

T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
AİLE DANIŞMANLIĞI VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
AİLE DANIŞMANLIĞI VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ANNE MUTLULUK DÜZEYİ, DUYGU DÜZENLEME
BECERİSİ VE ALGILANAN EBEVEYN STİLİNİN ERGEN
BENLİK DÜZENLEMESİNE ETKİSİ**

Tuğçe GÖĞER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ARSLANTÜRK

Konya, 2021

Tuğçe GÖĞER	ANNE MUTLULUK DÜZEYİ, DUYGU DÜZENLEME BECERİSİ VE ALGILANAN EBEVEYN STİLİNİN ERGEN BENLİK DÜZENLEMESİNE ETKİSİ	Yüksek Lisans Tezi	2021
-------------	--	-----------------------	------



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
AİLE DANIŞMANLIĞI VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
AİLE DANIŞMANLIĞI VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ANNE MUTLULUK DÜZEYİ, DUYGU DÜZENLEME
BECERİSİ VE ALGILANAN EBEVEYN STİLİNİN ERGEN
BENLİK DÜZENLEMESİNE ETKİSİ**

Tuğçe GÖĞER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ARSLANTÜRK

Konya, 2021

TEŞEKKÜR

Öncelikle bu tezin her aşamasında, her paragrafında emeği olan çok kıymetli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ARSLANTÜRK'e çok teşekkür ederim. Hocam; gece gündüz demeden sorularıma sabırla yanıt verdiğiniz için, beni daima teşvik ettiğiniz için, ne zaman kapınızı çalsam bana vakit ayırdığınız için ve sayamayacağım yardımlarınız için çok ama çok teşekkür ederim. Sizin öğrenciniz olmasam, bana inancınız olmasa başaramazdım. Öğrettikleriniz benim için çok değerli olacak ve ilk tez öğrenciniz olmak beni gururlandıracak.

Tez jürimde yer almayı kabul eden Doç.Dr. Özlem ALTUNSU SÖNMEZ ve Dr. Öğr. Üyesi Seher AKDENİZ'e teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans eğitimimde ders aldığım Prof. Dr. Abdullah TOPCUOĞLU ve Doç.Dr. Gamze AKSAN' a teşekkür ederim.

Okul müdürüm Bekir DOĞAN'a veri toplama sürecinde benimle birlikte koşturduğu için, arkamda olup tez sürecinde beni desteklediği için, müdürden öte bir abi gibi her zaman beni dinlediği için, arkamda durduğu için çok teşekkür ederim.

Canım anneme ve babama bu tezi hazırlarken nazımı çektikleri için, hayatım boyu destek oldukları için, kanatlarım oldukları için teşekkür ederim. Kardeşlerime yanımda oldukları için teşekkür ederim. Ayrıca arkadaşlarıma, üzerimde emeği olan, bu tezin bir yerinde etkisi olan herkese teşekkür ederim.



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuğçe Göğer	Numarası 194211001004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Bilim Dalı	
	Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Arslantürk	
Tezin Adı	Anne Mutluluk Düzeyi, Duygu Düzenleme Becerisi ve Algılanan Ebeveyn Stilinin Ergen Benlik Düzenlemesine Etkisi		

ÖZET

Bu çalışmanın asıl amacı ebeveynlerin çocukların benlik düzenleme becerisi üzerindeki kritik rolüne dikkat çekmektir. Bu rolde ebeveynlik uygulamaları önemlidir. Demokratik ebeveynlik, duygu durumu anlamında çocuğa tutarlı davranışlar sergilemeyi barındırır. Bu anlamda sahip olunan duygu düzenleme becerisi, demokratik ebeveynlik uygulamalarını etkileyecektir. Bununla beraber ebeveynin duyguları, dolayısıyla mutluluğu çocuğunu yetiştirirken ona eşlik eder. Kısaca ifade etmek gerekirse ebeveynin mutluluğu, duygu düzenleme becerisi ve çocuk yetiştirme tutumu birbiri ile ilişkilidir. Aynı zincirin halkaları gibi görünen bu noktalar ışığında bir model öne sürülmüştür. Annenin duygu düzenleme becerisinin anne mutluluğu üzerindeki etkisi ve hem anne duygu düzenleme becerisinin hem de anne mutluluğunun ebeveyn stiline etkisi incelenmiştir. Ayrıca annenin duygu düzenleme becerisinin, mutluluk düzeyinin ve ebeveyn stilinin ayrı ayrı çocuğun benlik düzenleme becerisine etkisi incelenmiştir. Bununla birlikte bu değişkenler ergenlerin cinsiyetine göre karşılaştırılmıştır.

Çalışmanın katılımcıları Konya'daki 11 ortaokuldan 400 anne ve onların ergen çocuklarıdır. Çalışmada önerilen model proses yöntemi ile test edilmiştir. Bununla

beraber çalışma değişkenlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması için T-testi uygulanmıştır. Analizler sonunda erkek öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanları, kız öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanlarından daha yüksek olduğu; diğer değişkenler olan, benlik düzenleme becerileri, anne ebeveyn tutumu ve mutluluk düzeyinin ise cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Ayrıca önerilen çalışma modeli Zhao ve arkadaşlarının (2010) sınıflandırmasına göre tamamlayıcı aracılık (complementary mediation) modeline karşılık gelmektedir. Modelin sonucuna göre ise anne duygu düzenleme becerisi; anne ilgisini, anne mutluluk düzeyi aracılığıyla açıklamaktadır. Ayrıca anne mutluluk düzeyi; çocuk benlik düzenleme becerisini, anne ilgisi aracılığıyla açıklamaktadır. Son olarak çocuk benlik düzenleme becerisini diğer çalışma değişkenlerinin hepsi; yani annenin duygu düzenleme becerisi, anne mutluluk düzeyi ve annenin demokratik stili doğrudan etkilemektedir. Bu sonuçlara göre çalışmada önerilen model doğrulanmıştır. Bulgular yazın ışığında tartışılmış, çalışmanın sınırlılıklarından bahsedilmiş ve bu doğrultuda yapılacak çalışmalar için öneriler sunulmuştur.



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Tuççe Göğör	Numarası 194211001004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Bilim Dalı	
	Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Arslantürk	
Tezin İngilizce Adı	THE EFFECT OF MOTHER HAPPINESS, EMOTION REGULATION SKILLS, AND PERCEIVED PARENT STYLE ON ADOLESCENT SELF-REGULATION		

SUMMARY

The main purpose of this study is to draw attention to the role of parents on children's self-regulation skills. Parenting practices are important in this critical role. Democratic parenting involves displaying consistent behaviors to the child in terms of emotional state. In this sense, the ability to regulate emotion will affect democratic parenting practices. However, the feelings of the parents, and therefore their happiness, accompany the child while raising him/her. Briefly stated, parental happiness, emotion regulation skills and child-rearing attitudes are related to each other. A model has been proposed in the light of these points, which look like the links of the same chain. The effect of mother's emotion regulation skills on maternal happiness and the effect of both maternal emotion regulation skills and maternal happiness on parenting style were examined. In addition, the effects of the mother's emotion regulation skills, happiness level and parental style on the child's self-regulation skills were examined separately. However, these variables were compared according to the gender of the adolescents.

The participants of the study are 400 mothers and their adolescent children from 11 secondary schools in Konya. The model proposed in the study was tested with the process method. In addition, T-test was applied to compare the research variables by gender. At the end of the analysis, it was seen that the emotional regulation scores of the mothers of the male students were higher than the emotional regulation scores of the mothers of the female students; self-regulation skills, mother-parent attitude and happiness level, which are other variables, did not differ significantly according to gender. In addition, the proposed study model corresponds to the complementary mediation model according to the classification of Zhao et al. (2010). According to the results of the model, the mother's emotion regulation skill, explains maternal interest through maternal happiness level. In addition, maternal happiness level explains child self-regulation skills through maternal interest. Lastly, all other study variables directly affect children's self-regulation skills; that is, mother's emotion regulation ability, mother's happiness level, and mother's democratic style. According to these results, the proposed model in the study was confirmed. The findings were discussed in the light of the literature, the limitations of the study were mentioned, and suggestions were presented for the studies to be done in this direction.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
SUMMARY	iv
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR VE SİMGELER	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
1.BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Benlik Düzenleme	4
1.1.1. Benlik Düzenleme ile İlgili Çalışmalar	6
1.1.2. Öz-Belirleme Kuramı	11
1.2. Ebeveyn Stilleri	12
1.2.1. Ebeveyn Stilleri ve Benlik Düzenleme	16
1.3. Duygu Düzenleme	18
1.3.1. Süreç Modeli	18
1.3.2. Duygu Düzenleme ve Benlik Düzenleme	22
1.4. Mutluluk	23
1.4.1. Mutluluk ve Benlik Düzenleme	25
1.5. Çalışmanın Amacı ve Önemi	25
1.6. Çalışmanın Hipotezleri	27
2.BÖLÜM	29
YÖNTEM	29
2.1. Katılımcılar	29
2.2. Veri Toplama Araçları	33
2.2.1. Kişisel Bilgi Formu	33
2.2.2. Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği	33
2.2.3. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği	34
2.2.4. Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği	34
2.2.5. Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu	35
2.3. İşlemler	35

3.BÖLÜM	36
BULGULAR.....	36
3.1.Verilerin Analizi	36
3.2.Betimsleyici İstatistikler.....	36
3.3. Çalışma Değişkenlerinin T-Testi Sonuçları.....	38
3.4.Korelasyon Analizleri	41
4.BÖLÜM	46
TARTIŞMA.....	46
4.1. Betimsleyici İstatistikler ve Korelasyonlara İlişkin Tartışma	46
4.2. Çalışma Değişkenlerinin Cinsiyetlere Göre Karşılaştırma Sonuçlarının Tartışılması	47
4.3. Çalışma Değişkenlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçlarının Tartışılması	48
4.4. Çalışma Değişkenlerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılma Sonuçlarının Tartışılması	49
4.5. Doğrulan Modelin Tartışılması.....	50
4.6. Çalışmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler	54
SONUÇ	57
KAYNAKÇA.....	58
EKLER	78

KISALTMALAR VE SİMGELER

Ark. : Arkadaşları

Bk. : Bakınız

Ör. : Örneğin

s. : Sayfa

N : Kişi sayısı

Ort., $\bar{x}$: Ortalama

SS : Standart sapma

α : Alfa

β : Beta

min : En düşük değer

mak : En yüksek değer

t : T-testi değeri

R^2 : Varyans

F : Varyans analizi değeri

P : Anlamlılık

SH : Standart hata

GA : Güven aralığı

TABLOLAR LİSTESİ

Çizelge 1. Katılımcı öğrencilerin cinsiyetine ilişkin demografik veriler	29
Çizelge 2. Katılımcı öğrencilerin kaçınıcı sınıfa gittiğine ilişkin demografik veriler	29
Çizelge 3. Katılımcı öğrencilerin kardeş sayısına ilişkin demografik veriler	30
Çizelge 4. Katılımcı öğrencilerin doğum sırasına ilişkin demografik veriler	30
Çizelge 5. Katılımcı annelerin eğitim durumu ve yaşına ilişkin demografik veriler	31
Çizelge 6. Katılımcı annelerin eğitim durumuna ilişkin demografik veriler.....	31
Çizelge 7. Katılımcı annelerin çocuğun babası ile durumuna ilişkin demografik veriler	32
Çizelge 8. Katılımcı annelerin çalışma durumuna ilişkin demografik veriler.....	32
Çizelge 9. Çalışma değişkenlerine ait tanımlayıcı istatistikler.....	37
Çizelge 10. Çalışma değişkenlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması	38
Çizelge 11. Çalışma değişkenlerinin sınıflara göre karşılaştırılması	39
Çizelge 12. Çalışma değişkenlerinin anne eğitim durumuna göre karşılaştırılması.....	40
Çizelge 13. Çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar	41
Çizelge 14. Önerilen çalışma modelinin regresyon katsayıları, standart hataları ve özet bilgileri.....	43
Çizelge 15. Anne duygu düzenleme becerisinin ergen benlik düzenleme becerisi üzerindeki dolaylı etkileri	44

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Duygu düzenlemede süreç modeli	19
Şekil 2. Çalışmanın hipotezleri doğrultusunda önerilen model.....	28
Şekil 3. Analizler sonucu doğrulanan çalışma modeli	45



1.BÖLÜM

GİRİŞ

Üyesi bulunduğumuz topluluklar rol ve sorumlulukları, daha genel bir ifade ile beklentileri beraberinde getirir. Bireyler, kendisi ve üyesi bulunduğu toplulukların faydasına ve düzenini bozmamak adına zamanla kendisinden beklenenleri yerine getirebilecek becerileri sergilemelidir. Bir çocuğu düşündüğümüzde toplumun, ailesinin, okulun kendisinden bekledikleri ayrı ayrıdır. Bağımlılık yapıcı maddelerden uzak durmak, suç sayılan davranışlardan uzak durmak, kariyerini şekillendirebilmek vb. örnekleri çoğaltabiliriz. Bu konularla ve daha pek çok bireysel ve sosyal etkenle sıkı sıkıya bağdaştırılan becerilerden birisi benlik düzenlemedir. Farklı kuramların incelediği bu beceri hem toplumun işleyişinde hem de toplumu oluşturan her bireyin yaşamında elzemdir ve çok önemli bir yetenektir (De Ridder ve ark., 2012). Nihayetinde toplumun faydasına “iyi” davranışların bir ayağını kişilerin sahip olduğu benlik düzenleme becerisi oluşturur (Arslantürk, 2020).

İngilizcede *self* (benlik, öz, kendi) ve *regulation* (düzenleme) kelimelerinin birleşiminden oluşan *benlik düzenleme* (self-regulation) terimi, Türkçe alan yazında yer yer kendini düzenleme ya da öz düzenleme olarak da adlandırılmıştır. Bütün canlılar biyolojik olarak kendini düzenleme sistemi ile hayata başlar ancak bu sistem canlılarda farklılık gösterir. Şöyle ki; hayvanlarda bu tür davranışlar, doğuştan gelen mekanizmalar ile yönetilir. Dolayısıyla, kendini düzenleme sistemleri istemsiz, yani içgüdüsel ve oldukça katıdır, ancak insan için durum böyle değildir. İnsanın sahip olduğu kendini düzenleme mekanizması esnektir ve çevre ile beraber gelişir (Bronson, 2019). Hatta bu mekanizma değişik alanlara esnemiştir ve hayati bir yönü de vardır.

Evrimsel bakış açısına göre insanın benlik düzenleme becerisi ile donatılmış olması onun hayatta kalma şansını artırır (Wiese ve ark., 2017). Nitekim zayıf bir kendini düzenleme becerisine sahip olmak alkol tüketimi (Magar ve ark., 2008), sigara kullanımı (Muraven, 2010), aile içi şiddet, suça karışma, obezite (Wagner ve Heatherton, 2015), bağımlılık yapıcı madde kullanımı (Wills ve ark., 2007) gibi insan hayatı için riskli olan birçok davranışla ilişkilidir.

İnsan yaşamı açısından merkezi rolü açık olan bu benlik düzenleyici mekanizmaların gelişimsel seyrini anlamak önemlidir. Doğuştan sahip olunan benlik düzenleme mekanizmaları; bebeklikten itibaren insanlarla ve nesnelerle etkileşime girdikçe gelişmeye, belirginleşmeye başlar (Bronson, 2019). Bu anlamda benlik düzenleme becerisi desteklenmelidir (Elliot ve Gonzalez-Mena, 2011). İlk modellerimizi ailemizden aldığımız ve ilk taklitlerimizde ailemizin davranışlarını sergilediğimiz düşünüldüğünde hayata dair birçok denemeyi ailemizde yaptığımız söylenebilir. Dolayısıyla çocuk ilk eğitimini aileden alır ve ilk sosyal ağı da ailesidir.

Doğduğumuz andan itibaren yaşamsal faaliyetlerimizi sürdürebilmek için bir bakım verene ihtiyaç duyarız ve bu faaliyetleri kendimiz karşılayana dek en çok etkileşim içinde olduğumuz kişi de bu bakım verendir. Kopp (1982), bebekken belirtilerini gördüğümüz benlik düzenleme becerisi gelişiminde bakım verenin rolüne dikkat çekmiştir. Bu nedenle çocuk ve bakım veren arasındaki ilişkiye odaklanmak kritik görünmektedir. Çoğu ailede çocuk yetiştirme sorumluluğunun büyük bir kısmı annededir (Maccoby, 2005). Dolayısıyla birçok kültürde bakım veren kişi annedir. Anneler sadece bebeklikte değil ergenlik döneminde de çocuklarıyla babalara göre daha fazla zaman geçirir ve ergenin yetişmesinde daha fazla sorumluluk alır (Phares ve ark., 2009). Bu sebepten olsa gerek benlik düzenleme ile ilgili çocuklarla yapılan çalışmaların büyük bir kısmında anneler de çalışmaya dahil edilmişlerdir (ör. Harma, 2008; LeCuyer ve Swanson, 2017; Sun ve Tang, 2017). Nihayetinde anne ve çocuğu arasındaki sağlıklı ilişki çocuğun benlik düzenlemesini de olumlu etkiler (Moilanen ve Rambo-Hernandez, 2017; Moilanen ve ark., 2010). Bynum ve Brody (2005) bunu destekler nitelikte önerdikleri modelde annenin ebeveyn sıcaklığı ve denetiminin çocuğun benlik düzenleme becerisini doğrudan olumlu etkilediğini vurgulamışlardır.

Özellikle biyolojik bir büyüme evresi ve çocukluk ile yetişkinlik arasında köprü olan ergenlik dönemi (Sawyer ve ark., 2018) uzun vadeli hedeflere göre davranış düzenleme ihtiyacının arttığı uyum dönemidir ve ergen bu dönemde risklere karşı savunmasızdır (Steinberg, 2005). Dolayısıyla bu kritik dönemde çocuğun sahip olduğu sosyal destek, özellikle de ebeveynlerinden sağlanan destek, bu tür becerilerin gelişimi açısından değerlidir. Çünkü ebeveynler çocuğun benlik düzenleme becerisine katkıda bulunurken çocuğun bu beceriyi farklı ortamlarda denemesine de imkân sağlar (Wills ve Bantum, 2012). Diğer bir deyişle ebeveynler ergenlerin benlik düzenleyici becerilerine doğrudan ve dolaylı katkı yapar. Çocuğun ailesinde maruz kaldığı tutum ve davranışlar onun kişiliğine, kuracağı ilişkilere, benliğine iyi

veya kötü anlamda yansıyacaktır (Aydoğdu ve Dilekmen, 2016). Anne babanın bu dönemdeki çocuk yetiştirme stili daha kritiktir (Atalay ve Özyürek, 2021). Çocuk yetiştirme stillerini ergenlik döneminde bu bağlamda incelemek önemlidir (Kim, 2015).

Ebeveyn stilleri ile ilgili alan yazında genellikle Baumrind'in üçlü sınıflamasına, Maccoby ve Martin'in çalışmaları neticesinde Baumrind'in yeni bir stil eklediği dördü sınıflama kullanılmaktadır. Baumrind'in (1966, 1971b) erken çalışmalarında otoriter, demokratik ve izin verici ebeveyn stili olmak üzere üç ebeveyn stili yer alırken sonraki yıllarda reddeden-ihmkâr ebeveyn stili dördüncü bir ebeveyn stili olarak sınıflandırmaya dahil edilmiştir (bk. Baumrind, 1991b). Dördü sınıflamada benlik düzenleme becerisi üzerinde olumlu sonuçlarla ilişkilendirilen stil demokratik olandır (Moilanen ve ark., 2018). Demokratik ailede ebeveynler çocuklarına bir birey olarak saygı duyarlar, onun duygu ve düşüncelerindeki değişimlere açıktır, ılımlıdır, destekleyicidir (Yörükoğlu, 2000). Duygularına değer verildiğini hisseden çocuğun duygu düzenleme stratejileri de bu doğrultuda gelişir ve bu da olumlu aile ortamına katkı sağlar, dolayısıyla çocuğun benlik düzenleme gelişimi de olumlu etkilenebilir (Meyer ve ark., 2014). Duygusal olarak olumlu paylaşımın olduğu sıcak ve kabul edici ortamı sağlayan anne-çocuk ilişkisi çocuğun duygusal düzenleyici stratejileri öğrenmesini ve bunları içselleştirmesini sağlar (Kochanska ve Aksan, 1995).

Duygular yaşamımızı düzenleyici bir etkiye sahiptir (Cole ve ark., 1994) ve benlik düzenleme tanımı itibarı ile duygu düzenlemeyi kapsar (bk. Berger ve ark., 2007; Hoyle, 2010; Karoly, 1993; Watson ve Tharp, 2013; Zimmerman, 2000). Bu iç içe geçmişlik birbirlerini paralel etkilemelerine yol açacaktır. Örneğin duygu düzenleme becerisinin artması benlik düzenleme becerisinin artmasına neden olacaktır. Yine benlik düzenlemesi yüksek olan bireyler yaşadığı olumsuz duyguları azaltabilecektir (Paschke ve ark., 2016). Olumsuz duygularını azaltmayı başaran kişinin doğal olarak da daha mutlu olması beklenir. Çünkü olumsuz duyguların azalması olumlu duyguların hissedilme düzeyini artıracaktır. Kısaca ifade etmek gerekirse benlik düzenleme becerisi duygu düzenleme becerisini, duygu düzenleme becerisi de mutluluk düzeyini etkiler. Yapılan çalışmalarda da benlik düzenleme becerisi yüksek olan kişilerin mutluluk düzeylerinin de arttığı görülmüştür (ör. Orkibi ve Dafner, 2016; Orkibi ve Ronen, 2019).

Anneler açısından düşünürsek duygu düzenleme becerisi yüksek annelerin mutlu olması beklenir. Annenin mutluluğu ailenin mutluluğuna da destek olacaktır. Çocuğun bulunduğu ortam onun gelişimi ve refahı üzerinde etkilidir (Orúzar ve ark., 2019). Sonuç olarak mutlu aile ortamında bulunan çocukların benlik düzenleme becerisinin gelişimi de bundan olumlu yönde etkilenecektir. Benlik düzenleme becerisinin olumlu gelişimi geniş yelpazede düşünülürse başka olumlulukları da getirir. Hayatın her alanında bize eşlik eden bu beceri hem sosyal hem de akademik yaşamdaki başarılarla yakından ilişkilidir (Bayındır ve Biber, 2019). Akademik öğrenmeler (Wickstrom ve Pelletier, 2021), sosyal uyum (Pecora ve ark., 2016), obezite (de Boer ve ark., 2015), olumlu sosyal davranışlarda bulunma (Carlo ve ark., 2012) bağımlılık yapıcı madde kullanımı (Wills ve ark., 2002), problemli internet kullanımı (Park ve ark., 2014) gibi durumlarda benlik düzenleme becerisi önemlidir. Bu açılardan bakıldığında benlik düzenleme becerisi bireyin farklı alanlardaki işlevselliğini bir noktada bütünleştiren bir kesişim olarak ele alınabilir.

Buraya kadar ifade edilen bulgulardan anlaşıldığı gibi çocukların benlik düzenleme becerisinin bağlamdan, temelde ailesinden ayrı tutulamayacağı açıktır. Bu noktadan hareketle çocuğun benlik düzenleme becerisini yordaması beklenen ailesel değişkenleri incelemek için bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Esasen amaç benlik düzenleme becerisinin önemine dikkat çekmektir. Bu kapsamda annenin sahip olduğu duygu düzenleme becerisi, mutluluk düzeyi ve çocuk yetiştirme stilinin çocuğun benlik düzenleme becerisi ile arasındaki ilişkiler incelenmiştir. İlk olarak çalışmanın çıkış noktası olan benlik düzenleme becerisi tanımlanarak ilgili yazın gözden geçirilmiştir. Devamında ebeveyn stilleri, duygu düzenleme becerisi ve mutluluk kavramları açıklanmış ve benlik düzenleme ile ilişkilerine ayrı ayrı değinilmiştir.

1.1. Benlik Düzenleme

İlgili yazında benlik düzenleme kavramı ile ilgili bazı kavramlar birbirlerinin yerine kullanılır. İnsanın davranışları üzerindeki denetimin esnekliğini vurgulamak adına genellikle *öz-denetim* (self-control) yerine *benlik düzenleme* ya da *öz-düzenleme* kavramı tercih edilir (Berger, 2011). Bazı çalışmacılara göre benlik düzenleme hem otomatik hem bilinçli düzenlemeyi içerirken öz denetim sadece bilinçli düzenlemeyi içerdiğinden benlik düzenleme, öz-denetime göre daha kapsamlıdır (bk. Baumeister ve Alquist, 2009; Baumeister ve ark., 2007). Bu çalışmada ise öz-denetim, öz-düzenleme, benlik düzenleme kavramları eş anlamlı ele alınmış ve daha çok benlik düzenleme kavramı tercih edilmiştir.

Zaman zaman kısa dönemli, zaman zaman da uzun dönemli amaçlar belirleyen insanın günlük yaşantısı amaçlarına göre şekillenir. Bir öğrenci üniversite sınavında başarılı olup ileride bir mesleğe sahip olmak için her gün ders çalışabilir. Bir yetişkin ailesi ile daha iyi yaşam standartlarına sahip olmak için her gün işe gidebilir ya da işinde verimli olmak için kendini geliştirecek faaliyetlere yönelebilir, bir anne çocuğunun sağlıklı bir kimlik geliştirmesi için kişisel gelişim kitaplarına yönelebilir. Benlik düzenleme de bir hedefin belirlenmesi ile başlar (Karoly, 1993). Hedefe dönük davranışlar ile etkinliğini sürdürür. Çünkü hedef yolunda karşılaşılan engellerle baş etmek için benlik düzenleme becerisi aktif olarak kullanılır (Ronen ve Rosenbaum, 2001). Bazen hedefe dair davranış veya içinde bulunulan durum hedeften sapmışsa durum veya davranışı değiştirmek ya da hedefin kendisini tamamen değiştirebilmek için yine benlik düzenleme becerisi kullanılır (Demetriou, 2000). Nęcka ve arkadaşları (2016) benlik düzenlemenin 5 davranışsal belirleyicisini şu şekilde ifade etmiştir:

1. İçsel tepkileri ve dışsal uyarıcıları engelleyerek bir hedef seçmek ve hedefi unutmamak
2. Hedefe dönük bir plan oluşturmak ve hedefe ulaşmayı önleyecek engelleri tahmin etmek
3. Hedefi geciktirmeksizin takip etmek ve ilerlerken ertelemeyi engelleyecek motivasyona sahip olmak
4. Hedefe ulaşmak için gerçekleştirilen eylemlerde değişen koşullara uyum sağlama ve dikkati yönetebilme becerisine sahip olmak ve mevcut hedefi engelleyecek başka hedefler varsa bunları kontrol etmek; hatta gerekiyorsa ertelemek.
5. Tüm bu süreçte dürtüsel davranışları bastırmak ve duygusal tepkileri yönetmek

Hedefler koymayı ve ardından davranış ve düşünceleri izlemeyi ve değerlendirmeyi içeren (Endler ve Kocovski, 2000) benlik düzenleme becerisi insanların yaşamlarını mutlu bir şekilde devam ettirebilmesinde yapmaları gerekeni yapmalarını ya da yapmamaları gerekeni yapmamalarını sağlar (de Ridder ve ark., 2011). Benlik düzenlemenin engelleyici ve başlatıcı yönünü vurgulayan bu yaklaşıma göre benlik düzenleme ile hedefe iki şekilde ulaşılır (de Boer ve ark., 2011): *Durdurma denetimi* (stop control) kısa vadede kişiye çekici görünen fakat uzun vadede o kişi için istenmeyecek sonuçlara yol açabilecek davranışı durdurmak iken *başlatma denetimi* (start control) bunun tersine kısa vadede kişiye çekici gelmeyen fakat uzun vadede kişi için istenilen sonuçlara yol açabilecek davranışı başlatma olarak ifade edilebilir. Davranışın çekici olup olmaması ise davranışa yönelik o an bir dürtü hissedilmesi ile ilgilidir. Örneğin,

kilosunun fazla olmasından rahatsız olan bir kişinin sürekli yemek yemek istediğini düşünelim. Bu kişi her canı istediğinde yemek yemezse o an durdurucu denetimi devreye girmiştir, yemeğe dönük dürtüsünü durdurmuştur. Aynı kişi kilo vermek ve sağlıklı olmak için spor yapmaya başlarsa başlatıcı denetimin etkisi ile bunu sağlamıştır.

Benlik düzenlemenin özelliklerini De Ridder ve ark. (2012) şöyle açıklamıştır:

- İçsel tepkilerin önüne geçer, istenmeyen davranışı bastırarak istenen davranışların önünü açar. Sınavdan iyi not almak için arkadaşlar ile görüşmeyi ertelemek ve ders çalışmak veya sigara, alkol gibi zararlı maddelerin kullanılmasını kontrol etmek örnek olabilir. Buradaki istenen ve istenmeyen davranışlar hedeflerle ilintili olduğu için kişiden kişiye değişebilir.
- Cinsel davranışlar, kişilerarası iletişim, bir ilişkide bağlılık, yeme ve kilo problemleri, mutluluk gibi farklı davranışsal alanlarda fayda sağlar.
- Daha çok bilinçli sergilenen davranışlarla ilgilidir ve çaba gerektirir.
- Kişinin hayal ettiği davranış sosyal normlara aykırı olabilir. Benlik düzenleme hayal edilenin ötesinde gerçekte oluşan fiili davranışla ilişkilidir.

Özetle benlik düzenleme, hedef belirlemenin ardından hedefe dönük duygu, düşünce, davranış ve motivasyonu organize etmede bireye rehberlik eder. Hedefini izlerken gerektiğinde kişinin kendisini durdurabilmesini, çoğunda bunu bilinçli yapabilmesini içerir. Bireyin kontrol sisteminde görev alan bu beceri konusuna eğilen çalışmaların sayısı oldukça fazladır.

1.1.1. Benlik Düzenleme ile İlgili Çalışmalar

Benlik düzenleme becerisi erken çocukluktan yetişkinliğe hayatın farklı dönemlerinde psikoloji, eğitim, sağlık gibi birçok alanda araştırılmaya devam etmektedir. İyi gelişmiş bir benlik düzenleme yetişkinlikteki olumlu özelliklerle ilişkilendirilirken bunun tersine zayıf benlik düzenleme olumsuz özelliklerle ilişkilendirilir (Wills ve Bantum, 2012). Öfkenin kontrol edilememesi, onaylanmayan ahlaki kusurların gözlenmesi, dürtüsel davranışlar veya yapılması gereken davranışların ertelenmesi gibi durumlar benlik düzenlemedeki başarısızlıklara işaretir ve bu durum kişisel, sosyal dolayısıyla küresel bir dizi soruna neden olmaktadır (Strauman ve Goetz, 2012).

Kimlik oluşumunun ve yaşam planlaması ile ilgili gelişimsel görevleri barındıran geçiş dönemlerinden birisi olan ergenlikte benlik düzenleme ile ilgili beceriler belirginleşir (Brandtstädter ve Lerner, 1999). Ergen gelişiminde kilit rol alan bu beceri birçok başarının da anahtarıdır (Farley ve Kim-Spoon, 2014). Ergenlerde yeme davranışları ile ilişkilendirilen değişkenlerden birisi benlik düzenleme becerisidir (bk. Bauer ve Chuisano, 2018). Wills ve arkadaşları (2007) ergenlikteki yeme alışkanlıklarının gelecekteki sağlıklı davranış alışkanlıklarında etkili olabileceğini belirterek benlik düzenlemenin beslenme ve fiziksel aktivite ile olan ilişkisini kanıtlamışlardır. 10-17 yaş arasındaki 301 ergenle yürütülen bir çalışmada da tıknırcasına yemek yeme ile benlik düzenleme becerisi arasında ilişki bulunmuştur (Van-Malderen ve ark., 2019). Gençlere sağlıksız yiyecekleri yasaklamaktan ziyade obeziteyi tetikleyebilecek durumlarla baş etme becerisini kazandırmak için benlik düzenleme önemlidir (De Vet ve De Ridder, 2015).

Sağlığın sürdürülmesinde benlik düzenleme önemlidir, kişi hastalansa bile tıbbi tavsiyeleri benimsemesi ve uyması bireyin sağlığı konusunda pasif değil aktif olduğunun göstergesidir, yani kişi yaşamından sorumludur ve sağlığı konusunda özerk kararlar alır (Maes ve Karoly, 2005). Örneğin, astım hastası tedbir olarak çok hareketli anlarda nefesinin sıkışmaması için daha dikkatli olabilir. Bu şekilde semptomları kontrol etmede benlik düzenleme önemli olabilir (Clark ve Starr-Schneidkraut, 1994). Kalp hastalığı riskini azaltmak için diyet, egzersiz gibi yaşamda bazı değişikliklere gitmeyi sağlamada da benlik düzenleme becerisi kullanılır (Clark, 1997). Kumar oynama, suça karışma, daha fazla alışveriş yapma ve para harcama gibi sonucu riskli ve maliyetli olabilecek davranışlarda ve bağımlılığa götüren yolların her aşamasında benlik düzenleme becerisi önemlidir (Maranges ve Baumeister, 2016). Ergenlerle yapılan bir çalışmada (Wills ve Stoolmiller, 2002) düşük benlik düzenleme becerisi ilk madde kullanımında daha yüksek doz alımı ile ilişkilendirilirken devamındaki süreçte de madde kullanımının artması ile ilişkili bulunmuştur. Çalışmaya göre madde kullanımına başlamada ve madde alımının artışında yetersiz benlik düzenlemenin rolü açıktır. Tahmin edileceği gibi zayıf benlik düzenleme becerisi ergenlerde madde kullanım riskini artırdığı gibi madde ile ilişkili sorunları da artırır (Wills ve ark., 2002). Lise öğrencileri ile yürütülen bir çalışmada ise alkol tüketiminin en iyi öngörücüsü benlik düzenleme stratejileri olarak bulunmuştur (Glassman ve ark., 2007). Başlangıçta 821 liseli ergenden, 1 yıl sonra da bu öğrencilerden 566'sından toplanan verilerle yapılan bir çalışmanın sonucuna göre benlik

düzenlemenin kişilerarası boyutunu ifade eden sosyal öz düzenlemenin düşük olması daha sonraki yıllarda sigara kullanımı ile ilişkilidir (Pokhrel ve ark., 2013).

Zihinsel ve fiziksel olarak yetişkinliğe bir adım evresi olan ergenlik dönemi, geleceği planlama adına kritik kararların alındığı dönemlerden biri olduğundan kariyer çalışmalarında ergenlik dönemi sık sık araştırılır (Novakovic ve Fouad, 2012). Bu bağlamda ergenlik döneminde akademik başarı zaman zaman benlik düzenleme becerisi ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilendirilmiştir (ör. Ng-Knight ve ark., 2018). Nitekim öğrencilerin benlik düzenleme yapmayı öğrenmesi akademik performanslarını da olumlu etkiler (Dembo ve Eaton, 2000).

Liseli ergenlerle yapılmış bir çalışmada (Nota ve ark., 2004) sınıf içinde ve dışındaki akademik öğrenme süreçlerinde bilişsel, motivasyonel ve davranışsal öz düzenleme stratejilerinin kullanımı ile sonraki akademik başarı ve yüksek öğrenime devam etme arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda motivasyonel benlik düzenleme becerisinin lise diploma puanı ve liseden sonra eğitime devam etme niyetini öngördüğü görülmüştür. Ayrıca bilişsel benlik düzenleme stratejilerinin kullanımının bazı derslerin hem o zaman hem de sonraki zamanlarda alınan notları ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Türkiye’de lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada (Çetin ve Ceyhan, 2018) akademik erteleme davranışı arttıkça akademik başarı düzeyinin düştüğü bulunmuştur. Ayrıca akademik erteleme davranışının en güçlü yordayıcısı olarak benlik düzenleme becerisi bulunmuştur ve eğitim programlarında benlik düzenleme becerisinin artırılmasına dönük müdahalelerin önemine dikkat çekilmiştir.

Benlik düzenleme okul notlarını olumlu etkiler ancak sadece okulda değil yaşamdaki dengede ve akışta da etkilidir (Kuhnle ve ark., 2011). Düşük gelire sahip olan kırsal kesimden içselleştirme/dışsallaştırma sorunları olan ergenlerle yürütülen bir çalışmada (Annalakshmi, 2019) öğrencilerin akademik başarıları ile benlik düzenlemeleri arasında olumlu ilişki bulunmasının yanı sıra ergenlerin psikolojik sağlamlığının tek belirleyicisinin benlik düzenleme becerileri olduğu bulunmuştur. Arslan’ın (2017) 11-19 yaşları arasındaki öğrencilerle yürüttüğü çalışmada ergenlerin ruh sağlığı sorunları ve duygusal iyilik halleri üzerinde akademik öz düzenlemenin kısmi etkisi ispatlanmış ve öz düzenlemenin sosyal dışlanmaya karşı ruh sağlığı ve iyiliğini artırdığı bulunmuştur. Bu anlamda benlik düzenleme becerisinin ruhsal sağlık açısından koruyucu olduğu söylenebilir. Benlik düzenleme becerisinin

stres durumlarında başa çıkma becerilerine katkıda bulunabileceği belirtilen bir çalışmada (Agbaria ve ark., 2012) savaş sonrasında bireylerde oluşan semptomların sıklığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre benlik düzenleme becerisi yüksek olan ergenler daha az semptom bildirmiştir.

Benlik düzenlemenin uzun vadede getirileri olduğu da kanıtlanmıştır. Yapılan bir çalışmada (Howard ve Williams, 2018) erken dönemde karşılaşılan benlik düzenleme sorunlarının ergenlik dönemindeki sağlık, akademik başarı ve zihinsel iyilik hali sorunları ile ilişkili olduğu gösterilmiştir. Çalışmanın sonucunda erken dönemdeki benlik düzenleme sorunları ergenlikte kendine zarar verme düşüncesi ve davranışı, intihar etme düşüncesi, okuldan kaçma, ruhsal problemler, sigara kullanma, şiddete eğilim, suça karışma, alkol kullanımı, aşırı kilolu veya obez olma riski gibi birçok olumsuzlukla 1,5-2,5 kat daha fazla ilişkili bulunmuştur.

Ergenlik döneminde sosyalleşme ihtiyacı birey için önemli hale gelir, ergen bu ihtiyacı çevrimiçi olarak internet aracılığı ile gidermeye çalışabilir fakat aşırılığa kaçtığında bu durum bağımlılık ile sonuçlanabilir (Shapka, 2019). İnternet bağımlılığı, madde bağımlılıklarının doğurduğu olumsuz sonuçlara benzer şekilde okul başarısının düşmesi, aile sorunları ve ilişkilerde sorunlara yol açabilmektedir (Ng ve Wiemer-Hastings, 2005). TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2004-2020 verilerine göre 16-24 yaş grubunda internet kullanımı her yıl biraz daha artmaktadır. Günden güne biraz daha hayatımızın içine sızan bu olgu, günümüz teknoloji çağına doğan gençleri teknoloji bağımlılığı riskine yatkınlaştırmaktadır (Dinç, 2015).

Çalışmacılar ergenlik döneminde teknoloji bağımlılığı ile ilişkili olabilecek değişkenleri incelemektedir. Ortaokul ve lise öğrencilerinin katıldığı bir çalışmada problemli internet kullanımı üzerinde benlik düzenleme becerisinin doğrudan etkisi bulunmuştur (Park ve ark., 2014). Ergenlerle yapılan bir başka çalışmada ebeveynlerin çocuğa aşırı müdahalesi çocukların akademik stresinin artmasına neden olmuş ve bu da benlik düzenleme becerisini bozarak internet üzerinden patolojik oyun oynama düzeyine olumsuz etki yapmıştır (Jeong ve ark., 2019). Ortaokul çocukları ile yürütülen bir çalışmada ise sorunlu internet kullanımı ile okula bağlılık arasındaki negatif ilişkiye sapkın akran yakınlığının (bağımlılık yapıcı madde

kullanma, kopya çekme, okuldan kaçma, hırsızlık yapma gibi problemli davranış gösteren akranlarla ilişki içinde olma) kısmi etkisi gösterilmiştir. Çalışmanın bir başka sonucuna göre de bu kısmi ilişkinin benlik düzenleme becerisi daha düşük ergenlerde yüksek olanlara göre daha güçlü olduğu görülmüştür (Li ve ark., 2013). Tüm bu ilişkiler, sorunlu internet kullanımında benlik düzenlemenin etkisine (Gu, 2020) destek sağlamaktadır.

Benlik düzenleme ile ilgili *Sınırlı Kaynak Modeli* (A Strength Model Of Self-Regulation; Muraven ve Baumeister, 2000; Muraven ve ark., 1998), *Düzenleyici Odak Kuramı* (Regulatory Focus Theory; Higgins, 1997) gibi farklı kuramlar mevcuttur.

Sınırlı Kaynak Modeli'ne göre benlik düzenleme sınırlı bir kaynağa bağlıdır. Peş peşe benlik düzenleme gerektiren eylemlerde ilk eylem sınırlı kaynakta bir tükenme durumu oluşturur ve hemen ardından gelen benlik düzenleme gerektiren diğer eylemde performans düşer (Muraven ve ark., 1998; Baumeister, 2002). Bu durum benlik kaynaklarında tükenme olarak adlandırılır. Bu model benlik düzenleme becerisinin gelişiminden ziyade benlik düzenlemenin bir kaynağa bağlı olması ve bu kaynağın tükenme durumunun olması ile ilgilenir.

Düzenleyici Odak Kuramı, kişinin ulaşmak istediği sonuçlara göre değişen benlik düzenleme türlerini ayırır. Düzenleyici odak iki tanedir: birincisi istekler ve başarılarla ilgili olan yaklaşma/büyüme odağı, ikincisi sorumluluk ve güvenlikle ilgili olan kaçınma/önleme odağıdır. Arzu edilen son duruma göre düzenleyici odak, kişinin motivasyonunu sağlar (Higgins, 1997). Duruma yaklaşma veya kaçınma odaklı bir eğilim göstererek kişi kendini düzenler. Yaklaşma odaklı olan kişiler davranışla ilgili olumlu sonucun varlığına veya yokluğuna karşı duyarlıdır, bulundukları durumdan daha iyi bir duruma ilerlemeye, büyümeye odaklıdırlar. Kaçınma odaklı kişilerse olumsuz sonuçların varlığına veya yokluğuna karşı duyarlılık gösterir, bulundukları durumun korunmasına veya daha kötü olmamasına odaklıdırlar (Nakkawita ve ark., 2020). Bireyler her iki şekilde benlik düzenleme yapmayı bakım verene etkileşimlere dayalı öğrenirler (Higgins, 1997)

Düzenleyici Odak Kuramı'nda bakım verene değinilmiştir fakat hem Sınırlı Kaynak Modeli'nin hem de Düzenleyici Odak Kuramı'nın penceresinden bakıldığında ebeveynlerin çocukların benlik düzenleme becerisi üzerindeki etkisi çok açık değildir. *Öz-Belirleme Kuramı*

(ÖBK; *Self-Determination Theory*) benlik düzenleme ve ebeveyn davranışlarını ele alır (Kim, 2015). Bu kuram çocuğun yaşadığı problemleri kendinin çözebilmesini, koyulan sınır ve kurallarda çocuğun da seçim yapmasını savunan, kısacası denetime karşı özerkliği destekleyen ebeveynlere vurgu yapar (Grolnick, 2003). Bu konuda ebeveynlerin çocukların benlik düzenleme becerisi üzerindeki etkisini içermesi bakımından önemlidir. Çalışma, ebeveynlerin çocuklarının benlik düzenleme becerisine etkisini ailesel değişkenler açısından inceleyecektir. Bu nedenle şimdi ÖBK detaylandırılacaktır.

1.1.2. Öz-Belirleme Kuramı

ÖBK (Deci ve Ryan, 1985), insan davranışlarına rehberlik eden biyolojik, sosyal ve bilişsel düzenlemenin merkezinde ele aldığı motivasyonu içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak ayırır (Deci ve ark., 1996).

İçsel motivasyon, kişinin isteyerek yaptığı yani özerk davranışların güdülenmesini sağlar. Bu motivasyonun yönlendirdiği davranış kişisel olarak önemli olduğu için yapılandır ve davranış sırasında daha iyi performans gözlenirken sonunda da daha iyi bir sonuçla karşılaşılır. *Dışsal motivasyon* ise gerçek veya içsel olarak algılanan denetim, kısıtlama veya baskılar sonucunda sergilenen davranışın güdülenmesini ifade eder. Buradaki davranış ödül elde etmek veya cezadan kaçmak için ortaya çıkar ve içsel motivasyon sonucu ortaya çıkan davranışın aksine özerklikten yoksundur ve muhtemelen hem performans düşüktür hem de davranışın sonucu daha kötüdür (Brown ve Ryan, 2004). Örneğin odasını annesinin kızmaması için temizleyen çocuğun davranışı dışsal motivasyon ile ortaya çıkar, bu tip bir davranış iradeden yoksundur. Buna karşılık, odasını toplamazsa eşyalarını bulamayacağını bilerek kendi isteği ile odasını toplayan çocuğun davranışı içsel motivasyon ile ortaya çıkar, çocuğun davranışı ile benliği arasında bir çatışma yoktur (Grolnick ve Farkas, 2002).

Davranış hangi motivasyon sonucunda ortaya çıkarsa çıksın benlik düzenleme becerisi kullanılır ama bireyin içsel motivasyon ile davranışı sergilemesi daha yüksek düzeyde bir benlik düzenleme becerisi gerektirir (Deci ve ark., 1996). İçsel motivasyonun sürdürülmesi veya dışsal motivasyonun içselleştirilmesi ve özerkleşmesi noktasında ise sosyal çevre önemlidir (Ryan ve Deci, 2000). Ayrıca kurama göre bireyler için psikolojik gereksinimler olan özerklik, ilişkili olma ve yetkinlik ihtiyacının karşılanmasında yine sosyal çevre önemlidir çünkü bu ihtiyaçların

karşılanması benlik düzenlemeyi teşvik ederken karşılanmaması benlik düzenlemeyi bozacaktır (Deci ve ark., 1996).

Bireyin davranışlarında dışarıdan denetimin aşırılığı, haliyle davranışın dıştan düzenlenmesine neden olur, davranışa verilen değer içten düzenlenen davranışa verilen değer gibi olmaz ve kişinin diğer davranışları da dıştan bağımlı hale gelmeye başlar. Örneğin, çocuğunun ödevlerini yapması için sürekli ödül ve ceza kullanan ebeveynler çocuğun bu döngüye bağımlı olmasına neden olur. Yani çocuk, ödül ve ceza olmadan sorumluluklarını yerine getirmez (Brown ve Ryan, 2004). Bu anlamda çocuğun özerkliğini destekleyen, duygularını kabul eden ve onu birey olarak varsayan çevre, özellikle de ebeveynleri kritiktir (Deci ve Ryan, 1985).

Temel ihtiyaçların ebeveynler tarafından desteklenmesi daha özerk bir benlik düzenlemeye ve psikolojik olarak daha sağlıklı bireyler yetişmesine katkı sağlar (Niemi ve ark., 2006). Aynı şekilde ebeveynler destekleyici olmadığında çocuğun ihtiyaçlarının karşılanma olasılığı da azalır (Grolnick ve ark., 1997). Çocuğun özerkliğini destekleyen ebeveynler çocuğun benlik düzenleme becerisini desteklerken aynı zamanda uyumunu ve başarısını da olumlu etkiler (Grolnick ve Ryan 1989). Kurallarla sınırları çizen ve çocuğu yönlendiren, aynı zamanda alınan kararlara çocuğu dahil ederek çocuğu birey olarak destekleyen ebeveynler çocuğun davranışlarındaki benlik düzenleme becerisini olumlu anlamda etkilemiş olur. Nihayetinde benlik düzenlemenin gelişiminde ebeveynlerin kullanacağı çocuk yetiştirme stilleri önemlidir (Grolnick ve Farkas, 2002).

1.2.Ebeveyn Stilleri

Anne babanın çocuğuna yönelik davranışlarını barındıran tutumlar bütünü ebeveyn stilleri olarak tanımlanır (Darling ve Steinberg, 1993). Daha önce de belirtildiği üzere alan yazında genellikle Baumrind'in üçlü sınıflamasına, Maccoby ve Martin'in çalışmaları neticesinde Baumrind'in dördüncü bir stil eklediği sınıflama karşımıza çıkmaktadır.

Diana Baumrind, 1959 yılında çocukların gelişimini etkileyen ailesel faktörleri belirlemek amacıyla çalışmalara başlamıştır. Temel çocuk yetiştirme tutumları olan *demokratik* (*authoritative*), *otoriter* (*authoritarian*) ve *izin verici* (*permissive*) ebeveyn stilleri belirgin

anlamda ilk olarak 1960'lı yıllardaki çalışmalarında ortaya çıkmıştır (Bumrind, 1967' den akt. Baumrind, 1991a). Sonraki yıllarda 4-5 yaşlarındaki çocuklarla başladığı boylamsal çalışmada ebeveynleri davranış biçimlerine göre daha önce ortaya çıkan üç ebeveyn tutumuna göre sınıflandırmış ve 1971'deki çalışmasında sınıflandırmasını doğrulayan sonuçlara ulaşmıştır (Baumrind, 1971b). Maccoby ve Martin (1983) ise ebeveyn davranışlarının aslında duyarlılık ve talepkârlık olmak üzere iki temelde oluştuğunu ifade etmiştir (Akt. Baumrind, 1996). Sonuç olarak ise anne baba yaklaşımlarının temelde *duyarlılık (responsiveness)* ve *talepkârlık (demandingness)* olan iki etmene dayandığını Baumrind de çalışmalarında ifade etmiştir (bk. Baumrind, 1991a). Ayrıca daha önce de değinildiği üzere Baumrind sonraki yıllarda *reddeden-ihmalkâr ebeveyn stiline* (rejecting-neglecting) de çalışmalarında yer vermiş ve bu stil de sınıflamada 4. stil olarak yer edinmiştir (bk. Baumrind, 1991b).

Duyarlılık, çocuğun hem isteklerine hem de ihtiyaçlarına uygun olarak destek vermek ve çocuğun bireyselliğini geliştirebilmekle ilgilidir (Baumrind, 1991a). Anne babanın çocuğa olan sevgisini duygusal olarak iletebilmesi olan *duygusal sıcaklığı (warmth)*, ebeveyn-çocuk ilişkisinin *karşılıklı olmasını* (reciprocity) ve *bağlanmayı* (attachment) içerir. *Talepkârlık* ise çocuğun davranışlarını kontrol etme ile ilgili bir durumdur. Denetim ve kurallara karşı gelen çocukla ebeveynin açık bir şekilde yüzleşmesini, kurallara gerekçeler sunmasını ve çocuğu aile ile bütünleştirmesini ifade eder (Baumrind, 1991b). Duyarlılıkta ebeveyn çocuğun isteklerine uyum sağlayarak ve onu destekleyerek bireyselleştirir. Talepkârlıkta ise ebeveyn çocuğun davranışlarını izleme ve kontrol ile çocuğun gelişimine katkıda bulunur (Baumrind, 2005).

Duyarlılık ve talepkârlık birbirinden bağımsızdır, örneğin birinin düşük olduğu tutumda diğeri yüksek olabilir veya her ikisi de yüksek olabilir (Baumrind, 2013). Ebeveyn davranışlarında bu etmenlerin düşük veya yüksekliğine göre baskın tutum ortaya çıkar. Baumrind, yüksek düzeydeki duyarlılığa aynı düzeyde yüksek talepkârlık eşlik ederse iyi sonuçlara ulaşılacağını bildirmiştir. Her iki boyutun da yüksek olduğu bu stil, demokratik olandır (Baumrind, 1994, 2005). Reddeden-ihmalkâr ebeveyn tutumu hem talepkârlık hem duyarlılık bakımından yoksundur (Baumrind, 1991b), izin verici ebeveyn stilinde duyarlılık yüksek ama talepkârlık düşüktür (Baumrind, 2013). Otoriter ebeveyn tutumunda ise talepkârlık yüksek, duyarlılık düşüktür (Baumrind, 1982, 2013). İzin verici tutumda duyarlılığa, otoriter tutumda talepkârlığa vurgu varken demokratik tutumda hem destekleyiciliği kapsayan

duyarlılık hem de kontrolü kapsayan talepkârlığın yüksek olduğu karmaşık bir sentez vardır (Baumrind, 2013).

Duyarlılık ve talepkârlığın niteliği de önemlidir. Şöyle ki; demokratik ve otoriter ebeveyn stilinde eşit derecede talepkârlık olabilir ancak çocuğun davranışını kontrol etme konusunda, diğer bir ifade ile davranışlara karşı güç kullanma konusunda ayrışma vardır. Otoriter ebeveynin kullandığı güç türünde çocuğa davranışı zorla yaptırma söz konusudur. Ebeveyn çocuğa davranışı emreder, aile ilişkilerindeki ebeveyn-çocuk statüsü ile ilgilenir ve gücü kendi elinde görür. Çocuğa seçenek sunulmaz, itaat etmezse de cezalandırılır. Bu şekilde ebeveyn zorlayıcı olursa çocuk üzerinde olumsuz etkiler görülebilir lakin zorlayıcı olmadan bir otorite olması ve çocuğu yönlendirmesi zararlı değildir. Çünkü demokratik ebeveyn de güç kullanır ama onun kullandığı güç türü tartışmacıdır. Demokratik ebeveynlik stiline sahip kişiler davranışla ilgili çocukla çatışırsa çocuğa mantıklı açıklamalar sunarak davranışı benimsetme yoluna gider (Baumrind, 2012).

Otoriter ebeveynler, çocuk üzerinde sıkı bir kontrol uygular, bunu da isteyerek yapar (Baumrind, 1971b). Uyguladığı kontrol çerçevesinde, kendi davranış standartlarına göre çocuğu yetiştirmeye çalışır. Geleneksel yapısını korumaya odaklıdır, bu şekilde düzeni sağlayabileceğine inanır. Çocuğu özerk bir birey olarak değerlendirmez, davranışlarını kısıtlar. Çocuğun davranışları veya inançları kendisinininkilerle çatışırsa çocukla tartışmaz, çocuğun kendine uymasını bekler çünkü ona göre çocuğun koşulsuz kabulü ve ebeveynine olan itaati bir erdemdir (Baumrind, 1966). Eğer çocuk ebeveyninin istediğini yapmazsa, onun belirlediği sınırlara uymazsa da cezalandırılır (Baumrind, 2013).

İzin verici ebeveynler, otoriter ebeveynlerin aksine çocuğa kontrol uygulamazlar (Baumrind, 1966, 1971b, 1971c). Çocuk, ebeveynin davranış standartlarına uyma konusunda zorlanmaz, davranışlarında kendisi karar alır. Ebeveyn, çocuğun her eylemine karşı kabul edicidir, yanlış bir davranışta dahi çocuğu cezalandırma yoluna gitmez. Ailede bir karar söz konusu ise çocuğa da danışılır, kurallarla ilgili çocuğa açıklamalar yapılır (Baumrind, 1966). Çocuğun benlik düzenleme becerisini kullanmasına izin verilir ve hoşgörünün hakim olduğu bir aile düzeni vardır (Baumrind, 1991b).

Reddeden-ihmalkâr ebeveynler, çocuğa karşı ilgisizdir. Çocuğu yönlendirmezler, davranışlarını kontrol etmezler, davranışlarını desteklemezler. Çocuğu yetiştirme sorumluluğunu tamamen reddedebilir ya da gereklerini yerine getirmeyebilirler (Baumrind, 1991b).

Demokratik ebeveynler, çocuğa karşı kontrol uygular ama çocuk aynı zamanda özerktir ve ebeveynin çocukla iletişimi de sıcaktır (Baumrind, 2005). Ebeveyn, çocuk için güvenli otoritedir ve rehberdir. Çocuğu yönlendirir, eğer çocuğun davranışları, inançları kendininkilerle çatışırsa onu dinler ve değerlendirir. Ayrışma noktalarında yine sıkı bir kontrol vardır ama çocuğu kısıtlamaktan ziyade onun ilgi alanlarını da tanıma vardır. Çocuğun nitelikleri değerlendirilir ve bu niteliklere göre geleceğe dönük hedefler belirlenir (Baumrind, 1966). Bu tutumun baskın olduğu evlerde otoriter tutumdaki ebeveyn-çocuk statüsü yoktur, tüm aile üyelerine karşı bir eşitlik vardır. Ebeveyn bir uyuşmazlık durumunda çocuk gibi davranarak rolleri de çevirmez, orta yolu bulur. Böylece çocuğu kendi seviyesine getirerek bir denge oluşturur (Baumrind, 1971b). Yani ebeveyn çocuğun tamamlayıcısıdır. Sürekli uygulanan kurallar vardır ama bu kurallar gerekçelidir. Aile üyelerinin ihtiyaçları ve çocuğun ihtiyaçları bir bütün olarak ele alınır. Çocuğun da birey olarak hak ve sorumlulukları vardır (Baumrind, 1996). Bağımsızlık anlamında çocuğu teşvik eden bir taraftan da çocuğu kontrole devam eden demokratik ebeveynliğe özgü uygulamalar çocuğun sorumluluk almasını ve bağımsızlığını kolaylaştırır (Baumrind ve Black, 1967). Giderek kendi sorumluluklarını üstlenen bir birey yetiştirilir (Maccoby, 1992a). Bu evlerin atmosferi sıcaktır, iletişim, kontrol ve katılım yüksek; olumsuzluk ve zorlama düşüktür (Hetherington, 1999).

Demokratik ebeveynlik bağlamında özellikle küçük yaşlarda kullanılan cezalar yanlış davranışları yönetme konusunda etkilidir. Küçük yaşlarda oluşturulan sınırlar sayesinde ergenlik döneminde cezaya başvurma da azalır (Baumrind, 1996). Ebeveyn kararlar konusunda çocuğu süreçte daha aktif hale getirerek çocuğu özgürleştirmeli ve ergenlikte daha demokratik bir tutum sergilemelidir (Baumrind, 2012). Ergenlik, gelişim dönemi itibarıyla ödül ve cezaya elverişli değildir. Bu dönemde ebeveyn çocuğu disiplin etmekten çok çocuğun davranışlarına yön gösteren ve gerektiğinde onu denetleyen olarak görev alır (Hetherington, 1999). Zira çocukluk dönemindeki yetişkinin üstün gücünün aksine ergenlikte güç dengesi değişir, ebeveynin otorite olarak etkisi azalır (Baumrind, 1971a).

Çocuğun maruz kaldığı ebeveyn tutumları çocuğun sahip olacağı özellikleri etkiler (Baumrind, 2005). Otoriter ebeveynlik uygulamaları çocukta olumsuz yansımalarla yol açar (Baumrind, 2013). Örneğin otoriter tutumdaki çocuklar aşırı kilolu olmaya yatkındır (Rhee ve ark., 2006). Olumsuz etkiler her zaman dışarıdan gözlemlenemeyebilir, bu çocukların daha çok psikolojik sıkıntı, düşük benlik saygısı ve düşük akademik başarı göstermesi de olasıdır. İhmalci tutum da çocuktaki olumsuzluklarla ilişkilidir. İzin verici tutumun ise ergendeki olumsuz yansımaları otoriter tutumdaki kadar sık gözlenmese de demokratik ebeveynlik kadar olumlu özelliklerle ilişkilendirilemez. Demokratik ebeveynlik tutumu ile yetişen çocuklar daha başarılı, uyumlu, özgüvenli olurken olumsuz davranışlarda bulunma olasılığı daha düşüktür (Avenevoli ve ark., 1999). Yine bu çocukların psikolojik sıkıntı gösterme ve suça karışma oranı da daha düşüktür (Lamborn ve ark., 1991).

Ebeveyn tutumlarının çocuk üzerindeki psikolojik etkilerini inceleyen Türkiye’de yapılan 34 yayının derlendiği çalışmaya göre ailesini demokratik algılayan kişilerin otoriter algılayanlara göre kendilerini daha özerk olarak tanımladığı, benlik değerinin yüksek olduğu ve çevre ile uyum içinde oldukları görülmüştür. Otoriter ailelerde yetişen çocukların psikolojik problemlere ve istenmeyen davranışlara karşı daha açık olduğu belirtilirken hiç kontrolün olmadığı ailelerdeki çocuklarda da olumsuzlukların görülme olasılığının yüksek olduğu ifade edilmiştir (Sümer ve ark., 2010).

Benlik düzenleme becerisinin gelişiminde çocuğun içinde bulunduğu ortam düzenlenmelidir. Ortamdan daha da önemli olan ise ebeveynin ortamdaki rolüdür (Maccoby, 1992b). Tahmin edileceği gibi ebeveynlik uygulamaları ve benlik düzenleme karşılıklı bir biçimde birbirlerini etkiler (Brody ve Ge, 2001). Bu anlamda farklı çalışmalarda ebeveyn tutumları ile benlik düzenleme arasındaki etkileşim incelenmiştir.

1.2.1. Ebeveyn Stilleri ve Benlik Düzenleme

Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken birçok farklı sorumluluğu vardır. Bunlardan birisi çocuğunu bağımlı bir bebekten benlik düzenleme becerisi olan bir yetişkine dönüştürmedir (Baumrind ve ark., 2010). Tahmin edileceği gibi olumlu ebeveynlik davranışları benlik düzenleme becerisini olumlu etkiler (Ulaşan-Özgüle, 2011). Yine yetersiz benlik düzenleme de

ebeveynlik biçimleri gibi ailesel etmenlerden etkilenir (Arslantürk, 2020). Bir başka deyişle benlik düzenleme becerisi ile maruz kalınan ebeveynlik stilleri ilişkisi içindedir.

Otoriter ebeveynlik daha zayıf benlik düzenleme ile ilişkilidir. Genel sıcaklığın olduğu demokratik sınırlar ise tersine benlik düzenlemeyi olumlu etkiler (LeCuyer ve Swanson, 2017). Ebeveyn sıcaklığı gelecekte daha iyi bir benlik düzenleme, kişilerarası ve akademik uyum ile ilişkilirken ebeveynin reddi veya aşırı kontrolü benlik düzenlemeyi olumsuz etkiler; psikopatolojik sorunlara ve uyum güçlüklerine neden olur (Baker ve Hoerger, 2012). Ayrıca müdahalede bulunan ebeveynler çocuklarının yaşadığı akademik stresi de artırır (Jeong ve ark., 2019).

Demokratik, otoriter, ihmalkâr ve izin veren ebeveyn tutumlarının incelendiği bir çalışmada ailede baskın hissedilen tutumun ergenlerde bazı yönlerden farklılıklara neden olduğu bulunmuştur. Demokratik tutumda yetişen çocukların diğer üç tutumda yetişen çocuklara göre önemli oranda daha yüksek akademik yeterlilik, daha düşük problemli davranış ve daha yüksek psikososyal gelişim seviyelerine sahip olduğu görülmüştür. İhmalkâr ebeveynlerin çocukları ise birçok olumsuzluğa karşı risk altında bulunmuş ve genel olarak en kötü sonuçlar bu ebeveyn tutumunda ortaya çıkmıştır (Steinberg ve ark., 1991). Ayrıca düşük aile denetimi düşük benlik düzenleme becerisine ve beraberinde anti sosyal davranışlara da sebep olur (Rodríguez ve ark., 2012).

Ebeveyn ve çocuk arasındaki olumsuz etkileşimler ile düşük benlik düzenleme arasındaki bağlantının çocukta madde kullanımına neden olduğu görülmüştür (Wills ve Dishion, 2004). Ailede ebeveyn desteğinin yüksekliği benlik düzenlemeyi de olumlu etkiler ve ergeni madde kullanımına karşı korur, ebeveyn-çocuk ilişkisinin çatışmalı olması ise benlik düzenleme becerisini olumsuz etkiler (Wills ve Stoolmiller, 2002). Bu şekilde benlik düzenlemenin olumsuz etkilenmesi erken yaşta alkol kullanma riskini de artırır. Ayrıca benlik düzenleme becerisi düşük olan gençler ebeveynleri ile çatışmalı bir ilişki içindedir. Bu çatışmalı durumlar bireyler arası ilişkileri gererek olumsuz bir aile ortamına sebebiyet verir (Brody ve Ge, 2001). Diğer bir ifadeyle, ebeveynlerin tutumu benlik düzenleme becerisini etkilerken çocuğun benlik düzenleme becerisi de evdeki iletişimi etkiler. Bir başka açıdan bakılırsa yüksek benlik

düzenleme becerisine sahip olmak çok çatışmalı ve sıcak iletişimin az olduğu olumsuz aile ortamlarında risklere karşı da koruyucudur (Luo ve ark., 2020).

Aile içi iletişimde etkin olan benlik düzenleme becerisinin kullanılmasında duygularımızın devre dışı kalması olanaksızdır çünkü ilişkilerimiz duygularımızla şekillenir. Yaşanılan duygunun yoğunluğu, süresi gibi faktörler bazen ilişkilerimize zarar verebilir ki tam da bu zamanlarda kişi duygusunu düzenlemeye çalışır (Gross, 2014). Örneğin evde anne-çocuk arasındaki bir çatışma durumuna kızgınlık, öfke gibi olumsuz bir duygu eşlik eder. Annenin bu duygusuna hakimiyeti, duyguyu nasıl yönettiği ve o anda çocuğa nasıl bir tepki verdiği doğal olarak çocuğu etkiler. Zira ebeveynler bu süreçlerde çocuğa modeldir (Andiç, 2020). Duygu düzenleme becerisi anlamında çocuğuna model olan ebeveyn çocuğunun benlik düzenleme becerisinin gelişimini destekleyecektir.

1.3.Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme, olumlu veya olumsuz duyguları bireyin iyiliğini artıracak biçimde organize edebilmesidir (Cole ve ark., 1994). Thompson (1994), duygu düzenleme kavramını kişisel hedeflere ulaşmada bireyin duygusal tepkilerini izlemesi, değerlendirmesi ve değiştirmesini sağlayan dışsal ve içsel süreçlerin tümü olarak tanımlar. Duygu düzenleme ile ilgili alanda rağbet gören Gross'un süreç modelinde de benzer şekilde duygu düzenlemenin dışsal ve içsel süreçlerine yer verilir (Sheppes ve Gross, 2012).

1.3.1.Süreç Modeli

Süreç modeli (A Process Model of Emotion Regulation; Gross, 1998a, 1998b) duygunun oluşumunun ardından verilen tepkiyi bir süreç olarak ele alır. Kısaca durum-dikkat-değerlendirme-yanıt olarak özetlediği bu sürecin tüm aşamalarında duygular düzenlenebilir (Sheppes ve Gross, 2011).

Modele göre duygunun oluşumu şöyle bir seyir izler: yaşanılan durum, duygu ile ilgili ipuçlarına yol açar, ipuçlarının değerlendirilmesi ile de kişide bir duyguya yönelik fizyolojik, davranışsal ve/veya deneyimsel tepki eğilimleri meydana gelir ve ardından verilen tepki ortaya çıkar (Gross, 1998a). Gross (1999), duygu düzenlemenin bu eğilim sonucu oluşan fizyolojik,

düzenlemenin iki yolu vardır: Bu yollardan ilki, duygusal tepki eğiliminden önceki zaman diliminde duygunun düzenlenmesi ile ilgili çabaları içeren öncül odaklı duygu düzenlemedir. İkincisi duygusal tepki eğilimleri sonrasındaki zaman diliminde duygunun düzenlenmesi ile ilgili çabaları içeren tepki odaklı duygu düzenlemedir (Gross, 1998a). Başka bir ifade ile açıklamak gerekirse öncül odaklı ve tepki odaklı duygu düzenlemenin beş bileşeni birlikte düşünülürse duygusal tepkinin ya da yanıtın öncesi öncül odaklı, sonrası ise tepki odaklı duygu düzenlemedir (Gross, 1998b). Kişi bu yolları bilinçli seçebilir ama genellikle duygu düzenleme otomatik olarak gerçekleştirilir (Gross ve John, 2003).

1.3.1.1. Öncül Odaklı Duygu Düzenleme

Daha önce ifade edildiği gibi (bk. Gross, 1998b) duygunun üretiminde duygunun düzenlenebileceği noktalardan dördü öncül odaklı duygu düzenleme stratejisindedir. Bunlar: durum seçimi, durumun değiştirilmesi, dikkatin yönlendirilmesi, bilişlerin değiştirilmesidir.

Durum seçimi, duygunun ortaya çıkma olasılığını artırmak veya azaltmak için gerçekleştirilen çabaları kapsar (John ve Gross, 2004). Birey burada duygularını düzenlemek için belirli kişilere veya durumlara yaklaşma veya onlardan kaçınma halindedir (Gross, 1998b). Örneğin deneme sınavında heyecanını kontrol etmekte güçlük çeken ve başarısız olmaktan korkan bir öğrenciyi düşünelim. Sınavının sonucundan memnun olursa mutlu olacaktır (ödül) ama memnun olmazsa üzgün olacaktır (ceza). Öğrenci bu noktada duruma karşı bir ikileme düşebilir. Sınava girmeli mi yoksa girmemeli midir? Eğer sınava girmezse kaçınma tepkisi göstermiş olur ve duyguların ortaya çıkmasını da engeller (John ve Gross, 2004).

Durumun değiştirilmesi, durumun oluşturduğu duygusal etkinin değişmesi için durumun değiştirilmesidir (Gross, 1998a, 1998b). Yani kişi yaklaşma ile duruma dahil olsa bile durumun kendisine müdahale ederek duygusunu düzenleyebilir. Deneme sınavına girmekten korkan öğrenci yaklaşma tepkisi vererek sınava girse de korkusu ile baş edebilir. Sınava yanında not olmadan gitmek yerine anlamakta güçlük çektiği konuları kısa notlar halinde özetlerse ve sınavdan hemen önce tekrar yaparsa heyecanı ve korkusu biraz da olsa azalacaktır (John ve Gross, 2004).

Duygu düzenleme sürecinde durum seçimi ve durumun değiştirilmesi, durumun dışsal olarak değiştirilmesiyle ilgiliyken dikkatin yönlendirilmesi, kişinin içsel duygu durumunun düzenlenmesi ile ilgilidir. Dışsal değişimden içsel değişime geçiş yapılan bu aşamada kişi, duyguya verdiği tepkiyi değiştirecek şekilde dikkatini düzenler. Özetle birey durumu değiştirmeden de duyguları üzerinde denetim kurabilmektedir (Gross, 1999). Dikkatini odakladığı noktadan başka bir noktaya çekerek dikkati dağıtma veya başka bir şeye konsantre ile bu sağlanabilir (Gross ve Thompson, 2007). Aynı zamanda bastırma, ruminasyon veya mindfulness (bilinçli farkındalık) da kullanılabilir. Deneme sınavından korkan öğrenci başarısızlığını düşünmemeye çalışarak heyecanını ve korkusunu bastırabilir (John ve Gross, 2004).

Bilişlerin değiştirilmesi duygunun anlamını değiştirme ile ilgilidir (John ve Gross, 2004). Duygunun kişide oluşturduğu etkinin değişmesi için durum yeniden değerlendirilir ve sonrasında durumla ilgili düşünme şekli değiştirilir (Gross, 1999). Bilişsel yeniden değerlendirme ile bu noktada duygu düzenlenebilir (Gross ve Thompson, 2007). Deneme sınavına girmekten, yani aslında başarısız olmaktan korkan bir öğrenciyi düşünelim. Bu öğrenci deneme sınavındaki başarısızlığı yerine deneme sınavının sonucu ne olursa olsun bunun kendini yıpratmak kadar kötü olmadığını; nihayetinde deneme sınavlarının asıl gireceği sınav için bir ön hazırlık olduğunu ve ona bu şekilde katkısı olduğunu düşünürse deneme sınavına karşı da daha olumlu duygularla yaklaşacaktır (John ve Gross, 2004). Korku duygusunun getirdiği etki olan deneme sınavlarından kaçınma durumu değişir ve öğrenci deneme sınavına girmeye daha istekli hale gelir.

1.3.1.2. Tepki Odaklı Duygu Düzenleme

Fizyolojik, davranışsal ve deneyimsel tepki eğilimleri başladıysa ve duygu düzenlenecekse kişi duygusal tepkisini değiştirecek bir strateji izler. Bu tepki odaklı duygu düzenlemedir ve bileşeni *tepkinin düzenlenmesi* olarak adlandırılır Kişinin yüzündeki duygusal ifadeyi engellemesi olan dışavurumcu bastırma ve fizyolojik değişimi bilinçli fark etmek olan biyo-geribildirim kullanılabilecek stratejilerden bazılarıdır (John ve Gross, 2004). Bunun yanında duygusal tepki ile oluşan kas gerginliğini azaltmak için alınan ilaçlar, duygusal tepkiyi düzenlemek için yapılan egzersiz, bir şeyler yemek hatta sigara, alkol, uyuşturucu almak da başvurulan yollardır. Deneme sınavına girmekten korkan öğrenciye geri dönelim. Öğrenci,

deneme sınavından önce çikolata yiyerek kendini sakinleştirebilir veya nefes egzersizine başvurabilir (Gross ve Thompson, 2007).

Duygusal yanıtın aktif hale gelmesinden sonra yapılan düzenlemeleri içeren bu dönemde duygu düzenleme yapmak yanıtın henüz aktif olmadığı öncül odaklı duygu düzenlemeye göre daha az sağlıklıdır. Ancak önemli olan zorlayıcı zamanlarda oluşan ve yıkıcı olabilecek duyguların doğru düzenleme yollarının bulunmasıdır. Bu şekilde duygunun yararlı yönleri korunurken yıkıcı yönlerini sınırlamak mümkün olmaktadır (John ve Gross, 2004). Yukarıda değinilen bu aşamada kullanılan yollara işaret edilecek olursa bağımlılık yapıcı maddeler yerine egzersiz ile insanın öfkesini yatıştırmasının daha sağlıklı olması beklenir.

1.3.2. Duygu Düzenleme ve Benlik Düzenleme

Benlik düzenleme becerisinin tanım itibarı ile duygu düzenleme becerisini kapsadığına daha önce değinilmişti (bk. Berger ve ark., 2007; Karoly,1993; Watson ve Tharp, 2013; Zimmerman, 2000). Örneğin Hoyle'a göre (2010) benlik düzenleme psikolojik sağlamlığı artırır bu da duygu, düşünce ve davranışların kontrol edilebilmesi ile sağlanır. Eisenberg ve Spinradde (2004) duygu düzenlemeyi bireydeki duygu ile ilgili pek çok durumu ve sürecin çeşitli yönlerini başlatabilme, engelleyebilme, devam ettirme veya yaşanan duyguyu değiştirebilme olarak ele almış ve tanımında “duygu düzenleme” yerine “duygu ile ilgili benlik düzenleme” kavramını kullanmıştır. Bu kapsamda duygu düzenleme benlik düzenleme becerisinin bir boyutu veya parçası olarak da düşünülebilir.

Bu noktada akla şu soru gelir: benlik düzenleme becerisinin yüksek olması duygu düzenleme becerisinin de yüksek olması anlamına mı gelir? Paschke ve arkadaşları (2016) benlik düzenleme ve duygu düzenlemenin benzer yönlerinin olduğunu belirterek her ikisinin de bireyin uyumu ilişkili olduğunu ve örtüşen nöral kaynaklarla ilgili olduğunu ifade eder. Bu noktadan hareketle duygu düzenleme ve benlik düzenleme becerisini birlikte inceledikleri çalışmanın sonucunda benlik düzenleme ve duygu düzenleme becerisinin birbirini olumlu etkilediği bulunmuştur.

Wagner ve Heatherton (2013) yürüttükleri çalışmada benlik kaynaklarında tükenme yaşanması durumunda duygusal düzenlemede bir bozukluk olduğunu bulmuştur. Yani benlik düzenleme becerisi bozulursa duygu düzenleme becerisi de bozulur.

Duygu düzenleme becerileri hem iyi oluşu destekler hem de psikolojik sağlamlığı koruyucudur (Cesur-Soysal, 2020). Ayrıca duygu düzenlemede kullanılan stratejilerin bazılarının mutluluk gibi olumlu duygularla ilişkisi vardır (bk. Chirico ve ark., 2021; Demirtaş, 2018). Ergenlerde duygu düzenleme stratejilerinin mutluluk düzeyindeki rolünün incelendiği bir çalışmada (Ercengiz, 2019) duygusal düzenleme ile mutluluk arasında ilişki bulunmuştur. Mutluluğun yaklaşık %8'ini duygu düzenlemenin açıkladığı görülmüştür.

Ebeveynlerin sahip olduğu duygu düzenleme becerisi ve aile ortamı büyümenin her evresinde çocukların duygu düzenleme becerisini etkiler (Andiç, 2020). Ayrıca duygu düzenleme becerisi ruhsal iyilikte önemlidir (Ataman-Temizel ve Dağ, 2014). Yani duygu düzenleme becerisi iyi olan anne hem çocuğunu bu noktada destekler, psikolojik problemler gösterme olasılığı azalır ve ruhsal iyilik hali artar. O halde kişinin ebeveyn olarak kendine veya çocuğuna yönelik duygu düzenlemesi bireysel mutluluğunu etkiliyor olabilir mi? Duyguları bağlamdan ayıramayacağımız göz önüne alınırsa mutlu bir ebeveyn mutlu aile ortamına da katkıda bulunacaktır.

1.4.Mutluluk

Geçmişten günümüze filozoflar insanın en yüksek motivasyonun mutluluk olduğu görüşünde olmuştur ve mutluluğu ahlak veya kutsallık gibi bazı kriterlere göre açıklamışlardır (Diener, 1984).

Mutluluk konusunda hedonik (hedonic) yaklaşımı benimseyenler mutluluğu acıdan kaçma ve zevk alma olarak ifade ederler (Carr, 2004). Mutluluğun ve zevkin sürecinden çok sonucuna odaklanırlar. Hedonik yaklaşımın mutluluk tanımındaki olumlu haz elde edilmesi ve acının yokluğuna odaklanması vurgusu (Ryan ve ark., 2008) eudaimonik (eudaimonic) yaklaşımı benimseyen Aristo'ya göre oldukça yüzeyseldir (Ryan ve Deci, 2001).

Hazcı yaklaşım öznel iyi oluş ve mutluluğu eşleştirir. Bu yaklaşıma göre öznel iyi oluş yaşam doyumu, olumlu ruh halinin varlığı ve olumsuz duygulanım yokluğu olmak üzere üç deneyimden oluşur ve bunları birlikte mutluluk olarak açıklar. Ancak eudaimonik yaklaşıma göre iyi oluş ve mutluluk aynı anlamı ifade etmez. Çünkü süreçte kişiyi mutlu eden bir şeyin sonucu iyi olmayabilir (Ryan ve Deci, 2001). Yani mutluluğun sonucundan ziyade sürecine odaklanır (Ryan ve ark., 2008). Bunun yanında mutluluk ve öznel iyi oluş kavramı iç içedir. Mutluluğu konu alan çalışmaların bir kısmı bu iki kavramı dönüşümlü kullanmıştır. Örneğin Mroczek ve Kolarz (1998) mutluluğu aynı zamanda öznel iyi oluş olarak nitelemiş ve mutluluğu anlamının da öznel iyi oluşu anlamakla mümkün olduğunu ifade etmiştir.

Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*'inde (Aristotle, 1962) mutluluğu¹, bulunduğumuz davranışların ardından ulaşmak istediğimiz bir arzu, nihai bir son ve dünyadaki en asil, en hoş şeyin adı olarak tanımlamıştır. Ona göre insanların peşine düşmeye değer gördükleri ve seçtiği tüm erdemler mutluluk uğrunadır (Kabadayı, 2013). Kısaca ifade etmek gerekirse Aristo'nun eudaimonik yaklaşımı mutluluğu, kişinin tam potansiyeline ulaşması olarak kabul eder (Carr, 2004).

Benlik düzenleme başlığında bahsi geçen ÖBK kuramcıları da bir eudaimonik model sunmuştur (Ryan ve ark., 2008). Onlara göre eudaimonia bir yaşam tarzıdır ve hem kişisel hem toplumsal olumlu sonuçlarla ilişkilidir. Ayrıca kuramda sözü geçen temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması (özerklik, yetkinlik ve ilişkili olma ihtiyaçları; bk. Deci ve ark., 1996) *eudaimonik yaşam* etkilidir. Bu şekilde yaşayan, yani eudaimonik yaşama biçimine sahip insanlar benlik düzenleme becerisi yüksek ve hedeflerinin peşinden dikkatle koşan kişilerdir. Yani mutluluk ve benlik düzenlemenin bulunduğu ortak bir paydadan söz edilebilir.

¹ Orijinal metinde mutluluk yerine *eudaimonia* sözcüğü kullanılmıştır. Aristo'nun takipçisi olan Ross (1999), çevirisinde eudaimonia yerine mutluluk(happiness) sözcüğünü tercih etmiştir. Buna karşılık Vlastos (1984), eudaimonianın esasında mutluluğa göre daha geniş bir anlamı ifade ettiğini unutmamak kaydıyla mutluluk kavramının eudaimonia yerine kullanılabileceğini belirtmiştir. Yani iki kavram aslında aynı anlamı ifade etmez. Ancak eudaimonia yerine kullanılan başka sözcüklere kıyasla anlam farkı çok değildir.

1.4.1. Mutluluk ve Benlik Düzenleme

Alan yazındaki çalışmalar benlik düzenlemenin yaşamın çok farklı alanlarında olumlu sonuçları olduğunu göstermiştir fakat benlik düzenleme ve mutluluk arasındaki ilişkiyi konu eden çalışmaların sayısı sınırlıdır (Cheung ve ark., 2014).

Ergenlerle yapılan bir çalışmada (Gavriel-Fried ve ark., 2015) benlik düzenlemenin olumsuz sonuçları azaltmada veya olumlu sonuçları artırmada etkili olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda benlik düzenleme becerileri öfke, fiziksel saldırganlık ve düşmanca düşünceler arasındaki ilişki olumsuz bulunurken olumlu duygular, sosyal destek ve mutluluk ile benlik düzenleme becerileri arasındaki ilişki olumlu bulunmuştur. Yine ergenlerle yürütülen başka bir çalışmada da (Ronen ve ark., 2013) yüksek seviyedeki benlik düzenleme becerileri hem daha düşük saldırganlığı hem de yüksek mutluluğu öngörmüştür. Benlik düzenleme ve mutluluk arasındaki olumlu ilişki diğer bazı çalışmalarla da kanıtlanmıştır (ör. Cheung ve ark., 2014; Wiese ve ark., 2017). Tüm bu çalışmalarda mutluluk ve benlik düzenleme becerisi aynı birey üzerinde incelenmiştir. Nihayetinde benlik düzenleme ve mutluluk arasında bir ilişki vardır. O halde annenin mutluluk düzeyi ile çocuğun benlik düzenleme becerisi arasında bir ilişki olması da muhtemeldir.

1.5. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Zimmerman (2000) benlik düzenleme becerisini çocukluktan yetişkinliğe tüm yaşamımızı etkileyen bir olgu olarak -hatta belki de en önemli olgu olarak- niteler. Birçok çalışma tarafından benlik düzenleme becerisi olumlu özelliklerle ilişkilendirilmiştir. Yaşamın her alanında etkin olan bu becerinin dinamikleri ve üzerinde etkili olabilecek diğer değişkenlerle ele alınması yazın için önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir.

Benlik düzenleme ve ebeveyn stilleri arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmaların sayısı oldukça fazladır. ÖBK bize bu ilişkiyi nitelemesi bakımından bir dayanak sağlar. Kurama göre özerk davranışların kontrolü içsel motivasyonla sağlanır (Brown ve Ryan, 2004). Dışsal motivasyona göre daha yüksek düzeyde benlik düzenleme becerisi isteyen içsel motivasyonun (Deci ve ark., 1996) desteklenmesinde ise çevre kritiktir (Ryan ve Deci, 2000). Yani çocuğun destekleyici ebeveynlere sahip olması içsel motivasyonu desteklediğinden benlik düzenleme

becerisine de katkı sağlar. Yine kuramda geçen bireylerin temel ihtiyaçlarının (özerklik, ilişkili olma ve yetkinlik) karşılanması benlik düzenleme becerisini olumlu etkiler (Deci ve ark., 1996). Bu ihtiyaçların karşılanmasında ise yine destekleyici ebeveynler önemlidir (Grolnick ve ark., 1997). Kısaca, benlik düzenleme becerisinin gelişiminde ebeveyn stillerinin rolü olduğu açıktır (Grolnick ve Farkas, 2002; Maccoby, 1992b; Steinberg ve ark., 1991). Çalışmanın bu ilişkiyi doğrulaması beklenmektedir.

Yapılan çalışmalar ebeveynlik stillerinin çocuğun benlik düzenleme becerisinin gelişimini etkilediği gibi duygu düzenleme becerisinin gelişimini de etkilediğini göstermiştir. Ayrıca bu etki yetişkinlikte de sürer (Tani ve ark., 2018). Ancak yetişkinlikte sahip olunan duygu düzenleme becerisinin ebeveyn stiline etkisini ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma bu konuyu ele alması bakımından önemlidir. Çalışmanın sonunda duygu düzenleme becerisi yüksek olan annelerin çocuğa gösterdiği ilgi ve yakınlık düzeyinin yüksek olması beklenmektedir. Sonuç olarak demokratik ebeveynliğin, ilgi ve yakınlığın hâkim olduğu evlerde çocuk-ebeveyn arası ilişki de sıcaktır (Baumrind, 2005). Sağlıklı kişilerarası ilişkilerin gelişimi üzerinde de duygu düzenleme becerisi etkilidir (Karacan, 2020). Ayrıca ebeveynin mutluluk düzeyinin anne ilgisine etkisini ele alan bir çalışmaya da rastlanmamıştır. Mutlu bir ebeveynin çocuğuna olan yaklaşımının olumlu olması beklenir. Kısaca daha mutlu annelerin çocuğa gösterdiği ilgi ve yakınlık düzeyinin yüksek olması çalışmanın beklenen başka bir sonucudur.

Duygu düzenleme yaparken kullanılan stratejilerin mutlulukla ilişkisi vardır (Chirico ve ark., 2021; Demirtaş, 2018; Ercengiz, 2019). Dolayısıyla daha gelişmiş bir duygu düzenleme becerisine sahip olmak kişinin mutluluk seviyesini artırır. Ayrıca duygu düzenlemenin benlik düzenlemenin bir parçası olarak ele alınabileceği ifade edilmişti. Yani duygu düzenleme becerisi benlik düzenlemeyi kendiliğinden etkileyecektir. Çalışmada duygu düzenleme becerisi yüksek olan ebeveynin daha mutlu olması, ayrıyeten mutlu ebeveynin çocuğunun benlik düzenleme becerisine de olumlu katkı sağlamış olması beklenmektedir.

Benlik düzenleme becerisinin gelişiminde çocukluk dönemi kritiktir (Kopp, 1982) ve çocuklarla yapılmış olan çalışmalar oldukça fazladır. Çocukluk döneminde babaların çocuk bakımına katılımı son yıllarda birçok kültürde artıyor olsa da Türkiye’de fiziksel olarak bakım

veren kişi çoğunlukla annedir (AÇEV, 2017). Duygu düzenlemenin gelişiminde bakım veren kişi önemlidir (Grolnick ve ark., 1996). Anne çocuk arasındaki etkileşimde karşılıklı bir duygu düzenleme söz konusudur ve bu karşılıklı etkileşimin niteliğinin iyi olması çocuğun duygu düzenleme becerisini de olumlu etkiler (Cole ve ark., 2004). Karşılıklı iyi etkileşim ailenin atmosferini, mutluluğunu da olumlu etkiler. Mutlu bir ev ortamı ile anne, çocuğun gelişimine de olumlu katkı sağlar. Ergenlik dönemini düşündüğümüzde de anneler çocuğun gelişiminde daha aktiftir (Phares ve ark., 2009). Bu çalışmada anne ve ergen çocuğunun birlikte çalışmaya dahil edilmesi bu bakımdan önemlidir.

Bu çalışmanın temel amacı ebeveynlerin çocukların benlik düzenleme becerilerine etkisini incelemektir. Bunun yanında annenin duygu düzenleme becerisinin onun mutluluğu üzerindeki etkisi ve hem duygu düzenleme becerisinin hem de mutluluğunun ebeveyn stiline etkisi incelenecektir. Ayrıca annenin duygu düzenleme becerisinin, mutluluk düzeyinin ve ebeveyn stilinin ayrı ayrı çocuğun benlik düzenleme becerisine etkisi incelenecektir.

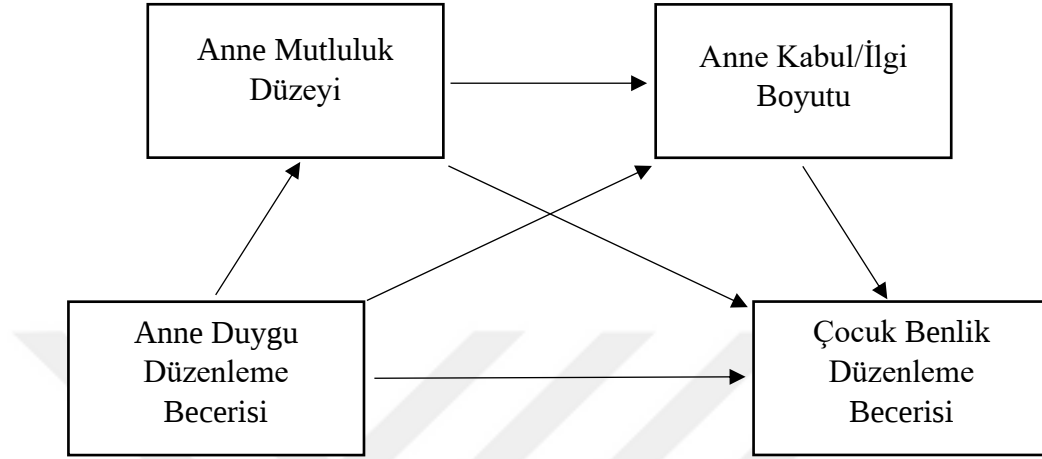
1.6.Çalışmanın Hipotezleri

Bu çalışmada annenin mutluluğunun ve ebeveyn stilinin duygu düzenleme becerisine katkıda bulunması ve dolayısı ile çocuğun benlik düzenlemesini olumlu etkilemesi beklenmektedir. Ayrıca annenin destekleyici ebeveyn tutumunun doğrudan çocuğun benlik düzenlemesini etkilemesi beklenmektedir. Bu kapsamda önerilen hipotezler şunlardır:

1. Anne duygu düzenleme becerisi, anne ilgisini, anne mutluluk düzeyi aracılığıyla yordamaktadır.
2. Anne mutluluk düzeyi çocuk benlik düzenleme becerisini anne ilgisi aracılığıyla yordamaktadır.
3. Annenin duygu düzenleme becerisi anne ilgisini doğrudan yordamaktadır.
4. Anne mutluluk düzeyi çocuk benlik düzenleme becerisini doğrudan yordamaktadır.
5. Annenin duygu düzenleme becerisi çocuk benlik düzenleme becerisini doğrudan yordamaktadır.

Hipotezler ışığında önerilen bir dizi aracılık modeli (serial multiple mediation model) aşağıda özetlenmiştir:

Şekil 2. Çalışmanın hipotezleri doğrultusunda önerilen model



Ayrıca çalışma değişkenlerinin öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, anne eğitim durumu açısından farklılaşıp farklılaşmayacağı da çalışmada yanıt aranacak sorulardandır.

2.BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Katılımcılar

Ölçek formlarının internet üzerinden gönderilmesinin ardından 561 çocuk ve 554 anne yanıtına ulaşılmıştır. Öncelikle anne ve öğrenci anketinde yer alan eşleştirme sorusu sayesinde anne ve çocuk yanıtları eşleştirilmiştir. Yanıtlarının eşleştirilmesi sonucu eşleşme sağlanamayan 161 çocuk ve 154 anne yanıtı analizlere dahil edilmemiştir. Bunun sonunda toplamda 400 anne ve 400 öğrencinin yanıtı çalışmaya dahil edilmiştir. Bunlara ek olarak katılımcılara ilişkin diğer demografik veriler aşağıda çizelgeler halinde sunulmuştur.

Çizelge 1. Katılımcı öğrencilerin cinsiyetine ilişkin demografik veriler

ÖĞRENCİLER (N 400)		
Cinsiyet	Sayı	Yüzde
Kız	233	58,3
Erkek	167	41,8

Çalışmaya katılan 400 çocuğun 233'ü kız, 167'si erkek öğrencidir. Çizelge 1 incelendiğinde katılımcı öğrencilerin %58,3'ünün kız, %41,8'inin erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcı öğrencilerin çoğu kız öğrencilerden oluşmaktadır.

Çizelge 2. Katılımcı öğrencilerin kaçınıcı sınıfa gittiğine ilişkin demografik veriler

ÖĞRENCİLER (N 400)		
Sınıf düzeyi	Sayı	Yüzde
7. sınıf	171	42,8
8. sınıf	229	57,3

Çizelge 2'ye göre öğrencilerin 171'i 7. sınıf ve 229'u 8. sınıf öğrencisidir. Ayrıca katılımcı öğrencilerin %42,8'inin 7. sınıf, %57,3'ünün 8. sınıf olduğu görülmektedir. Buna göre katılımcı öğrencilerin çoğu 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Çizelge 3. Katılımcı öğrencilerin kardeş sayısına ilişkin demografik veriler

ÖĞRENCİLER (N 400)	Ort.	SS
Kardeş sayısı	2	0,91
	Sayı	Yüzde
Tek çocuk	15	3,8
1	98	24,5
2	179	44,8
3	87	21,8
4 veya üzeri	21	5,3

Çalışmaya katılımcı öğrencilerin 15'i (%3,8) tek çocuktur. Geriye kalanların 98'inin (24,5) 1 kardeşi, 179'unun (%44,8) 2 kardeşi, 87'sinin 3 kardeşi (%21,8) ve 21'inin (%5,3) 4 veya daha çok kardeşi vardır. Çizelge 3'ten de görülebileceği gibi katılımcı olarak yer alan öğrencilerin ortalama 2 kardeşleri vardır.

Çizelge 4. Katılımcı öğrencilerin doğum sırasına ilişkin demografik veriler

ÖĞRENCİLER (N 400)	Ort.	SS
Doğum sırası	1,81	0,96
	Sayı	Yüzde
1. çocuk	192	48
2. çocuk	123	30,8
3. çocuk	51	12,8
4. veya daha sonraki çocuk	34	8,5

Çizelge 4'e göre katılımcı öğrencilerin doğum sıralarına bakıldığında 192'si (%48) 1. çocuk, 123'ü (%30,8) 2. çocuk, 51'i (%12,8) 3. çocuk, 34'ü (%8,5) 4. veya daha sonraki çocuklardır. Katılımcı çocukların çoğunluğu evin tek çocuğu veya kardeşleri varsa evin en büyük çocuğudur.

Çizelge 5. Katılımcı annelerin eğitim durumu ve yaşına ilişkin demografik veriler

ANNELER (N 400)	Ort.	SS
Yaş*	38,3	5,2
Eğitim durumu	Sayı	Yüzde
Okuma yazma bilmiyor	4	1,0
İlkokul	221	55,3
Ortaokul	97	24,3
Lise	51	12,8
Ön lisans	13	3,3
Lisans ve üzeri	14	3,6

*annelerin yaşının ortalaması ve sapma değeri bulunurken yaşını 30 ve üzeri yazan 392 anne hesaplamaya dahil edilmiştir.

Çizelge 5'e göre annelerin ortalama 38,6 yaşında olduğu görülmektedir. Ayrıca annelerin 4'ü (%1) okuma yazma bilmemekte, 221'i (%55,3) ilkokul, 97'si (%24,3) ortaokul, 51'i (%12,8) lise, 13'ü (%3,3) ön lisans, 11'i (%2,8) lisans, 2'si (%0,5) yüksek lisans ve 1'i (%0,3) doktora mezunudur. Eğitim durumu doktora ve yüksek lisans olan anne sayısının çok az olması nedeniyle (toplamda 3 kişi) bu grup lisans grubuyla birleştirilmiş, lisans ve üzeri olmak üzere tek grupta toplanmıştır. Çizelgede katılımcı annelerin yarıdan fazlasının eğitim seviyesinin ilkokul düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Diğer gruplardaki annelerin sayısı oldukça azdır bu nedenle analizlerde anneler eğitim seviyesine göre *ilkokul ve altı* ve *ilkokul üzeri* olmak üzere iki grupta incelenmiştir. Yeni gruplandırma Çizelge 6'da görülmektedir.

Çizelge 6. Katılımcı annelerin eğitim durumuna ilişkin demografik veriler

ANNELER (N 400)		
Eğitim durumu	Sayı	Yüzde
İlkokul ve altı	225	56,3
İlkokul üzeri	175	43,8

Çizelge 7. Katılımcı annelerin çocuğun babası ile durumuna ilişkin demografik veriler

ANNELER (N 400)		
Çocuğun babası ile durumu	Sayı	Yüzde
Evli ve anne-baba birlikte	369	92,3
Evli ve anne-baba ayrı yaşıyor	5	1,3
Boşanmış ve çocuk anne ile yaşıyor	17	4,3
Boşanmış ve çocuk babayla yaşıyor	2	0,5
Boşanmış ve çocuk akraba ile yaşıyor	0	0
Diğer	7	1,8

Çizelge 7'ye göre annelerin 369'u (%92,3) evli ve çocuğun babası ile birlikte, 5'i (%1,3) evli ve çocuğun babasıyla ayrı yaşamaktadır, 17'si (%4,3) boşanmış ve çocuk anne ile yaşamaktadır, 2'si (%0,5) boşanmış ve çocuk baba ile yaşamaktadır. Annelerin hiçbiri "boşanmış ve çocuk akraba ile yaşıyor" seçeneğini işaretlememiştir ve 7 anne (%1,8) bu seçeneklerin hiçbirini işaretlememiş, çocuğun babası ile durumunu "diğer" olarak işaretlemiştir.

Çalışmaya katılan çocukların büyük bir kısmının anne ve babasının beraber oldukları görülmektedir.

Çizelge 8. Katılımcı annelerin çalışma durumuna ilişkin demografik veriler

ANNELER (N 400)		
Çalışma durumu	Sayı	Yüzde
Çalışıyor	53	13,3
Çalışmıyor	347	86,8

Çizelge 8 incelendiğinde annelerin 53'ünün (%13,3) çalışırken 347'sinin (%86,8) çalışmadığı görülmektedir. Buna göre katılımcı annelerin çoğu ev hanımlarından oluşmaktadır. Ayrıca anketi dolduran annelere kişisel bilgi formundaki çocukla yakınlığına ilişkin sorulan

soruda (seçenekler ‘öz anne, koruyucu anne, evlat edinen anne, üvey anne ve diğerk’dir.) tüm anneler çocukların öz anneleri olduğunu bildirmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada verileri toplamak amacıyla ocuklarda ‘‘Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği’’ ve ‘‘ocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği (ocuk Formu)’’ annelerde ise; ‘‘Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği’’ ve ‘‘Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu (OMÖ-K)’’ ve hem anne hem de çocuklarda çalışmacı tarafından hazırlanan ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’ kullanılmıştır.

2.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu öğrenciler ve anneleri için olmak üzere iki formdan oluşmaktadır. Çalışma konusu ile ilişkili olan veya olabilecek değişkenlerin incelenmesi amacıyla oluşturulmuş olup annelerin yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, çalışıp çalışmadığı, çalışıyorsa mesleği; anketi doldurdıkları çocuğun doğum sırası, öz olup olmama durumu, kardeş sayısı gibi soruları içermektedir. Çocukların doldurduğu formda cinsiyeti, doğum tarihi, gittiği okul ve sınıfı gibi bilgilere yer verilmiştir. Öğrencilere sorulan sorular Ek 5’te annelere sorulan sorular ise Ek 2’de sunulmuştur.

2.2.2. Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği

Arslan ve Gelişli (2015) tarafından ortaokul öğrencileri için geliştirilen ölçek 16 maddeden oluşmaktadır. 16 maddelik ölçek, açık olma ve arayış olmak üzere 2 alt boyuttan oluşmaktadır ve ‘‘hiçbir zaman’’ ile ‘‘her zaman’’ arasında değişen beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddeleri içerisinde ters kodlanan madde bulunmamaktadır, alınacak en yüksek puan 80, en düşük puan 16’dır. Ölçekten alınan toplam puanın artması bireyin öz düzenleme becerisinin arttığı şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasında Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları açık olma alt ölçeği için .84, arayış alt ölçeği için .82 ve ölçeğin tamamı için .90 olarak bulunmuştur. Ayrıca maddelerin düzeltilmiş korelasyonlarının .52-.69 arasında değişkenlik gösterdiği görölmüştür. Bu çalışmada ise Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları açık olma alt ölçeği için .74, arayış alt ölçeği için .87 ve ölçeğin tamamı için .89 olarak bulunmuştur. Çalışmada ölçekten alınan toplam puan dikkate alınarak analiz yapılmıştır. Bu ölçek formu çocuklara gönderilmiştir. Ölçek Ek 6’da sunulmuştur.

2.2.3. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

22 maddelik ölçek, Sümer ve Güngör (1999) tarafından geliştirilmiştir. Maccoby ve Martin'in önerdiği sınıflandırma temelinde 2 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, sıkı denetim/kontrol ve kabul/ilgi boyutudur (Maccoby ve Martin, 1983' ten akt. Sümer ve Güngör, 1999). Kabul/ilgi boyutundan alınan puanı demokratik ebeveynlik olarak değerlendirmiş çalışmalar vardır (ör. Arslantürk, 2017). Bu çalışmada da sıkı denetim/kontrol boyutu analizlere dahil edilmemiş, kabul/ilgi boyutu demokratik ebeveynlik olarak analizlerde yer almıştır. Ancak bulgular kısmındaki korelasyon tablosunda denetim/kontrol boyutu da sunulmuştur.

22 maddenin 11'i kabul/ilgi, 11'i ise sıkı denetim/ kontrol boyutunu içerir ve “hiç doğru değil” ile “çok doğru” arasında değişen beşli likert tipi bir ölçektir. 11, 13 ve 21. maddeler tersten kodlanmaktadır. Sümer ve Güngör (1999) tarafından anneden ve babadan algılanan kabul/ilgi boyutlarının alfa değeri .94, sıkı denetim/kontrol boyutunun alfa değeri anne için .80, baba için .70 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise anneden algılanan kabul/ilgi boyutlarının alfa değeri .90, sıkı denetim/kontrol boyutunun alfa değeri .76 olarak bulunmuştur. Bu ölçek formu çocuklara gönderilmiştir. Ölçek Ek 7'de sunulmuştur.

2.2.4. Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği

Pereira ve arkadaşları (2017) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe uyarlaması Gültekin-Ahçı ve arkadaşları (2020) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin anne-babanın çocuğun duygularından kaçınması (4 madde), anne-babanın çocuğun duygularına yönelimi (6 madde) ve anne-babanın çocuğun ve kendi duygularını kabul etmesi (3 madde) olmak üzere 3 boyutu vardır ve 13 maddedir. Bu çalışmada annenin duygu düzenleme becerisinin ölçümünde ölçekten alınan toplam puan kullanılmıştır.

Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği “Her zaman ya da hemen her zaman” ile “Hiçbir zaman ya da hemen hiçbir zaman” arasında değişen beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur. Alt boyutların alfa katsayıları .78, .79 ve .75 ve ölçek sorularının eşdeğer yarıya bölünmesiyle elde edilen güvenilirlik katsayıları .73, .74 ve .71'dir. Bu çalışmada ölçeğin tümü için bulunan alfa katsayısı ise .85'tir. Bu ölçek formu annelere gönderilmiştir. Ölçek Ek 3'te sunulmuştur.

2.2.5. Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu

Hills ve Argyle (2002) tarafından geliştirilen 29 maddelik ölçeğin Türkçe uyarlaması Doğan ve Akıncı-Çötök (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu 7 maddeden oluşmaktadır ve tek boyutludur. “Hiç katılmıyorum” ile “tamamen katılıyorum” arasında değişen beşli likert tipi bir ölçektir. 1. ve 7. Maddeler tersten kodlanmaktadır ve ölçekten alınan toplam puanın artması mutluluk düzeyinin yükseldiğine işaret etmektedir. Güvenirliğine yönelik olarak iç tutarlık katsayısı .74, test tekrar test güvenirlik katsayısı ise .85 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada alfa değeri .70 olarak bulunmuştur. Bu ölçek formu annelere gönderilmiştir. Ölçek Ek 4’te sunulmuştur.

2.3. İşlemler

Uygulamaya geçmeden önce ilk olarak Selçuk Üniversitesi Etik Kurul’undan onay alınmış ve Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında veri toplama aşamasına geçilmiştir. Covid-19 pandemisinden dolayı veriler yüz yüze toplanamamış, 11 ortaokulun 7. ve 8. sınıf öğrencilerine ve onların annelerine ölçek formları internet üzerinden gönderilmiştir. Anketlerin yanıtlanması 10-15 dakika sürmektedir. Annelerin çalışma konusunda bilgilendirilmesi ve hem kendilerinin hem çocuklarının çalışmaya katılım konusunda onaylarının alınması için bilgilendirilmiş onam formu (bk. Ek 1) bulunan anketler çevrimiçi paylaşılmıştır. Çocuklarla da dolduracakları form yine aynı şekilde paylaşılmıştır. Anne ve çocukların yanıtlarının eşleştirilmesi amacıyla anketlerden önce bir kodlama sorusu (Lütfen sırasıyla, kendi adınızın baş harfini, öğrenci anketini dolduracak çocuğun adının baş harfini, çocuğun babasının adının baş harfini, çocuğun okulunun baş harfini yan yana yazınız.) eklenmiş ve hem anne hem de çocuk anketlerinde bu soruya yer verilmiştir. Veriler toplandıktan sonra kendileri ve çocuklarının katılımcı olmasını kabul eden annelerin ve çocuklarının yanıtları çalışmaya dahil edilmiştir. Anne ve çocuklarının yanıtları kodlar sayesinde eşleştirilmiştir. Eşleşen 400 anne ve 400 çocuğun verileri ile analizler gerçekleştirilmiştir.

3.BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın hipotezleri ve önerilen model doğrultusunda elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntemlerle analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

3.1.Verilerin Analizi

Eşleştirilen anne-çocuk anketlerinin verileri IBM SPSS SPSS (Statistical Packet for Social Sciences) Statistics 26.0 programı ile çözümlenmiştir. Bulgular tablolarla birlikte sunulmuştur. Çalışma değişkenlerine ilişkin betimleyici istatistikler, korelasyonlar ve tüm değişkenlerin cinsiyet gruplarına göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular izleyen alt başlıklarda sunulmuştur. Çalışma doğrultusunda önerilen model (Şekil 2) Hayes (2018) tarafından geliştirilen proses (Model 6) kullanılarak test edilmiştir.

3.2.Betimleyici İstatistikler

Öncelikle çalışmada kullanılan ölçeklere ait betimleyici istatistikler aşağıda sunulmuştur. Tüm istatistikler toplam puan üzerinden hesaplanmıştır. Çalışma değişkenlerinin ortalaması, standart sapması, minimum-maksimum değerleri, potansiyel minimum-maksimum değerleri, uzamı, Cronbach Alpha ve çarpıklık katsayıları Çizelge 9'da gösterilmiştir.

Çizelge 9. Çalışma değişkenlerine ait tanımlayıcı istatistikler

Değişkenler		N	Ort.	SS	α	Min.	Mak.	Potansiyel Min-Mak.	Uzam (Range)	Çarpıklık (Skew)
Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği		400	3.65	.71	.89	1,25	5	1-5	3,75	-.48
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği	Kabul/İlgi Boyutu	400	3.99	.78	.90	1	5	1-5	4	-1.25
	Denetim/Sıkı Kontrol Boyutu *	400	3.25	.71	.76	1,36	5	1-5	3,64	.17
Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği		400	4.01	.64	.85	1	5	1-5	4	-1.07
OMÖ-K		400	3.60	.65	.70	1,29	5	1-5	3,71	-.43

*yorumlamalarda yer verilmemiştir.

Çizelge 9'a bakıldığında tüm ölçeklerin güvenirlik katsayısının $\alpha=0,70$ ve üzeri olduğu görülmektedir. Bu bağlamda tüm ölçeklerin güvenilir olduğu söylenebilir. Ayrıca çarpıklık katsayıları incelendiğinde tümünün -2 ile +2 arasında değer aldığı, yani verilerin dağılımının normal olduğu söylenebilir.

3.3. Çalışma Değişkenlerinin T-Testi Sonuçları

Çizelge 10. Çalışma değişkenlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

	Kız (N 233)		Erkek (N 167)		t
	Ort.	SS	Ort.	SS	
Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği	3.70	.74	3.59	.65	1.51
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Kabul/İlgi Boyutu	3.97	.86	4	.67	-.35
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Denetim/Sıkı Kontrol Boyutu	3.19	.73	3.32	.67	-1.77
Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği	3.94	.71	4.10	.52	-2.46*
OMÖ-K	3.58	.65	3.62	.64	-.66

*p <.05

Çalışma değişkenlerinin cinsiyetler açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre sadece duygu düzenleme puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin anneleri ile erkek öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme becerileri puanları anlamlı farklılık ($t=-2.46$, $p<.05$) göstermektedir. Buna göre erkek öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanları ($\bar{X}=4.10$, $SS=.52$), kız öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanlarından ($\bar{X}=3.94$, $SS=.71$) daha yüksektir.

Öğrencilerin kendi benlik düzenleme becerileri, annelerin ebeveyn tutumunun kabul/ilgi boyutu, denetim/sıkı kontrol boyutu ve annelerin mutluluk düzeyi ise cinsiyet açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (bk. Çizelge 10).

Çizelge 11. Çalışma değişkenlerinin sınıflara göre karşılaştırılması

	7. sınıf (N 171)		8. sınıf (N 229)		t
	Ort.	SS	Ort.	SS	
Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği	3.75	.66	3.58	.73	2.41*
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Kabul/İlgi Boyutu	4.10	.74	3.90	.80	2.46*
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Denetim/Sıkı Kontrol Boyutu	3.29	.73	3.21	.69	1.02
Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği	4.05	.60	3.97	.67	1.22
OMÖ-K	3.67	.63	3.55	.66	1.87
*p <.05					

Çalışma değişkenlerinin sınıf düzeyi karşılaştırma puanlarının T-Testi sonuçlarına göre ergenlerin benlik düzenleme becerileri ve annelerin ebeveyn tutumunun kabul/ilgi boyutunda sınıflar arası anlamlı farklılık bulunmuştur. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin benlik düzenleme puanları anlamlı farklılık ($t=2.41$, $p<.05$) göstermektedir. Buna göre 7. sınıf öğrencilerinin benlik düzenleme puanları 8. sınıf öğrencilerinin benlik düzenleme puanlarından yüksektir. İkinci olarak 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu puanları anlamlı farklılık ($t=2.46$, $p<.05$) göstermektedir. Buna göre 7. sınıf öğrencilerinin çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu puanları 8. sınıf öğrencilerinin puanlarından yüksektir.

Diğer çalışma değişkenleri olan annelerin ebeveyn tutumunun denetim/sıkı kontrol boyutu, duygu düzenleme puanları ve mutluluk düzeyi ise öğrencilerin sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (bk. Çizelge 11).

Çizelge 12. Çalışma değişkenlerinin anne eğitim durumuna göre karşılaştırılması

	İlkokul ve altı (N 225)		İlkokul üzeri (N 175)		t
	Ort.	SS	Ort.	SS	
Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği	3.64	.75	3.66	.65	-.19
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Kabul/İlgi Boyutu	4.01	.73	3.95	.84	.73
Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Denetim/Sıkı Kontrol Boyutu	3.30	.69	3.17	.72	1.77
Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği	4.07	.66	3.94	.66	2.21*
OMÖ-K	3.64	.62	3.55	.67	1.45
*p <.05					

Çalışma değişkenlerinin anne eğitim durumu açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre sadece duygu düzenleme puanları anlamlı farklılık ($t=2,21$ $p<.05$) göstermektedir. Buna göre ilkokul ve altı eğitim düzeyine sahip annelerin duygu düzenleme puanları ($\bar{X}=4.07$, $SS=.66$), ilkokul ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin duygu düzenleme puanlarından ($\bar{X}= 3.94$, $SS=.66$) daha yüksektir.

Öğrencilerin kendi benlik düzenleme becerileri, annelerin ebeveyn tutumunun kabul/ilgi boyutu, denetim/sıkı kontrol boyutu ve annelerin mutluluk düzeyi ise annelerin eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır (bk. Çizelge 12).

3.4.Korelasyon Analizleri

Çalışma değişkenleri olan algılanan öz düzenleme, algılanan çocuk yetiştirme stilleri alt boyutları kabul/ilgi ve denetim/sıkı kontrol, anne-baba duygu düzenleme, mutluluk puanları arasındaki korelasyon değerleri Çizelge 13'te sunulmuştur.

Çizelge 13. Çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar

	1	2	3	4	5
1. Algılanan Öz Düzenleme Ölçeği	1				
2. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Kabul/İlgi Boyutu	.34*	1			
3. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Denetim/Sıkı Kontrol Boyutu	0	-.24*	1		
4. Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği	.35*	.48*	.01	1	
5. OMÖ-K	.40*	.29*	-.02	.30*	1

*p <.01

Korelasyon değerleri incelendiğinde çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu ile algılanan öz düzenleme arasında pozitif ilişki söz konusudur. Çocuk yetiştirme stilleri ölçeğinin iki boyutu, kabul/ilgi ve denetim/sıkı kontrol boyutu, arasında negatif ilişki vardır. Anne-baba duygu düzenleme ile çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi, denetim/sıkı kontrol boyutu ve algılanan öz düzenleme arasında pozitif ilişki vardır. Mutluluk puanları ile algılanan öz düzenleme, çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu ve anne-baba duygu düzenleme arasında pozitif; çocuk yetiştirme stilleri ölçeği denetim/sıkı kontrol boyutu arasında negatif ilişki vardır. Korelasyon bulgularına göre çocuk yetiştirme stilleri ölçeği denetim/sıkı kontrol boyutu sadece çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu ile ilişki içindeyken diğer değişkenler ile anlamlı ilişkisi yoktur. Önerilen çalışma modelinde değişkenler arası bir dizi ilişki olması beklenmektedir. Sonraki başlıkta modelin test edilmesine ilişkin bulgular açıklanacaktır.

3.5.Modelin Test Edilmesi

Çalışma verileri proses makro yöntemi ile analiz edilmiştir ve neticede önerilen model (Şekil 2) doğrulanmıştır. Buna göre anne duygu düzenleme becerisinin öncül (X), çocuk benlik düzenleme becerisinin sonuç değişkeni (Y) ve anne mutluluk düzeyinin (M_1), anne kabul/ilgisinin (M_2) aracı değişken olduğu iki aracılı model Şekil 2’de görülmektedir. Modelde Y’yi etkileyen dört yol vardır ve bunların üç tanesi dolaylıdır. Dolaylı yolların ilki M_1 aracılığıyla olan $X \rightarrow M_1 \rightarrow Y$ (a_1b_1), ikincisi M_2 aracılığıyla olan $X \rightarrow M_2 \rightarrow Y$ (a_2b_2) ve sonuncusu hem M_1 hem M_2 aracılığıyla olan $X \rightarrow M_1 \rightarrow M_2 \rightarrow Y$ ($a_1d_2b_2$) yoludur. Doğrudan yol ise direkt X’ten Y’ye giden c' yoludur. (Hayes, 2018). İfade edilen yollar Şekil 3’te gösterilmiştir. Ayrıca analiz verileri Çizelge 14’te görülmektedir.

Çizelge 14. Önerilen çalışma modelinin regresyon katsayıları, standart hataları ve özet bilgileri

Öncül Değişken		Sonuç Değişkeni										
		M ₁			M ₂			Y				
		β	SH	p	β	SH	p	β	SH	p		
X	<i>a₁</i>	.30	.05	.0000	<i>a₂</i>	.43	.06	.0000	<i>c'</i>	.18	.06	.0005
M ₁	-	-	-	-	<i>d₂₁</i>	.16	.06	.0004	<i>b₁</i>	.30	.06	.0000
M ₂	-	-	-	-	-	-	-	-	<i>b₂</i>	.17	.05	.0011
Sabit (Kesim Noktası)	<i>e_{M1}</i>	2.40	.20	.0000	<i>e_{M2}</i>	1.16	.25	.0000	<i>e_Y</i>	1.09	.24	.0000
R ² =.09				R ² =.25				R ² =.24				
F ₍₁₋₃₉₈₎ =38.14, p=.0000				F ₍₂₋₃₉₇₎ = 67.27, p=.0000				F ₍₃₋₃₉₆₎ =40.98, p=.0000				

Çizelge 14'e göre modeldeki değişkenler arasında anlamlı ilişkiler vardır. Mutluluğun sonuç değişkeni olarak ele alındığı yola göre ($R^2=.09$, $F_{(1-398)}=38.14$, $p<.05$) annenin sahip olduğu duygu düzenleme becerisi annenin mutluluğunu yordamaktadır ($\beta=.30$, $p<.05$). Çocuk yetiştirme stilinin bağımlı değişken olduğu yola göre ($R^2=.25$, $F_{(2-397)}=67.27$, $p<.05$) anne duygu düzenleme becerisi annenin sahip olduğu çocuk yetiştirme stilini yordamaktadır ($\beta=.43$, $p<.05$). Yine annenin mutluluğu sahip olduğu çocuk yetiştirme stilini yordamaktadır ($\beta=.16$, $p<.05$). Çocuk benlik düzenleme becerisinin bağımlı değişken olduğu yola göre ($R^2=.24$, $F_{(3-396)}=40.98$, $p<.05$) anne duygu düzenleme becerisi çocuk benlik düzenlemesini yordamaktadır ($\beta=.18$, $p<.05$). İkinci olarak anne mutluluk düzeyi çocuk benlik düzenlemesini yordamaktadır ($\beta=.30$, $p<.05$). Son olarak annenin çocuk yetiştirme stili çocuk benlik düzenlemesini yordamaktadır ($\beta=.17$, $p<.05$). Doğrulan model Şekil 3'te gösterilmiştir.

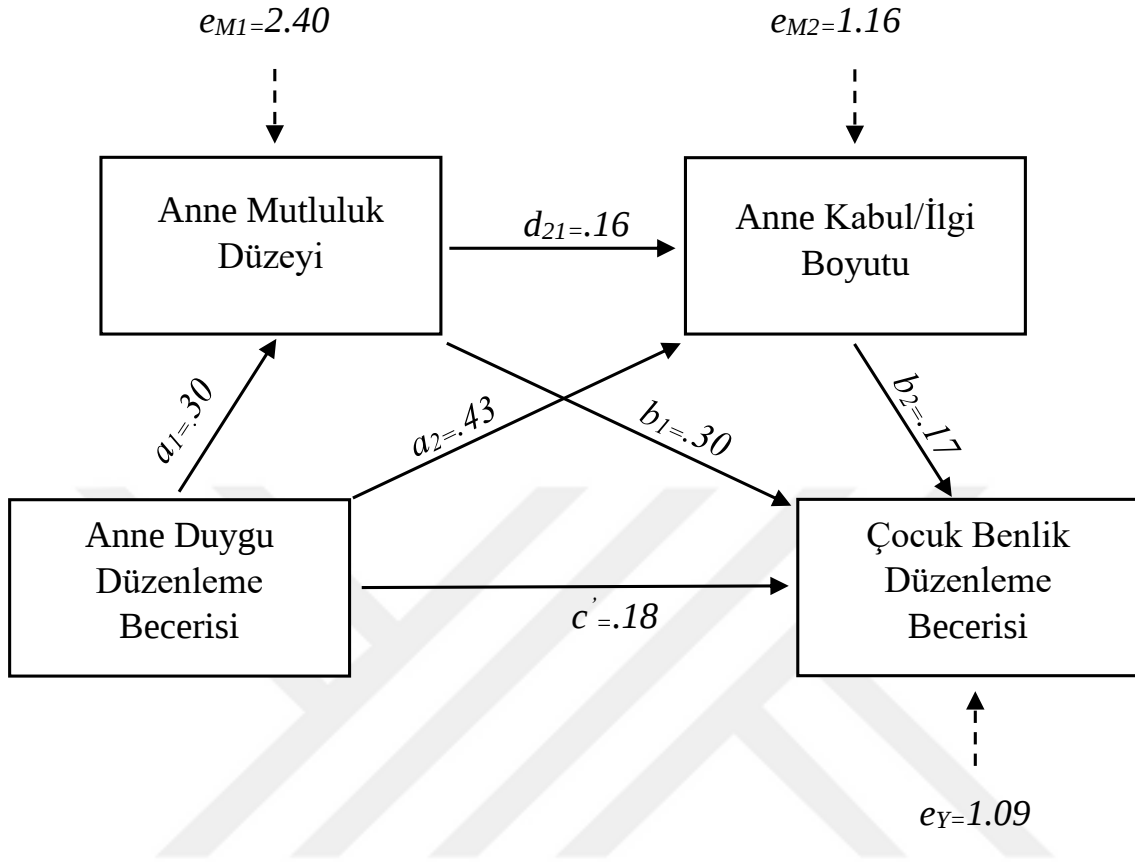
Çizelge 15. Anne duygu düzenleme becerisinin ergen benlik düzenleme becerisi üzerindeki dolaylı etkileri

Dolaylı etkiler	β	SH	%95 GA	
			Alt limit	Üst limit
Toplam	.17	.03	.107	.232*
Anne duygu düzenleme becerisi → Anne mutluluk düzeyi → Ergen benlik düzenleme becerisi	.09	.02	.047	.131*
Anne duygu düzenleme becerisi → Anne kabul/ilgisi → Ergen benlik düzenleme becerisi	.07	.02	.026	.124*
Anne duygu düzenleme becerisi → Anne mutluluk düzeyi → Anne kabul/ilgisi → Ergen benlik düzenleme becerisi	.01	.00	.002	.019*

*Anlamlı etkiler

Anne duygu düzenleme becerisinin ergen benlik düzenleme becerisi üzerindeki toplam dolaylı etkisi, anne mutluluk düzeyi ve anne kabul/ilgisi aracılığıyla olan etkilerin toplanmasıyla elde edilmiştir ($a_1b_1 + a_2b_2 + a_1d_2b_2$). Çizelgeye göre, tüm dolaylı ilişkiler anlamlıdır. a_1b_1 yolu analiz sonucuna göre anne duygu düzenleme becerisi, ergen benlik düzenleme becerisini anne mutluluk düzeyi aracılığıyla yordamaktadır ($\beta=.09$, $SH=.02$, %95 GA [.047, .131]). İkinci olarak a_2b_2 yolu analiz sonucuna göre anne duygu düzenleme becerisi, ergen benlik düzenleme becerisini anne kabul/ilgisi aracılığıyla yordamaktadır ($\beta=.07$, $SH=.02$, %95 GA [.026, .124]). Üçüncü olarak $a_1d_2b_2$ yolu analiz sonucuna göre anne duygu düzenleme becerisi, ergen benlik düzenleme becerisini hem anne mutluluk düzeyi hem de anne kabul/ilgisi aracılığıyla yordamaktadır ($\beta=.01$, $SH=.00$, %95 GA [.002, .019]). Bununla birlikte dolaylı etkilerin toplanmasıyla elde edilen sonuç da anlamlıdır ($\beta=.17$, $SH=.03$, %95 GA [.107, .232]).

Şekil 3. Analizler sonucu doğrulanan çalışma modeli



4.BÖLÜM

TARTIŞMA

Daha önce de ifade edildiği gibi bu çalışmanın çıkış noktası ergenlik dönemindeki bireylerin benlik düzenleme becerileri üzerindeki aile etkilerini incelemektir. Özel olarak annenin duygu düzenleme becerisinin mutluluğu üzerindeki etkisi ve hem duygu düzenleme becerisinin hem de mutluluğunun ebeveyn stiline etkisi incelenmiştir. Ayrıca annenin duygu düzenleme becerisinin, mutluluk düzeyinin ve ebeveyn stiline ayrı ayrı çocuğun benlik düzenleme becerisine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın hipotezleri doğrultusunda önerilen bir dizi aracılık modeli (bk. Şekil 2) doğrulanmıştır. Bu çerçevede yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar çalışmanın hipotezleri temelinde tartışılmıştır. Ek olarak çalışmanın sınırlılıklarına değinilmiş ve gelecekte benlik düzenleme ile ilgili yürütülecek çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur. Model analizine ilişkin bulgulara ve ilgili tartışmalara geçmeden önce hipotezlerde yer almayan betimleyici istatistiklerin ve korelasyon bulgularının işaret ettiği birkaç noktaya değinilmiş ve bu doğrultuda ortaya çıkan resim yorumlanmaya çalışılmıştır. Akabinde çalışma modeline ilişkin tartışma, izleyen alt bölümlerde sunulmuştur.

4.1. Betimleyici İstatistikler ve Korelasyonlara İlişkin Tartışma

Betimleyici istatistiklere göre çalışmaya katılımcı annelerin tamamı öz annedir ve çoğunlukla çocuğun babası ile annesi birliktedir. Ayrıca çalışan annelerin oranı çok düşüktür ve çoğu ilkökul mezunudur. Katılımcıların yaşadıkları bölgeler de göz önüne alındığında çoğunluğunun gelir seviyesi orta ve altıdır. Bu anlamda bulgular yorumlanırken bu homojenlik göz önünde bulundurulmalıdır. Benlik düzenleme ile ilgili anne ve çocukların beraber katılımcı olduğu, geniş örneklemelerle yürütülecek çalışmalara ihtiyaç vardır. Her ne kadar bu çalışma; gelir seviyesi, eğitim durumu, çalışıp çalışmama açısından benzer durumdaki annelerle yürütülmüş olsa da 400 anne ve 400 çocuğu eşleştirerek toplamda 800 katılımcı ile çalışmanın sonuçlanmış olması önemli görünmektedir.

Çalışma değişkenleri çocuk benlik düzenleme becerisi, anne ilgi/yakınlığı, anne duygu düzenleme becerisi ve anne mutluluk düzeyidir. Bu değişkenler arası ilişkiler korelasyon analizi ile tespit edilmiştir. Buna göre çocuk yetiştirme stilleri ölçeği denetim/sıkı kontrol boyutu ile

algılanan öz düzenleme arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bunun dışında kalan tüm değişkenler arasında ilişki bulunmuştur. Daha önce ifade edildiği gibi bu çalışmada ölçeğin kabul/ilgi boyutundan elde edilen sonuçlar demokratik ebeveynlik uygulamaları olarak yorumlanmıştır. Bununla birlikte denetim/sıkı kontrol boyutuna betimleyici analizlerde yer verilse de yorumlanmamıştır.

Anne duygu düzenleme becerisiyle anne mutluluğu, anne mutluluğuyla çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu ve çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutuyla algılanan öz düzenleme arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu sonuç bizi modelde önerilen aracılık hipotezine götürmektedir. Buna göre bir dizi aracı değişken benlik düzenleme becerisi ile ilgileşim içindedir. Ayrıca çocuk yetiştirme stilleri ölçeği kabul/ilgi boyutu, anne duygu düzenleme ve anne mutluluğunun ayrı ayrı algılanan öz düzenleme ile pozitif bir ilişki içinde olduğu görülmüştür. Bu anlamda korelasyon bulguları çalışma hipotezleri ile aynı doğrultudadır. Tüm korelasyon bulguları birlikte çalışma modeline yol göstermektedir.

4.2. Çalışma Değişkenlerinin Cinsiyetlere Göre Karşılaştırma Sonuçlarının Tartışılması

Çalışma değişkenlerinin cinsiyete göre karşılaştırma puanlarının T-Testi sonuçlarına göre sadece duygu düzenleme değişkeninde anlamlılık bulunurken diğer değişkenlerde anlamlılık bulunmamıştır. Buna göre erkek öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanlarının lehine bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle erkek öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanları, kız öğrencilerin annelerinin duygu düzenleme puanlarından daha yüksektir. Kız ve erkek öğrencilerin kendi benlik düzenleme becerileri, annelerinin ebeveyn tutumu ve mutluluk düzeyi ise cinsiyete göre anlamlı farklılaşmamaktadır.

Türk kültürünün yapısı erkeklerin duygularını rahatça ifade edebilmesine kapalıdır. Bunu destekler nitelikte Türkiye’de yapılan bazı çalışmalara göre erkek çocuklarının duygu düzenleme becerisi kız çocuklarının duygu düzenleme becerisine göre daha düşüktür (ör. Ural ve ark., 2015). Duygu düzenlemeyi iyi yapamayan çocukların duygu ifadelerini kontrol altında tutmasının da güçleşmesi beklenir. Örneğin, öfkesini kontrol edemeyerek saldırgan davranışlara sıklıkla başvuran bir çocuğu düşünelim. Çocuk bu davranışı beklenmedik bir anda gerçekleştirebilir ve anne bu davranışları önlemek adına sürekli tetikte bekler. Çocuğunu kontrol etmeye çalışmanın yanında kendi duygu ve davranışlarını da kontrol etmeye çalışır.

Bunun gibi erkek çocuklarının anneleri çocuklarının duygu ifadelerini kontrol edebilmek için daha çok çaba sarf ediyor, dolayısıyla duygu düzenleme becerilerini daha çok kullanıyor olabilir. Kısaca çalışmanın bu sonucu Türk kültürünün yapısı ile ilgili olabilir.

Benlik düzenleme ilgili yapılan çalışmaların bir kısmında, bu çalışmanın sonucunda olduğu gibi, benlik düzenleme becerisinde cinsiyet farklılığı bulmayanlar vardır (ör. Mercan, 2019). Bunun yanında bazı çalışma sonuçlarına göre kızların benlik düzenleme becerisi erkeklerin benlik düzenleme becerisine göre daha yükseken (Fung ve ark., 2019, Gunzenhauser ve ark., 2017; McCabe, ve Brooks-Gunn, 2007; Montroy ve ark., 2016; Raffaelli ve ark., 2005) bazılarının sonucuna göre de erkeklerin benlik düzenleme becerisi kızların benlik düzenleme becerisine göre daha yüksektir (ör. Kara, 2014). Anlaşıldığı üzere bu bulgu alan yazında tartışmalıdır. Her ne kadar kız çocuklarının duygu, düşünce, davranışlarını daha iyi kontrol ettiğine dair bir algı varsa da benlik düzenleme anlamındaki çalışmaların kesin bir noktada buluşmaması bu düşüncüyü sorgulatmaktadır.

Çalışmanın sonucuna göre annelerin çocuğa gösterdiği ilgi ve yakınlık düzeyi cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Turgut ve Koca'nın çalışmasında (2019) sadece demokratik ebeveynliğin değil farklı ebeveynlik stillerinin de çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Son olarak bu çalışmada annelerin mutluluğunun yine cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Mutluluk veya annenin sergilediği ebeveyn tutumunun çocuğun cinsiyetinden ziyade bağlamsal faktörlerden, annenin kişisel özelliklerinden, kuşaklararası aktarımlar gibi etkenlerden etkilenmesi daha olasıdır. Bu doğrultuda bu değişkenlerin cinsiyete göre farklılaşmaması beklenen bir sonuçtur.

4.3. Çalışma Değişkenlerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırma Sonuçlarının Tartışılması

Çalışma değişkenlerinin sınıf düzeyine göre karşılaştırma puanlarının T-Testi sonuçlarına göre 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencilerinin benlik düzenleme becerileri ve anneden algıladıkları kabul/ilgi düzeyi anlamlı farklılaşmaktadır. Analizlere göre 7. sınıf öğrencilerinin benlik düzenleme puanları 8. sınıf öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksektir. Sınıf düzeyine göre benlik düzenleme becerisini karşılaştıran çalışmaların bazılarında göre de alt sınıflardaki öğrencilerin benlik düzenleme becerisi daha yüksektir (ör. Aldan-Karademir ve ark., 2018).

Bunun yanında benlik düzenleme becerisinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını bulan çalışmalar da vardır (ör. Baysal ve Özgenel, 2019). Yaşla beraber benlik düzenleme gibi becerilerin diğer gelişim alanları ile birlikte gelişebileceğini belirten çalışmalar (Tuzcuoğlu ve ark., 2019) olsa da anlaşıldığı gibi bu bulgu çalışmalara göre farklılık göstermektedir.

Analizlerin bir başka sonucuna göre 7. sınıf öğrencilerinin anneden algıladıkları kabul ve ilgi puanı 8. sınıf öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksektir. Yapılan bir çalışmada (Taneri ve Tiryakioğlu, 2015) 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin annelerinden algıladıkları demokratik ebeveynlik uygulamalarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Yani bu bulgu da çalışmalara göre farklılık göstermektedir.

Annelerin mutluluk düzeyi, duygu düzenleme beceri ise sınıf düzeyine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Yine bu değişkenlerin de sınıf düzeyinden değil, bağlamsal faktörlerden etkilenmesi daha olasıdır. 7. ve 8. sınıf öğrencileri her ne kadar farklı yaş grubu olsalar da iki grup da ergenlik dönemindedir. Çalışma değişkenlerinin hepsini yakın yaş gruplarında değil de birbirlerinden uzak yaş gruplarındaki veya farklı gelişim dönemlerindeki bireylerle incelemek ya da değişkenleri boylamsal çalışmalarda incelemek daha sağlıklı ve yorumlanabilir sonuçları ortaya çıkarabilir.

4.4. Çalışma Değişkenlerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılma Sonuçlarının Tartışılması

Çalışma değişkenlerinin anne eğitim durumu açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan T-Testi sonuçlarına göre annelerin duygu düzenleme puanları anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre ilköğretim ve altı eğitim düzeyine sahip annelerin duygu düzenleme puanları, ilköğretim ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin duygu düzenleme puanlarından daha yüksektir. Duygu düzenleme becerisini eğitim durumuna göre kıyaslayan bir çalışmada (Bilim, 2012) eğitim seviyesi arttıkça duygu düzenleme güçlüklerinin azaldığı yani duygu düzenleme becerisinin arttığı görülmüştür. Bu bulgular ışığında, duygu düzenleme becerisi, alınan akademik eğitimden ziyade kişinin yaşantılarından, kendini geliştirebilmesinden veya farklı değişkenlerden daha çok etkileniyor olabilir.

Öğrencilerin kendi benlik düzenleme becerileri, annelerin ebeveyn tutumunun kabul/ilgi boyutu, denetim/sıkı kontrol boyutu ve annelerin mutluluk düzeyi ise annelerin eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

4.5. Doğrulan Modelin Tartışılması

Çalışmada önerilen bir dizi aracılık modelinin (bk. Şekil 1) sonucuna göre anne duygu düzenleme becerisi; anne ilgisini, anne mutluluk düzeyi aracılığıyla açıklar. Ayrıca anne mutluluk düzeyi; çocuk benlik düzenleme becerisini, anne ilgisi aracılığıyla açıklar. Son olarak çocuk benlik düzenleme becerisini diğer çalışma değişkenlerinin hepsi; yani annenin duygu düzenleme becerisi, anne mutluluk düzeyi ve annenin demokratik stili doğrudan etkiler. Bu sonuçlara göre çalışmada önerilen model doğrulanmıştır. Bu çalışmada doğrulan model, Baron ve Kenny'nin klasik yaklaşımını gözden geçiren Zhao ve arkadaşlarının (2010) sınıflandırmasına göre *tamamlayıcı aracılık* (complementary mediation) modeline karşılık gelmektedir.

Çalışmanın sonucuna göre anne duygu düzenleme becerisi çocuğun benlik düzenleme becerisini yordamaktadır. Alan yazında anne duygu düzenleme becerisi ile çocuk benlik düzenleme becerisini eşleştiren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yüzden bu bulguyu doğrudan bir çalışma ile karşılaştırmak güçtür. Genellikle bu konuyu ele alan çalışmalar aynı birey üzerinden değişkenleri incelemiştir. Örneğin bazı çalışmaların sonuçlarına (ör. Wenzel ve ark., 2020) göre benlik düzenlemesi iyi olanlar daha iyi duygu düzenleme yapamayabilir, yani iki değişken arasında bir ilişkinin olduğu söylenemez. Ancak bazı çalışmalara göre de duygu düzenleme ve benlik düzenleme arasında ilişki vardır. Örneğin müzisyenlerle yapılan bir çalışmada (Peistaraite ve Clark, 2020) duygu düzenleme süreçlerinin öz düzenlemeli öğrenme ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Çalışma sonuçlarına göre yeniden değerlendirme stratejisinin kullanımı öz düzenlemeli öğrenmeyi artırır. Bilinçli veya bilinçdışı bastırma ve ruminasyon stratejilerinin kullanımı ise öz düzenlemeli öğrenmeyi azaltır.

Önceki kısımlarda ifade edildiği gibi benlik düzenlemeyi tanımlayan çalışmacıların bir kısmı duygu düzenleme becerisini benlik düzenlemenin bir parçası olarak ele alır. Eğer öyle ise duygu düzenleme becerisinin artması benlik düzenleme becerisinin de doğrudan artmasına sebep olacaktır. Dolayısıyla benlik düzenleme becerisi ile duygu düzenleme becerisinin paralel

olması beklenir. Ancak bu, aynı bireyler üzerinde beklenen etkidir. Bununla beraber ebeveynler çocuklarına rol modeldir. Ebeveynlerin model olarak duygu düzenleme anlamında çocuğun duygu düzenleme becerilerini olumlu etkilemesi çocuğun benlik düzenleme becerisini de artıracaktır. Yani çalışmanın bu bulgusu çocukların ilgili yazının anne duygu düzenleme becerisinin çocuğun benlik düzenleme becerisine etkisini incelemesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu çalışma bu konuyu incelemesi bakımından bilindiği kadarıyla ilk örnektir.

Ebeveyn stillerini konu alan çalışmaların bir kısmı çocuğun sahip olduğu duygu düzenleme becerisinin ebeveyn tutumlarından etkilendiğini savunur (bk. Abacı, 2018; Atalay ve Özyürek, 2021; Çakır ve Ertem, 2021; Kars ve ark., 2019; Manzeske ve Stright, 2009; Yaman, 2018). Bireylerin algıladıkları ebeveyn kabul ve reddi duygu düzenlemeyi etkiler. Çocuklukta algılanan ebeveyn tutumları yetişkinlikteki duygu düzenleme güçlüklerine sebep olabilir (Tani ve ark. 2018). Duygu düzenleme becerisinde karşılaşılan güçlükleri de daha geniş yelpazede düşünecek olursak kişilerarası problemler yaşamaya sebep olabilir (Abacı 2018). Karaer'in patojenik internet kullanımı olan ergenlerle yürüttüğü çalışmada (2018) anne baba tutumunu ihmalkâr algılayan ergenlerin duygu düzenlemede güçlük yaşadığı bulunmuştur. Haslam ve arkadaşlarının yürüttüğü başka bir çalışmada (2020) ise ebeveyn tutumu ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişkiler bulunmuştur. Çalışma sonuçlarına göre demokratik tutum çocuklarda daha yüksek duygu düzenleme ile ilişkiliyken otoriter tutum daha düşük duygu düzenleme becerisiyle ilişkilidir. Yaman'ın çalışmasında da (2018) çocukların duygu düzenleme becerisi üzerinde demokratik ebeveyn tutumunun olumlu, otoriter ebeveyn tutumunun ise olumsuz etkisi olduğu görülmüştür. Aynı zamanda çocuğun benlik düzenleme becerisi ile algıladığı ebeveyn tutumu arasında ilişki bulmayan çalışmalar da vardır (ör. Öztürk ve Özyürek, 2018).

Genellikle duygu düzenleme becerisini ebeveyn tutumu ile beraber konu alan çalışmalar daha çok çocuklarla çalışılmış, çocukların duygu düzenleme becerisi üzerinde algılanan ebeveyn tutumunun etkisine değinilmiştir. Ancak ebeveynlerin duygu düzenleme becerisinin ve etkilediği değişkenlerin aydınlatılması önemlidir. Nitekim ebeveynin duygusal durumu çocuğun davranışlarını yorumlama biçimini etkiler, mesela olumsuz duygu durumunda olan anne çocuğunun davranışı olumlu olsa bile olumsuz değerlendirebilir ve çocuğa aşırı tepki gösterebilir. Aşırı tepkisellik ise disiplin uygulamalarını, dolayısı ile ebeveynin davranış örüntüsünü etkiler (Lorber ve O'Leary, 2005). Bu nedenle annenin duygularını kontrol

edebilmesi ve olayları sağlıklı değerlendirmesi anlamında duygu düzenleme becerisi, annenin sergilediği ebeveyn tutumunu etkileyecektir. Bu konuyu barındıran çalışmalardan birinde (Çakır ve Ertem, 2021) yaygın anksiyete bozukluğu tanısı olan annelerin ebeveyn tutumu ile duygu düzenlemeleri arasında ilişki bulunmuş ve bu ilişkinin de çocuklarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Anne ve ergenler ile yürütülen bir başka çalışmada ise annenin duygu düzenleme güçlüğünün otoriter stili yordadığı bulunmuştur. Otoriter ebeveyn stili ise ergenin duygu düzenleme bozukluğunu öngördüğü sonucuna ulaşılmıştır (Shaw ve Starr, 2019). Kısaca bu çalışmadan elde edilen bulgular üzerinden duygu düzenleme becerisinin çocuk yetiştirme stilini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda çalışma sonuçlarının ilgili yazına katkıda bulunduğu söylenebilir.

Duygularımızı içinde bulunduğumuz zaman diliminden ayrı tutamayacağımız açık bir gerçektir. Yukarıda ifade edildiği gibi duygular ebeveynin davranış örüntülerini etkileyecektir. Olumlu duygular çocuk yetiştirmeye pozitif etki yapacaktır. Ebeveynlerin çocuğun benlik düzenleme becerisine etkisini (Kopp, 1982) düşündüğümüzde annenin mutluluk gibi olumlu duyguları çocuğun benlik düzenleme becerisini de olumlu etkileyecektir. Bu çalışmadaki sonuç bunu desteklemektedir. Alan yazındaki benlik düzenleme ve mutluluk çalışmaları sınırlıdır ve sınırlı olan çalışmaların değişkenleri aynı birey üzerinden incelediği görülmektedir (bk. Demir, 2020; Gavriel-Fried ve ark., 2015; Ronen ve ark., 2013). Annenin mutluluğunu çocuğun benlik düzenleme becerisi ile ele alan çalışmaya rastlanmaması yazındaki boşluğa işaret etmektedir. Bu yüzden çalışmanın bu bulgusu başka çalışmalarla kıyaslanamamaktadır. Çalışmanın sonucuna göre annenin mutluluk düzeyinin yüksek seviyede olması çocuğun benlik düzenleme becerisini de olumlu etkilemektedir.

Model analizine göre annenin duygu düzenleme becerisi mutluluk düzeyini yordamaktadır. Bu sonuç ile ilgili yazında duygu düzenleme ve mutluluğu içeren ve doğrudan annelerle yürütülen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber duygu düzenleme yeteneği psikolojik ve sosyal iyilik hali açısından oldukça önemlidir. Ayrıca duygu düzenleme güçlükleri psikolojik problemler için risk oluşturur (Tani ve ark., 2018). Alan yazında bireylerin duygu düzenleme becerileri ile psikolojik rahatsızlıkları arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar mevcuttur (ör. Betts ve ark., 2009). Yine psikolojik rahatsızlıklar ile mutluluk arasında ilişkiyi ele alan çalışmalar bu bağlamda yorumlanabilir (ör. Akan, 2014).

Ercengiz'in (2019) duygu düzenleme ile psikolojik rahatsızlıklar ve psikolojik rahatsızlıklar ile mutluluk arasındaki ilişkiye değinerek ergenlerle yürüttüğü çalışmada, duygu düzenleme ve mutluluk arasında ilişki bulunmuştur. Çalışmanın sonucunda ergenlerin sahip olduğu mutluluk düzeyinin %8'ini duygu düzenleme becerisinin açıkladığı görülmüştür. Daha önce ifade edildiği gibi duygu düzenleme stratejileri ile mutluluk arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar mevcuttur (bk. Chirico ve ark., 2021; Demirtaş, 2018). Bu anlamda sözü edilen bulgunun alan yazınla uyumlu olduğu söylenebilir.

Çalışmanın bir başka sonucuna göre anne mutluluk düzeyi annenin çocuk yetiştirme stilini yordamaktadır. Annenin çocuğu ile ilişkisinde yaşadığı sinirlilik, öfke gibi olumsuz duygular çocuğa olumsuz yansiyabilir. Anne yaşadığı olumsuz duygularından çocuğu sorumlu tutabilir, çocuğa karşı baskı veya psikolojik kontrol uygulayabilir (Brenning ve ark., 2020). Çocuğun ebeveyninden algıladığı psikolojik kontrol ise içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış sorunlar gibi başka olumsuzluklara sebebiyet verebilir (Stone ve ark., 2013). Annenin olumlu ruh halleri ise tersine çocuğun davranışlarını daha olumlu algılamasını sağlar (Jouriles ve Thompson, 1993). Çocuğun davranışlarını olumlu algılamak ise çocuğa olumlu yaklaşmayı getirecektir. Bir başka deyişle annenin içinde bulunduğu ruh hali sergilediği ebeveyn tutumunu etkileyecektir. Çalışmanın bu bulgusunu içine alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bulguyu destekleyecek çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Çalışmada önerilen, anne duygu düzenleme becerisinin mutluluk aracılığıyla annenin ebeveyn stilini yordadığı aracılık hipotezinin doğrulandığı ifade edilmişti. Duygu düzenleme becerisi iyi gelişmiş anneler olumsuz duygu durumundayken bu duyguyu azaltabilecek ve genel anlamda daha mutlu olacaktır. Daha önce de ifade edildiği üzere olumsuz duygularını azaltabilen kişinin olumlu duygularının artması beklenir. Bu anlamda olumlu duygular içinde olan ebeveynin çocuğuna yaklaşımı da daha yumuşak ve sıcak olacaktır. Bir başka deyişle demokratik ebeveynlik uygulamaları bu anlamda artacaktır.

Çalışmanın son bulgusu benlik düzenleme araştırmacılarının sıklıkla incelediği ebeveyn stilleri ile ilgilidir. Ebeveyn stillerinin çocuk benlik düzenlemesini etkilemediği sonucuna ulaşan çalışmalar olsa da (ör. Dağgöl, 2016; Öztürk ve Özyürek, 2018) genellikle bu konudaki çalışmaların sonucuna göre ebeveyn tutumu çocuğun benlik düzenleme becerisini

etkilemektedir (ör. Üredi ve Erden, 2009). Bu bağlamda demokratik ebeveynliğin de benlik düzenleme becerisini olumlu etkilemesi (Aldan-Karademir ve ark., 2018; LeCuyer ve Swanson, 2017; Moilanen ve ark., 2018; Varma ve ark., 2018) şaşırtıcı olmamıştır. Bununla birlikte otoriter tutum ile benlik düzenleme arasında negatif bir ilişki söz konusudur (Uykan ve Akkaynak, 2019). Von Suchodoletz ve arkadaşlarının çalışmasında (2011), bu çalışmada olduğu gibi olumlu ebeveynlik davranışları anne sıcaklığı bağlamında incelenmiştir. Anne ve çocuklarının birlikte katılımcı olduğu çalışma sonunda anne sıcaklığının çocuk benlik düzenleme becerisine olumlu etkisi kanıtlanmıştır. Çalışmanın bulgusu bu çalışmanın sonucu ile paraleldir. Bu çalışmaya göre de annenin çocuğa sıcak olması, ayrıca tutarlı davranması, çocuğun farklı alanlardaki gelişimini olumlu etkilemesi, kısaca demokratik ebeveynlik uygulamaları çocuğun benlik düzenleme becerisini de olumlu etkilemektedir.

Çalışmanın sonunda doğrulanan ikinci aracılık hipotezine göre anne mutluluk düzeyi anne ilgisi aracılığıyla çocuk benlik düzenleme becerisini yordamaktadır. Genel mutluluk düzeyi yüksek olan anneler, evdeki huzurlu aile ortamına katkı sağlayacaktır. Bu doğrultuda anne, evin huzurlu atmosferinde çocuğuna daha sıcak davranacaktır. Yani yukarıda da tartışıldığı gibi, annenin mutluluk düzeyi ebeveyn stilini etkileyecektir. Olumlu aile atmosferi ve demokratik ebeveynlik uygulamalarının hâkim olduğu evde büyüyen çocuğun ise benlik düzenleme gibi becerilerinin gelişimi de olumlu anlamda etkilenecektir.

4.6. Çalışmanın Sınırlılıkları ve Gelecek Çalışmalar İçin Öneriler

Tüm yazın incelendiğinde benlik düzenleme becerisinin çocuğun yaşamındaki kısa ve uzun vadeli olumlu sonuçlarla ilişkisi açıktır. Bu kadar önemli bir beceriyi yordayıcı değişkenlere değinmesi anlamında bu çalışma, ilgili yazına katkı sağlamaktadır. Alan yazın gözden geçirildiğinde benlik düzenleme ile ilgili, farklı alanlarda birçok çalışma olduğu görülmüştür. Ancak daha önce de ifade edildiği gibi benlik düzenlemeyi inceleyen çalışmalarda genellikle aynı bireylerle çalışılmıştır. Bu konuda ebeveynlerin benlik düzenleme becerisi üzerindeki etkisi anlamında daha çok çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bilindiği kadarıyla bu çalışma anne mutluluk düzeyi ve duygu düzenleme becerisini anneler için inceleyen ilk çalışmadır. İkinci olarak anne mutluluk düzeyini doğrudan çocuk benlik düzenlemesi ile eşleştiren ilk çalışmadır. Son olarak anne duygu düzenleme becerisi ve çocuk benlik düzenleme becerisini anne ve çocuğu birlikte çalışmaya dahil ederek inceleyen ilk çalışmadır. Çalışma,

kuşaklararası bağlantıları incelemektedir; bu yüzden benlik düzenleme yazınına önemli katkısı olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın katkılarının yanında sınırlılıkları mevcuttur. İlk olarak bu çalışma Konya ilindeki 11 okulda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf öğrencileri ve onların anneleriyle kısıtlıdır. Sonraki çalışmalarda farklı yaş gruplarının katılımcı olması veya boylamsal çalışmaların yürütülmesi ilgili yazına önemli katkılar sağlayabilir.

Genel olarak çalışmaya katılımcı annelerin ev hanımı olduğu ve çalışmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca çalışmanın örnekleminin çoğunluğunu oluşturan çevrenin sosyoekonomik durumu orta ve altı düzeydedir. Sonraki çalışmalar sosyoekonomik olarak farklı çevrelerin olduğu daha geniş örneklemelerle yürütülebilir. Yine çalışan annelere daha çok ulaşılarak yapılacak çalışmalar genişletilebilir.

Çalışmanın bir başka sınırlılığı sadece annelerin katılımcı olmasıdır. Çalışmanın üstün yanlarından birisi sadece çocukları değil annelerini de çalışmaya dahil etmesidir ancak gelecekte anne ve babaların birlikte yer aldığı çalışmalarla sonuçlar zenginleştirilebilir. Ayrıca genel olarak çalışmaya katılan çocukların anne ve babasının birlikte olduğu ve hepsinin de öz anne olduğu görülmüştür. Bu konuda yapılacak olan kuşaklararası çalışmalarda koruyucu aileler, evlat edinilmiş çocuklar, ayrı yaşayan ya da boşanmış ebeveynler gibi farklı aile tiplerine de yer verilmesi daha geniş bir bakış açısı sağlayabilir.

Bu çalışmada annenin duygu düzenleme becerisi, demokratik tutumu, mutluluğu ve çocuğun benlik düzenleme becerisi değişken olarak ele alınmıştır. Değişkenler arası beklenen ilişkilerle kurulan model doğrulanmıştır. Bu değişkenlerin ötesinde alan yazın incelendiğinde benlik düzenleme becerisinin çok boyutlu bir yapıda olduğu anlaşılmaktadır. Yapılacak olan çalışmalarda farklı değişkenler de eklenerek model genişletilebilir.

Çalışmanın bir başka sınırlılığı Covid-19 pandemisinden dolayı katılımcılarla yüz yüze iletişim kurulamaması, verilerin çevrimiçi yollarla toplanmasıdır. Kullanılan anketler cevaplanırken katılımcıların pandemiden psikolojik olarak etkilendiklerinden farklı cevaplar

veya yanlış cevaplar vermiş olabileceği akılda tutulmalıdır. Yapılacak çalışmaların yüz yüze olması daha sağlıklı sonuçları ortaya çıkarabilir.

Son olarak bu çalışma, nicel araştırma deseni kullanılarak yürütülmüştür. Benlik düzenlemenin gelişimi konusunda yürütülen deneysel çalışmalar oldukça azdır. Bu doğrultuda benlik düzenleme alanında deneysel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Neredeyse doğumdan ölüme birçok etkenle yakından ilişkili, farklı alanların temeli gibi görünen bu beceriye odaklanması ve ilgili değişkenlerin aydınlatılması çok önemli görünmektedir. Toplumun, özellikle ebeveynlerin ve eğitimcilerin benlik düzenleme becerisi hakkında bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Benlik düzenleme becerisi gelişmiş nesiller, benlik düzenlemenin beraberindeki olumlulukların oluşmasında bireyler ve toplum adına kilit rol almaktadır.

SONUÇ

Bu çalışma benlik düzenleme becerisi temelinde planlanmıştır. Çalışmanın amacı benlik düzenleme becerisi üzerinde etkili olabilecek birtakım ailesel değişkenleri incelemektir. Bu kapsamda benlik düzenleme becerisi üzerinde anne mutluluk düzeyi, duygu düzenleme becerisi ve annenin sahip olduğu çocuk yetiştirme stiline etkisi ele alınmıştır. Ayrıca annenin duygu düzenleme becerisinin mutluluğu üzerindeki etkisi ve hem duygu düzenleme becerisinin hem de mutluluğunun ebeveyn stiline etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonunda beklenen ilişkilerin hepsi doğrulanmıştır. Sonuçlara göre anne duygu düzenleme becerisi; anne ilgisini, anne mutluluk düzeyi aracılığıyla yordamaktadır. Bir başka sonuca göre anne mutluluk düzeyi; çocuk benlik düzenleme becerisini, anne ilgisi aracılığıyla açıklamaktadır. Son olarak çocuk benlik düzenleme becerisini diğer çalışma değişkenlerinin hepsi; yani annenin duygu düzenleme becerisi, anne mutluluk düzeyi ve annenin demokratik stili doğrudan etkiler. Cinsiyetler arası karşılaştırma sonucunda duygu düzenleme değişkeninde anlamlılık bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek çocuk annelerinin duygu düzenleme beceri puanları kız çocuk annelerinin duygu düzenleme puanlarına göre daha yüksektir. Diğer değişkenler olan öğrencilerin kendi benlik düzenleme becerileri, annelerinin ebeveyn tutumu ve mutluluk düzeyinin ise cinsiyete göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür.

Beklenen ilişkiler kapsamında çalışmanın önerdiği bir dizi aracılık modeli doğrulanmıştır. İlgili benlik düzenleme yazını ve bu çalışmadan ortaya çıkan tüm sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde annelerin çocuk benlik düzenleme becerisi üzerindeki kritik rolü olduğu açıktır. Bu doğrultuda anne ve çocukların beraber katılımcı olması çalışmanın üstün yanıdır. Aynı zamanda bu çalışma bazı yönleriyle benlik düzenleme yazını için ilk örnektir: Bilindiği kadarıyla çalışma, anne duygu düzenleme becerisi ile çocuğun benlik düzenleme becerisini eşleştirmesi ve ilgili değişkenleri anne ve çocuğu katılımcı olarak incelemesi bakımından ilktir. Bu yüzden çalışmanın yazın için önemli katkı sağladığı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abacı, F. D. (2018). *Ebeveyn kabul-reddi ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme ile kişilerarası problemlerin rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Agbaria, Q., Ronen, T. ve Hamama, L. (2012). The link between developmental components (age and gender), need to belong and resources of self-control and feelings of happiness, and frequency of symptoms among Arab adolescents in Israel. *Children and Youth Services Review*, 34(10), 2018-2027. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.03.009>
- Akan, Ş. (2018). *Obsesif kompulsif bozukluk ve depresyon tanısı alan kişilerde duygu düzenleme süreçlerinin Gross'un süreç modeline göre incelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aldan-Karademir, Ç., Deveci, Ö. ve Çaylı, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin öz-düzenlemeleri ve akademik öz-yeterliklerinin incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 14-29.
- Andiç, S. (2020). Aile bağlamı ve duygu düzenleme: anne babalık yaklaşımlarının duygu düzenleme süreçlerindeki rolü. G. Cesur-Soysal ve E. Öncel-Arı (Ed.), *Duygu düzenleme* (s. 83-98) içinde. Nobel Yayın.
- Annalakshmi, N. (2019). Resilience and academic achievement among rural adolescents at-risk: Role of self-regulation and attachment style. *Indian Journal of Positive Psychology*, 10(4), 260-266.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı. (2017). Türkiye’de ilgili babalık ve belirleyicileri. İstanbul: AÇEV. Erişim adresi: <http://www.ilkisbabalik.acev.org>
- Aristotle. (1999). *Nicomachean ethics* (W. D. Ross, Çev.). Batoche Books.
- Arslan, G. (2017). School-based social exclusion, affective wellbeing, and mental health problems in adolescents: a study of mediator and moderator role of academic self-regulation. *Child Indicators Research*, 11(3), 963–980. <https://doi.org/10.1007/s12187-017-9486-3>
- Arslan, S. ve Gelişli, Y. (2015). Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği’nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 67-74. <http://dx.doi.org/10.19126/suje.91303>
- Arslantürk, G. (2017). *Özgeci kişiliğin ailesel arka planı: Kuşaklararası bir karşılaştırma* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Arslantürk, G. (2020). *İyiliğin ve kötülüğün psikolojisi*. Nobel Yayıncılık.

Atalay, D. ve Özyürek, A. (2021). Ergenlerde duygu düzenleme stratejileri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Millî Eğitim*, 50(230), 815-834. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.707741>

Ataman-Temizel, E. ve Dağ, İ. (2014). Stres veren yaşam olayları, bilişsel duygu düzenleme stratejileri, depresif belirtiler ve kaygı düzeyi arasındaki ilişkiler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 17(1), 7-17.

Avenevoli, S., Sessa, F. M. ve Steinberg, L. (1999). Family structure, parenting practices, and adolescent adjustment: An ecological examination. E. M. Hetherington (Ed.), *Coping with divorce, single parenting, and remarriage: A risk and resiliency perspective* (s. 65–90) içinde. LawrenceErlbaum Associates.

Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 569-585.

Baker, C. N. ve Hoerger, M. (2012). Parental child-rearing strategies influence self-regulation, socio-emotional adjustment, and psychopathology in early adulthood: Evidence from a retrospective cohort study. *Personality and Individual Differences*, 52(7), 800-805. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.034>

Bauer, K. W. ve Chuisano, S. (2018). Intentional self-regulation of eating among children and adolescents. J. Lumeng ve J. Fisher (Ed.), *Pediatric food preferences and eating behaviors* (s. 255–270) içinde. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-811716-3.00013-0>

Baumeister, R. F. (2002). Ego depletion and self-control failure: An energy model of the self's executive function. *Self And Identity*, 1(2), 129-136. <https://doi.org/10.1080/152988602317319302>

Baumeister, R. F. (2018). *Self-regulation and self-control: Selected works of Roy F. Baumeister*. Routledge.

Baumeister, R. F. ve Alquist, J. L. (2009). Is there a downside to good self-control?. *Self and Identity*, 8(2-3), 115-130. <https://doi.org/10.1080/15298860802501474>

Baumeister, R. F., Vohs, K. D. ve Tice, D. M. (2007). The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351-355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x>

- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1971a). A Critique of Radical Innovation as a Solution to Contemporary Problems of Education. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED088731.pdf>
- Baumrind, D. (1971b). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4(1), 1–103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1971c). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*, 4(1), 99–102. <https://doi.org/10.1037/h0030373>
- Baumrind, D. (1982). Are androgynous individuals more effective persons and parents?. *Child Development*, 53(1), 44-75. <https://doi.org/10.2307/1129637>
- Baumrind, D. (1991a). *Effective parenting during the early adolescent transition*. P. A. Cowan ve E. M. Hetherington (Ed.), *cilt 2. Advances in family research series. family transitions* (s. 111–163) içinde. Lawrence Erlbaum Associates.
- Baumrind, D. (1991b). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Baumrind, D. (1993). The average expectable environment is not good enough: A response to Scarr. *Child Development*, 64(5), 1299-1317. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1993.tb02954.x>
- Baumrind, D. (1994). The social context of child maltreatment. *Family Relations*, 43(4), 360-368. <https://doi.org/10.2307/585365>
- Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations*, 45(4), 405-414. <https://doi.org/10.2307/585170>
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, 61-69. <https://doi.org/10.1002/Cd.128>
- Baumrind, D. (2012). Differentiating between confrontive and coercive kinds of parental power-assertive disciplinary practices. *Human Development*, 55(2), 35-51. <https://doi.org/10.1159/000337962>

- Baumrind, D. (2013). Is a pejorative view of power assertion in the socialization process justified?. *Review of General Psychology*, 17(4), 420-427. <https://doi.org/10.1037/a0033480>
- Baumrind, D. ve Black, A. E. (1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls. *Child Development*, 38(2), 291-327. <https://doi.org/10.2307/1127295>
- Baumrind, D., Larzelere, R. E., ve Owens, E. B. (2010). Effects of preschool parents' power assertive patterns and practices on adolescent development. *Parenting: Science and practice*, 10(3), 157-201. <https://doi.org/10.1080/15295190903290790>
- Bayındır, D. ve Biber, K. (2019). 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeyleri ile öz düzenleme beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 135-154. Erişim adresi: <http://kalemacademy.com/>
- Baysal, A. ve Özgenel, M. (2019). Ortaokul öğrencilerinin bağlanma stilleri ve öz-düzenleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(2), 142-152. <https://doi.org/10.17244/eku.507650>
- Berger, A. (2011). *Self-regulation: Brain, cognition, and development*. Washington D.C.: American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12327-000>
- Berger, A., Kofman, O., Livneh, U. ve Henik, A. (2007). Multidisciplinary perspectives on attention and the development of self-regulation. *Progress in Neurobiology*, 82(5), 256-286. <https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2007.06.004>
- Betts, J. Gullone, E. ve Allen, J. S. (2009). An examination of emotion regulation, temperament, and parenting style as potential predictors of adolescent depression risk status: A correlational study. *British Journal of Developmental Psychology*, 27(2), 473-485.
- Bilim, G. (2012). *Çocukluk çağı örselenme yaşantıları: Duygu düzenleme, kişilerarası tarz ve genel psikolojik sağlık açısından bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Brandtstädter, J. ve Lerner, R. M. (Ed.). (1999). *Action and self development: Theory and research through the life span*. CA: Sage.
- Brenning, K., Soenens, B., Van der Kaap-Deeder, J., Dieleman, L. ve Vansteenkiste, M. (2020). Psychologically controlling parenting during toddlerhood: The role of mothers' perceived parenting history and emotion regulation style. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 2257-2267. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01719-z>

- Brody, G. H. ve Ge, X. (2001). Linking parenting processes and self-regulation to psychological functioning and alcohol use during early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 82–94. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.15.1.82>
- Bronson, M. (2019). *Erken çocuklukta öz-düzenleme* (E. Sezgin ve M. Kır-Yiğit, Çev.). Eğitim Kitap Yayıncılık.
- Brown, K.W. ve Ryan, R.M. (2004). Fostering healthy self-regulation from within and without: A self-determination theory perspective. Linley, P.A. ve Joseph, S. (Ed.), *Positive psychology in practice* (s. 105–124) içinde. Wiley.
- Bynum, M. S. ve Brody, G. H. (2005). Coping behaviors, parenting, and perceptions of children's internalizing and externalizing problems in rural African American mothers. *Family Relations*, 54(1), 58–71. <https://doi.org/10.1111/j.0197-6664.2005.00006.x>
- Carr, A. (2004). *Positive psychology: The science of happiness and human strengths* (1. Baskı). Brunner-Routledge
- Carlo, G., Crockett, L. J., Wolff, J. M. ve Beal, S. J. (2012). The role of emotional reactivity, self-regulation, and puberty in adolescents' prosocial behaviors. *Social Development*, 21(4), 667–685. doi:10.1111/j.1467-9507.2012.00660.x
- Cesur-Soysal, G. (2020). Psikoterapi yaklaşımlarında duygu düzenlemenin yeri. G. Cesur-Soysal ve E. Öncel-Arı (Ed.), *Duygu düzenleme* (s. 163-193) içinde. Nobel Yayın.
- Cheung, T. T., Gillebaart, M., Kroese, F. ve De Ridder, D. (2014). Why are people with high self-control happier? The effect of trait self-control on happiness as mediated by regulatory focus. *Frontiers in Psychology*, 5(722), 1-6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00722>
- Chirico, A., Shiota M. N. ve Gaggioli, A. (2021). Positive emotion dispositions and emotion regulation in the Italian population. *Plos One*, 16(3): e0245545. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245545>
- Clark, N. M. (1997). Self-regulation and heart disease. *Handbook of Health Behavior Research II* (s. 149-168) içinde. Springer.
- Clark, N. M. ve Starr-Schneidkraut, N. J. (1994). Management of asthma by patients and families. *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine*, 149, S54-S66. https://doi.org/10.1164/ajrccm/149.2_pt_2.s54

- Cole, P. M., Michel, M. ve Teti, L. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 73-100. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01278.x>
- Cole, P. M., Martin, S. E. ve Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
- Çakır Ö. ve Ertem M. (2021). Yaygın anksiyete bozukluğu tanılı çocuk/ergenlerin annelerinin ebeveyn tutumu ile duygu düzenleme durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Tepecik Eğit. ve Araşt. Hast. Dergisi*, 31(1), 16-25.
- Çetin, N. ve Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(32), 1-20. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017028261>
- Dağgül H. C. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü. Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs. Erişim adresi: <http://i-rep.emu.edu.tr:8080/jspui/handle/11129/3807>
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- De Boer, C., De Ridder, D., De Vet, E., Grubliauskiene, A., & Dewitte, S. (2015). Towards a behavioral vaccine: exposure to accessible temptation when self-regulation is endorsed enhances future resistance to similar temptations in children. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 7(1), 63-84. doi:10.1111/aphw.12037
- De Boer, B. J., Van Hooft, E. A. J. ve Bakker, A. B. (2011). Stop and start control: A distinction within self-control. *European Journal of Personality*, 25(5), 349-362. <https://doi.org/10.1002/per.796>
- De Ridder, D. T., De Boer, B. J., Lugtig, P., Bakker, A. B. ve Van Hooft, E. A. (2011). Not doing bad things is not equivalent to doing the right thing: Distinguishing between inhibitory and initiatory self-control. *Personality and Individual Differences*, 50(7), 1006-1011. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.01.015>
- De Ridder, D. T., Lensvelt-Mulders, G., Finkenauer, C., Stok, F. M. ve Baumeister, R. F. (2012). Taking stock of self-control: A meta-analysis of how trait self-control relates to a wide range of behaviors. *Personality and Social Psychology Review*, 16(1), 76-99. <https://doi.org/10.1177/1088868311418749>

- De Vet, E. ve De Ridder, D. (2015). Editorial: Self-regulation of eating behaviour among adolescents. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 7(1), 1–3. <https://doi.org/10.1111/aphw.12038>
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985). Toward an organismic integration theory: Motivation and development. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (s. 113–149) içinde. Springer.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. ve Williams, G. C. (1996). Need satisfaction and the self-regulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 8(3), 165-183. [https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(96\)90013-8](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(96)90013-8)
- Dembo, M. H. ve Eaton, M. J. (2000). Self-regulation of academic learning in middle-level schools. *The Elementary School Journal*, 100(5), 473-490. <https://doi.org/10.1086/499651>
- Demetriou, A. (2000). Organization and development of self-understanding and self-regulation: Toward a general theory. M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner (Ed.), *Handbook of self-regulation* (s. 209-251) içinde. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50036-6>
- Demir, Ü. (2020). Aile özellikleri ve mutluluk: Çanakkale’de lise öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1296-1306. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3855>
- Demirtaş, A. S. (2018). Duygu düzenleme stratejileri ve benlik saygısının mutluluğu yordayıcılığı. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 487-503. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.13465>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Dinç, M. (2015). Teknoloji bağımlılığı ve gençlik. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 31-65.
- Doğan, T. ve Akıncı-Çötök N. (2011). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 165-172.
- Eisenberg, N. ve Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Elliott, E. ve Gonzalez-Mena, J. (2011). Babies’ self-regulation: Taking a broad perspective. *Young Children*, 66, 28–32. Erişim adresi: <https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc>

- Endler, N. S. ve Kocovski, N. L. (2000). Self-regulation and distress in clinical psychology. *Handbook of Self-Regulation* (s. 569-599) içinde. Academic Press.
- Ercengiz, M. (2019). Ergenlerde duygu düzenleme stratejilerinin yordayıcı olarak mutluluk düzeyindeki rolü. *Ekev Akademi Dergisi*, (77), 267-278.
- Farley, J. P. ve Kim-Spoon, J. (2014). The development of adolescent self-regulation: Reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of Adolescence*, 37(4), 433–440. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.03.009>
- Fung, W. K., Chung, K. K. H., ve Cheng, R. W. Y. (2019). Gender differences in social mastery motivation and its relationships to vocabulary knowledge, behavioral self-regulation, and socioemotional skills. *Early Education and Development*, 30(2), 280-293. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1544004>
- Gavriel-Fried, B., Ronen, T., Agbaria, Q., Orkibi, H. ve Hamama, L. (2015). Multiple facets of self-control in Arab adolescents: Parallel pathways to greater happiness and less physical aggression. *Youth & Society*, 50(3), 405–422. <https://doi.org/10.1177/0044118x15606157>
- Glassman, T., Werch, C. ve Jobli, E. (2007). Alcohol self-control behaviors of adolescents. *Addictive Behaviors*, 32(3), 590–597. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2006.06.003>
- Grolnick, W. S. (2003). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Psychology Press.
- Grolnick, W. S., Bridges, L. J. ve Connell, J. P. (1996). Emotion regulation in two-year-olds: Strategies and emotional expression in four contexts. *Child Development*, 67(3), 928-941. <https://doi.org/10.2307/1131871>
- Grolnick, W. S., Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. J. E. Grusec ve L. Kuczynski (Ed.), *Parenting and children's internalization of values: A handbook of contemporary theory* (s. 135–161) içinde. Wiley.
- Grolnick, W.S. ve Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting; Vol. 5: Practical issues in parenting* (s. 89-110) içinde. Lawrence Erlbaum Associate.
- 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), 143-154.

- Gross, J. J. (1998a). Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224-237.
- Gross, J. J. (1998b). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13(5), 551-573. <https://doi.org/10.1080/026999399379186>
- Gross, J. J. (2014). *Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations*. J. J. Gross (Ed.), 2. Baskı: *Handbook of emotion regulation* (s. 3–20) içinde. The Guilford Press.
- Gross, J. J. ve John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Gross, J. J. ve Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: conceptual foundations. J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (s. 3–24) içinde. Guilford Press.
- Gu, M. (2020). A longitudinal study of daily hassles, internet expectancy, self-control, and problematic internet use in Chinese adolescents: A moderated mediation model. *Personality and Individual Differences*, 152, 109571. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109571>
- Gunzenhauser, C., Saalbach, H. ve von Suchodoletz, A. (2017). Boys have not caught up, family influences still continue: Influences on executive functioning and behavioral self-regulation in elementary students in Germany. *PsyCh journal*, 6(3), 205-218. <https://doi.org/10.1002/pchj.180>
- Gültekin-Ahçı, Z., Akdeniz, S., Harmancı, H., Akaroğlu, E. G. ve Seçer, İ. (2020). The validity and reliability study of the turkish version of parent emotion regulation scale. *European Journal of Education Studies*, 6(11), 223-231. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3633421>
- Harma, M. (2008). *The impact of parental control and marital conflict on adolescents' self-regulation and adjustment* (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Haslam, D., Poniman, C., Filus, A., Sumargi, A. ve Boediman, L. (2020) Parenting style, child emotion regulation and behavioral problems: The moderating role of cultural values in Australia and Indonesia, *Marriage & Family Review*, 56(4), 320-342. <https://doi.org/10.1080/01494929.2020.1712573>

- Hayes, A. F. (2018). Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: a regressionbased approach. Guilford Publications.
- Hetherington, E. M. (1999). Should we stay together for the sake of the children?. E. M. Hetherington (Ed.), *Coping with divorce, single parenting, and remarriage: A risk and resiliency perspective* (s. 93-116) içinde. LawrenceErlbaum Associates.
- Higgins, E. T. (1997). Beyond pleasure and pain. *American Psychologist*, 52(12), 1280–1300. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.52.12.1280>
- Hills, P. ve Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences* 33, 1073–1082. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6)
- Hoyle, R. H. (2010). *Handbook of personality and self-regulation*. Wiley-Blackwell.
- Howard, S. J. ve Williams, K. E. (2018). Early self-regulation, early self-regulatory change, and their longitudinal relations to adolescents' academic, health, and mental well-being outcomes. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 39(6), 489-496. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000578>
- Jeong, E. J., Ferguson, C. J. ve Lee, S. J. (2019). Pathological gaming in young adolescents: A longitudinal study focused on academic stress and self-control in South Korea. *Journal of Youth and Adolescence*. 48, 2333–2342. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01065-4>
- John, O. P. ve Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life Span development. *Journal of Personality*, 72(6), 1301-1334. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x>
- Jouriles, E. N. ve Thompson, S. M. (1993). Effects of mood on mothers' evaluations of children's behavior. *Journal of Family Psychology*, 6(3), 300-307.
- Kabadayı, T. (2013). Aristoteles' te erdem eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 77-84.
- Kara, D. (2014). *Role of parenting and self-types on international self- and emotion regulation in adolescence* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Koç Üniversitesi, İstanbul.
- Karacan, E. (2020). Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme. G. Cesur-Soysal ve E. Öncel-Arı (Ed.), *Duygu düzenleme* (s. 225-240) içinde. Nobel Yayın.

- Karaer, Y. (2018). Patolojik internet kullanımı olan ergenlerde anne baba tutumları, algılanan sosyal destek ve duygu düzenleme becerileri (Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karoly, P. (1993). Mechanisms of self-regulation: A systems view. *Annual Review of Psychology*, 44(1), 23-52. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.44.020193.000323>
- Kars, S., Bektaş, Ö. ve Akyürek, G. (2019) Ergenlerde anne-baba tutumu, duygu düzenleme ve iyilik hali arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 7(2) 2019, 97-104
- Kim, S. J. (2015). *How do mothers' psychological resources (parenting self-efficacy and enjoyment of parenting) enable them to support young children's self-regulation and academic skills in Korea?* (Doktora Tezi). Kaliforniya Üniversitesi, Berkeley.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214. [10.1037/0012-1649.18.2.199](https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199)
- Kochanska, G. ve Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development*, 66(1), 236-254. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1995.tb00868.x>
- Kuhnle, C., Hofer, M. ve Kilian, B. (2011). Self-control as predictor of school grades, life balance, and flow in adolescents. *British Journal of Educational Psychology*, 82(4), 533–548. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02042.x>
- LeCuyer, E. A. ve Swanson, D. P. (2017). A within-group analysis of African American mothers' authoritarian attitudes, limit-setting and children's self-regulation. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 833-842. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0609-0>
- Li, D., Li, X., Wang, Y., Zhao, L., Bao, Z. ve Wen, F. (2013). School connectedness and problematic internet use in adolescents: A moderated mediation model of deviant peer affiliation and self-control. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(8), 1231–1242. <https://doi.org/10.1007/s10802-013-9761-9>
- Lorber, M. F. ve O'leary, S. G. (2005). Mediated paths to overreactive discipline: Mothers' experienced emotion, appraisals, and physiological responses. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 73(5), 972-981. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.5.972>
- Luo, Y., Zhang, H. ve Chen, G. (2020). The impact of family environment on academic burnout of middle school students: The moderating role of self-control. *Children and Youth Services Review*, 119, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105482>

- Maccoby, E. E. (1992a). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006–1017. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.6.1006>
- Maccoby, E. E. (1992b). Trends in the study of socialization: Is there a Lewinian heritage?. *Journal of Social Issues*, 48(2), 171–185. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1992.tb00892.x>
- Maccoby, E. E. (2005). A cogent case for a new child custody standard. *Psychological Science in the Public Interest*, 6(1), i– ii. <https://doi.org/10.1111/j.1529-1006.2005.00019.x>
- Maes, S. ve Karoly, P. (2005). Self-regulation assessment and intervention in physical health and illness: A review. *Applied Psychology*, 54(2), 267–299. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2005.00210.x>
- Magar, E. C. E., Phillips, L. H. ve Hosie, J. A. (2008). Self-regulation and risk-taking. *Personality and Individual Differences*, 45(2), 153–159. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.03.014>
- Manzeske, D. P. ve Stright, A. D. (2009). Parenting styles and emotion regulation: The role of behavioral and psychological control during young adulthood. *Journal of Adult Development*, 16(4), 223-229. [10.1007/s10804-009-9068-9](https://doi.org/10.1007/s10804-009-9068-9)
- Maranges, H. M. ve Baumeister, R. F. (2016). Self-control and ego depletion. K. D. Vohs ve R. F. Baumeister (Ed.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (s. 42-61) içinde. Guilford Publications.
- McCabe, L. A. ve Brooks-Gunn, J. (2007). With a little help from my friends?: Self-regulation in groups of young children. *Infant Mental Health Journal*, 28(6), 584-605. [10.1002/imhj.20155](https://doi.org/10.1002/imhj.20155)
- Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S. ve Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 164–173. <https://doi.org/10.1177/0165025413519014>
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Moilanen, K. L., Padilla-Walker, L. M. ve Blaacker, D. R. (2018). Dimensions of short-term and long-term self-regulation in adolescence: Associations with maternal and paternal

- parenting and parent-child relationship quality. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(7), 1409-1426. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0825-6>
- Moilanen, K. L. ve Rambo-Hernandez, K. E. (2017). Effects of maternal parenting and mother-child relationship quality on short-term longitudinal change in self-regulation in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 37(5), 618-641. <https://doi.org/10.1177/0272431615617293>
- Moilanen, K. L., Shaw, D. S. ve Fitzpatrick, A. (2010). Self-regulation in early adolescence: Relations with mother-son relationship quality and maternal regulatory support and antagonism. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(11), 1357-1367. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9485-x>
- Montroy, J. J., Bowles, R. P. ve Skibbe, L. E. (2016). The effect of peers' self-regulation on preschooler's self-regulation and literacy growth. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 46, 73-83. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.09.001>
- Mroczek, D. K. ve Kolarz, C. M. (1998). The effect of age on positive and negative affect: A developmental perspective on happiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(5), 1333-1349. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.75.5.1333>
- Muraven, M. (2010). Practicing self-control lowers the risk of smoking lapse. *Psychology of Addictive Behaviors*, 24(3), 446-452. <https://doi.org/10.1037/a0018545>
- Muraven, M. ve Baumeister, R. F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle?. *Psychological Bulletin*, 126(2), 247-259. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.126.2.247>
- Muraven, M., Tice, D. M. ve Baumeister, R. F. (1998). Self-control as a limited resource: Regulatory depletion patterns. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 774-789. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.3.774>
- Nakkawita, E., Mathmann, F. ve Higgins, E. T. (2020). Does your gain define my loss?: Socially-defined counterfactual loss and prevention-focused decision-making. *Personality and Individual Differences*, 160, 109926. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109926>
- Nęcka, E., Wujcik, R., Orzechowski, J., Gruszka-Gosiewska, A., Janik, B., Nowak, M. ve Wójcik, N. (2016). NAS-50 and NAS-40: New scales for the assessment of self-control. *Polish Psychological Bulletin*, 47(3), 346-355. <https://doi.org/10.1515/ppb-2016-0041>
- Ng, B. D. ve Wiemer-Hastings, P. (2005). Addiction to the internet and online gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 8(2), 110-113. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.110>

- Ng-Knight, T., Shelton, K. H., Frederickson, N., McManus, I. C. ve Rice, F. (2018). Maternal depressive symptoms and adolescent academic attainment: Testing pathways via parenting and self-control. *Journal of Adolescence*, 62, 61–69. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.11.003>
- Niemiec, C. P., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., Bernstein, J., Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2006). The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization. *Journal of Adolescence*, 29(5), 761–775. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.11.009>
- Nota, L., Soresi, S. ve Zimmerman, B. J. (2004). Self-regulation and academic achievement and resilience: A longitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 41(3), 198–215. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2005.07.001>
- Novakovic, A. ve Fouad, N. A. (2012). Background, personal, and environmental influences on the career planning of adolescent girls. *Journal of Career Development*, 40(3), 223–244. <https://doi.org/10.1177/0894845312449380>
- Orkibi, H. ve Dafner, E. (2016). Exposure to risk factors and the subjective wellbeing of adolescents: The mediating role of time perspective. *Child Indicators Research*, 9(3), 663–682. <https://doi.org/10.1007/s12187-015-9336-0>
- Orkibi, H. ve Ronen, T. (2019). A Dual-Pathway model linking self-control skills to aggression in adolescents: happiness and time perspective as mediators. *Journal of Happiness Studies*, 20(3), 729–742. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9967-1>
- Orúzar, H., Miranda, R., Oriol, X. ve Montserrat, C. (2019). Self-control and subjective-wellbeing of adolescents in residential care: The moderator role of experienced happiness and daily-life activities with caregivers. *Children and Youth Services Review*, 98, 125–131. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.12.021>
- Öztabak, M. ve Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385–395. <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i5.1544>
- Ulaşan-Özgüle, E. T. (2011). *Mediating role of self-regulation between parenting attachment, and adjustment in middle adolescence [Orta ergenlikte özdenetim becerilerinin ebeveyn davranışları, bağlanma ve psikolojik uyum arasındaki aracı etkisi]* (Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Park, S., Kang, M. ve Kim, E. (2014). Social relationship on problematic Internet use (PIU) among adolescents in South Korea: A moderated mediation model of self-esteem and self-control. *Computers in Human Behavior*, 38, 349–357. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.06.005>

- Paschke, L. M., Dörfel, D., Steimke, R., Trempler, I., Magrabi, A., Ludwig, V. U., Schubert, T., Stelzel, C., Walter, H. (2016). Individual differences in self-reported self-control predict successful emotion regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 11(8), 1193–1204. <https://doi.org/10.1093/scan/nsw036>
- Pecora, G., Sette, S., Baumgartner, E., Laghi, F., & Spinrad, T. L. (2016). The moderating role of internalising negative emotionality in the relation of self-regulation to social adjustment in Italian preschool-aged children. *Cognition and Emotion*, 30(8), 1512-1520. <https://doi.org/10.1080/02699931.2015.1074547>
- Peistaraitė, U. ve Clark, T. (2020). Emotion regulation processes can benefit self-regulated learning in classical musicians. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.568760>
- Pereira, A. I., Barros, L., Roberto, M. S. and Marques, T. (2017). Development of the Parent Emotion Regulation Scale (PERS): Factor structure and psychometric qualities. *Journal of Child and Family Studies*, 26(12), 3327-3338. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0847-9>
- Phares, V., Fields, S. ve Kamboukos, D. (2009). Fathers' and mothers' involvement with their adolescents. *Journal of child and family studies*, 18(1), 1-9. <https://doi.org/10.1007/s10826-008-9200-7>
- Pokhrel, P., Sussman, S. ve Stacy, A. (2013). Relative effects of social self-control, sensation seeking, and impulsivity on future cigarette use in a sample of high-risk adolescents. *Substance Use & Misuse*, 49(4), 343–351. <https://doi.org/10.3109/10826084.2013.841241>
- Raffaelli, M., Crockett, L. J. ve Shen, Y. L. (2005). Developmental stability and change in self-regulation from childhood to adolescence. *The Journal Of Genetic Psychology*, 166(1), 54-76. <https://doi.org/10.3200/GNTP.166.1.54-76>
- Rhee, K. E., Lumeng, J. C., Appugliese, D. P., Kaciroti, N. ve Bradley, R. H. (2006). Parenting styles and overweight status in first grade. *Pediatrics*, 117(6), 2047-2054. <https://doi.org/10.1542/peds.2005-2259>
- Rodríguez, J.A., Mirón, L. ve Rial, A. (2012). Análisis de la relación entre grupo de iguales, vínculos convencionales, autocontrol y conducta antisocial en una muestra de adolescentes Venezolanos [Analysis of relations with peer group, conventional bonds, self-control, and antisocial behavior in a sample of Venezuelan adolescents]. *Revista de Psicología Social*, 27(1), 25-38. <https://doi.org/10.1174/021347412798844033>
- Ronen, T., Abuelaish, I., Rosenbaum, M., Agbaria, Q. ve Hamama, L. (2013). Predictors of aggression among Palestinians in Israel and Gaza: Happiness, need to belong, and self-control. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 47–55. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.10.015>

- Ronen, T. ve Rosenbaum, M. (2001). Helping children to help themselves: A case study of enuresis and nail biting. *Research on Social Work Practice*, 11(3), 338-356. <https://doi.org/10.1177/104973150101100304>
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan, R. M., Huta, V. ve Deci, E. L. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D. ve Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(3), 223-228. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)
- Shapka, J. D. (2019). Adolescent technology engagement: It is more complicated than a lack of self-control. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 1(2), 103-110. <https://doi.org/10.1002/hbe2.144>
- Shaw, Z. A. ve Starr, L. R. (2019). Intergenerational transmission of emotion dysregulation: The role of authoritarian parenting style and family chronic stress. *Journal of Child and Family Studies*, 28(12), 3508-3518. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01534-1>
- Sheppes G. ve Gross J. J. (2012). Emotion regulation effectiveness: What works when. H. A. Tennen ve J. M. Suls (Ed.), *Handbook of Psychology* (2. Baskı, s. 391-406). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118133880.hop205018>
- Sheppes, G. ve Gross, J. J. (2011). Is timing everything? Temporal considerations in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review*, 15(4), 319-331. <https://doi.org/10.1177/1088868310395778>
- Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S. D. ve Dornbusch, S. M. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal Research on Adolescence*, 1, 19-36
- Stone, L. L., Otten, R., Janssens, J. M., Soenens, B., Kuntsche, E. ve Engels, R. C. (2013). Does parental psychological control relate to internalizing and externalizing problems in early childhood? An examination using the Berkeley puppet interview. *International Journal of Behavioral Development*, 37(4), 309-318. <https://doi.org/10.1177/0165025413490865>

- 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. <https://doi.org/10.2307/1131151>
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Strauman, T. J. ve Goetz, E. L. (2012). *Self-regulation failure and health: Pathways to mental and physical illness*. M. R. Leary ve J. P. Tangney (Ed.), *Handbook of self and identity* (s. 247–267) içinde. The Guilford Press.
- Sun, J. ve Tang, Y. (2017). Maternal scaffolding strategies and early development of self-regulation in Chinese preschoolers. *Early Child Development and Care*. 189(9), 1525-1537, <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1395874>
- Sümer, N., Gündoğdu-Aktürk, E. ve Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye’de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 42-59.
- Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14 (44), 35-62.
- Taneri, P. O. ve Tiryakioğlu, Ö. (2015). Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sorunlu internet kullanımı ve anne baba tutumları ilişkisinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 40, 205-223. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3078>
- Tani, F., Pascuzzi, D. ve Raffagnino, R. (2018). The relationship between perceived parenting style and emotion regulation abilities in adulthood. *Journal of adult development*, 25, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s10804-017-9269-6>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52. <https://doi.org/10.2307/1166137>
- Turgut, Ö. ve Koca, S. (2019). The Investigation of the Parenting Styles in Terms of Several Variables. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 2(2), 60-71.
- Tuzcuoğlu, N., Efe-Azkeskin, K., İlçi-Küsmüs, G. ve Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 607-623. <https://doi.org/10.21733/ibad.613920>

- Türkiye İstatistik Kurumu (2020), Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması (BT), Son üç ay içinde bireylerin yaş grubuna ve cinsiyetine göre bilgisayar ve İnternet kullanım oranı (2004-2020). Erişim Adresi: <http://tuik.gov.tr>
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(62), 434-446.
- Uykan, E., ve Akkaynak, M. Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atdd>
- Üredi, I. ve Erden, M. (2009). Öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının yordayıcısı olarak algılanan anne baba tutumları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 781-811.
- Van-Malderen, E., Goossens, L., Verbeken, S., Boelens, E. ve Kemps, E. (2019). The interplay between self-regulation and affectivity in binge eating among adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 28, 1447-1460. <https://doi.org/10.1007/s00787-019-01306-8>
- Varma, P., Cheaskul, U. ve Poonpol, P. (2018). The influence of parenting styles on academic adjustment and psychological well-being among Thai University students mediated by internet addiction and self-regulation: A path model. *Journal for Leadership and Instruction*, 17(2), 13-24. Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov>
- Vlastos, G. (1984). Happiness and virtue in Socrates' moral theory. *Proceedings of the Cambridge Philological Society*, 30, 181-213. <https://doi.org/10.1017/S0068673500004685>
- Von Suchodoletz, A., Trommsdorff, G. ve Heikamp, T. (2011). Linking maternal warmth and responsiveness to children's self-regulation. *Social Development*, 20(3), 486-503. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2010.00588.x>
- Wagner, D. D. ve Heatherton, T. F. (2013). Self-regulatory depletion increases emotional reactivity in the amygdala. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 8(4), 410-417. <https://doi.org/10.1093/scan/nss082>
- Wagner, D. D. ve Heatherton, T. F. (2015). Self-regulation and its failure: The seven deadly threats to self-regulation. Mikulincer, P. R. Shaver, E. Borgida ve J. Bargh (Ed.), *APA handbook of personality and social psychology, Volume 1: Attitudes and social cognition*. (s. 805-842) içinde. American Psychological Association.
- Watson, D. L. ve Tharp, R. G. (2013). *Self-directed behavior: Self-modification for personal adjustment*, Wadsworth Cengage Learning.

- Wenzel, M., Rowland, Z. ve Kubiak, T. (2020). Examining five pathways on how self-control is associated with emotion regulation and affective well-being in daily life. *Journal of Personality*, 89, 451–467. <https://doi.org/10.1111/jopy.12590>
- Wickstrom, H ve Pelletier, J. (2021). Understanding the relation between behavioral self-regulation, academic learning, and children's drawings in kindergarten. *Early Child Development and Care*, 191(6), 906-920. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1651304>
- Wiese, C. W., Tay, L., Duckworth, A. L., D'Mello, S., Kuykendall, L., Hofmann, W., Baumeister, R. F., Vohs, K. D. (2017). Too much of a good thing? Exploring the inverted-U relationship between self-control and happiness. *Journal of Personality*, 86(3), 380-396. <https://doi.org/10.1111/jopy.12322>
- Wills, T. A. ve Bantum, E. O. C. (2012). Social support, self-regulation, and resilience in two populations: General-population adolescents and adult cancer survivors. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 31(6), 568-592. <https://doi.org/10.1521/jscp.2012.31.6.568>
- Wills, T. A. ve Dishion, T. J. (2004). Temperament and adolescent substance use: A transactional analysis of emerging self-control. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 69-81. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3301_7
- Wills, T. A., Isasi, C. R., Mendoza, D. ve Ainette, M. G. (2007). Self-control constructs related to measures of dietary intake and physical activity in adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 41(6), 551–558. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.06.013>
- Wills, T. A., Murry, V. M., Brody, G. H., Gibbons, F. X., Gerrard, M., Walker, C. ve Ainette, M. G. (2007). Ethnic pride and self-control related to protective and risk factors: Test of the theoretical model for the strong African American families program. *Health Psychology*, 26(1), 50–59. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.26.1.50>
- Wills, T. A., Sandy, J. M. ve Yaeger, A. M. (2002). Moderators of the relation between substance use level and problems: Test of a self-regulation model in middle adolescence. *Journal of Abnormal Psychology*, 111(1), 3–21. <https://doi.org/10.1037/0021-843x.111.1.3>
- Wills, T. A. ve Stoolmiller, M. (2002). The role of self-control in early escalation of substance use: A time-varying analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(4), 986–997. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.70.4.986>
- Yaman, B. (2018). Ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü (Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yörükoğlu, A. (2000). Gençlik Çağı/Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar (11. Baskı, s. 133-168). Özgür Yayınları.

Zhao, X., Lynch Jr, J. G. ve Chen, Q. (2010). Reconsidering Baron and Kenny: Myths and truths about mediation analysis. *Journal of Consumer Research*, 37(2), 197-206. <https://doi.org/10.1086/651257>

Zimmerman, B. J. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, P.R., Pintrich ve M. Zeidner (Ed.), *Handbook of Self-Regulation* (s. 13-39) içinde. Academic Press.



EKLER

Ek-1: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sayın Veliler, Sevgili Anneler,

Selçuk Üniversitesi Aile Danışmanlığı ve Eğitimi yüksek lisans programı tez çalışması kapsamında “Anne Mutluluk Düzeyi, Duygu Düzenleme Becerisi ve Algılanan Ebeveyn Stilinin Ergen Benlik Düzenlemesine Etkisi” başlıklı araştırma projesini yürütmekteyiz. Araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin benlik düzenleme becerisini farklı değişkenler açısından incelemektir. Anketlerde size mutluluk düzeyi ve duygu düzenleme becerisi ile ilgili sorular, çocuğunuza ise algıladığı ebeveyn stili ile çocuğun benlik düzenleme becerisi ile ilgili sorular sorulacaktır. Anketi yanıtlamanız yaklaşık 10-15 dakika alacaktır.

Anketteki soruların bilinen psikolojik bir etkisi yoktur. Sizin ve çocuğunuzun dolduracağı anketlerde cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Araştırmaya katılım tamamen gönüllülük esasına göredir. Araştırmaya katılmayı reddedebilir veya başladıktan sonra devam etmek istemediğinize karar verip yarıda bırakabilirsiniz. Bu hakkınızı kullanmanız durumunda, hiçbir olumsuz tutumla ya da sonuçla karşılaşmayacaksınız.

Çalışmaya katılmanız ile çocuklarda benlik düzenleme becerisi üzerinde annenin etkisi hakkında bilgi elde edilmesine ve psikoloji literatürüne katkı sağlamış olacaksınız. Lütfen adınızı hiçbir yere yazmayınız. Araştırma ile ilgili sorularınızı e-mail adresinden ulaştırabilirsiniz.

Saygılarımla,

Psikolojik Danışman Tuğçe GÖĞER

ONAM FORMU

Lütfen bu araştırmaya katılmak konusundaki tercihinizi aşağıdaki seçeneklerden size en uygun gelenin altına imzanızı atarak belirtiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.

A) Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğumun da katılımcı olmasına izin veriyorum. Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

İmza

(isim soyisim yazmak gerekli değildir)

.....

B) Bu çalışmaya katılmayı kabul etmiyorum ve çocuğumun da katılımcı olmasına izin vermiyorum.

İmza

(isim soyisim yazmak gerekli değildir)

.....

Ek-2: Kişisel Bilgi Formu (Anne)

Aşağıda sizinle ve çocuğunuzla ilgili bazı sorular vardır. Lütfen içtenlikle cevap veriniz.

1. Yaşınız:

2. Çalışıyor musunuz?

☐ Evet

Mesleğiniz:

☐ Hayır

3. Sizin, eşinizin/eski eşinizin ve çocuğunuzun durumunu en iyi tanımlayacak şekilde işaretleyiniz.

☐ Evli ve anne-baba birlikte (kaç yıldır evli olduğunuzu belirtiniz)

☐ Evli ve anne-baba ayrı yaşıyor

☐ Boşanmış ve çocuk anne ile yaşıyor

☐ Boşanmış ve çocuk babayla yaşıyor

☐ Boşanmış ve çocuk akraba ile yaşıyor

☐ Diğer (belirtiniz).....

4. Anketi getiren çocuğunuzun nesi oluyorsunuz?

☐ Öz anne

☐ Koruyucu anne

☐ Evlat edinen anne

☐ Üvey anne

☐ Diğer (lütfen belirtiniz)

5. Anketi eve getiren çocuğunuzun kaç kardeşi var?

☐ Tek çocuk

☐ 1 kardeşi var

☐ 2 kardeşi var

☐ 3 kardeşi var

☐ Daha fazla kardeşi var

6. Çocuğunuz doğum sırasına göre kaçıncı?

- ☐ Birinci (en büyüğü)
☐ İkinci
☐ nc
☐ Dördüncü veya daha fazla

7. Eğitim durumunuz nedir?

- ☐ Okuma yazma bilmiyorum
☐ İlkokul
☐ Ortaokul
☐ Lise
☐ Yüksek okul (2 yıllık)
☐ niversite (4 yıllık)
☐ Yüksek lisans
☐ Doktora

Ek-3: Anne-Baba Duygu Düzenleme Ölçeği

		Her zaman ya da hemen her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman ya da hemen hiçbir
1	Çocuğumu gergin gördüğümde sakinliğimi koruyarak onun içinde bulunduğu durumla yüzleşmesini sağlarım.					
2	Her ne pahasına olursa olsun çocuğumu sinirli bir yapıda olmaktan alıkoymalıyım.					
3	Çocuğumu keyifsiz (üzgün, kızgın ya da gergin) görmeyi sevmesem de bu durumun onun yaşamının bir parçası olduğunu bilirim.					
4	Eğer elimden gelseydi çocuğumu bütün olumsuz duygulardan uzak tutardım.					
5	Gergin olduğu zamanlarda çocuğumun bu durumdan zarar göreceğini düşünürüm.					
6	Gergin olduğunu gördüğümde duruma çok hızlı müdahale etmem gerektiğini düşünürüm.					
7	Çocuğumu keyifsiz gördüğümde ne hissettiğini anlamaya çalışırım.					
8	Çocuğumun duygularına karşı hassas davranıp onu anlamaya çalışırım.					
9	Çocuğum keyifsiz olduğunda yaşadığı duyguları anlaması için ona yardım ederim.					
10	Çocuğum gergin olduğunda bunu kolayca fark ederim.					

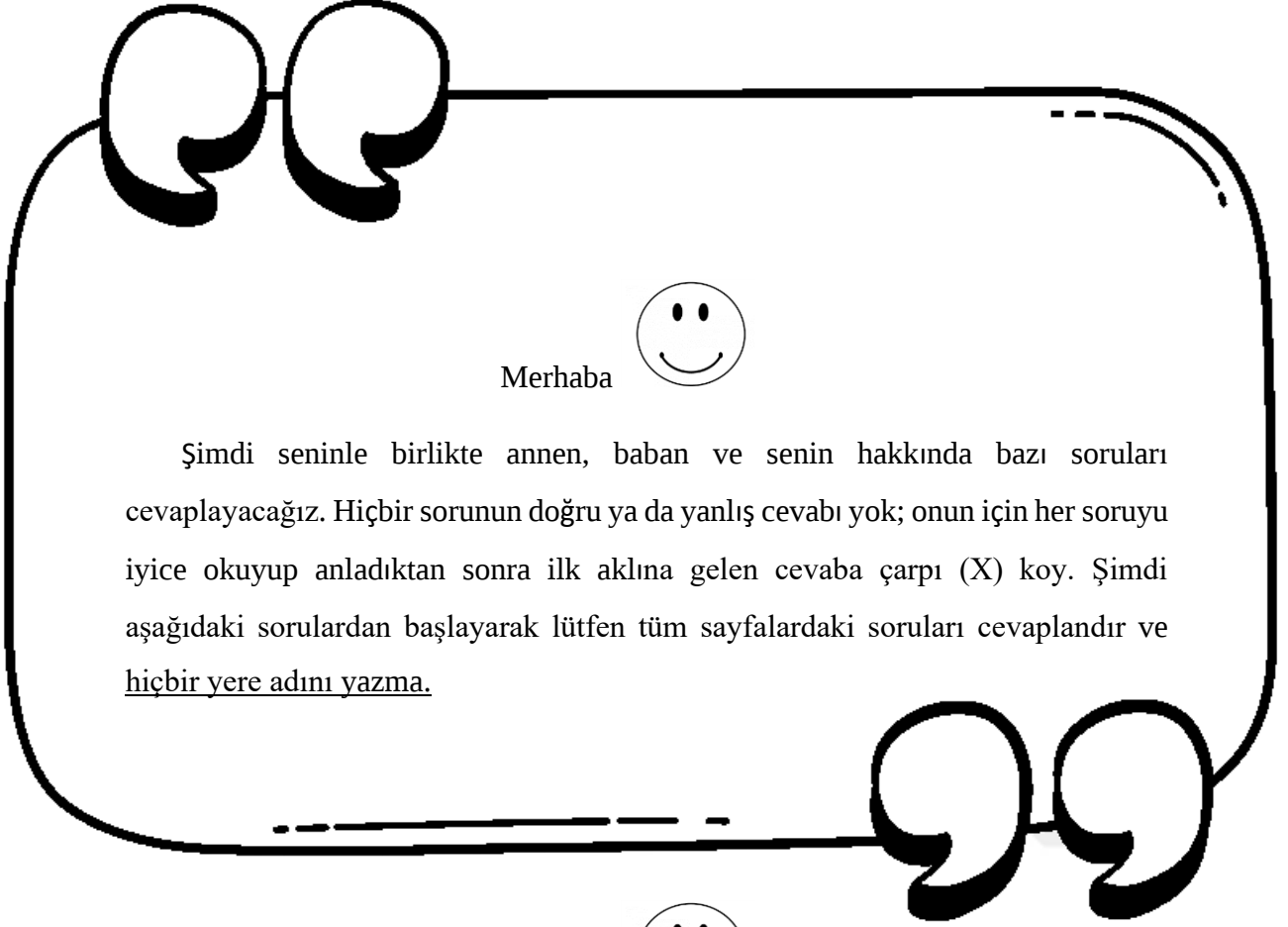
11	Çocuğumun keyifsiz olduğunu gördüğümde ne hissettiğini daha iyi anlayabilmesi için onu konuşturmaya çalışırım.					
12	Çocuğumun bazı davranışlarıyla ilgili olarak üzüntü, hayal kırıklığı ya da kaygı hissetmemin normal olduğunu düşünürüm.					
13	Bütün ebeveynlerin ara sıra çocuklarıyla ilgili olumsuz duygular yaşamalarını yaşamın bir parçası olarak görürüm.					



Ek-4: Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu

			Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1		Kendimden hoşnut değilim.					
2		Hayatın çok ödüllendirici olduğunu hissediyorum.					
3		Hayatımdaki her şeyden oldukça memnunum.					
4		Çevremdeki güzelliklerin farkına varırım.					
5		Yapmak istediğim her şeye zaman bulabilirim.					
6		Zihinsel olarak kendimi tamamen zinde (dinç) hissederim.					
7		Geçmişle ilgili mutlu anılara sahip değilim.					

Ek-5: Kişisel Bilgi Formu (Çocuk)



Merhaba

Şimdi seninle birlikte annen, baban ve senin hakkında bazı soruları cevaplayacağız. Hiçbir sorunun doğru ya da yanlış cevabı yok; onun için her soruyu iyice okuyup anladıktan sonra ilk aklına gelen cevaba çarpı (X) koy. Şimdi aşağıdaki sorulardan başlayarak lütfen tüm sayfalardaki soruları cevaplandır ve hiçbir yere adını yazma.

Merhaba



Şimdi seninle birlikte annen, baban ve senin hakkında bazı soruları cevaplayacağız. Hiçbir sorunun doğru ya da yanlış cevabı yok; onun için her soruyu iyice okuyup anladıktan sonra ilk aklına gelen cevaba çarpı (X) koy. Şimdi aşağıdaki sorulardan başlayarak lütfen tüm sayfalardaki soruları cevaplandır ve hiçbir yere adını yazma.

1. Okulunun adı:.....
2. Kaçınıcı sınıftasın? :.....
3. Cinsiyetin:

☐ Kız
☐ Erkek
4. Doğum Tarihini:.....

Ek-6: Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeği

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
1	Eğer istersem en zor konuları bile rahatlıkla öğrenebilirim					
2	Belirlediğim hedefler doğrultusunda çalışmalarımı yapabilirim					
3	Yeni bir konuyu rahatlıkla öğrenebilirim					
4	Bir konuyu anlamadığım zaman arkadaşlarımdan yardım isterim					
5	Bir konuyu öğrenirken yenilikleri kolaylıkla fark edebilirim					
6	Bir şeyler istemediğim şekilde giderse bu durum beni rahatsız eder					
7	Hatalarımdan öğrenebilirim					

8	Bir konuyu öğrenirken o dersteki notlarıma bakarak başarıımı sorgularım					
9	Bir konuyu öğrenirken farklı yollar bulmaya çalışırım					
10	Başarısız olduğumda çalışma yöntemimi değiştiririm					
11	Hedeflerime doğru ilerleme sürecimi takip edebilirim					
12	Bir konuyu öğrenirken karşılaştığım problemlerin çözümü için farklı yollar geliştiririm					
13	Bir konuyu öğrenirken yapmış olduğum plana uyarım					
14	Bir konuyu öğrenirken başka yöntemler kullanmaya çalışırım					
15	Çoğu zaman bir konuyu öğrenirken neler yaptığıma dikkat ederim					
16	Yanlış öğrendiğimi fark ettiğim bir şeyi değiştirmek için birçok farklı yolu deneyebilirim					

Ek-7: Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği (Çocuk Formu)

		ANNEM				
		Hiç Doğru Değil	Doğru Değil	Kısmen Doğru	Doğru	Çok Doğru
1	Benimle sık sık rahatlatıcı bir şekilde konuşurdu					
2	Her davranışımı sıkı sıkıya kontrol etmek isterdi					
3	Nasıl davranacağım ya da ne yapacağım konusunda bana hep yararlı fikirler vermiştir					
4	Onun istediği hayatı yaşamam konusunda hep ısrarlı olmuştur					
5	Sorunlarım olduğunda onları daha açık bir şekilde görmemde hep yardımcı olmuştur					
6	Arkadaşlarımla ilişkilerime çok karıştırdı					
7	Sorunlarımı çözmemde destek olurdu					
8	Onunkinden farklı bir görüşe sahip olmama genellikle tahammül edememiştir					
9	Sevgi ve yakınlığına her zaman güvenmişimdir					
10	Kurallarına aykırı davrandığımda beni kolaylıkla affetmezdi					
11	Hiçbir zaman fazla yakın bir ilişkimiz olmadı					
12	Ne zaman, ne yapmam gerektiği konusunda talimat verirdi					
13	Bir problemim olduğunda ona anlatmaktansa, kendime saklamayı tercih ederdim					
14	Geç saatlere kadar oturmama izin vermezdi					
15	Onunla birbirimize çok bağlıydık					

16	Arkadaşlarımla geç saate kadar dışarıda kalmama izin vermezdi					
17	Onun düşüncelerine ters gelen bir şey yaptığımda suçlamazdı					
18	Boş zamanlarımı nasıl değerlendireceğime karıştırdı					
19	Bir sorunum olduğunda bunu hemen anlardı					
20	Hangi saatte hangi arkadaşımı buluşacağımı bilmek isterdi					
21	Hiçbir zaman benim ne hissettiğimle veya ne düşündüğümle gerçekten ilgilenmedi					
22	Arkadaşlarımla dışarı çıkmama nadiren izin verirdi					