T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS TEZİ

4. VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI AİLE İLİŞKİLERİ İLE ÖZ-YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ

İzmir-2013

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS TEZİ

4. VE 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ALGILADIKLARI AİLE İLİŞKİLERİ İLE ÖZ-YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ

Danışman
Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ

İzmir-2013

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İlişkileri İle Öz-Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ

08/07/2013

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehbertlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Metin MISIRLI

Onay
Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../..../....

Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10006548
Yazar Adı / Soyadı	FERDA OFLAZOĞLU GÖNCÜ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 43738253768
Telefon	2525137722
E-Posta	ferdaoflazoglu@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İlişkileri İle Öz-Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.
Tezin Tercümesi	Investigation of relation between the perceived family relationships and self-efficacy of 4th and 5th grade students.
Konu	Psikoloji ; Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	126
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. FATMA EBRU İKİZ 25808066522
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	öz-yeterlilik=self-efficacy
Kısıtlama	Yok

Yukarıda başlığı yazılı olan tezimin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

15.07.2013

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Tez yazım sürecindeki rehberliği ve sıcak ilgisi için tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ'e, anlayış ve desteği için Milas Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürü Sayın Yavuz YILDIRIM'a, araştırmama katılan tüm öğrencilere, tezimin istatistik analizindeki katkılarından dolayı Arş. Gör. Sayın Esra ASICI'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Ölçeklerini kullanma izni verdikleri için Sayın Barış ÇETİN ve Sayın Selen DEMİRTAŞ'a ayrıca teşekkür ederim.

Son olarak, destek ve yardımları için eşim Hamza GÖNCÜ'ye ve çalışmam boyunca gösterdiği büyük sabır ve yaşamıma kattığı her şey için, biricik kızım Günsu GÖNCÜ'ye çok teşekkür ederim…

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

Teşekkür i
İçindekiler ii
Tablo Listesi vi
Özet viii
Abstract xi

BÖLÜM I

GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Problem Cümlesi 5
1.5. Alt Problemler 5
1.6. Sayıltılar 6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları 6
1.8. Tanımlar 6
1.9. Kısaltmalar 7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR 8
2.1. SOSYAL BİLİŞSEL KURAM 8
2.1.1. Sosyal Bilişsel Kuramın Dayandığı İlkeler 9
2.2. ÖZ-YETERLİLİK 10
2.2.1. Öz-yeterliliğin Kaynakları 12
2.2.2. Öz-yeterliliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler 13
2.2.3. Öz-yeterlilik İnançlarının Etkileri 15
2.3. AİLE 17
2.3.1. Ailenin Tanımı 17

2.3.2. Yapısal Olarak Aile Türleri 18
2.3.3. Sistem Olarak Aile 19
2.3.4. Aile İşlevleri 20
2.3.5. Sağlıklı ve Sağlıksız Ailelerin Nitelikleri 23
2.3.6 Anne-Baba Tutumları 24
2.4. SON ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ 27
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 31
2.5.1. Öz-yeterlilik İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar 31
2.5.2. Öz-yeterlilik İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar 34
2.5.3. Aile İlişkileri / İşlevleri İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar 36
2.5.4. Aile İlişkileri / İşlevleri İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar 40
2.5.5. Öz-yeterlilik ve Aile İlişkileri / İşlevleri İle İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar 42
2.5.6. Öz-yeterlilik ve Aile İlişkileri / İşlevleri İle İgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar 43

BÖLÜM III

YÖNTEM 44
3.1. Araştırmanın Modeli 44
3.2. Evren ve Örneklem 45
3.3. Veri Toplama Araçları 45
3.3.1. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği 43
3.3.1.1. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği'nin Geçerliği 47
3.3.1.2. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği'nin Güvenirliği 47
3.3.2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği 48
3.3.2.1. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği'nin Geçerliği 49
3.3.2.2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği'nin Güvenirliği 49
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu 49
3.4. Verilerin Toplanması 50
3.5. Verilerin Analizi 50

BÖLÜM IV

BULGULAR **51**
4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular 51
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular 56

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER **82**
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA 82
5.1.1. Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 82
5.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 84
5.1.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 85
5.1.4. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 86
5.1.5. Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 88
5.1.6. Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 89
5.1.7. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Durum Algılarına Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 90
5.1.8. Öğrencilerin Annelerinin Çalışıp Çalışmamasına Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 91
5.1.9. Öğrencilerin Okul Başarısı Algılarına Göre Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki 92
5.2. ÖNERİLER 93

KAYNAKÇA **96**

EKLER **110**
Ek-1. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği Örnek Maddeleri 110
Ek-2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği Örnek Maddeleri 111
Ek-3. Kişisel Bilgi Formu 112
Ek-4. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği Kullanım İzni 113
Ek-5. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği Kullanım İzni 114
Ek-6. Araştırma İzni 115

TABLO LİSTESİ

Tablo no: **Sayfa No**

Tablo 1: Örneklemin Sınıflarına Göre Dağılımı 51
Tablo 2: Örneklemin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı 51
Tablo 3: Örneklemin Yaşlarına Göre Dağılımı 52
Tablo 4: Örneklemin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı 52
Tablo 5: Örneklemin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı 53
Tablo 6: Örneklemin Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı 53
Tablo 7: Örneklemin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı 53
Tablo 8: Örneklemin Sosyo-ekonomik Düzey Algısına Göre Dağılımı 54
Tablo 9: Örneklemin Okul Başarı Algısına Göre Dağılımı 54
Tablo 10: Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları 55
Tablo 11: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları 56
Tablo 12: Yaşa Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall-Wallis H Testi Sonuçları 58
Tablo 13: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall-Wallis H Testi Sonuçları 61
Tablo 14: Anne Öğrenim Düzeyine Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall-Wallis H Testi Sonuçları 65
Tablo 15: Baba Öğrenim Düzeyine Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall Wallis H Testi Sonuçları 69
Tablo 16: Algılanan Sosyo-ekonomik Düzeye Göre Öğrencilerin Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları 72

Tablo 17: Anne Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları 75

Tablo 18: Algılanan Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Sonuçları 76

Tablo 19: Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Brown Korelasyon Tablosu 81

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ile öz-yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin ve bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını incelemektir. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 2012-2013 eğitim öğretim yılında Muğla İli Milas İlçe merkezindeki 4. ve 5. sınıflarda eğitim-öğretime devam eden 105 kız (%48,4) ve 112 erkek (%51,6) olmak üzere toplam 217 öğrenciden oluşmaktadır.

Verilerin toplanmasında Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği (ÇİAÖ), Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği (ÇİÖÖ) ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizi "SPSS for Windows 20,00" istatistik paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda veri setinin normal dağılım göstermediği saptanmış ve verilerin analizinde non-parametrik test yöntemlerinden Mann-Whitney *U* testi, Kruskall- Wallis H testi ve Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt boyutu ile ÇİÖÖ Öz-Denetim Yeterliliği alt boyutu dışındaki bütün alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif bir ilişki saptanmıştır. ÇİAÖ' nün Destekleyici Aile İlişkileri alt boyutu ile ÇİÖÖ' nün tüm alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre, çocukların öz-yeterliliklerinin aile tutumlarıyla ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerinin aile ilişkilerini algılamada etkili olmadığı saptanmıştır. Öz-yeterlilik ve cinsiyet ilişkisi incelendiğinde, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı tek farklılığın Boş Zaman Becerileri Ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik alt boyutunda olduğu, kızların bu boyutta erkeklere göre daha yüksek öz-yeterlilik algıladıkları görülmektedir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşlarının aile ilişkilerini algılama üzerinde etkili olmadığı, öz-yeterlilikleri üzerinde ise etkili olduğu görülmektedir. 10 yaş çocuklarının, ÇİÖÖ' nün Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetim Yeterliliği, Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutlarından, genel olarak diğer yaş gruplarına göre daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre tek çocuklar, kardeşi olan çocuklara göre daha düşük düzeyde engelleyici aile ilişkileri ve daha yüksek düzeyde destekleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Kardeş sayısı arttıkça algılanan engelleyici aile ilişkileri artmakta, destekleyici aile ilişkileri ise azalmaktadır. ÇİÖÖ sonuçları incelendiğinde Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik, Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik ve Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutlarında tek çocuk ve iki kardeş olanların sıra ortalamaları, genel olarak üç kardeş ve 3'ten fazla kardeşi olanlardan daha yüksektir. Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilikte ise iki, üç ve dört kardeş olanların sıra ortalamaları tek çocuklardan daha yüksek bulunmuştur.

Anne öğrenim düzeyine göre ÇİAÖ' den alınan puanlar incelendiğinde; anne eğitim seviyesi yükseldikçe algılanan engelleyici aile ilişkilerinin azaldığı, destekleyici aile ilişkilerinin arttığı görülmüştür. ÇİÖÖ' nün Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik, Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik, Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik, Toplumsal Öz-yeterlilik ve Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutlarında anneleri lise ve üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları genel olarak anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

ÇİAÖ' den alınan puanlara göre babaları lise ve üniversite mezunu olanların, babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksek düzeyde destekleyici aile ilişkileri algıladıkları bulunmuştur. ÇİÖÖ' nün Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik, Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik, Toplumsal Öz-yeterlilik ve Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutlarında babaları

lise ve üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları genel olarak, babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir.

ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt boyutunda sosyo-ekonomik durumunu yüksek algılayanlar, orta olarak algılayanlara göre daha düşük düzeyde engelleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. ÇİÖÖ' nün Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik, Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik, Öz-Denetim Yeterliliği ile Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutlarında sosyo-ekonomik durumunu yüksek algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, orta olarak algılayanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt boyutunda okul başarısını yüksek algılayanlar, orta algılayanlara göre daha düşük düzeyde engelleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Destekleyici Aile İlişkileri alt boyutunda okul başarısını yüksek algılayanlar, orta algılayanlara göre daha yüksek düzeyde destekleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. ÇİÖÖ' nün tüm alt boyutları ile algılanan okul başarısı arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Okul başarısını yüksek algılayan öğrencilerin tüm alt boyutlardaki öz-yeterlilik düzeyleri, okul başarısını orta algılayanlardan daha yüksek bulunmuştur.

Bu araştırmanın sonucunda, yaşın ve cinsiyetin aile ilişkilerini algılama üzerinde etkili olmadığı; kardeş sayısının, anne ve baba öğrenim düzeylerinin, algılanan sosyo-ekonomik durum ve algılanan başarının, aile ilişkilerini algılama üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Yaşın, kardeş sayısının, anne ve babanın eğitim düzeylerinin, algılanan sosyo-ekonomik durum ve okul başarısının, öz-yeterlilik üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Annenin çalışıp çalışmamasının aile ilişkilerini algılama ve öz-yeterlilik üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin algıladıkları aile ilişkileri ile öz-yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öz-yeterlilik, aile ilişkileri, okul çağı çocukları

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate family functions and self-efficacy levels of 4th and 5th grade students according to some demographic variables. This research is based on descriptive method. Sample consisted of 105 girls and 112 boys, totally 217 students selected by random sampling method from the schools in Milas, Muğla, in the academic year 2012-2013.

Data were collected by the Family Relationship Scale for Children, Self-Efficacy Scale for children and a questionnaire prepared by the researcher. By Statistical package SPSS 20.0 software; since the data were non-parametric, Mann-Whitney *U* test, Kruskall- Wallis H test ve Spearman Brown Correlation were used to analyze the data.

Results showed that there is a negative statistically significant correlation between discouraging family relationships and self-efficacy levels except from self-control subscale levels of children. Besides, it is determined that there are statistically significant positive correlation between supportive family relationships and the self-efficacy subscales levels of children. According to results, it is understood that self-efficacy levels of children are interrelated with family functions.

Results showed that age and gender are not effective factors on family functions. Age is effective on the self-efficacy levels of the children. Gender is effective on leisure time skills self-efficacy levels in favor of girls. Results showed that children who have no siblings perceive lower discouraging family relationships and higher supportive family relationships rather than the children who have siblings. By the way, it was found that when the sibling number increases discouraging family relationships increases and supportive family relationships decreases.

Results showed that as the mothers' education level increases, discouraging family relations decreases and supportive family relationships increases. It was found that fathers' education level is effective on supportive family relationships of children. Children who perceive their socio-economic level as high, who perceive their school successs as high, perceive less discouraging family relationships. Results showed that childrens' perception about school success is effective on their self-efficacy levels.

As a consequence, there is a relation between the family relations and self-efficacy levels of childrens. Age, number of sibling, education level of parents, perceived socio-economic level, school success are found to be effective on family relations and self-efficacy levels of children.

Key Words: self-efficacy, family relations, school aged children

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bireyin genel yaşam doyumu ve başarısını etkileyen değişkenler, davranış bilimleri alanında çalışan araştırmacıların temel araştırma konuları arasında yer almaktadır. Literatüre 1977 yılında Bandura tarafından kazandırılan öz-yeterlilik (self-efficacy) kavramının, zorlayıcı yaşantılarla baş edebilme, uyum, motivasyon, başarı ve yaşam doyumu gibi, önemli temel kavramlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bandura (1999a) öz-yeterlilik algısını, bireyin gelecekte karşılaşacağı durumları yönetmek için gerekli olan davranışları organize etme ve yürütme kapasitesine yönelik inancı olarak tanımlamaktadır. Öz-yeterlilik inancı, insanların nasıl hissettiklerini, düşündüklerini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve nasıl davrandıklarını açıklar (Bandura, 1994). Akademik başarının ve sosyal ilişkilerin çocuğun dünyasında öneminin arttığı son çocukluk döneminde, öz-yeterlilik inançlarının, çocuğun duygusal, sosyal ve akademik gelişimine önemli etkileri olduğu düşünülmektedir.

Düşük öz-yeterliliğe sahip insanlar, tehdit olarak gördükleri zor görevlerden kaçınırlar, düşük hedeflere sahiptirler ve hedeflerine çok bağlı değildirler. Başarısızlık, bu insanların kendilerine olan inançlarını kaybetmelerine ve vazgeçmelerine yol açar. Başarısızlıklar ve aksilikler sonrasında kolayca stres ve

bunalıma girerler. Yüksek öz-yeterlilik algısına sahip insanlar ise, zor görevlere, kaçınılması gereken tehditler olarak değil de aşılması gereken engeller olarak yaklaşırlar. Bu insanlar, sorunlarla karşılaştıklarında, kendileri ve yıkıcı kişisel kaygılar üzerine yoğunlaşmak yerine, nasıl başarılı olacaklarına odaklanırlar. Engeller karşısında çabalarını iki katına çıkarırlar ve tersliklerden kısa süre sonra öz-güvenlerini geri kazanırlar (Bandura, 1999b).

Ailenin bireyin kişilik gelişimine ve davranışına olan etkileri günümüzde genel kabul gören bir olgudur. Belirli bir anne ve baba tutumu tarafından oluşturulan aile çevresi çocuğun genel öz-yeterlilik hislerinin gelişmesini önemli derecede etkileyebilir (Chandler, 2006, Akt: Telef, 2011). Aile, çevre ile etkileşimi artırarak öz-yeterlilik inançlarının gelişimini etkiler, zorluklarla nasıl başa çıkabileceğini öğreterek başarı deneyimlerini destekleyip pozitif rol modelleri, gerçekçi amaçlar sağlayarak çocuğun yeteneğini inşa etmesini sağlar (Schunk ve Meece, 2005).

Kişiliğin biçimlenmesinde en önemli çevresel etken ailedir. Kendisi iyi uyum yapmış, çocuklarını seven ve sayan ana-babalar, onlara kendini değerli bulma ve kendine güvenme duyguları verebilirler. Sevgi ve övgüleriyle çocuklarının, istenilen, sevilen kişiler oldukları duygu ve inancını edinmelerinde yardımcı olurlar (Morgan, 1991).

Gladding'e (2006) göre aile biyolojik ve/veya psikolojik, tarihsel, duygusal veya ekonomik bağlarla bağlanan ve kendilerini hanenin parçası olarak gören insanlardan oluşmaktadır.

Toplumun kültür değerlerinin bir kuşaktan diğerine aktarılması şeklindeki temel eğitimsel işlevinin yanında, aile özellikle okul öncesi dönemde, çocuğun yaşamında etkili bir sosyalleştirme görevi de yapar. Anne babanın ve diğer aile bireylerinin çocukla olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki yerini belirler. Aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir (Yavuzer, 1991).

Sağlıklı ve işlevlerini yerine getirebilen aileler, sorunlarını çözebilen, birbirlerine duygusal olarak bağlı, aile içi rollerini etkili biçimde yerine getirebilen, dolaysız ve açık bir iletişim biçimini benimsemiş ailelerdir (Bulut, 1990).

İşlevlerini bir bütünlük ve beraberlik içinde yerine getiremeyen aileler sağlıksız ailelerdir. Bir grubun ideal bir şekilde tüm işlevlerini yerine getirebilmesi, grubun iç dinamiğine bağlı olduğu kadar, dış dünya ile ilişkilerine de bağlıdır. Sağlıksız ailenin temelinde birbiri ile anlaşamayan, farklı ego ideallerine sahip olan, aralarında iyi bir iletişim ve etkileşim kuramamış olan eşlerin bulunduğu belirtilmektedir (Bulut 1993).

Yavuzer (1991), ailelerin çocuklarına karşı en yaygın tutum ve davranış biçimlerini, aşırı koruma, aşırı hoş görü ve düşkünlük, reddetme, baskı altında bulundurma, çocuklara boyun eğme, çocuk ayırma, hoşgörü sahibi olma ve kabul etme olarak gruplandırır.

Bu çalışmada, Epstein, Bishop ve Baldwin (1983) tarafından, sistem teorisi temel alınarak geliştirilen McMaster Aile İşlevleri Modeli kuramsal temel olarak ele alınmaktadır. Bu modele göre, ailenin tüm parçaları birbirleriyle ilişkili ve bağlantılıdır, ailenin bir parçasını aile sisteminin diğer parçalarından ayırarak anlamak mümkün değildir. Aile işlevleri, aileyi oluşturan parçaların tek tek ele alınarak incelenmesiyle anlaşılamaz. Ailenin yapı ve organizasyonu, aile üyelerinin davranışlarını belirlemede önemli bir faktördür. Aile sisteminde nesilden nesile aktarılan kalıp yargılar, aile üyelerinin davranışlarını da biçimlendirir. McMaster modelinde aile altı boyut açısından incelenir. Bu boyutlar: Problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolüdür (Miller, Ryan, Keitner, Bishop and Epstein, 2000). Bu boyutlar kapsamında çocukların ailelerine yönelik yaptıkları değerlendirmeler ile onların algıladıkları aile ilişkilerine ulaşılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek; aile ilişkileri ve öz-yeterlilik durumlarının cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim düzeyleri, annenin çalışıp çalışmaması, sosyo-ekonomik durum algısı ve başarı algısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatüre bakıldığında, son çocukluk dönemi ile ilgili araştırmaların, ergenlik dönemi ile ilgili araştırmalarla karşılaştırıldıklarında, çok sınırlı sayıda oldukları görülmektedir. Oysaki, ergenlik dönemine göre daha durağan ve problemsiz geçtiği varsayılan bu dönemin, ergenliği de etkileyebilecek boyutlarda, incelenmeyi gerektirecek önemde konulara sahip olduğu düşünülmektedir. Öz-yeterlilik konusu da, son çocukluk döneminde yeterince ele alınmadığı düşünülen, önemli kavramlardan birisidir.

Öz-yeterlilikle ilgili araştırmalara bakıldığında, yüksek öz-yeterliliğin bireyin akademik yaşantısının yanı sıra, genel olarak yaşam başarısı ve yaşam doyumu üzerinde olumlu bir etkisi olduğu ve aile tutumlarının öz-yeterliliğin oluşmasında ve gelişmesinde çok önemli bir payı olduğu görülmektedir. Ergenliğe, yetersizlik duygusu ile giren genç, çevresel taleplere zayıf tepkide bulunacak ve rahatsızlıklar karşısında çabuk incinecektir. Çocukluktan yetişkinliğe geçişi kolaylaştırmak için, öncelikli olarak başarı deneyimleri inşa edilerek, kişisel yeterlilik güçlendirilmelidir (Bandura, 1994).

Çocukların algıladıkları aile ilişkilerinin ve öz-yeterlilik durumlarının, son çocukluk döneminde incelenmesi, sağlıksız aile ilişkileri ve düşük öz-yeterliliğin ergenlik öncesi dönemde saptanması açısından önemli görülmektedir. Son çocukluk dönemine göre, çalkantılı ve problemli geçme olasılığı yüksek olan ergenlik dönemi öncesinde, aile ilişkileri ve öz-yeterlilikle ilgili sorunların belirlenmesinin, sorunların

erken dönemde çözümüne yönelik farkındalık oluşmasına ve çözümler üretilmesine ışık tutacağı düşünülmektedir. Özellikle, okullardaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık faaliyetleri kapsamında, son çocukluk döneminde yapılacak rehberlik etkinliklerinin düzenlenmesinde, bu çalışmanın sonuçlarının okul psikolojik danışmanlarına ve öğretmenlere yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Problem Cümlesi

4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ile öz-yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki ve bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. Öğrencilerin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, yaşa göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, babalarının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, sosyoekonomik durum algısına göre farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, annelerinin çalışıp çalışmamasına göre farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, başarı algısına göre farklılık göstermekte midir?

1.6. Sayıltılar

1. Araştırmada kullanılan Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği, Aile İlişkileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu' na öğrencilerin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

2. Araştırmanın örnekleminin, evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, 2012–2013 eğitim öğretim yılında, Muğla ili Milas ilçe merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim düzeyindeki okulların 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören toplam 217 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Araştırmada kullanılan ölçme araçları Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği, Aile İlişkileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Öz-yeterlilik: İnsanların belirlemiş oldukları performansı elde etmek için, gerekli olan eylemi gerçekleştirme ve organize etme kapasitesi ile ilgili yargılarıdır (Bandura, 1986).

Aile: Aile, aynı çatı altında yaşayan, gelirlerini paylaşan, evlilik ve kan bağlarıyla birbirlerine bağlı, çeşitli rollerle birbirlerini etkileyen bireylerin oluşturduğu, yasal, toplumsal ve ekonomik bir kurumdur (Özgüven, 2010).

İşlevsel Aile: McMaster modeline göre problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme, duygusal katılım ve davranış denetimi boyutlarında istenen davranışları gösteren aileler "işlevsel aile" olarak tanımlanır (Miller, Ryan, Keitner, Bishop, ve Epstein, 2000).

Anne-Baba Tutumları: Anne-baba tarafından, çocuğa yöneltilen tutumların, davranışların ve beklentilerin bütünüdür (Yılmaz, 2000).

1.9. Kısaltmalar

ÇİAÖ: Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği

ÇİÖÖ: Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, öz-yeterlilik, aile işlevleri ve son çocukluk dönemi ile ilgili kuramsal bilgilere, yurt içi ve yurt dışında konu ile ilgili yapılmış olan araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. SOSYAL BİLİŞSEL KURAM

Temelleri sosyal öğrenme kuramına dayanan sosyal bilişsel kuram, sosyal öğrenme kuramından farklı olarak, kişinin performans davranışları, bilgiyi sembolleştirme şekli, öz-düzenleme ve gerçeği yapılandırma kapasitesinde kritik bir rol oynayan bilişsel süreçlere vurgu yaptığı için, kuramın ismi daha sonra Bandura (1986) tarafından sosyal bilişsel kuram olarak değiştirilmiştir (Pajares, 2002; Akt: Telef, 2011).

Sosyal bilişsel kuram, davranışçı yaklaşımın davranışı açıklamada yetersiz kaldığı noktalara dikkat çekmektedir. Davranışın şekillenmesinde, bilincin önemine vurgu yapılmakta ve bilişsel süreçlerin üzerinde durulmaktadır. Bireylerin sahip olduğu bilişsel kapasitelere ilişkin açıklamalarıyla, öz-yeterlilik algısı üzerine odaklanılması sağlanmaktadır (Duman, 2007).

Sosyal bilişsel kuramın bakış açısıyla insan, içsel dürtüler ya da çevresel güçler tarafından yönlendirilen, tepkisel bir varlık olarak değil, kendisini yönetebilen, öz yargılayıcı ve öz düzenleyici bir canlı olarak görülmektedir (Pajares, 2005).

Sosyal bilişsel kuram, dolaylı yöntemler ile kişisel yeterliliğin gelişimini arttırmak için dikkat, hatırlama, davranışı ortaya koyma ve motivasyonel fonksiyonların nasıl harekete geçirileceğine yönelik kavramsal bir yapı sağlar. Gözlem yoluyla öğrenmenin çok yönlü analizlerini yaparak, yeterlilik inançları ve sosyal-bilişsel fonksiyonlar üzerinde, modellemenin çeşitli etkilerini açıklamaya yardımcı olur (Bandura, 1997).

2.1.1. Sosyal Bilişsel Kuramın Dayandığı İlkeler

Sosyal bilişsel kuramın altı temel ilkesi vardır. Bunlar; (1) karşılıklı belirleyicilik, (2) sembolleştirme kapasitesi, (3) öngörü, (4) dolaylı öğrenme, (5) öz düzenleme, (6) öz yargılamadır (Bandura, 1986).

Karşılıklı Belirleyicilik: Sosyal bilişsel kuram, üç taraflı karşılıklı determinizmi içeren bir neden-sonuç modelini benimser. Bu karşılıklı nedensellik modelinde davranış, biliş ve diğer bireysel ve çevresel etmenler, birbirlerini karşılıklı olarak etkileyen belirleyici faktörler olarak görülür. Karşılıklı nedensellik, farklı etki kaynaklarının eşit ölçüde baskın olmaları anlamına gelmez. Ayrıca, karşılıklı etkilerin hepsinin aynı anda gerçekleştiğini de ifade etmez. Nedensel bir faktörün etkisini göstermesi ve diğer faktörlerle beraber karşılıklı etkiler ortaya koyması zaman alır (Bandura,1989b).

Sembolleştirme Kapasitesi: Bandura'ya göre insan, düşünme ve dili kullanma gücüne sahip olduğundan, geçmişte yaşadıklarını aklında tutabilmekte, geleceğe dair de tahmin yürütebilmektedir. Gelecekteki olası davranışlar, zihinde sembolik olarak yapılır, tahmin edilir ve merak edilir. Geçmiş ve geleceğin sembolü ya da zihinsel temsilcisi olan düşünceler, insanların gelecekteki davranışlarını etkileyen unsurlardır (Akt: Senemoğlu, 2010).

Öngörü Kapasitesi: İnsanlar, ne yakın çevrelerindeki basit tepkileri ne de geçmişteki telkinleri tarafından yönetilir. Çoğu insan davranışı, amaçlı bir şekilde, öngörüler tarafından düzenlenir. Gelecek zaman ile ilgili bakış açısı birçok farklı

yolla ortaya konur. İnsanların, umdukları eylemlerin olası sonuçlarını tahmin etmeleri, kendileri için amaç belirlemeleri ve eylemlerinin gidişatını planlayarak, arzu ettikleri sonucu ortaya koymaları olasıdır. Öngörme egzersizleri yoluyla, insanlar kendi kendilerini motive ederler ve gelecekteki eylemlerine kılavuzluk sağlarlar (Bandura, 1989a).

Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: Pajares'e göre İnsanlar sadece kendi deneyimlerinden değil, aynı zamanda diğerlerinin davranışlarını gözlemleyerek de öğrenirler. Dolaylı öğrenmeler, insanlara deneme yanılmada bulunmaksızın yeni davranışları öğrenme fırsatı verir. Gözlem, sembolik olarak kodlanır ve gelecekteki eylemler için rehber olarak kullanılır. Gözlemleyerek öğrenme, dikkat, hatırlama, üretkenlik ve motivasyon süreçleri ile sağlanır (Akt: Telef, 2011).

Öz-Düzenleme Kapasitesi: Bandura'ya göre insanlar başkalarını memnun etmenin yanında kendilerini de memnun edecek biçimde hareket ederler. İçsel standartlar oluşturarak, kendi davranışlarını değerlendirebilir, yargıda bulunabilirler. İnsanların davranışları, içsel standartlarına ve güdülenmelerine dayalıdır. Birey, davranışlarını kendi koyduğu kurallara uygun biçime getirir ve davranışı yaptıktan sonra uygun olup olmadığına karar verir (Koç, 2006).

Öz-Yargılama Kapasitesi: Sosyal bilişsel öğrenme kuramının en önemli ilkelerinden biri, kendini yargılama kapasitesidir. İnsanlar, kendileri hakkında düşünür ve düşündüklerini açıklayabilir. İnsanın kendisinin farkında olması ve kapasitesi ile yapacağı iş arasında değerlendirme yapması, bireyin öğrenme sürecinde önemli bir durumdur. Bu olgu, öz-yeterlilik (self-efficacy) kavramıyla açıklanmıştır (Korkmaz, 2006).

2.2. ÖZ-YETERLİLİK

Bireyler, geçmiş deneyimleri, kişisel nitelikleri ve sahip oldukları sosyal çevre nedeniyle farklı düzeylerde öz-yeterlilik inançlarına sahiptirler (Schunk ve Pajares, 2002). Bandura'ya göre özyeterlilik, bireyin olası problemlerle baş etmek

amacıyla gerekli gördüğü davranışları düzenleme ve onları sergileme becerilerine sahip olma inancıdır. Bandura, insanın, yaptıkları ile istenen sonuçları üretebileceğine inanmadıkça, o işi yapma güdüsünün az olacağını ifade ederek öz-yeterliliğin önemine dikkat çekmektedir (Bandura, 1977).

Bandura (1997)'ya göre öz-yeterlilik, bir görevi gerçekleştirmek için gerekli olan bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerileri düzenleme ve etkili bir şekilde duruma uygulamayı içermektedir. Öz-yeterlilik, yalnızca kişinin sahip olduğu becerilerin çokluğuyla ilgili değildir, aynı zamanda verilen bir koşulda kişinin bu becerilerle neler yapabileceğine yönelik inancıyla da ilgilidir.

Araştırmalar, kişilerin kendilerini güvenli ve yeterli hissettikleri işleri yapma, kendilerini yeterli hissetmedikleri işlerden kaçma eğilimi gösterdiklerini; istedikleri sonucu alacaklarına inanmadıkları sürece harekete geçmek konusunda isteksiz davrandıklarını, bir iş yaparken gösterecekleri gayretin düzeyini eylemlerinin tahmini sonucuna göre ayarladıklarını; sonuç olarak, öz-yeterlilik inançlarının seçimlerinde etkili olduğunu göstermektedir (Kurbanoğlu, 2004).

Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize etme ve başarılı olarak yapma gücüne ilişkin kendi yargısına öz-yeterlilik denir (Bandura, 1997).

Öz-yeterlilik; içinde bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerileri barındıran ve sayısız amaçlar doğrultusunda, yöneltilmek ve organize edilmek zorunluluğu olan genel bir kapasitedir (Schunk, 1991). Öz-yeterlilik bireyin becerilerinin bir fonksiyonu olmaktan öte bireyin becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarının bir bütünüdür. Diğer bir deyişle öz-yeterlilik bireyin, farklı durumlarla baş etme ve bir etkinliği başarma yeteneği ile kendi kapasitesine ilişkin algılayışıdır (Pajares, 1996).

Öz-yeterlilik algısı, kişilerin düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz-yeterliliğe sahip kişiler, zorluk düzeyi yüksek

olan çalışmalarla karşılaştıklarında rahat ve verimli olabilirler (Pajares, 2002; Akt: Yörük).

Bıkmaz (2004)'e göre, verilen işi tam olarak yapabilecek yeteneklere sahip olan ve bu yönde çevreden sözel mesajlar (örneğin; sen bu işi yaparsın; bu problemi çok rahat çözersin gibi) alan bireyler bir problemle karşılaştıklarında, kuşkularını ve kişisel yetersizliklerini düşünmek yerine, problemi çözmek için daha fazla çaba harcarlar ve bu çabayı sürdürme azmi gösterirler. Birey ikna edici bir teşvikle karşılaştığında, verilen görevi başarmak için zoru deneyecek ve deneyim başarılı olursa, bu bireysel doğrulama becerilerin ve öz yeterlilik inançlarının gelişmesine katkı sağlayacaktır. Gerçekçi olmayan teşvikler ise bireyin çabalarına karşın yaşayacağı başarısızlık ve dolayısıyla hayal kırıklığı nedeniyle öz-yeterlilik inancının hızlı bir şekilde azalmasına neden olacaktır.

2.2.1. Öz-yeterliliğin Kaynakları

Bandura'ya (1986) göre öz-yeterliliğin kaynakları doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ile fizyolojik ve duygusal durumlardır.

Doğrudan Deneyimler: Önceden gerçekleştirilmiş başarılar, öz-yeterliliğin en etkili kaynakları arasında görülmektedir (Bandura,1982). Başarı, bireyde sağlam bir yeterlilik inancı oluşturur. Eğer insanlar sadece kolay başarı deneyimleri yaşamışlarsa, zamanla çabuk sonuçlar beklemeye başlar ve herhangi bir hatada hayal kırıklığına uğrarlar. Sağlam bir yeterlilik duygusu, bir engelin üstesinden gelebilmek için ısrarcı bir şekilde çaba göstermeyi gerektirir. İnsanın işlerinde karşılaştığı terslik ve zorluklar, başarıya giden yolun uzun çabalardan geçtiğini gösteren faydalı deneyimlerdir. İnsanlar, başarı için gerekli olan her şeye sahip olduklarına inandıktan sonra, sıkıntı ve işlerin ters gitmesi halinde hemen çözümler bulmaya başlarlar. (Bandura, 1994).

Dolaylı Deneyimler: Dolaylı deneyimler, modelleme olarak da bilinir (Muretta, 2004). Model alma önemli bir öğrenme ve öz-yeterliliği arttırma aracıdır.

Model alınan hareketlerin başarı veya başarısızlıkla, ödül veya cezayla sonuçlanması model alan gözlemci üzerinde güçlü etkiler bırakır. Model olarak alınan davranışlar ödüllendirici sonuçlara ulaştırıyorsa, gerçekleştirilmeleri muhtemeldir; ancak cezayla sonuçlanacaklarsa değildir. Model alma, bilgi sağlar ve kişiyi motive eder (Schunk, 2001, Akt: Çetin, 2007).

Bireylerin değişik özellikler açısından kendilerine benzer kişilerin başarılarını gözlemlemeleri, onlarda kendilerinin de başarılı olabilecekleri inancının gelişmesine yol açar (Wood & Bandura, 1989).

Sözel İkna: Sözel ikna, öz-yeterliliği sürekli olarak arttırmada sınırlı bir güç olmasına rağmen, değerlendirmeler gerçekçi sınırlar içerisinde olursa performans başarısına katkıda bulunabilir. Sözel ikna, başarı için yeterli derecede zor denemelere imkân sağlayarak, öz-yeterliliği arttırır ve kişisel becerilerin gelişimini destekler (Bandura, 1982).

Fizyolojik ve Duygusal Durum: Anksiyete ve stres gibi somatik ve duygusal durumlar, yeterlilik inançları hakkında bilgi sağlar. Kuvvetli duygusal tepkiler, başarı ya da başarısızlık sonuçlarını tahmin etmede ipuçları sağlar. Yetenekler ile ilgili negatif düşünce ve korku deneyimlerinin ortaya koyduğu duygusal tepkiler, kişinin daha düşük öz-yeterlilik algılamasına, yetersiz performansın verdiği korku ile birlikte daha fazla stres ve ajitasyona neden olur (Pajares, 2002; Akt: Telef, 2011).

2.2.2.Öz-yeterliliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Çocuklar için öz-yeterlilikle ilgili ilk bilgi kaynağı ailedir. Yaşamın ilk yıllarında, aileler çocuğun çevre ile ilişkisinde aracıdır. Çocuk, bağımlılığından dolayı, bakıcısının, eylemlerinden nasıl etkilendiğini hızlı bir şekilde öğrenir. Aileler çocuklarının dil, sosyal ve bilişsel becerileri kazanmasına yönelik çeşitli başarı deneyimleri sunarlar. Başarı deneyimleri, kişisel yeterlilik duygusunu inşa etmeye katkıda bulunurken, başarısızlık deneyimleri öz-yeterlilik algısını baltalamaktadır (Pastorelli ve diğer., 2001).

Yeni doğanlar, etraflarındaki olayları bireysel olarak kontrol edebileceklerini algılamaya başlayınca, bireysel bir yeterlilik hissi edinirler. Bir başka deyişle, olayların gerçekleşmesinde etkili olduklarını fark etmeye başlarlar. Yaşamın ilk aylarında, fiziksel çevreyi etkilemeye yönelik faaliyetler, sosyal çevreyi etkilemeye yönelik faaliyetlere göre, bir çocuğun öz-yeterlilik hissinin gelişmesine daha fazla katkıda bulunabilir. Kısa bir süre sonra, sosyal çevre üzerinde kontrol kurma çabaları, öz-yeterliliğin başlangıç evresinde önemli bir rol oynamaya başlar (Bandura, 1989b).

Çocuklarının davranışlarına uygun, yeterli etkinlikler yapabilen ebeveynler, onların sosyal ve bilişsel gelişimini hızlandırır. Başlangıçta çocuklar aile merkezlidir ancak zamanla çocukların dünyası genişler ve kabiliyetlerini geliştirmesi adına, akran ilişkileri daha çok önem kazanmaya başlar. Akran ilişkilerinde, sosyal karşılaştırma, önemli bir rol oynar. Öncelikle, en yakın karşılaştırma kardeşlerle yapılmaktadır. Ailenin genişliği, doğum sırası, çocuğun aile içerisindeki konumunu yansıtan farklı aile yapıları, bireyin kişisel yeterliliğini sorgulaması için, farklı sosyal karşılaştırma olanağı sağlar. Genç kardeşler, kendilerinden birkaç yaş daha büyük kardeşleri hakkında olumsuz yargıda bulunabilirler (Bandura, 1994).

Akranlar, önemli yeterlilik işlevlerine sahiptir. Sosyal öğrenmelerin büyük bir çoğunluğu, yaşıtlar arasında gerçekleşir. Çocuklar, benzer çıkarlar ve değerleri paylaştıkları yaşıtlarıyla yakın ilişki kurarlar. Öz-yeterlilik, kısmen de olsa akran seçimini ve akranlarla yapılan faaliyetleri belirler. Akranlar, öz-yeterliliğin gelişmesinde ve onaylanmasında temel bir yere sahip oldukları için, bozulan ya da zayıflayan akran ilişkileri, bireysel yeterliliğin gelişimini olumsuz şekilde etkileyebilir. Sosyal yetersizlik algısı, uygun akran ilişkilerine yönelik içsel engeller oluşturabilir (Bandura, 1989b).

Akranlar, ergenlik döneminde oldukça etkilidir, çünkü kişilere kendi görünümlerinde ve sosyalleşmelerinde önemli derecede katkıda bulunurlar. Eskiden ebeveyn ve bakıcı tarafından gerçekleştirilen birçok sosyalleşme fonksiyonunun

ergenlik dönemine gelindiğinde akranlar yoluyla geliştirildiği varsayılır. (Schunk ve Meece, 2005).

Öz-yeterliliğin üçüncü bilgi kaynağı okuldur. Öğretmenler, çocuğun gelişimi sırasında entelektüel yeterliliğinin şekillenmesinde, yeteneklerini belirlemede ve öz-düzenleyici beceriler geliştirmesinde önemli katkıda bulunurlar (Pastorelli ve diğer., 2001). Okul, çocuğun bilişsel yeteneklerinin geliştiği, daha büyük topluluklara etkili bir şekilde katılım için gerekli olan problem çözme bilgi ve becerilerinin kazanıldığı yerdir. Okulda bilgi ve düşünce becerileri sürekli olarak test edilir, değerlendirilir ve sosyal olarak karşılaştırılır (Bandura, 1994).

2.2.3. Öz-Yeterlilik İnançlarının Etkileri

Öz-yeterlilik inançlarının etkileri, dört kategoride ele alınmaktadır. Bunlar, bilişsel süreçler, güdüsel (motivasyonel) süreçler, duygusal süreçler ve seçme süreçleridir (Bandura, 1989c).

Bilişsel Süreçler: Öz-yeterlilik inançları, bilişsel süreçleri çeşitli şekillerde etkilemektedir. İnsan davranışlarının çoğu önceden belirlenmiş amaçlar tarafından düzenlenmektedir. Yeteneğin kişisel olarak değerlendirilmesi, kişisel amaç belirlemeyi etkiler. Öz-yeterlilik algısı ne kadar yüksek olursa, insanlar kendileri için o kadar yüksek amaçlar belirler ve amaçlarına daha sıkı bağlanırlar. Birçok davranış önce düşüncede organize edilir ve kişilerin yeterlilikleri ile ilgili inançları, oluşturdukları senaryolarının şeklini belirler. Yüksek yeterlilik inancına sahip kişiler, zihinlerinde, performanslarını destekleyen ve pozitif bir şekilde rehberlik eden başarı senaryoları canlandırırlar; yeterliliklerinden şüphe edenler ise zihinlerinde başarısız senaryoları canlandırırlar ve kötü gidebilecek birçok şeye odaklanırlar. Birçok belirsizlik ve şüpheyi içeren bilginin etkili bilişsel süreçler tarafından işlenmesi gerekir (Bandura, 1994).

Güdüsel Süreçler: Kişinin öz-yeterlilik inançları, engellere karşı ne kadar uzun süre dayanabileceğini ve engelleri aşmak için ne kadar çok çaba göstereceğini

yansıtarak, motivasyon seviyesini belirler. Kişinin kapasitesine olan inancı ne kadar çok ise o kadar çok çaba gösterir (Bandura, 1989a).

Öz-yeterlilik inançları nedensel yüklemeleri etkiler. Yeterlilik inançları yüksek olan kişiler başarısızlıklarını yetersiz çabalara yüklerken, yeterlilik inançları düşük olan kişiler başarısızlıklarını yetenek azlığına atfederler. Nedensel yüklemeler öz-yeterlilik inançları yoluyla motivasyon, performans ve duygusal tepkileri etkiler (Bandura, 1994)

Duygusal Süreçler: Öz-yeterlilik inançları, duyguların hem yoğunluğunu hem de tipini etkiler. Amaçları elde etmeye yönelik düşük öz-yeterlilik, umutsuzluğa neden olur. Negatif duygusal durum sonucunda ortaya çıkan rahatsız edici düşünceleri kontrol etme inançlarından yoksun olma, zayıf öz-yeterlilik, düşük performans ve daha fazla ümitsizliğe neden olur. Pozitif duygusal durum öz-yeterliliği arttırır (Marat, 2003, Akt: Telef, 2011). Yüksek öz-yeterlilik inancına sahip olan bir kişi, zor bir akademik görev karşısında daha soğukkanlı ve sakin olabilirken, düşük öz-yeterlilik inancına sahip olan kişi, bu görevi gerçekte olduğundan daha zor olarak algılayabilmekte ve bu inancı, onun stres ve kaygılarını arttırmakta, probleme uygun çözüm yolları bulma konusundaki bakış açısını daraltmaktadır (Pajares, 1997).

Seçme Süreçleri: Öz-yeterlilik inançları, kişinin girmek istediği çevreyi ve aktivitelerinin şeklini etkileyerek, yaşamı şekillendirmede anahtar bir rol oynar. (Bandura, 1999a). Her tür seçim, bireyin kişisel gelişimini derinden etkiler; insanın kapasitesini, değerlerini ve ilgi alanlarını geliştirmeye devam eder. Kariyer seçimi ve kariyerinde ilerleme yapmak öz-yeterliliğin gücünü gösteren bir örnektir. Öz-yeterlilik ne kadar güçlü olursa, insanın düşündüğü iş seçenekleri de o kadar geniş olur, kendini eğitimsel olarak söz konusu işe hazırlar ve daha başarılı olur (Bandura, 1994).

2.3. AİLE

Bu bölümde ailenin tanımı, yapısal olarak aile türleri, sistem olarak aile, aile işlevleri, sağlıklı ve sağlıksız ailelerin nitelikleri ve anne baba tutumları konularına yer verilmektedir.

2.3.1. Ailenin Tanımı

Aile, temel bir sosyal gruptur. Bilinen bütün toplumlarda kişi, yaşamını bu sosyal grup içinde sürdürür. Temelinde cinsellik ilişkisinin bulunduğu ve toplumun en küçük birimi olan bu sosyal grubun niteliği ve işlevi, içinde bulunduğu toplumun kültürü tarafından saptanır ve belirlenir. Aile, karşıt cinsten iki yetişkin kişinin yasal ve törel bağlara uyarak kurdukları biyolojik, psikolojik ve sosyolojik işlevleri olan bir kurumdur (Özgüven,2010).

Türk Dil Kurumu Sözlüğüne göre aile, evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar ve kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birliktir (Türk Dil Kurumu, 1988).

Tezcan (2000)'a göre ise aile; insan türünün sürekliliğini sağlayan, karşılıklı ilişkilerin belirli kurallarla belirlendiği, toplumsallaşma sürecinin ilk kez ortaya çıktığı, toplumda maddi manevi zenginlikleri kuşaktan kuşağa aktaran biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal, hukuksal yönleri olan toplumsal bir yapıdır.

Çocuğun kişiliği, sosyal yapısı ve eğitimi aile içinde şekillenir. Aile bireye hem organik hem de zihinsel, davranışsal özellikler ve alışkanlıklar kazandırır. Toplum değerleri, "sosyalleşme" süreci ile aile içinde bireye öğretilir ve böylece bireyin sosyal ve kişisel uyumu şekillenir, kültürel, mesleki ve ekonomik hazırlığı sağlanır (Özgüven, 2010).

2.3.2. Yapısal Olarak Aile Türleri

Genelde aile, yapı, işleyiş ve değerler yönünden incelendiğinde geleneksel olarak "geniş aile" ve "çekirdek aile" olmak üzere iki tip olarak sınıflandırılmaktadır. Ancak, ülkemizdeki hızlı gelişmeler ve güçler sonucu buna bir de "geçiş ailesi" olarak nitelendirilebilecek üçüncü bir aile tipini de eklemek gerekmektedir (Özgüven,2010). Bu üç aile tipinin yanı sıra literatürde "parçalanmış aile" tipinden de söz edilmektedir.

Geniş Aile: Geniş aile, erkeğin baba evinde oturduğu, babanın prestijinin aile prestiji ile özdeşleştiği, babanın çocuklar ve gelinler üzerinde otoritesinin olduğu, oğulların toplumsal otoritelerini aileden aldığı, karar vermede erkeklerin ön planda olduğu ve ailenin ekonomik faaliyetlerine temel üretim birimi olarak katıldığı bir toplumsal ilişkiler düzenini kapsamaktadır (Kabasakal, 1991). Geniş ailelere, özellikle az gelişmiş ülke ve yörelerin kırsal kesimlerinde yoğun olarak rastlanmaktadır (Çağan, 2011).

Çekirdek Aile: Çekirdek aile, ana baba ve çocuklardan oluşmuş, yalnızca iki nesil süresince birleşen bir bağdır. Çekirdek aile, bugün batı toplumunda en yaygın olan aile yapısıdır (Pesechkian, 1999).

Geçiş Ailesi: Nüfusun artması, miras yolu ile toprağın tüm aile üyelerini beslemeye yetmeyecek düzeyde küçük parçalara ayrılması, makineleşmenin tarım alanında insana olan ihtiyacı azaltması gibi nedenlerle, kırsal alanlardan "kente göç" sonucu ortaya çıkan aile türüdür. Kırsal kesimden kente göç eden kişiler, dış görünüşte çekirdek aileyi yansıttıkları halde, düşünce, duygu, değer yargıları ve aile içi etkileşimde, henüz tam bireyselleşmemiş olup, geniş aile kural ve törenlerini sürdürerek, geleneksel toplumdan çağdaş topluma doğru bir "geçiş" içinde yaşamlarını sürdürmektedirler (Özgüven, 2010).

Parçalanmış Aile: Ailedeki "parçalanma" ailenin genel ve normal yapısındaki bir değişmeyi ifade eder. Ailedeki değişim, ölüm, anne veya babanın

uzun seyahatleri, karı-kocanın birbirlerinden ayrı yaşamaları veya boşanmaları, çocukların aileden ayrılmaları gibi hallerdir (Özgüven, 2010).

2.3.3. Sistem Olarak Aile

Sistem yaklaşımı, aileyi analiz etmede kullanılan temel teorik yapılardan biridir. Friedman (1981)'a göre aile, yaşayan bir sosyal sistemdir.

Sistem kavramını, bir bütün olarak davranan ya da hareket eden yapılaşmış ve düzenlenmiş bir toplumsal, sosyal etkileşimler bütünü olarak tanımlamak mümkündür. Aile sistemleri kuramına göre aile, bir sistemdir. Dolayısıyla aile bir sistem olarak ele alınmalıdır. Sistem, aileyi oluşturan her bir öğenin belirli zaman içinde, belirli bir yolla, diğer öğelerle ilişki kuracak şekilde nedensel bir ağ içinde doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili öğeler ya da bileşenler kompleksidir. Ailede, tek tek bireylerin psikolojileri değil aile üyelerinin etkileşimi içinde oluşan "ilişkisel örüntü" ön planda olmalıdır (Gülerce, 2007).

Aile sistemi, birbirleriyle etkileşim içinde olan iki alt sistemi içermektedir. Bu alt sistemler, sosyalleşme değerleri ve aile etkileşimidir. Sosyalleşme değerleri bağımlılık-bağımsızlık boyutunda olup, kişiye veya gruba çocuğun ekonomik ve psikolojik değerine verilen önem açısından değişkenlik göstermektedir. Aile yapısı, hem aile işleyişinin bağlamı hem de genel olarak aile sisteminin bir parçası olarak görülebilir. Sosyal değişme ve toplumsal gelişme, aileyi, yapısında ve sisteminde değişikliklere yol açarak etkilemektedir. Aile yapısı, yapısal-demografik değişkenleri kapsamaktadır. Bu yapısal değişkenlerin sosyoekonomik gelişmeyle sistematik olarak değiştiği ve aile işlevini etkilediği ortaya konulmaktadır. Örneğin, ailenin geniş veya çekirdek oluşu, düşük veya yüksek doğurganlık, kadının aile içindeki düşük veya yüksek konumu, sosyo-ekonomik çevresel etmenlerle (yaşam koşullarıyla) ilgilidir (Kağıtçıbaşı, 1998).

2.3.4. Aile İşlevleri

Aile işlevleri kavramı, aileyi oluşturan bireyler arasındaki ilişkilerin niteliği ve bunun aile üyelerinin yaşam kalitesine etkisini yansıtan bilgilerden oluşmaktadır. Bir sistem olarak ailenin işlevlerini sağlıklı bir biçimde yerine getirmesi, aile üyelerinin yaşam doyumunun yükselmesine, aile üyelerinin sorumluluk ve özgüven sahibi olmalarına ve mutlu bir hayat yaşamalarına katkı sağlamaktadır (Bulut, 1990).

Özgüven (2010)'e göre ailenin evrensel olarak kabul gören dört işlevi özetle şöyledir:

1. Aileyi oluşturan çift arasında, toplumun onayladığı seks ilişkisini yerine getirmek ve neslin devamını sağlamak.
2. Ailenin ikinci işlevi olan erkek ve kadın arasındaki ekonomik işbirliği, yalnızca kadınla erkeği birbirine bağlamakla kalmaz, aynı zamanda aile birliğini ve dolayısıyla toplumun devamını da sağlar.
3. Ailenin üçüncü temel işlevi, sıcak ve sevgi dolu bir ortam içinde yeni neslin büyütülmesidir.
4. Ailenin bir diğer işlevi, yetişmekte olan gencin sosyalleşmesi ve kültürlenmesidir. Kültürel mirasın aktarılmasındaki en önemli toplumsal birim ailedir.

Ryan ve arkadaşları (2005), temel, gelişimsel ve tehlikeli olmak üzere üç çeşit görev alanı tanımlamışlardır. Buna göre temel görev alanı, yaşamak için gerekli olan yiyecek, barınak ve para gibi temel ihtiyaçları sağlamayı gerektiren en önemli alandır. Gelişimsel görev alanı, hem bireyin hem de ailenin gelişimsel dönemlerindeki aile sorunlarını ele almaktadır. Bu dönemler bireyler için, bebeklik, ilk çocukluk, ergenlik, orta yaş ve yaşlılıkta meydana gelirken, aile krizleri evliliğin başlangıcı ya da ilk gebelik döneminde gözlenebilmektedir. Tehlikeli görev alanı ise hastalık, kaza, gelir kaybı, iş değişikliği gibi kriz dönemlerini kapsamaktadır. Eğer aile, bu görevlerle sağlıklı bir şekilde baş edemezse, davranış ve uyum problemlerinin gözlenmesi kaçınılmazdır.

Sistem kuramına dayalı olan McMaster modelinin beş temel varsayımı vardır.

1. Ailenin her üyesi birbiriyle ilişki içerisindedir.
2. Ailenin tek bir parçası, aile sisteminden ayrılarak bakılırsa, anlaşılamaz.
3. Ailenin tek bir üyesini ya da aile içinde bir grubu anlayarak, tüm aile sistemini anladığımızı söyleyemeyiz.
4. Aile yapısı ve organizasyonu, aile üyelerinin davranışlarını anlamak için önemli faktörlerdir.
5. Aile sistemi içindeki döngüler, aile üyelerinin davranışlarını şekillendirir.

McMaster Aile Fonksiyonları Modeli'ne göre aile işlevleri 6 boyutta ele alınmaktadır (Miller ve diğer., 2000): Bu boyutlar aşağıda ele alınmaktadır:

1. Problem Çözme: Aile problemleri, günlük yaşam problemleri (instrumental) ve duygusal (affective) problemler olmak üzere iki türlüdür. Para yönetimi, yiyecek sağlama, giyim ve ev içindeki problemler her gün karşılaşılabilen yaşam problemleridir. Kızgınlık, öfke ya da depresyon gibi sorunları içeren problemler de duygusal problemlerdir. İşlevsellikleri günlük yaşam problemleriyle bozulmuş aileler duygusal problemlerle nadiren etkili bir şekilde baş edebilmektedir. Etkili problem çözümünde yapılması gereken ilk şey problemi belirlemek ve üzerinde açık ve net bir şekilde konuşmaktır. Ardından problemle ilgili, uygun kişilerle iletişime geçilmeli ve neler yapılabileceği konuşulmalı, alternatif çözümler üretilmelidir. Çözüm yollarından birine karar verildikten sonra eyleme geçilmeli ve son olarak bu çözümün etkililiği değerlendirilmelidir. Etkili aile işlevlerine sahip ailelerin, problemlerin çoğunu nispeten kolay ve etkili bir şekilde çözebildikleri gözlenmektedir (Ryan ve diğer., 2005).

2. İletişim: Genel bir tanımlamayla, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere "kişiler arası iletişim" adı verilir. Kişiler arası iletişim sözlü ve sözsüz olarak ikiye ayrılır (Dökmen, 1994). Ailenin etkili bir iletişim içinde olup

olmadığı önemlidir. Bu nedenle üyeler arası sözlü iletişimin içeriğinin açık olup olmadığı, kişilerin söylemek istediklerini doğrudan doğruya ifade edip edemedikleri üzerinde durulmaktadır. Etkili iletişim, açık ve dolaysız olmalıdır (Bulut, 1990).

3. Roller: Aile üyelerinin işlevlerini yerine getirmeleriyle gerçekleşen tekrar eden davranış kalıplarıdır. Sağlıklı ve etkili sistemini sürdürebilmek için ailelerin sürekli olarak baş etmesi gereken bazı yükümlülükleri vardır. McMaster Aile işlevleri Modeli' nde tanımlanan gerekli aile işlevleri şu şekildedir: Yiyecek, giyecek, para gibi temel ihtiyaçlar için kaynak sağlama; bakım verme ve destekleme; kişisel gelişim sağlama ve son olarak aile sistemini idare etme ve koruyucu destek sağlamadır. Aynı zamanda roller boyutu, rol paylaşımı ve rol yükümlülüğü olmak üzere iki konuya daha odaklanmıştır. Rol paylaşımında, rollerin ne şekilde dağıtıldığı (açık ya da üstü kapalı şekilde), bu rollerin aile üyeleri için uygunluğu ve aile üyelerinin eşit rol dağılımlarına sahip olup olmadığı önemlidir. Rol yükümlülüğünde ise, aile üyelerinin görevlerini sorumlu bir şekilde yerine getirip getirmedikleri önem taşımaktadır. Sağlıklı bir ailede, görevlerin yeterince yerine getirilmesi, açık bir rol paylaşımının olması ve aile üyelerinin rolleri konusundaki sorumluluklarını bilmeleri gerekmektedir (Ryan ve diğer., 2005).

4. Duygusal Tepki Verebilme: Duygusal tepki verebilme, belli durumlar karşısında duyguların uygun bir biçimde ve uygun miktarda ifade edilmesi anlamını içerir. Burada sevgi, mutluluk ve neşe gibi ferahlık ifade eden duyguların yanında; kızgınlık, üzüntü ve korku gibi baskı yaratan durumlar da bu boyutun içinde yer almaktadır (Bulut, 1990).

5. Duygusal Katılım: Aile üyelerinin birbirine gösterdiği ilgi, bakım ve sevgiyi içerir. En sağlıklı aileler, birbiriyle orta derecede ilgilenirler. Az veya çok ilgilenen aileler, bu konudaki işlevini yeterince yerine getiremiyor demektir. Çok ilgilenme, aile üyelerinin birbirine fazla bağımlı olduğunun, az ilgilenme ise birbirlerine az sevgi ve ilgi gösterdiklerinin belirleyicisidir (Bulut, 1990).

6. Davranış Denetimi: Aile işlevselliğinin bu boyutu, hem çocuğa yönelik ebeveyn disiplini, hem de yetişkinlerin birbirlerine yönelttikleri davranışa dair standartlar ve beklentilerle ilgilidir. Davranış kontrolü, fiziksel olarak tehlikeli alan, psiko-biyolojik ihtiyaçlar alanı ve sosyalleşme davranış alanı olmak üzere üç alanda kural koyma ve disiplin sağlama biçimidir. Aileler, bu üç alanla ilgili, kabul edilebilir davranış standartları geliştirirler. Bu standartlara bağlı kalma ve esneklik gösterme derecesi davranış kontrolünün stilini belirlemektedir. Buna göre katı, esnek, serbest bırakıcı ve düzensiz olmak üzere dört çeşit davranış kontrol stili belirlenmiştir. En etkili davranış kontrolü biçimi esnek davranış biçimidir (Ryan ve diğer., 2005).

2.3.5. Sağlıklı ve Sağlıksız Ailelerin Nitelikleri

Literatürde en kısa şekliyle, işlevsel olan aile "sağlıklı", işlevsel olmayan aile de "sağlıksız" aile olarak nitelendirilmektedir. Ailenin sağlıklı veya sağlıksız olması, sosyo-ekonomik özellikleri, toplumda aileye sunulan hizmet, destek ve olanaklar, aile üyelerinin kalıtımsal özellikleri, kişilik yapıları, aile içi ilişkilerin niteliği ve dinamik yapısı gibi çeşitli faktörler tarafından etkilenmektedir (Özgüven, 2010).

Liewis, Beavers, Gosselt ve Philips işlevlerini beklenen düzeyde yerine getiren aileleri sağlıklı/işlevsel aileler; aile içi iletişimin bozuk olması nedeniyle, işlevlerini yerine getirmeyen aileleri de sağlıksız/işlevsel olmayan aileler olarak tanımlamıştır. Sağlıklı ailelerde davranış ve arzular kontrol edilmek yerine, her konuda fikir alışverişi vardır. Otorite, aşırı kontrol ve üstünlük yoktur (Bulut, 1990).

Epstein, Baldvin ve Bishop (1983), sorunlarını bir araya gelerek çözebilen, birbirine duygusal olarak bağlı ve birbirlerinin özgürlüklerini destekleyen, her üyenin kendinden beklenen rolü etkili bir biçimde yerine getirdiği, rahat, doğrudan ve etkili bir şekilde iletişim kurabilen ve birbirlerinin davranışlarını kontrol edebilen aileleri işlevsel, sağlıklı aileler olarak tanımlar.

Satir'e (2001) göre sağlıklı ailelerde öz değer yüksek, iletişim doğrudan, açık, net, belirgin, dürüst, kurallar esnek, insanca, uygun ve şartlara göre değişken,

toplumsal bağ açık, ümit verici ve seçme hakkına dayanmaktadır (Akt: Demirtaş, 2011).

Bulut (1990), sağlıksız ailenin temelinde birbiriyle anlaşamayan, farklı ego ideallerine sahip, aralarında iyi bir iletişim ve etkileşim olmayan eşlerin olduğunu savunur. Ona göre, bu doyumsuzluklar patolojik davranışlara dönüşerek eşler ve çocuklar arasında bazı bozulmalara yol açmaktadır. Yani sağlıksız aile, üyelerinde bazı patolojik durumlar yaratabilmektedir.

Sağlıksız ailenin en önemli özelliği, iletişim işlevinin ve kişiler arası ilişkilerin bozuk olması ve kurallara aşırı bağlı olmadır. Belirli roller, kişilerin üzerine zorla yüklenmiştir ve bunları değiştirmek zordur. Üyeleri birbirleriyle az konuşan ve açık bir iletişim içinde olmayan, aileyi ilgilendiren konulara birlikte çözüm aramayan, üyeleri birbirlerine gerçek bir yakınlık duymayan ve olumsuz duygular besleyen aileler sağlıksızdır (Bulut, 1993).

Beavers ve Hampson (2000), sağlıksız ailelerin iletişime kapalı olduğu, aile üyelerinin sahte davranışlar sergilediği ve sorunlarını birbirleriyle paylaşmak yerine birbirlerinden sakladıklarını belirtmektedir. Aile içindeki uyumun düzeyi, ailenin sağlıklı ya da sağlıksız olmasında önemlidir. Uyum arttıkça, ailenin sağlıklı olma özelliği de artar. Sağlıklı bir ailenin çatışma çözme becerisi yüksektir, aile üyeleri hem birbirleriyle hem de dış dünyayla açık ve doğrudan iletişim kurar, duygularını uygun bir şekilde ifade edebilir.

2.3.6. Anne Baba Tutumları

Ana-baba ile çocuklar arasındaki etkileşim süreci içerisinde, yaşamın ilk yıllarında, çocukların tutum ve davranışlarının oluşmaya başladığı dönemde, ailenin çocuklar üzerinde büyük ölçüde biçimlendirici bir etkisi vardır. Ana-babaların tutum ve davranışları, çocukların uyumlu-uyumsuz, etken-edilgen, bağımlı-özerk, içedönük-dışadönük olmaları gibi kişilik gelişimlerini büyük ölçüde etkiler. Ana-baba tutumlarının en belirgin özelliği "duygusal" ilişki boyutu ile "denetim"

boyutudur. Duygusal ilişki boyutu, çocuğu merkeze alan kabul edici tutumdan reddedici tutuma kadar uzanan bir yelpaze içinde farklılaşır ve çocuk eğitimindeki sağlıklı tutum, davranış ve kuralları kapsar. Denetim boyutu ise kısıtlayıcı tutumdan, hoş görgülü ve ilgisiz tutuma kadar geniş bir çeşitlilik gösterir. Denetim boyutu, insanların, birlikte mutlu yaşayabilmeleri ve iyi ilişkiler kurabilmeleri için zorunludur (Özgüven, 2010).

Anne babaların mevcut davranış özellikleri, kendi anne babalarıyla etkileşimleri ve bu etkileşimlere atfettikleri anlamlar doğrultusunda şekillenir. Söz konusu kişilerin kendi çocuklarına uygulayacakları eğitim ve disiplin biçimleri belirginleşmiş olur (Aydın, 2010).

Yavuzer (1991), ailelerin çocuklarına karşı en yaygın tutum ve davranış biçimlerini, aşırı koruma, aşırı hoş görü ve düşkünlük, reddetme, baskı altında bulundurma, çocuklara boyun eğme, çocuk ayırma, hoşgörü sahibi olma ve kabul etme olarak gruplandırır.

Anne baba tarafından ***aşırı korunma***, çocuğa gereğinden fazla kontrol ve özen gösterilmesidir. Aşırı korunan çocuk, başkalarına aşırı bağımlı, kendine güveni olmayan, duygusal incinmeleri olan bir kişi olabilir. Bu bağımlılık yaşam boyu devam edebilir ve aynı koruma duygusunu yetişkinlikte eşinden bekleyebilir.

Aşırı hoş görü ve düşkünlük, çocuğu bencil yapar. Çocuk daima dikkat çekmek ister ve başkalarının kendisine hizmet etmesini bekler. Böyle çocuklar evde ve okulda çok zayıf bir sosyal uyum gösterirler.

Reddetme, çocuğun bedensel ve ruhsal gereksinimlerini karşılamayı aksatarak, ona düşmanca duygular beslemek şeklinde tanımlanabilir. Reddedilen çocuk, yardım duygusundan uzak, sinirli, duygusal kırıklıkları olan, diğerlerine, özellikle de kendinden küçük ve zayıflara karşı düşmanca duygulara sahip bir birey olabilir.

Anne veya babadan birisinin veya her ikisinin ***baskısı*** altında kalan çocuk, nazik, dürüst ve dikkatli davranmasına karşın, çekingen, başkalarından kolayca etkilenen, aşırı hassas bir kişilik yapısına sahip olabilir. Baskı altında büyüyen çocuklar genellikle kolay ağlarlar, isyankâr tavırlar gösterebilirler ve aşağılık duygusu geliştirebilirler.

Bazı ailelerde evde ***çocuğun egemenliği*** geçerlidir; anne ve babaların çocuklarına ***boyun eğdikleri*** görülür. Bu tür ailelerde çocuk anne babaya hükmeder, onlara çok az saygı gösterir. Böyle ailelerde yetişen çocuklar zamanla ev dışındaki insanlara da egemen olmanın yollarını arayan bireyler haline dönüşebilirler.

Bazen anne babalar -genellikle kabul etmeseler de- bazı çocuklarını daha çok severler ve sevdikleri çocuğu kayırarak ona daha çok ilgi gösterirler. ***Çocuk ayırma*** davranışının olduğu böyle durumlarda aşırı sevgi gören çocuk, daha çok anne baba ile oynarken, akranları ile olan ilişkilerinde saldırgan ve baskıcı tutumlar sergileyebilir. Sevilmeyen çocuk ise kalıcı uyum ve davranış sorunları gösterebilir.

Çocuğa karşı ***hoşgörülü olma*** ve onu ***kabul etme***, önceki anne baba tutumlarından farklı olarak olumlu nitelikte tutumlardır.

Hoşgörü sahibi olmak, çocukların bazı kısıtlamalar dışında arzularını diledikleri biçimde gerçekleştirmelerine izin verilmesi anlamına gelir. Anne babanın hoş görüsü normal bir düzeydeyse, çocuğun kendine güvenen, yaratıcı ve toplumsal bir birey olmasına yardım eder.

Anne babanın ***kabul*** davranışı çocuğa karşı sevgi ve sevecenlik olarak yansır. Kabul eden anne baba, çocuğun ilgilerini göz önünde tutarak yeteneklerini geliştirecek ortam hazırlar. Kabul edilen çocuk, genellikle sosyalleşmiş, işbirliğine yatkın, arkadaş canlısı, duygusal açıdan dengeli ve mutlu bir bireydir (Yavuzer, 1991).

2.4. SON ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ

"Son çocukluk" adı verilen 6–12 yaş gelişim evresinde çocuk, ergenliğe geçiş olgunluğunu kazanmaktadır. O artık anlık itkilerini erteleyebilir ve giderek daha sağduyulu olmaya başlar. Okul öncesi dönem çocukluğundan farklı olarak, temel eğitimin ilk yılları çocuğun somut düşünme, son birkaç yılı ise soyut düşünme evresinde bulunduğu yıllardır. Bu evrede çocuk sayısal simgeler, soyut deyişler, genel kurallar ve temel mantık gibi daha soyut kavramları anlamaya başlar.

Havighurts, 6–12 yaş çocuğunun gelişimini şu başlıklarla özetlemektedir:

- Oyunlarda gerekli olan motor becerilerde ustalık kazanma
- Kendisine ve gelişmekte olan vücuduna karşı olumlu tutum geliştirme
- Akranlarıyla iyi ilişkiler kurmayı öğrenme
- Uygun kız erkek rollerini öğrenme
- Okuma-yazma-sayısal alanlarda temel beceriler geliştirme
- Günlük yaşam için gerekli kavramlar geliştirme
- Değer sistemi geliştirme
- Kişisel bağımsızlık kazanma
- Kurum ve kişilere karşı tutumlar geliştirme (Yavuzer, 2012).

Aşağıda, çeşitli gelişim alanlarına göre son çocukluk dönemi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

Bedensel Gelişim: Bedensel gelişim bu dönemde durağandır. Sakin ve ölçülü bir büyüme gözlemlenir. Vücut olgunlaşır, kaslar gelişir, beden gücü önceki döneme göre iki kat artmıştır. Çocuklar bu çağlarda psiko-motor becerilere son derece önem verirler. Koşma, sıçrama, yüzme v.b her türlü hareket içeren aktivite, bu dönemde çocuk için oldukça zevk vericidir (Ataç, 1991). 8–12 yaşlar arasındaki büyüme düzenli, fakat yaşamın ilk 6 ayına veya ergenlik dönemindeki büyüme hızına göre nispeten yavaştır (Yavuzer, 1991).

Bilişsel Gelişim: Bu dönemdeki çocuklar, genelde Piaget'nin somut işlemler dönemindedirler. Bilgiyi işlemede zihinsel işlemleri kullanmaya yeteneklidirler. Somut işlemler dönemindeki çocuklar, korunum, sınıflama, sıralama ve geçişlilik süreçleri aracılığıyla fiziksel nesnelerle başa çıkmaya yeteneklidirler. Gelişmekte olan düşünme yeteneğinin de etkisiyle, çocuğun mizah türlerinden zevk alma yeteneği de bu dönemde gelişir (Gander ve Gardiner, 2010).

İlkokulun son yıllarına doğru çocuğun zihinsel süreçlerinde niteliksel bir değişim görülür. O artık eşya ve olayların görülmeyen yanlarını da içine alan bir düşünce biçimine kavuşur. 11 yaş dolaylarında başlayan ve yetişkin düşünüş biçimi olan soyut düşünme, çocuklar için oldukça önemli bir gelişimdir. Mantıksal sonuç çıkarma, dikkati yoğunlaştırma, dikkat ve bellek kapasiteleri esaslı ölçüde artar; sebep-sonuç ilişkileri kurmaya ve genel ilkeye ilişkin görüş geliştirmeye başlarlar (Yavuzer, 2012).

Ahlak Gelişimi: Son çocukluk döneminde ahlak gelişimi, Piaget' in *özerk ahlak* dönemine girer. Bu dönemde çocuklar ahlaki yargılarda bulunurken, durumsal ve içsel kişisel etkenleri dikkate alabilirler. Kohlberg ahlakta genellikle orta çocukluğun sonlarına doğru gelişen bir *geleneksel düzey* belirlemiştir. Bu düzeyde çocuklar içselleştirilmiş standartlara uyarlar. Toplumsal öğrenme kuramcıları, ahlaki davranışı etkileyen toplumsal etkenler üzerinde durmuşlardır. Cezanın ve bilişsel yapılandırmanın kullanılması, gerektiğinde direnebilmeyi sağlayan *heyecansal denetim* ve *bilişsel denetimle* sonuçlanır (Gander ve Gardiner, 2010).

Son çocukluk döneminde ahlaki gelişime bakıldığında, dönemin başlarında, yani 6-8 yaşlarında yetişkin baskısına karşı oluşan baskı ahlakı geçerliyken, dönemin sonlarına doğru otonomi ahlakı görülmeye başlanır. 9–10 yaşlarında çocuk eşitliği otoriteden üstün görmeye başlar. Çocuk büyüklerin somut emirlerine değil genelleştirilmiş kurala uymaya başlar. 11–12 yaşlarında çocuk, ahlak kurallarının gereğini anlamaya başlar ve onları kendine mal eder (Uğurel Şemin, 1992).

Toplumsal Gelişim: Son çocukluk döneminde çocuğun kazanması gereken üç önemli toplumsal görev vardır. Bunlar, kişisel bağımsızlık kazanma, yaşıtlarla geçinmeyi öğrenme ve uygun bir eril ya da dişil toplumsal rolü öğrenmedir. Toplumsal gelişim üzerinde iki temel etki vardır. Bunlardan biri aile diğeri yaşıt ilişkileridir. Yaşıt gruplarının işlevleri arasında yaşıtlarla etkileşme, beceri ve yetenekleri konusunda gerçekçi karşılaştırmalar yapma ve karşılıklı sorunları tartışma olanakları vardır (Gander ve Gardiner, 2010).

Bu dönemde akran etkileşimi, sosyalleşme ve olumlu davranış kazanmayı belirleyen en önemli unsurlardandır. Çocuğun okula başlamasıyla, aile ile birlikteliği nispeten azalmakta ve çocuk zamanının büyük bir çoğunluğunu arkadaşlarıyla birlikte geçirmektedir, dolayısıyla arkadaşlarının çocuk üzerinde etkisi artmış olmaktadır (Aydın, 2010).

Son çocukluk döneminde çocuk için başlıca sosyal ortam okuldur. Son çocukluk döneminde görülen bazı sosyal özellikler, akran grubundan kolay etkilenme, büyük çocukların ve yetişkinlerin düşüncelerine karşıt olma, başkalarıyla rekabet halinde olma ve sorumluluk duygusudur (Yavuzer, 1991).

Kişilik Gelişimi: Erikson, bu dönemde çocuk için iş yapıcılığın önemine dikkat çeker. Çocuk için bir şeyler yaparak kabul görme ve başarılı olma çok önemlidir. Çocuğun bu dönemde başarı duygusunu yaşayamaması, umutsuzluk ve yetersizlik hissetmesine ve sonuç olarak aşağılık duygusu yaşamasına neden olur. Bu evrenin sorunsuz bir şekilde atlatılması, büyük oranda, önceki evrelerin sorunsuz atlatılmasına ve ailenin çocuğu okul yaşamına yeterince hazırlamasına bağlıdır (Erikson, 1984).

Son çocukluk döneminde cinsel ilgi ve meraklar ergenlik çağında canlanmak üzere uykuya yatmış gibidir. Bu özelliğinden dolayı Freud bu döneme gizil (latency) dönem adını verir (Yörükoğlu, 1989). Bu dönemde temel haz kaynağı herhangi bir organ ya da beden bölgesi değildir. Bu dönemde çocuk cinsiyet ile ilgili konulardan hoşlanmaz ve kendini daha çok oyuna verir. Gizil dönemi, daha önceki dönemlerde

edinilen özelliklerin pekiştirildiği bir dinlenme ve psikoseksüel gelişimin son döneminde (genital dönem) ortaya çıkacak önemli gelişmeler için bir hazırlık dönemi olarak ta kabul görmektedir. Bu dönemde temel haz kaynağı olan bir organ ya da beden bölgesi bulunmadığından bu dönemde saplanma (fiksasyon) olması söz konusu değildir (Yerlikaya, İnanç, 2008; Akt: Kaya, 2010).

Duygusal Gelişim: Okul çocukları, emosyonel alanda dikkatlerini dış dünyaya çevirirler. Duygularını sözle ifade ederler. Okulla birlikte gelişen baskın duygular, korku ve hoşnutsuzluk ile başarı ve başarısızlık kavramlarıdır. Bu dönemde rasyonel korkuların yanı sıra irrasyonel korkuları da devam eder. Duygularını, rahatsız oldukları konuları açıklayabilirler (Ataç, 1991).

Okul çocukları, artan bilişsel yetenekler kadar, daha geniş bir toplumsal beceriler repertuarının da sonucu olarak daha büyük bir heyecansal olgunluk gösterirler. Heyecanlarını (kıskançlık, bağımlılık, saldırganlık vb.) denetim altına almaları yönünde ana babalardan, yaşıtlardan, öğretmenlerden ve diğerlerinden baskı görmüşlerdir. Sonuç olarak, yaşadıkları korkular değişim geçirir. Bu dönemdeki yaygın fobiler okul fobisi ve ölüm fobisidir. Ayrıca bu dönemde görülen yaygın sorunlardan birisi de saldırganlıktır. Saldırganlığın sıklığı, düzeyi, dile getirilme biçimi cinsiyete göre değişir ve ana babalık üslubundan, öğretmen-öğrenci ilişkilerinden ve televizyonda saldırganlık içeren programları izleme süresinden etkilenir (Gander ve Gardiner, 2010).

Son çocukluk dönemindeki çocuk, ailesi dışındaki çevresinde kendini kanıtlayabilmesi için –okulda başarılı olmak ve akranları ile iyi iletişim kurmak gibi- kendisi hakkında olumlu bir duyguya ihtiyaç duyar. Bu yaştaki kendini algılayışı, onun çocukluk ve yetişkinlik dönemi boyunca başarısı, sosyal etkileşimi ve duygusal durumu üzerinde önemli bir etki olacaktır (Yavuzer, 2012).

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öz-yeterlilik ve aile ilişkileri/işlevleri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalara yer verilmektedir.

2.5.1. Öz-yeterlilik ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Vardarlı (2005)'nın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin genel öz-yeterlik düzeylerinin yordanması konulu araştırmasında genel öz-yeterlik üzerinde öz saygı, sosyal beceri, akademik başarı, algılanan gelir düzeyi, annenin eğitim düzeyi ve yaşın yordayıcı değişken olduğu belirtilmektedir. Bulgulara göre ikinci kademe öğrencilerinde algılanan öz saygı, sosyal beceri, akademik başarı, gelir düzeyi, annenin eğitim düzeyi artıkça genel öz-yeterlik düzeyi de artmaktadır. Çalışmada 12 yaşındaki ilköğretim öğrencilerinin diğer yaş gruplarına göre öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca, babanın eğitim düzeyi, ebeveyn tutumları ve denetim odağının genel öz-yeterliği yordamadığı belirtilmektedir.

Yardımcı (2007) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisi ve öz-yeterlik ilişkisini etkileyen değişkenler incelenmektedir. İlköğretim öğrencilerinde cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik durumu, öğrencinin algıladığı sağlık durumu ve başarı durumu değişkenlerinin, algılanan sosyal destek ile öz-yeterliği etkilediği, algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ergenlerde algılanan sosyal desteğin, ergenin öz-yeterlik becerilerini etkilediği belirlenmiştir.

Çetin (2007), yeni ilköğretim programı uygulamalarının ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz-yeterlilikleri üzerindeki etkisini ve öğrencilerin program hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın sonunda yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlilik düzeylerini arttırdığı saptanmıştır. Yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlilik düzeyine etkisinde cinsiyete, öğrencilerin okudukları sınıflara, okul türüne, anne ve

baba eğitim seviyesine, babanın mesleki durumuna ve annenin çalışıyor/çalışmıyor olma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Biçer (2009) parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal öz-yeterlilik düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Çalışmada ergenlerin sosyal öz-yeterlilik puanlarının aile yapılarına, sosyo-ekonomik düzeylerine, anne ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı; cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleğine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Aile yapısı ve diğer değişkenlerin ergenlerin sosyal öz-yeterlilik puanlarındaki ikili ortak etkilerine bakıldığında ise, aile yapısı ile sınıf düzeyi ve baba eğitim düzeyi arasındaki ikili etkileşimsel ilişkilerin sosyal öz-yeterlik puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olduğu; cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne eğitim düzeyi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve baba mesleği gibi değişkenlerin aile yapısı değişkeni ile ikili ortak etkilerinin sosyal öz-yeterlik puanları üzerindeki etkisinin anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ergenlerin atılganlık ve sosyal öz-yeterlik puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Aydın (2010), çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinde akademik güdülenme, öz yeterlilik, sınav kaygısı ve akademik başarı ilişkisini incelemektedir. Çalışmada akademik başarı değişkeni bağımlı değişken olarak ele alınarak, bu değişkenin akademik güdülenme, akademik öz yeterlilik, sınav kaygısı ve cinsiyet bağımsız değişkenleri tarafından yordanma durumu incelenmiştir. Analizler sonucunda akademik öz yeterlilik, sınav kaygısı kuruntu boyutu, cinsiyet, sayısal öz yeterlilik, sınav kaygısı duyuşsallık boyutu, akademik yardım yeterliliği, sosyal öz yeterlilik ve akademik güdülenme değişkenlerinin akademik başarıyı yordadığı, öte yandan akademik öz yeterliliğin alt boyutları olan iyi bir sınıf öğrencisi özellikleri ve kavrayış değişkenlerinin akademik başarıyı yordamadığı belirlenmiştir.

Totan, İkiz ve Karaca (2010)'nın yaptıkları çalışmada, Kirk, Shutte ve Hine (2008) tarafından geliştirilen Duygusal Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmalarının yapılarak ölçeğin psikometrik özelliklerinin incelenmesi

amaçlanmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesinde eğitim alan 231 kız, 180 erkek olmak üzere toplam 411 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Çeviri işlemleri sonrasında dil geçerliği yapılan ölçeğin hedef ve özgün formları arasında önemli ilişkilerin olduğu belirtilmektedir. Yapı geçerliği çalışmasında Betimleyici ve Doğrulayıcı Faktör Analizleriyle ölçeğin özgün formunu koruduğu ifade edilmektedir. Ölçeğin kuramsal olarak ortaya konan Duyguları Algılama, Duyguları Düşünceyi Destekleyici Olarak Kullanma, Duyguları Anlama ve Duyguları Düzenleme şeklinde isimlenen dört boyutlu yapıya da sahip olduğu anlaşılmaktadır. İç tutarlılık ve test tekrar test güvenirliği çalışmaları sonucunda ölçeğin kararlı bir ölçme aracı olduğu göze çarpmaktadır. Ayırt edici geçerlilik çalışmasında Duyguları Düzenleme, Duyguları Düşünceyi Destekleyici Olarak Kullanma ve Duygusal Öz-Yeterlikte, araştırma katılımcılarının ortalamalarının, onların cinsiyetlerine göre önemli farklılıklar göstermediği anlaşılmakla birlikte kadınların Duyguları Anlama ve Duyguları Algılama düzeylerinin erkeklere göre önemli düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmektedir.

Telef ve Karaca (2011)'nın yaptıkları çalışmada, ergenlerin öz-yeterliklerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve ergenlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik semptomları arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Araştırma sonucunda öz-yeterliliğin cinsiyete, yaşa, okul başarısına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Ayrıca, ergenlerin akademik, sosyal, duygusal ve genel özyeterlilikleri ile depresyon, anksiyete, olumsuz benlik algısı, somatizasyon ve hostilite arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler saptandığı ifade edilmektedir.

Sali Bilgiç(2011)'in yaptığı araştırmada rehber öğretmenlerin (psikolojik danışmanlar) öz yeterlilik inançlarının cinsiyet, öğrenim durumu, görev yeri ve deneyime göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmanın sonucuna göre psikolojik danışmanların psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlilik düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Fakülte mezunu olan psikolojik danışmanların, psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlilikleri, lisansüstü eğitim almış olanlara göre anlamlı düzeyde yüksektir. Psikolojik danışmanların psikolojik danışma yapmaya ilişkin öz-yeterlilikleri görev yerine göre

anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. 1–10 yıl görev yapan psikolojik danışmanlarının psikolojik danışmaya yönelik öz-yeterlilikleri, 10–20 yıl deneyime sahip olanlardan anlamlı düzeyde düşükken; 20 yıl ve üzeri ile 0–12 ay deneyime sahip olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. 10–20 yıl deneyime sahip psikolojik danışmanların psikolojik danışmaya ilişkin öz-yeterlikleri 20 yıl ve üzeri ile 0–12 ay deneyime sahip olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. 20 yıl ve üzeri deneyime sahip psikolojik danışmanlar ile 0–12 ay deneyime sahip olanların, psikolojik danışma puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

2.5.2. Öz-yeterlilik ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Pastorelli, Caprara ve Bandura (1998) "Çocukların Algıladıkları Öz-Yeterlik" anketinin güvenirlik ve geçerlilik çalışmasını yapmışlardır. Bu amaçla, çocukların faaliyetlerinin farklı alanlarını yansıtan 7 ölçek (basarı öz-yeterliği, öğrenme özyeterliği, eğlence öz-yeterliği, arkadaş öz-yeterliği, beklentileri karşılama özyeterliği, sosyal öz-yeterlik, girişkenlik öz-yeterliği), İtalya'da 4. ve 5. Sınıflarındaki 254 öğrenci ile 9–16 yasları arasındaki ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Sonuçlar öz-yeterlik yapısının çok boyutluluğunu desteklemekte ve okul bağlamında öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik, düzenleyici öz-yeterlik ve spor öz-yeterliği şeklinde 4 faktörün varlığını göstermektedir.

Bandura, Barbaranelli, Vittorio, Caprara, Pastorelli (2001), çocukların amaçlarını şekillendirici olan öz-yeterlilik algısı ve kariyer yörüngelerini araştırmışlardır. Bu çalışmada katılımcılar yaşları 12 ila 15 yaş arasında değişen 272 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, her hangi bir değişken için önemli yaş ilişkisi bulunmadı. Çocuklar arasında akademik öz-yeterlilikte farklılıklar görülmemiştir. Erkeklerin matematik ve coğrafya bilim dalı için daha yüksek bir özyetkinlik duygusuna sahip oldukları saptanmıştır. Akran baskısına dayanmak için fark edilen öz-yeterlilik algısının cinsiyet açısından farklılık göstermediği saptandı.

Schunk ve Rice (2003) okuma becerileri düşük olan öğrenciler arasında, süreç, ürün hedeflerinin öz-yeterlilik ve okumayı anlama üzerindeki etkilerini

incelemişlerdir. Öz-yeterliliğin okuma başarısı üzerinde önemli bir rol oynadığı saptanmıştır. Öğrenme stratejilerinin öğretilmesinin başarı sonuçlarını, motivasyonu ve yetenek öz-değerlendirmelerini artırdığı görülmektedir (Akt: Çetin, 2007).

Muris, Schmidt, Lambrichs ve Meesters (2001)'ın normal ergenlerde depresyonu tetikleyici ve koruyucu faktörler ile ilgili çalışmalarında depresyona yüksek ailesel reddetme, olumsuz atıflar, pasif başa çıkma, düşük aktif başa çıkma ve düşük öz-yeterliliğin eşlik ettiği belirtilmektedir. Başa çıkma stilleri ve öz-yeterlilik depresif semptomların şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Olumsuz başa çıkma stillerinin ve düşük öz-yeterliğin depresyonu artırdığı ileri sürülmektedir.

Luszczynska, Gutierrez-Dona ve Schwarzer (2005), beş ülkede çeşitli fonksiyon alanlarında genel öz-yeterliğin kanıtlanması ile ilgili çalışma yapmışlardır. Costa Rika, Almanya, Polonya, Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerin'den 8796 katılımcının bulunduğu çalışmada genel öz-yeterlik ile kişilik, iyi olma, stres değerlendirmeleri, sosyal ilişkiler ve başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonunda, genel öz-yeterlilik ile iyimserlik, öz düzenleme ve benlik saygısı arasında pozitif, depresyon ve anksiyete arasında negatif ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, akademik performans ile öz-yeterlilik arasında ilişki olduğu da görülmüştür. Diğer psikolojik yapılar ile anlamlı ilişkisinden dolayı genel öz-yeterliliğin evrensel bir yapı olarak görülebileceği saptanmıştır.

Karademas (2006) öz-yeterlilik, sosyal destek ve iyi olmada iyimserliğin aracı rolünü incelemiştir. Öz-yeterlilik ve sosyal destek, iyimserlik vasıtasıyla doğrudan ya da dolaylı yolla yaşam tatmini ve depresyonun önemli tahmin edicisidir. İyimserlik gerek duygusal sosyal destek ve gerekse esnek öz-yeterlilik tarafından tahmin edilmektedir. Ayrıca, iyi olma üzerinde öz-yeterlilik ve sosyal desteğin doğrudan etkisi olduğunu belirtmiştir.

Smith (2007) son ergenlikte öz-yeterlik ve benlik saygısı üzerinde ailenin etkisi ve bu faktörlerin kolej uyumunu nasıl etkilediğini araştırmıştır. Otoriter ailelerin çocukların diğer ailelerin çocuklarına göre daha düşük benlik saygısına ve

öz-yeterliliğe sahip oldukları görülmüştür. Genel öz-yeterlilik ve benlik saygısı öğrencilerin koleje uyumunu etkilemektedir. Yüksek düzeyde genel ve sosyal öz-yeterliliğe sahip olan öğrencilerin, düşük düzeyde genel ve sosyal öz-yeterliliğe sahip olanlara göre daha az duygusal problem yaşadıkları ve okula yönelik daha iyi davranışsal uyum sağladıkları saptanmıştır.

Willemse (2008) ergenlerde saldırganlık ve öz-yeterlilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Genel öz-yeterlik ile saldırganlık arasında önemli derecede negatif ilişki olduğunu ifade etmiştir. Buna rağmen, duygusal öz-yeterlilik ile sözel saldırganlık ve hostilite arasında pozitif ilişki tespit etmiştir. Erkekler kızlardan daha yüksek fiziksel saldırganlık gösterirlerken kızlar daha yüksek hostilite göstermektedirler. Hostilite akademik öz-yeterlilik ile negatif, duygusal öz-yeterlilik ile pozitif ilişkilidir. Ayrıca kızların hem genel, hem de akademik, duygusal ve sosyal öz-yeterliliklerinin erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

2.5.3. Aile İlişkileri/İşlevleri ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Örgün (2000)'ün sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı, atılganlık düzeyi ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmasının sonucunda, farklı ana-baba tutumu algısına sahip öğrencilerin, benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirtilmektedir. Eşitlikçi-demokratik tutumla yetiştirildiklerini düşünen öğrencilerin, baskıcı-otoriter ve aşırı koruyucu tutumla yetiştirildiklerini düşünen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek benlik algısına sahip oldukları göze çarpmaktadır.

Ökte (2001) tarafından yapılan araştırmada, aile işlevleri sağlıklı ya da sağlıksız olan ergenlerin kişilik özellikleri, içe dönüklük-dışa dönüklük boyutları bakımından araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, aile işlevlerinden yalnızca gereken ilgiyi gösterme boyutu ile içe dönüklük-dışa dönüklük kişilik özelliği arasındaki fark anlamlıdır. Buna göre, sağlıksız ilgi gösteren ailelerin çocuklarının, sağlıklı ilgi gösteren ailelere göre daha dışa dönük olduğu bulunmuştur. Cinsiyet ve ailelerinin evlilik durumunun, ergenlerin içe dönüklük-dışa dönüklük

kişilik özelliği üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Evli olan ailelerin, boşanmış veya evli ama ayrı yaşayan ailelere göre problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevlerde daha sağlıklı olduğu bulunmuştur. Ailelerinin kaçıncı çocuğu olduğunun, ergenlerin içe dönüklük-dışa dönüklük kişilik özelliği üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı bulunmuştur. Ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan ergenlerin, ailelerinin gelir düzeyi düşük ergenlere göre daha dışa dönük kişilik özellikleri gösterdiği bulunmuştur.

Topçugil (2002), tarafından yapılan araştırmada çocukların aile işlevleri ve aile işlevlerinin çocukların psikolojik, sosyal ve fiziksel gelişimlerine etkisi araştırılmaktadır. Çalışmanın sonucunda, ailelerin tümünün sağlıklı işlevler gösterdikleri, anne ve babaların aile işlevleri açısından benzer özellikler gösterdikleri, annelerin davranış kontrolü boyutuyla çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin ilişkili olduğu, babanın davranış kontrolü boyutunun ise çocuğun algılamasını etkilediği, diğer alt boyutlar açısından bir ilişkinin olmadığı belirtilmektedir.

Sertelin (2003)'in araştırma sonuçlarına göre aile fonksiyonları ile çocuk yetiştirme tutumları incelendiğinde, aile içinde sağlıklı problem çözememe ile aşırı koruyucu annelik arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Evdeki rollerin sağlıklı dağılmaması, ev kadınlığını reddetme ve karı koca geçimsizliği ile ilişkili bulunmuştur. Sağlıklı duygusal tepki verememe ve gereken ilgiyi gösterememe boyutları, ev kadınlığını reddetme, karı koca geçimsizliği ve baskı disiplin ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

İşmen (2004)'in çalışmasında, aile işlevleri ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla İstanbul'daki ilköğretim okullarında çocuğu okuyan 274 anne ve babaya Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) ve ebeveynlerin duygusal zekâlarını saptamak amacıyla da EQ-NED uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, ADÖ' nün problem çözme alt ölçeği EQ-NED' in hiçbir boyutu ile ilişkili çıkmamıştır. ADÖ' nün duygusal tepki verebilme alt ölçeği ile EQ-NED toplam, kendi duygularını anlama, karşısındakinin duygularını anlama, duyguların

manipülasyonu boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ADÖ' den elde edilen puanlar üzerinden yapılan varyans analizi sonuçlarına göre eğitim durumu açısından ADÖ toplam, roller, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunduğu, ilkokul mezunu ebeveynlerin ailelerini adı geçen boyutlarda daha sağlıksız algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Mete (2005)'nin araştırmasının amacı, lise son sınıf öğrencilerinin empati becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın sonucunda, aile işlevlerinde anne-babası birlikte olanların ayrı olanlara göre davranış kontrolü boyutunda; gelir düzeyi yüksek ve orta olanların düşük olanlara göre roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü, genel işlevler ve genel aile işlevleri boyutlarında; algılanan arkadaş ilişkileri olumlu olanların olmayanlara göre iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü, genel işlevler ve genel aile işlevleri boyutlarında; kendini çok iyi düzeyde ifade edebildiklerini düşünenlerin kendini yeterince iyi ifade edemediğini düşünenlere göre iletişim boyutunda; diğer insanlar tarafından sıkıntıları paylaşmada tercih edilenlerin tercih edilmeyenlere göre iletişim boyutunda daha sağlıklı oldukları ifade edilmektedir.

Otlu (2008)'nun çalışmasında üniversite öğrencilerinin depresyon düzeyleri ile aile işlevleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmektedir. Araştırma sonucunda Aile Değerlendirme Ölçeğinin tüm alt boyutları ile depresyon puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, aile işlevlerinde sağlıksıza doğru gidiş arttıkça depresyon puanlarının da arttığı ifade edilmektedir.

Savi (2008)'nin çalışmasında, 12–15 yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne-babaların kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmektedir. Araştırma kapsamında davranış sorunları ile sosyo-demografik değişkenler ve aile işlevleri arasındaki ilişki, ergen ve anne-babaların algıları açısından değerlendirilmekte; kişilik özelliklerine ilişkin veriler ebeveynlerin algıları açısından incelenmektedir. Araştırma sonucunda, ergenlerin davranış sorunlarının cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, anne ve babanın eğitim durumu ve yaşları,

çalışma durumları ile aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirtilmektedir. Ayrıca ergenlerin davranış sorunlarına ilişkin algıları ile anne ve babalarının algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ergenlerin davranış sorunları ile aile işlevleri arasında hem ergenlere göre hem de anne–babalara göre anlamlı bir ilişki bulunurken; annelerin ve babaların ergenlerin davranış sorunlarına yönelik algıları ile kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmaktadır.

Özatça (2009) tarafından yapılan araştırmanın amacı, ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevlerinin incelenmesidir. Araştırmanın sonucuna göre, ergenlerde duygusal yalnızlığın aile ilişkileri alt boyutunu en fazla yordayan değişkenlerin genel işlevler, duygusal tepki verebilme ve problem çözme alt boyutları olduğu; romantik ilişkiler alt boyutunu, sadece genel işlevler alt boyutunun yordadığı ve sosyal yalnızlığın sosyal ilişkiler alt boyutunu ise genel işlevler ve gereken ilgiyi gösterebilme alt boyutlarının yordadığı görülmektedir. Aile işlevlerinin diğer üç boyutunun (iletişim, rol dağılımı ve davranış kontrolü) ise yalnızlığı yordayacak kadar anlamlı olmadığı görülmüştür.

Kalyencioğlu ve Kutlu (2010) tarafından yapılan çalışmaların, ergenlerin aile işlevi algılarına göre uyum düzeylerini belirlemek amacıyla, tanımlayıcı ve karşılaştırmalı olarak yapıldığı ifade edilmektedir. Çalışmanın örneklemi 275 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda, ailenin ergenler tarafından sağlıksız olarak algılanmasının uyum düzeyini azalttığı vurgulanmaktadır.

Hatun (2012) tarafından yapılan araştırmada, anne babası boşanmış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları aile işlevleri, bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini anne babası boşanmış 151 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına ebeveyni boşanmış öğrencilerin, ebeveyni evli olanlara göre aile işlevlerinin iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyonlar boyutlarını daha sağlıksız olarak algıladıkları görülmüştür. Ebeveyni boşanmış öğrencilerin algıladıkları aile işlevlerinin doğum sırası, kardeş sayısı, aile yapısı, ebeveyn boşandığında çocuğun bulunduğu yaş grubu ve boşanma konusunda çocuğu bilgilendiren kişi değişkenlerine göre anlamlı

düzeyde farklılaşmadığı; buna karşılık cinsiyet, yaş, anne-babanın eğitim düzeyi, anne-babanın mesleği, anne ve babanın hayatta olup olmaması, algılanan gelir düzeyi, anne babanın kaç yıl önce boşandığı, boşanma konusunda çocuğun bilgilendirilmesi, çocuğun birlikte yaşadığı kişi, evden ayrılan ebeveyni görme sıklığı ve algılanan anne-baba tutumu değişkenlerine göre ise anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmüştür.

2.5.4 Aile İlişkileri/İşlevleri İle İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Epstein ve arkadaşları (1983), Aile Değerlendirme Ölçeği (Family Assessment Device)'nin geliştirilmesi ve geçerlik-güvenirlik çalışmalarında ölçeği 98'i psikiyatrik hastalara, 218'i normal aile üyelerine uygulamışlardır. Ölçeğin tüm alt boyutlarında hasta aile üyelerinin aldıkları puanların normal aile üyelerinkine göre daha düşük düzeyde olduğu, yani psikiyatrik hastası olan aile üyelerinin ailelerinin işlevlerini normal aileden gelenlere göre daha sağlıksız olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Barnes ve Olson (1985), 426 normal ergen ve aileleriyle yapmış oldukları çalışmada, normal ailelerin uç noktadaki ailelere göre anne baba ve ergen iletişiminde daha sağlıklı puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine bu çalışmada anne-baba ve ergen arasındaki iletişimin olumlu olduğu ailelerde üyelerin, kendilerini, ailenin bütünlüğünü ve uyumunu olumlu algıladıkları ve daha fazla doyum sağladıkları belirlenmiştir.

Fallon ve Bowles (1997) aile yapısının ve işlevselliğinin ergenlerin ebeveynleri, kardeşleri ve akranlarıyla geçirdikleri zamanı değerlendirmeleri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda ergenlere anne-babaları, kardeşleri ve akranlarıyla ne kadar zaman geçirdikleri sorulmuş; sonuçta, karmaşık aile yapısı ve işlevselliğine ilişkin faktörlerin, kız ve erkeklerin aile üyeleri ve yaşıtlarıyla zaman geçirip geçirmemelerini etkiledikleri görülmüştür.

1998 yılında yurt dışında 3., 4. ve 5. sınıftan 31 öğrenci ve 9 ve 10. sınıftan

127 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen, ailelerin kontrol davranışlarıyla, ergenlik öncesi çocukların ve ergenlerin kontrol algılamalarının ilişkisini inceledikleri araştırmalarının sonucunda, aile kontrol davranışları ergenlik öncesi çocukların içsel kontrol eğilimleriyle ilişkili bulunurken, ergenler tarafından ise dışsal kontrol olarak algılandığı görülmektedir. Bu bulgu ailelerin kontrol davranışlarının ergenlik öncesi çocukluk döneminde ve ergenlik döneminde kişiler tarafından farklı şekilde algılandığını göstermektedir (Morton ve Mann, 1998).

Cui, Donnellan ve Conger (2007) tarafından 451 ergen ve onların aileleri üzerinde ergenlerin içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemleri ile ebeveynlerinin evlilik problemlerinin birbirine karşılıklı etkisinin incelendiği araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda yaşadığı çatışma ergenlerin depresif semptom ve suç davranışı göstermesinde etkili olmaktadır. Ergenlerin bu problemleri de ebeveynler arası çatışmayı arttırmaktadır. Özetle, bu araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin çocuk yetiştirmede yaşadığı çatışma, evlilik doyumunu olumsuz etkilemekte ve bu da ergenlerin uyum problemleri ile karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir.

Schroeder ve Kelley (2010)'nin araştırmasında normal gelişen çocuklarda aile ortamı, ebeveynlik uygulamaları ve uygulama süreçleri arasındaki ilişkiler incelenmektedir. 5 ile 12 yasları arasındaki 100 çocuk Aile Ortamı Ölçeği ile Aile-Çocuk İlişkileri Anketini doldurmuştur. Aile organizasyonu, aile desteği ve ailesel kural koyma özellikleri, çocukların yürütücü fonksiyonlarıyla ciddi oranda uyumluluk göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, olumlu aile ortamı ile ebeveynlik uygulamalarının, normal gelişen çocukların yürütücü fonksiyonlarının gelişimindeki önemini ortaya koymaktadır.

Manongdo ve Garcia (2007), ergenlerde içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemleri ile ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya yaş ortalamaları 15.3 olan 91 ergen ve anneleri katılmıştır. Bu amaç doğrultusunda annelerden çocuklarının davranış problemlerini değerlendiren bir ölçeği, ergenlerden de annelerinin ebeveyn

tutumlarını ve kendilerindeki depresif semptomları değerlendiren ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında destekleyici ebeveynliğin, kızlarda orta düzeyde dışsallaştırılmış davranış problemleriyle negatif yönde ilişkili olduğu gözlenirken; erkek ergenlerin algıladıkları şiddetli ebeveynsel kontrol ile depresif semptomlar arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Aynı zamanda destekleyici ebeveynliğin, hem kızlardaki içselleştirilmiş davranış problemler, hem de depresif semptomlar ile aralarında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu gözlenmiştir.

Dwairy (2010), ebeveyn çocuk yetiştirme tutumunun, çocukların uyumları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Aynı zamanda ebeveyn kabul ve reddinin kültürler arasında nasıl farklılaştığı da incelenmiştir. Arap, Arjantinli, Fransız, Hintli ve Polonyalı ergenlerle yürütülen bu çalışmaya 2.884 ergen katılmış ve algıladıkları ebeveyn kabul ve reddini değerlendirmek için bu ergenlere Ebeveyn Kabul-Ret Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, anne-baba reddi ile baba kabulünün, bireyci ve toplulukçu ülkelerde birbirinden farklılaştığı gözlenmiştir. Hem bireyci hem de toplulukçu ülkelerdeki ergenler babalarından daha çok kabul, daha az ret algıladıklarını bildirirlerken; toplulukçu ülkelere göre bireyci ülkelerde daha az reddedici anne algıladıkları gözlenmiştir. Anne kabulünde ise kültürlerarası farklılık gözlenmemiştir. Ergenlerin ebeveyn kabul-ret algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında, erkek ergenlerin, kızlara göre daha fazla ret ve daha az kabul algıladıkları gözlenmiştir. Ebeveyn kabul ve reddinin ergenlerin psikolojik uyumları üzerindeki etkilerinin incelendiği analiz sonucuna bakıldığında, ergenlerin anne ve babalarından algıladıkları kabulün, ergenlerdeki psikolojik bozukluklarla negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

2.5.5. Öz-yeterlilik ve Aile İlişkileri/İşlevleri ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Yörük (2012) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri çeşitli değişkenler açısından incelenmektedir.

Araştırmanın örneklemi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan, toplam 350 son sınıf öğrencisi, öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışmanın sonunda, genel öz-yeterlik düzeyi ile aile değerlendirme ölçeği toplam puan düzeyleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Genel öz-yeterlik düzeyi arttıkça, aile işlevleri toplam puan düzeylerinin düştüğü saptanmıştır.

2.5.6. Öz-yeterlilik ve Aile İlişkileri/İşlevleri ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Mınzı (2006)'nın 8-12 yaşlarındaki 483'ü erkek, 536'sı kız olmak üzere toplam 1019 kişiden oluşan örneklem grubuyla, çocuklarda aileye bağlılık, öz-yeterlik, yalnızlık ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmanın sonuçları, çocukların aileye bağlılıklarının, ailelerin çocuklarıyla olan ilişki tarzlarına göre farklılaştığını göstermektedir. Ailelerin çocuklarını kabul düzeyindeki artışla çocuğun aileye bağlılığının, öz-yeterlik düzeyinin arttığı ve çocuklarda olumlu etkide bulunduğu ifade edilirken, babadan yoksunluğun, çocuklardaki ilgi ve merak güdülerini belirgin şekilde olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir.

Smith (2007)'in çalışmasında, son ergenlikte öz-yeterlilik ve benlik saygısı üzerinde ailenin etkisi ve bu faktörlerin kolej uyumunu nasıl etkilediği araştırılmaktadır. Otoriter ailelerin çocuklarının, diğer ailelerin çocuklarına göre daha düşük benlik saygısına ve öz-yeterliliğe sahip oldukları belirtilmektedir. Genel öz-yeterlilik ve benlik saygısı, öğrencilerin koleje uyumunu etkilemektedir. Yüksek düzeyde genel ve sosyal öz-yeterliliğe sahip olan öğrencilerin, düşük düzeyde genel ve sosyal öz-yeterliliğe sahip olanlara göre, daha az duygusal problem yaşadıkları ve okula daha iyi davranışsal uyum sağladıkları bulgular arsında yer almaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örneklemi, kullanılan veri toplama araçları ve özellikleri, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algıladıkları aile ilişkileri ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı, betimsel nitelikte bir tarama çalışmasıdır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1991).

Verilen bir durumun olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanınmasını içeren betimsel yöntemde araştırmacılar bireylerin, grupların ya da (bazen) fiziksel ortamların (okul gibi) özelliklerini (yetenekler, tercihler, davranışlar vb.) özetlemektedir. Çeşitli öğrenci gruplarının başarılarını belirlemek; öğretmenlerin, yöneticilerin ya da danışmanların davranışlarını tanımlamak; ebeveynlerin tutumlarını ve okulun fiziki şartlarını tanımlamak gibi çalışmalar eğitim alanındaki betimsel çalışmaları örneklemektedir (Büyüköztürk ve ark., 2009).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın Evreni: Araştırmanın evrenini Muğla ili Milas ilçesinde eğitim-öğretime devam etmekte olan, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın Örneklemi: Araştırmanın örneklemi, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Milas ilçe merkezinde ilköğretim 4. ve 5. sınıflara devam etmekte olan, 105 (%48,38) kız, 112 (51,61) erkek olmak üzere, toplam 217 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılacak öğrenciler, tesadüfi örnekleme yolu ile seçilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği, Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmaktadır.

3.3.1. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği

Araştırmada, öğrencilerin öz-yeterlilik düzeylerini belirlemek için, orjinali Bandura (1990) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye Çetin (2007) tarafından uyarlanan 49 maddeden oluşan 5 dereceli likert tipi "Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır.

Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği dokuz faktörden oluşmaktadır. Bunlar:

Birinci faktör: Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (4 madde): Öğrencinin, okulda ve toplumda yaptığı faaliyetlerde sorunla karşılaştığında, öğretmenlerden, başka bir öğrenciden, yetişkinlerden, arkadaşlarından yardım almada, kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

İkinci faktör: Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (7 madde): Öğrencinin, matematik, fen, okuma-yazma ve dil becerileri, bilgisayar, yabancı dil, sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinde kendini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Üçüncü faktör: Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-Yeterlilik (11 madde): Öğrencinin, ödevini zamanında bitirme, ders çalışma, derslerine dikkatini verme ya da motive olma, dersleriyle ilgili not tutma, kütüphaneyi kullanma, okulla ilgili çalışmaları planlanma ve düzenlenme, derslerde işlenen konuları hatırlama, çalışma ortamını düzenleme ve sınıf tartışmalarına katılmada, kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Dördüncü faktör: Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (8 madde): Öğrencinin spor, müzik becerilerini öğrenme, takım sporları için gereken becerileri öğrenme ve okuldaki faaliyetlere katılmada kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Beşinci faktör: Öz-Denetim Yeterliliği (3 madde): Öğrencinin okul içinde başını derde sokabilecek şeyleri yapmama, okula gitmemekte akranların baskısına dayanma ve sinirlerini kontrol etmede kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içerir.

Altıncı faktör: Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (4 madde): Öğrencinin, anne ve babasının, akranlarının, öğretmenlerinin ve kendisinin beklentilerini yerine getirmede, kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Yedinci faktör: Toplumsal Öz-yeterlilik (4 madde): Öğrencinin, karşı cinsle ve aynı cinsle arkadaşlık kurma ve sürdürmede, başkasıyla sohbeti sürdürmede ve grup içi çalışma yapmada kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Sekizinci faktör: Öz-Zorlama Yeterliliği (4 madde): Öğrencinin, kendi görüşlerini açıklama ve haklarını savunmada, kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Dokuzuncu faktör: Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (4 madde): Öğrencinin herhangi bir problem konusunda anne ve babasından, kardeşlerinden yardım almada, çevresindekilerin okuluna ilgi göstermelerini sağlamada, kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Bandura (1990) tarafından geliştirilen orijinal ölçek, 57 sorudan oluşan, 7 dereceli likert tipi bir ölçektir. Ancak çocukların dil ve zekâ, akıl yürütme yeteneklerinin gelişimi açısından, araştırmacı ve danışmanı tarafından, ölçek 1'den 5'e kadar cevap seçeneği olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Ölçeğin orijinalinde bulunan, özdenetim yeterliliği alt faktöründeki 7 maddenin Türk kültür ve değerlerine uymadığı için ve bir sorunun da biyoloji dersi ile ilgili olduğu için araştırmacı ve danışmanı tarafından çıkarılması uygun bulunmuştur. Türkçe' ye uyarlanmış hali ile ölçek, dokuz 9 faktör ve 49 maddeden oluşan, 5 dereceli likert tipi bir ölçektir. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeğinden alınabilecek toplam puan 245'tir (Çetin, 2007).

3.3.1.1. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeğinin Geçerliği

Öz-yeterlilik ölçeğinin geçerlik hesaplamaları, İstanbul'da 2005–2006 eğitim ve öğretim yılında Mevlana İlköğretim Okulu, Türk Hava Kurumu Gazi İlköğretim Okulunda öğrenim görmekte olan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden her biri random yoluyla seçilen 227 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Maddelerin ayırdedicilik özelliği, alt grup ve üst grubu oluşturan öğrenciler arasındaki ortalama farkını tespit etmek için yapılan bağımsız grup t-testi ile tespit edilmiştir. Her bir madde için alt ve üst grubu oluşturan puanlar arasında $P< .01$ düzeyinde anlamlı bir fark tespit edilmesi, ölçek maddelerinin ayırdedici özellikte olduğunu göstermektedir (Çetin, 2007).

3.3.1.2. Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeğinin Güvenirliği

Çocuklar için öz-yeterlilik ölçeği, kız ve erkek öğrencilerden oluşan 227 kişilik bir öğrenci gurubuna 10 gün ara ile iki defa uygulanmış, hem tüm puan hem

de alt ölçekler düzeyinde ilişkili grup "t" testi analizi yapılarak korelasyon katsayıları tespit edilmiştir. Tüm grup düzeyinde ilişkili grup t- testi anlamsız çıkmamıştır; ancak devamlılık katsayısı (r=.762) bulunmuş ve P< .01 düzeyinde anlamlı korelasyon değeri bulunmuştur. Alt faktörlerde ise P< .01 düzeyinde anlamlı derecede ilişki bulunmuştur. Tüm bu sonuçlar ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Tüm ölçek düzeyinde Cronbach Alfa (,95), Spearman Brown (,90) katsayılarının yüksek olması ölçeğin tümü açısından iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Cronbach Alpha da en düşük dokuzuncu faktör (,66); en yüksek üçüncü faktör (,85) katsayısı bulunmuştur. Spearman Brown tekniğinde en düşük beşinci faktör (,56); en yüksek (,84) dördüncü faktör bulunmuştur. Her bir maddenin toplamla olan korelasyonu (r=660) ile (r=440) arasında; madde kalan korelasyonu ise (r=,65) ile (r=,40) arasında değişmektedir. Sadece 32 maddede madde toplam (,34); madde kalan ise (,29) bulunmuştur. Tüm ölçekte her bir maddeye göre madde toplam, madde kalan değerlerinin P< .01 163 düzeyinde anlamlı olması tüm ölçeğin bütün sorularının güvenilir olduğunun göstergesidir (Çetin,2007).

3.3.2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği

Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemiyle çocukların ailelerini sağlıklı ya da sağlıksız olarak algılayıp algılamadıklarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Toplam 20 maddeden oluşan ölçek 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanabilmektedir. Öğrenciler her bir maddeye 3=Her Zaman 2=Bazen 1=Hiçbir Zaman şeklinde yanıt vermektedirler. Ölçeğin, Engelleyici Aile Ilişkileri ve Destekleyici Aile Ilişkileri olmak üzere toplam iki alt ölçeği vardır. Engelleyici Aile İlişkileri Alt Ölçeği' nden alınabilecek puanlar 10-30, Destekleyici Aile İlişkileri Alt Ölçeği' nden alınabilecek puanlar ise 10-30 arasında değişmektedir. Birinci alt ölçekten alınan yüksek puanlar çocukların ailelerini engelleyici özelliklere sahip olarak algıladıklarını, ikinci alt ölçekten alınan yüksek puanlar, çocukların ailelerini geliştirici özelliklere sahip olarak algıladıklarını göstermektedir. Ölçek toplam puan vermemekte ve alt ölçekler iki ayrı ölçek olarak kullanılmaktadır (Demirtaş, 2011).

3.3.2.1. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeğinin Geçerliği

Madde faktör yük değerleri birinci faktör için .45 ile .69 arasında, ikinci faktör için .45 ile .65 arasında değişmektedir. Her iki faktörde de 10'ar madde bulunmaktadır. Birinci alt ölçek ''engelleyici aile ilişkileri'', ikinci alt ölçek ''destekleyici aile ilişkileri'' olarak tanımlanmıştır. Yapısal geçerliğini sınamak amacıyla bu iki faktörlü yapı Lisrel 8.7 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yöntemi ile testedilmiştir. Engelleyici aile ilişkileri alt ölçeğinde madde faktör yüklerinin (λ) .43 – .76; destekleyici aile ilişkileri alt ölçeğinde madde faktör yükleri (λ) .33 – .65 aralığında değişmektedir (Demirtaş, 2011).

3.3.2.2. Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeğinin Güvenirliği

ÇİAÖ'nün iki faktörünün iki alt ölçek özelliklerine sahip olması nedeniyle iki alt ölçeğin ayrı ayrı iç tutarlılık katsayılarına yer verilmiştir. ÇİAÖ'nün ilk gruptan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeği için .82, Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeği için .76 olarak bulunmuştur. ÇİAÖ'nün ikinci gruptan elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık kat sayıları Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeği için .84, Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeği için .78 olarak bulunmuştur . Psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2008). Buradan hareketle ÇİAÖ'nün alt ölçeklerinin güvenirlik katsayılarının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir (Demirtaş, 2011).

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ait kişisel bilgileri elde etmek amacıyla, araştırmacı tarafından 8 soru içeren bir kişisel bilgi formu geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formunda katılımcı öğrenciler ve aileleri ile ilgili, araştırma problemleri açısından önem taşıdığı düşünülen sosyo-demografik bilgilere yönelik sorular sorulmuştur. Kişisel Bilgi Formu' nda, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, anne ve babanın öğrenim

düzeyleri, annenin çalışıp çalışmadığı, öğrencinin başarı algısı ile sosyoekonomik durum algısını belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır (Ek-3).

3.4. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla, etik kurul izninin alınmasının ardından, Milas ilçe merkezinde seçilen ilköğretim düzeyindeki okulların 4. ve 5. sınıf öğrencilerine, "Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği", "Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" araştırmacı tarafından, sınıflara girilerek uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan once, ölçeklerle ilgili yönergeler okunup, uygulamayla ilgili açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Uygulama yaklaşık 1 ders saatinde tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi "SPSS for Windows 20,00" istatistik paket programıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin algıladıkları aile ilişkileri ve öz-yeterliliklerine ilişkin puanlar çeşitli demografik değişkenlere göre test edilmeden önce Kolmogorov-Smirnov testi ve histogram grafiklerine bakılarak veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Yapılan incelemeler sonucunda algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilik ölçeğinden alınan puanların normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Bu sonuca göre verilerin analizinde non-parametrik test yöntemlerinden Mann-Whitney *U* testi, Kruskall- Wallis H testi ve Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Bütün testler sosyal bilimlerde tercih edilen 0,05 anlam düzeyinde gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde örneklemi tanıtıcı bulgulara ve alt problemlere ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmektedir.

4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular

Örneklemin sınıflarına göre dağılımı Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1: Örneklemin Sınıflarına Göre Dağılımı

Sınıf düzeyi	n	%
4. sınıf	112	51,6
5. sınıf	105	48,4
Toplam	217	100

Tablo 1'de görüldüğü üzere örneklemin 112'si (%51,6) 4. sınıfta ve 105'i (%48,4) 5. sınıfta öğrenim görmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2: Örneklemin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kız	105	48,4
Erkek	112	51,6
Toplam	217	100

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 105'i (%48,4) kız, 112'si (%51,6) erkektir. Öğrencilerin yaşlarına göre dağılımı Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3: Örneklemin Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	n	%
9	34	15,7
10	92	42,4
11	80	36,9
12	11	5,1
Toplam	217	100

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin 34'ünün (%15,7) 9 yaşında, 92'sinin (%42,4) 10 yaşında, 80'inin (%36,9) 11 yaşında ve 11'inin (%5,1) 12 yaşında olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımı Tablo 4'de verilmektedir.

Tablo 4: Örneklemin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş sayısı	n	%
Tek çocuk	45	20,7
İki kardeş	123	56,7
Üç kardeş	34	15,7
Dört ve üstü kardeş	15	6,9
Toplam	217	100

Tablo 4'de görüldüğü üzere öğrencilerin 45'i (%20,7) tek çocuk, 123'ü (%56,7) iki kardeş, 34'ü (%15,7) üç kardeş ve 15'i (%6,9) dört ve üstü kardeştir. Öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeyine göre dağılımı Tablo 5'de verilmektedir.

Tablo 5: Örneklemin Anne Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Anne öğrenim düzeyi	n	%
İlkokul mezunu	62	28,6
Ortaokul mezunu	22	10,1
Lise mezunu	72	33,2
Üniversite ve üstü mezunu	61	28,1
Toplam	217	100

Tablo 5'de görüldüğü üzere öğrencilerin 62'si (%28,6) annelerinin ilkokul mezunu, 22'si (% 10,1) ortaokul, 72'si (%33,2) lise mezunu ve 61'i (%28,1) üniversite ve üzerinden mezun olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyine göre dağılımı Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6: Örneklemin Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Baba öğrenim düzeyi	n	%
İlkokul mezunu	45	20,7
Ortaokul mezunu	24	11,1
Lise mezunu	68	31,3
Üniversite ve üstü mezunu	80	36,9
Toplam	217	100

Tablo 6'da görüldüğü üzere öğrencilerin babalarının 45'i (%20,7) ilkokul mezunu, 24'ü (%11,1) ortaokul mezunu, 68'i (%31,3) lise mezunu ve 80'i (%36,9) üniversite ve üstü mezunudur. Öğrencilerin annelerinin çalışıp çalışmama durumuna göre dağılımı Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7: Örneklemin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

Annenin çalışıp çalışmama durumu	n	%
Evet	83	38,2
Hayır	134	61,8
Toplam	217	100

Tablo 7'de görüldüğü üzere öğrencilerin 83'ünün (%38,2) annesi çalışmakta, 134'ünün (%61,8) annesi çalışmamaktadır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine göre dağılımı Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8: Örneklemin Sosyoekonomik Düzey Algısına Göre Dağılımı

Sosyoekonomik düzey	n	%
Orta	151	69,6
Yüksek	66	30,4
Toplam	217	100

Tablo 8'de görüldüğü üzere öğrencilerin, 151'i (%69,6) ailelerinin sosyoekonomik düzeyini orta düzey olarak değerlendirirken; 66'sı (%30,4) yüksek olarak değerlendirmektedir. Öğrencilerin okul başarılarını algılamalarına göre dağılımı Tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9: Örneklemin Okul Başarı Algısına Göre Dağılımı

Okul başarısı	n	%
Orta	79	36,4
Yüksek	138	63,6
Toplam	217	100

Tablo 9'da görüldüğü üzere öğrencilerin, 79'u (%36,4) okul başarısını orta düzeyde görürken; 138'i (%63,6) ise yüksek düzeyde başarılı olduğunu düşünmektedir.

Araştırma verilerinin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadığı Kolmogorov Smirnov Testi ile saptanmıştır. Normallik dağılımı testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10: Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	n	Z	*p*
Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği			
Engelleyici Aile İlişkileri	217	2,059	0,00
Destekleyici Aile İlişkileri	217	3,235	0,00
Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği			
Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	217	1,905	0,001
Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	217	3,048	0,00
Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	217	1,626	0,010
Boş Zaman Becerileri Ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	217	2,233	0,00
Öz-Denetim Yeterliliği	217	2,037	0,00
Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	217	3,186	0,00
Toplumsal Öz-yeterlilik	217	2,286	0,00
Öz-Zorlama Yeterliliği	217	2,433	0,00
Ebeveyn Ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	217	2,92	0,00

Tablo 10'a göre Kolmogorov Smirnov testi sonucunda hem Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği (ÇİAÖ) hem de Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği (ÇİÖÖ) alt boyutlarından alınan puanlar normal dağılım göstermemektedir. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda her bir alt boyut için hesaplanan değerler şu şekildedir: Engelleyici Aile İlişkileri ($Z_{(217)}$ =2,059; p= 0,00), Destekleyici Aile İlişkileri ($Z_{(217)}$ = 3,235; p= 0,00),Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-Yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 1,195; p= 0,001), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 3,048; p= 0,00), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 1,626; p= 0,010), Boş Zaman Becerileri Ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 2,233; P= 0,00), Öz-Denetim Yeterliliği ($Z_{(217)}$ = 2,037; P= 0,00), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 3,186; P= 0,00), Toplumsal Öz-yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 2,286; P= 0,00), Öz-Zorlama Yeterliliği ($Z_{(217)}$ = 2,433; P= 0,00), Ebeveyn Ve

Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik ($Z_{(217)}$ = 2,92; p= 0,00). Veri seti normal dağılım göstermediğinden non-parametrik test yöntemleri uygulanmıştır.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri ile ilgili bulgular verilmektedir.

Araştırmanın birinci alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11: Cinsiyete Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Cinsiyet	n	Sıra ort.	Sıra top.	*U*	*p*
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	Kız	105	106,85	11219,5	5654,5	0,623
		Erkek	112	111,01	12433,5		
	Destekleyici Aile İlişkileri	Kız	105	116,27	12208	5117	0,09
		Erkek	112	102,19	11445		
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Kız	105	102,82	10796	5231	0,158
		Erkek	112	114,79	12857		
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	Kız	105	113,5	11918	5407	0,301
		Erkek	112	104,78	11735		
	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	Kız	105	111,13	11668,5	5656,5	0,628
		Erkek	112	107	11984,5		
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	Kız	105	123,55	12972,5	4352,5	**0,001***
		Erkek	112	95,36	10680,5		
	Öz-Denetim Yeterliliği	Kız	105	107,95	11334,5	5769,5	0,81
		Erkek	112	109,99	12318,5		
	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	Kız	105	106,8	11213,5	5648,5	0,607
		Erkek	112	111,07	12439,5		
	Toplumsal Öz-yeterlilik	Kız	105	109,2	11465,5	5859,5	0,964
		Erkek	112	108,82	12187,5		
	Öz-Zorlama Yeterliliği	Kız	105	105,55	11083	5518	0,428
		Erkek	112	112,23	12570		
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Kız	105	108,42	11384	5819	0,894
		Erkek	112	109,54	12269		

P*<,05

Tablo 11 incelendiğinde cinsiyete göre öğrencilerin hem engelleyici aile ilişkileri (*U*= 5654,5; *p*= 0,623) hem de destekleyici aile ilişkileri (*U*= 5117,0; *p*= 0,090) sıra ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

ÇİÖÖ alt boyutlarından alınan puan sıra ortalamaları incelendiğinde kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı tek farklılığın Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik alt boyutunda olduğu görülmektedir (*U*= 435,5; *p*= 0,001). Kız öğrencilerin Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik sıra ortalamaları (sıra ort: 123,55; n= 105) erkek öğrencilerin (sıra ort: 95,36; n= 112) sıra ortalamalarından daha yüksektir.

ÇİÖÖ alt boyutlarından, Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 5231; *p*= 0,158), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (*U*= 5407; *p*= 0,301), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (*U*= 5656,5; *p*= 0,628), Öz-Denetim Yeterliliği (*U*= 5769,5; *P*= 0,81), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 5648,5; *P*= 0,607), Toplumsal Öz-yeterlilik (*U*= 5859,5; *P*= 0,964), Öz-Zorlama Yeterliliği (*U*= 5518; *P*= 0,428) Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 5819; *p*= 0.894) sıra ortalamaları arasındaki fark, cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, yaşa göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 12'de verilmektedir.

Tablo 12: Yaşa Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall-Wallis H Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Yaş	n	SO	X^2	*p*	Anlamlı fark
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	9	34	112,88	2,578	0,461	-
		10	92	110,78			
		11	80	102,23			
		12	11	131,41			
	Destekleyici Aile İlişkileri	9	34	106,18	0,718	0,869	-
		10	92	113,08			
		11	80	106,16			
		12	11	104,27			
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	9	34	102,88	2,889	0,409	-
		10	92	115,27			
		11	80	107,66			
		12	11	85,23			
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	9	34	110,66	14,822	**0,002***	10>11
		10	92	126,06			
		11	80	89,81			
		12	11	100,77			
	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	9	34	109,38	4,786	0,188	-
		10	92	118,96			
		11	80	99,33			
		12	11	94,86			
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	9	34	113,38	5,467	0,141	-
		10	92	118,68			
		11	80	98,09			
		12	11	93,77			
	Öz-Denetim Yeterliliği	9	34	136	13,006	**0,005***	9>11
		10	92	113,9			
		11	80	91,88			10>11
		12	11	109,09			

Tablo 12'nin Devamı

Öz-yeterlilik	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	9	34	99	7,405	0,06	-
		10	92	120,53			
		11	80	104,18			
		12	11	78,55			
	Toplumsal Öz-yeterlilik	9	34	116,78	3,971	0,265	-
		10	92	115,76			
		11	80	99,99			
		12	11	93,95			
	Öz-Zorlama Yeterliliği	9	34	109,34	5,637	0,131	-
		10	92	118,63			
		11	80	101,7			
		12	11	80,5			
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	9	34	94,03	11,168	**0,011***	10>9 10>11
		10	92	123,22			
		11	80	104,06			
		12	11	72,27			

*p<,05

Tablo 12'de görüldüğü üzere yaşa göre öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri (X^2= 2,578; p= 0,461) ve Destekleyici Aile İlişkileri (X^2= 0,718; p= 0,869) sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

ÇİÖÖ alt boyutları incelendiğinde; Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 2,889; p= 0,409), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (X^2= 4,786; p= 0,188), Boş Zaman Becerileri Ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (X^2= 5,467; p= 0,141), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 7,405; p= 0,06), Toplumsal Öz-yeterlilik (X^2= 3,971; p= 0,265) ve Öz-Zorlama Yeterliliği (X^2= 5,637; p=0,131) sıra ortalamaları arasındaki farkın, yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

ÇİÖÖ' nün Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutundan alınan sıra ortalamaları incelendiğinde, 10 yaşında olan öğrenciler ile 11 yaşında olan öğrencilerin sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (X^2= 14,822; p= 0,002). 10 yaşında olan öğrencilerin sıra ortalamaları (sıra ort: 126,06; n= 92) 11 yaşında olan öğrencilerin sıra ortalamalarından (sıra ort: 89,81; n= 80) daha yüksektir.

ÇİÖÖ' nün Öz-Denetim Yeterliliği alt boyutundan alınan sıra ortalamaları incelendiğinde, 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin sıra ortalamaları ile 11 yaşındaki öğrencilerin sıra ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir (X^2= 13,006; p=0,005). 9 (sıra ort: 136; n=34) ve 10 (sıra ort: 113,9; n= 92) yaşındaki öğrencilerin Öz-Denetim Yeterliliği sıra ortalamaları 11 (sıra ort: 91,88; n= 80) yaşındaki öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

ÇİÖÖ' nün Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik sıra ortalamalarına bakıldığında; 10 yaşındaki öğrenciler ile 9 ve 11 yaşındaki öğrencilerin sıra ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur (X^2= 11,168; p= 0,011). 10 yaşındaki öğrencilerin Ebeveyn Ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik sıra ortalamaları (sıra ort: 123,22; n= 92), 9 (sıra ort: 94,03; n= 34) ve 11 (sıra ort: 104,06; n= 80) yaşındaki öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 13'te verilmektedir.

Tablo 13: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall-Wallis H Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Kardeş Sayısı	n	Sıra ort.	X^2	p	Anlamlı fark
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	Tek çocuk	45	95,29	7,815	**0,05***	4>1 4>2
		İki kardeş	123	107,19			
		Üç kardeş	34	118,18			
		Dört kardeş ve üstü	15	144,2			
	Destekleyici Aile İlişkileri	Tek çocuk	45	131,01	12,777	**0,005***	1>2 1>3 1>4 2>3
		İki kardeş	123	110,11			
		Üç kardeş	34	85,81			
		Dört kardeş ve üstü	15	86,43			
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	122,36	10,406	**0,015***	1>3 2>3
		İki kardeş	123	113,19			
		Üç kardeş	34	79,56			
		Dört kardeş ve üstü	15	101,33			
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	125,99	17,484	**0,001***	1>3 1>4 2>3 2>4
		İki kardeş	123	114,88			
		Üç kardeş	34	85,28			
		Dört kardeş ve üstü	15	63,57			
	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	118,38	9,254	**0,026***	1>3 2>3
		İki kardeş	123	114,96			
		Üç kardeş	34	82,71			
		Dört kardeş ve üstü	15	91,63			
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	113,37	3,003	0,391	-
		İki kardeş	123	112,78			
		Üç kardeş	34	94,18			
		Dört kardeş ve üstü	15	98,53			
	Öz-Denetim Yeterliliği	Tek çocuk	45	115,58	7,249	0,064	-
		İki kardeş	123	114,95			
		Üç kardeş	34	89,49			
		Dört kardeş ve üstü	15	84,7			

Tablo 13'ün Devamı

Öz-yeterlilik	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	115,38	4,724	0,193	-
		İki kardeş	123	112,73			
		Üç kardeş	34	88,78			
		Dört kardeş ve üstü	15	105,1			
	Toplumsal öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	113,88	2,842	0,417	-
		İki kardeş	123	112,37			
		Üç kardeş	34	94,57			
		Dört kardeş ve üstü	15	99,43			
	Öz-Zorlama Yeterliliği	Tek çocuk	45	119,99	8,554	**0,036***	1>3
		İki kardeş	123	113,89			
		Üç kardeş	34	85,87			2>3
		Dört kardeş ve üstü	15	88,33			
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Tek çocuk	45	72,93	22,606	**0,00***	2>1
		İki kardeş	123	122,57			3>1
		Üç kardeş	34	100,82			4>1
		Dört kardeş ve üstü	15	124,47			

*p<,05

Tablo 13'te görüldüğü üzere, kardeş sayısına göre öğrencilerin ÇİAÖ' nün hem Engelleyici Aile İlişkileri (X^2= 7,815; p= 0,05) hem de Destekleyici Aile İlişkileri (X^2= 12,777; p= 0,005) alt ölçeği sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir.

Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi analizi yapılmıştır. Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinden alınan sıra ortalamaları incelendiğinde, dört ve üstü kardeş (sıra ort: 114,20; n= 15) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, tek çocuk (sıra ort: 95,29; n= 45) ve iki kardeş (sıra ort: 107,19; n= 123) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Destekleyici Aile İlişkileri sıra ortalamalarına bakıldığında ise tek çocuk (sıra ort: 131,01; n= 45) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, iki kardeş (sıra ort: 110,11; n=123), üç kardeş (sıra ort: 85,81; n= 34) ile dört ve üstü kardeş (sıra ort: 86,43; n=15) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. İki kardeş (sıra ort: 110,11; n=123) olan öğrencilerin sıra ortalamaları, üç kardeş (sıra ort: 85,81; n= 34) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

ÇİÖÖ' den alınan sıra ortalamaları incelendiğinde; kardeş sayısı değişkenine göre Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 10,406; p= 0,005), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (X^2= 17,484; p= 0,001), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (X^2= 9,254; p= 0,026), Öz-Zorlama Yeterliliği (X^2= 8,554; p= 0,036) ile Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 22,606; p= 0,00) sıra ortalamaları arasında, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda tek çocuk (sıra ort: 122,36; n= 45) ve iki kardeş (sıra ort: 113,19; n= 123) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, üç kardeş (sıra ort: 79,56; n= 34) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik sıra ortalamalarına bakıldığında, tek çocuk olan öğrencilerin (sıra ort: 125,99; n= 45) sıra ortalamalarının, üç kardeş (sıra ort: 85,28; n=34) ile dört ve üstü kardeş olan öğrencilerin (sıra ort: 61,57; n= 15) sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde iki kardeş olan öğrencilerin (sıra ort: 114,88; n= 123) sıra ortalamaları, üç kardeş (sıra ort: 85,28, n=34) ile dört ve üstü kardeş olan öğrencilerin (sıra ort: 63,57; n= 15) sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutundan alınan sıra ortalamaları incelendiğinde tek çocuk (sıra ort: 118,38; n= 45) ve iki kardeş (sıra ort: 114,96; n= 123) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, üç kardeş (sıra ort: 82,71; n= 34) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutunda tek çocuk (sıra ort: 119,99; n= 45) ve iki kardeş (sıra ort: 113,89; n= 123) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, üç kardeş (sıra ort: 85,87; n=34) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde; iki kardeş (sıra ort: 72,93; n= 45), üç kardeş (sıra ort: 100,82; n=34) ile dört ve üstü kardeş (sıra ort: 124,47; n= 15) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, tek çocuk (sıra ort: 72,93; n=45) olanların sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kardeş sayısına göre ÇİÖÖ' nün, Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (X^2= 3,003; p= 0,391), Öz-Denetim Yeterliliği (X^2= 7,249; p= 0,064), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 4,724; p= 0,193) ve Toplumsal Öz-yeterlilik (X^2=2,842; p= 0,417) alt boyutlarının sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmektedir.

Tablo 14: Anne Öğrenim Düzeyine Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall-Wallis H Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Anne Öğrenim Düzeyi	n	Sıra ort.	X^2	*p*	Anlamlı fark
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	İlkokul mezunu	62	121,24	11,101	**0,011***	Lise<ilkokul Lise<orta Üniv<orta
		Ortaokul mezunu	22	137,09			
		Lise mezunu	72	94,94			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	103,02			
	Destekleyici Aile İlişkileri	İlkokul mezunu	62	85,06	20,992	**0,00***	İlkokul<lise İlkokul<üniv. Orta<lise
		Ortaokul mezunu	22	91,05			
		Lise mezunu	72	130,9			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	113,97			
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	92,81	9,514	**0,023***	Üniv.>ilkokul
		Ortaokul mezunu	22	96,84			
		Lise mezunu	72	112,69			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	125,49			
Öz-yeterlilik	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	91,74	15,992	**0,01***	Lise>ilkokul Üniv.>ilkokul Lise>orta Üni>orta
		Ortaokul mezunu	22	78,57			
		Lise mezunu	72	122,09			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	122,07			
	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	90,96	16	**0,01***	Lise>ilkokul Üniv.>ilkokul Lise>orta Üniv.>orta
		Ortaokul mezunu	22	80,41			
		Lise mezunu	72	118,82			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	126,06			
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	93,9	7,577	0,056	-
		Ortaokul mezunu	22	106,27			
		Lise mezunu	72	109,42			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	124,83			

Tablo 14'ün Devamı

Öz-yeterlilik	Öz-Denetim Yeterliliği	İlkokul mezunu	62	98,14	3,486	0,323	-
		Ortaokul mezunu	22	102,05			
		Lise mezunu	72	115,1			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	115,34			
	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	96,26	9,998	**0,019***	Lise>ilkokul Lise>orta
		Ortaokul mezunu	22	89,05			
		Lise mezunu	72	125,02			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	110,24			
	Toplumsal Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	86,65	**11,41**	**0,010***	Lise>ilkokul Üni>ilkokul
		Ortaokul mezunu	22	113,89			
		Lise mezunu	72	118,01			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	119,31			
	Öz-Zorlama Yeterliliği	İlkokul mezunu	62	87,2	**13,046**	**0,005***	Lise>ilkokul Üni.>ilkokul
		Ortaokul mezunu	22	101,59			
		Lise mezunu	72	124,28			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	115,79			
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	62	99,02	2,351	0,503	-
		Ortaokul mezunu	22	116,8			
		Lise mezunu	72	111,93			
		Üniversite ve üstü mezunu	61	112,88			

*p<,05

Tablo 14'te görüldüğü üzere, anne öğrenim düzeyine göre ÇİAÖ sıra ortalamaları incelendiğinde; Engelleyici Aile İlişkileri (X^2= 11,101; p= 0,011) ve Destekleyici Aile İlişkileri (X^2= 20,992; p= 0,00) sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir.

Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde, annesi lise mezunu (sıra ort: 94,94; n=72) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ilkokul (sıra ort: 121,24; n=62)

ve ortaokul mezunu (sıra ort: 137,09; n= 22) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından ve annesi üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 103,02; n=61) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ortaokul mezunu (sıra ort: 137,09; n= 22) olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir.

Destekleyici Aile İlişkileri sıra ortalamalarına bakıldığında, annesi ilkokul mezunu (sıra ort: 85,06; n= 62) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının annesi lise mezunu (sıra ort: 130,90; n= 72) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 113,97; n= 61) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha düşük olduğu bulunmuştur. Annesi ortaokul mezunu (sıra ort: 91,05; n= 22) olan öğrencilerin sıra ortalamaları, annesi lise mezunu (sıra ort: 130,90; n= 72) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha düşüktür.

ÇİÖÖ alt boyutlarının sıra ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 9,514; p= 0,023), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (X^2= 15,992; p= 0,01), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (X^2= 16,000; p= 0,01), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 9,998; p= 0,019), Toplumsal Öz-yeterlilik (X^2= 11,410; p= 0,010) ve Öz-Zorlama Yeterliliği (X^2= 13,046; p= 0,005) sıra ortalamaları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (X^2= 7,577; p= 0,056), Öz-Denetim Yeterliliği (X^2= 3,486; p= 0,323) ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 2,351; p= 0,503) alt boyutlarının sıra ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik sıra ortalamaları incelendiğinde; annesi üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 125,49; n= 61) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ilkokul mezunu (sıra ort: 92,81; n= 62) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, annesi lise (sıra ort: 122,09; n= 72) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 122,07; n= 61) olan

öğrencilerin sıra ortalamaları, annesi ilkokul (sıra ort: 91,74; n= 62) ve ortaokul mezunu (sıra ort: 78,57; n= 22) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik sıra ortalamalarına bakıldığında, annesi lise mezunu (sıra ort: 118,82, n=72) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 126,06; n=61) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ilkokul (sıra ort: 90,96; n= 62) ve ortaokul mezunu (sıra ort: 80,41; n= 22) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, annesi lise mezunu (sıra ort: 125,02; n= 72) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ilkokul (sıra ort: 96,26; n= 62) ve ortaokul mezunu (sıra ort: 89,05; n= 22) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Toplumsal Öz-yeterlilik sıra ortalamaları incelendiğinde; annesi lise mezunu (sıra ort: 118,01; n=72) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 119,31; n= 61) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ilkokul mezunu (sıra ort: 86,65; n= 62) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öz-Zorlama Yeterliliği sıra ortalamaları incelendiğinde; annesi lise (sıra ort: 124,28; n= 72) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 115,79; n= 61) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, annesi ilkokul mezunu (sıra ort: 87,20; n= 62) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, babalarının öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 15'te verilmektedir.

Tablo 15: Baba Öğrenim Düzeyine Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskall Wallis H Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Baba öğrenim düzeyi	n	Sıra ort.	X^2	*p*	Anlamlı Fark
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	İlkokul mezunu	45	125,08	4,999	0,172	-
		Ortaokul mezunu	24	117,27			
		Lise mezunu	68	101,05			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	104,23			
	Destekleyici Aile İlişkileri	İlkokul mezunu	45	75,9	23,801	**0,00***	Lise>İlkokul Üniv.>İlkokul Lise>Ortaokul Üniv.>Ortaokul
		Ortaokul mezunu	24	86,63			
		Lise mezunu	68	121,71			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	123,53			
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	90,28	7,897	**0,048***	Üniv.>ilkokul
		Ortaokul mezunu	24	104,52			
		Lise mezunu	68	107,24			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	122,37			
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	86,38	12,273	**0,007***	Üniv.>ilkokul Üniv.>lise
		Ortaokul mezunu	24	104,71			
		Lise mezunu	68	105,54			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	125,95			
	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	83,8	17,265	**0,001***	Üniv.>ilkokul Üniv.>ortaokul Üniv.>lise
		Ortaokul mezunu	24	95,71			
		Lise mezunu	68	105,98			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	129,73			
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	94,63	5,098	0,165	-
		Ortaokul mezunu	24	99,13			
		Lise mezunu	68	110,08			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	119,13			

Tablo 15'in Devamı

Öz-Yeterlilik	Öz-Denetim Yeterliliği	İlkokul mezunu	45	102,7	2,631	0,452	-
		Ortaokul mezunu	24	104,52			
		Lise mezunu	68	104,24			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	117,94			
	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	92,29	6,489	0,09	-
		Ortaokul mezunu	24	122,02			
		Lise mezunu	68	104,88			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	118			
	Toplumsal Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	81	14,574	**0,002***	Lise>ilkokul Üniv.>ilkokul
		Ortaokul mezunu	24	105,21			
		Lise mezunu	68	110,15			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	124,91			
	Öz-Zorlama Yeterliliği	İlkokul mezunu	45	88,84	8,876	**0,031***	Lise>ilkokul Üniv.>ilkokul
		Ortaokul mezunu	24	95,98			
		Lise mezunu	68	113,43			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	120,48			
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	İlkokul mezunu	45	98,83	3,913	0,271	-
		Ortaokul mezunu	24	117,94			
		Lise mezunu	68	102,62			
		Üniversite ve üstü mezunu	80	117,46			

*p<,05

Tablo 15'te görüldüğü üzere, baba öğrenim düzeyine göre, öğrencilerin ÇİAÖ Engelleyici Aile İlişkileri (X^2= 4,999; p= 0,172) alt ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değilken; Destekleyici Aile İlişkileri (X^2= 23,801; p= 0,00) alt ölçeğinden aldıkları puanların sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir. Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarına bakıldığında; babası lise (sıra ort: 121,71; n= 68) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 123,53; n= 80) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, babası ilkokul (sıra ort: 75,90; n= 45) ve

ortaokul mezunu (sıra ort: 86,63; n= 24) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

ÇİÖÖ alt boyutlarından alınan puanların sıra ortalamaları incelendiğinde, baba öğrenim düzeyine göre Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 7,897; P= 0,048), Akademik Başarıdaki Öz-Yeterlilik (X^2= 12,273; P= 0,007), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-Yeterlilik (X^2= 17,265; P= 0,001), Toplumsal Öz-Yeterlilik (X^2= 14,574; P= 0,002) Ve Öz-Zorlama Yeterliliği (X^2= 8,876; p= 0,031) sıra ortalamaları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur.

ÇİÖÖ' nün diğer alt boyutlarından alınan sıra ortalamaları incelendiğinde ise Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (X^2=5,098; p= 0,165), Öz-Denetim Yeterliliği (X^2= 2,631; p= 0,452), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 6,489; p= 0,090) ile Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (X^2= 3,913; p= 0,271) sıra ortalamaları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı saptanmıştır.

Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, babası üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 122,37; n= 80) olan öğrencilerin sıra ortalamaları, babası ilkokul mezunu (sıra ort: 90,28; n= 45) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, baba öğrenim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin sıra ortalamaları arasındaki anlamlı farklılığın babası üniversite ve üstü mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerden kaynaklandığı görülmektedir. Babası üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 125,95; n= 80) olan öğrencilerin sıra ortalamaları babası ilkokul (sıra ort: 86,38; n= 45) ve lise mezunu (sıra ort: 105,54; n= 68) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutunda, babası üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 129,73; n= 80) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, babası ilkokul (sıra ort: 83,80; n= 45), ortaokul (sıra ort: 95,71; n= 24) ve lise mezunu (sıra ort: 105,98; n= 68) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Toplumsal Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında; babası lise (sıra ort: 110,15; n= 68) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 124,91; n= 80) olan öğrencilerin sıra ortalamalarının, babası ilkokul mezunu (sıra ort: 81,00; n= 45) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öz-Zorlama Öz-yeterliliği alt boyutunda, babası lise (sıra ort: 113,43; n=68) ile üniversite ve üstü mezunu (sıra ort: 120,48; n= 80) olan öğrencilerin sıra ortalamaları, babası ilkokul mezunu (sıra ort: 88,84; n= 45) olan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Araştırmanın altıncı alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, sosyoekonomik durum algısına göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 16'da verilmektedir.

Tablo 16: Algılanan Sosyo-ekonomik Düzeye Göre Öğrencilerin Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Sosyoekonomik Durum	n	Sıra ort.	Sıra top.	*U*	*p*
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	Orta	151	115,25	17403,5	4038,5	**0,025***
		Yüksek	66	94,69	6249,5		
	Destekleyici Aile İlişkileri	Orta	151	104,03	15708,5	4232,5	0,07
		Yüksek	66	120,37	7944,5		
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Orta	151	100,77	15216,5	3740,5	**0,003***
		Yüksek	66	127,83	8436,5		
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	Orta	151	102,29	15445,5	3969,5	**0,016***
		Yüksek	66	124,36	8207,5		

Tablo 16'nın Devamı

Öz-Yeterlilik	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	Orta	151	101,66	15350	3874	**0,009***
		Yüksek	66	125,8	8303		
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	Orta	151	103,73	15663	4187	0,06
		Yüksek	66	121,06	7990		
	Öz-Denetim Yeterliliği	Orta	151	103,3	15599	4123	**0,042***
		Yüksek	66	122,03	8054		
	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	Orta	151	103,63	15647,5	4171,5	0,05
		Yüksek	66	121,3	8005,5		
	Toplumsal Öz-yeterlilik	Orta	151	103,87	15684	4208	0,065
		Yüksek	66	120,74	7969		
	Öz-Zorlama yeterliliği	Orta	151	105,57	15940,5	4464,5	0,218
		Yüksek	66	116,86	7712,5		
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Orta	151	100,15	15123	3647	**0,001***
		Yüksek	66	129,24	8530		

P<,05

Tablo 16'da görüldüğü gibi, algılanan sosyoekonomik düzeye göre, ÇİAÖ Engelleyici Aile İlişkileri (*U*= 4038,5; *p*= 0,025) alt ölçeği sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıyken, Destekleyici Aile İlişkileri (*U* = 4232,5; *p*= 0.07) alt ölçeği sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Sosyoekonomik düzeyini yüksek (sıra ort: 94,69; n= 66) olarak algılayan öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri sıra ortalamaları sosyoekonomik düzeyini orta (sıra ort: 115,25; n= 151) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha düşüktür.

ÇİÖÖ alt boyutlarının sıra ortalamaları incelendiğinde; Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (*U*= 4187; *p*= 0,06), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 4171,5; *p*= 0,05), Toplumsal Öz-yeterlilik (*U*= 4208; *p*= 0,065) ve Öz-Zorlama Yeterliliği (*U*= 4464,4; *p*= 0,218) alt boyutları sıra ortalamaları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır (*U*= 3740,5; *p*= 0,003). Sosyoekonomik düzeyini yüksek (sıra ort: 127,83; n= 66) olarak algılayan

öğrencilerin sıra ortalamaları, sosyoekonomik düzeyini orta (sıra ort: 100,77; n= 151) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde, algılanan sosyoekonomik düzey değişkenine göre sıra ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir (U= 3969,5; p= 0,016). Sosyoekonomik düzeyini yüksek (sıra ort: 124,36; n= 66) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, orta (sıra ort: 102,29; n= 151) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde; algılanan sosyoekonomik düzey değişkenine göre sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur (U= 3874; p= 0,009). Sosyoekonomik düzeyini yüksek (sıra ort: 125,8; n= 66) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, sosyoekonomik düzeyini orta (sıra ort: 101,66; n= 151) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Öz-Denetim Yeterliliği alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, sosyoekonomik düzey değişkenine göre sıra ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır (U = 4123; p= 0,042). Sosyoekonomik düzeyini yüksek (sıra ort: 122,03; n= 66) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarının, sosyoekonomik düzeyini orta (sıra ort: 103,3; n= 151) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sağlamadaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde, sosyoekonomik düzey değişkenine göre, sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur (U= 3647; p= 0,001). Sosyoekonomik düzeyini yüksek (sıra ort:129,24; n= 66) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, sosyoekonomik düzeyini orta (sıra ort: 100,15; n=151) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Araştırmanın yedinci alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, annelerinin çalışıp çalışmamasına göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 17'de verilmektedir.

Tablo 17: Anne Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik Alt Boyutları	Anne Çalışma Durumu	n	Sıra ort.	Sıra top.	*U*	*p*
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	Evet	83	104,02	8633,5	5147,5	0,354
		Hayır	134	112,09	15019,5		
	Destekleyici Aile İlişkileri	Evet	83	10864	9017	5531	0,945
		Hayır	134	109,22	14636		
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Evet	83	112,05	9300,5	5307,5	0,57
		Hayır	134	107,11	14352,5		
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	Evet	83	115,48	9585	5023	0,226
		Hayır	134	104,99	14068		
	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-Yeterlilik	Evet	83	109,98	9128,5	5479,5	0,856
		Hayır	134	108,39	14524,5		
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	Evet	83	111,95	9291,5	5316,5	0,585
		Hayır	134	107,18	14361,5		
	Öz-Denetim Yeterliliği	Evet	83	111,39	9245	5363	0,657
		Hayır	134	107,52	14408		
	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	Evet	83	108,79	9029,5	5543,5	0,968
		Hayır	134	109,13	14623,5		
	Toplumsal Öz-yeterlilik	Evet	83	109,4	9080	5528	0,941
		Hayır	134	108,75	14573		
	Öz-Zorlama Yeterliliği	Evet	83	109,5	9088,5	5519,5	0,926
		Hayır	134	108,69	14564,5		
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Evet	83	108,2	8981	5495	0,882
		Hayır	134	109,49	14672		

Tablo 17'de görüldüğü gibi, annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin ÇİAÖ Engelleyici Aile İlişkileri (U= 5147,5; p= 0,354) ve Destekleyici Aile İlişkileri

(*U*= 5531; *p*= 0,945) alt ölçeklerinden aldıkları sıra ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

ÇİÖÖ Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 5307,5; *p*= 0,57), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (*U*= 5023; *p*= 0,226), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (*U*= 5479,5; *p*= 0,856), Boş Zaman Becerileri Ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (*U*= 5316,5; *p*= 0,585), Öz-Denetim Yeterliliği (*U*= 5363; *p*= 0,657), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 5543,5; *p*= 0,968), Toplumsal Öz-yeterlilik (*U*= 5528, *p*= 0,941), Öz-Zorlama Yeterliliği (*U*= 5519,5; *p*= 0,926), Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 5495; *p*= 0,882) alt boyutlarının sıra ortalamaları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri, algılanan başarı düzeyine göre farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 18'de verilmektedir.

Tablo 18: Algılanan Başarı Durumuna Göre Öğrencilerin Aile İlişkileri İle Öz-Yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney *U* Testi Sonuçları

	Aile İlişkileri ve Öz-yeterlilik alt Boyutları	Okul başarısı	n	Sıra ort.	Sıra top.	*U*	*p*
Algılanan Aile İlişkileri	Engelleyici Aile İlişkileri	Orta	79	123,66	9769	4293	**0,009***
		Yüksek	138	100,61	13884		
	Destekleyici Aile İlişkileri	Orta	79	90,39	7140,5	3980,5	**0,001***
		Yüksek	138	119,66	16512,5		
Öz-yeterlilik	Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Orta	79	85,68	6768,5	3608,5	**0,00***
		Yüksek	138	122,35	16884,5		
	Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	Orta	79	70,7	5585,5	2425,5	**0,00***
		Yüksek	138	130,92	18067,5		

Tablo 18'in Devamı

Öz-yeterlilik	Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik	Orta	79	78,17	6175,5	3015,5	**0,00***
		Yüksek	138	126,65	17477,5		
	Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	Orta	79	90,99	7188,5	4028,5	**0,001***
		Yüksek	138	119,31	16464,5		
	Öz-Denetim Yeterliliği	Orta	79	87,07	6878,5	3718,5	**0,00***
		Yüksek	138	121,55	16774,5		
	Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	Orta	79	80,02	6321,5	3161,5	**0,00***
		Yüksek	138	125,59	17331,5		
	Toplumsal Öz-yeterlilik	Orta	79	80,28	6342,5	3182,5	**0,00***
		Yüksek	138	125,44	17310,5		
	Öz-Zorlama Yeterliliği	Orta	79	80,22	6337,5	3177,5	**0,00***
		Yüksek	138	125,47	17315,5		
	Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	Orta	79	90,47	7147	3987	**0,001***
		Yüksek	138	119,61	16506		

*p<,05

Tablo 18 incelendiğinde, algılanan başarı düzeyine göre ÇİAÖ' nün hem Engelleyici Aile İlişkileri (U= 4293; p= 0,009) hem de Destekleyici Aile İlişkileri (U = 3980,5; p= 0,001) alt ölçekleri sıra ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. Başarı durumunu yüksek olarak algılayan öğrencilerin Engelleyici Aile İlişkileri (sıra ort: 100,61; n= 138) sıra ortalamaları, başarı durumunu orta (sıra ort: 123,66; n= 79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha düşüktür. Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinden alınan sıra ortalamaları incelendiğinde; başarı durumunu orta (sıra ort: 90,39; n= 79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarının, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 119,66; n= 138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha düşük olduğu saptanmıştır.

ÇİÖÖ sıra ortalamaları incelendiğinde; tüm alt boyutlar için algılanan başarı durumu değişkenine göre sıra ortalamaları arasındaki farkın, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. Alt boyutlar için hesaplanan değerler sırasıyla şöyledir: Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (U= 3608,5; p= 0,00), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (U= 2425,5; p= 0,00), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (U= 3015,5; p= 0,00), Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (U= 4028,5; p= 0,001), Öz-Denetim Yeterliliği

(*U*= 3718,5; *p*= 0,00), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 3161,5; *p*= 0,00), Toplumsal Öz-yeterlilik (*U*= 3182,5; *p*= 0,00), Öz-Zorlama Yeterliliği (*U*= 3177,5; p= 0,00), Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (*U*= 3987; *p*= 0,001).

Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik boyutunda, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 122,35; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, başarı durumunu orta (sıra ort:85,68; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 130,92; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, başarı durumunu orta (sıra ort: 70,7; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde; başarı durumunu yüksek (sıra ort: 126,65; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarının, başarı durumunu orta (sıra ort: 78,17; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik alt boyutunda, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 119,31; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarının, başarı durumunu orta (sıra ort: 90,99; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öz-Denetim Yeterliliği alt boyutunda, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 121,55; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, başarı durumunu orta (sıra ort: 87,07; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 125,59; n=138) olarak

algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarının, başarı durumunu orta (sıra ort: 80,02; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Toplumsal Öz-yeterlilik alt boyutunda, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 125,44; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, başarı durumunu orta (sıra ort: 80,28; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutunda, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 125,47; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, başarı durumunu orta (sıra ort: 80,22; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutu sıra ortalamaları incelendiğinde, başarı durumunu yüksek (sıra ort: 119,61; n=138) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarının, başarı durumunu orta (sıra ort: 90,47; n=79) olarak algılayan öğrencilerin sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi "Öğrencilerin algılanan aile ilişkileri ve öz-yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 19'da verilmektedir.

Tablo 19'da görüldüğü üzere, ÇİAÖ Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeği ile ÇİÖÖ alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, Öz-Denetim Yeterliliği (r=0,066; p>,05) dışında bütün alt boyutlar ile istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişki düzeyleri sırasıyla Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (r= -,242; p>,01), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (r= -,322; p<,01), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (r= -,348; p<,01), Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (r= -,295; p<,01), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (r= -,305;

p<,01), Toplumsal Öz-yeterlilik (r= -,213; p<,01), Öz-Zorlama Yeterliliği (r= ,277; *p*<,01), Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (r=-,258; *p*<,05) olarak bulunmuştur.

ÇİAÖ Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeği ile ÇİÖÖ alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde; bütün alt boyutlar için istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Bu ilişki düzeyleri sırasıyla: Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik (r= ,372; *p*>,01), Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik (r= ,424; *p*<,01), Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik (r= 506; *p*<,01), Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik (r= ,410; *p*<,01), Öz-Denetim Yeterliliği (r= ,184; *p*<,01), Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik (r= ,435; *p*<,01), Toplumsal Öz-Yeterlilik (r= ,417; *p*<,01), Öz-Zorlama Yeterliliği (r= ,430; *p*<,01), Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik (r= ,223; *p*<,05) olarak bulunmuştur.

Tablo 19: Öğrencilerin Algılanan Aile İlişkileri İle Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Brown Korelasyon Tablosu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Engelleyici aile ilişkileri	1										
Destekleyici aile ilişkileri	-,518**	1									
Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik	-,242**	,372**	1								
Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik	-,322**	,424**	,527**	1							
Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-Yeterlilik	-,348**	,506**	,667**	,717**	1						
Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik	-,295**	,410**	,436**	,532**	,668**	1					
Öz-Denetim Yeterliliği	-0,066	,184**	,404**	,331**	,455**	,317**	1				
Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik	-,305**	,435**	,528**	,557**	,632**	,479**	,374**	1			
Toplumsal Öz-yeterlilik	-,213**	,417**	,465**	,554**	,634**	,564**	,368**	,516**	1		
Öz-Zorlama Yeterliliği	-,258**	,430**	,596**	,478**	,638**	,460**	,468**	,557**	,646**	1	
Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik	-,138*	,223**	,422**	,364**	,508**	,469**	,330**	,432**	,476**	,437**	1

**p<,01 , *p<,01

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin öz-yeterlilikleri ile aile ilişkilerine ait araştırma bulgularının sonuçları verilmekte, tartışılmakta ve öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1. Öğrencilerinin Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeğinin (ÇİAÖ), Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeği ile Çocuklar İçin Öz-Yeterlilik Ölçeğinin (ÇİÖÖ), Öz-Denetim Yeterliliği dışındaki bütün alt boyutları arasında, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif bir ilişki saptanmıştır. ÇİAÖ' nün Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeği ile ÇİÖÖ' nün tüm alt boyutları arasında, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Bu çalışmada, ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinden alınan puan yükseldikçe ÇİÖÖ' nün alt boyutlarından alınan puanın düştüğü; Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinden alınan puanlar yükseldikçe ÇİÖÖ' nün alt boyutlarından alınan puanların yükseldiği gözlenmektedir. Bu araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, engelleyici aile ilişkilerinin çocukların öz-yeterliliklerini olumsuz yönde, destekleyici aile ilişkilerinin ise olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Pastorelli ve arkadaşları (2001)' na göre çocuğun öz-yeterlilikle ilgili ilk bilgi kaynağı ailedir. Yaşamın ilk yıllarında, aileler çocuğun çevre ile ilişkisinde aracıdır. Çocuk, bağımlılığından dolayı, bakıcısının, eylemlerinden nasıl etkilendiğini hızlı bir şekilde öğrenir. Aileler çocuklarının dil, sosyal ve bilişsel becerileri kazanmasına yönelik çeşitli başarı deneyimleri sunarlar. Başarı deneyimleri, kişisel yeterlilik duygusunu inşa etmeye katkıda bulunurken, başarısızlık deneyimleri öz-yeterlilik algısını baltalamaktadır.

Çocuklarının davranışlarına uygun, yeterli etkinlik yapabilen ebeveynler, onların sosyal ve bilişsel gelişimini hızlandırır. Ailenin genişliği, doğum sırası, çocuğun aile içerisindeki konumunu yansıtan farklı aile yapıları, bireyin kişisel yeterliliğini sorgulaması için, farklı sosyal karşılaştırma olanağı sağlar (Bandura, 1994).

Maccoby ve Martin (1983) demokratik ailelere sahip çocukların otoriter, ihmalkâr ve müsamahakâr ailelere göre daha yüksek düzeyde akademik başarıya, benlik algısına, öz-yeterlilik algısına ve sosyal gelişime sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Smith (2007)' in araştırmasında, otoriter ailelerin çocuklarının diğer ailelerin çocuklarına göre daha düşük benlik saygısına ve öz-yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir. Yüksek düzeyde genel ve sosyal öz-yeterliliğe sahip olan öğrencilerin, düşük düzeyde genel ve sosyal öz-yeterliliğe sahip olanlara göre daha az duygusal problem yaşadıkları ve okula yönelik daha iyi davranışsal uyum sağladıkları saptanmaktadır.

Üredi ve Erden (2009)' in araştırma sonuçlarına göre ailelerin çocuklarına ilgili ve sevecen davranmalarının, çocuklarının davranışlarını denetlemelerinin ve onları özerk olmaya teşvik etmelerinin, çocukların öz-düzenleme stratejisini kullanmasını sağladığını, ayrıca öz-yeterlilik ve içsel değer algılarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bu araştırmada öz-düzenleme stratejileri, öz-

yeterlilik ve içsel değer algısı üzerinde en fazla yordama gücü olan anne baba tutumu boyutunun kabul/ilgi olduğu saptanmıştır.

Mınzı (2006)' nın çalışmasının sonuçlarına göre, ailelerin çocuklarını kabul düzeyindeki artışla, çocuğun aileye bağlılığı ve öz-yeterlilik düzeyi artmaktadır.

Yörük (2012) tarafından öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmada, genel öz-yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu görülmektedir.

Bu çalışmanın bulguları, sözü edilen araştırmaların görüş ve bulguları ile uyumluluk göstermektedir. Sağlıklı aile işlevleri, çocuklar tarafından destekleyici olarak algılanmakta ve çocukların öz-yeterliliklerini artırıcı bir etki göstermektedir. Sağlıksız aile işlevleri ise çocuklar tarafından engelleyici olarak algılanmakta ve öz-yeterliliklerini olumsuz yönde etkilemektedir.

5.1.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada, öğrencilerin cinsiyetlerinin aile ilişkilerini algılamada etkili olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu, cinsiyetin aile işlevlerini algılama üzerinde etkili olmadığı anlamına gelmektedir.

Özmen (2007)' e göre her iki cins yakın oranlarda "aile içi etkili iletişimin varlığından" söz etmektedir. Keskin ve Orgun (2006)' a göre cinsiyet ile aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Karakoyun (2011)' un araştırmasının sonucunda, öğrencilerin aile işlevlerinin problem çözme, iletişim, duygusal tepki verme ve genel işlevler boyutlarında, cinsiyetlerine göre önemli bir farklılık tespit edilmemiştir; ancak erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla roller, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolü boyutlarında daha yüksek oranda sağlıksız işlevlere sahip oldukları ifade edilmektedir. Hatun (2012) ve Cerit (2007)' e göre problem çözme boyutu dışındaki aile işlevlerinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık

bulunmamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, sözü edilen araştırma bulgularıyla kısmen uyumludur.

Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet açısından aile işlevleri algısının farklılaştığını gösteren bazı araştırmalar (Bulut, 1993; Özgen, 1999; Türküm ve ark. 2003; Doğan, 2006; Yüksel, 2009, Yörük, 2012) ile uyumluluk göstermemektedir.

Öz-yeterlilik ve cinsiyet ilişkisi incelendiğinde, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı tek farklılığın Boş Zaman Becerileri ve Eğitici Kol Faaliyetlerindeki Öz-yeterlilik alt boyutunda olduğu, kızların bu boyutta erkeklere göre daha yüksek öz-yeterlilik algıladıkları görülmektedir; bunun dışındaki öz-yeterlilik alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Genel olarak cinsiyet ile öz-yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir. Bu bulgu, McKenzie, (1999), Yaman, Koray ve Altınçekiç (2004), Vardarlı (2005), Biçer (2009) ve Telef ve Karaca'nın (2011) cinsiyete göre genel öz-yeterlilik alt boyutunun anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuyla uyumludur. Ancak literatürde erkeklerin öz-yeterliliklerinin kızların öz-yeterliliklerinden daha yüksek olduğunu (Çetin, 2007; Aydıner, 2011) ve kızların öz-yeterliliklerinin erkeklerin öz-yeterliliklerinden daha yüksek olduğunu (Willemse, 2008), Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı (2012) saptayan çalışmalar da bulunmaktadır.

Bu araştırmanın, kız–erkek eşitliğinin ülkenin diğer bölgeleri ile karşılaştırıldığında nispeten daha iyi düzeyde olduğu bir ilçe merkezinde yapılmış olması nedeniyle, öğrencilerin algılanan aile işlevleri ve öz-yeterliliğinin cinsiyete göre farklılaşmadığı düşünülmektedir.

5.1.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin aile ilişkilerini algılamalarında yaşa göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgu öğrencilerin aile işlevlerinde

yaşın etkili olmadığı anlamına gelmektedir. Yörük (2012) ile Türküm ve arkadaşları (2005)' nın bulguları da bu sonuçla uyumludur.

Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşlarının öz-yeterlilikleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. ÇİÖÖ' nün Öz-Denetim Yeterliliği alt boyutunda 9 ve 10 yaşındakilerin sıra ortalamaları 11 yaşındakilerin sıra ortalamalarına göre daha yüksektir. Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetim yeterliliği, Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik genellikle 10 yaş çocuğunun lehine olacak şekilde yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, Yavuzer (1991)' in 10 yaş çocuğunun duygusal ve sosyal açıdan uyumlu, huzurlu, dengeli, hoşgörülü ve problemlerle daha rahat baş edebilen özellikler gösterdiğine dair görüşleri ile büyük oranda uyumluluk göstermektedir. Vardarlı (2005) ile Telef ve Karaca(2011)'nın bulguları da yaşın öz-yeterlilik üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Keskin ve Orgun (2006)' un üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, öğrencilerin öz-etkililik-yeterlik düzeyleri ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş ve yaş ilerledikçe öz-etkililik-yeterliğin arttığı saptanmıştır.

Literatürde yaşın öz-yeterlilik üzerinde etkili olmadığını gösteren araştırmalar da (Güven, 2008; Willemse, 2008; Albal, 2009; Aydıner, 2011; Yörük, 2012) bulunmaktadır.

5.1.4. Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada, kardeş sayısının aile ilişkilerini algılama üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre tek çocuklar, kardeşi olan çocuklara göre daha düşük düzeyde engelleyici aile ilişkileri ve daha yüksek düzeyde destekleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Kardeş sayısı arttıkça algılanan engelleyici aile ilişkileri artmakta, destekleyici aile ilişkileri ise azalmaktadır. Dört kardeş ve üzeri olanların engelleyici aile ilişkileri algısı tek çocuk ve iki kardeş olanlara göre daha yüksektir. Yine iki, üç, dört kardeş ve üstü olanların destekleyici aile ilişkileri algısı tek çocuk olanlardan daha düşüktür. Üç kardeş olanların

destekleyici aile ilişkileri algısı iki kardeş olanlara göre daha düşüktür. Bu bulgu Yılmazer (2007), Çivitçi (2009), ve Karakoyun (2011)' un bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Literatürde kardeş sayısının aile işlevlerini etkilemediği (Çakıcı, 2006) ve tek çocukların aile işlevlerini daha sağlıksız algıladığı (Yörük, 2012) yönünde çalışmalara da rastlanmıştır.

ÇİÖÖ sonuçları incelendiğinde Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda tek çocuk ve iki kardeş olanların sıra ortalamaları üç kardeş olanlardan yüksektir. Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutunda tek çocuk ve iki kardeş olanların sıra ortalamaları üç ve dört kardeş olanlardan yüksek bulunmuştur. Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutunda tek çocuk ve iki kardeş olanların sıra ortalamaları üç kardeş olanlardan daha yüksek bulunmuştur. Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutunda tek çocuk ve iki kardeş olanların sıra ortalamaları üç kardeş olanlardan daha yüksektir. Ebeveyn Ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilikte ise iki, üç ve dört kardeş olanların sıra ortalamaları tek çocuklardan daha yüksek bulunmuştur. Bu bulgular kardeş sayısının öz-yeterlilik üzerinde etkili olduğu yönündeki araştırmalarla (Telef, 2011; Yılmaz ve ark., 2012) uyumludur. Literatürde kardeş sayısı ile öz-yeterlilik arasında ilişki bulunmadığı yönünde çalışmalar da (Yörük 2012) bulunmaktadır.

Tek çocukların iki, üç ve dört kardeş olanlardan daha düşük öz-yeterlilik algıladıkları tek alt boyut olması bakımından Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik ile ilgili elde edilen sonuç dikkat çekmektedir. Ebeveyn ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik, öğrencinin herhangi bir problem konusunda anne ve babasından, kardeşlerinden yardım almada, çevresindekilerin okuluna ilgi göstermelerini sağlamada, kendisini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir. Tek çocukların, evin tek çocuğu olmaları nedeniyle kendiliğinden ailenin ilgi ve desteğine sahip oldukları ve ilgiyi paylaşacak bir kardeşle rekabet durumu yaşamadıkları için, ebeveyn ve toplum desteğini sağlama ile ilgili becerilerinin gelişme ortamı bulamadığı düşünülmektedir.

5.1.5. Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırma bulgularına göre, ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde, anneleri lise mezunu olanlar anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara göre; anneleri üniversite mezunu olanlar anneleri ortaokul mezunu olanlara göre daha az engelleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. ÇİAÖ' nün Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde anneleri ilkokul mezunu olanlar, anneleri lise ve üniversite mezunu olanlara göre ve anneleri ortaokul mezunu olanlar, anneleri lise mezunu olanlara göre daha düşük düzeyde destekleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Bu araştırmanın sonucunda, öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyi yükseldikçe aile işlevlerini daha sağlıklı, eğitim düzeyi düştükçe daha sağlıksız algıladıkları saptanmıştır. Bu araştırmanın bulguları annenin eğitim düzeyi yükseldikçe aile işlevlerinin olumlu etkilendiği yönündeki araştırmalarla (Çakıcı, 2006; Yılmazer, 2007; Demiriz ve Öğretir, 2007; Kaya, 2010;; Yörük, 2012) tutarlılık göstermektedir. Doğan (2006)'a göre ise annenin eğitim düzeyi ile aile işlevleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

ÇİÖÖ' nün Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda anneleri üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, anneleri ilkokul mezunu olanlardan yüksektir. Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, anneleri lise ve üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan yüksektir. Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutunda, anneleri lise ve üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan yüksektir. Diğer İnsanların Beklentilerini Karşılamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, anneleri lise mezunu olanların sıra ortalamaları, anneleri ilkokul ve ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Toplumsal Öz-yeterlilik ve Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutlarında, anneleri lise ve üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, anneleri ilkokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Bu araştırmanın bulgularına göre, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların algıladıkları öz-yeterliliğin de yükseldiği saptanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları Telef

(2011)'in bulguları ile uyum gösterirken Yörük (2012)'ün bulguları ile uyum göstermemektedir.

Annenin eğitimli oluşunun, sağlıklı aile işlevleri ve öz-yeterlilik üzerinde olumlu etkileri bulunduğu çok sayıda araştırma bulgularıyla ortaya konmuştur. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe, sağlıklı aile işlevlerinin temel bileşenleri olan problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme, duygusal katılım ve davranış denetimini gerçekleştirmede daha başarılı olduğu ve bu durumun çocuğa yansıyarak onun algılanan sağlıklı aile ilişkileri ve öz-yeterliliğini yükselttiği düşünülmektedir.

5.1.6. Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin ÇİAÖ Engelleyici Aile İlişkileri sıra ortalaması ile babalarının öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde ise babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olanların, babaları lise ve üniversite mezunu olanlara göre daha düşük düzeyde destekleyici aile ilişkileri algıladıkları bulunmuştur. Bu araştırma sonucuna göre babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklar aile işlevlerini daha sağlıklı olarak algılamaktadırlar. Bu araştırmanın bulguları, literatürdeki, babanın eğitim düzeyinin aile işlevlerini olumlu yönde etkilediğini saptayan çalışmalarla (Çakıcı, 2006; Doğan, 2006; Yılmazer 2007; Kaya, 2010; Sayın, 2010; Karakoyun 2011) tutarlılık göstermektedir. Cerit (2007)'e göre ise babanın eğitim düzeyi ile aile işlevleri arasında bir ilişki bulunmamaktadır.

ÇİÖÖ' nün Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, babaları üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, ilkokul mezunu olanlardan daha yüksektir. Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik alt boyutunda, babaları üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, ilkokul ve lise mezunu olanlardan daha yüksektir. Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik alt boyutunda, babaları üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlardan daha yüksektir. Toplumsal Öz-yeterlilik ve Öz-Zorlama Yeterliliği alt boyutlarında,

babaları lise ve üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları, babaları ilkokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Bu araştırma sonucuna göre babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların algıladıkları öz-yeterlilik de yükselmektedir. Literatür tarandığında Telef (2011)'in bulgularının bu araştırma bulguları ile uyumlu olduğu görülmektedir. Yörük (2012) 'ün bulgularına göre ise öz-yeterlilik ile babanın eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Birçok araştırmanın sonuçları, baba katılımının çocuğun zihinsel ve sosyal gelişimi ile pozitif bir ilişki içinde olduğunu (Fagan ve İglesias, 1999), baba-çocuk ilişkisinin, çocuğun psikolojik uyum (Venezieno ve Rohner, 1998), akademik başarı (Evans ve Mc Carter, 1997) ve sağlıklı gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğunu (McBride, 1989) ortaya koymaktadır (Akt: Kocayörük, 2010).

Eğitimli babaların, sağlıklı aile işlevlerinin temelleri olan problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verme, duygusal katılım ve davranış denetimi boyutlarını gerçekleştirmede, eğitim düzeyi düşük olan babalara göre, daha başarılı oldukları; babanın eğitim düzeyi yükseldikçe aile ilişkilerinin çocuk tarafından daha destekleyici algılandığı ve bunun da çocuğun öz-yeterliliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmaktadır.

5.1.7. Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Durum Algılarına Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Araştırmada sosyo-ekonomik durumun aile ilişkilerini algılama üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde sosyo-ekonomik durumunu yüksek algılayanlar, orta olarak algılayanlara göre daha düşük düzeyde engelleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Bu araştırma bulgularına göre, sosyo-ekonomik durumun yüksek oluşu, aile ilişkilerinin daha az engelleyici algılanmasında etkilidir. Araştırma bulguları literatürdeki çalışmaların (Türküm ve ark., 2005; Çakıcı 2006; Yılmazer, 2007; Demiriz ve Öğretir, 2007; Sayın, 2010; Karakoyun, 2011; Yörük 2012) bulgularıyla uyumludur. Kaya (2010)' nın araştırma

sonucuna göre ise sosyo-ekonomik durum aile işlevleri üzerinde etkili bulunmamaktadır.

ÇİÖÖ' nün Toplumsal Kaynakları Sıralamadaki Öz-yeterlilik, Akademik Başarıdaki Öz-yeterlilik, Öz-Denetimli Öğrenmedeki Öz-yeterlilik, Öz-Denetim Yeterliliği ile Ebeveyn Ve Toplum Desteğini Sıralamadaki Öz-yeterlilik alt boyutlarında, sosyo-ekonomik durumunu yüksek algılayan öğrencilerin sıra ortalamaları, orta olarak algılayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucuna göre, sosyo-ekonomik durum yükseldikçe çocukların algıladıkları öz-yeterlilik düzeyi de yükselmektedir. Bu araştırmanın bulguları Yardımcı (2007)' nın bulguları ile uyumlu; Telef (2011) ve Yörük (2012)' ün bulguları ile uyumlu değildir.

Özgüven (2010)' e göre, toplumun ana birimi olan aile, çeşitli gereksinimlerini karşılamak, problemlerini halletmek durumundadır. Hemen hemen tüm toplumlarda ailenin belirli işlevlerini yerine getirmekte başarısızlığa uğramasının önemli nedenlerinden biri, "ekonomik güçsüzlük" tür. Maddi yetersizlik kavramı, yeterli bir gelir sağlayamama ya da mevcut geliri akıllıca kullanamama nedeniyle, bireylerin fiziksel, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını sağlayacak bir yaşam düzeyini sürdürememe halini de kapsar. Maddi olanağın temel gereksinimleri karşılar düzeyde olması, ailenin temel işlevlerini yerine getirebilmesinin temel koşuludur.

Ailenin, sosyo-ekonomik olanaklarının, ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde olmasının, aile işlevlerinin sağlıklı olmasına katkıda bulunduğu ve sağlıklı aile işlevlerinin çocuğun öz-yeterliliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmaktadır.

5.1.8. Öğrencilerin Annelerinin Çalışıp Çalışmamasına Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın sonucunda, Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği ile Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeğinin alt boyutları ile annenin çalışıp çalışmaması arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmıştır. Bu bulgu, annenin çalışıp

çalışmamasının öğrencilerin aile işlevleri ve öz-yeterlilikleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Bu araştırmanın sonuçları, literatürdeki araştırmalarla (Çakıcı, 2006; Cerit, 2007; Telef, 2011; Yörük, 2012) uyumludur.

Demiriz ve Öğretir (2007)' in alt ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi amacıyla yaptıkları araştırma sonucuna göre ise çalışmayan annelerin, çalışan ve emekli olan annelere göre daha fazla aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutum boyutuna sahip oldukları belirlenmiştir.

5.1.9. Öğrencilerin Okul Başarısı Algılarına Göre Algılanan Aile İlişkileri Ve Öz-yeterlilikleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın bulgularına göre, ÇİAÖ' nün Engelleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde, okul başarısını yüksek algılayanlar, orta algılayanlara göre daha düşük düzeyde engelleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Destekleyici Aile İlişkileri alt ölçeğinde, okul başarısını yüksek algılayanlar, orta algılayanlara göre daha yüksek düzeyde destekleyici aile ilişkileri algılamaktadırlar. Bu çalışmanın bulgularına göre, destekleyici aile ilişkilerinin okul başarısını olumlu yönde, engelleyici aile ilişkilerinin ise olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Yılmazer (2007) araştırmasında, algılanan anne-baba tutumlarına göre, akademik başarının, en yüksek demokratik tutumda, en düşük ise izin verici/ihmalkâr tutumda ortaya çıktığını saptamıştır.

Bu çalışmanın bulguları literatürdeki diğer çalışmaların (Türküm ve ark., 2005; Yılmazer, 2007; Gilman, ve Huebner, 2006) bulguları ile paralellik göstermektedir.

Çocuklar İçin Öz-Yeterlilik Ölçeğinin tüm alt boyutları ile algılanan okul başarısı arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Okul başarısını yüksek algılayan öğrencilerin tüm alt boyutlardaki öz-yeterlilik düzeyleri, okul başarısını orta algılayanlardan daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucuna

göre, okul başarısı ile öz-yeterlilik arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları literatürdeki araştırmaların (Dembo, 2004; Zimmerman ve Kitsantas, 2005; Yardımcı, 2007; Aydın, 2010; Telef, 2011; Yılmaz ve ark., 2012) sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Bandura (1997)'ya göre öz-yeterliliklerine güvenen öğrenciler zor görevleri kaçılacak tehdit unsurları olarak görmemekte, tam tersine üstüne giderek mücadele etmektedirler. Kendilerine çaba harcamayı gerektiren hedefler belirleyerek, başarısızlıkla karşılaşılması durumunda pes etmemektedirler ve çaba harcamaktadırlar. Ayrıca öz-yeterlilik inançları yüksek olan öğrenciler, bilişsel stratejiler kullanmakta ve daha zor görevler seçmektedirler.

Bu araştırmanın bulgularına gore, sağlıklı aile işlevlerine sahip ailelerin çocukları, kendilerini daha başarılı olarak algılamaktadırlar. Destekleyici aile ilişkilerinin, çocuğun öz-yeterliliğini yükselttiği ve yüksek öz-yeterliliğin de okul başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmaktadır.

5.2. ÖNERİLER

1- Bu çalışma, Muğla ili Milas İlçe merkezinde eğitim-öğretime devam eden ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın kırsal kesimlerde de gerçekleştirilmesi, aile işlevleri ve öz-yeterliliğin kent ve kırsal kesimlerde farklılaşıp farklılaşmadığını göstermesi açısından önemlidir.

2- Literatür incelendiğinde öz-yeterlilik ile ilgili araştırmaların genellikle bir öz-yeterlilik alanı ile ilgili yapıldığı görülmektedir. Genel veya birden çok öz-yeterlilik alanının aynı anda incelendiği çalışmalar sayıca az olduğundan, bu araştırmanın sonuçlarını benzer araştırma sonuçları ile karşılaştırmak ve genelleme yapmak güçleşmektedir. Genel ve birden çok öz-yeterlilik alanını kapsayan araştırmaların yararlı olacağı düşünülmektedir.

3- Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik durumun aile işlevleri ve öz-yeterlilik üzerinde etkileri olduğu, kalabalık ailelerde yetişen çocukların aile işlevlerini daha sağlıksız olarak algıladıladıkları, aynı zamanda bu çocukların öz-yeterlilik düzeylerinin de daha düşük olduğu saptanmıştır. Çok sayıda çocuk sahibi olmak, ailenin ekonomik gücünü zayıflatabilmekte ve bu durum aile işlevlerini olumsuz etkileyebilmektedir. Ailelerin sağlıklı çocuk yetiştirebilmek için, onlara sağlayabilecekleri mevcut olanakları gözeterek doğru kararlar vermeleri, her çocuğun iyi ve sağlıklı bir yaşam ve eğitim hakkı olduğunun göz önünde tutulması gerektiği düşünülmektedir. Çocuk sahibi olmanın, anne ve babanın ruh sağlıkları, birbirleriyle olan ilişkileri ve sosyo-ekonomik olanaklarının göz önünde bulundurularak verilmesi gereken bir karar olduğu konusunda, ailelerin bilinçlendirilmesine yönelik eğitilmeleri önerilmektedir.

4- Anne ve babaların eğitim seviyesi yükseldikçe aile işlevleri daha sağlıklı olmakta, öz-yeterlilik yükselmektedir. Bu durum, eğitimin birey ve toplum için önemini göstermektedir. Çocukların iyi eğitim olanaklarına sahip olmaları ve iyi eğitim almaları sadece kendilerini değil, gelecekte yetiştirecekleri nesilleri de etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilerek iyi bir eğitim almalarının sağlanması, her yönden sağlıklı nesillerin yetişmesi açısından önemlidir.

5- Bu araştırma sadece öğrencilerden bilgi alınarak yapılmıştır. Hem öğrencilerden hem de ailelerinden veri toplanması yolu ile karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

6- Üniversitelerin rehberlik ve psikolojik danışma bölümleri ve ilgili bakanlıkların işbirliği ile bilimsel temellere dayanan aile eğitim programları geliştirilebilir.

7- Okul psikolojik danışmanları, çocuğun öz-yeterlilik gelişiminde önemli rol oynayan ebeveynler için aile işlevlerini geliştirici eğitim programları uygulayabilir.

8- Bu araştırmanın sonuçları, babaların sağlıklı aile işlevleri ve öz-yeterlilikteki rollerinin önemini göstermektedir. Oysaki, okullarda gerçekleştirilen aile eğitimlerine babaların katılımının çok düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Babaların da aile eğitimlerine katılımının sağlanabileceği, özel projelerin üretilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Albal, E. (2009).Depresyonla Başa Çıkmada Öz Yeterlik İle Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ataç, F. (1991). *İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim.* İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Aydın, B. (2010). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi* (3.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Aydın, F. (2010). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Akademik Güdülenme, Öz Yeterlilik Ve Sınav Kaygısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydıner, B. B. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel Öz-Yeterlik Yaşam Doyumu ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Teory of Behavioral Change. *Psychological Review*. Vol. 84, No:2, 191-215.

Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*. 37, 122–147.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1989a). Social Cognitive Theory. In E. Barnouw (Ed.), *International Encyclopedia of Communications* (pp. 92–96). New York: Oxford University Press.

Bandura, A. (1989b) Social cognitive theory, İn R.Vasta (Ed.), Annals of Child Development. Vol.6, Six Theories Of Child Development (pp.1-60), Greenwich, CT: JAI Pres.

Bandura, A. (1989c) Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist.* Vol. 44, No. 9, 1175-1184.

Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia Of Human Behavior (Vol. 4, pp. 71–81).* New York: Academic Press.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (1999a).*Self-Efficacy in Changing Societies.* Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge.

Bandura, A. (1999b). A social Cognitive Theory Of Personality. İn Pervin&John (Ed.), Handbook Of Personality, (2 nd., pp.154-196), New York, Guilford Publications.

Bandura, A; Barbaranelli, C.; Caprara, G. V.; Patorelli, C.(2001). Self Efficacy Beliefs As Shapers Of Children's Aspirations and Career Trajectories.(Ebsco Host Research Databases Academic Search Premier, *Child Development,* Jan., Vol. 72 Issue 1, p187, 20p; *AN 5552037*).

Barnes, N. and Olson, D.(1985) Parent-adolescent Communication And The Circumplex Model. *Child Development*. 56, 438-447.

Beavers, W. R. and Hampson, R. B. (2000). The Beavers Systems Model Of Family Functioning. *Journal of Famil Therapy.* 22, 128-143.

Bıkmaz, F. H. (2004). *Öz yeterlik inançları, Eğitimde Bireysel Farklılıklar.(* Ed: Y. Kuzgun, D. Deryakulu). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Biçer, E. (2009). Parçalanmış Ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık Ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bulut, I. (1990). *Aile Değerlendirme Ölçeği El Kitabı.* Ankara: Özgüzeliş Matbaası.

Bulut, I. (1993). *Ruh Sağlığının Aile İşlevlerine Etkisi.* Ankara: Başbakanlık Kadın Ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* 3. Basım, Ankara: Pegem-A Akademi.

Cerit, T. (2007). Ergenlerin Aile İlişkilerini Algılamalarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Cui, M., Donnellan, M.B., Conger, R. D. (2007). Reciprocal Influences Between Parents' Marital Problems and Adolescent Internalizing and Externalizing Behavior. *Developmental Psychology.* 43 (6) S: 1544-1552.

Çağan, K. (2011). *Ailenin işlevleri.* (Ed: E. Yıldırım, K. Canatan), İstanbul: Açılım Kitap.

Çakıcı, S. (2006). Alt Ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne-Çocuk İlişkilerinin Ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çivitci, A. (2009)İlköğretim Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Bazı Kişisel ve Ailesel Özelliklerin Rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* XXII (1), 2009, *29-52.* http://kutuphane. uludag. edu. tr/Univder/uufader.htm.

Çetin, B. (2007). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları İle Öz-Yeterliklerine Etkisi Ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dembo, M.H. (2004). *Motivation And Learning Strategies For College Success: A Self Management Approach.* New Jersey: Lawrence Erlbaum.

Demiriz, S.; Öğretir, A., D. (2007). Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi.* Cilt:15 No:1 105-122 (Mart-2007).

Demirtaş, S. (2011). Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeğinin Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, M. (2006). Genel Lise Öğrencilerinin Aile İşlevlerinin ve Denetim Odaklarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dökmen, Ü. (1994). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Duman, B. A. (2007). Lise Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Öz-Yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara Ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dwairy, M. (2010). Parental Acceptance–Rejection: a Fourth Cross-Cultural Research on Parenting and Psychological Adjustment of Children. *Journal of Child and Family Studie.,* 19, 30–35.

Epstein, N., Baldwin, L. and Bishop, D. (1983). The McMaster family assesment device. *Journal of Marital and Family Therapy.* 9 (2), 171-180.

Erikson, H. E. (1984). *İnsanın Sekiz Çağı.* T. Bedirhan Üstün ve Vedat Şar, (çev.), İstanbul: Birey ve Toplum Yayıncılık.

Fallon, B. J. and Bowles, T. V. (1997). The Effect Of Structure And Family Functioning On Adolescents' Perceptions Of Intimate Time Spent With Parents, Siblings, And Peers. *Journal Of Youth And Adolescence.* 26 (1), 25-43.

Friedman, M. M, (1981). *Family Nursing: Theory and Assesment,* New York: Appleton-Century-crofts.

Gander, M.J ve Gardiner H. W.(2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (7.baskı). (Ed: B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics Of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence. 35,* 293-301.

Gladding, S.T. (2006). *Family therapy history, theory and* practise (4th. Ed.) Ohio: Pearson.

Gülerce, A. (2007). *Dönüşümsel Aile Modeli ve Türkiye 'de Ailelerin Psikolojik Örüntüleri* (2. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Güven, E. D. (2008). Bir Hazır Giyim İşletmesinde Çıraklık Eğitimi Kapsamında Çalışan Ergenlerin Öz-Yeterlik İnançlarının Kimlik, Sosyal Karşılaştırma Eğilimi ve Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Hatun, O. (2012). Anne Babası Boşanmış İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İşlevlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İşmen, E. (2004). Duygusal Zekâ Ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7 (11), 55-61.

Kabasakal, Ö. (1991). Aile Eğilimleri. Nabi Avcı ve diğer. (Yay. Kurulu), *Türkiye Aile Yıllığı* (s.9-34) Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *Kültürel Psikoloji.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kalyencioğlu, D. ve Kutlu, Y. (2010). Ergenlerin Aile İşlevi Algılarına Göre Uyum Düzeyleri. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*. 18 (2) S: 56-62.

Karademas, E. C. (2006). Self-Efficacy, Social Support and Well-Being the Mediating Role of Optimism. *Personality and Individual Differences*. 40, 1281–1290.

Karakoyun, K. (2011). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (1991). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Sanem Matbaacılık.

Kaya, A. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Kişilik Özelliklerine Göre Değişkenliğinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Keskin, Ü. G. ve Orgun, F. (2006). Öğrencilerin Öz Etkililik-Yeterlilik Düzeyleri İle Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*. 7, 93-97.

Kocayörük, E. (2010). Ergen Gelişiminde Aile İşlevleri Ve Baba Katılımı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 4 (33) , 37-45.

Koç, G. (2006). *Sosyal Öğrenme Kuramı*. (Der: A. Ulusoy) Gelişim ve Öğrenme (207-243). Ankara: Anı Yayıncılık.

Korkmaz, İ. (2006). Sosyal Öğrenme Kuramı. (Der: B. Yeşilyaprak) *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim (217-242).* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Kurbanoğlu, S. S. (2004). Öz-Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*. Sayı.5(2). ss.137-152.

Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., Schwarzer, R. (2005). General Self-Efficacy in Various Domains of Human Functioning: Evidence from Five Countries. *International Journal of Psychology*, 40 (2), 80–89.

Maccoby, E. E., Martin, J. A. (1983). *Socialization İn The Contex Of The Family: Parent-Child İnteraction.* In P. H. Mussen (Series Ed.) Ve E. M. Hetherington (Vol. Ed.), Handbook Of Child Psychology: Vo.4. Socialization, Personality, And Social Developmet (4^{th} Ed., Pp.1-101) Newyork: Wiley.

Manongdo, j. A., Garcia, J. I. R.: (2007) Mothers' Parenting Dimensions and Adolescent Externalizing and Internalizing Behaviors in a Low-Income, Urban Mexican American Sample. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*,36 (4), 593-604.

McKenzie, J. K. (1999). *Correlation Between Self-Efficacy and Self-Esteem in Students*. A Research Paper, University of Wisconsin.

Mete, B. (2005). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mınzı, M. C. R. (2006). Loneliness and Depression in Middle and Late Childhood: The Relationship to Attachment And Parental Styles. *Journal of Genetic Psychology*. 167 (2) S: 189-210.

Miller, I.W., Ryan, C.E., Keitner, G.I., Bishop, D.S., Epstein, N.B. (2000). The McMaster Approach to Families: Theory, Assessment, Treatment And Research. *Journal of Family Therapy*. 22: 168-189.

Morgan, C.T. (1991). *Psikolojiye Giriş* (9. Baskı). Hüsnü Arıcı, Orhan Aydın, Rüveyde Bayraktar ve diğer. (çev.), Ankara: Meteksan A.Ş.

Morton, T. L. and Mann, B. J. (1998), The Relationship Between Parental Controlling Behavior and Perceptions of Control of Preadolescent Children And Adolescents. *Journal of Genetic Psychology*. 159 (4) S: 477-491.

Muretta, R. J. (2004). *Exploring the Four Sources of Self-Efficacy*. Unpublished Doctoral Dissertation, Tore University International, California.

Muris, P., Schmidt, H., Lambrichs, R. and Meesters, C. (2001). Protective and Vulnerability Factors of Depression in Normal Adolescents. *Behaviour Research and Therapy.* (39) 555-565.

Otlu, B. M. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Depresyon Düzeyleri ve Aile İşlevleri: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 S: 30-35.

Ökte, M. (2001). Ergenlerde İçe Dönüklük - Dışa Dönüklük Kişilik özelliği ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Örgün, S. K. (2000). Anne Baba Tutumları İle 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özatça, A. (2009). Ergenlerde Sosyal Ve Duygusal Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Aile İşlevleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özgen, C. (1999). Kız ve Erkek Lise Öğrencilerinin Kimlik Duyguları ve Aile Algıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özgüven, E. İ. (2010). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları.

Özmen, F. 2007. Algılanan Aile İçi İletişim Biçimlerinin Ergenlerin Benlik Saygısına Etkisi ve Bir Uygulama Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs İn Academic Settings. *Review of Educational Research.* 66 (4), 543-578.

Pajares, F. (1997). Current Directions in Self-Efficacy Research. In M Maehr and P.R. Pintrich (Eds.) Advances İn Motivation And Achievement. (Vol.10, pp. 1-49). Greenwich, CT: JAI Pres.

Pajares, F. (2005). Self-Efficacy During Childhood and Adolescence. Implications for Teachers and Parents. In F. Pajares and T. Urdan (Eds.). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. (Vol. 5*, pp. 339–367). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Pastorelli, C., Caprara, G. V., Bandura, A. (1998). The Measurement of Self-Efficacy in School-Age Children: A Prelimanary Contribution. Eta Evolutiva, 61 S:28-40.

Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., Bandura, A. (2001). Structure of Children's Perceived Self-Efficacy: A Cross-national Study. *European Journal of Psychological Assessment,* 17, 87–97.

Pesechkian, N. (1999), *Pozitif Aile Terapisi*, İstanbul: Beyaz Yayınları.

Ryan, C. E., Epstein, N. B., Keitner, G. I., Miller, I. W., Bishop, D. S. (2005) Evaluating and Treating Families: The McMaster Approach. Great Britian: Taylor & Francis Group.

Sali Bilgiç, H. (2011). Rehber Öğretmenlerin (Psikolojik Danışmanların) Öz Yeterlilikleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü.

Savi. F. (2008). 12–15 Yaş Arası İlköğretim Öğrencilerinin Davranış Sorunları ile Aile İşlevleri ve Anne-Baba Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sayın, K. B.(2010). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sayın, Ö. (1990). Aile Sosyolojisi: Ailenin Toplumdaki Yeri. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Schroeder, V. M. & Kelley, M. L. (2010). Family Environment And Parent-Child Relationships As Related To Executive Functioning İn Children. *Early Child Development And Care.* 180(1) S: 1285-1298.

Schunk, D. H. (1991). Self-Efficacy And Academic Motivation. *Educational Psychologist. 26,* 207–231.

Schunk, D. H., Pajares, F. (2002). The Development Of Academic Self-Efficacy. (Edt: Wigfield Ve Eccles. J). *Development Of Achievement Motivation.* San Diego: Academic Press.

Schunk, D., Meece, J. (2005). Self-Efficacy Development in Adolescences. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents.* 71–96. Information Age Publishing.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan Uygulamaya.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Sertelin, Ç. (2003). Ebeveyn Tutumlarının Sosyokültürel Yapı Ve Aile Fonksiyonları İle İlişkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Smith, G. J. (2007). *Parenting Effects on Self-Efficacy and Self-Esteem in Late and How Those Factors Impact Adjustment to College*. Paper Presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Assosciation (23–25 March). Philadelphia.

Telef, B.B., Karaca, R. (2011). Ergenlerin Öz-Yeterliklerinin ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* 16 S: 499-518.

Tezcan, M. (2000). *Türk Ailesi Antropolojisi.* Ankara: İmge Kitabevi.

Topçugil, N. (2002). Ankara Defterdarlığı Gündüz Bakım Evine Devam Eden 3-6 Yaş Grubundaki Çocukların Aile İşlevselliğinin Değerlendirilmesi ve Aile İşlevlerinin Çocukların Psikolojik, Sosyal ve Fiziksel Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Totan, T., İkiz, E. F. ve Karaca, R. (2010). Duygusal Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanarak Tek ve Dört Faktörlü Yapısının Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28 S: 71-95.

Türk Dil Kurumu (1988). *Türkçe Sözlük.* Türk Tarih Kurumu Basım Evi: Ankara.

Türküm, A. S., Kızıltaş, A., Yemenci, B. ve Bıyık, N. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Aile İşlevleri Algılarının İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*. 5 (1), 229-262. (Mayıs 2005).

Uğurel Şemin, R. (1992). *Gençlik Psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Üredi, I. , Erden, M. (2009). Öz-Düzenleme Stratejileri Ve Motivasyonel İnançların Yordayıcısı Olarak Algılanan Anne Baba Tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.* 7(4), 781-811. (Güz 2009).

Vardarlı, G. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Genel Özyeterlik Düzeylerinin Yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Willemse, M. (2008). Exporing the Relationship Between Self-Efficacy and Aggressıon in a Group of Adolescents in The Peri-Urban Town of Worcester. Unpublısh Master of Art Thesis. University of Stellenbosch.

Wood, R. ve A, Bandura, (1989). Social Cognitive Theory Of Organizational Manegement, *Academiy of Manegement Review*, V.14, (3), pp. 361-384.

Yaman, S., Koray, Ö. C., ve Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğrencilerinin ÖzYeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.* 2(3) S: 355-366.

Yardımcı, F. K. (2007). İlköğretim Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek ile Öz-Yeterlik İlişkisi ve Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yavuzer, H. (1991). *Çocuk Psikolojisi (*6.basım). İstanbul: Remzi kitabevi.

Yavuzer, H. (2012). *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu* (15.basım). İstanbul: Remzi kitabevi.

Yılmaz A (2000) Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi.* 7:160-172.

Yılmaz, E., Yiğit, R., Kaşarcı, İ. **(2012).** İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlilik Düzeylerinin Akademik Başarı Ve Bazı Değişkinler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* Sayı 23, 371 – 388**.** (Haziran, 2012).

Yılmazer, Y. (2007). Anne-Baba Tutumları ile ilköğretim ikinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yörük, C. (2012). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yörükoğlu, A. (1989). *Gençlik Çağı* (6. Baskı). İstanbul: Özgür Yayın Kitabevi.

Yüksel, A. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Empatik Becerileriyle Aile İşlevleri ve Benlik Kavramları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* (1) S: 25.

Zimmerman, B.J., Kitsantas, A. (2005). Students' Perceived Responsibility And Completion Of Homework: The Role Of Self-Regulatory Beliefs And Processes. *Contemporary Educational Psychology.* 397–417.

Ek-1

Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği Örnek Maddeleri

Sevgili çocuklar,

Bu bir sınav değildir. Lütfen her soruyu dikkatle okuyun, soruları atlayıp atlamadığınızı kontrol edin, size en doğru gelen bir cevabı, parantez içindeki harfleri karalayarak işaretleyiniz. **Cevaplarınız kesinlikle hiç kimseye açıklanmayacaktır.**

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim. **Arş. Gör. Barış ÇETİN**

		Hiç başarılı olamam	Çok az başarılı olabilirim	Biraz başarılı olabilirim	Çoğunlukla başarılı olabilirim	Her zaman başarılı olabilirim
1.	Okul çalışmalarında başın sıkıştığında öğretmenlerinden yardım almada ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Okul çalışmalarında başın sıkıştığında başka bir öğrenciden yardım almada ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Toplumsal sorunların olduğunda yetişkinlerden yardım almada ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Toplumsal sorunların olduğunda bir arkadaşınızdan yardım almada ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Genel matematiği öğrenmede ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Fen öğrenmede ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	Okuma, yazma ve dil becerilerini öğrenmede ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	Bilgisayar kullanmayı öğrenmede ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	Yabancı dil öğrenmede ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	Sosyal bilgileri öğrenmede ne kadar başarılı olabilirsin?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek-2

ÇOCUKLAR İÇİN AİLE İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELERİ

Sevgili Çocuklar,

Aşağıdaki ölçek aile ilişkileri ile ilgilidir. Toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddeyi okuyun ve ailenize uygunluk derecesine göre; *her zaman, bazen, hiçbir zaman* seçeneklerinden **yalnızca birini** işaretleyin. Tüm maddeleri okuyun ve hiçbirini **boş bırakmayın**. Her maddenin işaretlenmiş olması bu araştırma için çok önemlidir. İlginize teşekkür ederim.

Selen DEMİRTAŞ

H. Ü. PDR Anabilim Dalı

	Her zaman	**Bazen**	**Hiçbir zaman**
1. Ailemin bana ayıracak vakti vardır.			
2. Ailemin birbiriyle hiç konuşmadığı zamanlar olur.			
3. Evde bir eşya kırıldığında / kaybolduğunda bu büyük bir sorun olur.			
4. Annem ve babam temizlik, yemek yapmak, tv izlemek vb. bir işle meşgulken benimle ilgilenmezler.			
5. Ailemin istemediği bir davranış yaptığımda, benimle bir süre konuşmazlar.			
6. Aile içinde kendimi yalnız hissederim.			
7. Ailem söylediklerimi dikkatle dinler.			

Ek-3

Ad-soyad:
Sınıf-No:
Okul:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda cevaplamanızı istediğim kısa sorular yer almaktadır. Soruları içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıtlamanız, araştırmamızın başarıya ulaşması için çok önemlidir. Sorulara verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır.

Maddeleri dikkatlice okuyunuz. Kendinize en uygun olan cevabı seçerek, karşısında cevap için ayrılan yere (X) işareti koyunuz. Lütfen bütün soruları cevaplayınız.

Araştırmamıza olan katkınızdan dolayı sizlere şimdiden teşekkür ederim.

Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
PDR Yüksek Lisans Öğrencisi

1- Cinsiyetiniz: **1.** Kız ( ) **2.** Erkek ( )

2- Yaşınız: **1.** 9 yaş ( ) **2.** 10 yaş ( ) **3.** 11 yaş ( ) **4.** 12 yaş ( )

3- Kardeş sayınız: **1.** tek çocuğum ( ) **2.** 1 kardeşim var ( ) **3.** 2 kardeşim var ( )
4. 3 kardeşim var ( ) **5.** 3'ten çok kardeşim var ( )

4- Annenizin öğrenim düzeyi nedir? 1. okur-yazar değil ( ) 2. okur-yazar ( )
3. ilkokul ( ) 4. ortaokul ( )
5. lise ( ) 6. üniversite ve üstü ( )

5- Babanızın öğrenim düzeyi nedir? 1. okur-yazar değil ( ) 2. okur-yazar ( )
3. ilkokul ( ) 4. ortaokul ( )
5. lise ( ) 6. üniversite ve üstü ( )

6- Anneniz çalışıyor mu? 1. evet ( ) 2. hayır ( )

7- Sosyo-ekonomik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz? 1. düşük ( ) 2. orta ( ) 3. yüksek ( )

8- Okul başarınızı nasıl değerlendirirsiniz? 1. düşük ( ) 2. orta ( ) 3. yüksek ( )

Ek-4

Ölçek Kullanım İzni

Ferda OFLAZOĞLU
08.11.2012

Ferda OFLAZOĞLU
Profil ayrıntılarını düzenle

Kimden: **Ferda OFLAZOĞLU** (ferdaoflazoglu@hotmail.com)
Gönderme tarihi: 08 Kasım 2012 Perşembe 12:04:26
Kime: bcetin@comu.edu.tr

Sayın Barış ÇETİN,

Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde, Doç.Dr.Fatma Ebru İKİZ danışmanlığında yürütmekte olduğum Yüksek Lisans Tez çalışmamda Türkçeye uyarlamış olduğunuz "Çocuklar İçin Öz-yeterlilik Ölçeği"ni kullanmak istiyorum.

Yüksek Lisans Tez çalışmamda kullanabilmek için ölçek kullanım izni vermenizi rica ediyorum.Saygılarımla.

Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ
Dokuz Eylül Üni.
Reh.Psi. Dan. Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi.

BARIS CETIN (bcetin@comu.edu.tr)
Kişilere ekle
13.11.2012

Kime: ferdaoflazoglu

Kimden: **BARIS CETIN** (bcetin@comu.edu.tr)
Gönderme tarihi: 13 Kasım 2012 Salı 17:02:08
Kime: ferdaoflazoglu (ferdaoflazoglu@hotmail.com)

merhaba, Kaynak göstermek şartıyla kullanabilirsiniz
barış çetin

Ek-5

Ölçek Kullanım İzni

Ferda OFLAZOĞLU

08.11.2012
Ferda OFLAZOĞLU
Profil ayrıntılarını düzenle

Kimden: **Ferda OFLAZOĞLU** (ferdaoflazoglu@hotmail.com)
Gönderme tarihi: 08 Kasım 2012 Perşembe 11:53:15
Kime: selendemirtas@hacettepe.edu.tr
Sayın Selen DEMİRTAŞ,
Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde, Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ danışmanlığında yürütmekte olduğum, Yüksek Lisans Tezi çalışmasında kullanmak amacıyla, geliştirmiş olduğunuz "Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği"ni kullanmak istiyorum.

Yüksek Lisans Tez çalışmamda kullanmak amacıyla ölçek kullanım izni rica ediyorum.

Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ
Dokuz Eylül Üniversitesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi

"Selen DEM&#65533;RTAS" (selendemirtas@hacettepe.edu.tr)
Kişilere ekle
08.11.2012
Kime: Ferda OFLAZOĞLU
Kimden: **"Selen DEM&#65533;RTAS"** (selendemirtas@hacettepe.edu.tr)
Gönderme tarihi: 08 Kasım 2012 Perşembe 17:31:44
Kime: Ferda OFLAZOĞLU (ferdaoflazoglu@hotmail.com)
Bilgi: Fidan Korkut Owen (korkutfidan@yahoo.com)
Sayın Oflazoğlu,

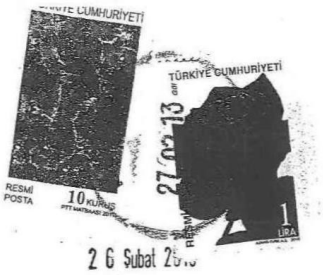
Prof. Dr. Fidan Korkut Owen danışmanlığında geliştirmiş olduğum Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği'ni tezinizde kullanabilirsiniz. Teziniz bittiği zaman sonuçlarından beni de haberdar edebilirseniz memnun olurum.

İyi çalışmalar dileğiyle,

Arş. Gör. Selen Demirtaş-Zorbaz

Ek-6

Araştırma İzni



T.C.
MUĞLA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01- 4831
Konu : Araştırma İzin Onayı

26 Şubat 20..

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İlgi: Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü'nün 02/01/2013 tarih ve 02/504 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ferda OFLAZOĞLU GÖNCÜ'nün "4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İlişkileri İle Öz-Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında ekte belirtilen okullarda uygulayabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin Valilik Onayı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve çalışma sonucunun Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne teslim edilmesini rica ederim.

Zekeriya ÇINAR
Milli Eğitim Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı (1 syf)
2-Araştırma Değerlendirme Formu(1 syf)
3-Kişisel Bilgi Formu (1 syf)
4-Çocuklar İçin Aile İlişkileri Ölçeği (2 syf)
5-Çocuklar İçin Öz-Yeterlilk Ölçeği(2 syf)
6-Uygulama Yapılması Planlanan Okullar(1 syf)

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Emirbeyazıt Mahallesi, Baki Ünlü Caddesi,
Çamlık Sokak No:5 Muğla
E-Posta : İstatistik48@meb.gov.tr
İnternet : http://www.mugla meb.gov.tr
Tel : 0 252 214 01 36* 167
Fax : 0 252 214 10 07

Ayrıntılı Bilgi:
Harun ÇETİN - Şef
Strateji Geliştirme
A.P.İl İstatistik Sorumlusu