aittir.

Şencan (2009)'ın sınıf düzeylerine göre lise öğrencilerinin sosyal yetkinlik beklentisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı yönünde elde ettiği bulgu bu

araştırmada elde edilen bulguyu desteklerken; Fırıncioğlu (2005)'nin sosyal yetkinlik beklenti puanlarında lise 1. sınıfların lehine anlamlı farklılık olduğuna dair elde ettiği bulgu araştırma bulgusunu desteklememektedir.

Çalışmada aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşimsel ilişkisinin SYB puanlarına anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. En yüksek sosyal yetkinlik beklenti puanı ortalaması tam aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine; en düşük sosyal yetkinlik beklenti puanı ortalamasının ise parçalanmış aileye sahip 11. sınıf öğrencilerine aittir. Aile yapısı ve sınıf düzeyinin SYB üzerindeki ortak etkisini inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Sosyal yetkinlik beklentisinin parçalanmış veya tam aileye sahip 11. sınıf öğrencileri üzerinde en fazla değişiklik gösteriyor olması; öğrencilerin hızla gelişen bedenini kabul etmek ve etkili bir şekilde kullanmak, her iki cins akranlarıyla olumlu ilişkiler kurabilmek, kadın erkek sosyal rollerini öğrenmek, duygusal bağımsızlığa ulaşmak, bir mesleğe yönelik hazırlıklara başlamak, olumlu kimlik/benlik duyguları geliştirmek (Erikson, 1980) gibi gelişim görevlerini yerine getirmede yaşamış olabileceği zorlukların yanı sıra özellikle bu sınıf düzeyindeki ergenlerin gelecekleri ve kendi olası evlilikleri ile ilgili kaygılarını daha yoğun yaşamalarından ve aile yapılarındaki sağlıklı ve sağlıklı olmayan durumların onları daha çok etkiliyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca yaş büyüdükçe sosyal ve duygusal olgunluğun artması ile ergenlerin aile yapılarındaki olumlu ve olumsuz değişime dair farkındalıklarının artması bu sınıf düzeyindeki ergenlerin sosyal ilişkilerine daha çok yansıdığı için aile yapısı ve sınıf düzeyi etkileşimi 11 sınıfa devam eden ergenler için anlamlı düzeyde ortak bir etkiye sebep oluyor olabilir.

5.5. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Topaloğlu-Becet(1989) ve Uğurluoğlu(1996) ailelerin gelir düzeyleri ve sosyo ekonomik seviyelerine göre öğrencilerin atılganlık seviyeleri arasında anlamlı bir fark

bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Onur (2006), Görüş (1999) ve Gemi (1997) ergenlerin sosyoekonomik düzeyleri ile atılganlık düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Saruhan (1996) ise lise son sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada atılgan davranış özelliği gösteren deneklerin çoğunluğunun alt sosyo-ekonomik düzeyden geldiğini, atılgan olmayan özellik gösteren deneklerin çoğunluğunun ise üst sosyo-ekonomik düzeyden geldiğini tespit etmiştir.

Bu araştırmanın bulguları, literatürdeki ailenin sosyo ekonomik düzeyi arttıkça ergenlerin atılganlık düzeylerinin artacağı yönündeki bulguları desteklemezken; sosyo ekonomik düzey ile ergenlerin atılganlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı şeklindeki bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmada ergenlerin aile yapıları ile sosyo ekonomik düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin RAE puanlarında anlamlı bir ortak etkisinin olmadığı görülmektedir. Bu iki değişkenin atılganlık üzerindeki ortak etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Benzer bir çalışma olarak Karaoğlu (1997) boşanmanın gencin kişiliğine etkisini incelediği araştırmada gençlerin nitelikleri, ailenin nitelikleri, gencin sorunları ve aile sorunları ile kişilik boyutları arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; boşanmış aileden gelen çocukların, ailelerinin eğitim ve yaşam standardının yüksek olmasının gencin kişilik boyutu üzerinde, alt sosyoekonomik düzeyden gelenlere göre daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Parçalanmış ve tam ailelerdeki alt sosyo ekonomik düzeye sahip ailelerde yaşanan maddi problemlerin her iki aile yapısında da aile içi ilişkilere olumsuz etkileri ortak olabilir. Her iki aile yapısında da alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ergen çocuklarına karşı tutumları benzerlikler taşıyor olabilir. Ayrıca ailenin maddi geliri sosyo-ekonomik düzey için önemli bir etkidir. Alt sosyo- ekonomik düzeydeki her iki aile yapısında da ebeveynlerin eğitim durumları ve meslekleri itibarıyla daha düşük aylık gelire sahip oldukları düşünülebilir. Her iki aile yapısında da düşük gelir düzeyine sahip ailelerde henüz beslenme, barınma, giyim gibi temel ihtiyaçların bile yeteri kadar karşılanamayacağı düşünüldüğünde ebeveynlerin ergenlik dönemindeki çocuklarına sosyal ilişkilerini geliştirmek amacıyla herhangi bir grup etkinliğine

katılmaları için her iki aile yapısında da üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler kadar gerekli maddi desteği sağlamaları ve çok fazla destekleyici davranışları pek mümkün olmayabilir. Bu ve benzeri nedenlerle çeşitli grup etkinliklerindeki sosyal etkileşimlerden yoksun kalan ergen arkadaşları tarafından dışlanabilir ve bu yoksunluk ergenin atılma davranış örüntüsü yerine daha çekingen ya da daha saldırgan bir şekilde sağlıklı iletişim örüntülerinden birini seçmeye zorlayabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak elde edilen bulgu; SED' e bağlı tüm bu sebeplerin her iki aile yapısında da olumlu ve olumsuz etkileri ortak olabileceğinden dolayı aile yapısı ve SED arasındaki etkileşimsel ilişkinin RAE üzerindeki ortak etkisi anlamlı düzeyde çıkmamış olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

5.6. Aile Yapısı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Çalışmada SED ile SYB arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ve buna bağlı olarak sosyo-ekonomik düzey düştükçe sosyal yetkinlik beklentisinin de düştüğü gözlenmiştir. Araştırma bulguları Yuehua ve Shanggui (2004) ve Şencan (2009) tarafından yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Fırıncıoğlu (2005) da yaptığı çalışmada ailesinin aylık geliri asgari ücretin üstünde olan lise öğrencilerinin asgari ücretin altında aylık geliri olan lise öğrencilerinden daha yüksek düzeyde sosyal yetkinlik beklentisine sahip oldukları bulunmuştur. Bu bilgiler araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Sosyal yetkinlik beklentisi kişinin sosyal ilişkileriyle ve bu ilişkilerdeki davranışlarından memnun olmasıyla yakından ilişkilidir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde ebeveynler çocuklarının sosyal ilişkilerini geliştirmek amacıyla daha çok çaba gösteriyor ya da bunu destekliyor olabilirler. Örneğin herhangi bir grup etkinliğine katılmaları için alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere göre daha destekleyici davranıyor olabilirler. Kendisine bu tür fırsatlar tanınan ergen, sosyal ilişki kurma ve sürdürme konusunda daha çok deneyim kazandığı için kendisini daha yetkin hissediyor olabilir.

Çalışmada aile yapısı (parçalanmış ve tam aile) ve sosyo ekonomik düzey etkileşimsel ilişkisinin SYB üzerindeki ortak etkisine bakıldığında; parçalanmış ve tam ailelerde SED düştükçe SYB puan ortalamalarının da düştüğü; SED yükseldikçe SYB puan ortalamalarının da yükseldiği görülmüş ancak aile yapısı ve SED etkileşimsel ilişkisinin SYB üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyo-ekonomik düzey; ailenin maddi geliri gibi ekonomik göstergeler kadar annenin ve babanın eğitim durumu, meslekleri gibi sosyal göstergeleri de içermektedir. Dolayısıyla parçalanmış ve tam ailelerde her iki aile yapısında da alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenlerin daha düşük maddi güce, anne babalarının eğitim durumları ve meslekleri itibarıyla da daha düşük bir konuma sahip olduklarını söylenebilir. Ayrıca üst sosyo-ekonomik düzeydeki her iki aile yapısında da çocuk sayısı daha az olabilmektedir, dolayısıyla kardeş sayısının az olması da hem parçalanmış hem de tam ailelerde ebeveynlerin ergen çocuklarına ayırdıkları zamanın artmasını sağlıyor, beslenme, barınma gibi fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştırıyor olabilir. Kendisine bu tür fırsatlar tanınan her iki aile yapısındaki üst sosyo ekonomik düzeye sahip ergenler, sosyal ilişki kurma ve sürdürme konusunda daha çok deneyim kazandığı için kendisini daha yetkin hissediyor olabilir.

Elde edilen bu bulgu, SED' e bağlı tüm bu sebepler her iki aile yapısında da etkili olabileceğinden dolayı aile yapısı ve SED arasındaki etkileşimsel ilişkinin SYB üzerindeki ortak etkisi anlamlı düzeyde çıkmamış olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

5.7. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında anne eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunurken; parçalanmış veya tam aileye sahip olmaları ile anne eğitim düzeyi arasındaki etkileşimsel ilişkinin RAE puanlarında anlamlı bir ortak etkisinin olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonuçları ergenlerin annelerinin eğitim düzeylerine göre RAE puanlarının farklılaştığını göstermiştir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin RAE puanlarının da yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2001) ve Uğurluoğlu (1996) annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının atılganlığı güdüleyici ve arttırıcı bir etki niteliği taşıdığını; Kapıkıran (1993) anneleri orta-lise-üniversite mezunu olan ergenlerin atılganlık düzeylerinin anneleri ilkokul mezunu olan ergenlere göre daha yüksek olduğunu; Tataker (2003) ve Onur (2006) ise annenin eğitim düzeyinin atılganlıkta etkili olmadığını bulgulamışlardır. Bazı araştırmalarda ise anne-babanın eğitim düzeyinin tek değişken olarak ele alındığı ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocuktaki atılganlık düzeyi ile olumlu ilişkisi olduğu görülmüştür (Saruhan, 1996; Topaloğlu-Becet, 1989).

Araştırmadan elde edilen bu bulgu, literatürdeki annenin eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin atılganlık düzeylerinin artacağı yönündeki bulguları desteklerken; annenin eğitim düzeyi ile ergenlerin atılganlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı yönündeki bulguları desteklememektedir.

Çalışmada aile yapısı ve anne eğitim düzeyi etkileşimsel ilişkisinin atılganlık üzerindeki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Literatürde benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Parçalanmış ve tam aileye sahip olma ile annelerin eğitim düzeyi arasındaki etkileşimin ergenlerin atılganlık düzeyleri üzerinde etkili olmaması içinde bulundukları gelişimsel dönem göz önüne alındığında her iki aile yapısında yetişen ergenlerin duygusal olarak ihtiyaç duydukları sosyal becerileri annenin eğitim düzeyine bağlı olmadan da karşılayabilmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

5.8. Aile Yapısı ve Anne Eğitim Düzeyine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Çalışmada ergenlerin SYB puanlarında anne eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları ergenlerin annelerinin eğitim düzeylerine göre SYB puanlarının farklılaştığını göstermiştir. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin SYB puanları da yükselmektedir.

Anneler eğitim düzeyleri yükseldikçe çocuk yetiştirme, ergen psikolojisi gibi konulara karşı daha duyarlı ve bilgili olabilirler. Annelerin konuya karşı olan

duyarlılıklarının ve sahip oldukları bilgilerin davranışlarına olumlu olarak yansıtacağı ve ergenle ilişkilerinin niteliğini artıracığı, çocuğun bağımsızlık beklentilerine daha kolay cevap verilebileceği düşünülmektedir.

Çocuklar, ilk olarak ebeveynlerini daha sonra akranlarını, öğretmenlerini ve çevresindeki diğer kişileri gözlemleyerek sosyal olaylar konusundaki yetkinliklerini geliştirirler (Bandura, 1993). Sosyalizasyon sürecini anne babasını model alarak ve onlarla özdeşim kurarak gerçekleştiren ergen için annenin eğitim düzeyinin yüksek olmasının olumlu sosyal modellemeye sebep olacağı ve ergenin sosyal becerilerde kendilerini daha yetkin görmelerinde yardımcı olacağı düşünülebilir.

Araştırmada ergenlerin aile yapısı ile anne eğitim düzeyleri arasındaki etkileşimsel ilişkinin SYB puanlarındaki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Bu durum içinde bulundukları gelişimsel dönem göz önüne alındığında ergenlerin sosyal yetkinlik beklentilerinin gelişimine yönelik ihtiyaç duydukları duygusal ve sosyal desteği hem parçalanmış hem de tam ailelerde annenin eğitim düzeyine bağlı olmadan da karşılayabilmelerinden kaynaklanıyor olabilir şeklinde yorumlanabilir.

5.9. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırma sonuçları ergenlerin babalarının eğitim düzeylerine göre RAE puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermiştir. Baba eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin RAE puanlarının da yükseldiği görülmektedir.

Uğurluoğlu (1996)'nın babanın öğrenim durumunun ve Saruhan(1996)'ın anne-babanın öğrenim durumunun atılganlık düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı yönünde elde ettikleri bulgular araştırma sonucunu desteklemektedir. Onur (2006), Topaloğlu-Becet (1989), Tan (2006) ve Tataker (2003)'in yaptıkları çalışmalarda baba eğitim düzeyinin ergenlerin atılganlık düzeyleri ile ilişkisinin pozitif yönde anlamlı

olduğu yönünde elde ettikleri bulgular bu çalışmada elde edilen bulguyu desteklemektedir.

Yüksek öğrenim yeni bir çevreye adapte olmayı gerektiren bir yaşantıdır. Bunun doğrudan programlı bir eğitim olmasa da kişi için bir atılganlık eğitimi olarak eğitici bir süreç olabileceği düşünülebilir. Babası atılgan davranan bir çocuğun babasına olan güven duygusu daha yüksek olabilir ve yaşantısının ilk yıllarında çevreden gelen uyarılara ebeveynlerinin davranışlarını referans alarak tepki verdiğini düşündüğümüzde atılganlığı da daha sonrasındaki yaşantısında içselleştirmesi olasılığı yüksektir.

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında aile yapısı ve baba eğitim düzeyi arasındaki etkileşimsel ilişkinin de RAE puanlarında anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olduğu görülmektedir. Araştırmada en düşük RAE puanı ortalaması parçalanmış aileye sahip ve babası ortaokul-lise mezunu olan ergenlere aitken; en yüksek ortalama ise parçalanmış aileye sahip ve babası üniversite ve üzeri eğitim gören ergenlere ait olduğu görülmektedir. Aile yapısı (parçalanmış ve tam aile) ve baba eğitim düzeyi etkileşimsel ilişkisinin atılganlık üzerindeki ortak etkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Parçalanmış ailelerdeki yüksek eğitim düzeyine sahip babaların ortaokul ve lise mezunu olan balara göre ergen çocukları ile arasındaki ilişkiye daha fazla olumlu katkıları bulunuyor olabilir. Babalarının yüksek eğitim düzeyine sahip olması onlara daha fazla saygı duymalarına ve babalarını model almalarına neden olabilir. Baba-ergen çocuk arasındaki ilişkilerin kalitesi ergenlerin sosyal ilişkilerdeki becerilerine dair kendilerine olan güvenlerini artırarak daha girişken olmalarına, ailedeki parçalanmanın olumsuz etkilerini azaltarak atılganlık düzeylerinin yükselmesine katkıda bulunuyor olabilir.

5.10. Aile Yapısı ve Baba Eğitim Düzeyine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Çalışma sonucunda ergenlerin SYB puanlarında aile yapılarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı ancak babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık

olduğu görülmüştür. Ergenlerin babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe SYB puanları da yükselmektedir.

Ebeveyn eğitimi çocuk ve ergenler için önemli bir ailesel demografik özelliktir. Ülkemizde anne-baba eğitiminin çocuğun davranışsal, sosyal, duygusal özellikleri ile akademik durumları üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Hortaçsu 1994; Hortaçsu 1995)

Aile yapısı ile baba eğitim düzeyi arasındaki etkileşimsel ilişkinin SYB puanlarında da anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olduğu; en düşük SYB puanı ortalamasının babası hiçbir okul mezunu olmayan tam aileye sahip ergenlere; en yüksek ortalamanın ise babası üniversite ve üzeri eğitim gören parçalanmış aileye sahip ergenlere ait olduğunu göstermektedir.

Toplumumuzun aile yapısında çocuklara ne kadar özerklik sağlanacağı ile ilgili konularda çoğunlukla babalar söz sahibidir. Özerklik ihtiyacının arttığı ergenlik döneminde düşük eğitim seviyesine sahip babalar, çocuklarının bu gereksinimlerinin karşılanmasını engelliyor olabilir. Parçalanmış aileye sahip ergenlerin yüksek eğitim düzeyine sahip babaları parçalanmadan dolayı çocuklarının yaşadıkları sosyal ve duygusal sarsıntılara, yanlarında olmayan ebeveyne karşı hissettikleri duygulara ve içinde bulundukları kritik döneme özgü ihtiyaçlarına karşı daha duyarlı yaklaşıyor ve bu durum ergenlerin güven ve yetkinlik düzeylerinde olumlu katkılar sağlıyor olabilir. Araştırmadan ele edilen bulgu parçalanmış ailelerde yetişen ergenlerin yüksek eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarının ihtiyaçlarına yönelik duyarlılıkları ve destekleyici tavırları tam ailelerdeki hiçbir okul mezunu olmayan babalarinkinden daha fazla olabileceğinden dolayı bu durum çocuklarının sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinde olumlu bir gelişmeye yol açıyor olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

5.11. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında annelerinin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Uğurluoğlu (1996)'nın annesi çalışan liseli öğrencilerin atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğuna dair elde ettiği sonuç araştırma bulgusunu desteklememektedir.

Modern ailelerde ebeveynler, maddi ve duygusal tüm kaynaklarını, enerjilerini ve dikkatlerini çocuk yetiştirme üzerinde yoğunlaştırmaktadır. Kadın için ebeveynlik bir yük olmaktan çıkıp kişisel sorumluluk haline gelmektedir (Öngider, 2006) Çalışan ve dolayısıyla çocuklarıyla geçirmek için daha az zamana sahip olan annelerin de en az çalışmayan anneler kadar çocuklarıyla zaman geçirmeye ve onların ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştıklarından dolayı ergenlerin atılganlık puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı düşünülmektedir.

Araştırmada aile yapısı ve annenin çalışıp çalışmama durumu arasındaki ilişkinin de RAE puanlarındaki ortak etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Markiewicz ve ark. (2001), yaptıkları çalışmada ergenlerin annelerinin kişiler arası ilişkilere girme düzeyleri ile annelerin sosyal işbirliği kalitesinin, ergenlerin sosyal davranışlarını belirlediğini, sosyal davranışın da ergenlerin arkadaşlık kalitelerini ve arkadaşlarıyla olan davranışlarında belirleyici rol oynadığını vurgulamışlardır. Parçalanmış ve tam ailelerde ki ergenlerin sosyal ilişkilerinde atılgan davranabilmeleri annelerinin çalışıp çalışmıyor olmalarından daha çok annelerinin kişilik özellikleri ve sosyal ilişkilere girebilme düzeyleri ile ilişkili olabilir. Ergenler annelerinin kişiler arası ilişkilerde yaşadığı başarılı-başarısız tecrübeleri gözlemleyerek bunu kendi sosyal ilişkilerine transfer ediyor ve bu durum onların atılganlık düzeylerine etki ediyor olabilir.

5.12. Aile Yapısı ve Annenin Çalışıp Çalışmama Durumuna Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin SYB puanlarında aile yapılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu; annenin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülürken; aile yapısı ve annenin çalışıp çalışmama durumu arasındaki etkileşimsel ilişkinin de SYB puanlarında anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Evans ve arkadaşları (2001), boşanma sonrasında çocukların genellikle anneleri ile birlikte yaşamaları nedeniyle, çocukların boşanma sonrası anne ile ilişkisinin kritik olduğunu; annenin sıcak, ilgili, kabul edici olmasının ise, çocuğu boşanmanın olumsuz etkilerine karşı koruyabileceğini belirtmişlerdir. Bu bilgiler ışığında parçalanmış ailelerdeki çalışan ve dolayısıyla çocuklarıyla birlikte geçirmek için daha az zamana sahip anneler çocuklarının parçalanmadan olumsuz etkilenmelerini en aza indirmek için parçalanmış ailelerdeki çalışmayan anneler, tam ailelerdeki çalışan anneler ve tam ailelerdeki çalışmayan anneler kadar çocuklarıyla birlikte nitelikli zaman geçiriyor ve onların ihtiyaçlarını karşılamaya çalışıyor olabilirler. Parçalanmış veya tam ailelerdeki çalışmayan anneler kadar çalışan anneler de çocuklarına sıcak, ilgili, kabul edici bir şekilde davranıyor buna bağlı olarak ergen çocukları ile aralarındaki sosyal iş birliğinin kalitesi artıyor ve bu nedenle annenin çalışıp çalışmaması farklı aile yapılarına sahip ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmuyor olabilir.

5.13. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine Göre RAE Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bulgular incelendiğinde ergenlerin RAE puanlarında aile yapılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık görülürken baba mesleğine göre anlamlı düzeyde bir farklılık görülmemektedir.

Lise öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin anne-babaların meslekleri açısından bir farklılık göstermediği yönünde elde edilen sonuçlar araştırma bulgusunu desteklerken (Onur, 2006; Topaloğlu-Becet, 1989); Uğurluoğlu (1996)'nın babası gözde mesleklere sahip ergenlerin; Saruhan (1996)'ın ise babası memur olan ergenlerin atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğuna dair elde ettiği sonuçlar araştırma bulgusunu desteklememektedir.

Buna göre babanın mesleği atılganlık düzeyini belirlemede bazı durumlarda belirleyici olamayabilmektedir. Ancak literatürdeki araştırmalara bakıldığında genellikle yüksek öğrenim gerektiren mesleklere sahip babaların çocuklarının atılganlık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu da babanın eğitim düzeyi değişkenine göre ergenlerin atılganlık puanlarına yönelik elde edilen sonuçla tutarlıdır.

Çalışmada aile yapısı ile baba mesleği arasındaki etkileşimsel ilişkinin de RAE puanlarında anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. İlgili yazında benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Atılganlık, bir kişilik özelliğidir. Kişilik özellikleri ergenlik döneminde şekillenerek görece süreklilik kazanırlar. Ailesiyle iletişim kurarken dikkate alındığını ve değer verildiğini hisseden ergen, kendini daha iyi ifade eder, kendine güveni artar ve daha atılganca davranabilir. Anne-babası tarafından sevilen ve değer verilen ergen, akran grubunun onayına daha az gereksinim duyar. Hem parçalanmış hem de bütünlüğünü koruyan ailelerde baba mesleğine göre ergenlerin RAE puanlarında anlamlı düzeyde bir fark olmaması her iki aile yapısında da ergenlik dönemindeki bireylerin babalarının sahip oldukları mesleklerden daha çok algıladıkları ebeveyn tutumlarının benzerlik göstermesi ile ilgili olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

5.14. Aile Yapısı ve Baba Mesleğine Göre SYB Puanlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmada ergenlerin SYB puanlarında aile yapılarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık bulunurken babalarının mesleklerine göre bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur. Aile yapısı ve baba mesleği arasındaki etkileşimsel ilişkinin de SYB puanlarında anlamlı düzeyde ortak bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Baba-çocuk teması sevgiyle birleştğinde babaya karşı sevgi ve değer artar (D'Andrea, 1983; Domnic ve Schlesinger, 1980; Akt. Aslıhan, 1998) Bowman ve Ahros'un (1985) bulgularına göre babaların çocuklarına olan ilgisi, daha sıcak ilişkiler kurmasıyla ve onları korumasıyla anlam bulur. Babanın boşanma sonrası çocuklarını ziyareti ve ilgilenmesi çocuğun üzerinde olumlu etki yapmaktadır (Akt. Candan, 2006). Fish ve Biller (1973) yaptıkları araştırma sonucunda baba ile olumlu ilişkiler içinde olan çocuğun sosyal gelişiminin daha iyi olduğu gözlenmiştir. Farklı mesleklerdeki iş yoğunluk düzeyleri de farklı olduğu için babaların mesleklerinden dolayı ergen çocukları ile geçirdikleri zaman dilimi de farklılaşabilmektedir. Bununla beraber; babaların çocukları ile geçirdikleri zamanın niceliğinden çok nitelik düzeyi daha önemli olabilir. Buna bağlı olarak araştırmada elde edilen bulgu; hem parçalanmış ailelerde hem de tam ailelerde babaların sahip oldukları mesleklerden kaynaklı oluşabilecek

olumlu ve olumsuz sonuçlar benzer olabileceği için baba mesleği ve aile yapısı ortak etkileşimi, ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanları üzerinde anlamlı düzeyde bir farklılık oluşturmamış olabilir şeklinde yorumlanabilir.

5.15. Ergenlerin RAE ve SYB Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Yorum

Ergenlerde atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisi değişkenleri birlikte ele alındığında, aralarında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Atılganlık düzeyi yüksek olan ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarının da yüksek olduğu; atılganlık düzeyi düşük ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarının da düşük olduğu gözlenmiştir.

Hermann ve Betz (2004), sosyal yetkinlik beklentisi, kendine güvenen kişilik özelliği, depresyon ve utangaçlık arasındaki ilişkiyi path analizi yaparak inceledikleri araştırmada sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının utangaçlık puanları ile negatif yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. Atılgan olmayan bireylerin daha utangaç kişilik özelliklerine sahip olabileceği varsayımından hareketle Hermann ve Betz'in elde ettiği bulgunun bu araştırmanın mevcut bulgusunu desteklediğini söyleyebiliriz.

Ergenlerle yapılan deneysel çalışmalar sonucunda atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisi düzeylerinin birlikte artış gösterdikleri yönünde elde edilen sonuçlar bu araştırmada elde edilen bulguyu desteklemektedir (Öztürk, Koparan, Şenışık, Efe, 2005; Efe, 2007)

Bilgin (1996), sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlığın, bireyin kendisini sosyal ilişkilerinde başarılı olarak değerlendirmesine yardım etmede önemli faktörler olduğunu; sosyal yetkinlik ve atılganlığın ergenlik döneminde bulunan bireyler için önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiştir. Alberti ve Emmons (2002) ise atılganlıkta doğru “düşünceler” geliştirmenin önemli olduğunu; Düşünce, inanış, yaklaşım ve duyguların davranışların alt yapısını oluşturduğunu belirtmişlerdir. Ergenlerin sosyal yetkinliklerine dair algılamaları yani beklentileri atılganca davranmalarını da aynı yönde etkiliyor olabilir. Buna bağlı olarak elde edilen bulgu ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri atılgan davranışlarının alt yapısını oluşturuyor olabilir şeklinde yorumlanmıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu çalışma, parçalanmış veya tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinin bazı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleği) göre farklılaşıp farklılaşmadığının araştırıldığı; ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelendiği betimsel bir çalışmadır.

Bu araştırmanın sonuçlarının önceki araştırma bulgularını bazı açılardan doğruladığı gözlenmiştir. Fakat elde edilen bazı bulgular önceki araştırma bulgularından kısmen farklılık gösterirken bazı bulgularla ilgili daha önce yapılmış araştırmalara rastlanmamıştır.

Araştırma sonuçları genel olarak özetlenecek olursa bulgular ergenlerin atılganlık puanlarının aile yapılarına, anne eğitim düzeylerine ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığını; cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo ekonomik düzey, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleğine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermiştir. Aile yapısı ve diğer değişkenlerin ergenlerin atılganlık puanlarındaki ikili ortak etkilerine bakıldığında ise aile yapısı ile sınıf düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ikili etkileşimsel ilişkilerin atılganlık puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olduğu ancak cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleği gibi değişkenlerin aile yapısı değişkeni ile ikili ortak etkilerinin atılganlık puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal yetkinlik beklenti puanlarının diğer değişkenlerle ilişkisine ilişkin bulgular ise ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarının aile yapılarına, sosyo-ekonomik düzeylerine, anne eğitim düzeylerine ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığını; cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba

mesleğine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermiştir. Aile yapısı ve diğer değişkenlerin ergenlerin sosyal yetkinlik beklenti puanlarındaki ikili ortak etkilerine bakıldığında ise aile yapısı ile sınıf düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ikili etkileşimsel ilişkilerin sosyal yetkinlik beklenti puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olduğu bulunurken cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleği gibi değişkenlerin aile yapısı değişkeni ile ikili ortak etkilerinin sosyal yetkinlik beklenti puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

6.2. Öneriler

Elde edilen bu sonuçlar ergenlik döneminde fark edilen ailevi ve sosyal bir takım problemlerin daha erken ve daha uygulamaya dönük çözümlerle değerlendirilebileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle ergen, aile ve arkadaş ilişkilerini temel alan diyalogların sosyal beceriler üzerindeki etkisinin tartışılmasız önemi hatırlanarak ilgililerin uygulamaya dönük çalışmaları gerçekleştirmesi gerekmektedir.

Aşağıda araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, eğitim kurumlarında psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları çerçevesinde kullanımına ve bu konuya ilişkin yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler

1. Psikolojik Danışmanlık Servisi'nin başlıca işlevlerinden biri "bireyi tanıma" olduğundan parçalanmış aileye sahip ergenlerin ve bu ergenlerin gösterdikleri atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentileri konularında yaşayabilecekleri yetersizliklerin tespiti ve onlara gerekli görülen psikolojik yardımların verilmesi sağlanmalıdır.
2. Psikolojik danışmanlığın önleyici ve koruyucu işlevi gereği parçalanmış aileye sahip ergenlerin erken dönemde fark edilmesi ve bir sonraki dönemde sorun yoğunlaşmadan önleyici destek çalışmalar yapılması yararlı olabilir.
3. Ergenlerin yaşanan fizyolojik ve psikolojik değişimleri kabul etme, bir gruba dahil olma, akran grupları tarafından onaylanma ve meslek seçimi

gibi gelişimsel ödevlerini gerçekleştirmek zorunda oldukları kritik döneme ait gelişim özellikleri ve ihtiyaçları konusunda aile fertleri ve eğitim personeline gerekli olan eğitim seminer, konferans, tv programları, internet, yazılı basın vb yollarla verilmelidir.

4. Ayrıca ailenin yol göstericiliğinin yetersiz kaldığı durumlarda ergenlere ruh sağlığı hakkında bilgilendirme yapılmalıdır.
5. Ergenlerin ailelerinde yaşanan bir parçalanma olayının olumsuz etkilerini en aza indirmek için bu ergenlere yönelik okul psikolojik danışmanı tarafından gerekli görüldüğü takdirde gönüllükleri doğrultusunda bireysel ve grupla danışma verilebilir. Böylece kendilerini ve problemlerini daha iyi tanıyarak farkındalık kazanmalarında yardımcı olunabilir.
6. Sosyal ilişkilere girme ve sürdürebilmenin pek çok ergen için stres yaratıcı bir problem durumu olarak algılandığı düşünülürse, okullarda ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerini yükseltmeye yönelik, sosyal beceri eğitimi, atılganlık eğitimi, iletişim becerileri konularını içeren bireysel ve grup çalışmalarına yer verilebilir.
7. Atılgan davranışların farklı sosyal ortamlarda kazanılabileceği düşünülerek, öğrencilerin çeşitli kültürel ve sosyal etkinliklere katılmalarının özendirilmesi önerilmektedir. Sosyal faaliyetlerde parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin birlikte görev almaları sağlanarak, bir grubun üyesi olma, kendini ifade edebilme, yalnız olmadığını bilme ve içinde bulunduğu durumu kabul edebilme açısından destek sağlanabilir.
8. Ergenlik öncesi döneme denk gelen ilköğretim kademesinde öğretmenlere, atılgan davranış geliştirme amacıyla bilgilendirme çalışması yapılarak, öğrencilerin erken yaşlarda atılganlığı öğrenmelerinin ve bu davranışlarda bulunmalarının sağlıklı iletişimdeki öneminin vurgulanması, öğretmenlerin de bu tür davranışları öğrencilerine kazandırmaya çalışmalarının sağlanması yararlı olabilir.
9. Toplumsal ruh sağlığının korunması, sağlıklı ruh yapısına sahip bireyler ve onların yetiştireceği çocuklarla birlikte oluşacaktır. Anne- babanın bireysel olarak kendi aralarında kurdukları ilişki dinamiğinde çocuklarına yansıttıkları süreçlerin farkında olmaları travmatik olaylarla başa çıkmada hem ebeveynlere hem de çocuklara önemli kazançlar sağlayacaktır. Bu

nedenle anne ve babalara ailede yaşanacak boşanma, ölüm, evden ayrılma gibi travmatik olaylarla baş edebilme becerileri ile ilgili eğitim programlarının verilmesi, bu tip olumsuz yaşantılarla karşılaşıldığında ergenlerin sağlıklı gelişimi için onların gelişim dönemine uygun tedbirlerin alınması için uygun olacaktır.

10. Parçalanmış aileye sahip lise 3. sınıf öğrencileri için standart rehberlik programına ilave tedbirler alınmalıdır.

6.2.2. Gelecekteki Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma Adana ilinde yer alan ve araştırmacının ulaşabildiği ortaöğretim kurumları öğrencileriyle yapılmış olup elde edilen bulguların genellenebilmesi için çalışma daha büyük ve farklı örneklem grupları ile çalışılabilir.
2. Türk kültüründe farklı yaş gruplarındaki parçalanmış aile çocuklarının atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinin farklı değişkenler açısından tam aileye sahip olanlardan farklı olup olmadığının ayrıntılı biçimde anlaşılabilmesi için yeni araştırmalara gereksinim vardır.
3. Bu araştırmada aile içi parçalanma şekilleri, parçalanmanın üzerinden geçen süre ve parçalanma esnasında çocuğun yaşı değişken olarak ele alınmamıştır. Araştırma konusu bu değişkenlerin ele alınacağı araştırmalarla da incelenebilir.
4. Yapılan bu araştırma sadece ergenlerden bilgi alınarak yapılmıştır. Farklı bir çalışmada uygun ölçekler kullanılarak ergenlerin aile üyeleri ve arkadaşlarından alınan bilgilere de yer verilebilir.
5. Bu araştırmada ergenlerin kardeşleri, beraber ya da ayrı yaşadıkları ebeveynle iletişim şekillerini içeren değişkenler ele alınmamıştır. Farklı bir araştırmada aile içi iletişim şekillerinin ayrı ayrı farklılaşıp farklılaşmadığı incelenebilir.
6. Farklı araştırmalarda parçalanma sonucu kaybedilen ebeveynin cinsiyeti ile ergenin cinsiyet rolleri arasındaki ilişki ele alınarak araştırma konusu farklı bir boyut kazandırılabilir.

KAYNAKLAR

- Akduman, G., Akduman, B. ve Cantürk, G. (2007), “Ergen Suçluluğunda Bazı Kişisel Ve Ailesel Özelliklerin İncelenmesi” Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Adli Tıp Ana Bilim Dalı Çocuk İstismarı Araştırma Birimi, *Türk Pediatri Arşivi*, 42 (4), 156-161.
- Akkapulu, E. (2005), “Ergenin Sosyal Yetkinlik Beklentisini Yordayan Bazı Değişkenler”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akkök, F. (1999), *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi Öğretmen El Kitabı*, (2. Baskı), Özgür Yayınları, İstanbul.
- Aksakal, N. (1997), “Üniversite Sınavına Giren Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık ve Depresyon Düzeylerinin Araştırılması”, *Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Aktaş, Y. (1993), “Baba Yoksunluğunun Çocuğun Gelişimi Üzerine Etkileri”, *9. Ya-Pa Okul Öncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ya-Pa Yayınları, İstanbul. 308-311.
- Alberti, R. ve Emmons, M. (2002), *Atılganlık Hakkınızı Kullanın* (Çev. S. Katlan), Hyb Yayınları, Ankara.
- Amato, P.R. (1993), "Children's Adjustment To Divorce: Theories, Hypotheses and Empirical Support", *Journal of Marriage and the Family*, 55, 23-38.
- Amato, P.R. ve Keith, B. (1991), “Parental Divorce and Adult Well-Being: A Meta Analysis”, *Journal of Marriage and the Family*, 53, 43-58.
- Arı, R. (1989), “Üniversite Öğrencilerinin Baskın Ben Durumları ile Bazı Özlük Niteliklerinin, Ben Durumlarına, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi”, *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Asiltürk, A. (2004), “Boşanma ve Velayet”, *Popüler Psikiyatri Dergisi*, Sayı 17.
- Aslan, K. (1996), *Ailenin Sosyoekonomik Durumunun Çocuğun Okul Başarısına Etkisi*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir.

- Aslıhan, N. M. (1998), "Parçalanmış veya Tam Aileye Sahip Çocukların Öz Kavramı, Depresyon Düzeyleri ve Akademik Başarılarının Yaş ve Cinsiyet Yönünden Karşılaştırılması", *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Avarett, M. ve Mc Manis, D. (1977), "Relationship Between Extroversion and Assertiveness and Related Personality Character" *Psychological Report*, 41, 1187-1193.
- Aydın, B. (1991), "Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi", *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, İstanbul, 3: 25-36.
- Bacanlı, H. (1997), *Sosyal İlişkilerde Kendini Ayarlamamanın Psikolojisi* (1.Baskı), Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Bandura, A. (1977), "Self- Efficacy: Towarda a Unifying Theory of Behavior Change", *Psychological Review*, 84 (2), 191- 215.
- Bandura, A. (1986), *Social Foundations of Thought and Actions: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, Nd: Prentice-Hall, 399-449.
- Bandura, A. (1989), "Regulation of Cognitive Processes Throug Perceived Self-Efficacy", *Devolopmental Psychology*, 25 (5), 729-735.
- Bandura, A. (1993), "Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning", *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (1997), *Self-Efficacy: The Exercise of Control*, W.H. Freeman Company, New-York, 179-259.
- Barker, P. (1981), "Basic Family Therapy", London Grenada Hail, 78-79.
- Başaran, İ. E. (1978), *Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri* (5. Baskı), Gül Yayınları, Ankara.
- Benedek, E. ve Brown, C. (1997), *Boşanma ve Çocuğunuz* (Çev. S. Katlan), Hyb Yayıncılık, Ankara.
- Bezjak, J.E. ve Lee, J.W. (1990), "Relationship of Self- Efficacy and Locus of Control Constructs in Predicting College Students Physical, Fitness Behavior", *Perceptual and Motor Skills*, 71 (2), 499- 508.
- Bilgin, M. (1996), "Grup Rehberliğinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneyisel Bir Çalışma", *Doktora Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Bilgin, M. (1997), “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ailelerinin Bazı Demografik Değişkenlerinin Saptanması ve Ailelerinin Ergenlere İlişkin Sosyal İlişkiye Girme ve Kabul Algıları ile Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Kendini Kabul Düzeylerinin Karşılaştırılması”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (16): 15-30.
- Bilgin, M. (1999), “14-18 Yaş Grubu Ergenlere Yönelik Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği Geliştirme Çalışması”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, (12): 7-15.
- Block, J.H., Block, J. ve Gjerde, P.F. (1986), “The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Abuse”, *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-94.
- Botsis, A., Plutchik, R., Kotler, M. ve Herman, M. (1995), “Parental Loss And Family Violence As Correlates Of Suicide and Violence Risk, *Suicide and Life-Threating Behavior*, Newyork, 25(2), 253.
- Bowlby, J. (1969), *Attachment and Loss*, Vol.1, Hogart Press, London.
- Bowlby, J. (1980), *Attachment and Loss*, Vol.3, Sadness and Depression, Hogarth Press, London, 87-88.
- Bowlby, J. (1979), *The Making and Breaking of Affectional Bonds*, Tavistock Publication, London, 53-54.
- Bradley, R.H. ve Corwyn, R.F. (2001), “Home Environment and Behavioral Development During Early Adolescence”, *Journal of Developmental Psychology Merril-Palmer Quarterly*, 47 (2), 165-187.
- Butler, I. (2003), *Divorcing Children: Children 's Experience of Their Parents Divorce*, Jessica Kingsley Publishers, Philadelphia, USA, 56-57.
- Buzlu, S. (1999), “Hemşirelerde Girişkenlik Hakları ve Beden Dili”, *Hemşirelik Bülteni*, 11(43-44), 337-342.
- Büyüköztürk, Ş. (2005), *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum* (5. Baskı), PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Candan, G. (2006), “8-11 Yaşındaki Parçalanmış v Tam Aile Çocuklarının Anne-Babalarının Kabul ve Reddetme Davranışlarını Algılayışı”, *Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji, İnsan Bilimleri ve Felsefe Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

- Chan, D.W. (1993), "Components of Assertiveness: Their Relationships With Assertive Rights and Depressed Mood Among Chinese College Students in Hong Kong", *Beh Res Ther*, 31, 529–238.
- Coleman, P.K. (2003), "Perceptions of Parent-Child Attachment, Social Self-Efficacy and Peer Relationships in Middle Childhood", *Infant and Child Development*, 12, 351-368.
- Connolly, J. (1989). "Social Self-Efficacy in Adolescence; Relations with Self-Concept, Social Adjustment, and Mental Health", *Canadian Journal of Behavior Science Review*, 21 (3), 258-269.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2004), *Mutlu ve Sağlıklı Yarınlar İçin Anne-Baba Eğitimi*, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Çağdaş, A. (2002), *Anne-Baba Çocuk İlişkisi*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Çelikkaleli, Ö. (2004), "Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Psikolojik İhtiyaçlar", *Yüksek Lisans Tezi*, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çelikoğlu, C. (1997), "Boşanmanın Çocukların Benlik Saygısına Etkisinin İncelenmesi", *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Davaslıgil, Ü., Çakıcı, M. ve Ögel, K. (1998), *Yaşam Becerilerini Geliştirme Klavuzu*, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Decovic, M. ve Meeus, W. (1997), "Peer Relations in Adolescence Effects of Parenting and Adolescents' Self-Concept", *Journal of Adolescence*. 20 (2), 163-176.
- Deniz, E. (1997), "Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Ve Kültürel Farklara Dayalı Atılganlıkları Üzerinde Bir Atılganlık Eğitimi Denemesi", *Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dinçer, F. (2008), "Hemşirelik Ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı Ve Atılganlık Düzeyleri", *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ana Bilim Dalı, Adana.
- Dizman H., Gültekin G. ve Cantürk G. (2005), "Aile İlişkilerinin Çocuk Suçluluğuna Etkisi", *Adli Psikiyatri Dergisi*, 2, 9-15.
- Doğan, S. (2006), *Ailenin Aynası Çocuk*, Selis Kitapları, İstanbul.

- Dowda, M., Dishman, R.K., Pfeiffer, K.A. ve Pate, R.R. (2007), "Family Support for Physical Activity in Girls from 8th to 12th Grade in South Carolina", *Preventive Medicine*, 44 (2), 153-159.
- Dönmezer, İ. (1999), *Ailede İletişim ve Etkileşim* (2. Baskı), Sistem Yayıncılık, İstanbul, 79-81.
- Efe, M. (2007), "14 -16 Yaş Grubu Bireylerde Spor Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılganlık Üzerine Etkisi", *Doktora Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Eisler, R.M, Miller, P.M. ve Hersen, M. (1973), "Compenents of assertive behavior", *Journal of Clinical Psychology*, 29, 295-299.
- Ekşi, A. (1990), *Çocuk, Genç, Anne Babalar*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Elmacı, F. (2001), "Parçalanmış ve Bütünlüğünü Koruyan Aileye Sahip Ergenlerin Depresyon ve Uyum Düzeylerinde Sosyal Desteğin Rolü", *Yüksek Lisans Tezi*, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Erbasan, T. (1991), "Çocuk Suçluluğunun Oluşumunda Aile Etmeni", *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, 2 (5), 34-37.
- Erim, B. (2001), "Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin, Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erkan, G. (1989), "Ana Babanın Boşanması Sırasında Çocuğun Yaşının Önemi", *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, 7 (5), 1-6.
- Erürker, B. (2007), "Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması" *Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji, İnsan Bilimleri ve Felsefe Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Eskin, M. (2003), "Assertiveness; HIGH School Students; CROSS-cultural studies", *Scandinavian Journal Of Psychology*, 44 (1), 7.
- Evans, M.D., Kelley, J. ve Wanner, R.A. (2001), "Educational attainment of the children of divorce: Australia, 1940-90", *Journal of Sociology*, 37(3), 275-297.

- Fırıncioğlu, H. (2005), “Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeyleri Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma”, *Yüksek Lisans Tezi*, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Fish, K.D. ve Biller, H.B. (1973), “Perceived Childhood Paternal Relationships And College Females’ personal adjustment”, *Adolescence*, 8, 415-420.
- Frost, A. ve Pakiz, B. (1990), “The Effects of Marital Disruption on Adolescent: Time as a Dynamic”, *American Journal of Orthopsychiatry*, 60(4), 544-555.
- Gander, M.J. ve Gardiner, H.W. (2001), *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (4. Baskı), (Yayına Haz. B. Onur), İmge Kitabevi, Ankara.
- Gençtan, E. (1993), *İnsan Olmak* (16. basım), Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Gemi, A. (1997), “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler”, *Yüksek Lisans Tezi*, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Görüş, Y. (1999), “Bir Grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi ile Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güçray, S. S. (1998), “Bazı Kişisel Değişkenler, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlığın Karar Verme Stilleri ile İlişkisi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (9), 7 -16.
- Güngör, E. (1998), *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*, Ötüken Yayınları, İstanbul.
- Gürsoy, F. (2002), “Boşanma ve Çocuk”, [http:// www.colukcocuk.com.tr](http://www.colukcocuk.com.tr), 7 Mayıs 2009 tarihinde ziyaret edildi.
- Hermann, K.S. ve Betz, N.E. (2004), “Path Model of The Relationships of Instrumentality and Expressiveness to Social Self-Efficacy, Shyness, and Depressive Symptoms”, *Sex Roles: A Journal of Research*, 51(1-2), 55-66.
- Hortaçsu, N. (1994), “Parents’ Education Level, Popularity, Individual Cognition, and Academic Performans: An Investigation with Turkish Children”, *J Genet Psychol*, 155, 179–189.
- Hortaçsu, N. (1995), “Parents’ Education Levels’, Parents’ Beliefs, and Child Outcomes”, *J Genet Psychol*, 156, 373–383.
- Hughes, R. (1996), “The Effects of Divorce on Children”, [http:// www. Hec.ohio-state.edufamlife/divorce/index.htm](http://www.Hec.ohio-state.edufamlife/divorce/index.htm), 21 Ocak 2009 tarihinde ziyaret edildi.

- Innes, J.M. ve Thomas, C.(1989),“Attributional Style, Self-Efficacy and Social Avoidance and Inhibition Among Secondary School Students”, *Personality and Individual Differences*, 10 (7), 757-762.
- İbrahimoglu, D. (2004), *Evlilikte Doğru Seçim ve Ailede Mutluluk*, Hayat Yayınları, İstanbul.
- İlgar, Ş. (2004), “Evlilik Birlikteliğinin Bozulması-Boşanma”, Evlilik Okulu, (Ed. H. Yavuzer), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- İnceoğlu, D. ve Aytar, G. (1987), “Bir Grup Ergende Atılgan Davranış Eğitimi”, *Psikoloji Dergisi*, 6 (21), 23-24.
- İşgör, İ. Y. (2003), “Bir İşte Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Bazı Psikolojik Özelliklerinin İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Jenkins, S.R., Goodness, K. ve Buhrmester, D. (2002), "Gender Differences in Early Adolescents' Relationship Qualities, Self-efficacy, and Depression Symptoms", *Journal of Adolescents*, 22(3), 27-33.
- Kapıkıran, Ş. (1993), “İçten ve Dıştan Denetimliliğe Sahip Ergenlerin Atılganlık Düzeylerinin Saptanması”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E. ve Menteş, Ö. (2006), “Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin, Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 35- 45.
- Karakuş, S. (2003), “Anne Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocukların Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi ve Okul Başarısına Yansıması”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karaoğlu, B. (1997), “Boşanmanın Gencin Kişiliğine Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Karasar, N. (2002), *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (11. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kashdan, T.B. ve Roberts, J.E. (2004), “Social Anxiety's Impact on Effect, Curiosity, and Social Self-Efficacy During a High Self-Focus Social Threat Situation”, *Cognitive Therapy and Research*, 28 (1), 119-141.

- Kaya, Z. (2001), “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ker-Dinçer, M. (2005), *Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir iletişim Becerisi Olarak Atılganlık, İletişime Yeni Yaklaşımlar* (1. Baskı), Nobel Yayınevi, İzmir.
- Ketterman, G. (1998), *Anne Babaların En Çok Sorduğu Soruların Cevapları* (Çev: H. Gürel), Hyb Yayıncılık, Ankara.
- Kılıç, G. (2005), “İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Atılganlık Düzeylerinin Sosyal Kaygı ve Anne-Baba Tutumları Açısından İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kılıçcı, Y. (2000), *6-15 Yaş Öğrencilerinin Gelişimsel Güçleri ve Kişilik Gelişimini Kolaylaştırma, İlköğretimde Rehberlik*, (2.Baskı) (Ed. Y. Kuzgun), Nobel Yayınevi, Ankara.
- Kıran-Esen, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008), “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerinin İncelenmesi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (29), 37-49.
- Kısaç, İ. ve Yeşilyaprak, B. (1999), “Öğretmen Adaylarına Uygulanan Atılganlık Eğitimi Ve Sonuçları”, *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 1, 12-18, Ankara.
- Korkut, F. (2003), “Etkili Davranma Becerileri Eğitiminin Banka Çalışanlarının Etkili Davranma Düzeylerine Etkisi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 301,7-13.
- Korkut, F. (2004), *Okul Temelli Önleyici Danışma Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, Anı Yayıncılık, Ankara, 135-137.
- Kulaksızoğlu, A. (2006), *Ergenlik Psikolojisi* (8.Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kuyucu, Y. (1999), “Anne Babaları Boşanmış ve Birlikte Yaşayan Lise Öğrencilerinin Uyum Sorunlarının Karşılaştırılması Üzerine Bir İnceleme”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kuzgun, Y. (2000), *Meslek Danışmanlığı, Kuramlar ve Uygulamalar* (1. Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. 86-94.
- Lanz, M., Lafrate, R., Rosnati, R. ve Scabini, E. (1999), *Centre of Studies and Research on Family*, Catholic University of Milan, Italy, 785–794.
- Lazarus, A.A. (1973), “On assertive behavior”, *Behavior Therapy*, 4, 497-499.

- Liu, Y. (2003), "Parent-Child Interaction And Children's Depression The Relationships Between Parent-Child Interaction And Children's Depressive Symptoms In Taiwan", *Journal Of Adolescence*. 26 (4), 447.
- Long, N., Slater, E., Forehand R., ve Fauber, R. (1988), "Continued Hight or Reduced Interparental Conflict Following Divorce: Relation to Young Adolescent Adjustment", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56, 467-469.
- Maccoby, E.E. ve Martin, J.A. (1983), "Socialization in the Context of the Family: Parent Child Interaction" (Ed. Mussen P.H.), *Handbook of Child Psychology*, New York, 4(4), 1-101.
- Maier, E.H. ve Lachman M.E. (2000), "Consequences Of Early Parental Loss And Seperation For Health And Well-Being In Midlife", *International Joornal Of Behavioral Development*, 24, (2) 7,183.
- Markiewicz, D., Doyle, A.B. ve Brendgen, M. (2001), "The Quality of Adolescents' Friendships: Associations with Mothers' Interpersonal Relationships, Attachments to Parents and Prosocial Behaviors", *Journal of Adolescence*, 24 (4), 9-22.
- Matsushima, R. ve Shiomi, K. (2003), "Self- Efficacy and Interpersonal Stress in Adolescence", *Social Behavior and Personality an International Journal*, 31 (4), 323-332.
- Morgan, C.T. (1998), *Psikolojiye Giriş* (Çev. Ed. S. Karakaş), Hacettepe Yayınları, Ankara.
- Morganett, S.R. (2005), *Yaşam Becerileri Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları*, (Çev. S. Gürçay, S., Kaya, A. ve Saçkes, M.) (1. Baskı), PegamA Yayıncılık, Ankara.
- Murris, P. (2002), "Relationship Between Self- Efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in a Normal Adolescent Sample", *Personality and Individual Differences*, 32, 337-348.
- Nazlı, S. (2003), *Aile Danışmanlığı* (2.Baskı), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Onur, N. (2006), "Lise Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri İle Atılganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki", *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ozankaya, Ö.(1991), *Toplumbilim*, Cem Yayınevi. İstanbul.

- Öksüz, Y. (2004), “Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Atılgnlık Düzeylerine Etkisi”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 147-156.
- Öngider, N. (2006), “Evli ve Boşanmış Ailelerde Algılanan Ebeveyn Kabul Veya Reddinin Çocuğun Psikolojik Uyumu Üzerindeki Etkileri”, *Doktora Tezi*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Örgün, S. (2000), “Anne-Baba Tutumları İle 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları Ve Atılgnlıkları Arasındaki İlişki”, *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Özağı, A. (2007), “Depresyon Düzeyi Yüksek Parçalanmış Aile Çocuklarıyla Yapılan Eğitsel Grup Oyunlarının Depresyon Düzeylerine Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İzmir.
- Özbay, H. ve Öztürk, E. (1992), *Gençlik*, İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Özcan, B. (2005), “Anne-Babaları Boşanmış Ve Anne-Babaları Birlikte Olan Lise Öğrencilerinin Yılmazlık Özellikleri ve Koruyucu Faktörler Açısından Karşılaştırılması”, *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, A. (2006), *Hemşire-Hasta İlişkisi ve İletişim* (2. Baskı), Ankara, 229-256.
- Özgüven, İ.E. (2001), *Ailede İletişim ve Yaşam*, PDREM Yayınları, Ankara.
- Öztürk, S. (2006), “Anne-Babası Boşanmış 9–13 Yaşlarındaki Çocuklar İle Aynı Yaş Grubundaki Anne-Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Kavramı Ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, F., Koparan, Ş., Şenışık, Y. ve Efe, M. (2005), “Yaz Spor Çalışmalarının 14-16 Yaş Grubu Bireylerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılgnlık Durumlarına Etkisi”, *X. Ulusal Spor Hekimliği Kongresi*, İzmir, s.101.
- Payne, R. ve Jahoda, A. (2004), “The Glasgow Social Self-Efficacy Scale- A New Scale for Measuring Social Self-Efficacy in People with Intellectual Disability”, *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 11 (4), 265-274.
- Reifman, A., Villa, L.C., Amans, J.A., Rethinam, V. ve Telesca, T.Y. (2001), “Children of Divorce in the 1990s: A meta-analysis”, *Journal of Divorce and Remarriage*, 27–34.

- Rugancı, N. (2001), *Atılganlık*, Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları, Ankara.
- Saran, N. (1991), *Aile Hayatı ve Toplum, Aile Yazıları 3*, (Der. B. Dikeçligil-A. Çiğdem), Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara, s.136.
- Saruhan, N. (1996), “Ankara İl Merkezinde Lise Son Sınıfa Devam Eden Öğrencilerin Atılganlıkları ile Ana ve Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Shelton, L.A. (1969), “A Comparative study of educational achivement in one parent families and in two parent families”, *Dissertation abstracts*, 29,(8-A), 2535-2536.
- Stevens, K.R. (1983), “The relation of locus of control, sex role idendity and assertiveness in baccalaureate nursing students”, *Dissertation Abstract*, 43(11), 35-39.
- Şencan, B. (2009), “Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeyi İle Sosyal Yetkinlik Beklentisi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana.
- Şentürk, Ü. (2006), “Parçalanmış Aile Çocuk İlişkisinin Sebep Olduğu Sosyal Problemler (Malatya Uygulaması)”, *Doktora Tezi*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalı, Malatya.
- Şirvanlı-Özen, D. (1998), “Eşler Arası Çatışma ve Boşanmanın Farklı Yaş ve Cinsiyetteki Çocukların Davranış ve Uyum Problemleri ile Algıladıkları Sosyal Destek Üzerindeki Rolü”, *Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tan, S. (2006), “Ergenlerde Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Atılganlık Düzeyi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Tataker, T. (2003), “Ergenlerin Atılganlık Düzeyi İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişkinin Araştırılması”, *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Terakya, G. (1998), *Hasta-Hemşire İlişkileri* (5. Baskı), Zirve Ofset, Ankara, 134-141.

- Thomas, A. ve Waddell D. (1990), “Children and Divorce Scholl Psychology Review”, by Shoran W. Royal and Howard, M.Knoff University of South Florida Tapma, 19 (2), 253.
- Topaloğlu-Becet, K. (1989), “Ana-Baba Tutumlarının ve Bazı Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerine Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Torres, J.B. ve Solberg, V.C. (2001), “Role of Self-Efficacy, Stress, Social Integration, and Family Support in Latino College Student Persistence and Health”, *Journal of Vocational Behavior*, 59 (1), 53-63.
- Uğur, G. (1996), “Üniversite Öğrencilerinde Atılganlık İle Beden Algısı İlişkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Uğurlu, U. (1994), “Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenler ile Ailesi ile Birlikte Yaşayan Ergenlerin Özsaygı ve Atılganlık Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması”, *Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Uğurluoğlu, M. Y. (1996), “Lise Öğrencilerinde Özsaygı Düzeyi ile Atılgan Kişilik Özelliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Uluğ, M. ve Candan, G. (2008), “Parçalanmış (Boşanmış) Aile Sorununun Öğrenciye Etkisi”, İstanbul Kültür Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, *Eğitim Psikolojisi Sempozyumu*, 22-23 Mart, İstanbul.
- Uluğtekin, S. (1991), “*Hükümlü Çocuk ve Yeniden Toplumsallaşma*”, Bizim Büro Yayınları, Ankara.
- Uzamaz, F. (2000), “Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uzman, E. (2004), “Sosyal Destek Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Kimlik Statüleri”, *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 2, 805- 826, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ünlü, V. (2004), “Karşı Cinsle İlişkide Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği”, *Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Voltan, N. (1981), “Rathus Atılganlık Envanterinin Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerine Uygulanması ve Elde Edilen Bulgular”, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 72-75.

- Voltan, N. (1980), "Rathus Atılganlık Envanteri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Psikoloji Dergisi*, 10, 23-25.
- Walrond ve Skinner S. (1976), *Family Therapy: The Treatment of Natural Systems*, London, 63.
- Weber, D.A. (2003), "A Comparison of Individual Psychology and Attachment Theory", *Journal of Individual Psychology*, 59, 3.
- Weiss, R.S. (1973), *Loneliness: The experience of emotion and social isolation*, MA: MIT Press, Cambridge.
- Wenk, D., Hardesty, C.L., Morgan, C.S. ve Blair S.L. (1994), "The Influence of Parental Involvement on the Well-Being of Sons and Daughters", *Journal of Marriage and the Family*, 56, 229-234.
- Weyburne, D. (2000), *Ben Şimdi Ne Olacağım?*, (Çev. H. Koşar), Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul.
- Whirter, J.M.C ve Voltan-Acar, N. (2005), *Çocukla İletişim*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Wolf, A. (1998), *Boşanmanız Şart mıydı?*, (Çev. E. Aksoy), Sistem Yayıncılık, Ankara, 25-28.
- Yatağan, T. (2005), "Atılganlık Eğitimi Programının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisi", *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Yavuzer, H. (2001), *Çocuk Psikolojisi*, (20. Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yazgan-İnanç, B., Bilgin, M. ve Kılıç-Atıcı, M. (2007), *Gelişim Psikolojisi, Çocuk ve Ergen Gelişimi* (3.Baskı), PegemA Yayıncılık, Adana.
- Yeşilyaprak, B., Kısaç, İ. (1996), "Öğretmen Adaylarına Uygulanan Atılganlık Eğitimi ve Sonuçları", *Mesleki Eğitim Dergisi*, 1, 1-5.
- Yörükoğlu, A. (2004), *Çocuk Ruh Sağlığı* (27. Baskı), Özgür Yayınları, İstanbul.
- Yuehua, T. ve Shanggui, S. (2004), "A Study on General Self- Efficacy and Subjective Well- Being of Low SES College Students in a Chinese University", *College Student Journal*, 38(4),637-643.
- Zill, N. (1993), "Long-Term Effects of Parental Divorce on Parent Child Relationships, Adjustment and Achievement in Young Adulthood", *Journal of Family Psychology*, 7(1), 91-103.

ÖZGEÇMİŞ

Adı, Soyadı : Esra BİÇER
Doğum Yeri, Yılı : Yerköy/Yozgat, 1984
Medeni Durumu : Evli
İş Adresi : Tuğrulbey İlköğretim Okulu Yüreğir/Adana
E-mail adresi : esra_pdr@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

(2006-2009) : Yüksek Lisans, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
(2002-2006) : Lisans, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Ankara.
(1998-2002) : Lise, Yusuf Kalkavan Anadolu Lisesi, Mersin.
(1995-1998) : Ortaokul, Yirmidört Kasım İlköğretim Okulu, Mersin
(1993-1995) : İlkokul, Yirmidört Kasım İlköğretim Okulu, Mersin
(1990-1993) : İlkokul, Namık Kemal İlköğretim Okulu, Yerköy.

İŞ DURUMU

(2009-) : Tuğrulbey İlköğretim Okulu Yüreğir, Adana.
(2007-2009) : Yüreğir Rehberlik Araştırma Merkezi, Adana.