



T.C.

UFUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİ PROGRAMI

**EBEVEYN STİLLERİ VE EBEVEYNLERİN PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ İLE ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KEVSER TOPAL PURCU

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ FUNDA KUTLU

ANKARA

2023

T.C.
UFUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
PSİKOLOJİ PROGRAMI

**EBEVEYN STİLLERİ VE EBEVEYNLERİN PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ İLE ERGENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KEVSER TOPAL PURCU

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ FUNDA KUTLU

ANKARA

2023

BİLDİRİM

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

† Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

[22.06.2023]

[Kevser TOPAL PURCU]

ADAMA



Sevgili Kızım Aslı'ya...

TEŞEKKÜR

Bu çalışma süresince desteğini esirgemeyen, her konuda her zaman yol gösteren lisans hayatım boyunca örnek aldığım, mesleğinin en iyilerinden olan ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğrt. Üyesi Funda KUTLU'ya çok teşekkür ederim.

Bu tezi yazmamda beni cesaretlendiren eğitim hayatım boyunca beni tüm başarı ve başarısızlığımla kabul eden canım annem Yurdanur Hanım'a, her anımda yanımda olan tüm dertlerimi dinleyen maddi manevi olarak hep arkamda duran, bana inanan, güvenen canım babam Yavuz Bey'e, bilgi ve donanımıyla tez yazımda ve hayatımın her anında rehberlik eden kardeşime her daim abla olan ve bazen herhalde yapamayacağım dediğim anlarda motivasyonumu artıran bir tanem, her şeyim, canım ablam Gül Hanım'a ve canım yeğenlerime varlığı ve destekleri için teşekkür ederim.

Son olarak, tüm bu süreçte yanımda olan, kendi iş stresini bana yansıtmayıp desteğini ve ilgisini esirgemeyen, başarmam için elinden geleni yapan, motive olmam için gerçekten özveride bulunan, geceleri sık sık uyanan kızıma ben tez yazarken bakan, hayat arkadaşım, canım eşim Emre Purcu'ya ve benim sonsuz sevgi kaynağım, ruhum, can parçam, varlığıyla hayatıma anlam katan, canım kızım ASLI'ya sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

TOPAL PURCU, Kevser. Ebeveyn Stilleri ve Ebeveynlerin Problem Çözme Becerileri ile Ergenlerin Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2023.

Bu araştırmanın amacı, ebeveynlerin problem çözme becerileri ile ergen çocuklarının problem çözme becerileri arasındaki ilişkide ebeveyn stilleri boyutlarının (kabul/ilgi ve denetim/kontrol) aracı rolünün incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini, çalışma evreninden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 359 anne ve ergen çocuğu oluşturmaktadır. Anne ve ergen çocuk için sosyodemografik bilgi formu, Problem Çözme Envanteri ve ergen çocuk için ayrıca Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Betimsel istatistik analizler sonucunda; annenin yaşına, çalışma durumuna, eğitim düzeyine ve gelir seviyesine göre ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Bununla birlikte annenin çalışma durumuna göre problem çözme becerileri puanının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca anne yaşına ve çalışma durumuna göre ergen çocuğun problem çözme becerisi puanları arasında fark olduğu görülmüştür. Ergen çocuğun sosyodemografik değişkenlere göre yapılan analizler sonucunda ise ergenlerin denetim/kontrol algısının cinsiyete göre değiştiği bulunmuştur. Çalışmanın temel amacı olan anne problem çözme becerisi ile ergen çocuğun problem çözme becerisi ilişkisindeki kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutlarının aracı rollerini incelemek için sunulan iki modelin analizleri sonucunda; anne problem çözme becerisi ile ergenin problem çözme becerisi arasındaki ilişkide kabul/ilgi ebeveynlik stili boyutunun kısmi aracılık ettiği bulunmuştur. Benzer şekilde, denetim/kontrol boyutunda anne problem çözme becerisi ve ergenin problem çözme becerisi arasında kısmi aracı rolü olduğu bulunmuştur. Elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Problem Çözme, Ebeveyn Kabul/İlgi, Ebeveyn Denetim/Kontrol.

ABSTRACT

TOPAL PURCU, Kevser. Examining the Relationship between Parental Styles and Parents' Problem Solving Skills and Adolescents' Problem Solving Skills, Master Thesis, Ankara, 2023.

The aim of this study is to examine the mediating role of parent styles dimensions (acceptance/involvement and supervision/control) in the relationship between parents' problem-solving skills and their adolescent children's problem-solving skills. The sample of the study consists of 359 mothers and adolescent children, selected by random sampling method. Sociodemographic information form and Problem Solving Inventory for mother and adolescent, and Child Rearing Styles Scale for adolescent were used as measurement tools. As a result of descriptive statistical analysis; there was no significant difference in parental acceptance/involvement and supervision/control sub-dimensions according to the mother's age, employment status, education level and income level. However, it was found that the problem solving skills were significantly differed according to the working status of the mother. In addition, there was a difference between the problem solving skill scores of the adolescent child according to the mother's age and working status. As a result of the analyses, according to the sociodemographic variables of the adolescent, it was found that the perception of supervision/control of the adolescents changed according to gender. In order to test the main purpose of the study two models were tested with mediation analyses. As a result, it was found that acceptance/involvement parenting style dimension partially mediated the relationship between mother's problem-solving skills and adolescents' problem-solving skills. Similarly, it was found that there is a partial mediating role between the mother's problem-solving skills and the adolescent's problem-solving skills for the supervision/control dimension. The findings were discussed in the light of the literature.

Keywords: Problem Solving, Parental Acceptance/involvement, Parental Supervision/Control.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

BİLDİRİM	i
ADAMA	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM.....	3
KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	3
1.1. Ebeveyn Stilleri.....	3
1.1.1. Baumrind'in Tipolojisi.....	4
1.1.2. Maccoby ve Martin'in İki Boyutlu Modeli	5
1.1.2.1. Ebeveyn Sıcaklığı/Duyarlılığı Boyutu	6
1.1.2.2. Ebeveyn Kontrol/ Talepkârlık Boyutu	7
1.1.3. Ebeveyn Stilleri	10
1.1.3.1. Otoriter Ebeveyn Stili.....	11
1.1.3.2. Açıklayıcı/Otoriter Ebeveyn Stili	12
1.1.3.3. İzin Verici/Şımartan Ebeveyn Stili.....	14
1.1.3.4. İzin Verici/İhmalkar Ebeveyn Stili.....	15
1.1.4. Ebeveyn Stillerinin ile Ergenin Gelişimsel Sonuçları Üzerine Etkisi.....	16
1.2. Problem Çözme	19
1.2.1. Problem Kavramı	20

1.2.2. Problem Türleri	20
1.2.3. Problem Çözme Süreci ve Becerisi	22
1.2.4. Ergenlerde Problem Çözme Becerisi	26
1.2.5. Ebeveynlerde Problem Çözme Becerisi	30
1.2.6. Ebeveyn Problem Çözme Becerilerinin Ergenler Üzerine Etkisi	32
1.3. Ebeveyn Stillerinin ve Problem Çözme Becerileri İlişkisi	33
1.4. Araştırma Amaç ve Hipotezleri	39
2. BÖLÜM.....	41
YÖNTEM.....	41
2.1. Katılımcılar	41
2.2. Veri Toplama Araçları	45
2.2.1. Sosyo-demografik Form.....	45
2.2.2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)	45
2.2.3. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçümü.....	46
2.3. İşlem.....	46
2.4. Verilerin Analizi.....	47
3. BÖLÜM.....	49
BULGULAR	49
3.1. Araştırma Değişkenlerine Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları	49
3.2. Anne Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Araştırma Değişkenlerindeki Farklara Ait Analizler.....	49
3.3. Ergen Çocuğun Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Araştırma Değişkenlerindeki Farklara Ait Analizler	53
3.4. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi	56
3.4. Anne Problem Çözme Becerisinin Algılanan Ebeveyn Stilleri Boyutları (Kabul/ilgi ve Denetim/Kontrol) Aracılığıyla Çocuk Problem Çözme Becerisini Yordamaya İlişkin Analizler	57
3.4.1. Anne Problem Çözme Becerisi ile Çocuk Problem Çözme Becerisi Arasında Algılanan Kabul/ilginin Aracı Rolü	57

3.4.2. Anne Problem Çözme Becerisi ile Çocuk Problem Çözme Becerisi Arasında Algılanan Denetim/Kontrolün Aracı Rolü	59
4. BÖLÜM.....	61
TARTIŞMA	61
4.1. Anne Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Elde Edilen Bulguların Tartışılması.....	61
4.2. Çocuk Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Elde Edilen Bulguların Tartışılması.....	65
4.3. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması ..	66
4.4. Anne Problem Çözme Becerisinin Çocuğun Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisinde Ebeveyn Kabul/ İlgi ve Ebeveyn Denetim/ Kontrolün Aracılık Rolünün Tartışılması	68
4.5. Sınırlılıklar ve Öneriler	69
SONUÇ.....	70
KAYNAKÇA	71
EKLER.....	87
EK – 1. Anne Demografik Bilgi Formu.....	87
EK-2. Öğrenci Demografik Bilgi Formu	88
EK-3. Problem Çözme Envanteri (Çocuk).....	89
EK-4. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği	94
EK-5. Etik Kurul Onayı	97
EK-6. MEB Onay.....	98

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa No:

Tablo 1. Maccoby ve Martin'e Göre (1983) Ebeveynlik Stilllerinin Sınıflandırılması ..	11
Tablo 2. Anne Katılımcıların Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular	42
Tablo 3. Çocuk Katılımcıların Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular.....	44
Tablo 4. Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	48
Tablo 5. Değişkenlere Ait Betimsel Analiz Bulguları.....	49
Tablo 6. Anne Yaşına Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları.....	50
Tablo 7. Anne Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları	51
Tablo 8. Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Bulguları	52
Tablo 9. Anne Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü ANOVA Bulguları	53
Tablo 10. Çocuğun Yaşına Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları	54
Tablo 11. Çocuğun Cinsiyetine Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları	55
Tablo 12. Çocuğun Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Bulguları	56
Tablo 13. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçlar.....	57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No:

Şekil 1. Kabul/İlgi Boyutunun Aracılık Modeli	59
Şekil 2. Denetim/Kontrol Boyutunun Aracılık Modeli	60



GİRİŞ

Bireylerin bir parçası olduğu, toplumun en küçük yapı birimi olan aile kavramı ve insanlar üzerindeki etkileri uzun yıllardır araştırmacılar tarafından incelenmektedir. Bu araştırmalar sonucunda, aile içinde sağlıklı bir ortamda yetişmenin insanın bedensel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için önemli ve etkin bir faktör olduğu ortaya konulmuştur (Yıldız, 2006). Bir bütün olarak ailenin etkisinin yanı sıra ailenin kurucuları olan ebeveynlerin çocuklar için ayrıca rol-model olmaları sebebiyle, çocukların kişilik gelişimleri açısından ebeveyn tutum ve davranışlarının da rolü büyüktür (Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011).

Çocuğa toplumun norm, gelenek, bilgi ve değer yargılarını öğretmeyi amaçlayan sosyalleştirme sürecinde ebeveyn tutum ve davranışlarının, tek kaynak olmasa da büyük etkisinin olduğu literatürde önemli bir çalışma alanı olarak karşımıza çıkmaktadır (Maccoby, 1992). Bu bağlamda çeşitli araştırmacılar tarafından ebeveyn stilleri tanımlanmıştır. Öncül model Baumrind'in tipolojisidir (1989) ve daha sonra bu tipolojiden yola çıkan Maccoby ile Martin'in (1983) iki boyutlu modeli en yaygın kullanılan yaklaşım olmuştur. Ebeveynlik stillerini tanımlayarak çocukların gelişimi üzerindeki etkisine değindikleri araştırmalarında, Maccoby ve Martin, Baumrind'in ortaya koyduğu talep-kontrol (denetim/kontrol) ve duyarlılık-ilgi (kabul/ilgi) boyutlarını daha da geliştirerek bunların etkileşiminden doğan dört tip ebeveynlik stili tanımlamıştır. Çocuğunun günlük yaşantısına yönelik gerekli denetim/kontrolü yapan ve duyarlılık gösteren ebeveynler "açıklayıcı/otoriter", kontrol eden/duyarsız "otoriter", kontrol etmeyen/duyarlı "izin verici/şımartan" ve kontrol etmeyen/duyarsız "izin verici/ihmalkar" şeklinde tanımlanan ebeveyn stilleri üzerinden araştırmalar devam ettirilmiştir (akt. Darling ve Steinberg, 1993).

Yetişkinliğe hazırlık dönemi olarak adlandırılan ve bu açıdan önemli bir gelişim dönemi olan ergenlikte ebeveynlik stilleri ergenin duygusal, sosyal ve bilişsel tüm gelişim alanlarıyla ilgili önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Collins ve ark., 2000). Ergenler üzerinde ebeveyn tarafında uygun kontrol, talep, duyarlılık, ilgi ve anlayışın gösterilmesinin, ergenin duygusal ve davranışsal özdüzenleme becerileri üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir (Çelik-Özden, 2013). Literatür ebeveynlik özellikleri ile ergenin gelişimsel sonuçları arasındaki ilişkiyi anlamaya yönelik çeşitliliği kapsamaktadır. Bu bağlamda, ebeveynlik özelliklerinin ergenin hangi duygusal, sosyal

veya bilişsel gelişimsel sonuçları ile ilişkili olduğunun anlaşılması ve riskli davranışların görülme oranının arttığı bu dönemde, ergenin duygusal, sosyal ve bilişsel olarak uyumlu bir bütünlük içerisinde yaşamda karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmesi önemlidir.

Problem çözme bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerin bütününden meydana gelen yapıya sahiptir. Çünkü problemleri bir durumla başa çıkabilmek çok sayıda tepki seçeneklerinin oluşturulması ve bu seçenekler arasından en etkili olacağı düşünülen çözümü belirleyip seçmeyi içeren bilişsel alanı kapsar. Ayrıca kişinin duygusal tepkilerinin de problem çözme sürecine etkileri vardır. Özetle, problem çözme süreci kişinin bilişsel, duygusal ve davranışsal bir bütün olarak uyumunu sağlayabilmesi yoluyla gerçekleşmektedir (D’Zurilla ve Goldfried, 1971).

Araştırmacılar uzun yıllardır bireylerin psikolojik uyumları (Erden ve Akman, 2007), özsaygıları (Güçray, 2001), kişilerarası ilişkilerdeki girişkenlikleri (Erden ve Akman, 2007), benlik algıları ve akademik becerileri (Derin ve Serin, 2008), duygusal zekâları (İşmen, 2001) gibi pek çok değişken ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Problem çözme beceri gelişiminde ise aile önemli bir faktör olarak ele alınmıştır. Aile ortamında ebeveynin problem çözme becerisi ve uyguladıkları stratejiler yoluyla bunu rol-model alan çocuğun da benzer problem çözme becerisi geliştireceği düşünülmektedir (Yavuzer, 2010). Ebeveyn stilleriyle ergenlerin problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışma sonuçları açıklayıcı/otoriter olan ebeveynlerin çocuklarının problem çözme becerileri üzerinde en olumlu etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Diğer yandan otoriter ve baskıcı olan ebeveynler, çocuklarının problem çözme becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir (Ay, 2015; Yıldırım ve ark, 2011).

Bu tez çalışması annenin kendi problem çözme becerileri, Maccoby ve Martin’in (1983) kuramsal yaklaşımına dayalı ebeveynlik stili ile ergenin problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda bu raporun ilerleyen kısımlarında ebeveynlik stilleri ve ergen gelişimine etkisi, daha sonra ise problem çözme becerileri ile ilgili literatür aktarılmıştır.

1. BÖLÜM

KAVRAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

1.1. Ebeveyn Stilleri

Ebeveynliği ve bunun çocukların gelişimi üzerindeki etkilerini anlamadaki önemli ilerlemeye rağmen, bunun en iyi nasıl kavramsallaştırılacağı ve ölçüleceği konusunda tartışmalar devam etmektedir (Smetana, 2017). Ebeveyn stilleri ise ebeveyn çocuk ilişkisinde üzerinde en çok çalışılan konulardandır. Birçok teorik çerçeve, ebeveynliğin çocuk gelişiminde hayati bir rol oynadığını vurgulamaktadır (Kuppens ve Ceulemans, 2019).

Ebeveyn stilleri 20. yüzyılın üçüncü ve dördüncü çeyreğinde sosyalleşme üzerinde yapılan araştırmalar sırasında ortaya çıkmıştır. Hem davranışçı hem de psikanalitik kuramın ilgi alanında olan ebeveyn davranışlarının çocukların gelişimindeki etkisi, davranışçılar tarafından yakın çevrenin gelişimi nasıl şekillendirdiği üzerine, psikanalistler tarafından ise ebeveynsel arzular ve toplumsal gereklilikler arasındaki çatışmanın biyolojisi ve kaçınılmazlığı üzerinden gelişimin temel belirleyicileri olarak tartışılmıştır (bkz. Darling ve Steinberg, 1993). Maccoby (1992) çocuğun sosyalizasyon süreci ile ilgili bu araştırma alanı hakkındaki makalesinde tek yönlü bir etkiye değil, ebeveyn-çocuk arasındaki iki yönlü etkiye vurgu yapmıştır. Maccoby (1992) ebeveyn-çocuk ilişkisinde ebeveynin çocuğa doğru tek yönlü yaklaşımın önemini kaybettiğini ve ebeveynin yüklenen “öğretmen”lik rolünün yerini, çocuk ve ebeveyn arasında oluşan iki yönlü duygusal etkileşime dayalı iletişimin aldığını belirtmektedir. Toplumsal normlar, çocuk sayısı, cinsiyetleri, kişilik özellikleri, ebeveynlerin kendi çocukluklarında yaşadıkları deneyimler, kendi çocuklarını yetiştirirken ki tutum ve davranışlarını belirlemede rol oynamaktadır.

Sosyalleşme üzerine yapılan araştırmalar, her bir ebeveynin sergilediği ebeveynlik stiline etkisinin, aile ortamında oluşan ve iki ebeveynin de ebeveynlik stiline yanında çocuğun sahip olduğu bireysel özelliklerin de etkili olduğu bir ortamda bireysel olarak ayrıştırılamayacağını göstermektedir. Ancak diğer araştırmalar ebeveynlerin sahip oldukları hedef ve isteklerin çocuk yetiştirme uygulamaları üzerinde etkili olacağını ve bunu ebeveynlik stilleri aracılığıyla çocuklarına aktaracaklarını ileri sürmektedir.

Literatürdeki bu durum, Darling ve Steinberg (1993) tarafından ebeveyn stilleri (parenting styles) ve ebeveyn uygulamaları (parenting practices) olarak iki kavramsal yaklaşım ile birbirinden ayrılmıştır. Ebeveynlik uygulamaları, ebeveynlerin hedeflerine yönelik davranışlarını tanımlarken; ebeveynlik stilleri herhangi bir amaç doğrultusunda olmayan ve içerisinde ebeveyn ve çocuk arasındaki karşılıklı duygusal bağı da içeren tutum ve davranışlardır. Ebeveyn stillerinin değerini belirlemek için niteliksel ve niceliksel olarak yapılan uygulamalar, ebeveyn ve çocuk arasındaki duygusal ilişki, ebeveynlerin uygulamaları ve davranışları ile ebeveynlerin inanç sistemleri olmak üzere üç özel yapı üzerine odaklanmıştır. Bunun nedeni, farklı yaklaşımlardan gelen araştırmacıların, ebeveynlerin çocuklar üzerindeki etkilerinin farklı süreçlerini vurgulamalarıdır. Tarihsel açıdan ebeveyn stillerini ve tutumlarını açıklamaya çalışan psikodinamik model, öğrenme modeli, ebeveynlik boyutları, Baumrind'in tipolojisi, Maccoby ve Martin'in iki boyutlu modeli gibi modeller geliştirilmiştir (Darling ve Steinberg, 1993).

Bu alandaki araştırmalar Baumrind'in çalışmalarının (1966; 1971a; 1971b; 1972) öncül nitelikte olduğunu ve sonraki araştırmalar için kaynak oluşturduğunu kabul etmektedir. Baumrind'in tipolojisi, Maccoby ve Martin (1983) tarafından ele alınarak duyarlılık ve talepkarlık olarak adlandırdıkları boyutların düzeylerine göre dörtlü bir ebeveynlik stilleri modeli ortaya koyulmuştur. İlerleyen kısımda birbirine bağlı bu iki model hakkında literatür sunulmuştur.

1.1.1. Baumrind'in Tipolojisi

Baumrind, genel olarak ebeveyn stillerine yönelik araştırmaların öncüsü olarak kabul edilmektedir (bkz. Kuppens ve Ceulemans, 2019). Baumrind'in ilk araştırmaları (ör: 1971b; 1972), okulöncesi dönemde ebeveyn otoritesinin normal değişim etkisini modellendirmeye odaklı iken zamanla araştırmalarını ebeveyn kontrolü kavramını açıklama ve geliştirmeye yönlendirmiştir. Okul öncesi çocuklar üzerinde yapmış olduğu gözlemler ve laboratuvar çalışmaları sonucunda elde ettiği bulgulara dayandırarak çocuk yetiştirme stillerine ilişkin iki boyut olduğunu ileri sürmüştür. Baumrind (1966) ebeveyn kontrolü ve ebeveyn sıcaklığı olan bu iki boyutun etkileşiminden izin verici (permissive), otoriter (authoritarian) ve demokratik (authoritative) olmak üzere üç çeşit ebeveyn stili tanımlamıştır. Ebeveyn kontrolü ya da denetim (talepkarlık), kısaca ebeveynin çocuğundan yaşına uygun davranışları ne oranda beklediği, onu ne kadar denetlediği,

koyduğu kurallara uymadığında çocuğunu bununla ne oranda yüzleştirip, yaşına uygun disiplin uygulayıp uygulamadığı gibi konularda hangi boyutta yer aldığı ile ilgili bir kavramdır. Ebeveyn sıcaklığı (duyarlılık) ise; kısaca ebeveynin çocuğunun ihtiyaçlarını karşılama, bireyleşmesini ve öz düzenlenmesini geliştirmesini sağlama gibi alanlarda hangi boyutta yer aldığı ile ilgili bir kavramdır (Çelik-Özden, 2013). Baumrind'in bu boyutları Maccoby ve Martin (1983) tarafından yüksek ya da düşük düzey olarak tekrar ele alınmış ve dördü bir model oluşturulmuştur. Bu boyutlara Maccoby ve Martin'in bakış açısının anlatıldığı bir sonraki kısımda daha detaylı olarak değinilmiştir.

1.1.2. Maccoby ve Martin'in İki Boyutlu Modeli

Baumrind'in iyi işlevli aileleri içinde barındıran sınırlı faaliyet alanı, diğer araştırmacılar tarafından daha geniş bir yelpazede ele alınmıştır (Darling ve Steinberg, 1993; Özer, 2011). Baumrind'in çocuk yetiştirme stilleri üzerine yapmış olduğu çalışmalardan yola çıkarak Maccoby ve Martin'in (1983) Baumrind'in biçimsel tipolojisini dönüştürmesiyle oluşturdukları yeni model ölçülebilir bir yapıya kavuşturulmuştur. Ayrıca, sıcaklık/duyarlılık ve kontrol/talepkarlık boyutlarını yüksek ve düşük düzey olarak ele alarak yeni bir stil, izin verici/ihmalkar (neglecting), ileri sürmüştür.

Daha önce belirtildiği gibi ebeveyn stilleri ve ebeveynlik uygulamaları ya da davranışları bazı yazarlar tarafından birbiri yerine kullanılmış (Maccoby ve Martin, 1983), ancak Darling ve Steinberg (1993) çocuğun sosyalizasyon sürecinde ebeveynin rolünün daha iyi anlaşılması için bu ikisinin ayrışması gerektiğini vurgulamıştır. Literatür incelendiğinde, ebeveyn duyarlılığı (çocuğun ihtiyaç ve sinyallerine uygun tepki verme) ve sıcaklığı, tümevarımsal disiplin (davranışların sonuçlarını nedenleri ile açıklamak), güç kullanımı (itaatkar davranış için baskı kurma), talepkarlık (çocuğun gelişimsel düzeyine uygun beklenti ve isteklerde bulunma) ve ebeveynin aşırı kontrolü gibi ebeveyn davranışları birçok araştırmacı tarafından incelenen ebeveyn uygulamalarıdır (ör. Carlo, ve ark., 2007; Davidov ve Grusec, 2006; Kerr, Lopez, Olson ve Sameroff, 2004).

Stevenson-Hinde (1998) ebeveyn stillerinin ebeveyn-çocuk ilişkisinin doğasını içeren kaliteyi, uygulamaların ise ebeveyn davranışlarının içeriği ve sıklığını işaret ettiğine vurgu yapmıştır. Yani ebeveyn stilleri ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşimin ve duygusal atmosferin belirleyicisi olarak görülebilir. Bu bağlamda, ilerleyen kısımda

ebeveyn stillerinin belirlendiği iki boyut olan sıcaklık/duyarlılık ve kontrol/talepkarlık boyutları ile ilgili tanım ve özellikler sunulmuştur.

1.1.2.1. Ebeveyn Sıcaklığı/Duyarlılığı Boyutu

Ebeveyn sıcaklığı olarak tanımlanan bu boyut, çocuğun işlevselliğini etkileyen çevresel değişkenler arasında yer almaktadır. Ebeveyn sıcaklığı, birçok araştırmacı tarafından çocukla ilgili olumlu ilgi, pozitif etki, destek ve sevgi ifadelerini içeren ve onun ebeveynleri tarafından genel haliyle kabulünü yansıtan sözlü ve sözsüz davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Maccoby ve Martin, 1983; Zhou ve ark., 2002). Amato'ya göre (1990) ebeveyn sıcaklığı çocukların aktiviteleri ve arkadaşlarına olan ilgiye yönelik olarak çocuğun başarısını övme, ona sevgi ve şefkat gösterme, katıldığı faaliyetleri coşkuyla karşılama gibi ilgi ifadeleridir. Bu konu üzerine çalışan araştırmacılar kuramsal olarak ebeveyn sıcaklığının, çocukların psikolojik gelişimini desteklemeye yönelik bir aracı niteliğinde olduğunu düşünmüşlerdir. Ebeveynleri sıcak davranışlarda bulunan çocukların, duyarsız ya da reddeden ebeveyne sahip akranlarına nazaran daha az uyum sorunları olduğu görülmektedir (Aktaş-Özkafacı, 2012). Ebeveyn-çocuk ilişkisinde ebeveyn sıcaklığına odaklanan birçok araştırma, ebeveyn sıcaklığının çocuklar için pozitif sonuçlara sebep olduğunu göstermektedir. Ebeveyn ve çocuk arasındaki sıcaklık ve şefkatle yüksek benlik saygısı (Milevsky ve ark., 2007), ebeveyn-çocuk arasında daha iyi kurulmuş iletişim ve daha az psikolojik ve davranış sorunları arasında bağlantı bulunmaktadır (Akdeniz, 2017). Ebeveyn sıcaklığı ve şefkat ayrıca ergenlerin akademik yeterlilikleriyle pozitif bir ilişkiye sahiptir (Darling ve Steinberg, 1993). Yapılan çalışmalar ebeveyn sıcaklığının çocuğun psikolojik uyumu, içselleştirme ve dışsallaştırma sorunları ile yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Mogro-Wilson, 2008; Scaramella, Conger ve Simos, 1999; Suchman ve ark., 2007). Bunun aksine, ebeveyn desteğinin yetersiz kaldığı durumlarda, duygularına yabancılaşma, düşman ve saldırganca tutuma, azalmış benlik saygısına ve antisosyalite ve risk içeren davranışlara eğilimi arttırdığı da ulaşılan bulgular arasındadır (Child Trends Databank, 2002).

Ebeveyn sıcaklığı konusu, Maccoby ve Martin'e göre (1983) ebeveyn davranışının ana boyutu ya da süreci olarak kabul edilmekte ve ebeveyn sıcaklığı boyutu, bir ucunda sıcaklık/kabul diğer ucunda karışıklık/ret öğeleriyle tek boyut olarak ele alınmıştır. Ancak daha sonra yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, sıcaklık/kabul ve ret yapılarını tek boyutlu ya da ters ilişkili olmasına rağmen birbirinden ayrı olduğunu

ve çocukların uyumuyla alakalı birçok alanda farklılaştığını göstermektedir. Bunun dışında, Rohner ve arkadaşlarına göre (2012) eskiden Ebeveyn Kabul-Red Kuramı olarak da bilinen Kişilerarası Kabul-Red Kuramı kabul-red kavramını bir ebeveyn sıcaklığı boyutu olarak görmektedir. Ancak, bu teorinin yönleri için bulunan onlarca kanıtla rağmen, kullanılan ölçeğin çocuk ve ebeveyn versiyonlarıyla yapılan incelemeler kabul ve reddi iki ayrı faktör olarak göstermektedir.

Her ne kadar Baumrind'in tipolojisi oldukça destek görmüşse de bazı araştırmacılar ebeveynlik uygulamalarına yönelmenin daha önemli olduğunu savunmaktadır (bkz. Darling ve Steinberg, 1993). Bu bağlamda ebeveyn duyarlılığı gibi ebeveyn davranış ve uygulamaları vurgulanmaya başlanmıştır. Duyarlılık, çocuğun özel ihtiyaçları ve isteklerini kabul eden, destekleyici, kendi kendini düzenleme ve uydurulmuş olan özlük inancına sahip, bireyselliği bilinçli geliştirmeye yönelik olan faaliyetler olarak betimlenmiştir. Başka bir deyişle duyarlılığın ebeveynin çocuğun bireyselleşmesini tanıması anlamına geldiğini söyleyebiliriz (Darling ve Steinberg, 1993). Duyarlılık, ebeveynin çocuğunun ihtiyaçlarını karşılama durumu, onun birey olmasını ve özdüzenlenmesini geliştirebilmesini sağlama gibi alanlarda ne yaptığı ile ilgilenen bir kavramdır (Çelik-Özden, 2013). Bu tez çalışmasında bu boyut ebeveyn kabul/ilgi boyutu olarak ele alınmıştır.

1.1.2.2. Ebeveyn Kontrol/ Talepkârlık Boyutu

Baumrind (1966; 1991) çocuğun aile ve toplum içine entegre edilmesi için yapılan ve davranışsal uyum geliştirmesini hedefleyen girişimleri bu kavram içinde açıklamıştır. Barber'e (1996) göre, ebeveynlerin çocuklarına uygulamış oldukları ebeveyn kontrolünün doğası ve etkilerine yönelik olarak farklı tanımlar ve çelişkili bulgular yer almaktadır. Literatürde genellikle ebeveynlerin ergenlik dönemindeki çocuklarına yönelik kontrollerini ne yaparak sağladıklarını ve uyguladıklarını, bu kontrolün ergenlerin uyum davranışları üzerinde nasıl bir etki yarattığı konusuyla ilgilenilmiştir. Kakihara ve Tilton-Weaver (2009), kavramı tanımlarken daha çok ergenlerin davranışlarını sosyal kurallara uygun hale getirebilmelerine yardımcı olacak şekilde dürtülerini ve arzularını düzenleyebilmelerine destek olacak ebeveyn davranışları üzerine odaklanmışlardır. Ebeveyn kontrolü tanımlarına ve kontrol biçimlerinin ayrışmasına yönelik etkili çalışmaları bulunan Barber (1996), bu kavramı ebeveynlerin çocuklarının etkinlik ve alışkanlıklarını kontrol edip düzenleme, ebeveynlerine bağlılığı

sağlama, çocuklarının düşünce ve hislerini yönlendirme gibi alanları kapsayan davranış kümesi olarak betimlemiştir.

Barber'a göre (1996), çocuklar içinde yaşadıkları sosyal yaşamın yapısı ve genel geçer kurallarını öğrenmek için davranışlarının yönlendirilmesi ve yeterli düzeyde düzenlenmesine ihtiyaç duymaktadırlar. Bunun yanı sıra, açık bir kendilik ve bireysellik duygusuna sahip ve yeterliliği olan bir birey olarak gelişebilmek için yeterli psikolojik özerkliğe sahip olmaları gerektiğinden, kontrol biçimlerinin birbirinden ayrıştırılıp tanımlanması önemlidir. Davranışsal kontrol Pomerantz ve Wang'a göre (2009), içinde müdahalecilik, baskı ve hüküm kurma gibi negatif davranışları barındırmak zorunda olmayan, çocukların psikolojik gelişimlerini pozitif yönden etkileyen ebeveynin çocuğuna rehberlik yaparak onu izlemesi ve kurallar koyması davranışdır. Dishion ve McMahon (1998) ile Stattin ve Kerr'e göre (2000) davranışsal kontrol, uygun davranış için gereken kuralların ebeveynler tarafından öğretimi ve çocuğun davranışlarının bu amaçla izlenmesi gibi girişimleri içeren stratejilerdir. Bu sayede çocuğun tavırlarının sosyal ortama uygunluğu ve çocuğun sosyal ortamlara katılımının yapılandırması ve düzenlenmesini sağlanmış olur.

Soenens ve Vansteenkiste'ye göre (2010), iki kontrol edici ebeveynlik türünün ayırt edilmesini sağlayan şey, dışsal (davranışsal) olarak kontrol edici ebeveynlik stratejilerinin açıkça görülür davranışlarla sergilenmesine karşın içsel (psikolojik) olarak kontrol edici ebeveynlik stratejileri için sözel olmayan ipuçlarının kullanılmasıdır. Bu tip psikolojik kontrol stratejilerini kullanan ebeveynler, çocukları tarafından kolayca anlaşılamayacak şekilde üzüntülerini ya da hoşnutsuzluklarını sözel olmayan ipuçlarıyla üstü kapalı aktarmaktadır. Diğer taraftan ebeveyn davranışlarının içsel veya dışsal olarak kontrol edici tarzda deneyimlenip deneyimlenmeme durumunu veya deneyimlenme düzeyini ve ebeveyn davranışlarının çocuklar tarafından nasıl yorumlandığını durumsal faktörler ve çocuğa ait mizaç, cinsiyet, yaş gibi karakteristik özellikleri de etkilemektedir. Yine de psikolojik kontrolün çocuk ve ergenlerin gelişimsel sonuçları açısından olumsuz etkileri olduğu görülmektedir. Barber (1996), Becker (1964) ve Schaefer (1965a; 1965b) çalışmalarına değinerek psikolojik kontrol üzerinde durmuştur. Özellikle psikolojik kontrol kavramının güvenilir ve ölçülebilir olduğunu ve gençlerin psikolojik ve sosyal gelişimi açısından önemli bir role sahip olduğunu tartışmıştır. Ayrıca Schaefer'in (1965a; 1965b) yaptığı araştırmalara dayanarak Barber (1996), davranışsal kontrolün dışsallaştırılmış sorunlarla (suça karışma) ilişkili olduğu, ama psikolojik kontrolün hem

içselleştirilmiş hem de dışsallaştırılmış sorunlarla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Barber ve Harmon (2002) sözel olmayan ipuçlarını içeren psikolojik kontrolün (suçluluk duygusu yükleme, koşullu sevgi ya da sevginin esirgenmesi, kaygı aşılama ve çocuğun bakış açısının geçersizleştirilmesi), açık ve net ortaya koyulan davranışsal kontrole zıt bir şekilde çocuğun duyguları gibi iç dünyasına ait deneyimlerini kontrol etmeyi hedeflemesi sebebiyle daha manipülatif teknikleri içerdiğini belirtmektedirler. Psikolojik kontrol beraberinde koşullu sevgi getirir ve bu kontrol türünü kullanan ebeveynler, çocuklarına karşı uygunsuz davranışları durumunda onları utandırabilme ya da suçlu hissettirebilmeye yönelik stratejiler uygulayabilirler.

Psikolojik kontrolü kuramlaştırmaya yönelik çalışmalarda bulunan Pettit ve arkadaşlarına göre (2001), erken ergenlik dönemi ergenin bir yandan ebeveynleri ile bağlantısını sürdürerek, bir yandan da bağımsız bir kimlik duygusuna sahip olabilmek için çabalayarak özerklik ihtiyacının karşılandığı gelişimsel açıdan normal bir dönemdir. Bu dönemde psikolojik kontrolün uygulanması ergenlerin açık bir kendilik ve bireysellik duygusuna sahip ve kendine yeterliliği olan bir birey olarak gelişebilmesi için gereken özerkliğin ve kendini yönlendirebilme becerisinin gelişmesine olumsuz etkide bulunur. Bu da ergenin ebeveynlerine duygusal olarak bağımlı hale gelmesine neden olur ve gelişimi de bu olumsuz doğrultuda etkilenir. Psikolojik kontrolün aksine çocuğu denetleme ve ona rehberlik etmeyi içeren davranışsal kontrol, davranışsal düzenlemeyi getireceğinden ergenin gelişimi açısından ihtiyaç duyduğu ve onu destekleyen olumlu bir sosyalleşme aracıdır.

Sonuç olarak literatür iki tür kontrolü dikkate alan araştırma sonuçları ile ilgili bulgular sunmaktadır. Ancak bu tez çalışması kapsamında ebeveyn stilleri bakış açısı kullanıldığında kontrol boyutu ölçüm aracının operasyonel tanımına göre kullanılmıştır.

Literatürde görülen kontrol boyutu ile eş anlamlı da kullanılan diğer bir terim olan denetleme özellikle orta çocukluk ve ergenlik döneminde etkili olan, çocuk davranışını düzenleme üzerine bir araç işlevi gören davranışsal kontrol stratejisinin ana öğelerinden biridir. Ebeveynlerin çocuklarının bulundukları yerler, yaptıkları aktiviteler ve arkadaşlık ilişkileriyle ilgili bilgi sahibi olarak onları denetlemeleri anlamında kullanılmaktadır. Denetleme, temel olarak çocukların birer kural olarak kabul edilen ailesel ve toplumsal standartlara uymaları, bu standartları ve beklentileri

içselleştirmelerinde ve sosyalleşmelerini bu yolla sağlamalarında etkili olduğu düşünülmektedir (Pettit ve ark, 2001).

Maccoby ve Martin'in (1983), Baumrind'in tipolojisini iki boyutlu olarak ele alması ile ebeveyn stillerinin genelleştirilmesi de sağlanmıştır. Bir önceki bölümde belirtildiği gibi sıcaklık boyutu duyarlılık olarak nitelendirilmiştir. Bu iki boyuttan biri olan talepkarlık, kontrol boyutunun bir benzeri olarak, itaatsiz olan çocuğu karşısına almak için isteklilik, disiplin uygulama çabaları, süpervizyon, olgunluk taleplerinin bir bütün olarak aileye entegre edilmesiyle birlikte çocuğa gösterilen bir ilgi türü olarak açıklanmaktadır. Talepkarlık boyutu ebeveynin çocuğu sosyalleştirmede rol almadaki gönüllüğü anlamına gelmektedir (Darling ve Steinberg, 1993). Talepkarlık, ebeveynin çocuğundan yaşına uygun davranışları ne oranda beklediği, çocuğunu denetleme oranını, kurallara uymaması halinde çocuğunu bununla yüzleştirip uygun disiplin uygulama durumu gibi konularda ne yaptığıyla ilgilenmektedir (Çelik-Özden, 2013).

Bir sonraki bölümde, son iki bölümde bahsedilen boyutların düzeyine göre sınıflandırılan ebeveyn stillerinin tanımı ve özelliklerine yer verilmiştir.

1.1.3. Ebeveyn Stilleri

Ebeveyn stillerinin en önemli özelliği, ebeveynlerin çocukları ile kurdukları duygusal ilişki ve üzerlerinde kurdukları yeterli dozda denetimdir. Bu durum duyarlılık/sıcaklık ve talepkarlık/kontrol, boyutlarıyla sağlanabilmektedir. Boyutlar yeterli ölçüde olduğu sürece, çocuğun davranışlarının belirleyicisi olarak gelişiminin sağlam bir temelde oturmasını sağlayabilmektedir (Ay, 2015).

Baumrind (1966; 1971) ebeveyn kontrolü üzerinden otoriter, otoriter/açıklayıcı ve izin verici olmak üzere üç ebeveyn stili ortaya koymuştur. Baumrind'den esinlenerek ilerlettikleri çalışmalarla Maccoby ve Martin (1983) geliştirdikleri talepkarlık ve duyarlılık boyutlarının düzeylerine göre dört ebeveyn stili ortaya koymuştur: otoriter, açıklayıcı/otoriter, izin verici/şımartan ve izin verici/ihmalkar ebeveyn stilleri (Bkz. Özer, 2011). Bu iki boyutun ve dört ebeveyn stilinin karşılaştırması Tablo-1'de gösterilmiştir (Santrock, 2015'den uyarlanmıştır).

Tablo 1.
Maccoby ve Martin’e Göre (1983) Ebeveynlik Stillerinin Sınıflandırılması

Duyarlılık/Kabul-İlgi			
Talepkarlık/ Kontrol		Kabul eden Duyarlı	Reddeden Duyarsız
	Talep eden Kontrol eden	Açıklayıcı/Otoriter (Demokratik)	Otoriter
	Talep etmeyen Kontrol etmeyen	İzin verici/Şımartan	İzin verici/İhmalkar

Ebeveyn stilleri, çocukların fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı, kendine güvenen bireyler olarak yetişmesinde işlevi bulunan önemli unsurlara hizmet etmektedir. Bağlanma stili ile de yakından ilişkili olmasına istinaden, ebeveyn-çocuk ilişkisinde ebeveynin çocuğuna gösterecek olduğu sevgi, ilgi ve sıcaklığın, çocuğun isteklerine karşı olan duyarlılığın, çocuğun kişiliğini olumlu yönde etkileyebileceği bilinmektedir. Bu uygun koşulların sağlanamadığı tam tersi durumlarda da çocuğun kişiliğinin olumsuz yönde etkilenebileceği değerlendirilmektedir (Özer, 2011). İlerleyen bölümlerde bu dört ebeveyn stilinin tanım ve özellikleri sunulmuştur.

1.1.3.1. Otoriter Ebeveyn Stili

Otoriter ebeveynlik stili, yüksek düzeyde talep/kontrol eden, düşük düzeyde duyarlılık/sıcaklık gösteren ebeveynlerdir. Baumrind’e göre (1966) otoriter stili benimseyen ebeveynler çocuklarını kontrol etmeye çalışan, onların davranış ve tutumlarını değerlendirerek şekillendirmeye çalışan, çocuktan aile içi kurallara uyması ve itaati için talepte bulunan ve kurallara itaat etmemesi halinde ceza uygulamasında bulunabilen, çocukların kuralları sorgulamasını istemeyen stilde ebeveynlerdir. Bu ebeveynler, çocukların ihtiyaç ve isteklerine karşı duyarsız olduklarından onların düşüncelerini açıkça ifade etmelerine izin vermeyebilmektedir.

Bu stili sergileyen aile üyeleri, çocuğun tüm ihtiyaçlarını kendileri karşılamak isterler. Bu durum çocuğun özgüvenini olumsuz etkilemektedir. Çocukların hiçbir isteklerini yerine getiremeseler de tüm ihtiyaçları aileleri tarafından karşılanmaktadır (Uykan ve Akkaynak, 2019). Araştırmalar, bu tür ebeveynlerle büyüyen çocukların

birçok alanda uygulanan kısıtlamalar nedeniyle ilişkileri öğrenme fırsatı bulamadıklarını ve mutsuz, güvensiz ve çekingen bireyler olarak büyüdüklerini göstermektedir (Yaşın, 2018). Yavuzer'e göre (2010), otoriter ebeveynler çocuklarının davranışını kontrol edip ondan belirli taleplerde bulunmakla birlikte, onlara karşı duyarsızdırlar. Baskıcı ve otoriter bu tutum içerisinde olan ebeveynler, çocuklarını disiplin etmeye çalışırken katı olabilmektedirler. Çünkü çocukların aile içi var olan her kurala itaat etme zorunlulukları vardır.

Haktanır ve Baran'a göre (1998), otoriter ebeveynin bulunduğu ailelerde çocuklar belli bir kalıba sokulmaya çalışılır, çocuk baskı altında olduğundan streslidir, kurallar serttir. Bu yüzden bu tip ailelerde yetişen çocuklarda özgüven eksikliği, yaratıcı ve yenilikçi olma güçlüğü, bir eylemde bulunmaya yönelik korku ve çekingenlik görülebilmektedir. Otoriter ebeveynler talep ve kontrol edici olmalarına karşın, geribildirim niteliğinde tepki verici değildirler. Çocuklarına karşı kabul edici olmayan, tepki de vermeyen; ama onlardan beklentileri yüksek olup olgunlaşmalarını talep ederler. Çocuklarıyla olan iletişimleri de bu yüzden tek yönlüdür (Tunç ve Tezer, 2006). Yapılan bazı araştırmalar otoriter ebeveyn stiline çocuklardaki saldırganlığı anlamlı derecede arttırdığını ve ergenlerdeki özgüven ve özdenetimlerin diğer gruplardan daha düşük olduğunu göstermektedir (Barber, 1996; Eisenberg ve ark., 2005; Fletcher ve ar., 2004; Grolnick ve Ryan, 1989; Milevsky ve ark., 2007).

1.1.3.2. Açıklayıcı/Otoriter Ebeveyn Stili

Açıklayıcı/Otoriter ebeveyn stili, talep ve kontrol eden, kabul gösteren, duyarlı boyutlarını kapsamaktadır. Otoriter olan ebeveynlerin aksine çocuklarına geribildirim niteliğinde tepki verebildikleri için otoriter de olsa açıklayıcı olarak ele alınmaktadırlar. Bazı kaynaklarda isim olarak "Demokratik Ebeveyn Stili" olarak da geçmektedir (Özer, 2011).

Baumrind'e göre (1968) açıklayıcı/otoriter stili benimseyen ebeveynler, çocuklarının davranışlarını akılcı ve mantıklı bir çerçevede ele alır ve var olan meselelere yönelik olarak onlara yönlendirmelerde bulunurlar. Kabul eden ve duyarlı bir yapıda oldukları için, çocuklarının görüşlerini ifade etmelerine ve çocukların fikirlerinin altında yatan sebepleri paylaşmalarına izin verirler, çocuklarına geribildirim niteliğinde gerekli açıklamalarda da bulunurlar. Çocuklarına karşı sıcak ve ilgili davranırlar. Çocuklarının

bireysel ilgilerini ve görüşlerini dikkate alır, ancak onların gelecekleri konusunda yaşlarına uygun davranışlar bekler ve birtakım kontrol edici, yönlendirici kurallar koyarlar (Özer, 2011). Yavuzer'e göre (2010) açıklayıcı/otoriter stili benimsemiş ebeveynlerin çocukları güven verici, destekleyici ve hoşgörülü bir ortamda yetişmektedir. Belirli kurallara bağlı kaldığı sürece bu ortamda çocuklar istediklerini yapabilmektedirler. İleride kendine güvenen ve sosyalleşme konusunda sıkıntı çekmeyen bireyler olabilmektedirler. Aile içinde söz hakları vardır, aileleri tarafından sevilirler ve görüşlerine değer de verilmektedir. Böyle bir ortamda yetişmek, çocukların özgüveninin gelişmesini destekleyeceğinden, onların girişimci insanlar olmasına ve sorumluluklarını yerine getirmeyi isteyerek öğrendikleri düşünülmektedir.

Tunç ve Tezer'e göre (2006), açıklayıcı/otoriter ebeveynler çocuklarını kısıtlama ya da yasaklama olmaksızın denetlemekte, onları birey olarak kabul edip birey olarak olgunlaşmaları için çaba harcamaktadırlar. Sevgi ve ilgilerini gösterip, bunu belli ederler. Var olan ilişkileri çocuk merkezli ve iletişimleri de iki yönlüdür. Sprinthall ve Collins (1995), bu açıklayıcı/otoriter ebeveynlik stiline ergenlerin sağlıklı ve normal olan davranışlarıyla ilişkili olduğunu belirtmektedirler. Ebeveynlerini açıklayıcı/otoriter olarak algılayan ergenlerle ilgili yapılan araştırmalar, onların diğer ebeveynlik stillerine kıyasla psikososyal açıdan yeterlik ve olgunluk ölçümlerinde en yüksek, psikolojik ve davranışsal açıdan bozukluk ölçümlerinde en düşük puan alan grup olduklarını ve bu öğrencilerin okul başarılarının daha yüksek olup, daha az alkol ve madde kullandıklarını göstermektedir (Baumrind, 1991; Dornbusch ve ark., 1987; Garcia ve Garcia, 2009; Steinberg ve ark., 1992; Piko ve Balazs, 2012; Turner ve ark., 2009). Hatta Hoeve ve arkadaşlarının (2011) yaptıkları çalışmada en az bir ebeveynin açıklayıcı/otoriter olarak algılanıyor olması durumunda genelde suça yönelik davranışların en az görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan bütün çalışmaların ortak olarak ortaya koyduğu bulgu, özerklik ve psikolojik olgunluğu teşvik eden iki yönlü iletişim, yeterli ve gerekli denetim ve talepkarlık ile şefkat, kabul ve duyarlılığı birleştiren bu ebeveynlerin çocuklarında bütüncül ve olumlu bir benlik imgesi, daha yüksek kendilik değeri ve benlik saygısı gibi gelişimsel sonuçlar görülmektedir.

1.1.3.3. İzin Verici/Şımartan Ebeveyn Stili

İzin verici/şımartan ebeveyn stili, talep ve kontrol etmeyen, kabul eden – duyarlı boyutlarını kapsamaktadır. Maccoby ve Martin’e göre (1983) izin verici/şımartan ebeveynler, çocuklarına karşı duyarlı, sıcak ve ilgili davranıp onları kabul etseler de onları kontrol etmek için herhangi bir çaba da göstermemektedirler. Bu stille yetiştirilen çocuklar, düşüncesiz ve saldırgan davranabildikleri gibi, özerk olma ve sorumluluk alma konularında da yetersiz olabilmektedirler (Özer, 2011).

Baumrind’e göre (1968) izin verici/şımartan ebeveynler, çocuklarının isteklerine olumlu cevap veren, onların davranışlarını kabul eden ve ceza yaptırımını uygulamayan bir tutum içinde bulunmaktadır. Denetimli de olsa kontrol olmadığı için, çocuğun gelişimi üzerinde önemli bir role sahip olan yönlendirmelerde de bulunmamaktadırlar. Ebeveynler kendilerini, çocuklarının rol-model alması için değil onların isteklerini yerine getirmek için bir kaynakmış gibi sundukları düşünülmektedir. Bu tarzda yetişen çocuklar, üzerlerinde kontrol, yönlendirme ve talep de bulunmadığından ev işleri ile ilgili sorumluluk üstlenmeyi öğrenememektedirler (Özer, 2011). İzin verici/şımartan ebeveynler çocuklarıyla arkadaş gibi olur, ama aşırı derecede özgür bıraktıkları ve denetim kuramadıklarından onlardan çok az talepte bulunan ebeveynlerdir (Haktanır ve Baran,1998; Tunç ve Tezer, 2006; Yavuzer, 2010). Bu tip ailelerde, evin otoritesi ve tek söz sahibi bireyi çocuktur. Bu durumda çocuklarda eleştiriye çok olumsuz tepki, dengesiz ve kuralsız davranışlar, başkalarına bağımlılık ve kurallara uymakta zorluk çekme durumları görülebilmektedir (Ay, 2015). Steinberg ve arkadaşlarının (1994) belirttiği üzere, yapılan araştırmalar bu stile sahip ebeveynler tarafından yetiştirilen ergenlerde hem okul kurallarına aykırı davranışların görüldüğü, hem de alkol ve madde kullanımının yaygın olduğunu göstermektedir. Diğer araştırmacılar, bu ergenlerin arkadaş ve akran grubundan daha fazla etkilendiğini, okula karşı ilgisiz olduğu, davranışsal özdüzenleme becerilerinin düşük olduğu ve suç ya da madde kullanıma yöneldiklerine işaret etmiştir (Baumrind, 1991; Dornbusch ve ark., 1987; Maccoby ve Martin, 1983).

Çocuk yetiştirme stilleri ve benlik saygısına yönelik yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu, benlik saygısını destekleyen stilin açıklayıcı/otoriter ebeveynlik stili olduğunu gösterse de yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalar farklı sonuçları ortaya koymuştur. Örneğin Lamborn, Mounts, Steinberg ve Dornbush’un (1991) çalışmasında izin verici/şımartan ebeveynlerin ergen çocuklarının kendilik kavramının

çok yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, Sümer ve Güngör tarafından (1999) ülkemizde yapılan araştırmada da izin verici/şımartan ebeveynlik stilinin yüksek benlik saygısıyla ilişkili olduğu, diğer stillerle istatistiksel açıdan anlamlı derecede bir ilişkinin bulunmadığını ortaya koymuştur. Ancak Lamborn ve arkadaşları (1991) aynı zamanda bu ergenlerin daha fazla davranış sorunları olduğunu ve madde kullanımı gösterdiklerine de işaret etmiştir. Görüldüğü gibi bu ebeveynlik stiline sahip anne babalar ile çocuklarının olumsuz gelişimsel sonuçları arasında yüksek ilişki vardır.

1.1.3.4. İzin Verici/İhmalkar Ebeveyn Stili

İzin verici/ihmkar ebeveyn stili, talep ve kontrol etmeyen, duyarsız ve reddedici boyutlarını kapsamaktadır. Maccoby ve Martin'e göre (1983), izin verici/ihmkar stilini benimseyen ebeveynler, çocuklarına çok az özen gösterip, onlara çok az zaman ayırmakta ve dolayısıyla onlarla etkileşimden uzak durup davranışlarını denetlememektedir. Yani çocuklarıyla aralarına mesafe koyma eğiliminde oldukları düşünülebilir.

Yavuzer'e göre (2010), izin verici/ihmkar ebeveynler çocuklarına karşı ilgisiz ve kayıtsız tutum sergilemektedirler. Çocuklarına yeterince ilgi göstermeyip onları dışladıklarından, çocuklar için gereken yeterli iletişim ortamı da bulunmamaktadır. Aynı zamanda ilişki kurmayan, küçümseyici ve kopuk olarak da adlandırılabilir izin verici/ihmkar ebeveynlik stili, bazı durumlarda istismara varabilecek derecede ihmalkarlığı da içerebilmektedir (Finnegan ve ark., 1998). Bu stildeki ebeveynler çocuklarının duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını gidermemektedirler. Ebeveynlerin bu stili benimsemelerinin birçok nedeni olabilmektedir. Zararlı maddelere bağımlılık, destek eksikliği, cesaret eksikliği, finansal stresler, önceliklerinin kendilerinin olması gibi nedenler bunlar arasında sayılabilir (Bkz. Belsky, 1984).

İzin verici/ihmkar tutumla, ebeveynler çocuğun ihtiyaç ve isteklerine yeterince cevap veremezler. Çocuğun başarısıyla ilgilenmezler, olumlu kişilik özelliklerine sahip olması için onu psikolojik olarak desteklemezler. Çocuğun yaptığı hatalara odaklanarak suçlayıcı bir dil kullanırlar ve çocukların yetersizlik algısına neden olurlar. Bunun sonucunda çocuklar; özgüveni düşük, sinirli ve kendini ifade edemeyen kişiler haline gelebilirler (Yersel, 2019). Ebeveynlerini izin verici/ihmkar olarak algılayan ergenler, diğer stillerdeki ebeveynler tarafından yetiştirilen ergenlerle kıyaslandığında uyum ve

akademik başarı konusunda istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha düşük seviyededirler (Dornbusch ve ark., 1987). Bu araştırmalar, bu ergenlerin uygun olmayan öğrenme ve çalışma stratejileri kullanmakla birlikte zaman içinde bu stilin üzerlerindeki olumsuz etkilerinin durağanlaştığını da bulgulamaktadır (Tunç ve Tezer, 2006). Ayrıca izin verici/ihmalkar ebeveynlik stili ile dışsallaştırılmış davranışlar (saldırganlık, suça karışma vb.) arasındaki ilişki birçok çalışma tarafından da gösterilmiştir (Den Extee ve ark., 2001; Dornbusch ve ark., 1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark., 1994).

Bir sonraki bölümde bu ebeveynlik stilleri ile ergenlerin gelişimsel sonuçları ile ilişkili literatür bulgularına değinilmiştir.

1.1.4. Ebeveyn Stillerinin ile Ergenin Gelişimsel Sonuçları Üzerine Etkisi

Ergenlik gelişimsel bir dönem olarak yaşamımızın en uzun dönemi olan yetişkinliğe hazırlık zamanı olarak görülür. Bu dönem ergenin sosyal, duygusal, bilişsel alanda kendini tanımlama ve kimlik kazanım sürecidir. Anne-baba rehberliği ve çocuk yetiştirme stilleri bu açıdan büyük bir önem taşımaktadır (Arslan ve Kabasakal, 2013). Baumrind'e göre (1991) ebeveynliğin en önemli görevi olan sosyalleştirme ergenin kişisel bütünlük duygusu oluşurken çevresindeki diğer insanların isteklerine de uyum sağlayabilmesi anlamına gelmektedir. Özellikle daha önce değinilmiş olduğu gibi, ebeveyn stillerinin belirleyici olan talepkarlık/ kontrol ve sıcaklık/duyarlılık boyutları ile ilgili değişkenlerdeki (disiplin yöntemleri, duyarlılık, talepkarlık vb.) ebeveynin düzeyinin çocuğun gelişimsel sonucuna etkisi birçok çalışma ile araştırılmıştır.

Ergenler üzerinde uygun kontrol, ilgi ve anlayışın gösterilmesi, onların özdüzenleme ve duygu yönetimi üzerinde etkiye sahip olduğu, ancak etkinin olumlu ya da olumsuz gelişimsel sonuçlarla nasıl ve hangi yönde ilişkili olduğunun anlaşılması önemlidir (Çelik-Özden, 2013). Baumrind'e göre (1991), açıklayıcı/otoriter aileler talepkarlık/kontrol ve duyarlılık/sıcaklık boyutlarındaki yeterlilikleri ile çocukları için psikososyal uyum ve gelişim açısından en uygun ortamı sağlarken, izin verici/ihmalkar aileler psikososyal uyum ve gelişim açısından en uygunsuz ortam koşullarını sunmaktadırlar. Steinberg ve arkadaşlarına göre (1994) sıcak ve ilgili olsa da denetimi elden bırakmayan açıklayıcı/otoriter ebeveynler, çocuğun özerkliğine önem verir, davranışlarına ilişkin son sorumluluğu üstlenip belirli standartlar getirerek gelişimleri için duydukları gereksinim ve yeteneklerine uygun beklentiler ve ortam geliştirirler.

Açıklayıcı/otoriter ebeveynlerin, kendilerine rehberlik ettiklerinde verdikleri yönergeleri içselleştiren çocuklar kendi davranışlarını kontrol edebilme becerisini edinebilmektedirler. Maccoby ve Martin (1983) ebeveynleri ilgili olan ve davranışsal kontrol gösteren ergenlerin akran baskısına maruz kalsa da sağlıklı bir şekilde öz düzenleme becerisi gösterebildiğini belirtmiştir. Ebeveyn stillerinin ergenlerin gelişimi üzerindeki etkilerine yönelik araştırma bulguları, açıklayıcı-otoriter ebeveynlere sahip ergenlerin, otoriter, izin verici/şımartan veya izin verici/ihmkar ebeveynlere sahip akranlarından psiko-sosyal beceriler açısından daha yeterli ve özgüvenli, akademik başarı açısından daha yüksek başarıda, daha sorumlu, uyumlu, yaratıcı, meraklı ve sosyal becerilerinin daha fazla olduğunu göstermektedir (Baumrind, 1991; Dornbusch ve ark.,1987; Garcia ve Garcia, 2009; Steinberg ve ark., 1992; Piko ve Balazs, 2012; Turner, Chandler ve Heffer, 2009).

Pettit ve arkadaşlarına göre (2001) ise kontrol içinde baskıyı da barındıran otoriter bir stil, ergenin özerkliğinin ve kendini yönlendirebilme konusundaki becerisinin gelişimini olumsuz yönde etkiler. Ergenlik dönemi özerklik ihtiyacının arttığı, ergenlerin ebeveynle bağlantılı kalarak bağımsız bir kimlik oluşturmaya çalıştıkları bir dönemdir. Bu dönemde otoriter ebeveyn stili, baskıcı bir kontrol ile çocuğun bu dönemde duygusal yönden ebeveynine bağımlı olmasına sebebiyet vererek bağımsız olabilmesini ve kendini yönlendirebilme gelişimini engellemekle birlikte düşük özgüven ve depresif semptomlar geliştirmelerine de neden olabilmektedirler (Pettit ve ark, 2001). McLeod ve arkadaşlarına göre de (2007), otoriter ebeveyn stili ergenin gelişimsel açıdan uygun davranışlar geliştirmesini engelleyerek çevre üzerinde kontrol kuramayacağı fikrinin oluşmasına neden olabilir. Otoriter ebeveynlere sahip ergenler, diğer stillerdeki ebeveynlere sahip akranlarına nazaran özgüvenleri düşük, bağımlı, edilgen ve toplumsal olarak daha yetersiz gelişim göstermektedirler (Barber, 1996; Eisenberg ve ark., 2005; Fletcher ve ark., 2004; Grolnick ve Ryan, 1989; Günalp, 2007; Milevsky ve ark., 2007).

Kaya ve Öz (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma, algılanan ebeveyn tutumlarının, ergenlik döneminde meydana gelen değişikliklere uyum sağlamanın yanı sıra kişisel gelişim üzerinde de önemli bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur. Buna göre ebeveyn tutumları, ebeveynlerle güvene dayalı ilişkiler kurma ve bu ilişkilerde ergenin temel duygusal ve ruhsal ihtiyaçlarını karşılama, ergende güvenli bağlanma davranışının oluşmasında, davranışsal ve psikolojik problemlerin azalmasında ve ergende güvenli bağlanma davranışının oluşmasında olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Liu ve

arkadaşlarına (2018) göre ebeveynlerden gelen olumlu geri bildirimler ve pekiştirmelerle, ergenlerin benlik saygısı artar ve ardından, olumlu bir öz değerlendirmeyi pekiştirmek ve sürdürmek için başkalarına güvenme olasılığı da daha yükselir. Benzer şekilde, Chen ve arkadaşları tarafından gerçekleştirilen çalışmaya göre (2019) olumsuz ebeveynlik uygulamaları (örneğin, soğuk, destekleyici olmayan, ihmalkâr), ergenlerde duygusal düzensizlik, psikolojik sıkıntı, sosyal yetersizlik, bozulmuş nörobiyolojik işlevsellik ve riskli davranışların (örneğin sigara, uyuşturucu kullanımı) benimsenmesine yol açabilir veya şiddetlendirebilir. Tersine, olumlu ebeveynlik (örneğin, güvenli bağlanma) bireyde duygusal güvenlik ve sosyal bütünleşme duygusu sağlar. Bireyin güvenini ve başkalarından olumlu beklentilerini şekillendirir ve öz-değer duygusunu artırır.

İzin verici/şımartan ebeveynlere sahip ergenlerin birçoğu genellikle sorumluluk sahibi ve olgun kişilik yapısı geliştirememekle birlikte liderlik konularında arka planda kalıp akranlarının isteklerine karşı koyma konusunda daha başarısızdırlar (Baumrind, 1991; Dornbusch ve ark., 1987; Lamborn ve ark., 1991; Maccoby ve Martin, 1987). Kontrolün olmadığı izin verici/şımartan ve izin verici/ihmalkar ebeveynlik stilleri, ergenlerde risk alma davranışında artışa neden olabilmektedir. İzin verici/ihmalkar ebeveynlere sahip ergenlerin birçoğu tepkisel olduklarından maddeye karşı bağımlılık geliştirebilme ve suça yönelme gibi problem davranışları edinme eğilimleri diğer stillerdeki ebeveynlere sahip akranlarına nazaran daha yüksektir (Arslan ve Kabasakal, 2013; Bean, Barber, ve Crane, 2006; Den Exter ve ark., 2001; Dornbusch ve ark., 1987; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark., 1994).

Ebeveyn stil ve uygulamaları oldukça geniş bir araştırma literatürüne sahiptir. Bu bağlamda Baumrind'in (1966) ve Maccoby ve Martin'in (1983) çalışmaları çalışmanın yapıldığı kültür (bkz. Kağıtçıbaşı, 2010; Chao, 1994), çocuğun cinsiyeti (bkz. Maccoby, 2003), ebeveynliği etkileyen diğer etmenler (bkz. Belsky, 1984) gibi birçok faktörler ilişkili olarak çalışılmıştır. Örneğin. Dwairy ve Achoui'nin (2010) yaptığı ve ebeveyn kontrolü üzerine kültürler arası bir araştırma sonucunda, ebeveyn kontrolünün ülkeden ülkeye farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, ebeveyn kontrolünün doğu ülkelerinde batıya nazaran daha fazla, batıda annelerin babalardan daha kontrolcü ebeveyn oldukları, batıda ergenlerin psikolojik rahatsızlıkları üzerinde babalarının kontrolünün daha fazla etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Bu tez çalışması kapsamında, kabul/ilgi (sıcaklık/duyarlılık) ve denetim/kontrol (kontrol/talepkarlık) boyutları dikkate alınmıştır. Bu bağlamda ebeveynin problem çözme becerisinin ve ebeveynlik stilinin ergenin sonuç davranışı olarak alınan problem çözme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bir sonraki bölümde problem çözme becerisi ile ilişkili literatür aktarılmıştır.

1.2. Problem Çözme

İnsanlar ve memelilerin birçok türü hayatlarında karşılaştıkları çatışmalar yüzünden hayatta kalma ve uyarılma gibi yaşamsal dürtüler için problem çözmeye ihtiyaç duyarlar (Solso ve ark., 2010). Günümüzde bilginin etkinliği ve bilgiye kolay erişim, esnek ve çözüm odaklı iş gücüne olan ihtiyacı artırmaktadır. Bu bağlamda problem çözme becerisi yirmi birinci yüzyılın kritik becerilerinden biri olarak kabul edilmektedir (Phungsuk ve ark., 2017). Problem çözme becerileri problemin doğasını tanımlama, problem çözme adımlarını seçme, problem çözme stratejilerini seçme, uygun bilgileri seçme, uygun kaynakları tahsis etme ve problem çözme sürecini izleme gibi farklı becerileri içermektedir (Aslan, 2021).

Tarihi Dewey'nin (1933, akt. Heppner ve ark., 2004) kitabına dayanan problem çözme araştırmalarının 1950 ve 1960'lardaki odağı fen alanına yönelik çeşitli problemlerin laboratuvar ortamında yapılan deneysel araştırmaları içermekteydi. Temel ilgi alanı okul dersleri üzerinden öğrenme ve öğretme becerileri olduğundan, fizik, geometri, matematik ve yazılım tasarımı gibi fen bilimleri konuları yer almaktaydı (Voss, Greene, Post ve Penner, 1983). Problem çözme araştırmaları açısından 60'lı yıllar bir devrim geçirmiş ve bunu takip eden 70'li yıllarda ise problem çözme için yapılan araştırmalar ilk olarak gerçek yaşam sorunları üzerinden ele alınmış (Spivack ve Shure, 1974, akt. Heppner ve ark., 2004; Spivack ve ark., 1971; Platt, ve ark., 1974; Shure ve Spivack, 1980), kişilerarası durumlarda (günlük yaşantıda) bilişsel problem çözme becerileri üzerine, örneğin problemin hassaslığı, alternatif çözüm düşünebilme, muhakeme etme ve araç-sonuç analizini kullandıkları öncül araştırmalar yapmıştır. Problemin ne olduğu ve çözümü için ne yapılacağına karar vermeyi kapsayan araç-sonuç analizi, kişinin her adımda alt çözüm aşamalarını uygulayarak problemin asıl çözümüne ulaşmayı hedefler (Chi, Feltovich ve Glaser, 1981). Günümüzde problem çözme becerisinin sosyal bilimlerin önemli konularından biri haline gelmesinin altında birden fazla neden bulunmaktadır. Bunlar arasında problem çözmenin bilişsel bir yetenek olarak

ele alınması, problem çözme üzerine yapılan çalışmaların bugüne kadar kötü yapılandırılmış olması, problem çözme becerisi dahilindeki gündelik hayatta da görülen birçok problem konusunun sosyal bilimler içerisinde de yer alması gibi nedenler bulunmaktadır (bkz. Voss ve ark., 1983). Bundan sonraki bölümde ilk olarak problem kavramı ele alınmış ve problem türleri ve problem çözme süreci hakkındaki literatür sunulmuştur.

1.2.1. Problem Kavramı

Problem, çözülmesi zor veya belirsizlik içeren çözüme giden yolda birtakım araştırma ve yaratıcılığı gerektiren, kişinin yapmak istediği şey konusunda hangi adımları atacağını hemen öngöremediği veya bilmediği durum ya da sorulara verilen addır (Azak, 2015). Problem, D’Zurilla ve Goldfried’e göre (1971) kişinin dış dünyayla uyumunu sağlayabilmesi amacıyla çözümlemesi gereken durum, Morgan’a göre (2004) ise kişinin yaşadığı düşünsel çatışma durumunda hedefe ulaşma yolunda yaşadığı engellenme duygusudur. Baki’ye (2015) göre de problem, kişi kendisini rahatsız eden bir olayla karşılaştığında daha önceki deneyimlerinden ve bilgilerinden yararlanarak çözüm arama ihtiyacı hissettiği durumdur. Kişi için güçlük oluşturan problem, çözüme ulaştırılması amaçlanan ama çözüm için açık bir yolun o esnada olmadığı durumdur (Mayer ve Hegarty, 1996). Günlük hayatta verebileceğimiz tepkiler üzerinde strateji oluşturmaya, olası tepkilerin arasından en uygun olanını seçmeye ve çözüm esnasındaki tepkileri değerlendirmeye iten çok sayıda problemle karşılaşırız (Solso ve ark., 2010). Problemin sosyal, entelektüel veya kültürel değere sahip olması sebebi ile diğerleri tarafından çözüme ulaştırılmaya değer görülüp görülmemesi toplumlara, kültürlere ve hatta bireylere göre farklılık göstermesine neden olur.

1.2.2. Problem Türleri

Problemlerin türleri sunuş şekilleri ya da temsil ettikleri koşullara göre değişiklik göstermekle birlikte, birçok uzman tarafından farklı kavramlarla ortaya konulmaktadır. Arlin’e göre (1990) problemler kolaylık bakımından basit ya da karmaşık, yapılandırılma bakımından iyi ya da kötü, süre bakımından uzun ya da kısa, bilinirlik bakımından tanıdık ya da yabancı türdedir.

Jonassen (1997) iyi yapılandırılmış problemi kötü yapılandırılmış problemden ayırıp her birinin bilişsel süreçler açısından farklılıklarını belirterek problem türlerini üç

başlık altında toplamıştır: Bulmaca problemler (puzzles problems), iyi yapılandırılmış (well-structured) ve kötü yapılandırılmış (ill-structured) problemler. Polya (1980) ve Mayer ve Wittrock (1996) problemi tür olarak iyi ya da kötü yapılandırılmış ve rutin ya da rutin olmayan biçiminde sınıflandırmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım, bilginin yapılandırılmasına yönelik olarak tasarlanacak ortamların, gerçekliğin ve durumun olduğundan daha farklı gösterilme ve ele alınma yollarını, geniş çerçevedeki bakış açılarını gerçek hayat içerisinde karşılaşılabilecek karmaşık ve çözümü zor görünen problemleri destekleyici olması gerektiğine vurgu yapar (Jonassen, 1994). Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirmesi ve öğrenilen şeyleri uygulamaya aktarmasına fırsat vermesi sebebiyle, bu yaklaşım problem çözücüyü düşünme, düşündüklerini sorgulama ve keşfetme yönünde desteklemektedir (Wilkie ve Burns, 2003). Günlük yaşantıda, gerçek hayat ya da eğitim içinde karşılaşılmayan tarzdaki bulmaca problemler, belirli bir kurala bağlı olduğundan tek doğru cevaba sahip ve yapılandırılma açısından iyi yapılandırılmış problemlerdir. İyi yapılandırılmış problemler, başlangıç durumu, amaç ve kısıtlamalar gibi problemin tüm özelliklerinin ve problemin tüm değişkenlerini ortaya koyarak muhtemel çözümün sunulduğu, doğru ve tahmin edilebilir cevapların hakim olduğu problem türüdür. Çözüm esnasında nasıl yararlanılacağı konusunda öngörülebilir bir biçimde sınırlı sayıda kuralla uygulanmaktadır. Günlük hayatta sıklıkla karşılaşılan, ikilem olarak ve genelde bir bağlam içinde ortaya çıkan, tahmin edilebilir tek çözümlerinin olmayabildiği türden problemler olan kötü yapılandırılmış problemler, problemin bazı öğelerinin bilinmemesi ya da eksik bilinmesi sebebiyle bu ismi almıştır. Çözüm yolu çok olabilir, hiç çözüm yolu olmayabilir ve çözüm yollarının kalitelerinin birbirine yakın olması durumunda ikilem oluşturabilir (Jonassen, 1997).

Rutin ve rutin olmayan problemler olmak üzere iki tür problem tanımlayan Polya (1980), dört işlem olarak bilinen, matematik, fizik gibi bilim dallarının içinde yer alan ve çözümlerinin öğrenimi esnasında problem çözme becerisi temelini kazandıran problemleri rutin problemler olarak açıklamıştır. Rutin olmayan problemler ise, çözümünde temel problem çözme becerilerinin kullanılmasıyla birlikte probleme dair veriler arası ilişkilerin tespiti, analizi ve sentezini yapabilme, soyut ve tümevarımcı düşünebilme, problemleri durumu farklı açılardan bakıp ele alabilme gibi zihinsel becerileri kullanmayı gerektirmektedir (Bayazıt, 2013).

1.2.3. Problem Çözme Süreci ve Becerisi

Bir probleme çözüm bulmak üst düzey bir zihinsel yetenektir. Problem çözme sürecinde, bireyin problemleri tanımlaması ve anlaması, çözümleri planlaması, planları yürütmesi ve çözüm sürecini gözden geçirmesi gerekir (Gunawan ve ark., 2018). Birçok eğitimci ve araştırmacı problem çözmenin önemine vurgu yapsa da konuya farklı bakış açılarıyla yaklaştıklarından, problem çözmenin nasıl düşünülmesi ve ele alınması gerektiğine dair anlaşmazlık yaşamaktadırlar.

Problem çözme sürecine yönelik olarak Gestalt kuramcılarının yaptığı araştırmaların odağında, yaratıcı düşünmenin sonucu olarak gördükleri problem çözmenin doğasına ve bu durumun problem çözücünün problem çözme becerisine yönelik etkisi yer almaktaydı. Bilişsel kuramcılar, problem çözmeyi problemin temsil süreci veya zihinde tasvir edilişi adını verdikleri yöntemler üzerinden araştırmaktadır. Gerçek yaşam içinde problem çözücünün karşılaşmış olduğu problemlerin çözümü sürecinde bilişsel ve duyuşsal birçok işlev rol almaktadır. Günümüze kadar problem çözme süreci esnasında harekete geçen ve içsel temsil içeren bu bilişsel ve duyuşsal yapılar hakkında çok az araştırma yapılmasına karşın, bilişsel kuramcılar bu konudaki araştırmalarının büyük çoğunluğunda ortaya konulan modellerde problem çözmenin mevcut bellek yapıları ve semantik ağlarla ilgili bilgilerle ilişkili olduğu görülmektedir (Solso, Maclin ve Maclin, 2010).

Problem çözmeyi gerçek yaşam olaylarıyla bağlantılı ele alan literatürdeki ilk model D’Zurilla ve Goldfried’in (1971) probleme olan genel yönelim, problemin açıklanma-tanımlanma ve formülasyonu, alternatif üretme, karar verme ve uygulama yoluyla doğrulamadan oluşan beş aşamalı modelidir. Günlük yaşamdaki problemlerden bu modele uygun olarak çözüm sürecine örnek verirse, “Şu anki işimden memnun değilim” gibi iyi tanımlanmış problemlerin, “Hayattan nefret ediyorum” gibi iyi tanımlanmamış problemlerden daha kolay çözülebildiğini söylenebilir (Solso ve ark., 2010). Probleme yönelim, problem çözücünün karşılaştığı toplumsal veya kendisiyle alakalı problemleri çözme becerisiyle ilgili tutumlarını yansıttığından önemli bir süreçtir (Akay, 2006). Problem çözücünün probleme yönelik olarak kendisindeki becerilerle ilgili inanç, değerlendirme ve duygularını yansıtan bilişsel ve duyuşsal şemaların da etkisiyle vermiş olduğu tepkinin problem çözme süreci üzerinde meydana getirdiği etkiyi de ifade etmektedir. İnsanların karşılaştıkları problemlere yönelik verdikleri tepkilerini hangi

doğrultuda vereceğini belirleyen probleme yönelim, kendisi ve sorunlarla ilgili bilişlerini, tutumlarını ve inançlarını içermekle birlikte olumlu veya olumsuz yönde olabilmektedir (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004). Probleme olumlu yönelimden kastedilen, problem çözücünün karşılaştığı problemler karşısında olumlu bir tutum içinde olduğudur ve bu yönelimle ilgili üç davranış deseni mevcuttur. Bunlardan ilki, problem olan durumu hayatın bir parçası olarak görüp onu faydalanılacak olumlu bir şey olarak algılamaktır. İkincisi problemi ortaya çıktığında doğru bir şekilde algılayabilme, göz ardı etmeden doğru kaynaklara atfedebilmektir. Üçüncü ve son olarak da problem karşısında ilk dürtüyle hareket etme veya hiçbir şey yapmama gibi kendisini ketleyebilecek düşünce ve davranışlardan kaçınarak problemin çözülebilir, kendisinin de problemi çözmeye yeterli olduğuna inandırmaktır. Bu yönelimde olan insanlar için problemler çözülebilirdir ve başarıyla çözülebilmeleri için de çaba ve zaman gerektiğine dair bilinçli ve çözüme ulaşma konusunda da kararlıdırlar (D’zurilla ve Goldfried, 1971; D’Zurilla ve ark., 2004). Probleme olumsuz yönelimden kastedilen ise, problem çözücünün karşılaştığı problemler karşısında olumsuz ve işlevsel olmayan bir tutum içinde bulunarak problemleri bir tehdit olarak algılaması ve nedenlerini kendisine ya da başkalarına atfetmesi durumudur. Problem çözücülerin problemler ortaya çıktığında onları net bir şekilde görememe ya da görmezden gelme eğilimleri vardır, durumla ilgili rasyonel olmayan düşünceler geliştirerek çözümün çok zor hatta imkansız olduğuna dair inanç geliştirebilmektedirler. Bu konuda kendi yetenek ve becerilerine şüpheyle yaklaştıklarından kendilerini yetersiz hissederler ve dolayısıyla problemle karşılaştıklarında hüsrana uğrar, tedirgin olur, öfke ve üzüntü hislerine kapılabilirler (D’Zurilla ve ark, 2004). Olumsuz yönelim, bu konudaki literatürde üzerinde en çok durulan ve psikolojik uyumsuzluk belirten göstergelerle güçlü ilişkisi bulunan kavramdır (Heppner, Witty ve Dixon, 2004). Akademik başarısızlık, depresyon, intihar, stres ve anksiyete gibi uyumsuzluk göstergeleriyle de yakından ilişkilidir (Heppner ve ark., 1982; Topal, 2011).

Problem çözümünün ilk adımı olan problemi tanımlama ve formülasyonu, problemin zihinsel veya fiziksel temsillerini ifade eden problem alanını ifade etmektedir (Morris, 2002). Problem çözme sürecini tanımlamada bu süreci başarıyla yürüten kişiler probleme olumlu yönelimlerinden dolayı problemle ilgili belirsiz, karmaşık ve soyut ifadeler kullanmaktan kaçınmaktayken; bu süreçte başarısız olan kişiler probleme karşı olumsuz yönelimlerinden dolayı problemin belirsiz ve karmaşık ifadelere sahip olduğu görüşünü kabul ederek çözüm için herhangi bir girişimde bulunmaktan kaçınmaktadırlar.

Bloom ve Broder'a göre (1950) problem çözme becerisi konusunda başarılı olan kişiler başarısız olanlara nazaran problemin tanımlamasını yapabilme açısından daha iyi performans göstermektedirler. Problem çözme süreci içerisinde yer alan alternatif üretme aşamasının temel görevi, var olan problem durumu için bir grup içerisinde tartışma seansları sırasında muhtemel uygun çözüm fikirleri üretmeyi kolaylaştırmaktır. Çünkü insanlar genellikle acele olarak bulabilecekleri kolay çözüm yolları arama eğilimindedirler (Öğülmüş, 2001). Karar verme, probleme dair bütün olası çözümleri önceden bilinen, görevin çözüm üretmek değil bu seçenekler arasından var olan en iyi çözümü sunan seçeneği seçmek olduğu bir problem çözme sürecidir (Morris, 2002). Problem çözme sürecinde karar verilmiş olan davranış uygulamaya geçirildikten sonra doğrulama aşaması devreye girmektedir. Bu aşama, kişi kendi davranışının eksik taraflarını belirleyemediğinde hatalı davranışlarına devam edeceğinden, davranışın geribildirimini sağlayabilmek adına sonucun değerlendirilmesi ve varsa davranış hatalarının düzeltilebilmesi amacıyla uygulanmaktadır. Doğrulama aşaması planlama ve gerçekleştirme süreçlerini de tamamlayıp değerlendirmeye yardımcı olur, çünkü geriye dönüp bakıldığında problem ve çözüm arasındaki ilişki kurulabilir hale gelecektir (D'Zurilla ve Goldfried, 1971).

Problem çözme süreci içinde rol oynayan, dürtüsel ve dikkatsiz, kaçınan, problem çözme yeteneğine güven ve yaklaşma-kaçınma stili olmak üzere birtakım problem çözme stilleri de mevcuttur (Küpçü, 2008). Dürtüsel ve dikkatsiz stilde bireyler aceleci olduklarından sadece birkaç alternatif çözüm üzerine düşünüp kendilerini yormadan akıllarına gelen ilk çözümü uygulamakla birlikte elde ettikleri sonuçları da dikkatsiz ve aceleyle değerlendirmeye almaktadırlar. Kaçınan stilde birey var olan probleme eğilmeyi sürekli erteleyip, onunla yüzleşmekten kaçındığından, bu işlevsel olmayan tarzda bir problem çözme stilidir. Bu stile sahip olan birey problemin kendi kendine çözüleceğini düşünmekle birlikte, sorumluluklarını da başkalarına atfetmektedir. Problem çözme yeteneğine güven stilinde, birey karşılaştığı engeller karşısında kendine olan güveninden dolayı çözüme rahatça ulaşabilmektedir. Yaklaşma-kaçınma stilinde, bireyde karşılaştığı problem karşısında çözüme ulaşmayı istemekle birlikte, aynı zamanda çözüme ulaşmaktan kaçınma davranışı görülmektedir (Ay, 2015).

Özellikle danışmanlık ve klinik psikoloji uzmanları, bireyin günlük yaşamında karşılaştığı basit ya da zor bir konuda karar verme (ör: boşanma ya da boşanmama, yurttan kalma ya da ev arkadaşı seçme), günlük çatışmalar (ör: sevilen birinin isteğine hayır

diyecek) ya da travmatik yaşam olayları (ör: sevilen birinin ölümü, tecavüze uğrama) gibi zor yaşam problemleri ile ilgili alanlarda problem çözme ile ilgilenmektedir. Bireyin bu zor durumlara nasıl tepki verdiği, karmaşık bir işlem süreci (Heppner ve Krauskopf, 1987) içermekte ve hem kişisel hem de çevresel faktörlerle ilişkilidir. Özellikle 1980'li yıllardaki bilişsel psikoloji alanındaki yaklaşımlar ile problem çözüm becerilerini etkileyen faktörleri ön plana çıkarmıştır. Bandura'nın (1986, akt. Heppner ve ark., 2004) öz yeterlilik kavramı hakkındaki kitabı bireyin duruma özgü bilişsel değerlendirmesinin stresli bir olaya yönelik güdüsünü, davranışını, düşüncelerini ve duygusal tepkisini etkileyeceğini göstermiştir. Birey-çevre etkileşimi üzerinde duran yaklaşımlar, çevre ya da ortamın talepleri ile bireyin beceri ve kaynakları arasındaki dengeye vurgu yapılmaktadır (ör: D'Zurilla ve ark., 2004; Heppner ve Krauskopf, 1987). Bu bağlamda, D'Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından sunulan model problem çözümünü kavramlaştırmış, ama en önemlisi birbirinden ayrı evreleri olduğunu ortaya koyarak, araştırmacıların problem çözme süreci ile ilişkili belirli becerileri ayırtmasına ve incelemesine olanak sağlamıştır. Araştırmacılar bireyin kendi problem çözme becerilerini nasıl değerlendirdiğinin zor yaşam olaylarına karşı nasıl yaklaşacağını belirleyicisi olarak ele aldılar.

Problem çözme sürecinde, problem çözücünden kaynaklanan içsel faktörler ve problem türü ve alanının çeşitliliğinin yarattığı dışsal faktörler olarak adlandırılan koşullar vardır (Smith ve Blankenship, 1991). Enç'e göre (1982) problemi çözmeyi etkileyen bireysel faktörler bireyin gelişim ve olgunlaşma düzeyi, yetenek düzeylerindeki farklılıklar, güdülenme durumu, yetiştiği sosyo-kültürel çevre ve aldığı eğitim ve öğretim durumu oluşturmaktadır. Charles ve Lester (1982) problem çözmeyi öğrenmek ve öğretmekle ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda bu beceriyi etkileyen faktörleri bilişsel, duygusal ve deneyim faktörleri olarak incelemiştir. Bilişsel faktörler, genel problem çözme stratejileri içerisinde yeni durumlara yönelik mevcut bilgilerin kullanılması için gereken stratejileri ve ilgili kavramların anlaşılmasını sağlayan edinilmiş uzmanlığı içerir. Duygusal faktörler, insanların kendine güven, problem çözmeye duyulan istek ve ilgi, belirsizlik, sabır ve azim, stres ve kaygı, motivasyon, başarılı olma arzusu, memnun etme arzusu gibi problem çözmeye yönelik eğilimler üzerinde etkili olan faktörlerdir. Deneyim faktörü ise, belirli konularda karşılaşılan problemlere yönelik önceden belirli problem çözme stratejilerini kullanarak edinilen deneyimle birlikte bir çözüm ya da stratejinin

mantıklılığını değerlendirmek için kendi kendini denetlemeyi de içeren metabilışsel bir faktördür (Charles ve Lester, 1982).

Bu çalışma kapsamında Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye adapte edilen (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993) Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Bu ölçüm aracı bireyin kendi problem çözme becerilerini nasıl değerlendirdiğini ve problemle baş etmede yaklaşma mı kaçınma mı stilini kullandığını eğitiminde olduğunu ölçmektedir. Bu bağlamda ebeveynin (anne) kendi problem çözme becerisi hakkındaki değerlendirmesi ve probleme yaklaşım stiline, ebeveynlik stili boyutları aracılığı ile ergenin problem çözme becerisini belirleyen önemli bir değişken olacağı düşünülmüştür. Örneğin, kendi problem çözme becerisini düşük algılayan ebeveynin denetim/kontrol boyutunda yeterli sınır koyma, yol gösterme gibi davranışlarda bulunmayacağı böylece ergenin kendi günlük yaşamındaki sorunlarla başetmede ebeveynin benzeri biçimde problem çözme beceri düzeyini düşük göreceği öngörülmüştür.

Bir sonraki bölümde hem ergen hem de yetişkinler için problem çözme becerileri ile ilgili literatür bulgularına yer verilmiştir.

1.2.4. Ergenlerde Problem Çözme Becerisi

Problem çözmek, yaşamın temel bir parçasıdır. Problem çözme, bir amaca nasıl ulaşılacağını bulmayı amaçlayan bilişsel işlemeyi ifade eder. Bir birey bir hedefi arzuladığında, ancak bu hedefe ulaşmak için hangi eylemleri gerçekleştireceğini hemen bilmediğinde bir sorun vardır. Böylece kişi, bir amaca ulaşmak için aşması gereken bir engelle karşılaştığında bir sorunla karşılaşır (Mefoh ve ark., 2017). Ergenlik, çocukluk ve yetişkinlik arasındaki dönemi kapsayan, psikolojik, fizyolojik, sosyolojik ve bilişsel açıdan birçok değişimi beraberinde getiren; bir yandan büyüme, olgunlaşma, değişme ve gelişme fırsatları yakalarken bir yandan da akademik, kişisel ve sosyal açıdan içsel ve dışsal faktörlerden kaynaklı birçok problemle karşı karşıya kalınan bir dönemdir. Andrews, Ainley ve Frydenberg'e göre (2004), böylesine büyük çapta değişimin yaşandığı bir dönemde ergenlerin sıklıkla karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelip onları etkili bir şekilde çözebilmeleri için gereken en önemli şey problem çözme becerisidir.

D’Zurilla ve Goldfried’a göre (1971), problemleri bir durumla başa çıkabilmek amacıyla etkili tepki seçenekleri oluşturarak ya da keşfederek, aralarından en etkili olacağı düşünülen çözümü belirleyip seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreç olan problem çözme süreci, problem çözücünün içeriden ve dışarıdan bütünsel olarak uyumunu sağlamak üzerinde etkilidir. Ergenin hayata bütünsel olarak uyumunu sağlayabilmesi için, karşılaştığı problemlerinin başarılı bir şekilde çözülebilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu becerideki eksiklikler ergenlerde saldırganlık, davranış bozuklukları, madde kullanımı gibi onun hayata bütünsel uyumunu olumsuz yönde etkileyebilecek sonuçlara yol açabilmektedir (Greening, 1997; Joffe ve ark., 1990). Örneğin, ergenlerde saldırganlık düzeyi ile stresle başa çıkma yollarının araştırıldığı bir çalışmada, saldırganlık düzeyi fazla olan ergenlerin problemde kaçınma, saldırganlık düzeyi az olan ergenlerin problemi çözmeye çalışma yolunu daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir (Korkut, 2003).

Korkut (2003) tarafından lise düzeyindeki öğrencilerin problem çözme becerilerinin düzeylerini ortaya koymak amacıyla normal ve süper lisede okuyan kız ve erkek öğrencilerle gerçekleştirilen bir çalışmada okul türü, yaş, cinsiyet, annenin eğitimi ve işi, babanın eğitimi ve işi, sosyal destek kaynakları olarak sıkıntılarını konuşabildiği, sıkıntılarını anlayan kişiler değişkenleri incelenmiştir. Araştırmaya göre cinsiyet, okul türü, yaş, babanın işi, bireylerin sorunlarını konuştukları ve sıkıntılarını anlayan kişilerin kimler olduğu problem çözme becerilerini açısından istatistiksel açıdan anlamlı derecede fark yarattığı, öğrencilerin annelerinin işi, anne ve babalarının eğitimleri değişkenlerinin ise problem çözme becerilerini değerlendirmelerinde fark yaratmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan problem çözme becerilerinin sınıf düzeyine göre ve annenin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği buna göre 2. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini diğer gruplara göre daha fazla kullandıkları ve annesi ilköğretim ve ortaokul düzeyinde olan öğrencilerin diğer gruplara göre kaçınma stratejisini daha fazla kullandıkları görülmüştür.

Uzak ve Baran (2021) ergenlik döneminin bireyin daha fazla yalnız başına kalma isteğinin arttığı bir dönem olduğunu ve bu nedenle ergenlik döneminde kurulan iletişimin ergenlerin sorunlarını zamanında anlamasına ve sorunlarına uygun çözümler üretmesine yardımcı olacağına işaret ederek ergenlerde iletişim becerisi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir. Analiz sonucunda ergenlerin iletişim becerileri ve problem çözme becerileri puanlarında sınıfa, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne-baba eğitim

düzeyine, okul öncesi eğitim durumu ve süresine göre anlamlı bir farklılık bulunurken; uygulanan ölçeklerin bazı alt ölçeklerinde cinsiyete göre farklılıklar bulunmuştur. Buna göre ergenlerde problem çözme becerileri incelendiğinde, eğitim düzeyine bağlı olarak problem çözme becerileri alt boyutlarında 7 ve 8. sınıflar arasındaki puan toplamında 8. sınıflar lehine yüksek düzeyde anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan kardeş sayısı arttıkça problem çözme becerisi puanlarının düştüğü, anne öğrenim düzeyi yükseldikçe alınan puanlarda artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından ise kız ve erkek ergenler arasında problem çözme becerisi açısından anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Diğer taraftan Rastogi ve arkadaşlarının (2018) ergenler için olumlu düşünmenin stres yönetimi ve problem çözme becerisi üzerindeki etkisine ilişkin çalışması ergenler açısından pozitif düşünmenin stresi azaltmada ve problem çözme becerisini artırmada etkili olduğu belirtilmektedir. Araştırmada ayrıca ergenlerde pozitif düşünmeyi geliştiren film izlemenin etkisinin stres yönetimine yardımcı olduğu ve ergenlerin tüm sınıflandırma alanlarında problem çözme düzeylerini artırdığı açıklanmaktadır.

Ergenlerin çocukluk dönemi yaşantıları sonraki dönemlerde problem çözme becerileri üzerinde belirleyici olmaktadır. Bu durumu destekleyen bir çalışmada Toker Karabulut (2019) ergenlerin çocukluk döneminde ailelerinden algıladıkları ihmal ve istismarın problem çözme becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Buna göre ergenlerin ailelerinden gördükleri duygusal istismar ile problem çözme becerileri arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Abukan (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma bulguları da bu sonucu desteklemektedir. Araştırmada çocuklukta yaşanan duygusal ve fiziksel travmanın problem çözme becerilerini olumsuz etkilediği ve çocukluk çağı travması olan kişilerin bir sorunla karşılaştıklarında düşünerek, konuşarak, sabırlı olarak ve farklı seçenekleri deneyerek bir sorunu çözme girişimlerinin zayıf olduğu bulunmuştur.

Voica ve arkadaşlarına göre (2020) duygular, tutumlar, inançlar ve yaşantılar genellikle problem çözme ve problem kurmadaki başarıyı belirleyen kilit aşamalarla ilgili olarak görülür. Bu anlamda insanların karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelme ve bir görevi başarıyla tamamlama yetenekleri hakkındaki inançları olarak tanımlanan öz yeterliğin de problem çözme becerisini etkilemesi muhtemeldir. Araştırmalar yüksek öz yeterliliğin genellikle problem merkezli başa çıkma stratejileri ile ilişkili olduğunu öne

sürmektedir (Pourmovahed ve ark., 2018). Benlik imgesi de ergenlerin problem çözme becerilerini şekillendiren bir faktör olarak ele alınmaktadır. Bu yönde bir çalışmada Şirin (2021) ergenlerin benlik imgesi yükseldikçe problem çözme becerisi konusunda kendilerini yetersiz olarak algıladıklarını tespit etmiştir.

D'Zurilla, Maydeu ve Kant'ın (1998) gençlikten orta yaşa doğru ilerledikçe problem çözme becerilerinin arttığını bulguladıkları ve bunu destekleyen diğer araştırmalardan farklı olarak bu çalışmada ergenlerde problem çözme becerileri üzerinde yaş gruplarının karşılaştırılması sonucunda yaşları daha küçük olanların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yaş arttıkça kazanılan deneyimler ve başkalarının kullandığı stratejileri gözlemleyerek edinildiğinden problem çözme becerisinin yaşı büyük olanlarda daha yüksek değerde olması beklenmekteyken, daha küçük yaştakilerin bu konuda yüksek sonuçlar almaları beklenmemektedir. Ancak ergenlik dönemi içerisinde yapılan başka bir çalışma da benzer örüntüyü göstermiştir. Pakaslahti ve Keltikangas-Jarvinen (2002) tarafından yapılan araştırmada, 14 yaşındakilerin 17 yaşındakilere göre bazı problem çözme becerilerini daha etkili kullandıkları bulgusu edilmiştir. Ancak, bu durumun daha küçük yaştakilerin problem çözme becerilerini gerçeğe daha az yakın değerlendirebilecekleri için bu becerilerini sahip olduklarından daha iyi olarak algılamaları ve ölçeği buna göre doldurmaları ya da yaş grupları arasındaki farkın problem çözme becerileri açısından belirgin bir fark yaratacak kadar olmaması nedeniyle ortaya çıkmış olabileceğini belirtmek gerekir.

Korkut'un (2003) araştırmasından elde edilen bir başka bulgu, çocukları için problem çözme yolları açısından model olan ebeveynlerin eğitim düzeyinin gençlerin problem çözme becerilerini algılamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı sonucudur. Ebeveynlerin meslekleri üzerinden yapılan analizlerde de annelerinin çalışıyor olmasının lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmede fark yaratmadığı, babalarının çalışıyor olmasının ise fark yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sunulan bu tez çalışmasında örneklem açısından annenin eğitim düzeyi ve iş yaşamında olmasının hem anne problem çözme becerisi hem de ergen için fark yaratacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda hipotez kurularak sonuçların Korkut'un (2003) çalışma sonucu ile tartışılmıştır. Öte yandan "sıkıntılarını en fazla anlayan kişiler" değişkeni üzerinde yapılan analizlerde, sıkıntılarını en çok anlayan kişilerin anne-baba-arkadaşları, arkadaşları-diğer büyükleri, sadece arkadaşları olduğunu belirten ergenlerin, sadece anne-babası tarafından anlaşıldığını belirten ergenlere oranla

problem çözme becerilerini daha olumlu algıladıkları sonucu bulgulanmıştır. Bu duruma göre ergenlik döneminin yaşlıları tarafından kabul edildiğini, anlaşıldığını hissetme özelliğinden hareketle, ergenlerin benzeri sıkıntıları olan yaşlılarının problem çözme yollarını daha fazla tercih etme eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanmaktadır.

Hadjicharalambous ve Demetriou (2020) ise çocukların problem çözme becerilerinin gelişmesinde babaların önemli bir rolü olduğunu belirtmektedir. Buna göre özellikle erkek çocuklar babalarını rol model olarak görmektedir. Aynı araştırmada elde edilen diğer bir bulgu da sorunlarını abla, ağabey, teyze, dayı, amca, hala gibi diğer büyüklerle paylaşan gençlerin, sorunlarını anne-baba-arkadaşlarıyla paylaşanlara göre daha iyi bir durumda algıladıklarıdır. Diğer büyüklerin ebeveynler kadar kuralcı, arkadaşlar kadar tecrübesiz olmamaları onların tercih edilme faktörü olarak düşünülmektedir. Kendi talepleri doğrultusunda sorunlarını diğer büyüklerle konuşma girişimi bile, tek başına problem çözme becerileri altyapısının genişletilmek istenildiğinin bir göstergesi gibi düşünülebilir. Korkut'un bu araştırması (2003), ergenlerin sorunlarını anne babaların yanı sıra ergenlik döneminde büyük etkisi olan arkadaşlar ve diğer büyüklerin de anlatması, ergenlerin kendi problem çözme becerilerini daha yüksek algılamalarında olumlu bir role sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, bu sonuçlar çocuğu, sorunlarını anne-baba yerine arkadaş ve akrabalarla paylaşmaya iten faktörlerin aslında ebeveyn-çocuk arasındaki iletişim ve karşılıklı etkileşimin yetersiz olduğu şeklinde de yorumlanabilmektedir. Bu nedenle yapılacak araştırmalarda bu tarz kriterlere dikkat gösterilmesi gerekmektedir.

Ergenlik birey olma yolunda insanın geçirmiş olduğu en önemli evrelerden biri olması sebebiyle, bu dönemdeki sağlıklı problem çözme becerisi bireyin çevresi ile baş etme sürecinde en belirleyici ve etkili role sahip olacaktır. Bunun nedeni olarak, bireyin kendi problem çözme gücü, onun çevresiyle ve problemleriyle baş etmesi konusunda söz sahibi olması düşünülmektedir (Karabulut ve Ulucan, 2011). Bu bağlamda sunulan çalışmada lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinde annenin problem çözme ve ebeveynlik stiline yordayıcı etkisi incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2.5. Ebeveynlerde Problem Çözme Becerisi

Her insan günlük hayatta farklı zorluklarla karşılaşmaktadır. Kişilerin günlük yaşam aktivitelerinde ya da gelişim dönemlerinde krizlerden kaynaklanan sorunlarla başa

çıkma da etkili problem çö zme becerilerini kullanabilmeleri arzu ettikleri hayat ı ya ş amalarına katkı sağ lamaktadır (Dereli, 2019). Bireyin i ç inde ya ş ad ı ğ ı sosyal destek a ğ ı, onun geli ş imi, toplumla kayna ş mas ı, kar ş ıla ş t ı ğ ı güç lüklerin üst esinden gelmesi konusunda büyük önem ta ş ımaktadır. Bireyin en temelde yeti ş mi ş oldu ğ u çevrenin ailesi tarafından olu ş turuldu ğ u düşün ü lünce, özellikle aile bireyleri baş ta olmak üzere yakın çevresinin bireye yönelik tutumları bu konu üzerinde oldukça önem kazanmaktadır. Birçok ara ş t ı rmac ı ya göre ebeveyn ç ocu ğ un ki ş ilili ğ inin olu ş umunda özdeş im modeli rolünü üst lendiklerinden sahip oldukları ebeveynlik stilleri, ç ocu ğ a kar ş ı olan tutumları ve de ğ erleri, ç ocukların di ğ er bireylere, nesnelere ve tüm ya ş ama kar ş ı bak ı ş aç ısı nın temelini olu ş turmada çok etkilidir (Yıld ı z, 2006).

Aile yapısı, bireylerin birbirleriyle olan ili ş ki ve ileti ş imini, ebeveynlerin tutum ve davran ı ş larının yön ünü, aile i ç inde ç ocu ğ un konumunu da etkileyen ve belirleyen bir yapıdır. Aile i ç indeki var olan bu ili ş ki ve ileti ş im, ebeveynlerin ç ocu ğ un geli ş imine olan etkisi d ı ş ında, birbirlerine olan etkileri üzerinde de rol oynamaktadır. Aile her bireyin birbirini etkiledi ğ i, evlilik, ebeveyn-ç ocuk, kardeş ler arası olmak üzere ili ş ki türlerini i ç eren sosyal bir sistemdir. Birey i ç in gerekli olan sosyal destek a ğ ı, aile i ç inde üyelerin birbirlerine kar ş ı olan, duygu düşün ce ve davran ı ş ları üzerinden önemli ölç ü de sağ lanmakta ve etkilenmektedir (Yıld ı z, 2006). Sağ lıkl ı bir ileti ş im ortamında, sosyal deste ğ in de verdi ğ i güç le aile var olan problemleri daha kolay ç ö zecektir. Böylelikle, yüz yü ze kald ı ğ ı sorunlarla etkin bir şekilde baş a çıkabilmiş olmak ebeveynleri birey olarak güç lendirip onların bireysel farkındalığını da arttı racaktır. Bu da onların ç ocuk yeti ş tirme stillerini olu ş turmaları ve ç ocu ğ un sağ lıkl ı bir birey olarak yeti ş mesi ko ş ullarını sağ lamada oldukça önem ta ş ımaktadır (Yıld ı z, 2006).

Ç ocuk yeti ş tirmede alınan anne-baba e ğ itiminin, daha sağ lıkl ı ve mutlu ç ocuklar yeti ş tirilmesine olanak sağ layaca ğ ı düşün ü ldü ğ unden ve çe ş itli ara ş t ı rmalarda bulguland ı ğ ından, etkili problem ç ö zen ç ocuklar yeti ş tirebilmek i ç in, etkili problem ç ö zebilen ebeveyn olmak oldukça önemlidir (Ay, 2015). Bu bağ lamda, ebeveynlere problem ç ö me becerilerini geli ş tirmelerine yönelik e ğ itimlerin verildi ğ i çok sayıda ç al ı ş ma mevcuttur (örn. ve ark., 2010; Shokoohi-Yekta ve Malayeri, 2015). Bu ç al ı ş malar sonucunda, Seid problem ç ö zme e ğ itimi alan ebeveynlerin problem ç ö zme becerilerinin geli ş ti ğ i ve daha etkin problem ç ö zme stratejileri uyguladıkları gör ü lmü ş tür. Bunun yanı sıra anne-babaların aile i ç inde ya ş anan sıkıntı ve krizler kar ş ısında daha etkin problem ç ö zme stratejileri uygulayarak ç ocu ğ un geli ş imini zedelemeyen bu durumların üst esinden

gelebildiklerini göstermektedir. Ayrıca, bu durum anne-babanın çocukla olan iletişimini ve iletişim kalitesini artırmaktadır.

Çocuk için rol model olan yetişkin rollerini sergiledikleri için ebeveynlerin ebeveynlik stilleri, düşünme stilleri, problem çözme becerileri ve stratejileri, onların çocukları için problem çözme becerilerini sergileyen ve bu beceriyi kazanmalarını sağlayacak uygun koşulları oluşturacak olmaları ele alındığında, ebeveynlerin bu yönde kendilerini nasıl algılayıp değerlendirdikleri de önemlidir. Problem çözme becerilerini geliştirmeleri ve bu becerilerine yönelik farkındalıklarını arttırmaları, çocukları için daha uygun model olmalarına da zemin hazırlamaktadır.

1.2.6. Ebeveyn Problem Çözme Becerilerinin Ergenler Üzerine Etkisi

Araştırmacılar tarafından uzun yıllardır incelenen problem çözme becerilerinin bireyde gelişmesini sağlayan alışkanlıkların kazanılması konusunda ailenin önemli bir rol oynadığı bilinmektedir. Eroğlu (2001), çocuklarda problem çözme becerilerinin gelişmesinde ebeveynlerin eğitimleri, yaşları, geliri ve ailedeki çocuk sayısı gibi değişkenlerden etkilendiğini belirlemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre annenin eğitim düzeyi arttıkça, ailedeki çocuk sayısı arttıkça ve ailenin gelir seviyesi arttıkça çocukların problem çözme becerisinin arttığı tespit edilmiştir.

İnsanın aile içinde yetişmesinin bedensel, zihinsel ve ruhsal açıdan sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için gerekli olduğu biçimindeki olgu, çocukluk ve ergenliğini sağlıklı bir aile içinde geçirebilmiş bireylerin ortaya çıkabilecek olan gelişim sorunlarını da genellikle sağlıklı bir şekilde çözebileceklerini göstermektedir (Yıldız, 2006). Karabulut ve Ulucan (2011) tarafından yetiştirme yurdunda kalan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 32 kız, 39 erkek öğrenci üzerinde yürütülen bir araştırmada, babaları hayatta olmayan öğrencilerde, bu durumun problem çözme becerisini olumsuz etkilediği ve aktif spor yapma durumunun öğrencilerin problem çözme becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca cinsiyet, annenin hayatta olup olmama, yaşayan aile bireyleriyle görüşüp görüşmüyor olma değişkenlerinin problem çözme becerileri üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı derecede bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada, annesi hayatta olmayan ergenlerin problem çözme beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilememesine rağmen, envanter puanları karşılaştırıldığında kendine güvenli yaklaşım puanlarının

annesi hayatta olan ergenlere oranla annesi hayatta olmayanların daha düşük puan aldığı görülmüştür. Babası hayatta olmayan ergenlerin problem çözme beceri puan ortalamaları arasında değerlendirici yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutları açısından, babası hayatta olan ergenlere oranla daha düşük puanlar aldığı görülmüştür. Buradan hareketle, annenin hayatta olmamasının ergenlerde problem çözme sırasında kendine güvenli yaklaşamamasına, babanın hayatta olmamasının ergenlerde problem çözme sırasında belirli bir plan uygulayamayıp değerlendirici bir yaklaşım sergileyememelerine neden olarak problem çözme becerisini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılabilir (Karabulut ve Ulucan, 2011).

Var olan gelişim süreci aşamaları içinde bütün alanlarda olduğu gibi çocukların problem çözme becerilerinin gelişiminde de ebeveynlerin etkisi çok büyüktür. Dereli (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada anne-babanın problem çözme becerilerinin çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine hakim olmasında önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir. Flynn ve arkadaşlarına (2018) göre annelerin destekleyici davranışları, babaların problem çözme becerileri ergenlerin karşılaştırılabilir problem çözme stillerini önemli ölçüde etkilemektedir. Ekşi'ye göre (1990), anne-babasının davranışlarını gören ve adeta onları kayıt altına alıp kendi davranışlarını da bu kalıplara göre şekillendiren çocuğun ileriki yaşamında aile içindeki bireylerle, yaşıtlarıyla ve diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurması bu koşullara bağlıdır. Çelik Özden'in (2013) belirttiği gibi yapılan bazı çalışmalar anne sevgisi ve yakınlığından yoksun olup annenin sıcak ilgisini alamayan çocuklarda, kişilik bozukluğu ve gelişimsel sorunları olduğunu göstermektedir. Şahin ve arkadaşlarına göre (2003) ise problemlerle başa çıkma üzerinde kişinin göstermiş olduğu başarılı veya başarısız strateji kullanma durumunun, anne-babanın varlığı veya yokluğu ile doğrudan ilgilidir. Bu literatür ışığında anne problem çözme becerisi ile ergen çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin çalışılması bu tezin temel konusu olarak seçilmiştir.

1.3. Ebeveyn Stillerinin ve Problem Çözme Becerileri İlişkisi

Ebeveynler, çocuklarının kişiliğini şekillendirmede ana odak noktasıdır. Çocuk ve ergen gelişimini etkileyebilecek çeşitli aile faktörleri arasında ebeveynlik stillerinin önemli olduğu kabul edilmiştir (Lonczak, 2019; Sahithya ve ark., 2019). Ebeveyn stillerinin birey üzerindeki etkisinden hareketle, ergenlerin problem çözme becerileri üzerinde büyük etkisinin olduğunu düşünülebilir. Çocuğun kişiliği ebeveynlerini model

olarak şekillendiğinden, ebeveyn-çocuk ilişkisi kişilik ve becerilerin gelişimi açısından çok önemli bir yere sahiptir (Yavuzer, 2010). Mohamed ve Abo Elkiat (2020) ebeveyn stillerinin ergenlik döneminin eğitiminde önemli bir rolü olduğunu ve ailenin ergenlik dönemindeki eğitimine etkisinin, anne babanın tarzına göre değişebildiğini belirtmektedir. Araştırmacılar bu ilişkiden hareketle ergenlerde ebeveynlik stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Elde edilen sonuçlar göre ebeveynlik stilleri ile ergenlerin problem çözme boyutları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre ebeveynlik stilleri, ergenlerde problem çözme becerilerinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Literatürde ebeveyn stilleri ve problem çözme becerileri arasında yurtiçi ve yurtdışında yapılmış birçok araştırma bulunmaktadır. Arslan ve Kabasakal tarafından (2013) ve 15-18 yaş aralığındaki lise öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, ergenlerin problem çözme becerileriyle ebeveyn stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuç olarak, ergenlerin problem çözme becerileri ile ana-baba stilleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmekle birlikte, ergenlerin problem çözme becerilerinin ana-baba tutumları ve sosyo-demografik değişkenler açısından istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılaştığı da bulunmuştur. Buna göre genel problem çözme puanı ile ebeveynlerin demokratik tutumu arasında negatif bir eğilim; otoriter bir ebeveyn tutumu ile genel problem çözme puanı arasında negatif bir eğilim gözlemlenmiştir. Başka bir ifade ile anne ve babanın demokratik tutumu arttıkça çocukların problem çözme becerisi de artmaktadır. Cinsiyet açısından incelendiğinde, ergenlerin problem çözme becerilerinin kişisel kontrol boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklılaştığı, bu boyuta yönelik erkek ergenlerin puan ortalamalarının kız ergenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ergenlerin problem çözme becerileri ve ebeveyn stillerine ilişkin yapılan analizde, anlayışlı/otoriter stilde benzer özellikler gösteren demokratik ebeveyn stili problem çözme becerisine güven ve yaklaşma-kaçınma davranışı boyutları ve problem toplam puanı arasında negatif yönde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Otoriter ebeveyn stili ile problem çözme becerisine güven ve yaklaşma-kaçınma davranışı boyutları ve problem toplam puanı arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, anlayışlı/otoriter ebeveyn stili problem çözme yeteneğine güven boyutu üzerinde; otoriter ve anlayışlı/otoriter ebeveyn stillerinin problem çözme becerileri üzerindeki

yaklaşma-kaçınma boyutunun ve otoriter ebeveyn stiline problem çözme becerileri üzerindeki kişisel kontrol boyutunun önemli belirleyicisi olduğu bulgulanmıştır (Arslan ve Kabasakal, 2013). Basmacı'nın (1998) çalışmasında anne ve babalarını demokratik (diğer bir tanımlayla anlayışlı/otoriter stilde) ebeveynler olarak algılayan üniversite öğrencilerinde problem çözme becerileri, anne ve babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerinden istatistiksel açıdan anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Kulaksızoğlu'na göre (2004) çocuklarına karşı anlayışlı/otoriter stiliyle yaklaşan ebeveynlerin çocuklarının ayrı bir kişiliği ve birey olduğunu kabul edip onlara değer vererek bağımsız bir kişilik geliştirmelerini teşvik ettiklerinden dolayı, çocuklarına “kendini gerçekleştirme” fırsatını verebilecekleri ve çocuklarının da daha sağlıklı bireyler olarak yetişecekleri kabul edilmektedir.

Ayrıca bazı demografik değişkenler bağlamında da ilişki bulunmuştur. Problem çözme becerisi açısından cinsiyete göre farklı sonuçların elde edildiği çalışmaların bir kısmında sonuç kız ergenlerin lehine, bir kısmında erkek ergenlerin lehine çıkmakla birlikte, cinsiyetin bu beceri üzerinde farklılaşma yaratacak derecede ilişkisinin bulunmadığını gösteren araştırmalar da vardır (Basmacı, 1998). Ergenlerin problem çözme yeteneklerine güvenme ve yaklaşma-kaçınma davranışı boyutlarında problem çözme üzerinde cinsiyete yönelik olarak istatistiksel açıdan anlamlı derecede bir farklılaşma görülmemesine rağmen, kız ergenlerin almış oldukları puan ortalamaları erkek ergenlerin almış oldukları puan ortalamalarından daha yüksektir. Yine aynı problem çözme boyutları üzerinde ergenlerin yaşamlarını sürdürdükleri yer açısından incelendiğinde, köyde yaşayan ergenlerin il merkezinde yaşayanlara oranla istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları bulgulanmıştır. (Arslan ve Kabasakal, 2013). Başka bir çalışmada problem çözme becerileri ve cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında erkeklerin kızlara oranla daha yüksek problem çözme becerisine sahip oldukları bulgulanmıştır (Arı, 2007). Araştırmacı bunun nedenini erkeklerin problem çözme becerilerini daha olumlu algılamaları ve toplumsal/kültürel değerler ve bakış açısından dolayı kendilerinden daha fazla problem çözücü olmalarını bekleyen sosyalleşme süreci olabilir.

Bozaslan, Genç ve Kaya'nın (2012) ebeveyn stillerinin üniversite öğrencileri üzerinde problem çözme becerisi, sosyal kaygıları ve akademik başarıları açısından etkisini inceledikleri çalışmalarında, anlayışlı/otoriter tutuma sahip ebeveyne sahip çocukların diğer stillerdeki ebeveyne sahip olan akranlarına nazaran akademik başarı ve

problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Boughton ve Lumley (2011) ise erken dönemdeki ergenler tarafından algılanan ebeveyn stillerinin ve problem çözmenin bir boyutu olan psikolojik dayanıklılığın incelendiği çalışmada, çocukların ebeveyn stillerini algılayışının psikolojik dayanıklılıklarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Onat (2010) tarafından lise birinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada da anlayışlı/otoriter ve otoriter olarak algılanan ebeveyn stillerinin yılmazlık düzeyine etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular ebeveynlerini anlayışlı/otoriter olarak algılayan lise birinci sınıf öğrencilerinin, ebeveynlerini otoriter olarak algılayan lise birinci sınıf öğrencilerine nazaran yılmazlık düzeyinin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Tösten ve arkadaşları (2017) da çocukların becerilerinin gelişmesinde ve davranışlarının şekillenmesinde anne baba tutumlarının etkili olduğu varsayımından hareketle gerçekleştirdikleri çalışmalarında otoriter tutumları ile lise öğrencilerinin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ancak demokratik tutumlar arasında pozitif orta düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Moghaddam ve arkadaşları (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada olumlu bir aile ortamında ve demokratik tutumlarda yetişen çocukların benlik saygılarının yüksek olduğu, daha bağımsız oldukları, kendilerini daha kolay ifade edebildikleri ve problem çözme becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonucu destekleyen diğer bir çalışmada Kayaalp ve Gündüz (2018) demokratik ebeveyn tutumlarının sergilendiği bir aile ortamında büyüyen çocukların benlik saygılarının yüksek olduğunu, bu çocukların ortaya çıkan sorunlara daha olumlu baktığını ve sorunları yapıcı bir şekilde çözdüğünü tespit etmiştir. Öte yandan Safalı (2021) çalışmasında çocukların problem çözme becerileri ile annelerin aşırı korumacı tutumları arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre aşırı koruyucu ebeveynlik arttıkça çocukların problem çözme becerileri azalmaktadır. Bu sonucu destekleyen diğer bir çalışma Okur Metwalley (2017) tarafından yapılmış ve çocukların problem çözme beceri düzeyleri ile annelerinin aşırı korumacı tutumları arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur. Buna göre anneleri aşırı korumacı olan çocukların problem çözme becerilerinin gerilediği gözlemlenmiştir.

Lise düzeyindeki ergenlerle yapılan diğer bir araştırmada Yıldırım ve arkadaşları (2011) ergenlerin problem çözme becerileri ve bu becerileri etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla cinsiyet, sınıf, ebeveyn stilleri, babanın eğitim düzeyi ve mesleği,

ders çalışma düzeni, okul başarısını değerlendirme, kendini yalnız hissetme, kendine güvenme ve sigara- alkol kullanma gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Bu değişkenler ile problem çözme becerisi puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiştir (Yıldırım ve ark, 2011). Bu araştırmada ve yapılan diğer bazı araştırmalarda problem çözme becerilerine yönelik algı üzerinde annelerin eğitim düzeyi ve mesleğinin etkisi olsa da istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmamıştır. Problem çözme becerilerine yönelik algı üzerinde babaların eğitim düzeyi ve mesleğinin etkili olduğu ve istatistiksel açıdan anlamlı derecede bir fark bulunmuştur. Temel problem çözme becerileri aile ortamında kazanılmaya başladığından, babanın eğitim düzeyinin bu konuda etkili olması beklenen bir sonuçtur. Emekli olan babaların problem çözme becerisi açısından daha deneyimli ve daha iyi bir örnek olmaları sebebiyle, çocuklarının problem çözme becerilerine yönelik algılarını etkilemesi de beklenen bir sonuçtur. Ebeveynlerinin anlayışlı/otoriter stile sahip olduğunu düşünen öğrencilerin, problem çözme becerilerini algılarının daha iyi olduğu ve istatistiksel açıdan anlamlı derecede bir fark olduğu bulgulanmıştır.

Steinberg'e göre (2003) anlayışlı/otoriter ailelerde yetişen bireylerin sorumluluk duyguları ve sosyal becerileri daha çok gelişmiş ve daha başarılı durumdadırlar. Karadayı'ya göre (1994) sorunlar karşısında daha az kaygılı olmaktadır. Diğer taraftan Serin ve Derin'in (2008) yaptığı araştırmada ise annelerini anlayışlı ve yardımcı olarak algılayan öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algısının daha iyi ve istatistiksel açıdan anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailesi tarafından desteklenen ortamda yetişen, kendisini yalnız hissetmeyen ve kendine güvenen öğrenciler, kendini yalnız hisseden ve kendine güveni olmayanlardan daha yüksek problem çözme becerileri algısına sahiptirler. Korkut'un (2003) çalışmasında da sorunlarını paylaşabilen kendini yalnız hissetmeyen yani sosyal desteğe sahip öğrencilerin problem çözme becerileri algıları diğer akranlarına nazaran daha iyi bulunmuş ve farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu bulgulanmıştır. Ailesinden ve çevresinden gördüğü sosyal destek, stresle başa çıkabilmek adına istekliliği arttırıcı, stresi tolere edici bir güç olduğu için, kişinin çaresizlik duygusunu azalttığından, bireyin kendine güvenini ve problem çözme becerilerini arttırmaktadır.

Diğer taraftan psikopatoloji ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen Ay (2015) lise öğrencilerinin ebeveynlerinin onlara yönelik tutumlarının sosyal problem çözme becerilerine ve depresyon düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında,

ilk çocuk olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anne babalarını daha demokratik, anlayışlı/otoriter olarak algıladıkları saptanmıştır. Ayrıca babaları yüksek lisans ve üzeri mezun olan öğrencilerin, diğerlerine oranla ebeveynlerini daha demokratik, anlayışlı/otoriter olarak algıladıkları saptanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, öğrenciler ebeveynlerini daha demokratik, anlayışlı/otoriter olarak algıladıkça depresyon puanlarının azaldığı görülmüştür. Buna karşıt olarak, ebeveynlerini otoriter olarak algılayan öğrencilerin depresyon puanları daha yüksek çıkmıştır. Ebeveynlerini ilgisiz, izin verici/ihmalkar olarak algılayan öğrencilerin de depresyon puanları daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleriyle problem çözme becerileri karşılaştırıldığında, erkeklerin problem çözme becerileri düzeylerinin kızlara oranla istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptanmıştır (Ay, 2015). Ayrıca ebeveynlerini demokratik ve anlayışlı/otoriter olarak algılayan öğrencilerin, problem çözme becerilerinin diğerlerine oranla istatistiksel açıdan anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu durum, öğrenciler ebeveynlerinden algıladıkları demokratik ve anlayışlı/otoriter tutum arttıkça, problem çözme becerilerinin de arttığını; ebeveynlerinden algıladıkları otoriter ya da ilgisiz ve izin verici/ihmalkar tutumlar arttıkça da problem çözme becerilerinin azaldığını göstermektedir. Öğrencilerin ebeveyn tutum algısı ile problem çözme envanteri puanları karşılaştırıldığında, depresyon arttıkça problem çözme becerilerinin azaldığı bulgulanmıştır (Ay, 2015).

Benzer diğer bir çalışmada Bozaslan, Genç ve Kaya, (2012) eğitim seviyeleri yüksek olan anne ve babaların demokratik, anlayışlı/otoriter tutum sergiledikleri görülmüştür. Yine aynı çalışmada otoriter, baskıcı, reddedici ebeveyn tutumlarının depresyonu arttırdığı; ebeveyn demokratik, anlayışlı/otoriter tutuma sahipse çocuklarının da daha az psikolojik belirti gösterdiği bulgulanmıştır. Karakaş (2008) ve Baltacı'nın (2010) yaptığı çalışmalarda da tutarsız, ilgisiz, izin verici/ihmalkar tutuma sahip olan ebeveynlerin çocuklarının okul başarılarının ve problem çözme becerilerinin düşük olduğu bulgulanmıştır. Erkan'ın (2002) yaptığı çalışmada ise çocuklarına otoriter tutumla yaklaşan ebeveynlerin, çocuklarında problem çözme yeteneğinin düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Ebeveynlerin çocuğun problem çözme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığı literatür de gösterilmiştir. Çocuklar ve ergenler, ebeveynleriyle destekleyici bir ilişki içerisinde olduklarında daha karmaşık problemlerin çözümüne geçerken zorlanmazlar. İhtiyacı olan desteği aldıkları sürece kendilerine güvenleri artacağından,

algıları da değişeceğinden ebeveynlerin bu konudaki rolü büyüktür. Çocuklar, sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri için de ebeveyn desteği ve yardımına ihtiyaç duyarlar. Bu çalışmaların da gösterdiği gibi ebeveyn stilleri yani anne babaların çocuklarına karşı olan yaklaşım biçimleri ve tutumlarının, çocuk gelişimi ve problem çözme becerilerine önemli etkileri bulunmakta ve ergenlerin problem çözme becerisi ve bu beceriye katkı sağlayacak olduğu boyutları belirlemektedir (Arslan ve Kabasakal, 2013). Bu çalışma kapsamında incelenen ebeveyn stilleri ve problem çözme becerisi ilişkine yönelik amaç ve hipotezler bir sonraki kısımda verilmiştir.

1.4. Araştırma Amaç ve Hipotezleri

Aktarılan literatür ışığında bu tez çalışmasının amacı, annenin problem çözme becerisi ve ergen çocuk tarafından algılanan ebeveyn stili ile ergen çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı; ebeveyn stillerine ait boyutlar olan kabul/ilgi ve denetim/kontrol düzeyinin annenin problem çözme becerisi ile ergen çocuğun problem çözme becerisi arasındaki aracı rolünün irdelenmesidir. Araştırmaya ait araştırma soruları ve ilgili hipotezler şu şekildedir;

Araştırma sorusu 1- Anne ve ergen çocuğun bazı sosyodemografik özelliklerine göre anne problem çözme becerisi, algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol düzeyi ve ergen çocuğun problem çözme becerisi arasında fark var mıdır?

H1: Annenin yaşı, çalışma durumu, eğitim düzeyine ve aile gelir düzeyine göre fark vardır;

H2: Ergen çocuğun yaşına, cinsiyetine ve sınıf düzeyine göre fark vardır.

Araştırma sorusu 2- Anne problem çözme becerisi, algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol düzeyi ve ergen çocuğun problem çözme becerisi arasında ilişki var mıdır?

Araştırma sorusu 3- Anne problem çözme becerisi ile ergen çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişkide algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol aracılık etmekte

1) Anne ile ergen çocuğun problem çözme becerileri arasındaki ilişkide, anneden algılanan kabul/ilgi aracılık rolü yapar. Buna göre;

1a. Annenin problem çözme becerisi, ergen çocuğun problem çözme becerisini pozitif yönde yordar. ($a \rightarrow c$)

1b. Annenin problem çözme becerisi, anneden algılanan kabul/ilgiyi pozitif yönde yordar. ($a \rightarrow b$)

1c. Anneden algılanan kabul/ilgi, ergen çocuğun problem çözme becerisini pozitif yönde yordar. ($b \rightarrow c$)

1.d Anneden algılanan kabul/ilginin etkisi kontrol edildiğinde, annenin problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisini yordama gücü azalır (kısmi aracılık) veya kaybolur (tam aracılık).

Anne ile ergen çocuğun problem çözme becerileri arasındaki ilişkide, anneden algılanan denetim/kontrol aracılık rolü yapar. Buna göre;

2a. Annenin problem çözme becerisi, ergen çocuğun problem çözme becerisini pozitif yönde yordar. ($a \rightarrow c$)

2b. Annenin problem çözme becerisi, anneden algılanan denetim/kontrol pozitif yönde yordar. ($a \rightarrow b$)

2c. Anneden algılanan denetim/kontrol, ergen çocuğun problem çözme becerisini pozitif yönde yordar. ($b \rightarrow c$)

2.d Anneden algılanan denetim kontrolün etkisi kontrol edildiğinde, annenin problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisini yordama gücü azalır (kısmi aracılık) veya kaybolur (tam aracılık).

2. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın katılımcıları ve veri toplama araçları hakkında bilgi sunulmuş ve veri toplama süreci ile ilgili olan işlem süreci ve veri analizi aktarılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir.

2.1. Katılımcılar

Bu çalışmanın örneklemini, Aksaray il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı olan Hazım Kulak Anadolu Lisesi, Aksaray Lisesi, 75. Yıl Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve bazı diğer liselerde eğitim gören lise öğrencisi ergenler ve anneleri oluşturmaktadır. Tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 403 anne ve 403 ergene ulaşılmıştır. Ancak anketlerdeki hatalı ya da boş doldurma vb. nedenlerle ve bazı katılımcılara ait sosyodemografik özelliklerin karıştırıcı olacağı düşünülerek çıkarılmış ve veri analizi 359 anne ve ergen çifti ile yapılmıştır. Annelere ait sosyodemografik özellikler Tablo 2’de görülmektedir. Buna göre katılımcı annelerin % 47.1’inin 33-41 yaş aralığında, % 46.8’i 42-50 yaş aralığında ve % 6.1’i ise 51 yaş ve üzerindedir. Annelerin çalışma durumuna göre bakıldığında annelerin % 70.8’inin çalışmadığı, % 29.2’ünün çalıştığı görülmektedir. Çocuk sayısı açısından ise annelerin % 40.4’ü 3 çocuğa, % 39’u 2 çocuğa ve % 3.9’u ise 1 çocuğa sahiptir. Annelerin eğitim düzeyi incelendiğinde ise en çok ilkokul eğitim düzeyinde (% 31.2) ve ikinci olarak da lise düzeyinde (% 25.1) olduğu görülmüştür. Annelerin % 0.6’sı ise okuma yazma bilmemektedir. Anneleri büyük çoğunluğunun (% 97.5) eşi hayattadır ve sadece % 6.7’sinin eşi ile birlikte yaşamadığını belirtmiştir. Gelir düzeyi açısından 13.000 TL ve üstü aile geliri olduğunu belirten % 22.8 ve en düşük 3000-6000 TL arası geliri olduğunu belirten ise % 27 anne olduğu görülmüştür.

Tablo 2.
Anne Katılımcıların Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular

	Frekans (N = 359)	Yüzde
Yaş		
33-41 yaş	169	47.1
42-50 yaş	168	46.8
51 yaş ve üzeri	22	6.1
Çalışma Durumu		
Evet	105	29.2
Hayır	254	70.8
Toplam	359	100
Çocuk Sayısı		
1	14	3.9
2	140	39
3	145	40.4
Diğer	60	16.7
Eğitim Düzeyi		
Okuma yazma bilmiyor	2	0.6
Okuma yazma biliyor	13	3.6
İlkokul	112	31.2
Ortaokul	79	22
Lise	90	25.1
İki yıllık yüksekokul	13	3.6
Üniversite	44	12.3
Yüksek lisans. doktora	6	1.7
Eşin Hayatta Olması		
Evet	350	97.5
Hayır	9	2.5
Eşinizle Birlikte mi Yaşıyorsunuz?		
Evet	335	93.3
Hayır	24	6.7
Gelir Düzeyi		
3000-6000TL arasında	97	27
6001-9000 TL arasında	81	22.6
9001 – 13000 TL arasında	99	27.6
13001 ve üstü	82	22.8
Evde Birlikte Yaşayan Akraba		
Yok	329	91.6
Anneniz	15	4.2
Babanız	3	0.8
Diğer	12	3.3

Araştırmanın çocuk katılımcıları ile ilgili bilgiler Tablo 3'te verilmiştir. Katılımcı ergenlerin % 76.0'sının 13-17 yaş aralığında olduğu, % 24.0'ünün 18 yaş ve üzeri olduğu, cinsiyet açısından ise % 56,5'sinin kız ve % 43.5'inin erkek olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyi açısından % 36.5'i lise 4.sınıfta ve %17'si ise lise 1.sınıfta eğitim almaktadır. Tüm öğrencilerin annesi hayattadır. Ancak babasının hayatta olmadığını rapor eden % 3.1 ergen olmuştur. Ergenlerden anne-babası evli olan % 93.3 katılımcı olduğu görülmektedir. Ayrıca baba eğitim durumu açısından %32.9'unun lise eğitim düzeyinde olduğu, %0.6'sının ise okuma yazma bilmediği belirtilmiştir. Gelir düzeyi ile ilgili soruya ergenlerin % 54'ünün en düşük olan 3001-9000 TL seçeneğini işaretlediği görülmüştür.



Tablo 3.
Çocuk Katılımcıların Demografik Özellikleri ile İlgili Bulgular

	Frekans (N= 359)	Yüzde
Yaş		
13-17 yaş	273	76
18 yaş ve üzeri	86	24
Cinsiyet		
Kız	203	56.5
Erkek	156	43.5
Sınıfı		
1. sınıf	61	17
2. sınıf	112	31.2
3. sınıf	55	15.3
4. sınıf	131	36.5
Babanız hayatta mı?		
Evet	348	96.9
Hayır	11	3.1
Anne ve babanızın medeni durumu		
Evli	335	93.3
Ayrı yaşıyorlar	2	0.6
Boşanmış	18	5
Diğer	4	1.1
Annenizin eğitim durumu		
Okuma yazma bilmiyor	3	0,8
Okuma yazma biliyor	13	3,6
İlkokul	119	33,1
Ortaokul	82	22,8
Lise	87	24,2
İki yıllık yüksekokul	7	1,9
Üniversite	42	11,7
Yüksek lisans,doktora	6	1,7
Babanızın eğitim durumu		
Okuma yazma bilmiyor	2	0,6
Okuma yazma biliyor	12	3,3
İlkokul	70	19,5
Ortaokul	69	19,2
Lise	118	32,9
İki yıllık yüksekokul	4	1,1
Üniversite	69	19,2
Yüksek lisans,doktora	15	4,2
Gelir		
3000-6000TL arasında	194	54
6001-9000 TL arasında	67	18,7
9001 – 13000 TL arasında	61	17
13001 ve üstü	37	10,3
İkamet		
Ailemin yanında	359	100

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu tez çalışması kapsamında anne ve ergen çocuğa çalışma amacı ve katılım onayını içeren ayrı olarak Bilgilendirici Onam Formları verilerek katılım onayı alınmıştır. Daha sonra verilen anket formunda, anne için sosyodemografik bilgi formu, problem çözme envanteri ve ergen çocuk formunda ise sosyodemografik bilgi formu, problem çözme envanteri ve çocuk yetiştirme stilleri ölçeği bulunmaktadır.

2.2.1. Sosyo-demografik Form

Araştırma kapsamında annelere yaş, eğitim düzeyi, çalışma durumu, medeni durumu, eşin hayatta olup olmadığı ve ailenin gelir düzeyi vb. konuları içeren (Bkz. Ek 1); ergen çocuklara ise yaş, cinsiyet, okunan sınıf, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin gelir düzeyi vb. soruları içeren (Bkz. Ek 2) sosyo-demografik bilgileri içeren formlar verilmiştir.

2.2.2. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Çalışmada ergenlik çağındaki çocukların ve annelerinin problem çözme becerilerini ölçmek için Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen “Problem Çözme Envanteri”nin Türkçe versiyonu kullanılmıştır (Bkz. Ek 3). Envanterin Türkçe uyarlaması, Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Envanter, toplamda 35 maddeden oluşmaktadır. Envanter 6’lı likert tipinde olup, 1 (tamamen katılıyorum) ile 6 (hiç katılmıyorum) arasında derecelenmektedir. Envanterde 35 sorudan 9., 22. ve 29. sorular puanlamaya dahil edilmemektedir. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34. sorular ise ters kodlanmaktadır. Envanter 6 alt faktöre sahiptir. Bunlar “aceleci yaklaşım” (13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32), “düşünen yaklaşım” (18, 20, 31, 33, 35), “kaçıngan yaklaşım” (1, 2, 3, 4), “değerlendirici yaklaşım” (6, 7, 8), “kendine güvenli yaklaşım” (5, 11, 23, 24, 27, 28, 34) ve “planlı yaklaşım”dır (10, 12, 16, 19). Her bir alt faktörün Cronbach alfa değeri sırasıyla .78, .76, .74, .69, .64 ve .59’dur. Kullanımda verilen maddelerin ters kodlanması ile elde edilen toplam puan sonucunda yüksek puan problem çözmede yetersiz hissetmemeye işaret etmektedir. Ancak bu tez çalışmasında olumsuz ifadeli maddeler ters çevrildiği için envanterde alınan toplam puanın yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yeterli hissettiğini göstermektedir.

Bu çalışma kapsamında elde edilen veri için uygulanan analiz sonucunda ölçeğin toplam puan için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı anne için .81, ergen çocuk için ise .78 bulunmuştur.

2.2.3. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçümü

Maccoby ve Martin'in (1983) geliştirdiği dört ebeveyn stilinden oluşan modele göre Steinberg ve arkadaşları (1991) tarafından geliştirilen bu ölçek ebeveyn davranış ve tutumlarının sıkı denetim/kontrol ve kabul/ilgi alt boyutlarını ölçmektedir (Bkz. Ek 4). Ölçeğin Türkçe uyarlamasını Sümer ve Güngör (1999) yapmıştır. Ölçekte kullanılan maddeler Maccoby ve Martin'in (1983) kuramında ele aldığı iki boyut (kabul/ilgi ve sıkı denetim/kontrol) üzerinden şekillenmektedir. Bu boyutlardan alınan puanlar çaprazlanarak anne-babaların ebeveynlik stilleri belirlenmektedir. Buna göre kabul/ilgi boyutunda medyan puanın üstünde, sıkı denetim/kontrol boyutunda medyan puanın altında olan kişilerde izin verici/şımartan ebeveynlik stili; kabul/ilgi boyutunda medyan puanın altında, sıkı denetim/kontrol boyutunda medyan puanın üstünde olan kişilerde otoriter ebeveynlik stili; hem kabul/ilgi boyutunda hem de sıkı/denetim kontrol boyutunda medyan puanın üstünde olan kişilerde açıklayıcı/otoriter ebeveyn stili; hem kabul/ilgi boyutunda hem de sıkı/denetim kontrol boyutunda medyan puanın altında olan kişilerde ise izin verici/ihmalkar ebeveyn stili görülmektedir. Otuz maddeden oluşan ölçek, 5'li likert tipi, "hiç doğru değil" ile "çok doğru" arasında değişen değerlendirmeye sahiptir. Ölçeğin uygulanması sırasında anne ve baba için ayrı ayrı değerlendirilme yapılması istenmektedir. Bu çalışma kapsamında ergen çocuklardan annelerini değerlendirmeleri istenmiştir.

Bu tez çalışması kapsamında elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı kabul/ilgi boyutu için .81, denetim/kontrol boyutu için ise .72 bulunmuştur.

2.3. İşlem

Tez çalışmasının uygulama aşaması öncesinde Ufuk Üniversitesi Etik Kurula başvuru yapılarak gerekli onay alınmıştır (E-81182178-605.99-30467). Etik Kurul onayının (Bkz. Ek 5) ardından liselerde uygulama yapmak için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izin alınmıştır (Bkz. Ek 6). Daha sonra çalışma için veri toplama aşamasına izin veren devlete bağlı liseler de uygulama yapılmıştır. Veri toplama Aralık 2022 – Ocak 2023 tarihleri arasında yapılmıştır.

Ölçekler uygulanmadan önce anne ve ergen grubuna çalışmanın içeriği ile ilgili bilgi verilmiş ve Bilgilendirilmiş Onam Formunu imzalayan anne-ergen çocuklar araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan annelere anket formları kapalı zarfta verilerek çocukları aracılığıyla ulaştırılmıştır. Okulun rehber öğretmenleri aracılığıyla da ergen çocukların boş ders saatlerinde çalışmanın amacı anlatılarak, gönüllülük esasına göre annesi ve kendisi katılmaya onay vermiş olan öğrenciler anket formunu doldurmuştur. Anket formları tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 403 kişiye yüzyüze görüşme yöntemi ile uygulanmıştır. Doldurulan anket formları içinde anne ikametgahı Afganistan olan 3 kişi, ikametgah olarak aileden ayrı yaşadığını belirten (örneğin, yurttan ya da öğrenci evinde) 22 kişi elenmiştir. Daha sonra tek değişkenli ve çok değişkenli normallik analizleri sonucunda da 16 kişi çıkarılmıştır. Sonuç olarak toplam 359 anne-çocuk çiftinin verisi analiz edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu tez çalışması kapsamında toplanan verilerin istatistiksel analizleri için SPSS (Statistical Package for the Social Sciences versiyon 25.0.0; SPSS Inc., Chicago, IL, ABD) programı kullanılmıştır. Analizlerde betimleyici istatistikler frekans (f), yüzde (%), ortalama ($\bar{X}$), standart sapma (SS), minimum ve maksimum değerler olarak belirtilmiştir. Ayrıca kişisel değişkenleri incelemek için betimleyici istatistiksel yöntemler, araştırma değişkenleri ve kişisel değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için ve veri ölçüm araçlarından elde edilen düzeylerin demografik değişkenlerle karşılaştırılmasında fark testleri kullanılmıştır.

İlk olarak ebeveyn kabul/ ilgi, denetim /kontrol, anne problem çözme becerisi, çocuğun problem çözme becerisi ölçeklerine normal dağılım hipotezine uyup uymadığı çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmak suretiyle tespit edilmiş ve parametrik test yöntemleri tercih edilmiştir (Bkz. Tablo 4).

Tablo 4.
Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	N	Çarpıklık	Basıklık
Ebeveyn Kabul/İlgi	359	.112	-.457
Denetim Kontrol	359	.090	-.329
Anne Problem Çözme Becerisi	359	-.523	.894
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	359	-.368	.204

Seçer (2015) normal dağılım varsayımının; “çarpıklık ve basıklık” değerlerine bakılarak değerlendirmenin daha doğru bir yaklaşım olduğunu vurgulamaktadır. Tabachnick ve Fidell (2013), çarpıklıkla basıklık değerlerinin +1.50 ve -1.50 değerlerinin arasında olduğu hallerde normal dağılımın sağlandığını kabul etmektedir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda değişkenlerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Katılımcıların sosyo-demografik profili incelendikten sonra ebeveyn kabul/ ilgi, denetim kontrol, anne problem çözme becerisi, çocuğun problem çözme becerisi ölçeklerine yönelik betimsel analiz sonuçları incelenmiştir. Katılımcıların kişisel bilgilerine göre değişkenlerin grup düzeylerinin farklılaşma durumu incelenirken “bağımsız örneklem t testi” ve “ANOVA” kullanılmıştır. Ayrıca, algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutları, anne problem çözme becerisi ve çocuğun problem çözme becerisi ölçek puanları arasındaki ilişki incelenirken parametrik test yöntemlerinden “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon” analizi tercih edilmiştir. Ulaşılan bütün sonuçlarda istatistiki anlamlılık $p < .05$ seviyesinde değerlendirilmiştir. Son olarak algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutlarıyla ergen çocuğun problem çözme becerisi arasında annenin problem çözme becerisinin aracılığını belirlemek amacıyla Hayes (2019) tarafından geliştirilen SPSS PROCESS makrosu sürüm 3.4 kullanılarak çok değişkenli aracı modeller (Model 4) test edilmiştir.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde tez çalışmasının hipotezlerini test etmek için yapılan istatistiksel analizlere yer verilmiştir. İlk olarak araştırma değişkenlerine yönelik betimsel analizler sunulmuştur. Daha sonra anne ve ergen çocuğun sosyodemografik özelliklerine göre araştırma değişkenlerdeki farkları test etmek için bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA sonuçları verilmiştir. Son olarak anne problem çözme becerisi ile ergen çocuğun problem çözme becerisi arasında ebeveyn stilleri boyutlarının (kabul/ilgi ve denetim/kontrol) aracı rolünün test edildiği aracı değişken analizi (Hayes, 2019) sonuçları aktarılmıştır.

3.1. Araştırma Değişkenlerine Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Araştırmanın değişkenleri; ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol, anne problem çözme becerisi ve ergen çocuğun problem çözme becerisine ait betimsel istatistikler Tablo 5’ te verilmiştir.

Tablo 5.
Değişkenlere Ait Betimsel Analiz Bulguları

Ölçek	N	Min.	Maks.	$\bar{X}$	SS
Kabul/İlgi	359	18,00	74,00	45,95	10,50
Denetim Kontrol	359	6,00	30,00	16,88	4,82
Anne Problem Çözme Becerisi	359	45,00	153,00	97,24	17,24
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	359	39,00	153,00	95,40	16,00

Not : Min =Minimum değer , Maks = Maksimum değer $\bar{X}$ = Ortalama, SS=Sapma

3.2. Anne Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Araştırma Değişkenlerindeki Farklara Ait Analizler

Bu kısımda annenin yaşına, çalışma durumu, eğitim durumu ve gelir durumuna göre algılanan ebeveyn, kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutları ile anne problem çözme ve çocuk problem çözme becerileri arasındaki farkların incelenmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-test ve ANOVA bulgularına yer verilmiştir.

Araştırma değişkenlerinin annenin yaşına (33-41 ve 42 ve üstü) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem t-test analizleri yapılmıştır. Yapılan t-test analizi sonucunda, annenin yaşına göre ebeveyn kabul/ilgi ($t(357) = -1.754, p = .80$) ve ebeveyn denetim/kontrol ($t(357) = -1.116, p = .26$) alt boyutları için anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Benzer şekilde anne problem çözme becerisi için de anlamlı fark bulunmamıştır ($t(357) = -.385, p = .70$). Ancak, annenin yaşına göre ergen çocuğun problem çözme becerisi puanları arasında fark olduğu görülmüştür ($t(357) = -2.291, p = .02$). Bu sonuca göre puan ortalamaları incelendiğinde, annelerinin yaşı 33-41 arasında olan ergen çocukların problem çözme becerisi ($\bar{X} = 93.36, SS = 16.10$), anneleri 42 ve üstü yaşta ($\bar{X} = 97.21, SS = 15.73$) olanlardan daha düşüktür (Bkz. Tablo 6).

Tablo 6.
Anne Yaşına Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları

Değişkenler	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kabul/İlgi	33-41 yaş	169	44.92	10.04	-	.08
	42 yaş ve üzeri	190	46.86	10.84	1.754	
Denetim Kontrol	33-41 yaş	169	16.58	4.47	-	.26
	42 yaş ve üzeri	190	17.15	5.11	1.116	
Anne Problem	33-41 yaş	169	96.87	16.92	-.385	.70
Çözme Becerisi	42 yaş ve üzeri	190	97.57	17.56		
Çocuğun Problem	33-41 yaş	169	93.36	16.10	-	.02
Çözme Becerisi	42 yaş ve üzeri	190	97.21	15.73	2.291	

Annenin çalışma durumuna göre yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonucuna göre (Bkz. Tablo 7) katılımcıların, anne problem çözme becerisi ($t(357) = 2.021, p = .04$) ve ergen çocuğun problem çözme becerisi ($t(357) = 2.514, p = .01$) düzeyleri, çalışma durumuna göre anlamlı farklılaşırken, ebeveyn kabul/ilgi ($t(357) = .999, p = .31$) ve denetim/kontrol düzeyleri ($t(357) = .916, p = .36$) anlamlı farklılaşmamaktadır. Bulgular incelendiğinde, çalışan annelerin problem çözme becerisi ($\bar{X} = 100.09, SS = 16.31$) çalışmalayanlara göre ($\bar{X} = 96.06, SS = 17.51$) ve yine çalışan annelerin ergen çocuklarının problem çözme becerisi de ($\bar{X} = 98.67, SS = 14.49$) çalışmayan annelerin çocuklarına göre ($\bar{X} = 94.04, SS = 6.42$) daha yüksektir.

Tablo 7.
Anne Çalışma Durumuna Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları

Değişkenler	Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	SS	<i>t</i>	<i>p</i>
Kabul/İlgi	Evet	105	46.81	10.56	.999	.31
	Hayır	254	45.59	10.48		
Denetim Kontrol	Evet	105	17.22	4.40	.916	.36
	Hayır	254	16.74	4.99		
Anne Problem Çözme Becerisi	Evet	105	100.09	16.31	2.021	.04
	Hayır	254	96.06	17.51		
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	Evet	105	98.67	14.49	2.514	.01
	Hayır	254	94.04	16.42		

Annenin eğitim durumuna göre (ilkokul ve altı, ortaokul, lise, üniversite ve üstü) araştırma değişkenlerinde fark olup olmadığı tek yönlü ANOVA ile test edilmiştir. ANOVA sonucuna göre (Bkz. Tablo 8) katılımcıların kabul/ilgi ($F(3,355) = 1.864, p = .13$), denetim/kontrol ($F(3,355) = 1.569, p = .19$), anne problem çözme becerisi ($F(3,355) = 1.777, p = .15$) ve ergen çocuğun problem çözme becerisi düzeyleri ($F(3,355) = 1.586, p = .19$) anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifade ile annenin eğitim düzeyi, ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol, anne problem çözme becerisi ve ergen çocuğun problem çözme becerisi grup ortalama düzeyini etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 8.
Anne Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Bulguları

Değişkenler	Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	<i>F</i>	<i>p</i>
Kabul/İlgi	İlkokul ve altı	127	45.83	10.37	1.864	.13
	Ortaokul	79	45.71	10.39		
	Lise	90	47.82	10.67		
	Üniveriste ve üstü	63	43.81	10.44		
Denetim Kontrol	İlkokul ve altı	127	17.35	4.99	1.569	.19
	Ortaokul	79	15.90	4.29		
	Lise	90	17.10	4.64		
	Üniveriste ve üstü	63	16.84	5.27		
Anne Problem Çözme Becerisi	İlkokul ve altı	127	97.74	16.80	1.777	.15
	Ortaokul	79	93.40	18.09		
	Lise	90	98.82	18.91		
	Üniveriste ve üstü	63	98.78	13.85		
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	İlkokul ve altı	127	95.81	16.06	1.586	.19
	Ortaokul	79	93.18	15.99		
	Lise	90	97.99	17.95		
	Üniveriste ve üstü	63	93.64	12.27		

Son olarak annenin gelir düzeyine göre araştırma değişkenlerinde fark olup olmadığı yine tek yönlü ANOVA ile test edilmiştir. Yapılan ANOVA sonucuna göre (Bkz. Tablo 9) katılımcıların, kabul/ilgi ($F(3,355) = .352, p = .78$), denetim/kontrol ($F(3,355) = .814, p = .48$), anne problem çözme becerisi ($F(3,355) = .699, p = .55$) ve ergen çocuğun problem çözme becerisi puanlarının ($F(3,355) = 1.144, p = .33$) gelir durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Diğer bir ifade ile katılımcıların geliri, ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol, anne problem çözme becerisi ve ergen çocuğun problem çözme becerisi grup ortalama düzeyini etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 9.
Anne Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü ANOVA Bulguları

Değişkenler	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Kabul/İlgi	3000-6000TL arasında	97	46.14	9.21	.352	.78
	6001-9000 TL arasında	81	46.40	10.85		
	9001 – 13000 TL arasında	99	46.24	10.77		
	13001 ve üstü	82	44.91	11.34		
Denetim Kontrol	3000-6000TL arasında	97	16.55	4.76	.814	.48
	6001-9000 TL arasında	81	17.59	4.69		
	9001 – 13000 TL arasında	99	16.82	4.87		
	13001 ve üstü	82	16.63	4.97		
Anne Problem Çözme Becerisi	3000-6000TL arasında	97	96.37	16.87	.699	.55
	6001-9000 TL arasında	81	95.50	17.77		
	9001 – 13000 TL arasında	99	98.83	17.54		
	13001 ve üstü	82	98.07	16.86		
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	3000-6000TL arasında	97	93.69	14.77	1.144	.33
	6001-9000 TL arasında	81	95.75	15.86		
	9001 – 13000 TL arasında	99	97.64	17.65		
	13001 ve üstü	82	94.35	15.39		

3.3. Ergen Çocuğun Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Araştırma Değişkenlerindeki Farklara Ait Analizler

Bu kısımda ergen çocuğa ait yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve aile gelir durumuna göre algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutları ve çocuk problem çözme becerileri arasındaki farkların incelenmesi amacıyla yapılan Bağımsız Örneklem t-test ve ANOVA bulgularına yer verilmiştir.

Çocuğun yaşına göre (13-17 ve 18 ve üstü) algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutları ile çocuk problem çözme becerisi düzeyleri açısından fark olup olmadığı Bağımsız Örneklem t-testi ile analiz edilmiştir (Bkz. Tablo 10). Elde edilen

sonuçlara göre çocuk katılımcıların algılanan ebeveyn kabul/ilgi düzeyleri ($t(357) = .631$, $p = .52$), denetim kontrol düzeyleri ($t(357) = -.935$, $p = .35$) ve çocuğun problem çözme becerisi düzeyleri ($t(357) = 1.452$, $p = .14$) yaş durumuna göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifade ile çocuk katılımcıların yaşı, ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol ve çocuğun problem çözme becerisi grup ortalama düzeyini etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 10.
Çocuğun Yaşına Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları

Değişkenler	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Kabul/İlgi	13-17 yaş	273	46.14	10.51	.631	.52
	18 yaş ve üzeri	86	45.32	10.52		
Denetim Kontrol	13-17 yaş	273	16.72	4.46	-.935	.35
	18 yaş ve üzeri	86	17.36	5.81		
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	13-17 yaş	273	96.08	16.66	1.452	.14
	18 yaş ve üzeri	86	93.22	13.55		

Diğer taraftan çocuğun cinsiyetine göre yapılan Bağımsız Örneklem t testi analizi sonucunda göre algılanan ebeveyn denetim/kontrol ($t(357) = 2.040$, $p = .04$) düzeyi cinsiyete göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bu sonuca göre kadın ergenlerin algıladığı denetim/kontrol düzeyi ($\bar{X} = 17.33$, $SS = 4.89$) erkek ergenlerden ($\bar{X} = 16.29$, $SS = 4.68$) daha yüksektir. Bunun dışında analiz sonucunda ebeveyn kabul/ilgi ($t(357) = .578$, $p = .56$) ve ergen çocuğun problem çözme beceri düzeyleri ($t(357) = -1.030$, $p = .30$) için anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Diğer bir ifade ile katılımcı ergenlerin cinsiyeti açısından algılanan denetim/kontrolü dışında anlamlı fark bulunmamaktadır (Bkz. Tablo 11).

Tablo 11.
Çocuğun Cinsiyetine Göre Bağımsız Örneklem T-test Analiz Bulguları

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	<i>t</i>	<i>p</i>
Kabul/İlgi	Kadın	203	46.23	10.06	.578	.56
	Erkek	156	45.58	11.07		
Denetim Kontrol	Kadın	203	17.33	4.89	2.040	.04
	Erkek	156	16.29	4.68		
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	Kadın	203	94.61	14.22	-1.030	.30
	Erkek	156	96.42	18.05		

Katılımcı ergenlerin sınıf düzeyine göre kabul/ilgi, denetim/kontrol ve problem çözme beceri puanları arasında fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü ANOVA yapılmıştır (Bkz. Tablo 12). Bu analiz sonucuna göre katılımcıların ebeveyn kabul/ilgi düzeyleri ($F(3.355) = 1.005$, $p = .39$), denetim/kontrol düzeyleri ($F(3.355) = .858$, $p = .46$) ve çocuk problem çözme becerisi düzeyleri ($F(3.355) = .537$, $p = .65$) sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Diğer bir ifade ile katılımcıların sınıf düzeyi ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol ve ergen çocuğun problem çözme becerisi grup ortalama düzeyini etkilemediği belirlenmiştir.

Tablo 12.
Çocuğun Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Bulguları

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	p
Kabul/İlgi	1. sınıf	61	44.85	11.04	1.005	.39
	2. sınıf	112	45.54	10.16		
	3. sınıf	55	48.04	10.91		
	4. sınıf	131	45.92	10.36		
Denetim Kontrol	1. sınıf	61	16.08	4.46	.858	.46
	2. sınıf	112	17.24	4.48		
	3. sınıf	55	16.65	4.55		
	4. sınıf	131	17.04	5.35		
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	1. sınıf	61	95.48	17.85	.537	.65
	2. sınıf	112	96.47	14.64		
	3. sınıf	55	96.33	19.70		
	4. sınıf	131	94.05	14.51		

3.4. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi

Sunulan tez çalışmasının bu kısmında, algılanan ebeveyn kabul/ ilgi, denetim/kontrol boyutları, anne problem çözme becerisi, çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişki parametrik test yöntemlerinden “Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi”yle incelenmiş ve istatistiki anlamlılık $p < .05$ seviyesinde değerlendirilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol değişkenleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .16$, $p < .01$). Ayrıca anne problem çözme becerisi ile kabul/ilgi ($r = .37$, $p < .01$) ve denetim/kontrol ($r = .23$, $p < .01$) ve ergen çocuk problem çözme becerisi ($r = .59$, $p < .01$) ile pozitif yönde orta ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki vardır. Son olarak ergen çocuk problem çözme becerisi ile de ebeveyn kabul/ilgi ($r = .46$, $p < .01$) ve denetim/kontrol ($r = .32$, $p < .01$) arasında da pozitif ve orta düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur (Tablo 13).

Tablo 13.
Pearson Korelasyon Analizi Sonuçlar

	1	2	3	4
1. Kabul/ilgi	-			
2. Denetim/kontrol	.156*	-		
3. Anne problem Çözme	.368*	.230*	-	
4. Çocuk Problem Çözme	.461*	.320*	.588*	-

* $p < .01$

3.4. Anne Problem Çözme Becerisinin Algılanan Ebeveyn Stilleri Boyutları (Kabul/ilgi ve Denetim/Kontrol) Aracılığıyla Çocuk Problem Çözme Becerisini Yordamaya İlişkin Analizler

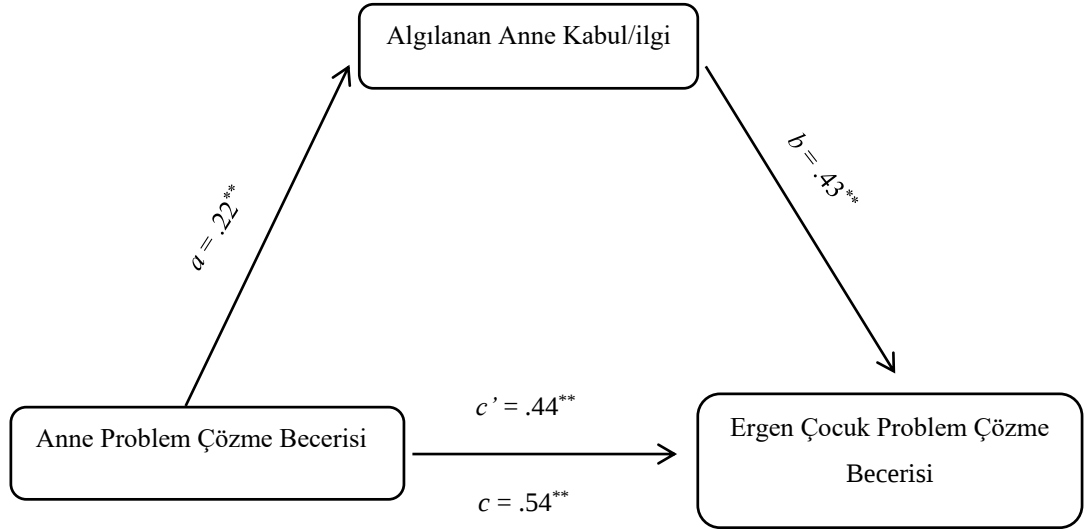
Bu çalışmada aracılık analizi için Hayes (2018) tarafından geliştirilen Process Makrosu kullanılmıştır. Analizlerde Bootstrap yöntemi ile 5000 yeniden örneklem seçeneği tercih edilmiştir. Bu yöntemde elde edilen %95 güven aralığındaki değerlerin sıfır (0) değerini kapsamaması gerekmektedir (Hayes, 2015, s.11; Gürbüz, 2019, s. 139). Bu bağlamda araştırmanın temel hipotezi olan anne problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki etkisinde ebeveyn kabul/ilgi ve ebeveyn denetim/ kontrol boyutlarının aracılık rolü test edilmiştir. Durumsal etki analizi Hayes 2018’de yer alan Model 4’e göre yapılmıştır. İlgili tablolarda LLCI = Alt güven aralığı, ULCI= Üst güven aralığı, Bootstrap yeniden örnekleme=5000 ve Standardize edilmemiş beta katsayıları (β) raporlanmıştır.

3.4.1. Anne Problem Çözme Becerisi ile Çocuk Problem Çözme Becerisi Arasında Algılanan Kabul/ilginin Aracı Rolü

İlk olarak anne problem çözme beceri düzeyi ile çocuğun problem çözme beceri düzeyi arasında algılanan ebeveyn kabul/ilgi boyutunun aracılık rolü test edilmiştir.

Analiz sonucunda değişkenler arası doğrudan yollar incelendiğinde annenin problem çözme becerisinin algılanan ebeveyn kabul/ilgiyi anlamlı ve pozitif yönde yordadığı yani arttırdığı ($\alpha: \beta = .224$, %95 GA [.165. .283]. $t = 7.475$, $p < .001$) ve algılanan ebeveyn kabul/ilgi de çocuğun problem çözme becerisini anlamlı ve pozitif

yönde yordadığı bulunmuştur ($b: \beta = .430$, %95 GA [.299. .561]. $t = 6.482$, $p < .001$). Ayrıca annenin problem çözme becerisinin çocuğun problem çözme becerisine doğrudan etkisi olduğu da ($c': \beta = .449$, %95 GA [.369. .529]. $t = 11.108$, $p < .001$) görülmüştür. Aracı etkinin anlamlı olup olmadığı incelendiğinde; algılanan ebeveyn kabul/ilginin anne problem çözme becerisi ile çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye kısmi aracılık ettiği görülmektedir ($b = .09$, GA [.059. .138]). Algılanan ebeveyn kabul/ilgi değişkeninin tam standardize etkisinin ($K^2 = .10$) orta değere yakın olduğu söylenebilir (Preacher ve Kelley. 2011). Sonuç olarak; tüm modelin anlamlı olduğu ($F (2.356) = 126.29$, $p < .001$) ve algılanan anne kabul/ilginin varyansın % 42'sini ($R^2 = .415$) açıkladığı görülmüştür. Aracı modelin grafiksel gösterimi Şekil 1' de verilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda anne problem çözme becerisinin hem doğrudan hem de algılanan anne kabul/ilgi aracılığıyla çocuğun problem çözme becerisini yordadığı bulunmuştur. Hipotez 3.1 kısmi olarak desteklenmiştir.



Şekil 1. Kabul/İlgi Boyutunun Aracılık Modeli

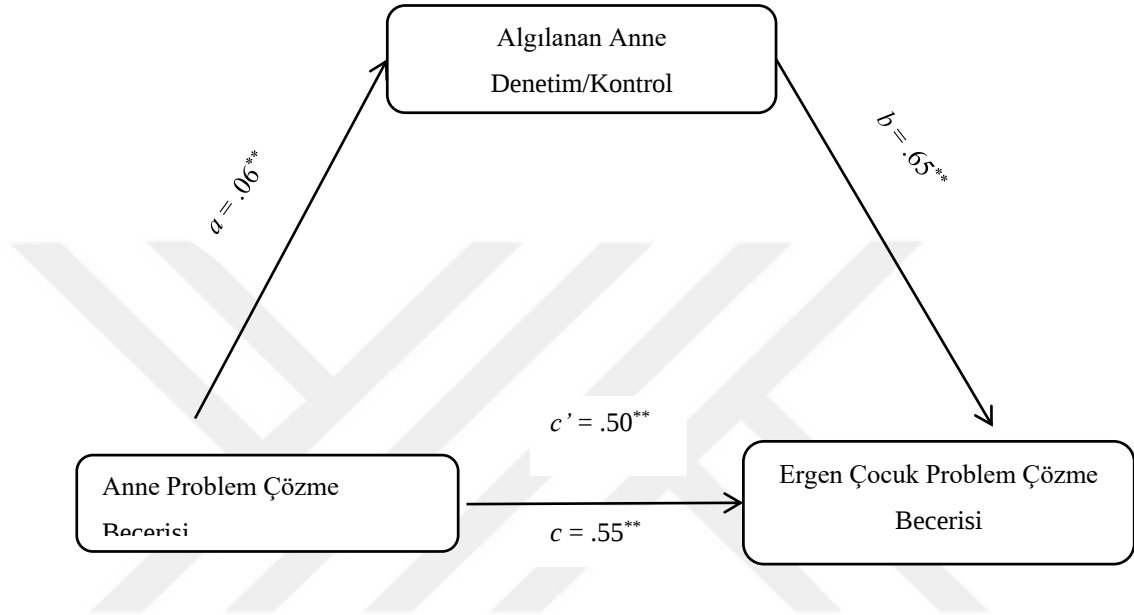
Not: ** $p < .001$; Şekil üzerinde gösterilen bütün etkiler standardize olmayan beta katsayılarıdır; anne problem çözme becerisinin algılanan anne kabul/ilgi üzerindeki etkisi; b algılanan anne kabul/ilginin ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki etkisi; c' anne problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki doğrudan etkisi; c anne problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki toplam etkisi

3.4.2. Anne Problem Çözme Becerisi ile Çocuk Problem Çözme Becerisi Arasında Algılanan Denetim/Kontrolün Aracı Rolü

Son olarak anne problem çözme beceri düzeyi ile çocuğun problem çözme beceri düzeyi arasından algılanan ebeveyn denetim/kontrol boyutunun aracılık rolü irdelenmiştir.

Analiz sonucunda değişkenler arası doğrudan yollar incelendiğinde annenin problem çözme becerisinin algılanan ebeveyn denetim/kontrolü anlamlı ve pozitif yönde yordadığı ($a: \beta = .064$, %95 GA [.036. .093]. $t = 4.459$, $p < .001$) ve algılanan ebeveyn denetim/kontrol de çocuğun problem çözme becerisini anlamlı ve pozitif yönde yordadığı bulunmuştur ($b: \beta = .648$, %95 GA [.369. .928]. $t = 4.565$, $p < .001$). Ayrıca annenin problem çözme becerisinin çocuğun problem çözme becerisine doğrudan etkisi olduğu da ($c': \beta = .504$, %95 GA [.426. .582]. $t = 12.693$, $p < 0.001$) görülmüştür. Algılanan denetim/kontrolün aracı etkisinin anlamlı olup olmadığı incelendiğinde ise değişkenin anne problem çözme becerisi ile ergen çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye kısmi aracılık ettiği görülmektedir ($b = .04$, GA [.018. .071]). Algılanan ebeveyn kabul/ilgi değişkeninin tam standardize etkisinin ($K^2 = .045$) düşük değere yakın olduğu

söylenebilir (Preacher ve Kelley, 2011). Sonuç olarak; tüm modelin anlamlı olduğu ($F(1.357) = 188.86$, $p < .001$) ve algılanan anne denetim/kontrol varyansın % 34'nü ($R^2 = .346$) açıkladığı görülmüştür. Aracı modelin grafiksel gösterimi Şekil 2' de verilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda anne problem çözme becerisinin hem doğrudan hem de algılanan anne denetim/kontrol aracılığıyla ergen çocuğun problem çözme becerisini yordadığı bulunmuştur. Hipotez 3.2 kısmi olarak desteklenmiştir.



Şekil 2. Denetim/Kontrol Boyutunun Aracılık Modeli

Not: ** $p < .001$; Şekil üzerinde gösterilen bütün etkiler standardize olmayan beta katsayılarıdır; a anne problem çözme becerisinin algılanan anne denetim/kontrol üzerindeki etkisi; b algılanan anne denetim/kontrol ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki etkisi; c' anne problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki doğrudan etkisi; c anne problem çözme becerisinin ergen çocuğun problem çözme becerisi üzerindeki toplam etkisi

Elde edilen bu sonuçlara göre; annenin problem çözme becerisinin ergen çocuğunun problem çözme becerisini yordanmasında ergen çocuk tarafından algılanan kabul/ilgi ve denetim/kontrol düzeyinin kısmi aracı rol aldığı görülmüştür. Bu sonuçlar ilgili literatürdeki bulgularla birlikte bir sonraki kısımda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

4. BÖLÜM

TARTIŞMA

Ebeveyn stilleri ve ebeveynlerin problem çözme becerileriyle ergenlerin problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmanın bu bölümünde araştırma sonucunda elde edilen bulgular mevcut literatür çerçevesinde tartışılmış ve gelecek çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

4.1. Anne Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Elde Edilen Bulguların Tartışılması

Bu kısımda annenin yaşına, çalışma durumu, eğitim durumu ve gelir durumuna göre algılanan ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol boyutları ve anne problem çözme ve çocuk problem çözme becerileri arasındaki farkların incelenmesi sonucunda elde edilen bulguların önceki araştırma sonuçlarıyla tartışılmasına yer verilmiştir.

Bu tez çalışmasının sonunda elde edilen bulgulara annenin yaşına göre ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol alt boyutları için anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Mevcut literatür bulguları incelediğinde sınırlı sayıda araştırmada ebeveynlik stillerinin annenin yaşına göre değiştiği belirlenmiştir (Alabay, 2017). Ancak literatürde ebeveyn stillerinin annenin yaşına göre anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koyan çeşitli araştırmalar göze çarpmaktadır. Bu araştırmalardan birinde Aydoğdu ve Dilekmen, (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada ebeveynlik stillerinin ebeveynlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediğini bildirmektedir. Bu sonuç aynı zamanda Tekin (2022) tarafından gerçekleştirilen yakın tarihli çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu sonuç araştırmamız bulgularının mevcut literatür ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada annelerin sınıflandırılan yaş grupları birbirine oldukça yakın olduğu için analiz sonucunda anlamlı farklılığa ulaşılamadığı düşünülebilir. Bununla birlikte ergenlik döneminde bir çocuğa sahip olmaları açısından ebeveynlikte ortak deneyimleri olan bu çalışmaya katılan annelerin yaşları ebeveynlik boyutları açısından farklılık yaratan bir faktör olmayabilir.

Bu tez çalışmasının sonunda ayrıca anne problem çözme becerisi açısından da annenin yaşına göre anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak, annenin yaşına göre ergen

çocuğun problem çözme becerisi puanları arasında fark olduğu görülmüştür. Yaşı büyük olan annelerin ergen çocuklarının problem çözme becerisi daha iyidir. Bireylerin problem çözme becerileri, araştırmacılar tarafından uzun yıllardır üzerinde çalışılan konulardan biridir. Bu kapsamda gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına bakıldığında bu tez çalışmasının sonunda elde edilen bulgunun önceki araştırma sonuçlarıyla desteklendiği söylenebilir. Örneğin Kagan ve Başgöze (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada problem çözme becerisinin annenin yaşın göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Aynı şekilde Sahler ve arkadaşları (2002) tarafından gerçekleştirilen analiz bulguları da problem çözme davranışlarına ilişkin kişisel bildirimlerdeki değişikliklerin annenin yaşına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Okur Metwally (2017) ise araştırmamız sonuçlarıyla paralel şekilde anne yaşının çocuğun problem çözme becerisi üzerinde etkili olduğunu bildirmektedir. Bu sonucun aksine Yükcü ve Demircioğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre annenin yaşına göre çocuğun sosyal problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuca karşın önceki araştırmalar ağırlıklı olarak çocuğun problem çözme davranışının annenin yaşına göre değiştiğini göstermektedir. Buna göre yaşı daha ileri olan anneler problem durumunda nasıl çözüm getirileceği konusunda daha yönlendirici olabilir ve çocuklarından bu becerileri göstermeleriyle ilgili beklentilerini ifade ediyor olabilirler.

Ebeveyn stillerinin çalışma durumu farklılıklarına ilişkin önceki literatür bulguları incelendiğinde araştırmacıların birbirinden farklı sonuçlara ulaştıkları görülmektedir. Bu araştırmalardan birinde, Bornstein ve Zlotnik (2008) çalışan annelerin kabul/ilgi düzeylerinin yüksek, denetim kontrol düzeylerinin düşük olduğunu ve daha demokratik tutum sergilediklerini bildirmektedir. Çeceli'nin (2018) çalışmasında ise sunulan tez çalışmasının sonuçlarıyla paralel şekilde annelerin, kabul/ilgi ve denetim/kontrol alt ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar arasında çalışma durumuna göre anlamlı fark bulunamamıştır. Katılımcıların çalışma durumuna göre oranları arasındaki fark bu bulgunun bir nedeni olabilir. Diğer taraftan annenin mesleğine göre farklılıklar olabileceği de düşünülmektedir. Bu tez çalışmasında annelerin oldukça farklı meslek alanlarından (işçi, esnaf, mühendis, öğretmen, hemşire vb.) oldukları görülmektedir. Bu açıdan annenin hangi meslekte çalıştığının ebeveynlik boyutları açısından bir fark yaratıp yaratmadığı ileriki çalışmalarda tekrar ele alınabilir.

Bu tez çalışmasında anne problem çözme becerisi düzeylerinin çalışma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin elde edilen bulguda ise anne problem çözme becerisinin ve çocuğun problem çözme becerisinin annenin çalışma durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuçla örtüşen bir çalışmada Okur Metwally (2017) anne çalışma durumunun çocuğun problem çözme becerisi puanları üzerinde farklılık yarattığını saptamıştır. Kafkaslı (2019) ise bu tez çalışmasında elde edilen bulguların aksine çalışma durumu ile anne problem çözme becerisi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Çalışan annelerin problem çözme becerileri daha yüksektir. Bu sonuç aslında beklenen bir sonuç olarak düşünülmektedir. Annenin çalışma hayatında olması daha fazla ve farklı özelliklerle sorunlarla karşılaşmaları ve bunlarla ilgili daha geniş bir çözüm yelpazesine sahip oldukları düşünülmektedir. Benzer şekilde çalışan annelerin çocuklarının problem çözme becerileri de daha yüksek çıkmıştır. Çalışan annelerin deneyimlerinin çocuk için model olduğu ve anne tarafından çocuğa aktarıldığı düşünülebilir.

Bu tez çalışmasına katılan annelerin yaş ve çalışma durumuna göre ebeveyn boyutları açısından anlamlı farklılık bulunmadığı yönündeki sonuçlar, annenin eğitim düzeyi için de benzer olduğunu göstermiştir. Ebeveyn kabul/ilgi ve denetim/kontrol düzeyinin annenin eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna erişilmiştir. Mevcut literatür bulguları incelendiğinde, eğitim durumuna göre ebeveyn stillerine göre farklılık olduğunu gösteren çalışmalar vardır. Örneğin, Aydoğdu ve Dilekmen'in (2016) çalışmasında annenin eğitim durumu yükseldikçe demokratik tutumu daha fazla gösterdiklerini bulmuştur. Benzer şekilde Xu ve arkadaşları (2005) Çin örnekleminde elde ettikleri saha bulgularında, eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin daha olumlu stilleri kullandığı görülmektedir. Yine Arabacıoğlu ve Bağçeli-Kahraman (2021) eğitim düzeyi yüksek annelerde demokratik tutumun yüksek olduğunu, otoriter ve aşırı koruyucu annelerin ise daha düşük eğitim düzeyinden olduğunu göstermiştir. Ancak izin verici annelerde eğitim düzeyine göre farklılaşma bulunmamıştır. Diğer taraftan ise Ceceli'nin (2018) çalışmasında ebeveynlerin kabul/ilgi ve denetim/kontrol alt ölçeği puanlarının eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamıştır. Bu çalışma sonucunda eğitim düzeyine göre ebeveyn boyutları açısından fark bulunmaması yaşanan şehirle ilgili olabileceğini düşündürmüştür. Küçük ve daha geleneksel bir şehirde yaşayan anne ve ergen çocuk çiftlerinin katılımcı olduğu bu çalışmada ebeveynlik uygulamaları annelerin eğitim durumundan çok diğer çevresel koşullara bağlı olabilir.

Bu tez çalışmasında anne problem çözme becerisi düzeylerinin ve çocuğun problem çözme becerisi düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin elde edilen bulguda ise eğitim durumuna göre anne problem çözme becerisi ve çocuğun problem çözme becerisi açısından fark olmadığını göstermiştir. Bu bulgu Çetinkaya'nın (2022) sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Söz konusu araştırmada da ebeveynlerin problem çözme becerilerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği ortaya konulmuştur. Bu sonucu destekleyen sınırlı sayıdaki araştırmalardan biri de Yükçü ve Demircioğlu'nun (2017) çalışmasıdır. Bu çalışmada çocukların problem çözme becerilerinin anne eğitim durumuna göre farklılık göstermediğini bildirmektedir. Diğer taraftan önceki araştırma bulguları ağırlıklı olarak ebeveyn öğrenim düzeyleri arttıkça çocukların problem çözme becerilerinde artış olduğunu yönündedir (Can Akbaş, 2005; Hamarta, 2007; Querido ve ark., 2002). Bu sonuçlara göre anne babaların eğitim düzeyi yükseldikçe daha bilinçli ve temkinli anne baba tutumları çocuklarda problem çözme becerilerinin artmasına neden olmaktadır. Yapılan bu tez çalışması sonucunda hem annenin hem de ergen çocuğun problem çözme becerileri anne eğitimine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Ancak puan ortalamaları incelendiğinde hem anne hem de çocuk problem çözme becerilerinin, anne eğitimi lise ve üzeri olan katılımcılarda daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda örneklem sayısı açısından fark elde edilememiş olabilir.

Sosyodemografik değişkenler açısından son olarak katılımcıların gelir düzeyine göre farklar incelenmiştir. Elde edilen bulgular ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol düzeylerinin gelir düzeyine göre farklılaşmadığını göstermiştir. Bu sonuç önceki araştırma sonuçlarıyla da desteklenmektedir. Bu araştırmalardan birinde Aydoğdu ve Dilekmen (2016) araştırmalarında aylık gelir ile ebeveyn stilleri arasında anlamlı farklılık olmadığını bildirmektedir. Aynı şekilde Çeceli (2018) tarafından yapılan bir çalışmada da ebeveynlerin Ebeveyn Tutum Ölçeği, Kabul/İlgi ve Kontrol ve Denetim alt ölçek puan ortalamaları arasında algılanan gelir düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Diğer taraftan yine gelir düzeyine göre anne ve çocuğun problem çözme becerisi düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçla paralel şekilde Yükçü ve Demircioğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da gelir durumunun annenin ve çocuğun problem çözme becerisini etkilemediği bulgulanmıştır. Bu tez çalışmasında gelir düzeyi için kullanılan aralıkların güncel aralıkları kapsamadığı veri toplama sürecinde

öğrencilerden gelen geribildirim doğrultusunda anlaşılmıştır. Bu nedenle katılımcıların gerçek gelir düzeyi farkını yakalayamamış olunabilir.

4.2. Çocuk Sosyo-demografik Özelliklerine Göre Elde Edilen Bulguların Tartışılması

Bu kısımda ergen çocuğa ait yaş, cinsiyet, kardeş sayısı ve gelir durumuna göre algılanan ebeveyn denetim/kontrol, kabul ilgi boyutları ve çocuk problem çözme becerileri arasındaki farkların incelenmesi sonucunda elde edilen bulguların önceki araştırma sonuçlarıyla tartışılmasına yer verilmiştir.

Bu tez çalışmasının sonunda elde edilen bulgularda çocuk katılımcıların yaşının ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol grup ortalama düzeyini etkilemediği belirlenmiştir. Demir ve Şendil'in (2008) ergenlerin yaşı ile ebeveyn stili alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığına ilişkin araştırma sonuçları da bu bulguyu desteklemektedir. Bu sonucu destekler nitelikteki başka bir çalışmada da ergenlerin algıladıkları kabul/ilgi, denetim/kontrol boyutunun yaşlarına göre değişmediği tespit edilmiştir (Çetinkaya, 2019). Ancak, sunulan tez çalışmasında yaş gruplarındaki dağılım nedeniyle böyle bir sonuca ulaşılmış olabilir. İlk grup 13-17 yaş aralığındaki ergenlerdir. Bu grup orta ve son ergenlik dönemini kapsamaktadır. Lise eğitimine devam eden 18 yaş ve üstü ergenler ikinci grubu oluşturmuştur. Aslında reşit olan bu ergenler açısından hala lise düzeyinde eğitim alıyor olmaları nedeniyle küçük ergenlerle benzer bir ebeveyn ilişkisi içerisinde olabilirler.

Diğer taraftan çocuğun problem çözme becerisi düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığı da elde edilen sonuçlar arasındadır. Gökbüzoğlu'nun (2008) bu sonucu destekler nitelikteki çalışmasında da yaş ergenlerin problem çözme becerisinde bir farklılık yaratmamıştır. Yaş ranjının orta ve son ergenlik dönemine denk gelmesi açısından katılımcıların homojen bir grup olduğu düşünülebilir. Bu nedenle fark bulunamamış olabilir.

Katılımcı ergenlerin cinsiyetine göre farklar incelenmiştir. Ebeveyn boyutları açısından incelendiğinde denetim/kontrol boyutu için anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre kadın ergenlerin algıladığı denetim/kontrol düzeyi erkek ergenlerden daha yüksektir. Bu sonuçla paralel şekilde Çetinkaya'nın (2019) çalışmasında da erkek ergenler kadınlara göre anne-babalarını daha izin verici olarak algıladıklarını belirtmiştir.

Benzer şekilde Şendur (2021) tarafından yapılan çalışmada, anne baba tutum ölçeğinin denetim/kontrol düzeyi alt boyutu ile çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Toplumsal cinsiyet rolleri açısından kız çocuklara yönelik denetimin daha yüksek düzeyde olduğu düşünülmektedir. Özellikle katılımcıların yaşadıkları şehrin geleneksel ortamı açısından ele alındığında erkek çocuklara daha özgürlük verilmesi mümkündür.

Benzer şekilde yine katılımcı ergenlerin cinsiyetine göre problem çözme becerisi düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Daha önce yapılmış çalışmaların sonuçları incelendiğinde bu çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçların başka çalışmalarda da elde edildiği görülmektedir (Nadir, 2002; Oğuz ve Akyol, 2015; Kesicioğlu, 2015; Terzi, 2000). Cinsiyete göre problem çözme becerilerindeki farklar hangi tür beceri olduğuna göre değişebilir. Bu çalışmada problem çözme türleri değil genel bir beceri puanına göre incelenmiştir.

Bu tez çalışmasının sonunda elde edilen bulgulara göre katılımcıların, ebeveyn kabul/ilgi, denetim/kontrol düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Bu sonuç Altundağ'ın (2021) ergenlerin sınıf düzeyi ile ebeveyn stili alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığına ilişkin araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Diğer çalışmalarda da (Koçyiğit, 2018) öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflara göre anne-baba tutum ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu açıdan lise öğrencileri olmaları nedeniyle annenin ebeveynlik özellikleri açısından benzer algıları olabilir.

Sınıf düzeyine göre çocuğun problem çözme becerisi düzeylerinin de farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer sonucu bulan çalışmalar mevcuttur. Örneğin Karataş (2011) tarafından ergenlerin kaygı düzeyleri ve problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular da öğrencilerin sınıf düzeyi açısından problem çözme puanlarının farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durum öğrencilerin birbirlerine yakın yaş grubunda yer almalarından kaynaklanmış olabilir.

4.3. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulguların Tartışılması

Çalışmanın bu kısmında, ebeveyn kabul/ ilgi, denetim/kontrol boyutları ile anne problem çözme becerisi ve ergen çocuğun problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin

incelenmesi sonucunda elde edilen bulguların önceki araştırma sonuçlarıyla tartışılmasına yer verilmiştir.

Bu tez çalışmasının sonunda elde edilen bulgulara anne problem çözme becerisi ile çocuk problem çözme becerisi arasında pozitif yönde orta ve yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Çocuk için rol model olan yetişkin rollerini sergiledikleri için ebeveynlerin problem çözme becerileri ve stratejileri, onların çocukları için bu beceriyi kazanmalarını sağlayacak uygun koşulları sağlayacak kişiler olması açısından önemlidir. Ancak önceki araştırmalar incelendiğinde anne problem çözme becerisi ile çocuk problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin yeteri kadar incelenmediği görülmektedir. Bu ilişki daha çok anne özelinde değil genel bir kavram olan ebeveyn özelinde incelenmiştir. Ebeveyn-çocuk alanındaki araştırmaların çoğu, ebeveyn değişkenleri ile çocuk değişkenleri arasında fark edilebilir bir ilişki olduğu varsayımı üzerinde çalışmaktadır (George ve ark., 2014). Mevcut araştırmalara göre anne babaların etkili problem çözme becerileri, problem çözmedeki samimiyetlerini ve çocuğun problemlerine ortak çözümler bulma konusunda desteklerini göstermektedir (Henderson, 2000). Dereli'ye (2019) göre ebeveynlerin problem çözmede sosyal davranışları, çocukların sosyal becerilerin kazanılmasına katkıda bulunur. Çocuklarıyla sosyal sorunlarla başa çıkmada uygun davranış konusunda hassas tartışmalar yapan ebeveynlerin çocuklarının psikososyal gelişimi daha ileri düzeydedir (Mantzikopoulos ve Oh-Wang, 1998). Bu sonucu destekler nitelikte bir çalışmada ebeveynlerin problem çözme tarzları ve probleme yönelim alt ölçekleri puanları ve toplam problem çözme puanlarının, çocukların problem çözme puanlarını anlamı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir (Dereli, 2019). Bu sonuçlar çocukların günlük yaşamdaki problem çözme becerilerini kazanmasında ebeveynin etkilerini açıkça göstermektedir.

Bu tez çalışmasının sonunda elde edilen bulgulara ergen çocuk problem çözme becerisi ile kabul/ilgi ve denetim/kontrol arasında da pozitif ve orta düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusu beklenen bir sonuçtur. Çünkü literatüre bakıldığında çocuklarını eleştiren, dışlayan ve aşırı kontrolcü ebeveynlerin çocuklarında problemin çözümünü bulmanın çok zor olduğunu düşünmesi, problemi çözemeyeceğini düşünmesi, imkanların yetersiz olduğuna inanması, kendini çaresiz görmesi gibi düşünceler ortaya çıkmaktadır (Öğülmüş, 2001). Anne baba tutumlarının problem çözme becerilerine etkisini inceleyen araştırmalara bakıldığında, Terzi'nin (2000) altıncı sınıf öğrencileriyle ve Basmacı'nın (1998) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırma

sonuçlarına göre, kabul edici anne baba tutumuna sahip öğrencilerin, kontrol eden otoriter ebeveyn tutumuna sahip öğrencilere göre kişilerarası problem çözme becerileri algıları daha yüksektir. Benzer şekilde Hamarta'nın (2007) sekizinci sınıf öğrencileriyle yaptığı araştırmada çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, algılanan ebeveyn tutumları ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Annelerin çocuklarına yönelik davranışlarını kabul etme ya da reddetmelerinin problem çözme becerilerinin gelişimine etkisini araştırdığı çalışmalarında Tepeli ve Yılmaz (2013) da çocuklarına yakınlık, sevgi ve sıcaklık gösteren, bakım ve fiziksel rahatlık, ilgi ve destek sağlayan, güzel ve olumlu şeyler söyleyen; çocuklarına bakıp gülümseyen ve onlara sarılan annelerin daha iyi problem çözme becerilerine sahip çocuklara sahip oldukları tespit etmişlerdir.

4.4. Anne Problem Çözme Becerisinin Çocuğun Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisinde Ebeveyn Kabul/ İlgi ve Ebeveyn Denetim/ Kontrolün Aracılık Rolünün Tartışılması

Bireylerin aileleri, etkili problem çözme becerilerinin kazanılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bireyin büyüdüğü aile ortamı ve anne-baba ile olan ilişkileri kişiliğin oluşmasında önemli yer tutar. Bu açıdan çocuğun ebeveynleri problem çözme becerilerinin gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Martin ve ark., 2012). Ebeveyn-çocuk ilişkisine odaklanan birçok araştırma ebeveynleri kabul/ ilgi boyutunda davranışlarda bulunan çocukların, kontrol eden ve denetleyen ebeveyne sahip akranlarına nazaran daha az uyum sorunları yaşadıklarını (Aktaş Özkafacı, 2012) daha yüksek benlik saygısına sahip olduklarını (Milevsky ve ark., 2007) göstermektedir. Kabul edici ilişkiler, özerklik ve bağımsızlık duygusunu destekler ve çocukların olumlu bir benlik kavramı geliştirmelerine yardımcı olur. Öte yandan, denetim ve kontrolün çocuk ve ergenlerin gelişimsel sonuçları açısından olumsuz etkileri olduğu çeşitli araştırma sonuçlarıyla bildirilmektedir. Barber ve Harmon (2002) psikolojik kontrol ve denetimin (suçluluk duygusu yükleme, koşullu sevgi ya da sevginin esirgenmesi, kaygı aşılama ve çocuğun bakış açısının geçersizleştirilmesi), çocuğun duyguları gibi iç dünyasına ait deneyimlerini kontrol etmeyi hedeflemesi sebebiyle daha manipülatif teknikleri içerdiğini belirtmektedirler. Ancak yeterli ve olumlu denetim/kontrol çocuğun başa çıkma becerilerini geliştirmektedir.

Bu tez çalışması sonucunda annenin problem çözme becerisinin hem doğrudan hem de kabul/ilgi ebeveynlik boyutu aracılığıyla çocuğun problem çözme becerisini

yordadığı görülmüştür. Çocuklar başkalarına karşı nasıl davranacaklarını ve toplumda karşılaştıkları zorluklarla nasıl başa çıkacaklarını öğrenmek zorundadırlar. Bu alanda iyi örnek olma ve çocuğun sosyal davranışlarını oluşturma sorumluluğu anne ve baba desteğine bağlıdır (Ekşi, 1990). Rohner'e (2004) göre ebeveynleri tarafından kabul/ilgi gören, ebeveynlerinin teşvik ve desteğinden kaynaklanan olumlu benlik saygısına sahip çocuklar olurlar ve ebeveynleri ile oyun oynayan, tartışan ve deneyimlerini paylaşan bu çocuklar sorunlarını daha iyi çözebilmektedir. Master'e (2001) göre de ebeveynler, çocuğun problem çözme yeteneğinin gelişmesinde etkili rolü oynarlar. Tepeli ve Yılmaz'a (2013) göre bireyin aile bireyleri ile sağlıklı ilişkiler kurması, fırsatlar sunması ve tüm bunları geliştirmesi ancak anne-babanın desteği ile mümkündür.

4.5. Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu çalışmanın örneklemini küçük bir şehirde yaşayan anne-ergen çocuk çiftleridir. Bu bakımdan elde edilen sonuçlarının genelleştirilmesi açısından dikkatli yorumlanmalıdır. Ayrıca araştırma verileri araştırmayı kabul eden anne-ergen çocuk çiftleriyle yapılmıştır. Bu açıdan sonuçlar kabul etmeyen grubun özelliklerini taşımayabilir ve bu bir yanlılık taşıyor olabilir. Diğer taraftan hem anne hem de ergen çocukların anket formunu doldururken sosyal beğenirlik açısından yanlı cevap vermiş olabilirler.

Bununla birlikte bu tez çalışmasının sonuçlarının ebeveynlik tarzının çocuğun problem çözme becerisindeki rolüne ışık tuttuğu düşünülmektedir. Diğer taraftan babanın da aile içi iletişim de ve çocuk gelişimi üzerindeki etkisinin öneminin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bu nedenle ileriki çalışmalarda iki ebeveyn grubunun da değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bir diğer öneri ise ebeveynin problem çözme becerisinin çocuğa aktarımdaki özellikler açısından, daha küçük yaşlardaki ergenlerin ve ilköğretim çocuklarının incelenmesi hangi yaşların kritik yaşlar olduğu konusunda yararlı katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

SONUÇ

Bu çalışma annenin hem kendi problem çözme becerisi ile model olarak hem de çocuğuna gösterdiği sıcaklık ve kabul düzeyi ile problem çözme becerisini olumlu etkilemektedir. Bu çalışma kapsamında denetim/kontrol ebeveynlik boyutu da benzer şekilde çocuğun problem çözme becerisine aracılık etmektedir. Çocuğun olgunluğuna uygun ve cezalandırma yerine nedenlerinin anlaşılabilir olarak davranış değişikliğini talep eden ebeveynlik tarzının çocuğun problem çözme becerisine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda sunulan çalışma ebeveynlik tarzları ile çocuğa aktarılan davranışsal kazanımları göstermiştir.



KAYNAKÇA

- Abukan, B. (2020). Çocukluk Çağı Travmalarının Koruyucu Aile İçinde Sağaltımı Üzerine Bir Değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(1), 241-260.
- Akay, H. (2006). *Problem kurma yaklaşımı ile yapılan matematik öğretiminin öğrencilerin akademik başarısı, problem çözme becerisi ve yaratıcılığı üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdeniz, S. (2017). *Erken ergenlikte bilişsel duygusal düzenleme, algılanan anne baba tutumu ve algılanan sosyal destek ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174.
- Altundağ, F. (2021). *Ergenlerde madde kullanım bozukluğunun madde bağımlılığından korunmada ergenlerde öz-yeterlilik ölçeği ve anne-baba tutum ölçeği ile değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Amato, P. (1990). Dimensions of the family environment as perceived by children: a multidimensional scaling study. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 613–620.
- Andrews, M., Ainley, M., & Frydenberg, E. (2004). *Adolescent engagement with problem solving tasks: The role of coping style, self-efficacy, and emotions*. In Proceeding of the AARE International Conference.
- Arabacıoğlu, B., & Kahraman, P. B. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri Ve Ebeveyn Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 175-192.
- Arı, Ö. (2007). *Madde kullanan kişilerin depresyon, problem çözme becerileri ve diğer bazı değişkenler açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arlin, P. K. (1990). 11 Wisdom: the art of problem finding. *Wisdom: Its nature, origins, and development*, 230.
- Arslan, G., ve Kabasakal, Z. (2013). Ergenlerin Problem Çözme Becerileri ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 33-42.

- Aslan, A. (2021). Problem-based learning in live online classes: Learning achievement, problem-solving skill, communication skill, and interaction. *Computers & Education*, 171, 104237. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104237>
- Ay, T. R. (2015). *Lise Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Öğrencilerin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Ve Depresyon Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Beykent Üniversitesi, Klinik Psikoloji Bilim Dalı. İstanbul: YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Aydoğdu, F., & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585.
- Azak, S. (2015). *Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözmede Kullandıkları Stratejilerin ve Üstbilişsel Davranışlarının Belirlenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Matematik Eğitimi Bilim Dalı. Trabzon: YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Baki, A. (2015). *Kuramdan uygulamaya matematik eğitimi*. Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı.
- Baltacı, Ö. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Sosyal Destek ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child development*, 67(6), 3296-3319. <https://doi.org/10.2307/1131780>
- Barber, B. K., & Harmon, E. L. (2002). Violating the self: Parental psychological control of children and adolescents. In *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents*. (pp. 15-52). American Psychological Association.
- Basmacı, S. (1998). *Examination of university students' perceptions of problem-solving skills in terms of some variables*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Basmacı-Kılıç, S. (1998). *Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Algılamalarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child development*, 887-907.
- Baumrind, D. (1971a). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4(1Pt 2), 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1971b). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*, 4(1), 99-102. <https://doi.org/10.1037/h0030373>
- Baumrind, D. (1972). An exploratory study of socialization effects on black children: Some black-white comparisons. *Child Development*, 261-267. <https://doi.org/10.2307/1127891>

- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bayazit, İ. (2013). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin gerçek-yaşam problemlerini çözerken sergiledikleri yaklaşımlar ve kullandıkları strateji ve modellerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1903-1927.
- Bean, R. A., Barber, B. K., ve Crane, D. R. (2006). Parental support, behavioral control, and psychological control among African American youth: The relationships to academic grades, delinquency, and depression. *Journal of Family Issues*, 27(10), 1335-1355.
- Becker, H. S. (Ed.). (1964). *The other side: Perspectives on deviance* (pp. 2-3). New York: Free Press of Glencoe.
- Begde, Z. (2015). *Öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child development*, 83-96.
- Bloom, B. S., ve Broder, L. J. (1950). *Problem-solving processes of college students*. Chicago: Univer. Chicago Press,
- Bornstein, M. H., ve Zlotnik, D. (2008). Parenting style and their effects. *Encyclopaedia of Infant and Early Childhood Development*.
- Boughton, K. L., ve Lumley, M. N. (2011). Parent prediction of child mood and emotional resilience: The role of parental responsiveness and psychological control. *Depression Research and Treatment*, 2011.
- Bozaslan, H., Genç, G. ve Kaya, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Can Akbaş, S. (2005). *Okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C., ve Wilkinson, J. (2007). Parenting styles or practices? Parenting, sympathy, and prosocial behaviors among adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 147-176. [https://doi: 10.3200/GNTP.168.2.147-176](https://doi.org/10.3200/GNTP.168.2.147-176).
- Chao, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65(4), 1111-1119. <https://doi.org/10.2307/1131308>
- Charles, R., ve Lester, F. (1982). *Teaching problem solving: What, why & how*. Dale Seymour Publications.

- Chen, Y., Kubzansky, L. D., ve VanderWeele, T. J. (2019). Parental warmth and flourishing in mid-life. *Social Science & Medicine*, 220, 65-72. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.10.026>
- Chi, M. T., Feltovich, P. J., ve Glaser, R. (1981). Categorization and representation of physics problems by experts and novices. *Cognitive Science*, 5(2), 121-152. https://doi.org/10.1207/s15516709cog0502_2
- Child Trends Databank. (2002). *Parental warmth and affection*. February 13, 2016 tarihinde <http://www.childtrends.org/?indicators=parental-warmth-and-affection> adresinden alındı
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., ve Bomstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting. The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55, 218-232. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.2.218>
- Çeceli, E. (2018). *48-60 ay arası çocuğa sahip ebeveynlerin anne babalarından algıladıkları tutumlar, anne babalarına bağlanma stilleri ile kendi anne babalık tutumları arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik-Özden, C. (2013). *Ebeveyn Kontrol Davranışlarının Ergenlerin Öz Düzenleme Becerileri ve Duygusal Sorunları Üzerindeki Etkisi*. Adnan Menderes Üniversitesi, Psikiyatri Anabilim Dalı. Aydın.
- Çetinkaya, N. E. (2022). *Ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme ve uygulama çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkaya, S. (2019). *Algılanan anne baba tutumlarının ergenlerde akıllı telefon bağımlılığı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Darling, N., ve Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Davidov, M., ve Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77(1), 44-58. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00855.x>
- Demir, E. K., ve Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Den Exter Blokland, E. A., Engels, R. C., & Finkenauer, C. (2001). Parenting-styles, self-control and male juvenile delinquency. In *Prevention and control of aggression and the impact on its victims* (pp. 201-207). Springer, Boston, MA.
- Dereli, E. (2019). Ebeveynlerin sosyal problem çözmelerinin çocukların sosyal problem çözmelerini yordaması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(1), 113-134.

- Dishion, T. J., ve McMahon, R. J. (1998). Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(1), 61-75. <https://doi.org/10.1023/A:1021800432380>
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., ve Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 1244-1257. <https://doi.org/10.2307/1130618>
- Dreyfus, S. E., ve Dreyfus, H. L. (1980). *A five-stage model of the mental activities involved in directed skill acquisition*. California Univ Berkeley Operations Research Center.
- Dwairy, M., ve Achoui, M. (2010). Parental control: A second cross-cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of Child and Family Studies*, 19(1), 16-22. <https://doi.org/10.1007/s10826-009-9334-2>
- D'zurilla, T. J., ve Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>
- D'Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A., ve Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem-solving ability. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 241-252. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00029-4](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00029-4)
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., ve Maydeu-Olivares, A. (2004). Social Problem Solving: Theory and Assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social Problem Solving: Theory, Research, and Training* (pp. 11-27). American Psychological Association
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child development*, 76(5), 1055-1071.
- Ekşi, A. (1990). *Child, youth, parents*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Enç, M. (1982). *Eğitim Ruhbilimi*. İstanbul: Aka.
- Erden, M., ve Akman, Y. (2007) *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. Arkadaş Yayın Dağıtım, Ankara.
- Erkan, Z. (2002). *Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyleri, Ana-Baba Tutumları ve Ailede Görülen Risk Faktörleri Üzerine Bir Çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi (Adapazarı örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Finnegan, R. A., Hodges, E. V., ve Perry, D. G. (1998). Victimization by peers: Associations with children's reports of mother-child interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(4), 1076-1086. doi: 10.1037//0022-3514.75.4.1076
- Fitts, P. M., ve Posner, M. I. (1967). *Human performance*. Oxford, England: Brooks/Cole.
- Fletcher, A. C., Steinberg, L., ve Williams-Wheeler, M. (2004). Parental influences on adolescent problem behavior: Revisiting Stattin and Kerr. *Child Development*, 75(3), 781-796. <https://www.jstor.org/stable/3696593>
- Flynn, H. K., Felmlee, D. H., Shu, X., ve Conger, R. D. (2018). Mothers and fathers matter: The influence of parental support, hostility, and problem solving on adolescent friendships. *Journal of Family Issues*, 39(8), 2389-2412. <https://doi.org/10.1177/0192513X18755423>
- Garcia, F., ve Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44(173), 101-131.
- George, S. Sananda, S., ve Rajan, A. (2014). Parental Acceptance and Its Relationship to Stress Tolerance and Problem Solving among Their Teenage Children. *International Journal of Applied Psychology*, 4(1): 38-43. <https://doi:10.5923/j.ijap.20140401.06>
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi)
- Greening, L. (1997). Adolescent stealers' and nonstealers' social problem-solving skills. *Adolescence*, 32, 51-55.
- Grolnick, W. S., ve Ryan, R. M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 143. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.143>
- Gunawan, G., Suranti, N. M. Y., Nisrina, N., ve Herayanti, L. (2018). Students' problem-solving skill in physics teaching with virtual labs. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 2, 10-87.
- Güçray, S. S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 106-121.
- Güenalp, A. (2007). *Farklı anne-baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Hadjicharalambous, D., ve Demetriou, L. (2020). The quality of the parent-child relationship and children's family, school and social competences in Cyprus. *International Journal of Social Sciences Perspectives*, 7(1), 22-33. <https://doi.10.33094/7.2017.2020.71.22.33>

- Haktanır, G., & Baran, G. (1998). Gençlerin benlik saygısı düzeyleri ile anne baba tutumlarını algılamalarının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 5(3), 134-141.
- Hamarta, S. (2007). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne-baba tutumları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Henderson, D. A. (2000). Racial/ethnic intermarried couples and marital interaction: Marital issues and problem solving. *Sociological Focus*, 33(4), 421-438. <https://doi.org/10.1080/00380237.2000.10571178>
- Heppner, P. P., ve Krauskopf, C. J. (1987). An information-processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*, 15(3), 371-447. . <https://doi.org/10.1177/0011000087153001>
- Heppner, P. P., ve Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.1.66>
- Heppner, P. P., Hibel, J., Neal, G. W., Weinstein, C. L., ve Rabinowitz, F. E. (1982). Personal problem solving: A descriptive study of individual differences. *Journal of Counseling Psychology*, 29(6), 580. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.6.580>
- Heppner, P. P., Witty, T. E., ve Dixon, W. A. (2004). Problem-solving appraisal and human adjustment: A review of 20 years of research using the Problem Solving Inventory. *The Counseling Psychologist*, 32(3), 344-428. <https://doi.org/10.1177/0011000003262793>
- Hoeve, M., Dubas, J. S., Gerris, J. R., van der Laan, P. H., ve Smeenk, W. (2011). Maternal and paternal parenting styles: Unique and combined links to adolescent and early adult delinquency. *Journal of Adolescence*, 34(5), 813-827. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.02.004>
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal zeka ve problem çözme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(13), 111-124.
- Joffe, R. D., Dobson, K. S., Fine, S., Marriage, K., ve Glenn, H. (1990). Social problem-solving in depressed, conduct-disordered, and normal adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(5), 565-575. <https://doi.org/10.1007/BF00911108>.
- Jonassen, D. H. (1994). Thinking technology toward a constructivist design model. . *Educational Technology*, 34(4), 34-37.
- Jonassen, D. H. (1997). Instructional Design Models for Well-Structured and Ill-Structured Problem Solving Learning Outcomes. *Educational Technology Research and Development*, 45(1), 65-94. <https://doi.org/10.1007/BF02299613>
- Jonassen, D. H. (2000). Toward a Design Theory of Problem Solving. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 63-85.

- Jonassen, D. H. (2010). Research Issues in Problem Solving. *New Educational Paradigm for Learning and Instruction*. The 11th International Conference on Education Research.
- Kafkaslı, R. (2019). *Evli bireylerde, problem çözme becerisi ve evlilik doyumu ile somatizasyon arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi,
- Kagan, M., ve Başgöze, F. (2020). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Problem Çözme Becerileri ile Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5651-5680.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. İstanbul Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kakihara, F., ve Tilton-Weaver, L. (2009). Adolescents' interpretations of parental control: Differentiated by domain and types of control. *Child Development*, 80(6), 1722-1738. [https://doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01364.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01364.x).
- Karabulut, E. O., ve Ulucan, H. (2011). Yetiştirme Yurdunda Kalan Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından İncelenmesi (Kırşehir ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 227-238.
- Karadayı, F. (1994). Üniversite gençlerinin algılanan anababa tutumları, anababayla ilişkileri ve bunların bazı kişilik özellikleri ile bağlantısı. *Türk psikoloji dergisi*, 9(32), 15-25.
- Karakaş, Y. (2008). *Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Karataş, Z. (2011). Okul pansiyonunda kalan ergenlerin kaygı düzeyleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 208-222.
- Kaya, Y., ve Öz, F. (2020). Ergenlerin benlik algısı üzerinde algılanan ebeveyn tutumlarının ve bağlanma stillerinin rolü: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 11(2), 106-114.
- Kayaalp, İ., ve Gündüz, B. (2018). Ergenlerin Anne Baba Tutumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkide Benlik Saygısının Aracı Rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 514-536.
- Kerr, D. C., Lopez, N. L., Olson, S. L., ve Sameroff, A. J. (2004). Parental discipline and externalizing behavior problems in early childhood: The roles of moral regulation and child gender. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 369-383. [https://doi: 10.1023/b:jacp.0000030291.72775.96](https://doi.org/10.1023/b:jacp.0000030291.72775.96).
- Kesicioğlu, O. S. (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40, 327-342.

- Koçyiğit, F. (2018). *Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek, anne baba tutumları ve yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Lefkoşa.
- Korkut, F. (2003). Saldırganlık düzeyleri farklı lise öğrencilerinin stresle başa çıkma yolları. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 11(4), 279-288.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Ergenlik Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kuppens, S., ve Ceulemans, E. (2019). Parenting styles: A closer look at a well-known concept. *Journal of Child and Family Studies*, 28(1), 168-181. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1242-x>
- Küpçü, A. R. (2008). *Etkinlik temelli öğretim yaklaşımlarının orantısız akıl yürütmeye dayalı problem çözme başarısına etkisi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., ve Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child development*, 62(5), 1049-1065.
- Liu, Y., Fei, L., Sun, X., Wei, C., Luo, F., Li, Z., ve Lin, X. (2018). Parental rearing behaviors and adolescent's social trust: Roles of adolescent self-esteem and class justice climate. *Journal of Child and Family Studies*, 27(5), 1415-1427. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-1010-3>
- Lonczak, H. S. (2019). What is Positive Parenting. A Look at the Research and Benefits. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 4:45-49.
- Maccoby, E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28, 1006-1017. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1006>
- Maccoby, E. E. (2003). The gender of child and parent as factors in family dynamics. *Children's influence on family dynamics: The Neglected Side of Family Relationships*, 191-206.
- Maccoby, E. E., ve Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. In P. H. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development* (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Martin, J. P., Stack, D. M., Serbin, L. A., Schwartzman, A. E., ve Ledingham, J. (2012). Social problem solving in high-risk mother-child dyads: An intergenerational study. *Social Development*, 21(1), 47-67.
- Mastern, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience process in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>

- Mayer, R. E., ve Hegarty, M. (1996). The process of understanding mathematical problem solving. In R. J. Sternberg & T. Ben-Zeev (Eds.), *The nature of mathematical thinking* (pp. 29–54). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Mayer, R. E., ve Wittrock, M. C. (1996). *Problem-solving transfer*. Handbook of educational psychology.
- McLeod, B. D., Weisz, J. R., ve Wood, J. J. (2007). Examining the association between parenting and childhood depression: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27(8), 986-1003. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2007.03.001>
- Mefoh, P. C., Nwoke, M. B., Chukwuorji, J. C., ve Chijioke, A. O. (2017). Effect of cognitive style and gender on adolescents' problem solving ability. *Thinking Skills and Creativity*, 25, 47-52. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.03.002>
- Merrienboer, J. J. (2013). Perspectives on Problem Solving and Instruction. *Computers & Education* (64), 153-160.
- Milevsky, A., Schlechter, M., Netter, S., ve Keehn, D. (2007). Maternal and paternal parenting styles in adolescents: Associations with self-esteem, depression and life-satisfaction. *Journal of Child and Family Studies*, 16(1), 39-47. <https://doi.org/10.1007/s10826-006-9066-5>
- Moghaddam, M. F., Validad, A., Rakhshani, T., ve Assareh, M. (2017). Child self-esteem and different parenting styles of mothers: a cross-sectional study. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*, 19(1), 37-42. <https://doi.org/10.12740/APP/68160>
- Mogro-Wilson, C. (2008). The influence of parental warmth and control on Latino adolescent alcohol use. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 30(1), 89-105. <https://doi.org/10.1177/0739986307310881>
- Mohamed, H. S., ve Abo Elkiat, M. A. E. (2020). Problem-solving skills and its relationship to parenting styles among adolescents. *International Journal of Advanced Psychiatric Nursing*. 2(2): 49-55.
- Morgan, J. (2004). Distinguishing truth, knowledge, and belief: A philosophical contribution to the problem of images of China. *Modern China*, 30(3), 398-427. <https://www.jstor.org/stable/3181315>
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. (H. B. Ayvaşık, & M. Sayıl, Çev.) Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Nadir, B.(2002). *Ergenlerde problem çözme becerisini yordayıcı bir değişken olarak benlik imgesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Oğuz, V., ve Akyol, A. K. (2015). Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 44(1), 105-122.

- Okur Metwalley, E. (2017). *Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Onat, G. (2010). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkilerinin araştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oruç, C., Tecim, E., ve Özyürek, H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kişilik Gelişiminde Rol Modellik ve Çizgi Filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), 281-297.
- Ögülmüş, S. (2001). *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Özer, M. (2011). *Suçluluk-Utanç, Bağlanma, Algılanan Ebeveynlik (Anne) Tarzı ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler*. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü, Güvenlik Bilimleri Anabilim Dalı. Ankara: YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A., ve Keltikangas-Järvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development*, 26(2), 137-144. <https://doi.org/10.1080/01650250042000681>
- Pettit, G. S., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J. E., ve Criss, M. M. (2001). Antecedents and Behavior-Problem Outcomes of Parental Monitoring and Psychological Control in Early Adolescence. *Child Development*, 72(2), 583-598. <https://doi: 10.1111/1467-8624.00298>.
- Phungsuk, R., Viriyavejakul, C., ve Ratanaolarn, T. (2017). Development of a problem-based learning model via a virtual learning environment. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 38(3), 297-306. <https://doi.org/10.1016/j.kjss.2017.01.001>
- Piko, B. F., ve Balázs, M. Á. (2012). Authoritative parenting style and adolescent smoking and drinking. *Addictive Behaviors*, 37(3), 353-356. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2011.11.022>
- Platt, J. J., Spivack, G., Altman, N., Altman, D., ve Peizer, S. B. (1974). Adolescent problem-solving thinking. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(6), 787. <https://doi.org/10.1037/h0037564>
- Polya, G., (1980). On solving mathematical problems in high school. G. Polya içinde, *Problem Solving in School Mathematics* (pp:1-2). Reston/VA.: NCTM.
- Pomerantz, E. M., ve Wang, Q. (2009). The role of parental control in children's development in Western and East Asian countries. *Current Directions in Psychological Science*, 18(5), 285-289. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2009.01653.x>

- Pourmovahed, Z., Mahmoodabad, S. S. M., Mahmoodabadi, H. Z., Tavangar, H., Ardekani, S. M. Y., ve Vaezi, A. A. (2018). Deficiency of self-efficacy in problem-solving as a contributory factor in family instability: A qualitative study. *Iranian Journal of Psychiatry*, 13(1), 32.
- Querido, J. G., Warner, T. D., ve Eyberg, S. M. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(2), 272-277. <https://doi.org/10.1207/153744202753604548>
- Rastogi, R., Chaturvedi, D. K., Satya, S., Arora, N., Singh, P., ve Vyas, P. (2018). Statistical analysis for effect of positive thinking on stress management and creative problem solving for adolescents. *Proceedings of the 12th INDIACom*, 245, 251.
- Rohner, R. P. (2004). The parental "acceptance-rejection syndrome": universal correlates of perceived rejection. *American Psychologist*, 59(8), 830. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.830>
- Rohner, R. P., Khaleque, A., ve Cournoyer, D. E. (2012). Introduction to parental acceptance-rejection theory, methods, evidence, and implications. *Journal of Family Theory & Review*, 2(1), 73-87.
- Safalı, S. (2021). *Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sahin, N., Sahin, N. H., ve Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396. <https://doi.org/10.1007/BF01177661>
- Sahithya, B. R., Manohari, S. M., ve Vijaya, R. (2019). Parenting styles and its impact on children—a cross cultural review with a focus on India. *Mental Health, Religion & Culture*, 22(4), 357-383. <https://doi.org/10.1080/13674676.2019.1594178>
- Sahler, O. J. Z., Varni, J. W., Fairclough, D. L., Butler, R. W., Noll, R. B., Dolgin, M. J., ve Mulhern, R. K. (2002). Problem-solving skills training for mothers of children with newly diagnosed cancer: A randomized trial. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 23(2), 77-86.
- Santrock, J. W. (2015). *Life-span development* (15th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Scaramella, L. V., Conger, R. D., ve Simons, R. L. (1999). Parental protective influences and gender-specific increases in adolescent internalizing and externalizing problems. *Journal of Research on Adolescence*, 9(2), 111-141. https://doi.org/10.1207/s15327795jra0902_1
- Schaefer, E. S. (1965a). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child development*, 413-424.

- Schaefer, E. S. (1965b). A configurational analysis of children's reports of parent behavior. *Journal of Consulting Psychology*, 29(6), 552. <https://doi.org/10.1037/h0022702>
- Seid, M., Varni, J. W., Gidwani, P., Gelhard, L. R., ve Slymen, D. J. (2010). Problem-solving skills training for vulnerable families of children with persistent asthma: Report of a randomized trial on health-related quality of life outcomes. *Journal of Pediatric Psychology*, 35(10), 1133-1143. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsp133>
- Serin, N. B., ve Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.
- Shokoohi-Yekta, M., ve Malayeri, S. A. (2015). Effects of Advanced Parenting Training on Children's Behavioral Problems and Family Problem Solving. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 205, 676-680. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.106>
- Shure, M. B., ve Spivack, G. (1980). Interpersonal problem solving as a mediator of behavioral adjustment in preschool and kindergarten children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1(1), 29-44. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(80\)90060-X](https://doi.org/10.1016/0193-3973(80)90060-X)
- Smetana, J. G. (2017). Current research on parenting styles, dimensions, and beliefs. *Current Opinion in Psychology*, 15, 19-25. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.02.012>
- Smith, S. M., ve Blankenship, S. E. (1991). Incubation and the persistence of fixation in problem solving. *The American Journal of Psychology*, 104(1) 61-87. <https://doi.org/10.2307/1422851>
- Soenens, B., ve Vansteenkiste, M. (2010). A theoretical upgrade of the concept of parental psychological control: Proposing new insights on the basis of self-determination theory. *Developmental Review*, 30(1), 74-99. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2009.11.001>
- Solso R., M. Kimberly ve O. M. Maclin, (2010), *Bilişsel Psikoloji*, (çev.) Doç. Dr. Ayşe Ayçiçeği, Dinn Kitabevi Yayınları, İstanbul.
- Spivack, G. Shure, M. B., ve Jaeger, M. (1971). Problem-solving thinking and adjustment among disadvantaged preschool children. *Child Development*, 42(6) 1791-1803. <https://doi.org/10.2307/1127585>
- Spivack, G., ve Shure, M. B. (1974). *Social adjustment of young children: A cognitive approach to solving real-life problems*. Jossey-Bass.
- Sprinthall, A. N., ve Collins, A. W. (1995). *Adolescent psychology*. New York: McGraw.

- Stattin, H., ve Kerr, M. (2000). Parental monitoring: A reinterpretation. *Child Development*, 71(4), 1072-1085. <https://www.jstor.org/stable/1132345>
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S., ve Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65(3), 754-770. <https://doi.org/10.2307/1131416>
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., ve Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63(5), 1266-1281. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01694.x>
- Stevenson-Hinde, J. (1998). Parenting in Different Cultures: Time to Focus. *Developmental Psychology*, 34(4), 698-700. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.4.698>
- Suchman, N. E., Rounsaville, B., DeCoste, C., ve Luthar, S. (2007). Parental control, parental warmth, and psychosocial adjustment in a sample of substance-abusing mothers and their school-aged and adolescent children. *J Subst Abuse Treat*, 32(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jsat.2006.07.002>
- Sümer, N., ve Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin Türk örneklemini üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43), 71-106.
- Şahin, N. H., ve Batıgün Durak, A. (2003). Öfke, Dürtüsellik ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizlik Gençlik İntiharlarının Habercisi Olabilir mi?. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(51), 37-52.
- Şendur, Ş. T. (2021). *Lise öğrencilerinin bilgisayara yönelik tutumları ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Şirin, B. (2021). *Ergenlerin problem çözme becerileri ile benlik imgesi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Tekin, S. S. (2022). *Ebeveynlik stilleri ile 48-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri ve öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki* Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Tepeli, K., ve Yılmaz, E. (2013). Social Problem-Solving Skills of Children in Terms of Maternal Acceptance-Rejection Levels. *Online Submission*, 3(8), 581-592.
- Terzi, Ş. (2000) *İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü.

- Toker Karabulut, A. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin anne ve babalarından algıladıkları duygusal istismarın sosyal problem çözme becerisi ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Topal, H. (2011). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ve Yönelimleri İle Fonksiyonel Olmayan Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Tösten, R., Han, B., ve Anik, S. (2017). The Impact of Parental Attitudes on Problem Solving Skills in High School Students. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 170-174. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050121>
- Tunç, A., ve Tezer, E. (2006). Çocuk yetiştirme stilleri ve benlik saygısı arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 37-44.
- Turner, E. A., Chandler, M., ve Heffer, R. W. (2009). The influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of College Student Development*, 50(3), 337-346. <https://doi.org/10.1353/csd.0.0073>
- Uykan, E., ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Uzak, N., ve Baran, G. (2021). Ergenlerde İletişim Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 315-342.
- VanderWeele, T. J. (2017). On the promotion of human flourishing. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(31), 8148-8156. <https://doi.org/10.1073/pnas.1702996114>
- Voica, C., Singer, F. M., ve Stan, E. (2020). How are motivation and self-efficacy interacting in problem-solving and problem-posing?. *Educational Studies in Mathematics*, 105(3), 487-517. <https://doi.org/10.1007/s10649-020-10005-0>
- Voss, J. F., Greene, T. R., Post, T. A., ve Penner, B. C. (1983). Problem-solving skill in the social sciences. In *Psychology of Learning and Motivation* (Vol. 17, pp. 165-213). Academic Press.
- Wilkie, K., ve Burns, I. (2003). *Problem-Based Learning. A Handbook for Nurses*. Bristol: Palgrave.
- Xu, Y., Farver, J. A., Zhang, Z., Zeng, Q., Yu, L., ve Cai, B. (2005). Mainland Chinese parenting styles and parent-child interaction. *International Journal of Behavioral Development*, 29(6), 524-531.
- Yaşın, Ç. (2018). *Helikopter ebeveyn sahibi Y kuşağının iş ve yaşam tatmini üzerine sosyolojik bir analiz*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Yavuzer, H. (2010). *Ana-Baba ve Çocuk* (21. Baskı b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yersel, Z. (2019). *Çocuk ve ergenlerde anne-baba tutumu ve bağlanma durumunun algıladıkları benlik saygısı ve çocukluk çağı narsisizmi ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., ve Türkleş, S. (2011). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 905-921.
- Yıldız, S. A. (2006). Ebeveynin Sorun Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(24), 231-244.
- Yılmaz, E., ve Tepeli, K. (2013). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Duyguları Anlama Becerileri Açısından İncelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172(172), 117-130.
- Yükçü, Ş. B., ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238.
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S. H., Fabes, R. A., Reiser, M., Guthrie, I. K., ve Shepard, S. A. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 73(3), 893-915.

EKLER

EK – 1. Anne Demografik Bilgi Formu

Yaşınız:	
Cinsiyetiniz:	☐ Kadın ☐ Erkek
Hayatınızın büyük çoğunluğunu geçirdiğiniz il/ilçe:	
Çalışıyor musunuz?	☐ Evet ☐ Hayır
Çalışıyorsanız mesleğiniz nedir?	
Kaç çocuğunuz var?	☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Diğer (lütfen belirtiniz):
Eğitim durumunuz:	☐ Okuma yazma bilmiyor ☐ Lise ☐ Okuma yazma biliyor ☐ İki yıllık yüksekokul ☐ İlkokul ☐ Üniversite ☐ Ortaokul ☐ Yüksek lisans veya doktora
Eşiniz yaşıyor mu?	☐ evet ☐ hayır
Eşinizle birlikte mi yaşıyorsunuz?	☐ evet ☐ hayır
Ailenizin yaklaşık toplam aylık geliri:	☐ 3000-6000TL arasında ☐ 6001-9000 TL arasında ☐ 9001 - 13000 TL arasında ☐ 13001 ve üstü
Evde birlikte yaşadığımız başka bir akrabamız var mı? Varsa belirtiniz:	☐ yok ☐ anneniz ☐ babanız ☐ ----- —(lütfen belirtiniz)

EK-2. Öğrenci Demografik Bilgi Formu

Yaşınız:	
Cinsiyetiniz:	☐ Kadın ☐ Erkek
Hayatınızın büyük çoğunluğunu geçirdiğiniz il/ilçe:	
Şu an kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz?	☐ 1.Sınıf ☐ 4.Sınıf ☐ 2.sınıf ☐ 3.sınıf
Anneniz hayatta mı?	☐ Evet ☐ Hayır
Siz hariç kaç kardeşiniz var?	☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
Babanız hayatta mı?	☐ Evet ☐ Hayır
Anne ve babanızın medeni durumu:	☐ Evli ☐ Ayrı yaşıyorlar ☐ Boşanmış ☐ Diğer (lütfen belirtiniz):.....
Annenizin eğitim durumu:	☐ Okuma yazma bilmiyor ☐ Lise ☐ Okuma yazma biliyor ☐ İki yıllık yüksekokul ☐ İlkokul ☐ Üniversite ☐ Ortaokul ☐ Yüksek lisans, doktora
Babanızın eğitim durumu:	☐ Okuma yazma bilmiyor ☐ Lise ☐ Okuma yazma biliyor ☐ İki yıllık yüksekokul ☐ İlkokul ☐ Üniversite ☐ Ortaokul ☐ Yüksek lisans, doktora
Ailenizin yaklaşık toplam aylık geliri:	☐ 3000-6000TL arasında ☐ 6001-9000 TL arasında ☐ 9001 - 13000 TL arasında ☐ 13001 ve üstü
Nerede ikamet ediyorsunuz?	☐ Ailemin yanında ☐ Yurtta ☐ Ailemden ayrı bir şehirde öğrenci evinde

EK-3. Problem Çözme Envanteri (Çocuk)

ÖĞRENCİ BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Sevgili Öğrenci,

Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü yüksek lisans öğrencisi Psk. Kevser TOPAL PURCU olarak Dr. Öğrt.Üyesi Funda KUTLU'nun danışmanlığında bir araştırma yürütmekteyim. Yürüttüğüm bu araştırmanın amacı ergenlerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar ve bunlara yaklaşımları ile sorun çözme süreçlerinde ebeveynlerin rolünün incelenmesidir. Araştırma 15-18 yaş arası ergenler ve ebeveynlerine yönelik bir anket uygulaması içermektedir. Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllük esasına dayalıdır. Eğer katılmayı kabul ederseniz, sizden bir anket doldurmanız istenecektir. Lütfen soruları olması gerektiğini düşündüğünüz biçimde değil, sizin düşüncelerinizi tüm gerçekliği ile yansıtacak biçimde cevap veriniz. Samimi ve içtenlikle vereceğiniz cevaplar çalışmadan elde edilecek bilgilerin güvenilirliği açısından çok önemlidir. Sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmeyecektir. Cevaplarınız sadece araştırmanın amacına uygun olarak bilimsel açıdan kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu çalışmaya katılmayı kabul edebilir, reddedebilirsiniz ayrıca çalışmanın herhangi bir yerinde onayınızı çekme hakkına da sahipsiniz. Ancak formları sonuna kadar ve eksiksiz doldurmanız, bu araştırmanın geçerli olabilmesi için önem taşımaktadır. Çalışma ile ilgili herhangi bir bilgi almak isterseniz, aşağıdaki elektronik iletişim adresinden ulaşabilirsiniz.

Katılımcı Beyanı

Araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgileri okudum ve tüm ayrıntılarıyla anladım. Eğer bu araştırmaya katılırsam, bana ait bilgilerin gizliliğine özen ve saygı ile yaklaşılacağı konusunda bana güvence verildi. Verdiğim bilgilerin gizlilik ilkesine uygun olarak saklanacağına ve sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılabileceğini kabul ediyorum. Bu çalışmada gönüllü olarak yer almayı

Kabul Ediyorum () Reddediyorum ()

Öğrencinin Adı Soyadı

İmza

Aşağıdaki maddeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz ve size en çok uyan maddeyi “X” ile işaretleyiniz. Lütfentüm maddeleri işaretlemeye çalışınız.

	Tamamen Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	1	2	3	4	5	6
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	1	2	3	4	5	6
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	1	2	3	4	5	6
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	1	2	3	4	5	6
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işeyaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	1	2	3	4	5	6
5. Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	1	2	3	4	5	6
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durum ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	1	2	3	4	5	6
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	1	2	3	4	5	6
10. Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	1	2	3	4	5	6
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	1	2	3	4	5	6
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	1	2	3	4	5	6
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine geliş güzel sürüklenip giderim.	1	2	3	4	5	6
15. Bir sorunla ilgili olası çözüm yolları üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarılı olma olasılığını tek tek değerlendirmem.	1	2	3	4	5	6

16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve sorun üzerinde düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	1	2	3	4	5	6
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	1	2	3	4	5	6
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok seçenek üretmem.	1	2	3	4	5	6
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.	1	2	3	4	5	6
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
24. Yeni bir sorunla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşıyorum.	1	2	3	4	5	6
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	1	2	3	4	5	6
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	1	2	3	4	5	6
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	1	2	3	4	5	6
30. Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.	1	2	3	4	5	6
31. Bir konuyla karşılaştığımda ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	1	2	3	4	5	6
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	1	2	3	4	5	6
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	1	2	3	4	5	6
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	1	2	3	4	5	6
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	1	2	3	4	5	6

Aşağıdaki maddeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz ve size en çok uyan maddeyi “X” ile işaretleyiniz. Lütfen tüm maddeleri işaretlemeye çalışınız.

	Tamamen Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum
	1	2	3	4	5
1. Benimle sık sık rahatlatıcı bir şekilde konuşurdu.	1	2	3	4	5
2. Nasıl davranacağım ya da ne yapacağım konusunda bana hep yararlı fikirler vermiştir.	1	2	3	4	5
3. Sorunlarım olduğunda onları daha açık bir şekilde görmemde hep yardımcı olmuştur.	1	2	3	4	5
4. Odamın düzenliliğini sık sık kontrol ederdi.	1	2	3	4	5
5. Her davranışımı sıkı sıkıya kontrol etmek isterdi.	1	2	3	4	5
6. Ne zaman, ne yapmam gerektiği konusunda talimat verirdi.	1	2	3	4	5
7. Onun istediği hayatı yaşamam konusunda hep ısrarlı olmuştur.	1	2	3	4	5
8. Onunkinden farklı bir görüşe sahip olmama genellikle tahammüledememiştir.	1	2	3	4	5
9. Kurallarına aykırı davrandığımda beni kolaylıkla affetmezdi.	1	2	3	4	5
10. Sorunlarımı çözmemde destek olurdu.	1	2	3	4	5
11. Derslerimin nasıl gittiğini ve notlarımı bilmek isterdi.	1	2	3	4	5
12. Yememle, içmemle yakından ilgilenirdi.	1	2	3	4	5
13. Bende herhangi, bir fiziksel değişmeyi hemen fark ederdi.	1	2	3	4	5
14. Hata yaptığımda genellikle bağışlardı.	1	2	3	4	5
15. Sevgi ve yakınlığına her zaman güvenmişimdir.	1	2	3	4	5
16. Onun düşüncelerine ters gelen bir şey yaptığımda suçlamazdı.	1	2	3	4	5
17. Önemli bir karar verileceği zaman görüşlerime her dönem vermiştir.	1	2	3	4	5
18. Hiçbir zaman fazla yakın bir ilişkimiz olmadı.	1	2	3	4	5
19. Benim sorunlarımla ilgilenemeyecek kadar meşgul olduğunu belirtirdi.	1	2	3	4	5
20. Bir problemim olduğunda ona anlatmaktansa, kendime saklamayı tercih ederdim.	1	2	3	4	5
21. Hiçbir zaman benim ne hissettiğimle veya ne düşündüğümle gerçekten ilgilenmedi.	1	2	3	4	5
22. Onunla birbirimize çok bağlıydık.	1	2	3	4	5
23. Bir sorunum olduğunda bunu hemen anlardı.	1	2	3	4	5
24. Aramızdaki sorunları konuşarak çözmek yerine benden onları anlayıp tek başıma çözmemi beklerdi.	1	2	3	4	5

25. Arkadaşlarımla ilişkilerime çok karıştırdı.	1	2	3	4	5
26. Geç saatlere kadar oturmama izin vermezdi.	1	2	3	4	5
27. Beni iyi ve kötü yanlarımla olduğum gibi kabul ederdi.	1	2	3	4	5
28. Yetenek ve becerilerime hayranlık duyardı.	1	2	3	4	5
29. Sağlığımla yakından ilgilenirdi.	1	2	3	4	5
30. Benimle gurur duyduğunu her fırsatta dile getirirdi.	1	2	3	4	5



EK-4. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

UFUK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA
VE YAYIN ETİĞİ KURULU

GÖNÜLLÜ KATILIM (BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAY) FORMU VELİ ONAM
FORMU

Tarih:/.../....

Sayın Veli,

Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü yüksek lisans öğrencisi Psk. Kevser TOPAL PURCU olarak Dr. Öğrt.Üyesi Funda KUTLU'nun danışmanlığında bir araştırma yürütmekteyim. Yürüttüğüm bu araştırmanın amacı ergenlerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar ve bunlara yaklaşımları ile sorun çözme süreçlerinde ebeveynlerin rolünün incelenmesidir. Araştırma 15-18 yaş arası ergenler ve ebeveynlerine yönelik bir anket uygulaması içermektedir. Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllük esasına dayalıdır. Eğer katılmayı kabul ederseniz, sizden bir anket doldurmanız istenecektir. Lütfen soruları olması gerektiğini düşündüğünüz biçimde değil, sizin düşüncelerinizi tüm gerçekliği ile yansıtabilecek biçimde cevap veriniz. Samimi ve içtenlikle vereceğiniz cevaplar çalışmadan elde edilecek bilgilerin güvenilirliği açısından çok önemlidir. Sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmeyecektir. Cevaplarınız sadece araştırmanın amacına uygun olarak bilimsel açıdan kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu çalışmaya katılmayı kabul edebilirsiniz ya da reddedebilirsiniz, ayrıca çalışmanın herhangi bir yerinde onayınızı çekme hakkına da sahipsiniz. Ancak formları sonuna kadar ve eksiksiz doldurmanız, bu araştırmanın geçerli olabilmesi için önem taşımaktadır. Çalışma ile ilgili herhangi bir bilgi almak isterseniz, aşağıdaki elektronik iletişim adresinden ulaşabilirsiniz.

Katılımcı Beyanı

Araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgileri okudum ve tüm ayrıntılarıyla anladım. Eğer bu araştırmaya katılırsam, bana ve çocuğuma ait bilgilerin gizliliğine özen ve saygı ile yaklaşılabileceği konusunda bana güvence verildi. Verdiğim bilgilerin gizlilik ilkesine uygun olarak saklanacağına ve sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılabileceğini kabul ediyorum. Bu çalışmada gönüllü olarak yer almayı ve çocuğum oğlum/kızım katılımını

Kabul Ediyorum () Reddediyorum ()

'nin

Ebeveynin Adı Soyadı

İmza

İmzalanan bu formu lütfen okul rehberlik servisiniz aracılığı ile Kevser TOPAL'a ulaştırın. Çocuğunuzun katılımının herhangi bir potansiyel riski yoktur. Ancak, yine de çocuğunuzun haklarının korunmasına yönelik sorularınız varsa ya da çocuğunuz herhangi bir şekilde risk altında olabileceğine, strese maruz kalacağına inanıyorsanız Ufuk Üniversitesi Etik Kuruluna (312) 586 74 13 telefon numarasından Dr.Öğrt.Üyesi Funda KUTLU'ya ulaşabilirsiniz. Katılımınız ve ayırdığınız vakit için şimdiden teşekkür ederiz.

Araştırmacı
Kevser TOPAL PURCU

Aşağıdaki maddeleri dikkatli bir şekilde okuyunuz ve size en çok uyan maddeyi “X” ile işaretleyiniz. Lütfentüm maddeleri işaretlemeye çalışınız.

	Tamamen Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	1	2	3	4	5	6
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	1	2	3	4	5	6
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	1	2	3	4	5	6
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursao sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	1	2	3	4	5	6
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin iş yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.	1	2	3	4	5	6
5. Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	1	2	3	4	5	6
6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durum ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	1	2	3	4	5	6
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	1	2	3	4	5	6
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık-seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	1	2	3	4	5	6
10. Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	1	2	3	4	5	6
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	1	2	3	4	5	6
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	1	2	3	4	5	6
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine geliş güzel sürüklenip giderim.	1	2	3	4	5	6
15. Bir sorunla ilgili olası çözüm yolları üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarılı olasılığını tek tek değerlendirmem.	1	2	3	4	5	6
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durup sorun üzerinde düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	1	2	3	4	5	6

	Tamamen Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Pek Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	1	2	3	4	5	6
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok seçenek üretmem.	1	2	3	4	5	6
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem; daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.	1	2	3	4	5	6
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
24. Yeni bir sorunla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5	6
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşıyorum.	1	2	3	4	5	6
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	1	2	3	4	5	6
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	1	2	3	4	5	6
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	1	2	3	4	5	6
30. Bir sorunla karşılaştığımda bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.	1	2	3	4	5	6
31. Bir konuyla karşılaştığımda ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	1	2	3	4	5	6
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	1	2	3	4	5	6
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	1	2	3	4	5	6
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle pek emin değilimdir.	1	2	3	4	5	6
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	1	2	3	4	5	6

EK-5. Etik Kurul Onayı



T.C.
UFUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-81182178-605.99-30467
Konu : Kevser TOPAL PURCU (Etik Kurul Onayı)

10.11.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Kevser TOPAL PURCU'nun 01.11.2022 tarihli dilekçesi.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Kevser TOPAL PURCU**'nun, **Dr. Öğr. Üyesi Funda KUTLU**'nun tez danışmanlığında devam ettirdiği “Ebeveyn Stilleri ve Ebeveynlerin Problem Çözme Becerileri İle Ergenlerin Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konu başlıklı tez çalışması, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulumuzun 04.11.2022 tarih ve 2022/06 sayılı toplantısında Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi ve Ufuk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu Yönergesi çerçevesinde değerlendirilmiş olup, etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Mustafa KILIÇ
Kurul Başkanı

DAĞITIM:

Gereği:
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Bilgi:
Rektörlük Makamına

EK-6. MEB Onay



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-76490249-605.01-67195100
Konu : Veri Toplama ve Anket İzni

30.12.2022

UFUK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: Valilik Makamının 29/12/2022 tarihli ve E-76490249-605.01-67103184 sayılı Onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Psikoloji Programı 220780065 numaralı yüksek lisans öğrencisi Kevser TOPAL PURCU'nun "Ebeveyn Stilleri ve Ebeveynlerin Problem Çözme Becerileri ile Ergenlerin Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili ilgi Valilik Makamı Onayı yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: İlgi Onay (1 Adet)