

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

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZ-YETERLİK
DÜZEYLERİ İLE AİLE İŞLEVLERİNİN İNCELENMESİ

CANAN YÖRÜK

İzmir

2012

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

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZ-YETERLİK
DÜZEYLERİ İLE AİLE İŞLEVLERİNİN İNCELENMESİ

Canan YÖRÜK

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ

İzmir
2012

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

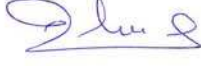
Canan YÖRÜK

15.06.2012

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

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

Başkan Yrd. Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ 

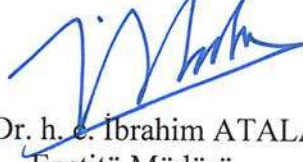
Üye Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN 

Üye Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ 

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

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



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

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	436608
Yazar Adı / Soyadı	Canan YÖRÜK
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 34780586652
Telefon / Cep Telefonu	
e-Posta	almila14831@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevlerinin İncelenmesi
Tezin Tercümesi	The Investigation of Self-Efficacy Levels and Family Functions of Teacher Trainees
Konu Başlıkları	Psikoloji Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	163
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ
Dizin Terimleri	Özyeterlilik=Self efficacy Aile işlevleri=Family functions
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayınlama İzni	☐ Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum ☒ Ertelenmesini istiyorum [3 Yıl]

b. Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının 11.07.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

NOT: (Ertelene süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

11.07.2012

İmza:.....

TEŞEKKÜR

Öncelikle tezimin bu aşamaya gelmesini sağlayan, beni bilimsel düşünmeye yönlendiren ve ifadelerimi sadeleştiren sevgili danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatma Ebru İkiz'e teşekkürlerimi sunuyorum. Tez çalışmam süresince her kapısını çaldığımda ve tez jürimde bulunarak değerli fikirleriyle çalışmama katkı sağlayan hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Şüheda Özben'e, tezimin istatistiksel analizlerindeki katkılarından ve tez jürimdeki önerilerinden dolayı Sayın Yrd. Doç. Dr. Behsat Savaş'a çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans sürecimin her aşamasında beni hem akademik hem de kişisel olarak destekleyen sevgili hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Arzu Taşdelen Karçkay'a çok teşekkür ediyorum.

Tezimin analizlerinde, tablolarında ve tüm içeriğinde bana yardımcı olan arkadaşlarım Gözde Eken, Arş. Gör. Gökhan Demirhan ve burada ismini sayamadığım tezime katkı sağlayan herkese, tez çalışmamda kullandığım ölçekleri sabırla dolduran Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Son olarak, hayatımın her döneminde sonsuz desteği ve sevgisiyle daima yanımda olan ve öğrenim yaşamım boyunca beni destekleyen sevgili annem Melek Yörük'e ve sevgili babam Feyiz Yörük'e çok teşekkür ediyorum. İyi ki varsınız...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
Teşekkür	i
İçindekiler	ii
Tablo Listesi	vii
Şekil Listesi	ix
Özet	x
Abstract	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Problem Cümlesi	4
1.5. Alt Problemler	5
1.6. Sayıtlılar	6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.8. Tanımlar	6
1.9. Kısaltmalar	7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.	8
2.1. Sosyal Bilişsel Kuram	8
2.1.1. Sosyal Bilişsel Kuramın İlkeleri.....	9
2.1.1.1. Karşılıklı Belirleyicilik.....	9
2.1.1.2. Sembolleştirme Kapasitesi	9
2.1.1.3. Öngörü Kapasitesi	10
2.1.1.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi.....	10

2.1.1.5. Öz-Düzenleme Kapasitesi..	11
2.1.1.6. Öz -Yargılama Kapasitesi.....	11
2.2. Öz-Yeterlik	11
2.2.1. Öz-Yeterlik Kaynakları.....	15
2.2.2. Öz-Yeterlik İnançlarının Etkileri.....	16
2.2.2.1. Bilişsel Süreçler.....	16
2.2.2.2. Duygusal Süreçler..	16
2.2.2.3. Güdülenme Süreçleri.....	17
2.2.2.4. Seçim Süreçleri.....	17
2.2.3. Yüksek ve Düşük Öz-yeterliğe Sahip Kişilerin Özellikleri..	17
2.2.4. Öz-yeterliği Artırma Yolları..	19
2.2.5. Öz-yeterlik ile İlgili Araştırmalar.....	20
2.2.5.1. Öz-yeterlik ile İlgili Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	20
2.2.5.2. Öz-yeterlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..	24
2.3. Aile İşlevleri.....	27
2.3.1. Ailenin Tanımı	27
2.3.2. Aile Sistemi	29
2.3.3. Ailenin Özellikleri.....	30
2.3.4. Aile Tipleri.....	32
2.3.4.1. Geniş Aile ve İşlevleri.....	32
2.3.4.2. Çekirdek Aile ve İşlevleri	33
2.3.4.3. Geçiş Ailesi.....	34
2.3.4.4. Parçalanmış Aile.....	35
2.3.5. Ana-Baba Tutumları..	35
2.3.5.1. Etkili, Düzenli Ana Babalar.....	35
2.3.5.2. Demokratik Ana Babalar.....	36
2.3.5.3. Katı Kontrollü Ana Babalar.....	36
2.3.5.4. Otoriter, Saldırgan Ana Babalar.....	36
2.3.5.5. Kaygılı Ana Babalar	36
2.3.6. Aile İşlevleri..	37
2.3.6.1. Sağlıklı Ailelerin Nitelikleri	40
2.3.6.2. Sağlıksız Ailelerin Nitelikleri.....	42

2.3.7. Aile İşlevlerini Etkileyebilecek Etmenler.....	43
2.3.7.1. Ailenin Temel Nitelikleri ..	43
2.3.7.2. Aile İçi İlişkiler	44
2.3.7.3. Ailede Ruhsal Sorunlar	45
2.3.7.4. Ailede Özü / Kronik Hastalığı Bulunan Üyenin Varlığı.....	45
2.3.7.5. Ailenin Ekonomik Nitelikleri	45
2.3.7.6. Ailenin Gelişimsel Niteliği (Aile Yaşam Döngüsü).....	46
2.3.8. Ailede İletişim ve Önemi.....	46
2.3.9. Ailenin Kişilik Gelişimine Etkisi..	48
2.3.10. Aile İşlevleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar.	49
2.3.10.1. Aile İşlevleri ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	50
2.3.10.2. Aile İşlevleri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	59
2.4. Öz-Yeterlik ve Aile İşlevleri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar..	62
2.5. İlk Yetişkinlik Dönemi ve Gelişim Görevleri..	65

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	68
3.1. Araştırma Modeli.	68
3.2. Evren ve Örneklem..	68
3.3. Veri Toplama Araçları..	69
3.3.1. Genel Öz-Yeterlik Ölçeği..	69
3.3.1.1. Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geçerliliği	69
3.3.1.2. Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin Güvenirliği.....	70
3.3.2. Aile Değerlendirme Ölçeği.....	70
3.3.2.1. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Geçerliliği.....	71
3.3.2.2. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirliği.	72
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	73
3.4. Verilerin Toplanması.	73
3.5. Verilerin Analizi.	74

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....	75
4.1 Örneklemi Tanıtıcı Bulgular.....	75
4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular.....	81

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.	117
5.1 Sonuç ve Tartışma	117
5.1.1. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki.	117
5.1.2. Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki.....	118
5.1.3. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	118
5.1.4. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdikleri Yere Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki.	120
5.1.5. Öğretmen Adaylarının Kardeşi Olup Olmamasına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki.	120
5.1.6. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	121
5.1.7. Öğretmen Adaylarının Gelir Düzeyine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	122
5.1.8. Öğretmen Adaylarının Anne Tutumlarına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki	123
5.1.9. Öğretmen Adaylarının Baba Tutumlarına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki	124

5.1.10. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	125
5.1.11. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	126
5.1.12. Öğretmen Adaylarının Anne Mesleğine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	127
5.1.13. Öğretmen Adaylarının Baba Mesleğine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	127
5.1.14. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçip Seçmemesine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	129
5.1.15. Öğretmen Adaylarının Yaşamından Memnun Olup Olmamasına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki..	129
5.2 Öneriler.....	131
KAYNAKÇA.....	133
EKLER.....	156
Ek 1 Genel Öz-yeterlik Ölçeği	156
Ek 2 Aile İşlevlerini Değerlendirme Ölçeği.....	157
Ek 3 Kişisel Bilgi Formu.....	159
Ek 4 Araştırma İzni	161
Ek 5 Genel Öz-yeterlik Ölçeği Kullanım İzni.....	162
Ek 6 Aile İşlevlerini Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni..	163

Tablolar Listesi

Tablo 1	ADÖ'nün İç Tutarlılığına İlişkin Cronbach-Alfa Katsayıları ve Puan Değişmezliğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonları..	73
Tablo 2	Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	75
Tablo 3	Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Dağılımı..	75
Tablo 4	Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımı	76
Tablo 5	Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Dağılımı.....	76
Tablo 6	Öğretmen Adaylarının Bölümlerini İsteyerek Seçip Seçmemelerine Göre Dağılımı.....	77
Tablo 7	Öğretmen Adaylarının Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Dağılımı ..	77
Tablo 8	Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımı.	77
Tablo 9	Öğretmen Adaylarının Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı....	78
Tablo 10	Öğretmen Adaylarının Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı....	78
Tablo 11	Öğretmen Adaylarının Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı..	79
Tablo 12	Öğretmen Adaylarının Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı.....	79
Tablo 13	Öğretmen Adaylarının Annelerinin Tutumlarına Göre Dağılımı.....	79
Tablo 14	Öğretmen Adaylarının Babalarının Tutumlarına Göre Dağılımı.....	80
Tablo 15	Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı	80
Tablo 16	Öğretmen Adaylarının Yaşam Memnuniyetlerine Göre Dağılımı.....	81
Tablo 17	Öğretmen Adaylarının Genel Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Brown Korelasyon Tablosu.	81
Tablo 18	Yaşa Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu.	83
Tablo 19	Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu.....	84

Tablo 20	Yerleşim Birimine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu.....	87
Tablo 21	Kardeşi Olup Olmamasına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu.	88
Tablo 22	Kardeş Sayısına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu ..	90
Tablo 23	Gelir Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu ..	92
Tablo 24	Anne Tutumlarına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu ..	94
Tablo 25	Baba Tutumlarına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu ..	98
Tablo 26	Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu	102
Tablo 27	Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu	105
Tablo 28	Anne Mesleğine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu.....	107
Tablo 29	Baba Mesleğine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu	109
Tablo 30	Öğretmenliği İsteyerek Seçip Seçmemesine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu.....	112
Tablo 31	Yaşamından Memnun Olup Olmamasına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu	114

Şekil Listesi

Şekil 1	Davranış (D), Biliş, Diğer Kişisel Faktörler (K) ve Dış Çevre (Ç) Arasındaki İlişki Şeması.....	9
----------------	---	---

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu araştırma betimsel yönetime dayanmaktadır. Araştırmanın örneklemi 2010-2011 eğitim öğretim yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde son sınıfta öğrenim gören 206 kız (%58.9) ve 144 erkek (%41.1) olmak üzere toplam 350 öğretmen adayından oluşmaktadır.

Verilerin toplanmasında Genel Öz-Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ), Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 19,0 istatistik paket programından yararlanılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine göre öz-yeterlik ve aile değerlendirme alt ölçek puanlarına yönelik karşılaştırmalarda Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri, ayrıca değişkenler arasındaki ilişkileri saptamak için Spearman Brown Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Çalışmanın sonunda, genel öz-yeterlik düzeyi ile aile değerlendirme ölçeği toplam puan düzeyleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Genel öz-yeterlik düzeyi arttıkça aile işlevleri toplam puan düzeylerinin düştüğü saptanmıştır.

Sonuçlar, anneleri demokratik tutum sergileyen öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin anneleri koruyucu, otoriter ve mükemmeliyetçi tutum sergileyenlerin öz-yeterlik düzeylerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, genel olarak yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin yaşamından memnun olmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerinin ve aile işlevlerinin yaşa ve annenin meslek değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık göstermediği saptanmıştır. Ancak katılımcıların demografik özelliklerine göre toplam aile işlevlerinde ve aile işlevlerinin bazı alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar aşağıda sırasıyla verilmektedir:

- Kızların toplam aile işlevlerinde ve iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü, genel işlevler alt boyutlarında aile işlevlerinin erkeklerin aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- Yaşamının büyük bölümünü kentte geçiren öğretmen adaylarının duygusal tepki verebilme alt boyutunda aile işlevlerinin köy ve küçük şehirde geçirenlerin aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- Kardeşi olan öğretmen adaylarının gereken ilgiyi gösterme alt boyutunda aile işlevlerinin kardeşi olmayanların aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- İki kardeş olan öğretmen adaylarının problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, genel işlevler alt boyutlarında aile işlevlerinin dört ve üstü kardeş olanların aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- Ailelerinin gelirini 1500TL ve üstü olarak ifade eden öğretmen adaylarının problem çözme ve duygusal tepki verebilme alt boyutlarında aile işlevlerinin, ailelerinin gelirini 1499TL altı olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- Ebeveynlerinin ilgisiz tutum sergilediğini ifade eden öğretmen adaylarının aile işlevlerinin en sağlıksız, demokratik tutum sergilediğini ifade eden öğretmen adaylarının aile işlevlerinin en sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- Annenin ve babanın eğitim düzeyi arttıkça aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.
- Babalarının işsiz olduğunu ifade eden öğretmen adaylarının toplam aile işlevlerinde ve iletişim, gereken ilgiyi gösterme, genel işlevler alt boyutlarında aile işlevlerinin en sağlıksız, babaları emekli olanların ise aile işlevlerinin en sağlıklı olduğu saptanmıştır.

- Öğretmenliği isteyerek seçen öğretmen adaylarının duygusal tepki verebilme ve genel işlevler alt boyutlarında aile işlevlerinin öğretmenliği isteyerek seçmeyenlerin aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.

- Yaşamından memnun olanların aile işlevlerinin yaşamından memnun olmayanların aile işlevlerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır.

Sonuç olarak, bu çalışmada genel öz-yeterlik düzeyleri yüksek olan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu; cinsiyetin, kardeşe sahip olmanın, ebeveyn eğitim durumu ve tutumlarının öğretmen adaylarının aile işlevleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öz-yeterlik, aile işlevleri, öğretmen adayı.

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine teacher candidates' levels of self-efficacy and family functions according to some demographic variables. This research is based on descriptive method. The study group consists of 206 female (58.9%) and 144 male (41.1%) totally 350 students from different departments of Faculty of Education at Dokuz Eylül University in 2010-2011 academic year.

“Family Assessment Device”, “General Self-Efficacy Scale” and “Personel Information Form” which was developed by the researcher were used to collect data. To analyze the data, SPSS 19,0 program was used. To analyze the relationship between levels of self-efficacy, family functions and the other variables according to demographic properties of participants Mann Whitney U and Kruskal Wallis H tests and also to determine correlative relationships between variables Spearman Brown correlation technique were used.

At the end of this study, a statistically significant negative correlation has found between General Self-efficacy Scale level and Family Assessment Device total score levels. It has been determined that as the level of general self-efficacy increases family functions total score levels decrease.

Results show that, self-efficacy levels of the participants whose mothers performing democratic attitudes are higher than the self-efficacy levels of the participants whose mothers performing protective, authoritarian and perfectionist attitude when compared. Besides, self-efficacy levels of the participants who are satisfied with their lives are found to be higher than the self-efficacy levels of the participants who are not satisfied with their lives.

In this study, it has been determined that self-efficacy levels and family functions of teacher candidates did not show statistically significant differences in compliance with the variables of age and participants' mothers' occupations. However, at some sub-dimensions of total family functioning and family functions statistically significant differences were found in compliance with the demographic characteristics of the participants. The results are given respectively as follows:

- It has been determined that family functions of the girls' were healthier than the family functions of the boys' at the sub-dimensions of total family functions, communication, roles, affective responsiveness, behavioral control, and general functioning.
- It has been determined that family functions of the teacher candidates' who have spent most of their lives at the metropolis were healthier than the family functions of the teacher candidates' who have spent most of their lives at the villages and small cities at the sub-dimension of affective responsiveness.
- It has been determined that family functions of the teacher candidates' who have siblings were healthier than the family functions of the teacher candidates' who do not have siblings at the sub-dimension of affective involvement.
- It has been determined that family functions of the teacher candidates' who have two siblings were healthier than the family functions of the teacher candidates' who have four or more siblings at the sub-dimensions of problem solving, communication, affective responsiveness, and general functions.
- It has been determined that family functions of the teacher candidates' whose families monthly income is more than 1500 TL were healthier than the family functions of the teacher candidates' whose families monthly income is less than 1499 TL at the sub-dimensions of problem solving, and affective responsiveness.
- It has been determined that family functions of the teacher candidates' whose parents perform uninterested attitudes are the most unhealthy and the family functions of the teacher candidates' whose parents perform democratic attitudes are the most healthy family functions at the sub-dimensions of total family functions and problem solving, communication, roles, affective responsiveness, affective involvement, behavioral control, general functions.

- It has been determined that family functions of the teacher candidates' are getting healthier at the sub-dimensions of total family functions and problem solving, communication, roles, affective responsiveness, behavioral control, and general functions when the education level of the parents increases.

- It has been determined that family functions of the teacher candidates' whose fathers are unemployed is the most unhealthy family functions whereas family functions of the teacher candidates' whose fathers are retired is the most healthy family functions at the sub-dimensions of total family functions and communication, affective involvement, and general functions.

- It has been determined that family functions of the teacher candidates' who have chosen teaching career willingly is healthier than family functions of the teacher candidates' who have chosen teaching career unwillingly at the sub-dimensions of affective responsiveness, general functions.

- It has been determined that family functions of the teacher candidates' who are satisfied with their lives is healthier than family functions of the teacher candidates' who are not satisfied with their lives at the sub-dimensions of total family functions and problem solving, communication, roles, affective responsiveness, affective involvement, behavioral control, general functions.

In conclusion, in this study it has been found that teacher candidates who have high levels of general self-efficacy have healthier family functions; gender, having a sibling, education level and attitudes of parents have effects on the family functions of teacher candidates.

Key Words: Self-efficacy, family functions, teacher candidate.

BÖLÜM I

GİRİŞ

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

1.1. Problem Durumu

İnsanlar zaman zaman kendilerini yetersiz hissetmekte, karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelemeyeceklerini düşünmektedirler. Bu duygu ve düşüncelerin, kişilerin algıladıkları öz-yeterlik düzeylerinden ve ailelerinin işlev düzeylerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bir insanın büyüme sürecini nasıl geçirdiğinin onun nasıl bir kişi olacağını belirlediği (Freud, 1938) ve sosyalleşme sürecinin temelinde kişinin yer aldığı ailenin, gelişiminin ilk çevresi olduğu (Erikson, 1950) bilinmektedir. İnsanın yaşamının üzerinde, hayatın sonuna kadar etkisini sürdüren bir kurum olarak aile, hem ekonomik ve toplumsal yönleriyle hem de ruhsal gelişim ve davranışlar açısından onu biçimlendirip yönlendirmektedir (Yavuzer, 1996).

İnsanın kendisini saran fiziki ve sosyal çevreye uyum savaşını vermesinde anne ve babası en büyük destekçileridir. (Yavuzer, 2004). Çocuk, kendini ifade edebilmeyi, kendini yöneten bir kişi olabilmeyi ailesinden öğrenir. Bu öğrenme süreci içinde, onun, sevgiye, güvene yani çevresindekilere inanmaya, aynı zamanda bağımsızlığa, diğer bir ifadeyle büyüdükçe bazı şeyleri kendi başına yapabilmeye ihtiyacı vardır (Aydoğmuş ve ark. 1999).

Aile işlevleri, aileyi oluşturan kişilerin bir arada nasıl bulunduklarını ve onları birbirlerine neyin bağladığını açıklamaktadır. Bir ailenin yerine getirdiği yedi işlevi olduğu ileri sürülmekte olup; bu işlevler ekonomik ihtiyaçları karşılamak, statü

sağlamak, çocukların eğitimini planlamak, din eğitimi vermek, boş zaman faaliyetlerini gerçekleştirmek, aile üyelerinin birbirlerini korumaları ve karşılıklı sevgi ortamı yaratmak olarak ayrıştırılmakta ve incelenmektedir (Ogburn, 1963; Akt. Çakıcı, 2006). Aile bir sistem olarak ele alındığında sağlıklı ve sağlıklı aile olmak üzere iki ayrı sistem olarak incelenmektedir. Sağlıklı ailelerde çok az problem olduğu ve normal şartlarda işlevlerini iyi yerine getirdikleri belirtilmektedir (Frude, 1991). Sağlıklı ailelerde ise her çocuğun kendine özgü bir kişiliği olduğu; kapasitesi, yetenekleri, doğal eğilimleri ve ilgileri yönünden farklı olabileceği; gelişiminin ve yönlendirilmesinin bu doğrultuda olması gerektiğinin bilinmediği ve kabul edilmediği, bu nedenle çocukların önceden belirlenmiş kalıplar içine sokulmaya çalışıldığı belirtilmektedir (Demirsar, 1992). Her iki aile sistemi içinde yetişen kişilerin öz-yeterliklerinin, ailelerin ortaya koyduğu işlevlerden ve ortaya koyuş şekillerinden etkilendiğine inanılmaktadır.

Öz-yeterlik kavramını literatüre kazandıran Bandura (1994) “kişinin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı” olarak tanımlamaktadır. Bu doğrultuda bir kişi bir işin gerektirdiği becerilere sahip olmasına rağmen, o işi yapabileceğine dair düşük düzeyde yeterlik inancına sahip ise, onun o işte başarısız olabileceği dikkati çekmektedir. Bir kişinin kendine ilişkin inançlarının onun yaşama bakışını değiştirebileceği ileri sürülmektedir. Öz-yeterliğin gelişiminin çocuğun ilk deneyimlerini yaşadığı bebeklik çağından başladığı, daha sonra okul çağı, ergenlik çağı ve yetişkinlik yaşantılarını izlediği ve son olarak ileri yaşlardaki öz-yeterliğe kadar yaşam boyu devam ettiği belirtilmektedir.

Öz-yeterliğin gelişiminde kimlerle ilişkide bulunulduğu ve kurulan ilişkilerin niteliği etkili olmaktadır. Çocukların ailelerinden sonra en fazla ilişki içinde bulundukları kişiler ise öğretmenleridir. Öğretmenlerin öz-yeterliğinin öğrenci başarısı ile (Caprara ve ark. 2006; Gibson ve Dembo, 1984; Goddard ve dig. 2000; Ross, 1992), öğrenci motivasyonu ile (Midgley ve ark., 1989; Woolfolk ve ark., 1990) ve öğrenci öz-saygısı ile (Cheung ve Cheng, 1997) ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Çalışma sonuçlarında öz-yeterliği yüksek ve düşük olan

öğretmenler arasında yeni yöntemler kullanma, öğrenme zorluğu çeken öğrencilere dönütler verme gibi konularda davranış farklılıklarının olduğu ve bunun da öğrenci motivasyonu ve başarısını etkilediği ifade edilmektedir (Yılmaz ve ark. 2004a). Olumlu öz-yeterlik beklentisinin motivasyonu artırdığı, yeni ve zor görevlerle basa çıkabilmeyi sağladığı ve kişiyi çaba harcamaya istekli kıldığı; olumsuz öz-yeterlik beklentisinin ise kişinin kendi iradesi ile davranamamasına ya da yapılan bir işi sonuçlandırmadan bırakmasına neden olabildiği bildirilmektedir (Yılmaz ve ark. 2007a; Bıkmaz, 2004; Çapri ve Kan, 2006).

Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve öğretmenlerin öğrencilerinin öz-yeterlik inançlarına etkisi kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının sahip oldukları genel öz-yeterlik algısının ileriki meslek yaşamlarında nasıl bir performans sergileyebilecekleri ve verimlilikleri açısından önemli öngörülere yol açabileceği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının aile işlevlerinin ve bu işlevlerin onların öz-yeterlik düzeyleri ile etkileşiminin ortaya konması sayesinde kendilerini geliştirmeleri açısından onlara bir farkındalık yaratacağı, ayrıca öğretmen yetiştiren akademisyenlerin uygulamalarına ve öğretmen yetiştirme eğitim programlarına yönelik önleyici ve gelişimsel önerilere ışık tutacağına inanılmaktadır. Öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişim yaşadıkları zaman dilimi olan üniversite yıllarında, özellikle son yıllarında, sahip oldukları öz-yeterlik algısının ve aile işlevlerinin bu algıyla etkileşiminin belirlenmesinin, onların ileride nasıl bir aile yapısı kuracaklarına ilişkin ve ilerdeki öğrencilerine nasıl bir rol modeli olacaklarına ilişkin fikir verici olacağına inanılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu değişkenler, öğretmen adaylarının yaşları, cinsiyetleri, gelir düzeyleri, kardeş sayıları, yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerleşim birimleri, annelerinin eğitim durumu, babalarının eğitim durumu, annelerinin çalışma durumu, babalarının çalışma durumu, anne-baba tutumları, öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeleri, yaşamlarından memnun olup

olmamaları olarak ele alınmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de konu ile ilgili literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, gerek aile işlevleri gerekse öz-yeterlik konularında yapılan çalışmaların son dönemde artış gösterdiği görülmektedir. Ancak bu çalışmada ele alınan her bir değişkenle ilgili ayrı ayrı pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen, bu iki değişkenin birbirleriyle incelenmemiş olduğu görülmektedir.

Bu çalışmanın evrenini öğretmen adayları oluşturmaktadır. Öğretmen adayları hem rol modeli olacakları için hem de eğitim vererek yeni nesillerin gelişmesinde etki yaratacakları için öncelikle onların öz-yeterliklerinin ve onların aileleri ile ilişkilerini nasıl algıladıklarının araştırılması önemli görülmektedir. Bu vesile ile çalışmanın öğretmen adaylarının eğitim süreçlerine ve kendilerini geliştirmelerine katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sonucunda ortaya çıkan bulgularla yaşın, cinsiyetin, kardeş sayısının, yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yerleşim biriminin, annenin eğitim durumunun, babanın eğitim durumunun, annenin çalışma durumunun, babanın çalışma durumunun, anne-baba tutumlarının, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmemenin, yaşamından memnun olup olmamanın öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ve aile işlevleri ile nasıl bir etkileşim halinde olduğu ortaya konulmaktadır.

Bu araştırmanın bulguları ışığında anne-babalara, psikologlara, psikolojik danışmanlara ve eğitimcilere öneriler sunulmaktadır.

1.4. Problem Cümlesi: Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Yaşa göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
3. Cinsiyete göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
4. Yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yere göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
5. Kardeşi olup olmasına göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
6. Kardeş sayısına göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
7. Gelir düzeylerine göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
8. Annenin tutumlarına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
9. Babanın tutumlarına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
10. Annenin eğitim durumuna göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?

11. Babanın eğitim durumuna göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
12. Annenin çalışma durumuna göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
13. Babanın çalışma durumuna göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
14. Öğretmenliği isteyerek seçip seçmemesine göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?
15. Yaşamından memnun olup olmamasına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?

1.6. Sayıtlılar

1. Araştırmada kullanılacak olan ölçekleri katılımcıların samimi ve doğru cevaplandıracakları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın örneklemini öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın verileri “Genel Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Aile Değerlendirme Ölçeği”nin uygulamasından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Öz-Yeterlik Algısı (Perceived Self Efficacy): Bireyin gelecekte karşılaşacağı durumları yönetmek için gerekli olan davranışları organize etme ve yürütme kapasitesine yönelik inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1999).

Aile İşlevleri (Family Functions): Aile üyelerinin sorunlarını bir araya gelerek çözebildiği, birbirlerine duygusal olarak bağlı ve özgürlüklerini önlemeyecek şekilde ilgili, herkesin kendinden beklenen rolü etkili bir biçimde yerine getirebildiği, birbirlerinin davranışlarını aşırıya kaçmayacak şekilde kontrol edebildiği ve aralarında açık, rahat, dolaysız bir iletişimin bulunduğu aile özellikleri olarak tanımlanmaktadır (Ebstein ve Bishop, 1983).

1.9. Kısaltmalar

ADÖ: Aile Değerlendirme Ölçeği

GÖYÖ: Genel Öz-Yeterlik Ölçeği

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öz-yeterlik ve aile işlevlerini açıklayan kuramlara, tanımlara ve araştırmalara yer verilmektedir.

2.1. SOSYAL BİLİŞSEL KURAM

Gözlem yoluyla öğrenmeyi ilk inceleyenler davranışçı öğrenme kuramcılarıdır. Albert Bandura'nın gözlem yoluyla öğrenmeye etkileşim ve bilişsel boyutu da ekleyerek, davranışsal öğrenme kuramları ile bilişsel öğrenme kuramları arasında bağlantı kuran Sosyal Öğrenme Kuramını oluşturduğu bilinmektedir. Sosyal Öğrenme Kuramının temelinde yer alan düşünce: “İnsanların başkasının davranışlarını gözleyerek ve bunlardan bir sonuç çıkararak öğrenebilmeleri” şeklinde ifade edilmektedir. Daha sonra Bandura (1986) öğrenmede bilişsel sürecin önemini fark ederek “Sosyal Bilişsel Kuramı” literatüre kazandırmaktadır.

Sosyal bilişsel kuramda, davranışçı yaklaşımın davranışı açıklamada yetersiz kaldığı noktalara dikkat çekilmekte, davranışın şekillenmesinde bilincin önemine vurgu yapılarak bilişsel süreçler üzerinde durulmaktadır. Bilişsel öğrenme kuramında, kişilerin sahip olduğu bilişsel kapasitelere dair açıklamalarla, öz-yeterlik algısı üzerine odaklanılması sağlanmaktadır (Duman, 2007).

İnsan sosyal bilişsel kuramın bakış açısıyla içsel dürtüler ya da çevresel güçler tarafından yönlendirilen tepkisel bir varlık olmaktan çıkıp kendisini yönetebilen, öz yargılayıcı ve öz düzenleyici bir canlı olarak görülmektedir (Pajares, 2005). Sosyal bilişsel kuramın, bilişlerin, kendini düzenleyici ve yansıtıcı süreçlerinin kişinin işlevselliği üzerindeki etkisini açıklamak için geliştirildiği ifade edilmektedir. Böylece kuramda kişisel, davranışsal ve çevresel etkiler karşılıklı etkileşimin sonucu olarak ele alınmaktadır (Güngör ve Özbay, 2008).

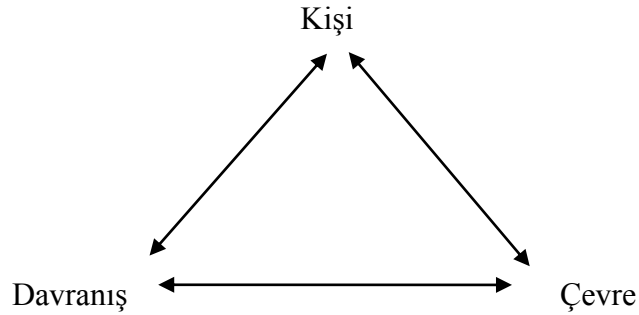
2.1.1. Sosyal Bilişsel Kuramın İlkeleri

Bandura (1977b), tarafından altı temel ilke üzerine kurulan Sosyal Bilişsel Kuramın ilkeleri sırasıyla aşağıda verilmektedir:

2.1.1.1. Karşılıklı Belirleyicilik

Kişiler çevrelerinden hem etkilenmekte, hem de bu süreçte çevrelerini etkilemektedirler. Bu kavramla öğrenen ile sosyal çevre arasındaki ilişki açıklanmaktadır.

Şekil 1: Davranış (D), Biliş, Diğer Kişisel Faktörler (K) ve Dış Çevre (Ç) Arasındaki İlişki Şeması



Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi üç öge sürekli birbirleri ile etkileşim halindedir. Davranış çevreyi, çevre davranışı değiştirip, etkilemektedir. Çevrenin, kişisel özellikler üzerinde etkili olmasının yanı sıra, kişisel özellikler de çevre üzerinde belirleyici olabilmektedir (Bandura, 1986; Yeşilyaprak, 2002; Senemoğlu, 2005).

2.1.1.2. Sembolleştirme Kapasitesi

Sembolleştirme kapasitesi, kişinin geçmiş yaşantılara dair gözlemleriyle, geleceği öngörme becerisi şeklinde tanımlanmaktadır (Aydın, 2004). Bandura (1986)'ya göre kişiler zihinlerinde dünyada gördüklerinin sembollerini oluşturmaktadırlar. Başka bir deyişle, kişiler gördükleri şeyleri

sembolleştirmektedirler. İnsanların bilişsel yapısında dünyadaki gördüklerinin temsilcileri sembollerdir. Gelecekte gerçekleşebilme olasılığı olan davranışların düşünceleri zihinde önceden kurgulanarak test edilmekte ve oluşturulacak davranışı etkilemektedir.

2.1.1.3. Öngörü Kapasitesi

Kişiler, gelecekte başkalarından göreceği davranışların biçimi ve sonucu hakkında tahminde bulunmakta ve bu durum karşısında nasıl davranması gerektiği konusunda ön hazırlık yapmaktadırlar. Böylece, düşünce davranıştan önce gelmektedir (Yeşilyaprak, 2002).

Sosyal öğrenme kuramı, sembolik kapasiteyi kullanmanın yanı sıra geleceğe yönelik plan yapabilme kapasitesini de gerektirmektedir. Düşünce etkinlikten önce geldiğinden, kişiler ileriye düşünebilmelidir (Senemoğlu, 2005).

2.1.1.4. Dolaylı Öğrenme Kapasitesi

Öğrenmede doğrudan deneyimler her zaman yeterli olamamaktadır. Bazen de başkalarının davranışlarını gözleyerek öğrenme söz konusudur. Fakat yapılan her gözlem sonucunda öğrenme gerçekleşmemekte, kişi izlenimlerini zihinsel süzgecinden geçirdikten sonra kendisi için uygun unsurları öğrenmeye yönelmektedir (Uygur, 2010)

Dolaylı öğrenme, doğrudan deneyim kadar olmasa da öğrenmede büyük bir öneme sahiptir. Sosyal öğrenmede ve sosyal öğrenme kuramının önemli yapılarından biri olan öz-yeterlik algısının gelişiminde dolaylı öğrenmenin, sözel ikna ve psikolojik-fizyolojik duruma göre daha önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Bandura,1977a, 1982; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998; Poulou, 2007; Çakır ve Alıcı, 2009).

2.1.1.5. Öz-Düzenleme Kapasitesi

Kişilerin kendi davranışlarının sonucunu kestirerek, davranışlarını kontrol edebilme yeteneği şeklinde ifade edilmektedir. İnsanlar toplum içinde nasıl davranacakları, ne zaman yatacakları, ne zaman kalkacakları, nasıl yemek yiyip nerelere gidecekleri gibi birçok şeyi kontrol etmektedirler. İnsanların sergiledikleri davranışlar ise güdülenmedeki farklılıklarına ve kişisel standartlarına bağlanmaktadır (Bandura, 1982; Senemoğlu, 2005).

2.1.1.6. Öz -Yargılama Kapasitesi

Bandura (2001)'ya göre insan davranışlarının çekirdek yapısının 4 temel öğeden oluştuğu ileri sürülmekte ve bu öğelerin, amaçlılık, öngörü, öz-tepkililik ve öz-yargılama olduğu belirtilmektedir.

Senemoğlu (2005)'na göre sosyal bilişsel kuramın en önemli ilkelerinden biri olan öz-yargılama kapasitesi, insanların kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma, kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahip oluşları şeklinde tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle insanlar kendileri hakkında düşünür ve düşündüklerini açıklayabilir. İnsanın kendisinin farkında olması ve kapasitesi ile yapacağı iş arasında değerlendirme yapması, bireyin öğrenme sürecinde önemli bir durumdur. Bu olgu öz-yeterlik kavramıyla açıklanmaktadır (Korkmaz, 2006).

2.2. ÖZ-YETERLİK

Her kişi hayatının belli dönemlerinde bazı güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu güçlükler kişilerin bazen aile, okul, iş yaşantılarını etkilemekte ve bazı kişilerin toplumsal yaşamlarını sekteye uğratmaktadır. Buna karşın bazı kişiler ise hayatlarında karşılaştıkları sorunlara karşı farklı çözüm alternatifleri geliştirmekte ve zor dönemlerle çok daha kolay başa çıkabilmektedirler. Kişilere hayatlarında karşılaştıkları güçlüklerle farklı seçimler yaparak nasıl başa çıkabileceklerini öğreten ve bu durumların üstesinden gelmelerine yardımcı olan çok boyutlu bakış açıları

vardır. Bireylerin bu özelliğini açıklamak için psikologlar tarafından tercih edilen yaklaşımlardan biri de öz-yeterlik algısının incelenmesidir.

Öz-yeterlik kavramı özellikle son çeyrek yüzyılda çeşitli bilim dallarında yapılan araştırmalarda sıklıkla kullanılan değişkenlerden biridir. Öz-yeterlik, Bandura'nın ilk defa 1977'de Sosyal Öğrenme Kuramı'nda önemle üzerinde durduğu bir özelliktir. Kurama göre, insanlar edilgin olarak kendi denetimleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil, bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve inisiyatif kullanarak kendilerini şekillendirmektedirler. Bireyin ulaşmak istediği hedefleri belirlemesinde ve deneyimde bulunduğu çevreyi denetim altına almasında öz-yeterlik algısı aracı olmaktadır (Bıkmaz, 2004).

Bandura'nın öğrencileri olan Dale H. Schunk ve Frank Pajares öz-yeterlik kavramını “Self-Efficacy” şeklinde ifade ederken öz-yeterlik kavramı ülkemizdeki ilgili literatürde Yiğit (2001), Kuzgun (2003), Özyürek (2002), Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran-Esen (2006), Karahan ve ark. (2006) tarafından “yetkinlik beklentisi” olarak; Hazır-Bıkmaz (2002), Akkoyunlu ve Orhan (2003), Morgil ve ark. (2004), Kurbanoglu (2004), Altunçekiç ve ark. (2005), Üredi ve Üredi (2006) ve Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından “öz-yeterlik inancı” olarak tanımlanmakta ve kullanılmaktadır.

Bandura'ya göre öz-yeterlik kişilerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin kişisel yargılarıyla ilgilidir (Bandura, 1982). Bu kavram insanların herhangi bir problemle yüz yüze geldiklerinde ne hissettikleri, nasıl düşündükleri ve davrandıkları ile kendilerini nasıl motive ettiklerini açıklamaktadır (Bandura, 1994).

Bandura (1982)'ya göre öz-yeterlik, özellikle duygusal yoğunluk üzerinde etkili olmakta, sosyal şartlarda ve sosyal değişikliklerde tekrar düzenleyici ve başarı etkinlik, kariyer gibi durumları teşvik edici bir rol oynamaktadır.

Bandura (1995) “Değişen Toplumlarda Öz-Yeterlik” adlı çalışmasında kişisel yetkinliğin, sosyal ve kültürel ağ içerisindeki kişinin hayatını şekillendirici etkisini analiz etmektedir. Yetkinleşme süreci, çocukluktan başlamakta, yaşam boyunca oluşmakta, ailevi ve eğitimsel rollerde ve kültürler arası yapılanmada insanın uyumunu etkilemektedir.

Bandura (1989a)’ya göre öz-yeterlik, kişinin sahip olduğu yeteneklerden ziyade kişinin varolan yeteneğiyle bir işi yapabileceğine olan inancı ile ilgilidir. Başka bir deyişle bir yeteneği farklı koşullar altında etkili ve tutarlı şekilde kullanabilmek ile o yeteneğe sahip olmak arasında fark bulunmaktadır. Belli bir görevle ilgili kişi, yeterli bilgi, beceri ve kabiliyete sahip olsa dahi, bu durumun farkında olmadığında veya becerileri ve kabiliyetlerine dair kuşkuları bulunduğu kişi, göreve ilişkin davranışa başlamaya bile cesaret edememektedir. Kişinin bir görevi yerine getirebilmesi için öncelikle kendisinin gerekli olan bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olduğuna inanması gerekmektedir. Eğer kişi, bu konuda yeterince ikna olmamışsa, o görevin gerektirdiği yeterli öz-yeterlik inancına sahip değilse, kendisine öğretilen becerileri hiç kullanmayabilmektedir. Bu nedenle özellikle sonuca ulaşmanın çaba, emek, süreklilik ve azim gerektirdiği faaliyetlerde öz-yeterliliğe sahip olmayan kişilerin, görevlerini yerine getirmediklerine oldukça sık rastlanmaktadır (Bandura, 1989b).

Bir diğer ifadeyle yeterlik inancı, insan davranışlarının önemli bir göstergesidir. Kendilerinde gerekli denetim ve becerinin bulunduğu inanan kişiler o işleri daha fazla istek ve kararlılıkla yapmaktadırlar (Schunk, 1990). Bir yeteneği kazanırken ya da bir konuyu öğrenirken yüksek düzeyde öz-yeterlik inancına sahip olan kişiler, öğrenme kapasite ve yeteneklerine yönelik şüphe içinde olan kişilere göre, değişik durumlara daha kolay uyum sağlamakta, daha disiplinli çalışmakta, daha zorlayıcı öğrenme deneyimleri aramakta, zorluklarla karşılaştıklarında daha çok dayanıklılık ve başarı göstermektedirler (Pajares, 2002; Schunk, 1990; Zimmerman, 2000). Wigfield ve Eccles (2000), kişilerin bir etkinliğe verdikleri değer ve o etkinliği gerçekleştirmede ne derece iyi olduklarına ilişkin inançlarının, kişisel seçimlerini, etkinliği gerçekleştirmeye yönelik olarak gösterdikleri ısrarı ve etkinlik

sırasındaki performanslarını etkileyebileceğini ileri sürmektedir.

Öz-yeterlik algısı, kişilerin düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini de etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip kişiler, zorluk düzeyi yüksek olan çalışmalarla karşılaştıklarında rahat ve verimli olabilirler (Pajares, 2002). Kişi üzerinde çalışmakta olduğu görevin kendi yapabilirliğini aştığını düşünmüyorsa o görevle ilgili ortaya çıkan sorunları, kendini geliştirme imkanı olarak değerlendirmektedir. Bu kişi için sorunlar, görevin daha iyi yapılabilmesine olanak sağlamaktadır. Sorunlardan korkmadığı zaman, kişi kendisi için daha yüksek hedefler belirlemektedir. Böyle kişilerin düşük öz-yeterliği olanlara kıyasla belirledikleri hedeflere bağlılıkları daha yüksek olmaktadır (Kotaman, 2008). Öz-yeterliği yüksek olan kişi, başarısızlığını yetersiz çaba göstermiş olmasına, yanlış bilgi ve becerileri kullanmış olmasına veya diğer kazanılması ya da onarılması mümkün değişkenlere atfetmektedir. Bu sayede başarısızlık ya da geçici gerilemeler karşısında pes etmemektedir (Schunk, 2000).

Düşük öz-yeterlik inancına sahip, yapabilirlikleriyle ilgili tereddütleri olan kişiler ise genellikle hedeflere çok bağlanmamakta ve zorluklarla karşılaştıklarında çabuk vazgeçmektedirler. Başarısızlıklarını, görevin çok zor olmasına ya da kendi kişisel yetersizliklerine bağlamaktadırlar. Sorunların üstesinden gelmek için çaba harcamamakta; başarısızlık senaryoları yazmakta; karşılaştıkları zorlukların kendi yapabilirliklerini aştığı üzerinde durmakta ve sonuç olarak soruna ve onu çözmeye ilişkin motivasyonları ve performansları olumsuz yönde etkilenmektedir (Kotaman, 2008). Bu durumda kaygı artarken; sorunu en iyi şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını daralmaktadır. Düşük öz-yeterlik düzeyleri, kişilerin başarı düzeylerini çok güçlü bir şekilde olumsuz yönde etkilemektedir (Üredi, 2006).

Özet olarak, öz-yeterlik, kişinin belli bir görevi başarabileceğine dair inancıdır. Bu inanç, kişinin göreve ilişkin davranışa niyet edip etmemesini, bu davranıştaki devamlılığını, davranışa dair motivasyonunu ve sonuç olarak performansını etkilemektedir (Kotaman, 2008).

2.2.1. Öz-Yeterlik Kaynakları

Bandura (1995), öz-yeterlik inançlarını belirleyen dört ana kaynağın olduğunu belirtmektedir. Bu kaynaklardan en etkili olanın kişilerin doğrudan kendi deneyimlerinden kazandığı bilgiler olduğunu; diğer kaynakların ise kişilerin başarılı veya başarısız uygulamalarına ilişkin gözlemleri, toplum etkisinin başarabilme üzerindeki etkisi ve başarıda psikolojik durum olduğunu vurgulamaktadır.

Bandura (1986) tarafından dört başlık altında toplanan öz-yeterlik kaynakları sırasıyla aşağıda verilmektedir.

- ***Tam ve doğru deneyimler ya da başarılı deneyimler:*** Kişilerin yaptıkları bir işte elde ettikleri başarılar benzer işlerde de başarılı olacakları yönünde bir algı geliştirmelerini sağlamaktadır. Öz-yeterlik algısının en etkili kaynağı kişinin başarılı deneyimleridir. Başarısız deneyimler ise öz-yeterlik algısını zedelemektedir. Kolay elde edilen başarılarla oluşmuş öz-yeterlik algısı zorlu bir durum karşısında yitirilebilmekteyken, zorlukla baş edilerek elde edilen başarılı deneyimler en güçlü öz-yeterlik kaynağını oluşturmaktadır.
- ***Dolaylı deneyimler (Diğerlerinin Deneyimleri):*** Diğer insanların bir işi yapma deneyimlerini gözleyen kişi, benzer bir işi kendisinin de başarabileceğine dair algı geliştirir. Gözlenen kişiyle kendisi arasındaki benzerlik ne kadar fazlaysa, oluşacak öz-yeterlik algısı da o oranda güçlü olmaktadır.
- ***Sözel ikna:*** Bir davranışın yapılabileceğine yönelik oluşan sosyal ikna ve teşvik ile birlikte kişinin cesaretlendirilmesi, öz-yeterlik beklentisinin değişmesine neden olabilmektedir. Bir işi yapabilecek kapasitede olduğu konusunda dışarıdan gelen değerlendirmenin öz-yeterlik algısına etkisi çok güçlü olmamakta ancak bu etki işi yapmak ve başarmak konusundaki gayreti olumlu yönde etkilemektedir. Diğer taraftan olumsuz değerlendirmeler de öz-yeterlik üzerinde zayıflatıcı yönde etki etmektedir.

- **Fizyolojik ve duygusal durumlar:** Kişiler bir konudaki kapasiteleri hakkında yeterlik algılarını, o işi yaparken deneyimledikleri fizyolojik ve duygusal tepkilerle de değerlendirebilmektedirler. Bir eyleme karşı kişinin deneyimlediği heyecan, korku, stres, gibi güçlü duygusal tepkiler, sonucun başarılı ya da başarısız olacağı konusunda ipuçları vermektedir. Pozitif duygular, öz-yeterlik algısını güçlendirmekte, negatif duygular ise öz-yeterlik algısını zayıflatmaktadır.

2.2.2. Öz-Yeterlik İnançlarının Etkileri

Öz-yeterlik inançlarının kaynakları kadar performans üzerindeki etkileri de ele alınmalıdır. Bandura'ya (1995) göre bu etkiler genel olarak bilişsel, güdüsel, duygusal ve seçim süreçleri olarak dört kategoride ele alınmaktadır.

2.2.2.1. Bilişsel Süreçler

Güçlü bir öz-yeterlik inancı olan kişi, kendisine başarmak için daha zor hedefler koymakta, daha fazla sorumluluk almakta ve zihninde performansını arttıracak olumlu başarı senaryoları oluşturmaktayken, (Locke ve Latham, 1990; Bandura, 1995) düşük öz-yeterlik inancı olan bir kişi ise, daha çok başarısızlık senaryoları oluşturmaktadır.

2.2.2.2. Duyuşsal Süreçler

İnsanların karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme konusundaki inançları, onların kaygı ve stres durumlarını, yani kişilerin mevcut korkularını, sorunları nasıl algıladıklarını ve bilişsel olarak nasıl bir yol izlemeleri gerektiğine dair düşüncelerini biçimlendirmektedir. Bir etkinliğin yapılması esnasında kişilerin yaşayacakları stres ya da kaygının düzeyi, öz-yeterlik inançlarına göre değişkenlik göstermektedir (Bandura, 1995; Pajares, 1996; Pajares ve Shunk, 2001). Yüksek öz-yeterlik inancına sahip bir kişi, zor bir akademik görev karşısında daha soğukkanlı ve sakin olabilirken, düşük öz-yeterlik inancına sahip olan kişi bu görevi gerçekte olduğundan

daha zor olarak algılayabilmektedir ve bu inancı onun stres ve kaygılarını arttırmakta aynı zamanda probleme uygun çözüm yollarını bulma konusundaki bakış açısını daraltmaktadır (Pajares, 1997).

2.2.2.3. Güdülenme Süreçleri

z-yeterlik inançları, kişilerin kendilerine neleri hedef olarak belirlediklerini, bu hedeflere ulaşmak için ne kadar çaba harcayacaklarını ve başarısızlığı kabullenebilme durumlarını etkilemektedir. Yeteneklerine az güvenen bir kişi, güçlük ya da başarısızlık durumunda bunu aşmak için çabasının düzeyini azaltmakta ya da bu içten tamamen vazgeçmektedir. Oysa yeteneklerine inancı yüksek olan bir kişi, bu güçlüğü aşmak için daha fazla emek vermekte ve sorunla daha uzun süre yüz yüze kalabilmektedir (Bandura, 1995; Schunk, 1990).

2.2.2.4. Seçim Süreçleri

Seçim süreçleri de öz-yeterlik inançlarından etkilenmektedir. Kişiler kendi yeteneklerini aşacağına inandıkları, yani başaramayacaklarını düşündükleri işlerden kaçınmakta, bunun aksi durumlarda, görevleri üstlenme ve uygun evre koşullarını hazırlama konusunda daha kararlı olmaktadır. Yeteneklerine güveni tam olan kişi, g bir görev karşısında görevden korkup kaçmak yerine onu başarmak için çaba göstermektedir. Böyle kişiler kendilerine zorlayıcı hedefler koymakta ve bu hedeflere ulaşma konusunda da güçlü bir kararlılık göstermektedirler (Bandura, 1995).

2.2.3. Yüksek ve Düşük z-yeterliğe Sahip Kişilerin zellikleri

Bandura (1993), araştırma bulgularına dayanarak, düşük ve yüksek öz-yeterliğe sahip insanların özelliklerini aşağıdaki gibi özetlemektedir.

Düşük z-yeterliliğe sahip olan kişiler, kişisel tehlike olarak algıladıkları zor işlerden kaçınmaktadır. Ulaşmak istedikleri amaçları ile ilgili düşük düzeyde beklentilere ve zayıf bir kararlılığa sahiptirler. Nasıl başaracakları üzerinde

yoğunlaşmak yerine kendilerini sınamaya odaklanmaktadırlar. Zor görevlerle karşılaştıklarında kişisel yetersizlikleri, olası engeller ve her türlü karşıt faktörler üzerinde durmaktadırlar. Çabalarını yavaşlatmakta ve zorluklar karşısında hemen yılmaktadırlar.

Yüksek öz-yeterliğe sahip kişiler ise zor işleri kaçınılması gereken bir tehlike olarak görmek yerine başarılması gerekli görevler olarak algılamaktadırlar. Bu tip bir yeterlik algısı hem ilgiyi arttırmakta hem de kişilerin etkinliklere daha yoğun katılmalarını sağlamaktadır. Bu kişiler önlerine zorlayıcı hedefler koymakta, hedeflerine devam etmede kararlı olmakta ve herhangi bir başarısızlıkla karşılaştıklarında çabalarını arttırmaktadırlar. Başarısızlıklarını kişisel özelliklerine değil; yetersiz çabaya, eksik bilgiye ve kazanabilecekleri becerilere atfetmektedirler. Başarısızlıklardan sonra kısa zamanda yeterlik hislerini geri kazanmaktadırlar. Tehlikeli durumlarda kontrolün kendilerinde olduğuna inanmaktadırlar. Yeterliklerine dair böyle bir bakış açısı bu kişileri başarıya götürmekte, kaygı ve depresyon yaşama ihtimallerini en aza indirmektedir.

Öz-yeterlik duygusu yüksek olan öğrencilerin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir: (Sewell ve George, 2000)

- 1- Öğrenmeye daha çok motive olurlar,
- 2- Öğrenme için daha fazla çaba harcarlar,
- 3- Daha çok meydan okuyucu öğrenme deneyimleri ararlar,
- 4- Zorluklar ile karşılaştıklarında daha uzun süre ısrar ederler,
- 5- Olumsuzlukların sakince üstesinden gelirler,
- 6- Başarısızlık durumlarında daha hızlı toparlanırlar,
- 7- Öğrenme ortamına katılmak için isteklidirler,
- 8- Öğrenmede daha yüksek amaçları başarırlar,
- 9- Çeşitli öğrenme stratejileri kullanırlar,
- 10- Başarılarını yetenek ve stratejik çabalara atfederler,
- 11- Başarısızlıklarını uygunsuz strateji kullanımına atfederler.

Bassi, Stea, Fave ve Caprara (2007) yüksek öz-yeterliğe sahip öğrencilerin, düşük öz-yeterliğe sahip öğrencilere göre daha yüksek akademik amaç ve çaba gösterdiklerini ifade etmektedir. Yeterliği yüksek öğrenciler ev ödevleri için daha çok zaman ayırmakta ve üst düzey deneyimlerle ilgili öğrenme yaşantılarına öncelik vermektedirler. Yüksek öz-yeterliğe sahip öğrencilerin okul çalışmaları esnasında yüksek yoğunlaşma, kontrol, mutluluk, ilgi ve tatmin sağladıkları göze çarpmaktadır. Evdeki çalışmalar esnasında da, düşük öz-yeterliğe sahip öğrencilere göre onların yoğunlaşma, kontrol, ilgi, aktiviteleri gerçekleştirme isteği ve tatminlerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirtilmektedir. Kumar ve Lal (2006) yüksek öz-yeterliğe sahip öğrencilerin düşük öz-yeterliğe sahip olanlara göre zeka testlerinden daha iyi puan aldıklarını ifade etmektedir.

2.2.4. Öz-yeterliği Arttırma Yolları

Ailelerin çocuklarına sunduğu deneyimlerin çeşitliliği arttığı oranda, çocukların öz-yeterliği de artmaktadır (Schunk ve Meece, 2005). Turanlı'ya (2007) göre kişinin kendisine ve başkalarına ilişkin gözlenen veya işitilen başarı ve başarısızlıkları öz-yeterliklerini şekillendirdiğinden, kişiyi bu açıdan geliştirecek uygulamaların hem nitelik hem de nicelik olarak arttırılması gerektiği ifade edilmektedir. Kişilerin başarılı deneyimlerini hatırlama eğilimlerinin arttırılması ve uygun durumlarda bu deneyimlerin yeniden oluşturmalarının sağlanması, yüksek öz-yeterlik algısının sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Duman, 2007).

Destekleyici ilişkiler kişisel yeterliği arttırabilmektedir. Sosyal destekte bulunan kişi diğerlerinin yeterliğini yükseltebilir, sorunlarla başa çıkma tutum ve yöntemlerine etkili bir şekilde model olabilir, sebat etmenin önemini gösterebilir ve etkili başa çıkma için motivasyonu arttırıp, kaynak sağlayabilir. Araştırmalarda sosyal desteğin, başa çıkma yeterliğini yükseltmede yararlı etkilere sahip olduğu göze çarpmaktadır (Bandura, 1999).

İnsan hayatının pek çok alanında etkili olan öz-yeterlik sosyal öğrenme ve sosyal beceriler ile şekillenip güçlenebilmektedir (Efe, 2007). Kişinin sahip olduğu

öz-yeterlik inancı önceki performanslarından, yeteneklerine ilişkin sosyal karşılaştırmalarının sonuçlarından aile, arkadaş, öğretmen gibi yakın çevresinin geri bildirimlerinden; akran ilişkilerinden ve görevin zorluk ya da kolaylık derecesinden etkilenmektedir (Güven, 2008).

2.2.5. Öz-yeterlik ile İlgili Araştırmalar

Bandura (2005)'ya göre, farklı kültürlerde yapılan çalışmalarda öz-yeterlik kavramının kişilerin motivasyon seviyesi, sosyal bilişsel fonksiyonları, duygusal iyi oluşları ve performans başarıları üzerinde önemli derecede katkıda bulunduğu kanıtlanmaktadır. Son yıllarda, öz-yeterliğin önemi anlaşıldıkça, yurtiçinde ve dışında bu konuda yapılan araştırmaların sayısı da artış göstermektedir. Bu bölümde öz-yeterlik ile ilgili Türkiye'de ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmektedir.

2.2.5.1. Öz-yeterlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yaman, Koray ve Altunçekiç (2004)'in, 92'si 2. sınıf, 78'i 3. sınıf ve 90'ı 4. sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 260 fen bilgisi öğretmen adayıyla yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeyleri incelenmektedir. Çalışmanın sonucunda, üç farklı orta öğretim türünden (genel lise, yabancı dil ağırlıklı lise ve meslek lisesi) mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, cinsiyet değişkeninin öz-yeterlik algısında etkisi olmadığı ancak sınıflar düzeyinde öz-yeterlik algısının anlamlı derecede farklılaştığı, dördüncü sınıfların öz-yeterlik algısının en yüksek düzeyde bulunduğu ifade edilmektedir.

Vardarlı (2005)'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin genel öz-yeterlik düzeylerinin yordanması konulu araştırmasında genel öz-yeterlik üzerinde öz saygı, sosyal beceri, akademik başarı, algılanan gelir düzeyi, annenin eğitim düzeyi ve yaşın yordayıcı değişken olduğu belirtilmektedir. Bulgulara göre ikinci kademe öğrencilerinde algılanan öz saygı, sosyal beceri, akademik başarı, gelir düzeyi,

anneninin eğitim düzeyi artıkça genel öz-yeterlik düzeyi de artmaktadır. Çalışmada 12 yaşındaki ilköğretim öğrencilerinin diğer yaş gruplarına göre öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğu gözle çarpılmaktadır. Ayrıca babanın eğitim düzeyi, ebeveyn tutumları ve denetim odağının genel öz-yeterliği yordamadığı belirtilmektedir.

Sezer, İşgör, Özpolat ve Sezer (2006)'ın lise öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerini bazı değişkenler açısından inceledikleri araştırmanın sonucunda, sınav ve yetenekle öğrenci alan okullarda öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterliklerinin, genel liselerde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek bulunduğu dikkat çekmektedir. Şehirde büyüyen gençlerin öz-yeterliklerinin ilçe ve köyde büyüyenlere göre, ilçede büyüyen gençlerin öz-yeterliklerinin ise köyde büyüyen gençlere göre daha yüksek olduğu ifade edilmektedir.

Yardımcı (2007)'nın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik ilişkisini ve öz-yeterlik ilişkisini etkileyen değişkenleri incelediği çalışmasının sonucunda, ilköğretim öğrencilerinde cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik durumu, öğrencinin algıladığı sağlık durumu ve başarı durumu değişkenlerinin algılanan sosyal destek ile öz-yeterliği etkilediği, algılanan sosyal destek ile öz-yeterlik arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir. Ergenlerde algılanan sosyal destek, ergenin öz-yeterlik becerilerini etkilemektedir.

Çetin (2007)'in yeni ilköğretim programı uygulamalarının ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini ve öğrencilerin program hakkındaki görüşlerini araştırdığı çalışmasının sonuçlarına göre yeni ilköğretim programı uygulamaları öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini artırmaktadır. Yeni ilköğretim programı uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlik düzeyine etkisinde cinsiyete, öğrencilerin okudukları sınıflara, okul türüne, anne ve baba eğitim seviyesine, babanın mesleki durumuna ve annenin çalışıp çalışmama göre anlamlı düzeyde farklılık bulunduğu ifade edilmektedir.

Aydoğan (2008)'in akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği adlı çalışmasında, öz-yeterlik inançlarının

akademik erteleme davranışıyla ilişkisiz olduğu ve akademik erteleme davranışını açıklayamadığı ileri sürülmektedir. Ayrıca öz-yeterlik inancının benlik saygısıyla pozitif, durumluk kaygı ile negatif yönde ilişkili bulunduğu belirtilmektedir.

Kıran-Esen ve Çelikkaleli (2008)'nin üniversite öğrencilerinin sosyal öz-yeterlik inançları ile sürekli öfke ve öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada elde edilen bulgulara göre, sosyal yetkinlik inancı ile sürekli öfke ve öfke kontrolü arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Bunun yanında, sosyal yetkinlik düzeyi düştükçe öğrencilerin sürekli öfke puanının da yükselmekte olduğu ve sosyal yetkinlik puanı yüksek olan öğrencilerin öfke kontrol puanlarının da yüksek olduğu ifade edilmektedir.

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

Totan, İkiz ve Karaca (2010)'nın yaptıkları çalışmada, Kirk, Shutte ve Hine (2008) tarafından geliştirilen Duygusal Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmalarının yapılarak ölçeğin psikometrik özelliklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın katılımcılarını Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesinde eğitim alan 231 kız, 180 erkek olmak üzere toplam 411

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

Aydiner (2011)'in çalışmasında üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının, genel öz-yeterlik ve yaşam doyumuyla ilişkisi incelenmektedir. Araştırmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 139'u erkek, 387'si kız toplam 526 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen 31 maddelik Yaşam Amacı Ölçeği, Yaşam Doyum Ölçeği, Genel Öz-Yeterlik Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre genel öz-yeterlik düzeyi ile yaşam amaçları ve yaşam amaçlarının kişisel gelişim, sosyal sorumluluk ve bireysel farkındalık alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ancak, yaşam amaçları ile yaşam doyumunda anlamlı bir ilişki olmadığı belirtilmektedir.

Telef ve Karaca (2011)'nin yaptıkları çalışmada, ergenlerin öz-yeterliklerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve ergenlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik semptomları arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Araştırmada betimsel, ilişkisel ve nedensel karşılaştırma yöntemleri kullanılmaktadır. Araştırmanın örneklemini 1250 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcıların %52,40'ı kız (n: 655) %47,60'ı erkek (n: 595) öğrencidir. Araştırma verileri Çocuklar İçin Öz-yeterlik

Ölçeği ve Kısa Semptom Envanteri ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yöntemleri kullanılarak yapılan analizler sonucunda öz-yeterliğin cinsiyete, yaşa, okul başarısına göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmektedir. Ayrıca, ergenlerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterlikleri ile depresyon, anksiyete, olumsuz benlik algısı, somatizasyon ve hostilite arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler saptandığı ifade edilmektedir.

Okutan ve Kahveci (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ilköğretim okul müdürlerinin genel öz-yeterlik inançlarında öğrenim durumu, yöneticilik kıdemi, atanma türü, aldıkları hizmet içi eğitimler ve kullandıkları güç kaynakları açısından farklılık olup olmadığının araştırılmasıdır. Rize il genelinde 72 ilköğretim okulunun müdürlerinin genel öz-yeterlik inançları belirlenmiştir. Araştırmada Aypay (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanıp geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan "Genel Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Bulgular okul müdürlerinin genel öz-yeterlik inançlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca uzmanlık ve ödüllendirme güçlerinin kullanımının öz-yeterliği olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir.

2.2.5.2. Öz-yeterlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bandura, Adams, Hardy ve Howells (1980) öz-yeterlik teorisinin genellenebilirliğini test ettikleri araştırmalarında, katılım modelleme, yaşam modelleme, bilişsel modelleme ve duyarsızlaştırma yoluyla öz-yeterlik artırılarak korkuların azaltılabileceği ifade edilmektedir.

Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli (1996) akademik fonksiyonlar üzerinde öz-yeterlik inançlarının çok yönlü etkisini araştırdıkları çalışmalarında, ailenin akademik yeterliğinin ve çocukları için belirlediği amaçların çocuğun okul başarısı ile ilişkili olduğu, çocuğun akademik başarısı ve öğrenme için gerekli olan öz-düzenleme yeterliği ile ilgili inançların hem bağımsız olarak hem de yüksek akademik amaçlar, prososyallığı (yardım etme davranışını) geliştirdiği ve boşluk hissi ve depresyona yönelik incinebilirliği azalttığı belirtilmektedir. Çocuğun sosyal

yeterlik algısı ve zararlı davranışlara yönelik akran baskısını yönetebilme yeterliği akademik başarıya katkıda bulunmaktadır. Sosyal yeterlik algısı akademik amaçlar ve düşük depresyon ile dolaylı şekilde ilişkilidir. Ailenin sosyo-ekonomik statüsünün ailesel amaçları ve çocuğun sosyal destek alma davranışlarını etkileyerek dolaylı bir şekilde çocuğun akademik başarısıyla ilişkili olduğu ifade edilmektedir.

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

McKenzie (1999)’nin ortaokul öğrencilerinin benlik saygısı ve öz-yeterliği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada öz-yeterlik ile benlik saygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmaktadır. Erkeklerin benlik saygısı kızların benlik saygısından daha yüksektir. Öğrencilerin öz-yeterliklerinde cinsiyete göre herhangi bir farklılığa rastlanmamaktadır.

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

Lightsey, Burke, Ervin, Henderson ve Yee (2006)’nin çalışmalarında lise öğrencilerinde, genel yetkinlik inancı ile benlik saygısının olumsuz duygu durumlardaki etkisi ve genel yetkinlik inancı ile benlik saygısı arasındaki ilişki

incelenmektedir. Araştırma bulgularına göre, genel yetkinlik inancı benlik saygısını anlamlı bir biçimde yordamaktadır. Ayrıca, benlik saygısının olumsuz duygu durumlarını yordadığı, genel yetkinlik inancının ise olumsuz duyguların ortaya çıkmasında doğrudan etkili olmayıp benlik saygısının gelişiminde etkili olarak olumsuz duyguların ortaya çıkmasında dolaylı bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir.

Karademas (2006)'ın çalışmasında öz-yeterlik, sosyal destek ve iyi olmada iyimserliğin aracı rolü incelenmektedir. Öz-yeterlik ve sosyal destek, iyimserlik vasıtasıyla doğrudan ya da dolaylı yolla yaşam tatmini ve depresyonu yordamaktadır. İyimserlik gerek duygusal sosyal destek ve gerekse esnek öz-yeterlik tarafından yordamaktadır. Ayrıca iyi olma üzerinde öz-yeterlik ve sosyal desteğin doğrudan etkisi olduğu belirtilmektedir.

Cheng ve Westwood (2007)'un Hong Hong'daki ilkökul öğrencilerinin okul başarısı, kişisel endişe ve öz-yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin endişe düzeyleri ile okul başarısı ve öz-yeterlik arasında negatif ilişki olduğu belirtilmektedir.

Willemse (2008)'ın ergenlerde saldırganlık ve genel öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, genel öz-yeterlik ile saldırganlık arasında önemli derecede negatif ilişki olduğu ifade edilmektedir. Buna rağmen, duygusal öz-yeterlik ile sözel saldırganlık arasında pozitif ilişki tespit edilmektedir. Erkekler kızlardan daha yüksek fiziksel saldırganlık gösterirlerken, kızlar daha yüksek hostilite (düşmanlık) göstermektedirler. Hostilite akademik öz-yeterlik ile negatif, duygusal öz-yeterlik ile pozitif ilişkilidir. Ayrıca kızların hem genel hem de akademik, duygusal ve sosyal öz-yeterliklerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ortaya konmaktadır.

Artino ve Stephens (2009)'ın çalışmasında motivasyonel inançlar (öz-yeterlik ve görev sorumluluğu duygusu), ve başarıya yönelik olumsuz duyguların (sıkıntı ve korku) öğrencinin hızına dayalı olarak devam eden bir online dersteki öğrencilerde

nasıl farklı yapılandığını incelemektedir. Naval Üniversitesi'ne devam eden öğrenciler motivasyonel inançlarını, başarıya yönelik olumsuz duyguları ile öğrenme stratejileri, ders tatmini, devamlı motivasyon ve ders geçme notunu değerlendiren bir anketi doldurmuşlardır. Çalışmanın sonuçları motivasyonel inançları (öz-yeterlik ve görev sorumluluğu duygusu) yüksek olan öğrencilerin motivasyonel inançları düşük olan öğrencilere göre genelde daha iyi notlarla ders geçtiğini ortaya koymaktadır.

2.3. AİLE İŞLEVLERİ

Her kişi bir toplum içinde doğar, büyür ve var olur. Toplumun en küçük ve temel birimi ise ailedir. Aile, insan yaşamı üzerinde, doğumdan önce başlayan ve ilk gelişim yıllarından ömrünün sonuna dek etkisini sürdüren, fizyolojik olduğu kadar ekonomik ve toplumsal yönleriyle de kişiyi, ruhsal gelişimi ve davranışları açısından biçimlendiren ve yönlendiren bir kurumdur (Savi, 2008). Dolayısıyla ailenin bireyin kişilik gelişiminde ve öz-yeterlik algısında önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir.

2.3.1. Ailenin Tanımı

Aile tanımları incelendiğinde ailenin, sosyal grup, sosyal kurum, sosyal sistem, sosyal birlik, sosyal örgüt gibi çeşitli kavramlar altında yer aldığı görülmektedir (Erol, 1992).

Devlet Planlama Teşkilatı “Türk Aile Yapısı Özel İhtisas Komisyonu” aileyi; kan bağılılığı, evlilik ve diğer yasal yollardan aralarında akrabalık ilişkisi bulunan ve çoğunlukla aynı evde yaşayan bireylerden oluşan, bireyin cinsel, psikolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçlarının karşılandığı, topluma uyum ve katılımlarının sağlandığı ve düzenlendiği temel bir toplumsal birim olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanıma göre ise aile; ana, baba, çocuklar ve tarafların kan akrabalıklarından meydana gelmiş ekonomik ve toplumsal bir birliktir. Aile insanlık tarihi boyunca var olan, değişimler karşısında sürekliliğini her zaman koruyan bir kurumdur (Demirarslan, 2004).

Nirun (1994) aileyi, üyeleri arasındaki etkileşim ve iletişim yönünden sosyal bir grup; sosyal ve ekonomik yönden bir birlik; sosyal yaşamın temel göstergelerinden biri olarak bir örgüt; üyelerinin ihtiyaçlarının karşılanmasında ve yürütülmesinde düzenli kuralları bulunan sosyal bir kurum olarak tanımlamaktadır. Aile, hem değişmelere karşı koyan, hem de değişmelere uyum gösteren bir kurumdur. Aile, temel bir sosyal gruptur ve bilinen bütün toplumlarda kişi, hayatını bu sosyal grup içinde devam ettirmektedir. Bu sosyal grubun şekli ve işlevleri, aile grubunun mensubu olduğu kültür tarafından saptanmaktadır (Demirarslan, 2004).

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

T. C. Anayasası'nın (1961) 35. Maddesi ve (1982) 41. Maddesinde "Aile toplumun temelidir" ibaresiyle oldukça önemli bir anlam yüklenen aileye, "her ulusun yapı taşı, uygarlaşma ırmağını besleyen kaynak, her şeyi bir arada tutan bir yapıştırıcı" olarak da bakılmaktadır (Topçuoğlu, 2001). Aile, kişi ve toplum arasındaki bağı kuran tek sosyal örgüt ve sistemdir (Özgüven, 2001).

Kıray (1999)'a göre aile, toplumsal değişimde tampon kurum işlevini görmektedir. Tampon kurumlar sosyal değişimin sorunsuz olmasını sağlayan, çözülmenin önüne geçen ve bünye işlevi bakımından her iki sosyal yapıdan farklı yönleri olan kurumlardır. Bu kurumlar değişme süreci içerisinde ortaya çıkar. Tampon mekanizmalar makro seviyede toplum için yeni bir bütünleşme ve denge olanağı ortaya koyarken yaptıkları en önemli işlev değişen toplum koşulları içerisinde güvenliği sağlamaktır. Atila (2006)'ya göre tampon mekanizma kavramı, aileyi sosyal yapı içerisinde çok yönlü bir etkileşim sonucu işlev ve yapı değiştirerek toplumun bütünlüğünü ve kişinin güvenliğini sağlayan bir kurum olarak ele almaktadır.

Şahinkaya, (1990) aileyi evlenme, kan veya evlat edinme bağları ile birbirine bağlı olan, aynı evde oturan, aynı geliri paylaşan ve oynadıkları roller çerçevesinde birbirlerini etkileyerek, meydana getirdikleri belirli bir görgüyü nesilden nesle aktaran insan topluluğu olarak tanımlamaktadır.

Türk toplumunda ise aile, evlilik bağıyla başlayan, akrabalık ve sosyal bağlarla birbirlerine bağlanan, çeşitli rollere sahip, birbirlerini etkileyen, çoğunlukla aynı evde yaşayan kişilerden oluşan, üyelerinin cinsel, psikolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılayan, yaşanılan topluma uyumu sağlayan, toplumun temel bir birimi olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 2001).

2.3.2. Aile Sistemi

Aileler bir sistem olarak düşünüldüğünde, toplum sistemleri içinde yer alan ve kendi içinde alt sistemlere ayrılan birimlerdir. Sistemlerin genel özelliği içinde bulunan kişilerin birbirleri ile etkileşim içinde olmalarıdır. Aile de içinde yaşanılan her durumla ilgili olarak, diğer aile üyeleri üzerinde etkili olabilmektedir (Dokur ve Profeta, 2006).

Aile, onu oluşturan kişilerin karmaşık etkileşimleriyle meydana gelen açık bir sistemdir. Bir sosyal sistem olarak tam bir aile, en az üç kişiden oluşur. Her aile üyesi, ailenin diğer üyelerine ilişkiler yoluyla bağlıdır. Ailede ikili ve üçlü ilişkilerle, karşılıklı ve dönüşümlü olarak birbirini etkileyen, karmaşık bir ilişkiler ağı şeklinde bir yapı ortaya çıkmaktadır (Özgüven, 2000).

Aile sistemi, birbirleriyle etkileşim içinde olan iki alt sistemi içermektedir. Bu alt sistemler, sosyalleşme değerleri ve aile etkileşimidir. Sosyalleşme değerleri bağımlılık-bağımsızlık boyutunda olup, kişiye veya gruba çocuğun ekonomik ve psikolojik değerine verilen önem açısından değişkenlik göstermektedir. Ailenin alt sistemleri ise çocuk yetiştirmede ve insanlar arası ilişkilerdeki sosyalleşme değerleri ve etkileşim biçimleridir. Aile yapısı, hem aile işleyişinin bağlamı hem de genel olarak aile sisteminin bir parçası olarak görülebilir. Sosyal değişim ve toplumsal

gelişme, aileyi, yapısında ve sisteminde değişikliklere yol açarak etkilemektedir. Aile yapısı, yapısal-demografik değişkenleri kapsamaktadır. Bu yapısal değişkenlerin sosyoekonomik gelişmeyle sistematik olarak değiştiği ve aile işlevini etkilediği ortaya konulmaktadır. Örneğin ailenin geniş veya çekirdek oluşu, düşük veya yüksek doğurganlık, kadının aile içindeki düşük veya yüksek konumu, sosyo-ekonomik çevresel etmenlerle (yaşam koşullarıyla) ilgilidir (Kağıtçıbaşı, 1998).

Ailede değişebilen, şekillenebilen, genişleyebilen veya ortadan kalkabilen “alt gruplar” olduğu ileri sürülmektedir. Bu alt grupların her birinin özel görevleri olduğu, belli kurallara göre işlediği, öğretici yanları olduğu belirtilmektedir. Örneğin aynı yaştakiler arasındaki ilişkiler, ilk olarak “kardeşler” arasındaki ilişkiden öğrenilmektedir. Aile içinde olan her olay, her alt grupta ve o grubu oluşturan her kişide farklı biçimde algılanabilmektedir. Aile sistemi içinde, kişilerarası etkileşim, aile üyelerinin ve alt grupların davranışları, kişinin gelişimsel özellikleri, aile üzerinde etkili olan dış etkenler ve güçler gibi çeşitli faktörler ile yönlendirilmektedir (Özgüven, 2000).

2.3.3. Ailenin Özellikleri

Her ailenin kendine özgü özellikleri olmakla birlikte, tüm ailelerde bulunan genel nitelikler Dönmezer (1999) aşağıda sıralanmaktadır:

Aile, duygusal bir temele dayanmaktadır: Ailenin temelinde kökleri doğal yapımızda var olan karmaşık duygular yer almaktadır. Bunlar soyu sürdürme isteği, annelik, babalık ve arkadaşlık duygularıdır. Bu duygular, romantik sevgiden, bir etnik gruba ait olma isteğine, eşlerin şefkat duygularından ailenin ekonomik güvenliğine, kişisel tutkulardan soyun sürekliliği duygusuna kadar varan ve toplumsal ilişkiler sonucu beliren, birbirine bağlı, ikincil duygularla güçlendirilmektedir.

Aile şekillendirme özelliğine sahiptir: Çocuğun kişilik yapısı aile içinde geliştiğinden birçok alışkanlık da ailede kazanılmaktadır. Sosyalleşme olayı ailede başlamaktadır. Kısaca, ailenin çocukların tutum ve davranışlarının oluşmasında, belli

alışkanlıkların kazanılmasında oynadığı etkin rol uzun yıllar devam etmektedir.

Ailenin kapsamı sınırlıdır: Aile biyolojik koşullar çerçevesinde sınırlı bir büyüklüğe sahiptir ve şekillenmiş sosyal yapıların en küçüğüdür. Bu durum, özellikle çağdaş toplumlardaki küçük aileler (çekirdek aile) için geçerlidir.

Aile toplumsal yapı içerisinde çekirdek niteliği taşımaktadır: İlkel toplumlarda olduğu kadar baba otoritesinin egemen olduğu toplumlarda da bütün sosyal yapılar aile birimlerinden oluşmaktadır. Çağdaş toplumlarda aile bu özelliğini kaybetmektedir ancak sosyal sınıflar içinde kısmen çekirdeklik özelliğini sürdürme eğilimi de göstermektedir.

Aile üyelerinin sorumlulukları vardır: Aile, üyelerinden diğer birliklerde görülmeyen sürekli ve çok sayıda istekte bulunur. Aile üyelerinin birbirlerinden beklentileri vardır ve bu beklentiler yaşam boyu sürer. Bu bağlamda aile erkeği, özellikle de kadını, kendilerinden çok başkaları için güç görevler yapmaya ve sorumluluk yüklenmeye zorlar. Ailenin çocuklara karşı yerine getirmesi gereken görevler de, aileyi gittikçe artan sorumluluklara yöneltmektedir.

Aile, toplumsal kurallarla çevrilidir: Aileyi toplumsal yasaklar ve yasalar şekillendirmektedir. Evlilik kurumu kesin kurallarla belirlenmiş bir hukuksal anlaşmadır. Eşlerin, saklanmış olan bu kuralları değiştirme hakları yoktur ve bu kurallara uymak zorundadırlar. Aile tarafların kendi istekleriyle serbestçe katıldığı, ancak karşılıklı anlaşma ile dahi kolayca ayrılamadığı ya da kendi kendilerine feshedemediği nadir birliklerden biridir. Evlilik hukuki bir bağla başladığından yine hukuki bir işlemle son bulmak zorundadır.

Ailenin hem sürekli hem de geçici bir özelliği vardır: Aile kurumu süreklilik ve evrensellik özelliği göstermektedir. İki kişinin kurduğu bir birlik olarak aile, toplumdaki diğer örgütler içinde en geçici ve en değişken özellik taşıyandır. Bu durum ailenin sosyolojik bakımdan yerinin belirlenmesini güçleştirmektedir.

2.3.4. Aile Tipleri

Toplumsal değişmelere paralel olarak aile yapıları da çeşitli değişikliklerden geçmektedir. Bu değişimlerin ortaya çıkardığı en önemli aile tipleri, geniş aile ve çekirdek aile tipleri olarak sayılmaktadır (Özgüven, 2001). Geniş ve çekirdek aile tipleri dışında literatürde parçalanmış aile ve geçiş ailesine de yer verilmektedir.

2.3.4.1. Geniş Aile ve İşlevleri

Geleneksel bir aile tipi olan “Geniş Aile” özellikle az gelişmiş ülke ve yörelerin kırsal kesimlerinde yaygın olarak bulunmaktadır. Geniş aile birkaç kuşağın bir arada, çoğu zaman aynı çatı altında yakın ilişkiler ve beraberlik içinde yaşadıkları bir aile türüdür. Aile bireyleri arasında cinsiyete, yaşa, statüye ve erkeğin soy çizgisine göre düzenlenmiş sıralı bir ilişki, yapı ve işleyiş vardır. Aile üyeleri bu hiyerarşik düzene uyarak, iş bölümü, işbirliği ve bütünlük içinde yaşamaktadırlar (Özgüven, 2000).

Geniş aile öncelikli olarak ekonomik bir birimdir. Geniş ailede evlilik cinsel aşka bağlı olmadığı gibi aile yuvası da cinsel aşkın yeşereceği bir yer olarak görülmemektedir. Bu ailelerde kadınlar ve erkekler arasındaki eşitsizlik daha belirgindir (Aktaş, 2002). Evlenme yaşı küçüktür ve eş aile büyüklerince seçilir, evlilikler ekonomik değiş-tokuş gerektirecek biçimde düzenlenmektedir (Bal, 1995).

Kongar’a (1986) göre geleneksel geniş ailenin yerine getirdiği işlevler aşağıda sırasıyla verilmektedir.

1. **Ekonomik İşlev:** Geleneksel aile bir üretim ve tüketim birimidir. İhtiyaç duyulan mal ve hizmetler bu aile tarafından üretilir ve tüketilir. Gelir tek elde toplanır ve giderler tek elden yapılır. Ayrıca, özellikle tarıma dayalı toplumlardaki bu aile yapılarında oldukça gelişmiş bir iş bölümü ve işbirliği vardır.

2. **Saygınlık İşlevi:** Aile üyeleri toplumdaki statülerini ailelerinden alırlar. Örneğin, soyluluk, rençberlik gibi.
3. **Koruma İşlevi:** Geleneksel toplumlarda, çağdaş toplumlardaki gibi kişiyi koruyan çeşitli kurumlar bulunmadığından, kişinin korunma işlevi aile tarafından üstlenilmektedir. Bu yönüyle aile hem maddi hem manevi bakımdan koruyucu bir işlev görmektedir.
4. **Dinsel İşlev:** Aile, üyelerine dinsel bir eğitim vermekte ve aynı zamanda tam bir dinsel birlik olarak üyelerinin ibadetlerini de denetlemektedir.
5. **Eğlenme ve Dinlenme İşlevi:** Aile üyeleri tüm boş zamanlarını diğer aile üyeleriyle paylaşırlar. Eğlenme ve dinlenme işlevi aile tarafından organize edilmektedir.
6. **Eşler Arasında Sevgiyi Sağlama ve Çocuk Yapma İşlevi:** Kuşakların sürekliliğinin sağlanması tüm aile biçimlerinin en temel işlevidir. Bu işlev, aile üyeleri arasında sevgiyi, saygıyı ve aile üyelerinin psikolojik doyumunu sağlamaktadır.

2.3.4.2. Çekirdek Aile ve İşlevleri

Çekirdek aile, ana baba ve çocuklardan oluşan sadece iki nesil süresince birleşen bir bağıdır. Çekirdek aile, günümüzde batı toplumunda en sık görülen olan aile yapısıdır (Thomas, 1972; Peseckian, 1999).

Kandiyoti (1984)'ye göre çekirdek aile anne, baba ve evlenmemiş çocuklardan oluşmaktadır. Çekirdek aile, birbirini özgürce seçen eşlerin, anne ve baba ailelerinden bağımsız bir yerde ve akrabalık bağlarından büyük oranda yalıtılmış olarak kurulur. Hareketli bir işgücüne ihtiyaç duyan ve statünün akrabalık ilişkileri yerine, kişisel yetenek ve becerilerle elde edildiği endüstrileşmiş toplumlarda bu aile yapısı yaygın olarak görülmektedir. Ayrıca, farklılaşma ve

uzmanlaşmanın geliştiği endüstri toplumlarında ailenin, geleneksel geniş ailede görülen eğitim, üretim, sosyal güvenlik gibi işlevlerinin birçoğunu kaybettiği, bu işlevlerin başka kurumlar tarafından üstlenildiği ve ailenin sadece soyun sürekliliği toplumsallaşma, üyelerinin psikolojik doyumlarının sağlanması gibi iki toplumsal işlevi yerine getirdiği ileri sürülmektedir:

Soyun sürekliliği ve toplumsallaşma işlevi: Üreme, çocuk yapma ve buna bağlı olarak çocukların toplumsallaştırılması işlevini çekirdek aileler yerine getirmektedir.

Psikolojik dengenin (doyumun) sağlanması: Endüstrileşme ve kentleşme sonucu geleneksel ailedeki yoğun ilişki ve dayanışmaların yerini bireysel ilişkiler almakta ve bir kişi tüm gereksinimlerini tek başına karşılamakta zorluklar yaşamaktadır. Bu nedenle, kişi giderek yalnızlaşmakta ve duygusal gereksinimlerini yeterince karşılayamamaktadır. Çekirdek aile bu duygusal gereksinimlerin de karşılanmasını sağlamaktadır.

2.3.4.3. Geçiş Ailesi

Geçiş ailesi, toprağa bağlı üretimden endüstrileşmiş bir üretime doğru hızlı bir hareketin olduğu, nüfusun hızla arttığı, toplumsal yapı ve yaşam tarzı kavramlarının hızla geliştiği toplumlarda ortaya çıkan bir aile yapısıdır (Özgüven, 2000).

Nüfusun giderek çoğalması, yasalarda bireysel miras haklarının tanınması, toprakların küçük bölümlere ayrılması, makineleşme ile insan gücüne ihtiyacın azalması, toprağın tüm aileyi doyurmaya yetmemesi gibi ekonomik nedenlerle kırdan kente göç artmış, endüstri merkezlerinde çalışacak insan gücüne ihtiyaç arttıkça insanlar endüstri merkezlerinde çekirdek aile şeklinde yaşamaya başlamışlardır. Kentlerdeki kalabalıklaşma ve ekonomik zorluklar çok sayıda insanı dar konutlarda barındırma sorununu ortaya çıkarmış, böylece büyük kentlerin kenar semtlerindeki “gecekondular” oluşmaya başlamıştır. Endüstriyel topluma geçiş süreci aynı zamanda hızlı bir şehirleşme süreci olarak da yaşandığı için köy yaşamının kent yaşamına

dönüşmesi geleneksel ailenin geçiş ailesine dönüşümünü de kapsamaktadır. Geçiş ailesi şekil bakımından her iki tipe de benzeyebildiği halde toplumsal işlevlerin, aile içi veya toplumsal ve sosyo-ekonomik ilişkilerin değişmesiyle ikisinden de farklı bir kimlik kazanmaktadır (Bilgin, 1991).

2.3.4.4. Parçalanmış Aile

Parçalanmış aile, eşlerin evlilik birliğini yasal yollarla sona erdirmesi sonucu çocukların mahkeme kararıyla eşlerden birine verilmesi, eşlerden birinin çalışma amacıyla geçici olarak evden uzaklaşması ya da ölmesi gibi nedenlerle ortaya çıkan bir aile türünü ifade etmektedir. Parçalanmış/Eksik aile, boşanmış eşlerden biri ile çocuklardan oluşabildiği gibi, evlilik bağı olmayan çiftler ve çocuklarının oluşturduğu aileler de parçalanmış, eksik aile sayılmaktadır (Dikeçligil, 1995). Gayri meşru doğumlar, boşanma, ebeveynlerden birinin evden uzaklaşması durumlarında, her iki ebeveyn de var olmasına rağmen bir arada değildirler ve ancak hafta sonu ya da yıllık tatillerde çocuklarıyla kısa zamanlı iletişimde bulunmaktadırlar (Ay, 2000).

2.3.5. Ana-Baba Tutumları

McWhirter ve Acar (1991)'a göre ana-babanın çocuklarına karşı takındıkları tutumlar beş başlık altında toplanmaktadır:

2.3.5.1. Etkili, Düzenli Ana Babalar

Bu ana-babalar, belirledikleri bazı davranış standartlarına göre çocuğu değerlendirme, kontrol etme ve yönlendirme eğilimindedirler. Ailede olumlu bir katılım söz konusudur, çocuğu işin içine katmak için destekleme, övme ve ödüller kullanılır. Konular, değerler ve davranışlar duygusal karışıklığa yer vermeden tartışılır. Bu ailelerin çocukları aşırı derecede sosyalleşme ve kurallara uyma eğilimindedirler. Çocuklar, içsel bazı çatışmalar yaşayabilirler, utangaç ve içine kapanık olabilirler ancak nadiren toplumda problem oluştururlar.

2.3.5.2. Demokratik Ana Babalar

Demokratik ana-babalar genellikle ailedeki kurallar üzerinde konuşulmasına izin verir ve çocuğu bu konuda desteklerler. Çocuk evde söz hakkına sahiptir. Çocuğa kabul edilmeyen davranışın nedenleri olumlu bir şekilde açıklanır. Birçok davranış hoş görülür. Bu ailelerin çocukları etkin, sosyal, arkadaş canlısı olma eğilimindedirler. Demokratik ailelerin çocukları genellikle yaratıcı, bağımsız ve başarılı kişilerdir.

2.3.5.3. Katı Kontrollü Ana Babalar

Bu ana babalar, çocuklarıyla etkileşimlerinde serttir. Genellikle soğuk, katı bazen de kesin tavırla çocuklarını çok sayıda kuralın uygulanması konusunda zorlarlar ve çocuklarını bu kurallara uymadıkları için cezalandırırlar. Bu ailelerin çocukları otorite figürü tarafından reddedilmekten korkarlar.

2.3.5.4. Otoriter, Saldırgan Ana Babalar

Bu ana babalar katı kurallar koyup bu kurallara uyulması için çocukları zorlarlar. Bu zorlamalar sık sık öfkelenme, bağırma ve fiziksel cezalandırma şeklinde yapılır. Bu aşırı davranışlar çocuğun kişiliğine müdahale etmeye kadar gidebilir. Bu ailelerin çocukları öfkeli, saldırganlık ve suç işleme gibi davranışlarla topluma karşı isyan eder ve evden veya okuldan kaçarlar.

2.3.5.5. Kaygılı Ana Babalar

Bu ana babalar çoğu zaman çocuk üzerinde az kontrol ve ilgi sergiledikleri halde çocuğu yıpratma potansiyeline sahiptirler. Bu ailelerin çocukları saldırgan olma eğilimindedirler ve genellikle toplumdan uzaktırlar. Ya utangaç ya da kavgacı olduklarından arkadaş gruplarına dahil olmazlar. Bu çocuklar yetişkin rollerini benimsemekte zorlanırlar ve düşük benlik saygısına sahiptirler.

2.3.6. Aile İşlevleri

Aile kavramının toplumdaki yeri ve önemini onun üstlenmiş olduğu işlevler belirlemektedir. Aile kurumunun tarih boyunca değişmeyen iki amacı, toplumun biyolojik ve kültürel sürekliliğini sağlamaktır. Murdock (1949)'a göre toplumda temel aile biçimi olarak kabul edilen çekirdek ailenin yerine getirdiği ve çekirdek aile dışında bir başka kurumun hepsini birlikte gerçekleştiremeyeceği dört temel görevi aşağıda verilmektedir:

- Cinsel
- Ekonomik
- İnsan soyunun devamı
- Eğitsel

Topçuoğlu (2001)'na göre, her toplumda genel olarak ailenin üç özelliği olduğu kabul edilmektedir. Bu özellikler aşağıda sıralanmaktadır:

1. Aile, sosyal amaçlı bir kurumdur.
2. Aile, hukuki temellere dayanmaktadır.
3. Ailenin kuruluşu ve sona erışı, kurucuları olan iki karşı cinsten belli özelliklere sahip iki insanın özgür iradesine dayanmaktadır.

Aile işlevleri aileye ve topluma ait bazı faktörler tarafından düzenlenmektedir. Aileye ait faktörleri ailenin tipi, içinde bulunduğu fiziki ortam, sosyo-ekonomik durumu, toplumdaki statüsü, dinamikleri ve aile yaşam döngüsü oluştururken, topluma ait faktörleri toplumsal hizmet ve olanaklar, örf ve adetler, cinsel davranış modeli, cinsiyete yüklenen roller ve çocuk bakımı ve eğitime yönelik davranışların belirlediği toplumsal normlar oluşturmaktadır (Gündoğan ve ark., 2005).

McMaster Aile Fonksiyonları Modeli'nde aile işlevleri 7 ana başlıkta toplanmıştır. Bu işlevler aşağıda verilmektedir (Epstein, Bishop ve Baldwin, 1983):

Problem Çözme, ailenin işlevlerini etkin bir şekilde yerine getirebileceği düzeyde maddi ve manevi sorunlarını çözebilme becerisi olarak açıklanmaktadır. Bir sorunun ortaya çıkışından, çözümlenmesine kadar olan dönemi kapsamaktadır.

Bulut, (1990) ailede problemin etkili bir şekilde çözümü için yedi aşamanın gerekli olduğunu ifade etmektedir. Bu aşamalar sırasıyla aşağıda verilmektedir

1. Problemin tanımlanması,
2. Problem konusunda uygun kişilerle iletişim kurulması,
3. Alternatif çözümler geliştirilmesi,
4. Alternatif çözümlerden biri üzerinde karar verilmesi,
5. Seçilen alternatifin gerektirdiği eylemin başlatılması,
6. Seçilen eylemin izlenmesi,
7. Problem çözme sürecinin etkinliğinin değerlendirilmesi.

İletişim, aile üyeleri arasındaki bilgi alış verişi şeklinde tanımlanmaktadır. Bu boyutta ailenin etkili bir iletişim içinde olup, olmadığı ölçülmek istenmektedir. Bu nedenle üyeler arası sözlü iletişimin içeriğinin açık olup olmadığı; kişilerin söylemek istediklerini doğrudan ifade edip edemedikleri üzerinde durulmaktadır.

Roller, ailenin maddi ve manevi gereksinimlerini karşılayan davranış kalıplarıdır. Roller boyutu, görevlerin belirgin ve eşit olarak üyelere dağılımı ile görevlerin aile üyeleri tarafından sorumlu bir şekilde yerine getirilip getirilmediğini de kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle para, konut, giyim, yeme gibi maddi ihtiyaçların karşılanması rollere bağlı olarak ele alınmaktadır.

Duygusal Tepki Verebilme, aile üyelerinin çeşitli uyaranlar karşısında en uygun tepkiyi göstermesi anlamına gelmektedir. Burada sevgi, mutluluk, neşe gibi rahatlık ifade eden duyguların yanında; kızgınlık, üzüntü, korku gibi acil durumlarda kastedilmektedir. Bu işlevini yerine getirebilen bir ailede, aile üyeleri her türlü duygularını ağırlıklı olarak sözle veya hareketlerle ifade edebilirler.

Gereken İlgiyi Gösterme, aile üyelerinin arasında birbirlerine gösterilen ilgi, bakım ve sevgiyi içerir. En sağlıklı ailelerde aile üyeleri birbirleriyle orta derecede ilgilenirler. Birbirleriyle az veya çok ilgilenen ailelerin, bu konudaki işlevini yeterince yerine getiremedikleri anlaşılmaktadır. Aşırı ilgilenme, aile üyelerinin birbirlerine fazla bağımlı olduğunu, az ilgilenme ise birbirlerine az sevgi ve ilgi gösterdiklerini düşündürmektedir.

Davranış Kontrolü, ailenin, üyelerinin davranışlarına standart koyma ve aile içinde disiplin sağlama şeklidir. Bu alt ölçekte psikolojik ve sosyal tehlike karşısındaki davranışlar değerlendirilmektedir. Ayrıca ailedeki kontrolün esnek, katı, serbest veya düzensiz olup olmadığı da bu alt ölçekle belirlenmektedir. Davranış kontrolünün esnek olması en sağlıklı; karmaşık, belirsiz olması ise en sağlıksız aile işlevi göstergesidir.

Davranış kontrolünde söz konusu olan dört stil aşağıda sırayla verilmektedir:

1. Katı davranış kontrolünde; belirlenen standartların çerçevesi çok dardır ve farklı durumlarda değişiklik göstermez.
2. Esnek davranış kontrolünde; belirlenen standartlar “akılcı”dır. Duruma göre değişebilir ve bir uzlaşmaya varılabilir.
3. “İstediklerini yapsınlar” tutumunun hakim olduğu davranış kontrolünde; standartların zayıf olması, aşırı uçlarda ise hiç olmaması söz konusudur.
4. Karmaşa, kaos içindeki davranış kontrolünde, sürekli değişen kurallar, standartlar rastlantısaldır ve önceden belirlenemez. Aile bireylerinin farklı durumlarda geçerli olabilecek kuralları önceden kestirmeleri, beklemeleri sağlanamaz bu nedenle bir anlaşma yapılabilme olasılığı da belirsizdir.

Genel İşlevler, bu boyut, aile içinde etkili bir iletişimin varlığı, aile üyelerinin birbirlerine karşı sorumluluk duyguları, aile içinde yaşanan sevinç ve üzüntünün

paylaşılması ve bu konuda aile üyelerinin birbirlerine karşı duyarlı olması gibi durumları belirlemek üzere yukarıda açıklanan altı boyutu da kapsayacak şekilde bilgi toplamayı amaçlamaktadır.

Kut (1994), işlev kavramının, sadece ailenin görev tanımları olarak değil; aynı zamanda önemli rol ve ilişkilerin varlığını da ifade ettiğini belirtmektedir. Aileyi işlevlerine göre sınıflandıranlar, ailenin işlevlerini yerine getirip getirmemesini dikkate alarak sağlıklı aile ve sağlıklı aile olmak üzere ikiye ayırmaktadırlar. Bu ailelerin özellikleri aşağıda incelenmektedir.

2.3.6.1. Sağlıklı Ailelerin Nitelikleri

Sağlıklı aileler işlevlerini çok iyi yerine getirirler. Üyeler, aile iletişiminden memnundur ve psikolojik olarak sağlıklıdır. Aile içerisinde çok az çatışma vardır, aile üyeleri gelişimsel değişikliklere çok kolay ve başarılı bir şekilde uyum sağlarlar, stresli olaylarla çok iyi baş edebilirler. Bu ailelere “sağlıklı”, “iyi işlevsel”, “güçlü” veya “optimal” denilmektedir. Bu aileler de zaman zaman sorunla karşılaşır ancak bir kriz karşısında çabucak kendilerini toparlayabilirler. Aile sisteminde çok az problem olur ve bütün normal koşullarda işlevlerini iyi şekilde yerine getirirler (Frude, 1991).

Ebert Stinnett ve Defain’a (1985) göre sağlıklı ailenin işlevleri aşağıda sıralanmaktadır:

1. ***Duyguları Paylaşma:*** Aile üyelerinin birbirlerine yönelik olumlu ve olumsuz duygularını açıkça ifade etme özgürlükleri bulunmaktadır.
2. ***Duyguları Anlama:*** Her bir aile üyesi, diğer aile üyeleri tarafından anlaşıldığı duygusunu taşımaktadır.
3. ***Bireysel Farklılıkları Kabullenme:*** Aile üyelerinin bireysel farklılıkları hoşgörüyle karşılanır ve bütün aile üyeleri mevcut durumlarını geliştirebilmeleri için cesaretlendirilir, onlara destek olunur.

4. ***İlgi ve Sevgi Duygularının Gelişimi:*** Aile üyeleri, birbirleriyle ilgi ve sevgiyle iletişimde bulunurlar. Bu durum, aile üyelerinin her birine değerli oldukları duygusunu ve aileye ait olma duygusunu hissettirir.
5. ***İşbirliği:*** Her aile üyesi, ailenin işlevlerini etkili bir şekilde yerine getirmek için gönüllü olarak işbirliği yapmaya hazırdır.
6. ***Mizah Duygusu:*** Aile üyeleri ailedeki olaylarla ilgili olarak şakalaşma yeteneğine sahiptirler.
7. ***Temel Gereksinimleri Karşılama:*** Ailenin yaşamını sürdürmek için gereksinim duyduğu yiyecek, giyecek ve barınma gibi temel ihtiyaçlar karşılanmaktadır.
8. ***Problem Çözme:*** Sorunlar genellikle demokratik yaklaşımlarla çözülmektedir.
9. ***Geniş Bir Felsefi Düşünce:*** Aile hayatının temelini oluşturan bir değerler sistemine sahiptir.
10. ***Taahhüt:*** Aile üyeleri birbirlerinin rahatı, huzuru için taahhütte bulunurlar.
11. ***Takdir Duygularını İfade Etme:*** Aile üyeleri düzenli olarak birbirlerini takdir ederler.
12. ***İletişim:*** Aile üyeleri arasında iyi iletişim bağları kurulur.
13. ***Birlikte Zaman Geçirme:*** Aile üyeleri olumlu ilişkiler kurmak ve aile birliği duygusunu geliştirmek için birlikte zaman geçirirler.
14. ***Maneviyat:*** Aile üyeleri kendi maneviyatlarından güç alırlar.
15. ***Baş Çıkma Becerileri:*** Aile sorunlarını çözmeye çalışırken gerekli olan baş etme mekanizmalarına sahiptir (Nystul, 1993).

Belirtilen bu özelliklerin tümü aile üyelerini geliştirmek, ailede dengeli ve sağlıklı bir yaşam sağlamak için olumlu bir ortam hazırlamaktadır.

2.3.6.2. Sağlıksız Ailelerin Nitelikleri

Sağlıksız ailelerde her çocuğun farklı bir kişiliği olduğu: kapasitesi, becerileri, doğal eğilimleri ve ilgilerinin farklı olabileceği; gelişiminin ve yönlendirilmesinin bu özelliklerine göre olması gerektiği bilinmez ve kabul edilmez. Bu sebeple çocuklar önceden belirlenmiş davranış kalıpları içine sokulmaya çalışılır. Bu ana babalar, çocuklarının da kendilerinin korku ve endişelerini taşımalarını, eskiden kendilerinin edinemediği mesleğe yönelmelerini arzu ettiklerinden sık sık bu konuda çocuklarına baskı yapmaktadırlar (Demirsar, 1992).

Sağlıksız ailelerde iletişim yetersiz, mesajlar dağınık olabilir veya mesajlar asıl anlamlarından farklı algılanabilirler. Mesajın sözel içeriği ile ifade edilişi arasında bir uyumsuzluk olabilir ve iletişim zayıflayabilir. Bu nedenle kişiler ya da ailedeki alt sistemler birbirleriyle daha sınırlı iletişim kurarlar veya mesajlar çarpıtılabilir (Frude, 1991).

Sağlıksız ailelerde, kişiler arası ilişkiler korku ve nefret üzerine kuruludur. Aile üyeleri arsında sevgi ve bağlılık yoktur. Bir araya geldiklerinde, var olan duygular hafifletilir ya da yok sayılır; birbirlerine karşı içten pazarlıklılırlar. Üyeler arasındaki duygusal bağlar zayıf hatta kopmak üzeredir. Herkes kendi halinde yaşar; anne ile baba, ana baba ile çocuklar arasında bir yabancılaşma söz konusudur; istedikleri zaman eve gelir, istedikleri zaman evden ayrılırlar. Eşler birbirlerinin başkalarıyla olan ilişkilerine önem vermezler. Çocuklar zevklerine ve keyiflerine düşkündürler. Ana babalar çocuklarının maddi ihtiyaçlarını karşılayarak, her türlü sorunu çözdüklerine inanırlar. Bu ailelerde büyüyen çocuklar uyumsuz ve suç işlemeye eğilimli olurlar; çocukların yaşları büyüdüğü zaman da aile dağılır. Böyle bir aile ortamında yaşayan çocuklarda bazı kişilik bozuklukları görülebilir. Sağlıksız ailelerde, ana-babalardan biri ya da her ikisi diğer aile üyelerini sömürücü olabilir. Bu tür ailelerde, karşındakinin çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tuttuğunu

savunan bir aile bireyi vardır. Bu, genellikle anne ya da babadır. Bazen, çocuklardan biri anne ile baba arasındaki geçimsizlikten rahatsızlık duyar ve bunu giderme sorumluluğunu yüklenir. Sonunda çocuk, aile içi dengesizliklerin kurbanı olup bunalım yaşar. Sağlıksız ailelerde sömürücü anneler ya da babalar kişisel çıkarları için diğer aile üyelerini kullanabilirler ve çoğu zaman diğer aile üyelerini kendilerine bağımlı duruma getirmeyi amaç edinirler. Bu amaç için de, şımartmak, suçlu gibi hissettirmek, utandırmak, aile üyelerini bölerek yönetmek gibi yöntemlere başvururlar. Sağlıksız ailelerde korkutularak, utandırılarak, küçümsenerek, suçlu hissettirilerek büyütülen çocuklar ise, gelecekte beceriksiz, çekingen, alıngan ve ürkek birer kişi olurlar ve kendilerini diğerlerine beğendirmek için sürekli çaba harcarlar ancak bu çocukların nefret ve saldırganlık duyguları baskın durumdadır (Demirsar, 1992).

2.3.7. Aile İşlevlerini Etkileyebilecek Etmenler

Ailelerin işlevlerini sağlıklı ya da sağlıksız şekilde yerine getirmesinde ailedeki kişilerin eğitim durumları, yaşları, evde yaşayan kişi sayısı, evlenme yaşları gibi ailenin niteliksel özellikleri ve aile içi ilişkiler, ekonomik durumlar, ailede yaşayan kronik hastalığı ya da özürlü bulunan kişiler, ailenin gelişimsel özellikleri gibi çeşitli etmenler etkili olmaktadır. Özetle, ailenin demografik özelliklerinin ve aile içi ilişkilerin yapısının, ailenin işlevlerini sağlıklı bir biçimde yerine getirip getirememesinin önemli belirleyicileri olduğu açıktır.

Aile işlevlerini etkileyebilecek etmenler aşağıda sırayla açıklanmaktadır:

2.3.7.1. Ailenin Temel Nitelikleri

Her kişi içinde doğup büyüdüğü sosyo-ekonomik çevrenin bir ürünüdür. Her çevrede kabul edilen davranışlar birbirinden farklı olduğundan farklı sosyo-ekonomik gruplar, kültürel ve toplumsal konularda da ayrı görüşlere sahiptir. Evlilikte eşlerin eğitim düzeylerindeki uyum, başarının temellerinden biridir. Eşlerin eğitim düzeylerinin çok farklı olması farklı düşünme ve iletişim sorunlarını doğurabilmektedir (Bilen, 2004).

Eşlerin evlilik yaşları da uyumu etkileyen bir diğer faktördür. Erken yaşlarda yapılan evliliklerde eşlerin yaşamlarını yönetebilecek ortak bir düşünme biçimine sahip olmamaları evlilikte geçimsizliğe neden olmaktadır. Erken yaşlarda yapılan evliliklerde eş seçiminin genellikle toplumun etkisiyle olduğu, beklentilerin ilerleyen yıllarda değiştiği ve uyumsuzlukların başladığı bilinmektedir. Bireylerin belli bir olgunluğa ulaştıktan sonra evlenmeleri evliliğin sağlam temellere oturması için oldukça önemli görülmektedir. Ayrıca ev içerisinde yaşayan aile üyelerinin sayısı da aile ilişkilerini, ailede rol ve iletişim kalıplarının nasıl şekilleneceğini etkilemektedir. Üye sayısının az olduğu ailelerde birbirlerini dinleme, rahat iletişim kurma, sorun ve gereksinimlerine çözüm bulabilme işlevleri daha kolay yerine getirilmektedir (Duyan, 2000).

2.3.7.2. Aile İçi İlişkiler

Aile içi ilişkiler, aile yaşamının anlaşılmasına yardımcı olmakta ve aile işlevlerinin sağlıklı ya da sağlıklı olmadığını göstermektedir. İletişim, karşılıklı sevgi, saygı ve işbirliği, aile işlevlerinin yerine getirilmesinde önemlidir (Bulut, 1993).

Aile üyelerinin görev ve sorumlulukları paylaşması aile içinde beraberliği güçlendiren önemli bir etkidir. Aile işlevleri, ilişki biçimleri, ekonomik faaliyetler ve aile içindeki liderlik konumları itibarıyla değişmektedir. Özellikle kırsal kesimden kente göçen ve tarımdan kopan kadının iş biçimlerinde ve emeğinin değerlendirilmesi sürecinde ortaya çıkan farklılaşmalar aile içi ilişkileri yakından etkilemektedir (Gökçe, 1990).

Evlilik şekli, eşler arasındaki işbirliği, duyguların ifade edilmesi, aile içindeki kavgalar, eşlerin çocuk bakımı-egitimi ve cinsel uyumları, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim durumları gibi bazı değişkenler aile ilişkilerini ve uyum düzeylerini şekillendirmektedir (Duyan, 2000).

2.3.7.3. Ailede Ruhsal Sorunlar

Ailede ruhsal sorunu olan bir kişinin varlığı aile işlevlerini genellikle olumsuz yönde etkilemekte, böyle ailelerde üyelerin evlilik doyumundan ve işlevlerin yerine getirilmesinden memnun olmadıkları gözlenmektedir. Ruhsal sorunlu bir kişinin varlığı aile yaşamı için bir tehdit unsuru olmaktadır (Bulut, 1993).

2.3.7.4. Ailede Özü / Kronik Hastalığı Bulunan Üyenin Varlığı

Ailede kronik hastalığı, bedensel veya zihinsel özü olan bir kişinin varlığı da aile yaşamı için bir tehdit olarak görülmektedir. Bu durum aile için sıkıntı yaratmakta, ev ve iş yaşamında çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Bu duruma aile üyelerinin ve işyerindeki kişilerin gösterdiği tepkiler, kişinin aile ilişkilerinin bozulmasına neden olmaktadır. Böylece aile işlevleri sağlıklı hale gelmeye başlamaktadır. Ailenin yetki paylaşımı, rol dağılımı, aile sınırları gibi özellikleri, aile üyelerinin ilişkilerinde görülen esneklik ya da katılık, iletişim veya iletişimsizlik gibi etmenler, ihtiyaçların karşılanması ve problem çözme biçimlerini etkilemekte ve aile üyelerinin hastalıkla baş etme kapasitelerini yıpratmaktadır. Tüm bunların sonucunda da aile işlevleri olumsuz yönde etkilenmektedir (Duyan, 2000).

2.3.7.5. Ailenin Ekonomik Nitelikleri

Aile yaşamını direkt etkileyen bir diğer unsur ekonomik durumdur. Ailenin ekonomik işlevlerini başarılı veya başarısız şekilde yerine getirmesi, aile işlevlerinin sağlıklı veya sağlıklı olmamasını etkilemektedir (Güven, 1991).

Ailenin çeşitli ekonomik gereksinimleri bulunmakta ve önemli işlevlerinden birinin bunları zamanında ve yeterince karşılamak olduğu bilinmektedir. Ancak, aileler bazen bilgi eksikliğinden veya içinde yaşadıkları dönemin özelliklerinin yeterince farkında olmamalarından, çoğu zaman da ekonomik yetersizliklerden bu gereksinimleri karşılayamamaktadırlar. Eğer aile, gereksinimlerini her dönemde rahatlıkla karşılayacak olursa, aile işlevleri açısından bir sıkıntı yaşanmamaktadır (Duyan, 2000).

2.3.7.6. Ailenin Gelişimsel Niteliği (Aile Yaşam Döngüsü)

Aile yaşam döngüsü, aileyi zaman dilimi içinde bir sistem olarak gösteren ve bir ailenin yaşamında önemli olan aşamalar ya da olaylar dizisi şeklinde tanımlanmaktadır. Başka bir ifadeyle aile yaşam döngüsü, ailenin kurulduktan sonra üyelerinin tamamını kaybedinceye dek geçen zaman içinde çeşitli gelişimsel dönemleri yaşamasıdır (Turan, 1999).

Aile yaşam döngüsü; evlilik yılı, çocuk sayısı, işlevleri gibi değişiklikler ele alınarak çekirdek, başlangıç, genişleyen ve daralan aileler olarak sınıflandırılmaktadır. Bu kavram, evlenme, çocuğun doğumu, çocukların evden ayrılması, boşanma, eşlerden birinin ölümü gibi geçiş noktalarını saptamada faydalıdır. Aile bireyleri içinde bulundukları bu dönemlere uygun düzenlemeler yaparlarsa aile işlevleri sağlıklı yönde gelişmektedir (Güven, 1991).

2.3.8. Ailede İletişim ve Önemi

Aile çocuğun eğitim aldığı ilk ve en etkili kurumdur. Anne ve babaların, çocukların ihtiyaçlarını dikkate alabilmeleri için, doğumdan başlayarak onlarla iletişim kurmaları gerekir. Bu iletişim doğumdan sonraki ilk saatlerde fiziki beraberlik ve duygusal doyumuyla başlar. Annesi tarafından emzirilen bebek, onun beden sıcaklığını ve ten kokusunu hissederken, aynı zamanda ihtiyacı olan duygusal sevgiyi de almakta ve iletişim ağının temelleri bu ortamda atılmaktadır. Böyle ihtiyaçların tamamının karşılandığı bir ortam, aynı zamanda çocuğun kendine ve çevreye olan güveninin oluşmasına da yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 2004).

Çocukluk döneminde kişiler zamanlarının büyük bir bölümünü aile fertlerinin bakım ve desteğine bağımlı olarak geçirmektedirler. Aile ortamı çocuğun en yoğun etkileşimde bulunduğu sosyal çevre olarak davranışların kazanılmasında etkili olan en doğal ve tek yerdir (Ersoy, 1997). Çocuk öfkeyi, kızgınlığı, sevgi ve hoşgörüyü evde yaşayarak öğrenir. Sevgi, acıma, anlayışlı olma gibi duygular anne baba örnek alınarak gelişmektedir. Anne babanın şefkati, ilgisi, çocuklarına bakmak için

gösterdikleri özveri ve çabaları çocuklarıyla aralarında güçlü bir bağın oluşmasını sağlamaktadır (Tok, 2001).

Çocuğun kişilik oluşumu, biçimlenmesi ve gelişimi model aldığı anne ve babasının kişiliklerine bağlıdır. Bu nedenle, anne ve baba öncelikle birbirleriyle ilişkilerinde sevgi, saygı, güven ve hoşgörü içinde olumlu model olmalıdırlar (Yavuzer, 2003). Çocuğun özdeşim modeli olduklarından anne ve babanın varlığı kadar sağlıklı ilişki kurmaları da önemlidir (Ersoy, 1997).

Anne-baba ilişkisi ne kadar sağlıklıysa ailenin temeli de o kadar sağlam atılmaktadır. Sağlam temeller üzerine kurulu ailede algılama, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme özgürlüğü vardır. Aile içi iletişim bu özgürlükleri canlı tutmakta ya da engellemektedir. Sevginin, ilgi ve yakınlığın olmadığı aile ortamları ve engellemeler, çocuğun gelişimini kısıtlamakta, çocuğu kötü alışkanlıklara sevk etmektedir (Tok, 2001).

Anne-baba tutumlarına yönelik Adler (1930); çocuğun cesaretli, topluma yönelik olarak yetişmesi ve hayatını yapıcı çabalar üzerinde kurmayı öğrenebilmesi için, anne babanın çocuğa sevgi vermesi, girişim yeteneğini ve özgüvenini kazanabilmesi için onu desteklemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuğun sağlıklı kişilik gelişimi için çevresindeki en önemli kişiler olan anne babasının desteğine ihtiyacı vardır. Ayrıca, yaşamın ilk beş yılı ve bu süredeki aile ilişkileri çocuğun özelliklerinin belirlenmesinde büyük önem taşımaktadır (Öztürk 1990, Geçtan 1995).

Aile içerisindeki ilişkiler anne baba tutumlarına bağlıdır. Çocuktaki davranış bozukluklarının çoğuna uyumsuz anne baba ilişkileri sebep olmaktadır. Eşler arasındaki iletişim becerileri çocuğu da etkilemekte, anne babanın sevecen, hoşgörülü, adaletli, sıcak ve empatik yaklaşımı, sağlıklı ailenin vazgeçilmezi olmaktadır (Yavuzer, 2003). İletişimin niteliği ailenin sağlamlığı ve sürekliliğinin belirleyicisidir (Özgüven, 2001). Kişiler arası sınırların iyi tanımlandığı ve iletişimin fazla olduğu ailelerde yetişen çocukların sorunlarını daha rahat çözdüğü, okul başarılarının daha yüksek olduğu, mutsuz ve çekişmeli ailelerde ise çocukların içe

dönük ve bağımlı kişilik geliştirdikleri, ruh sağlıklarının bozulduğu belirtilmektedir (Erol, 1992).

Aile içinde sevgi, mutluluk, neşe, kızgınlık, üzüntü, korku gibi duyguların aktarılması ancak üyeler arası etkileşimle mümkündür. Karsısındaki kişi ile empati yapma, onu anlama ya da anlayamama gibi ilişkilerin sağlıklı ve sağlıklısız olmasında iletişimin önemi büyüktür. Aile işlevlerinin en önemlilerinden biri, günlük hayatta çıkan problemlerin çözülmesidir. Bu işlev ailenin sağlıklı olup olmadığını gösteren işlevlerden biridir. Amaç, sorun çıkaran konuda etkili bir çözüm bulabilmektir. Aile içinde sorunların etkili çözümü için; üyelerin ve aile grubunun problem çözme işlevindeki zayıf ve güçlü yönlerini ve problem davranışı ortaya çıkarmak gereklidir. Bu da ancak iletişim yoluyla gerçekleştirilebilir (Çakıcı, 2006).

2.3.9. Ailenin Kişilik Gelişimine Etkisi

Kişilik gelişimi kalıtım ve çevre etkileşiminin ürünüdür. Çevre kavramı içinde en önemli yeri ana-babalar işgal etmektedir. Ana-baba çocuğun en uzun süre ve en yakın etkileşimde bulunduğu kişilerdir. Çocuk, kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını, gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını aile ortamında kazanmaktadır. Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı oluşturmada, yeterli duygusu kazanmasında ana-babası ile etkileşimi sırasında aldığı geri bildirimler çok önemli role sahiptir. Ana-babalar çocuklar için en yakın özdeşim modelleri olmalarından özellikle kişiliğin şekillenme yıllarında ana-babaların tutumları çocuklarda temel karakteristiklerin oluşmasında başrolü oynamaktadır (Kuzgun, 1997).

Freud (1938), gelişim dönemleri açısından incelemelerinde, kişiliğin temel karakter yapısında bebeklik ve çocukluk yıllarının önemini belirtmiştir. Ona göre, bağımlı ve çaresiz olan bebeğin, her türlü fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayan anne, aynı zamanda dış dünyaya karşı güven duygusunun oluşumuna zemin hazırlar. Oral dönemi başarı ile atlatan bireylerde kişilik özellikleri aşırı bağımlı ya da kıskanma duyguları olmaksızın, diğer insanlara verebilme ve onlardan alabilme niteliklerini içerir. Böyle kişiler kendilerine olduğu kadar diğer insanlara da güvenir ve onlarla

ilişkilerini daha sıcak, sevecen ve güven dolu olarak sürdürürler (Öztürk, 1997).

Adler (1930) çevrenin kişi üzerindeki etkilerini tartışırken özellikle aile üzerinde durur. Adler; çocuğun cesaretli ve topluma yönelik olarak yetişmesi ve hayatını yapıcı çabalar üzerinde kurmayı öğrenebilmesi için, ailenin çocuğa sevgi vermesi, girişim yeteneğini ve özgüvenini kazanabilmesi için onu desteklemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuğun sağlıklı kişilik gelişimi için çevresindeki en önemli kişiler olan anne babasının desteğine ihtiyacı vardır. Adler ayrıca, yaşamın ilk beş yılının ve bu süredeki aile ilişkilerinin çocuğun kişilik özelliklerinin belirlenmesinde büyük önem taşıdığını vurgulamaktadır (Geçtan, 1995).

Maslow, hayatın ilk yıllarında çevrenin, özellikle anne babanın gösterdiği sevgi ve şefkatin çocuğun kişilik gelişiminde önemli ve olumlu etkileri olduğunu ifade etmektedir. Maslow'a göre anne babalar, çocuğun temel fizyolojik ihtiyaçları yanında, sevilme ve saygı görme ihtiyaçlarına da önem vermeli, bu ihtiyaçların karşılanmasını sağlamalıdır (Öztürk,1990; Yıldız Bıçakçı, 2004).

Başar'a (1997) göre kişilik yapısının temel davranışları büyük ölçüde ailede elde edilmekte ve sonradan bu davranışların değiştirilmesi oldukça güçleşmektedir. Kişilerin tembel-çalışkan, doğrucu-yalancı, pısrık-girişken ve benzeri türden özelliklerden hangisini kazanacağı aile ortamında başlamakta, gelişmekte ve pekiştirilmektedir.

2.2.10. Aile İşlevleri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Literatüre bakıldığında aile ile ilgili aile işlevleri, anne-baba tutumları, ailede iletişim, aile bağlılığı, aile kontrol davranışları ve anne-çocuk ilişkisi konularında yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara rastlanmaktadır. Bu bölümde Türkiye'de ve yurt dışında yapılmış çalışmalar sunulmaktadır.

2.3.10.1. Aile İşlevleri ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çocuk yetiştirme yöntemleri bakımından ana-baba çocuk ilişkilerinin incelendiği araştırmada alt sosyoekonomik düzeydeki ana-babaların, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ana-babalara göre daha kısıtlayıcı davranışlara sahip olduğu belirtilmektedir. Ayrıca reddedici ve kısıtlayıcı ana-baba tutumlarının ruh sağlığını olumsuz yönde etkilediği ve pasif saldırganlık eğilimlerinin oluşmasına neden olduğu ifade edilmektedir (Uluğtekin, 1984).

Ana-baba tutumu konusunda yapılan bir diğer araştırma, öğrenim düzeyi daha düşük olan anne ve babaların, öğrenim düzeyi daha yüksek olanlara kıyasla çocuklarının bağımsız olabilmelerine daha az önem verdiklerini göstermektedir (Ekşi, 1985).

Öğrencilerin ana-babalarıyla olan çatışmaları ve annelerin yetiştirme tutumları arasındaki ilişkileri ve ergenlerin genel problemlerini incelemek amacıyla, İstanbul'da 10 ayrı lisede okuyan, üç ayrı sosyo-ekonomik düzeyden 75 kız ve 75 erkek öğrenci olmak üzere 150 öğrenci ve bunların anne-babaları üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına göre; annelerin sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe aşırı koruyucu annelik tutumları azalmaktadır. Ayrıca sosyo-ekonomik düzey ile demokratiklik ve eşitlik tanıma davranışları arasında, sosyo-kültürel düzey ile demokratiklik ve eşitlik tanıma boyutlarında olumlu ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Kulaksızoğlu, 1985).

Elmacıoğlu (1992)'nin aile içi iletişimin gencin okul başarısına etkilerini incelediği araştırmada 15-18 yaşları arasındaki 1049 gençle çalışılmaktadır. Sonuçta, gençlerin başarılı olmasındaki en önemli etkenin uyumlu ve huzurlu aile ortamı ve aile ilişkilerinin sağlıklı olması olduğu ifade edilmektedir. Başarılı olan gençlerin daha üst kültür ve öğrenim düzeyine sahip anne ve babalarının olduğu, sosyoekonomik yönden mesleklerinin daha iyi ölçülerde olduğu, sağlıklı iletişimin olduğu ailelerde yetişen gençlerin kişiliklerinin daha gelişmiş, sosyal uyum ve okul başarılarının daha iyi olduğu, sürekli anlaşmazlıkların yaşandığı ailelerdeki gençlerin ise uyum ve başarılarının daha düşük olduğu çalışmanın diğer sonuçlarıdır.

Palabıykoğlu, Azizoğlu, Özayar, Berksun (1994)'un çalışmalarında intihar girişiminde bulunan, intihar girişimi olmayan, depresif, normal kişiler ve aileleri, aile işlevlerini algılama açısından karşılaştırılmaktadır. Aile Değerlendirme Ölçeği'nin kullanıldığı çalışmada, intihar girişimi grubu, aile işlevlerini gerek depresif gerekse normal gruptan daha bozuk algılamaktadır. Bu üç grubun aileleri karşılaştırıldığında, aileler arası anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. İntihar girişimi olan ve olmayan depresif ve normal bireyler diğer aile üyeleri ile karşılaştırıldığında intihar girişimi grubunda problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler alt boyutları istatistiksel olarak anlamlıdır. İntihar girişimi olmayan depresif grup diğer aile üyelerinden anlamlı olarak duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutlarında, aile işlevlerini sağlıklı algılamaktadır. Normal grupta ise diğer aile üyeleri karşılaştırıldığında alt testler açısından anlamlı bir farklılık saptanmamaktadır.

Eryüksel (1996)'in çalışmasında 12–18 yaşlarında orta sosyoekonomik düzeydeki normal ve psikiyatrik tanı almış 429 ergen, 254 anne ve 204 baba olmak üzere toplam 887 denek üzerinde ergen-anne-baba ilişkilerinin problem çözme becerileri, bilişsel çarpıtmalar ve aile yapısına etkileri incelenmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre, iletişim, ebeveyn ve ergen stres düzeyini belirleyen en önemli etkidir. Ergenin cinsiyetinin önemli olduğu, anne-kız arasında daha sıcak, anne-oğul arasında ise babanın araya girmesi gereken daha çatışmalı bir ilişkinin olduğu, psikiyatrik tanı alan grubun normallere göre daha çok çatışma, problem çözme ve iletişim beceriksizlikleri ifade ettikleri, psikiyatrik annelerin normallere göre kötü niyetle, babaların ise mükemmeliyetçilikle ilgili inanışlara daha bağlı oldukları belirtilmektedir. Eğitim düzeyi düşük olan anne babalar açık çatışma/beceri yetersizlikleri, aile yapısı ve içselleştirilmiş inançlarla ilgili basamaklarda sorun yaşamaktadırlar. Bu basamaklarda ergenin yaşı ve cinsiyeti etkili olmakta, anne-babalar aileyi daha olumlu görmeye çalışırken ergenler onları daha çok eleştirmektedirler.

Sümer ve Güngör (1999) ebeveynlerin çocuk yetiştirme stillerinin gencin bağlanma stilleri, benliği ve yakın ilişkilerine etkisini ortalama 20 yaşındaki 279 üniversite öğrencisi üzerinde araştırdıkları çalışma sonucunda, yüksek düzeyde ilgi ve kabullenmenin olduğu ailelerden gelen gençlerin; düşük düzeyde kabul, ilgi ve

otoritenin olduğu ailelerden gelenlere göre anlamlı derecede güvenli bağlanma gösterdikleri, annenin sevgi ve ilgisinin gencin duygusal hayatına etki ettiği, babanın sevgi ve ilgisinin ise gencin benliği üzerinde etkili olduğu, sosyo-ekonomik düzeyin aile ilgisi ve kabul ile doğru orantılı olduğu ifade edilmektedir.

Örgün (2000)'n sekizinci sınıf ğrencilerinin benlik saygısı, atılganlık düzeyi ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi ele aldığı, 11 resmi ilköğretim okulundaki 223' erkek ve 197'si kızıdan oluşan 420 kişilik bir grupla yaptığı araştırmasının sonucunda, farklı ana-baba tutumu algısına sahip öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirtilmektedir. Eşitlikçi-demokratik tutumla yetiştirildiklerini düşünen öğrencilerin, baskıcı-otoriter ve aşırı koruyucu tutumla yetiştirildiklerini düşünen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek benlik algısına sahip oldukları göze çarpmaktadır.

Aydın ve zttnc (2001)'nn resmi ve özel okulda okuyan 16–17 yaşlarındaki 133' erkek ve 178'i kız olan 311 ergenin, olumsuz düşünceleri, depresyon durumları ve aile ortamının baskı ve kontrolü arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarının sonucunda, batıdaki araştırmaların aksine, Türk ailelerinin ergenlik dönemindeki çocukları üzerindeki kontrollerinin artışı ile ergenlerin uyumsuzluklarında bir artışın gözlenmediği ayrıca ailedeki kontrol artışının ergenlerin olumsuz düşünceleri ve depresyonlarıyla anlamlı bir ilişki göstermediği bulgularına ulaşılmaktadır.

Yılmaz (2001)'ın çocukların anne-babaları ile ilişkilerini incelediği araştırmanın örneklemini ilköğretim, lise ve üniversitede okuyan 534 ğrenci ve aileleri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, eşler arasındaki uyum arttığa anne-babaların çocuklarına gösterdikleri ilginin de arttığı, çocuğun da bu olumlu ilgiyi fark ettiği; annelerin eğitim düzeyi arttığa ilköğretim düzeyindeki çocuklarının okul başarılarının ve annenin çocuğuyla ilgilenme derecesinin de arttığı ifade edilmektedir. İlköğretim ğrencilerinde eşler arasındaki uyum-algılanan kabul/ilgi ilişkisi, niversite ğrencilerinde ise eşler arasındaki uyum-algılanan kabul/ilgi/özerklik ilişkisinin anlamlı bulunduğu göze çarpmaktadır. Eşler arasındaki

uyumun, lise öğrencilerinde davranıştan hoşnut olma ve özdeğer; üniversite öğrencilerinde ise atletik yeterlilik ve anne-baba ilişkilerini yordamada etkili olduğu görülmektedir. Her yaş grubunda, anne-baba kabul/ilgi/özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarının benlik algısını anlamlı düzeyde etkilediği belirtilmektedir.

Ökte (2001)'nin araştırmasında ergenlerin ailelerinin işlevleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Burdur ili ortaöğretim ve liselerine devam eden 346 öğrenci (163 kız, 183 erkek) oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarında, içe dönüklük ve dışa dönüklük özellikleri ile yalnızca gereken ilgiyi gösterme alt boyutunun anlamlı şekilde ilişkili olduğu, sağlıklı ailelerin çocuklarının daha dışa dönük olduğu, cinsiyet ve evlilik durumunun içe dönüklük ve dışa dönüklüğü etkilemediği ifade edilmektedir. Evlilik durumuna göre problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme ve genel işlevler açısından anlamlı farklar görülmüş, evli olan ailelerin boşanmış veya ayrı yaşayanlara göre bu alt boyutlarda daha sağlıklı işlevlere sahip oldukları, ebeveynlerinden biri ölmüş olan gençlerin ebeveynleri boşanmış olanlara göre problem çözme ve iletişimde daha sağlıklı oldukları ileri sürülmektedir. Çalışmada doğum sırasının içe ve dışa dönüklüğü etkilemediği, geliri 100 milyon TL ve altında olan ailelerin ise daha az dışa dönük oldukları dikkati çekmektedir.

Kabasakal (2001)'in uyum sorunlu çocukların aile işlevlerini iyileştirmede anne eğitim gruplarının etkisini incelediği çalışmasının örneklemini, 80 deney grubu (uyum sorunlu çocukların anneleri) ve 40 kontrol grubu (uyum sorunu olmayan çocukların anneleri) olmak üzere toplam 120 anne oluşturmaktadır. Deney grubundaki anneler, 8'er kişilik gruplar halinde on oturumluk eğitimlere katılmışlardır. Çalışmanın sonucunda uyum sorunlu çocukların ailelerinin de sağlıklı işlevler gösterdikleri, uyum sorunu olmayanların ise aile işlevlerinin sağlıklı olduğu saptanmıştır. Eğitim sonunda, deney grubunun sağlıklı aile işlevlerinde iyileşmelerin olduğu, son test uygulamasından sonra deney grubunun da kontrol grubu düzeyinde sağlıklı aile işlevlerine sahip oldukları ifade edilmektedir.

Topçugil (2002)'in çocukların aile işlevlerinin ve aile işlevlerinin çocukların psikolojik, sosyal ve fiziksel gelişimlerine etkisinin araştırıldığı çalışmasında, Ankara Defterdarlığı Gündüz Bakımevine devam eden toplam 100 çocuk ve aileleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin tümünün sağlıklı işlevler gösterdikleri, anne ve babaların aile işlevleri açısından benzer özellikler gösterdikleri, annelerin davranış kontrolü boyutuyla çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin ilişkili olduğu, babanın davranış kontrolü boyutunun ise çocuğun algılamasını etkilediği, diğer alt boyutlar açısından bir ilişkinin olmadığı belirtilmektedir.

Eryüksel ve Akün (2003)'ün çalışmalarında, depresyonu olan ergenler ve ana-babaları, birbirleriyle ilişkilerindeki çatışma düzeyleri, aile ilişkileri hakkındaki bilişsel çarpıtmalara ve işlevsel olmayan tutumlara bağlılıkları açısından incelenmiştir. Bu amaçla, depresyonu olan veya olmayan 123 ergen, 109 anne ve 87 baba olmak üzere toplam 319 denek ile çalışılmıştır. Depresyonu olan ergenlerin, olmayanlara göre, anne ve babalarıyla ilişkilerinden hoşnut olmadıkları, ana-babalarının çeşitli kural ve sınırlandırmalarla hayatlarını mahvedebileceklerine ve onlara kolayca haksızlık yapabileceklerine dair abartılı inançlara bağlı oldukları ortaya konmaktadır. Depresyonu olmayan ergenlerin ise, olanlara göre mükemmel bir evlat olmaya dair abartılı inançlara daha fazla sahip oldukları ifade edilmektedir. Çocuğunda depresyon olan ana-babalar, olmayanlara göre, daha fazla depresyon, çocuklarıyla aralarında daha fazla çatışma ve anlaşmazlık yaşamaktadırlar. Ergen, anne ve babaların depresyon puanları, ergen-ebeveyn çatışması, aile ilişkilerine dair çarpıtılmış inançları ve ana-babaların işlevsel olmayan tutumlara bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı korelasyonlar saptanmıştır. Ergenlerin ana-babalarının kısıtlamaları ile hayatlarının mahvolacağına dair inançları, ebeveyn-ergen çatışması ve işlevsel olmayan tutumlara bağlılıkları; annelerin depresyonda olup çocuklarının problemlerinden dolayı kendilerini suçlamaları ve çocukları için düşük mükemmeliyetçi standartlara sahip olmaları; babaların ise ergen çocukları ile ilişkilerinde çatışma ifade etmeleri, depresyonda olan gençleri olmayanlardan ayırt eden değişkenler olarak ortaya konulmaktadır.

Erdoğdu (2005) Sosyal Hizmetler Gençlik Merkezi'ne gelen, suça yönlendirilmiş 12-16 yaş arasındaki 50 ocuk ile suça yönlendirilmemiş 12-16 yaş arasındaki 50 ocuk olmak üzere toplam 100 çocuğun, saldırganlık davranışlarını ve aile ilişkilerini ortaya koymak için yaptığı araştırmasında, suça yönlendirilmiş çocuklarla, suça yönlendirilmemiş çocukların saldırganlık ve aile ilişkileri açısından, gruplara göre anlamlı farklılıklar olduğu ortaya konmaktadır. Suça yönlendirilmiş çocuklar, suça yönlendirilmemiş çocuklara göre saldırganlık leğinden daha yüksek puan alırken, suça yönlendirilmiş çocukların suça yönlendirilmemiş çocuklara göre aile ilişkilerinin daha sağlıksız olduğu belirtilmektedir. Diğer yandan suça yönlendirilmemiş çocukların, ana baba eğitim düzeyleri suça yönlendirilmiş çocuklara göre daha yüksek çıkarken, annenin eğitim düzeyi ile aile ilişkileri arasında farklılıklar bulunmakta, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklar tarafından aile ilişkileri daha sağlıklı olarak algılanmaktadır.

şimşek (2005)'in lise ğrencilerinde intihar girişim yaygınlığı ve ilişkili ailesel faktörlerin belirlenmesi amacıyla 10. ve 11. sınıflardan 359 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda öğrencilerin %20,5'inin geçmişte intihar dřndđđ ve %6'sının girişimde bulunduğu, intihar düşüncesi ve girişimi olan ğrencilerin, Aile Değerlendirme leği'nin tüm alt boyutlarında 2'nin üzerinde puan aldıkları yani aile işlevlerinde sağlıksızlık olduğu ifade edilmektedir.

Mete (2005)'nin araştırmasının amacı, lise son sınıf ğrencilerinin empati becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin çeşitli değerkenler açısından incelenmesidir. Bu değerkenler cinsiyet, anne-babanın sağ olup olmama durumu, anne-babanın evlilik durumu, annenin çalışıp çalışmaması, kardeşin olup olmaması, gelir düzeyi, okuduğu alan, algılanan okul başarısı, algılanan arkadaş-dost ilişkileri, kendini ifade ediş düzeyini algılayışı, girişkenlik düzeyini algılayışı, insanların sıkıntılarını onlarla paylaşma sıklığı olarak sıralanmaktadır. Araştırmanın sonucunda, aile işlevlerinde anne-babası birlikte olanların ayrı olanlara göre davranış kontrolü boyutunda; gelir düzeyi yüksek ve orta olanların düşük olanlara göre roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü, genel işlevler ve genel aile işlevleri boyutlarında; algılanan arkadaş ilişkileri olumlu olanların olmayanlara göre iletişim, roller,

duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü, genel işlevler ve genel aile işlevleri boyutlarında; kendini çok iyi düzeyde ifade edebildiklerini düşünenlerin kendini yeterince iyi ifade edemediğini düşünenlere göre iletişim boyutunda; diğer insanlar tarafından sıkıntıları paylaşmada tercih edilenlerin tercih edilmeyenlere göre iletişim boyutunda daha sağlıklı oldukları ifade edilmektedir.

Türküm, Kızıldaş, Bıyık ve Yemenici (2005) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, aile işlevlerini sağlıklı algılayan öğrencilerin aile üyeleriyle, karşı cinsten arkadaşlarıyla, flörtleriyle, cinsellikle, öğretimle ve ekonomik sınırlılıklarla ilgili uyum sorunları yaşadıkları ifade edilmektedir. Algılanan aile desteği ile algılanan stres düzeyi ve ruhsal problemler arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Ergenlerin ailelerinden ve arkadaşlarından aldıkları destek arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı görülmektedir. Yine algılanan aile desteği arttıkça ergenlerin uyum düzeylerinin yükseldiği, depresyon düzeylerinin düştüğü, ergenlerin aileleriyle olumlu ilişkilerinin sosyal uyumlarını olumlu etkilediği ve aileye olumlu bakmanın stres azaltıcı ve uyum sağlayıcı etkisi olduğu belirtilmektedir. Bu araştırmada aile işlevlerini sağlıklı algılayan öğrenciler okul başarısızlığı yaşamakta ve sigara içmek, düzensiz uyumak, yalnızlığı tercih etmek, içki içmek, internete yoğunlaşmak, zamansız ağlamak, televizyon izlemeye yoğunlaşmak, ilaç ve madde kullanmak gibi işlevsel olmayan başa çıkma mekanizmalarını daha fazla kullanmaktadırlar.

Doğan (2006)'ın yaptığı araştırmanın amacı genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinin ve denetim odaklarının cinsiyet, sınıf düzeyi, doğum sırası, anne baba eğitim düzeyi, anne baba arasındaki anlaşmazlık düzeyi değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığının ve denetim odağı ile aile işlevleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırma sonucunda, genel lise öğrencilerinin kişisel ve ailesel özellikleri ile ilgili olarak ele alınan değişkenlerden cinsiyet, doğum sırası, babanın eğitim düzeyi ve anne baba arasındaki anlaşmazlık düzeyine göre aile işlevlerinin farklılaştığı; bununla birlikte sınıf düzeyi ve anne eğitim düzeyine göre aile işlevlerinin farklılaşmadığı belirtilmektedir. Genel lise öğrencilerinin kişisel ve ailesel özellikleri ile ilgili olarak ele alınan değişkenlerden cinsiyet, sınıf düzeyi,

anne babalar arasındaki anlaşmazlık düzeyine göre denetim odağının farklılaştığı; ancak doğum sırası, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyine göre denetim odağında farklılaşma olmadığı görülmektedir. Ayrıca çalışmada genel lise öğrencilerinin aile işlevlerinden genel işlevler, gereken ilgiyi gösterme, iletişim ve roller işlevleri ile denetim odağı arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Aile işlevlerinden genel işlevler, gereken ilgiyi gösterme, roller ve davranış kontrolü işlevleri, kız genel lise öğrencilerinin denetim odağını; gereken ilgiyi gösterme ve iletişim işlevlerinin ise erkek genel lise öğrencilerinin denetim odağını anlamlı olarak yordadığı belirtilmektedir.

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

Savi (2008)'nin çalışmasında, 12–15 yaş arası ilköğretim öğrencilerinin davranış sorunları ile aile işlevleri ve anne-babaların kişilik özellikleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında davranış sorunları ile sosyo-demografik değişkenler ve aile işlevleri arasındaki ilişki ergen ve anne-babaların algıları açısından değerlendirilmekte; kişilik özelliklerine ilişkin veriler ebeveynlerin algıları açısından incelenmektedir. Araştırmanın örneklemi İzmir il merkezinde ilköğretime devam eden (6., 7., 8. sınıf) 12–15 yaş arası 389 ergen ile anne ve babalarından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, ergenlerin davranış sorunlarının cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, anne ve babanın eğitim durumu ve yaşları, çalışma durumları ile aile gelir düzeyine göre farklılaştığı belirtilmektedir. Diğer bir ifadeyle, ailesinin aylık geliri 0–400 YTL arasında olan ergenler ailesinin aylık geliri 801–1200 YTL arasında ve 1200 YTL ile üstünde olan ergenlere göre daha çok anksiyete-depresyon, sosyal problemler, düşünce problemleri, içselleştirilmiş problemler ve toplam davranış sorunları yaşadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca ergenlerin davranış sorunlarına ilişkin algıları ile anne ve babalarının algıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ergenlerin davranış sorunları ile aile

işlevleri arasında hem ergenlere göre hem de anne-babalara göre anlamlı bir ilişki bulunurken; annelerin ve babaların ergenlerin davranış sorunlarına yönelik algıları ile kişilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmaktadır.

Morsünbül (2009)'ün anne-babayla kurulan bağlanma biçiminin riskli davranışlarla ilişkisini incelediği çalınması, anne-babasıyla güvenli bağlanma oluşturmayan gençlerin genel olarak riskli davranışlarda bulunma ve madde kullanma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

Özatça (2009)'nın yapmış olduğu bir araştırmanın amacı, ergenlerde sosyal ve duygusal yalnızlığın yordayıcısı olarak aile işlevlerinin incelenmesidir. Bu çalışmanın, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Adıyaman ilinde bulunan 4 genel lisede toplam 504 öğrenci üzerinde yürütüldüğü bilinmektedir. Çalışmaya katılan ergenlerin yaş ortalaması 16,70'tir. Araştırmanın sonucuna göre, ergenlerde duygusal yalnızlığın aile ilişkileri alt boyutunu en fazla yordayan değişkenlerin genel işlevler, duygusal tepki verebilme ve problem çözme alt boyutları olduğu; romantik ilişkiler alt boyutunu, sadece genel işlevler alt boyutunun yordadığı ve sosyal yalnızlığın sosyal ilişkiler alt boyutunu ise genel işlevler ve gereken ilgiyi gösterebilme alt boyutlarının yordadığı belirtilmektedir. Aile işlevlerinin diğer üç boyutunun (iletişim, rol dağılımı ve davranış kontrolü) ise sosyal ve duygusal yalnızlığı yordayacak kadar anlamlı olmadığı görülmektedir.

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

Bulut (2010) tarafından yapılan bir başka çalışmada, 14-18 yaş aralığında bulunan ergenlerde görülen kuraldışı davranışların aile işlevselliği, aile risk faktörleri (ev içi şiddet, ebeveyn çatışması, anne-babanın alkol kullanma durumu) ve yaşam kalitesi (yüksek-düşük) açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma 9, 10, 11

ve 12. sınıfa devam eden 695 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler alt boyutları açısından sağlıklı işlev gösteren aileye sahip ergenler, sağlıklı işlev gösteren aileye sahip ergenlere kıyasla kuraldışı davranışları daha yüksek oranda göstermektedirler. Bunun yanında geniş aileye sahip olan, anne-baba eğitim düzeyi yüksek olan, gelir düzeyi yüksek olan, anne-babası alkol kullanan, anne-babası sık sık kavga eden, aile içi şiddet gören, anne-babasından ilgi, sevgi görmeyen, ebeveyni otoriter tutuma sahip, ailesinde ruhsal hastalığa sahip kişi ya da kişiler olan, ailesinde herhangi bir suçtan ceza almış kişi ya da kişiler olan ve yaşam kalitesi düşük olan ergenler arasında kuraldışı davranışların görülme sıklığının arttığı belirtilmektedir.

Çataloğlu (2011)'nin çalışmasında amaç, madde kullanan ve kullanmayan ergenleri psikolojik sağlamlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırmaktır. Araştırmanın örneklemi İzmir Bornova'da 7 lisede okuyan toplam 750 ergenden oluşmaktadır. Öğrencilere Kişisel Bilgi Formu, Aile Değerlendirme Ölçeği, Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında aile işlevlerinin bazı alt ölçeklerinin cinsiyete, gelir düzeyine, ailedeki madde kullanımına göre farklılaştığı, erkeklerin kızlara göre (roller, iletişim, problem çözme, davranış kontrolü, gereken ilgiyi gösterme, genel işlevler), orta ve yüksek gelir düzeyindekilerin düşük gelir düzeyindekilere göre (problem çözme işlevi), ailesinde madde kullanılanların ailesinde madde kullanılmayanlara göre (roller işlevi) daha sağlıklı algıladıkları ifade edilmektedir.

2.3.10.2. Aile İşlevleri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Devinney (1992)'nin üniversite öğrencilerinin iş yaşamı ve aile planlarıyla, kendi ailelerinin tutumlarını araştırmak amacıyla 73'ü kız ve 65'i erkek olmak üzere 138 üniversite öğrencisi ve aileleriyle yaptığı çalışmanın sonucunda, ailelerin çocukların tutumlarında önemli etkiye sahip olduğu ortaya konulmaktadır. Özellikle annelerin tutumunun kız çocuklarının aile ve iş yaşam planları ile ilişkili olduğu bulunurken, erkek çocuklarla babaların tutumlarının da ilişkili olduğu ileri

sürülmektedir.

1998 yılında yurt dışında 3., 4. ve 5. sınıftan 31 öğrenci ve 9 ve 10. sınıftan 127 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen, ailelerin kontrol davranışlarıyla, ergenlik öncesi çocukların ve ergenlerin kontrol algılamalarının ilişkisini inceledikleri araştırmalarının sonucunda aile kontrol davranışları ergenlik öncesi çocukların içsel kontrol eğilimleriyle ilişkili bulunurken, ergenler tarafından ise dışsal kontrol olarak algılandığı görülmektedir. Bu bulgu ailelerin kontrol davranışlarının ergenlik öncesi çocukluk döneminde ve ergenlik döneminde kişiler tarafından farklı şekilde algılandığını göstermektedir (Morton ve Mann, 1998).

Hong-Kong'ta yaşayan Çinli aileler arasında aile işlevlerinin, anne ve babadan kaynaklanan nedenlerin incelendiği araştırmada 378 Çinli ergen ve ailelerinin aile işlevleri ile aile ilişkileri arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Araştırmanın sonucunda ailedeki tüm üyelerin aile işlevleri algılarının aile içi ilişkilerde anlamlı derecede etkili olduğu belirtilmektedir (Shek, 2001).

Bihun, Wamboldt, Gavin ve Wamboldt (2002) Aile Değerlendirme Ölçeği'nin okul çağındaki çocukların aile işlevleri ile 12 yaş ve üzerindeki çocukların aile işlevlerinin karşılaştırılmasında faydalı olup olmayacağını incelemiştir. 12 yaş altı 132 ve 12 yaş üzeri 62, toplam 192 astımlı çocuktan alınan veriler, aile işlevlerini ölçen diğer iki ölçek (Aile Yaşam Olayları Envanteri ve Ailede Çatışma Ölçeği) ile karşılaştırılmaktadır. Aile Değerlendirme Ölçeği'nde, küçük çocuklarda güvenilirlik biraz düşük çıksa da üç farklı aile işlevleri ölçümlerinde anne değerleri iyi bir geçerlilik ortaya koymaktadır. Daha büyük yaş grubu çocuklarda Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) değerleri daha fazla güvenilirlik gösterse de annelerin çeşitli ölçümleri daha zayıf uyumsuzluk göstermektedir. Daha kolaylaştırılmış ve yapılandırılmış maddelerin eklenmesiyle ADÖ'nün küçük çocuklarda da kullanılabileceği belirtilmektedir. Ölçeğin okul çocuklarıyla kullanımından önce güvenilirliğinin geliştirilmesi için bir takım kanıtlara ihtiyaç duyulduğu, güvenilirliğin geliştirilmesiyle daha küçük çocuklarda da anne değerleri ile daha iyi bir ilişki elde edildiği ifade edilmektedir. Çalışmaya göre daha büyük çocukların ADÖ değerleri ile anne

ölçümleri daha zayıf bir ilişki göstermektedir.

Sturgess ve diğer. (2004) çocukların aile ilişkileri algılarını, aile ve arkadaşları ile bağlarını araştırdıkları çalışmada parçalanmış yapıdaki 192 aileden 4-7 yaşlarındaki 258 çocuk ve aileleri, çocukların aileleriyle ilişkileri incelenmektedir. Çalışmaya katılan çocuklar, çalışmada ilişkilerinin yakınlığını gösteren eş zamanlı çemberlere aile üyelerini ve arkadaşlarını yerleştirdikleri 4 Alan Haritasını doldurmaktadırlar. Sonuçta, biyolojik ilişkisizlik ve aile tiplerinin babaların çocuklar için yerini anlamlı derecede etkilediği fakat kardeşler ve anneler için etkilemediği göze çarpmaktadır. Üvey babaların olduğu ailelerde, çocuklar onlara yakın olmayan daha uygun gördükleri yerleri tercih etmektedir. Anne-çocuk, kardeş-çocuk ve çocukların yakın arkadaşları arasındaki ilişkiler anlamlı bulunmaktadır. Çocukların dışa vurma problemleri ile babalarıyla ilgili algıları ve ebeveynleriyle yakınlık kurmak için sosyalleşme çabalarının anlamlı derecede ilişkili olduğu belirtilmektedir.

Walter ve Burnaford (2006)'un ergenlerin geliştirdikleri suçluluk ve utanç duygularını etkileyen aile ortamları ve cinsiyet üzerine yaptıkları araştırmanın sonucunda, boşanmış aile çocuklarıyla, birlikte yaşayan ailelerin çocukları arasında suçluluk ve utanç düzeylerinde bir farklılık bulunmazken, çocuklarda suçluluk duygusunun yaşla birlikte arttığı, cinsiyete göre utanç ve suçluluk duygusunun farklılaştığı, kızların erkeklere oranla daha yüksek seviyede suçluluk ve utanç duygusuna sahip oldukları belirtilmektedir.

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

Milevsky, Schlechter, Netter ve Keehn, (2007) 9. ve 11. sınıf, 272 ortaöğretim öğrencisinin öz-saygı, depresyon ve yaşam memnuniyetleri ile aile tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarının sonucunda, otoriter annelerin tutumları ile ergenlerde özsaygı, yaşam memnuniyeti ve düşük depresyonun ilişkili bulunduğu ifade edilmektedir.

Hessler'in (2008) 71 anne, 61 baba ve 85 çocuk ile yürüttüğü aile stres faktörleri, duygusal yeterlik ve ergenlerin riskli davranışlarını incelemek amacıyla boylamsal olarak yaptığı araştırmanın sonucuna göre, ebeveyn depresyonu, aile içi şiddet, evlilik çatışması gibi aile stres faktörleri ile ergenlerin riskli davranışları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

Schroeder ve Kelley (2009)'nin araştırmasında normal gelişen çocuklarda aile ortamı, ebeveynlik uygulamaları ve uygulama süreçleri arasındaki ilişkiler incelenmektedir. 5 ile 12 yaşları arasındaki 100 çocuk Aile Ortamı Ölçeği ile Aile-Çocuk İlişkileri Anketini doldurmuştur. Aile organizasyonu, aile desteği ve ailesel kural koyma özellikleri çocukların yürütücü fonksiyonlarıyla ciddi oranda uyumluluk göstermektedir. Araştırmanın sonuçları olumlu aile ortamı ile ebeveynlik uygulamalarının normal gelişen çocukların yürütücü fonksiyonlarının gelişimindeki önemini ortaya koymaktadır.

2.4. Öz-Yeterlik ve Aile İşlevleri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

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

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

White (2009)'ın araştırmasında kariyer planlama konusunda öz-yeterlik ve kimlik bağlılığı (identity commitment), yetişkinlerin kişiliğinin oluşmasında anahtar kavramlar olarak ele alınmaktadır. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinde etnik köken, ailelerin ebeveynlik stilleri, kişilik yapıları, kimlik bağlılıkları ile kariyer planlama öz-yeterliği arasındaki ilişki araştırılmaktadır. Bu araştırmanın anket temelli bir araştırma olduğu ve araştırmaya 210 kişinin katıldığı görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre etnik köken ile kariyer planlama öz-yeterliği arasında istatistiksel açıdan belirgin bir ilişki bulunmamaktadır. Ancak araştırmanın sonuçları ailelerin ebeveynlik stilleri, bireylerin kişilik yapıları ve kimlik bağlılıkları ile kariyer planlama öz-yeterliği arasında istatistiksel açıdan ilişki olduğuna işaret etmektedir.

Fan ve Williams (2010)'ın çalışmasında ailesel katılımın öz-yeterliğe olan etkisi ve bu etkinin hangi boyutlarda gerçekleştiği incelenmektedir. Ailesel katılım 8 farklı değişkenle ölçülmektedir. Bu değişkenler ailelerin öğrencilerin lise sonrası eğitimlerine yönelik beklentileri, ailenin evdeki danışmanlığını sağlayan/besleyen aile kuralları, aile danışmanlığı, ailelerin ders dışı aktivitelere olan katılımı, okul aile iletişimi, okula dayalı iletişim ve aileye dayalı iletişimdir. Bu çalışmada kullanılan ölçütler akademik öz-yeterlik, içsel motivasyon, bağlanma, sosyoekonomik düzey ve cinsiyettir. Bu çalışma geniş kapsamlı bir araştırma olup 15325 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Çalışmanın sonuçları aile katılımının çeşitli boyutlarının farklı oranlarda öğrencilerin akademik aktivitelere olan katılımı, akademik öz-yeterlik inancı ve matematik ve İngilizce derslerindeki içsel motivasyonunu etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara ek olarak aile danışmanlığı ve içsel motivasyonun

öğrencilerin İngilizcedeki öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde geliştirdiği araştırmacılar tarafından öngörülmektedir.

Lian ve Lin (2010)'in araştırmasında aile işlevleri, aile dayanıklılığı ve öz-yeterlik arasındaki bağlantı incelenmektedir. Bu çalışmada Aile İşlevleri Ölçeği, Aile Dayanıklılığı Ölçeği ve Öz Yeterlilik Ölçeği kullanılmaktadır. Bu ölçekleri üniversite öğrencisi 60 kız ve 60 erkek katılımcı doldurmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre aile işlevleri, aile dayanıklılığı ve öz-yeterlik arasında güçlü bağlantılar bulunmaktadır. Bu üç değişkenin herhangi birinde ya da ikisinde olabilecek değişiklikler (artış ya da azalma) diğer değişkenleri de ciddi bir şekilde etkilemektedir. Diğer bir ifadeyle aile işlevselliğinde meydana gelen olumlu gelişmeler bireyin öz-yeterliliğine katkıda bulunmakta ve bireyin öz-yeterlik düzeyinde olumlu şekilde yükselmeye neden olmaktadır. Aynı şekilde, bireyin aile dayanıklılığında ortaya çıkan olumsuz bir durum bireyin genel öz yeterlilik düzeyinde azalmaya neden olmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcı gruptaki bayan öğrencilerin aile içi iletişimlerinin katılımcı gruptaki erkek öğrencilere oranla daha iyi olduğu görülmüştür. Buna ek olarak katılımcı erkek öğrencilerin katılımcı bayan öğrencilere kıyasla genel öz-yeterlik düzeylerinin daha düşük olduğu da araştırmanın sonuçlarında belirtilmektedir.

Knisely (2011)'nin çalışmasında Texas Üniversitesi'nin internet kütüphanesinde bulunan akademik ve bilimsel hakemli dergilerde yer alan makaleler “motivasyon”, “aile katılımı” ve “başarı” anahtar kelimeleri kullanılarak taranmıştır. Bu literatür taramasının sonucunda araştırmacıların büyük çoğunluğunun aile katılımı ile öğrencinin okuldaki başarısı arasında bir bağlantı olduğuna işaret ettiği görülmektedir. Bazı araştırmacılar sadece aile katılımının değil, ailelerin ebeveynlik stillerinin de öğrencilerin başarılarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Bazı araştırmacılar ise öğrencinin motivasyonu ve öz-yeterlik duygusunun okul başarısını hayati bir oranda etkilediğini belirtmektedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde üniversite öğrencilerinin aile işlevlerini inceleyen araştırma sayısının az olduğu; öğretmen adaylarının ise genellikle mesleki

öz yeterliklerinin çalışıldığı ancak genel öz-yeterlikleri ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmanın olmadığı dikkat çekmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın öğretmen adaylarında aile işlevlerinin hangi boyutlarının genel öz-yeterlikleri ile ilişkili olduğunun anlaşılması ve bu doğrultuda aile işlevlerinin eğitimdeki öneminin kavranması açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

2.5. İlk Yetişkinlik Dönemi ve Gelişim Görevleri

Yetişkinlik evreler halinde incelenmektedir. Bu evreler; ilk yetişkinlik, orta yetişkinlik ve yaşlılıktır. Her ne kadar psikologlar arasında yetişkinlik evreleri konusunda kesin bir ayırım olmasa da, genel olarak ilk yetişkinlik 20–35 yaşları arası olarak kabul edilmektedir (Onur, 1997).

Üniversite yılları ergenliğin son, yetişkinliğin ilk yıllarına rastlamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmen adayları ne çocuk ne de yetişkindirler. 18-25 yaş arasındaki gençler için üniversitedeki öğrenim süreci ve yetişkinliğe geçiş dönemindeki gelişimsel süreç arasında önemli etkileşimler vardır. Bu kişiler çocukluktan yetişkinliğe geçme döneminin sıkıntılarını yaşamaktadırlar.

Üniversite yaşamı öğretmen adaylarının, yeni akademik, kişisel ve sosyal deneyimler yaşadıkları önemli bir gelişim süreci olarak düşünülebilir. Bu süreçte öğrenciler, üniversitenin yeni akademik ve sosyal ortamına uyum sağlama, akademik beklenti ve talepleri karşılama, edindiği sosyal özgürlükler içinde bağımsız olmayı başarma, arkadaş ve karşı cinsle olan ilişkilerini sorgulama ve mesleki olanakları araştırma gibi birçok faktörle baş etmek durumundadırlar. Kısaca, üniversite yaşamı öğrenciler için keyifli ancak pek çok yeni problemle de karşılaşılan bir dönemdir. Bu dönemde üniversite öğrencileri birçok alanda stres yaşamaktadırlar. Ders seçimi, sınav kaygısı, akademik rekabet, değerlendirme sistemi, öğretim üyeleri ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkiler, ders içeriğinin zorluğu, akademik işler ve kişisel ihtiyaçları karşılamada yaşanan zorluklar öğretmen adaylarının yaşadıkları genel sorunlardan bazılarıdır (Grayson ve Meilman, Akt: Perrine ve Lisle, 1995).

Gelişim dönemleri kuramını yetişkinliği de içerecek şekilde genişleten ilk kuramcı olan Erikson'a göre yetişkinliğin ilk yıllarındaki temel çatışma yakınlığa karşı yalıtılmışlıktır. Bu yıllardaki ana gelişimsel tema diğer bir bireyle doyum sağlayıcı yakın ilişkiler kurabilmedir. Bunu başaramayan genç yetişkinler kendilerini yalnız ve yalıtılmış hissetmektedirler (Kulaksızoğlu, 1998).

Levinson'a göre de yetişkinlik dönemler halinde ve her bir dönemde başarılması gereken gelişimsel görevler temelinde ilerlemektedir. İlk yetişkinlik için yaşam yapısına giriş döneminde birey aile odaklı yaşamını terk ederek yetişkin yaşamının ilk biçimini oluşturur ve devamını sağlamaya çalışır. Yetişkin rollerini ve sorumluluklarını öğrenip uygulamaya başlar (Onur, 1986).

Yapılan bir araştırmada, bir evren olarak üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar bazı problem alanları içinde verilmektedir, Çoğunluğu problem tarama envanteri kullanılarak yapılan bu araştırmalarda, üniversite öğrencilerinin, karşılaştıkları problem alanları, gelecek kaygısı, iş bulma ve ekonomik hayat, üniversite yaşamı, sosyal ve boş zamanı değerlendirme, sağlık, öğretim ve öğretim yöntemleri, insanlarla ilişki kurma, aile, karşı cins ilişkileri, din ve ahlak ile ilgili problemler şeklinde gruplandırılmaktadır. (Özdemir, 1985).

Öğrencilerin aile, okul ve diğer kurumlarla olan çatışma alanları üzerinde yapılan araştırmalarda da, kız-erkek arkadaşlığı, sosyal hayat, ailenin değer yargıları ve nesiller çatışması, okul ile ilgili çatışmalar, dini ve felsefi düşüncelerle ilgili çatışmalar öğrencilerin toplum normları ile çatışma konuları olarak belirtilmektedir (Oskay 1981).

Kısaca, özellikle lisans eğitiminin son yılında olmalarından dolayı öğretmen adayları eğitim, barınma, maddi sıkıntılar gibi faktörlerin yanı sıra bu dönemde iş bularak bir meslek üyesi olma ve yakın ilişkiler kurarak bir eş seçme konularında da ciddi sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu araştırmadan elde edilen bulgularla tüm bu zorluklarla baş etmeye çalışan öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri ve aile işlevleri üzerine farkındalıkları sağlanarak, kendilerinin ve gelecekte rol modeli olacakları

öğrencilerinin yaşamlarının zor dönemlerinde güçlüklerle başa çıkmalarının kolaylaştırılacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, yapılan araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları, araçların teknik özellikleri ve araştırma sürecinde verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma betimsel tarama modelinde bir araştırmadır.

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

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın Evreni: Bu çalışmanın evreni Dokuz Eylül Üniversitesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarıdır.

Örnekleme: Bu çalışmanın örnekleme Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi'nde öğrenimlerini sürdüren 206 kız (%58,9), 144 erkek (%41,1) olmak üzere random örnekleme yöntemiyle seçilmiş toplam 350 öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak Genel Öz-Yeterlik Ölçeği, Aile Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmaktadır.

3.3.1. Genel Öz-Yeterlik Ölçeği

Bu araştırmada katılımcıların genel öz-yeterlik algılarının düzeyini tespit etmek için, Jerusalem ve Schwarzer tarafından 1979 yılında geliştirilmiş olan 20 maddeden oluşan ve 1981 yılında 10 maddeye indirilen Genel Öz-yeterlik Ölçeği (General Self-Efficacy Scale) kullanılmaktadır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasının Yeşilay (1993) tarafından yapıldığı bilinmektedir. Sahranç'ın (2007) araştırmasında ölçeğin güvenirlik çalışması yeniden yapılmaktadır. Ölçekte “Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim” ya da “Bana karşı çıktığında kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum” gibi on ifade yer almakta ve bu maddeler tek faktör altında toplanmaktadır. Ölçeği dolduran bireyler ölçek maddelerinde yer alan ifadelerle ilişkin (1) bana hiç uygun değil, (2) bana biraz uygun, (3) bana çoğu kez uygun ve (4) bana her zaman uygun sıklık derecelerinden kendilerine uygun olanı seçmektedir. Ölçeğin puan aralığı teorik olarak 20 ile 80 arasında değişmektedir. Yüksek puan bireyin öz-yeterlik düzeyinin yüksek olduğunu belirtmektedir.

Ölçeğin, 29 farklı dile çevrilip değişik ülkelerden on binlerce katılımcı üzerinde uygulandığı belirtilmektedir. Yakın zamanda ülkemizde yapılan bir araştırma sonucunda (Tayfur, 2006) ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu (Cronbach Alfa=0,88) ifade edilmektedir.

3.3.1.1. Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geçerliliği

Sahranç (2007) tarafından yapılan çalışmada Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin geçerlilik çalışması yürütülürken Temel Bileşenler Analizi yöntemiyle yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin faktör yüklerinin ,55 ile ,74 arasında

değişen değerlerle tek bir faktör altında toplandığı ve söz konusu tek faktörün toplam varyansın %40.075'ini açıkladığı ifade edilmektedir. Çetin ve Fıkırkoca (2009) tarafından yapılan bir diğer çalışmada faktör analizi sonucunda ölçek maddelerinin faktör yüklerinin ,43 ile ,69 arasında değiştiği göze çarpmaktadır. Araştırmacılar tarafından oluşturulan model ölçeğin toplam %48'lik varyansını açıklamaktadır.

3.3.1.2. Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin Güvenirliği

Literatüre bakıldığında Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin 21 farklı ülkede çalışıldığı görülmektedir. Bu ülkelerde yapılan uyarlama çalışmaları kapsamında CronBach Alpha güvenirlik katsayısının ,76 ile ,90 arasında değişiklik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu çalışmada, Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin CronBach Alpha güvenirlik katsayısı ,88 olarak saptanmıştır. Ölçeğin psikometrik değerlendirmeleri için yapılan güvenirlik çalışmalarında ölçekte yer alan maddelerin tek bir faktör altında tatmin edici faktör yükleriyle toplandığı ve ortalama ,83 olan güvenirlik katsayısının yeterli olduğu belirtilmektedir (Sahranç, 2007).

3.3.2. Aile Değerlendirme Ölçeği

Aile Değerlendirme Ölçeğinin, Amerika Birleşik Devletleri'nde Brown Üniversitesi ve Buttler Hastanesi tarafından Aile Araştırma Programı çerçevesinde geliştirildiği ve ailenin işlevlerini hangi konularda yerine getirip getirmediğini ortaya çıkarmak amacıyla kullanıldığı belirtilmektedir. Daha önce geliştirilmiş olan McMaster Aile İşlevleri Modelinin klinik olarak aileler üzerinde uygulanmasıyla elde edilen ve Epstein, Baldwin ve Bishop tarafından 1983 yılında geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçeğin, Bulut (1989) tarafından Türkçeye uyarlandığı bilinmektedir.

60 maddeden oluşan Aile Değerlendirme Ölçeği'nin başlangıç kısmındaki yönergeye göre, 12 yaş üzerinde ve orta eğitim seviyesindeki tüm aile üyeleri yaşamlarının son iki ayını dikkate alarak ölçeği yaklaşık 20 dakikada cevaplandırabilmektedirler. Ölçek maddeleri "Aile üyeleri birbirlerine hoşgörülü

davranırlar” gibi sağlıklılığa veya “Evde dertlerimizi, üzüntülerimizi birbirimize söylemeyiz” gibi sağlıksızlığa işaret etmektedirler (Bulut, 1990).

Ölçek cevaplanırken “Aynen Katılıyorum” ya da “Hiç Katılmıyorum” seçenekleri bazı maddelerde sağlıklılık bazı maddelerde sağlıksızlık belirtmektedirler. Ölçek puanlamasında sağlıksızlık ifade eden maddelere verilen puanlar 5’ten çıkarılmakta böylece “Aynen Katılıyorum” cevabının en sağlıklı ve “Hiç Katılmıyorum” cevabının en sağlıksız seçenek olması sağlanmaktadır. Ölçek puanları 1.00 (sağlıklı) ile 4.00 (sağlıksız) arasında değişmektedir. Her alt boyut için elde edilen toplam puanların ortalaması alınmaktadır. Her alt boyutta yer alan maddelerin %40’ından fazlasını yanıtlamayan kişi fire olarak kabul edilmektedir. 2.00’nin üzerindeki puan ortalamaları aile işlevlerinde sağlıksızlık, 2.00’nin altındaki puan ortalamaları aile işlevlerinde sağlıklılık belirtmektedir (Bulut, 1990).

3.3.2.1. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Geçerliliği

Ölçeğin yapı geçerliği çalışması, boşanma sürecinde olan 25 çiftin eşlerinden birine ve normal evlilik sürdüren 25 çiftin eşlerinden birine uygulanması ile yürütülmüştür. Her iki grupta elde edilen puan ortalamaları arasındaki farkın, tüm alt boyutlar için ayrı ayrı t testi ile analiz edildiği belirtilmektedir. Yapılan analizler sonucunda boşanma sürecindeki çiftler ile evli çiftler arasında, problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel işlevler alt ölçekleri için $p < 0,001$ düzeyinde; davranış kontrolü alt ölçeği için $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı bir farklılık ortaya konmaktadır.

Ölçeğin uyum geçerliği çalışmasının kişinin evlilikteki doyumunu ölçmek amacıyla geliştirilen Evlilik Yaşam Ölçeği ile yürütüldüğü ve ADÖ’nin sadece “Genel İşlevler” alt ölçeği ile karşılaştırıldığı belirtilmektedir. Deneklerin her iki ölçekten aldığı puanlar üzerinden hesaplanan korelasyon kat sayısı ,66’dır. Bu değer $p < 0,001$ düzeyinde anlamlıdır.

Aile Değerlendirme Ölçeğinin dış ölçütlere göre geçerliğinin incelenmesi için yürütülen çalışmada aile üyelerinin ölçek puanlarıyla, deneyimli bir aile terapistinin aileye ait değerlendirmeleri karşılaştırılmaktadır. Terapistin değerlendirmelerinin ölçeğin davranış kontrolü alt boyutu dışındaki değerlendirmeler ile uyumlu olduğu ortaya konmaktadır. Bu çalışmaya dayanılarak, ölçeğin davranış kontrolü alt boyutu hariç hem psikiyatrik hasta bulunan ailelerin hem de normal ailelerin işlevlerini ayırt etmede etkili olduğu ifade edilmektedir (Bulut, 1990).

3.3.2.2. Aile Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirliği

Puan değişmezliği konusundaki güvenirlilik çalışması için ölçeğin 45 kişilik bir gruba on beş gün arayla iki kez uygulandığı ve yapılan ön test – son test uygulaması sonunda ölçeğin puan değişmezliği konusunda güvenilir olduğu belirtilmektedir. İki uygulama arasındaki ön - son test güvenirlilik katsayısı ,66 (problem çözme) ve ,76 (duygusal tepki verebilme) arasında değişmektedir (Bulut,1990).

Aracın güvenirliliğinin iç tutarlılık ve puan değişmezliği açısından incelendiği çalışmada, ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili analizler, 67 kişinin ADÖ'ye verdikleri cevaplar üzerinden her bir alt grup için ayrı ayrı Cronbach-alfa katsayıları hesaplanarak yapılmaktadır. Puan değişmezliğini hesaplamak amacıyla ölçek, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu öğrencileri ve çalışanlarından oluşturulmuş 51 katılımcıya 3 hafta ara ile 2 kez uygulanmakta, deneklerin ölçeğin her iki uygulamasından aldıkları puanlar arasındaki ilişki, korelasyon katsayısı ile hesaplanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılığı ve puan değişmezliğine ilişkin analiz sonuçları Tablo-1'de verilmektedir.

Tablo-1'de görüldüğü gibi ölçeğin iç tutarlılık ve puan değişmezlik düzeyi $p<0,01$ ve $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bulunmaktadır. Bu sonuçlarla ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğu ortaya konmaktadır. ADÖ'nin geçerlik ve güvenirliliğe ilişkin bulgular orijinal ölçekle yapılan çalışmalardan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Bu nedenle sınırlı bir örneklem grubu ile yapılmış olsa da ölçeğin

Türkiye koşullarında geçerli ve güvenilir olduğu ileri sürülmektedir.

Tablo 1: ADÖ'nün İç Tutarlılığına İlişkin Cronbach- Alfa Katsayıları ve Puan Değişmezliğine İlişkin Test-Tekrar Test Korelasyonları

Alt Ölçekler	Cronbach- Alfa (n=67)	Test-Tekrar Test (n=51)
Problem Çözme	0,80**	0,90*
İletişim	0,71 **	0,84**
Roller	0,42**	0,82**
Duygusal Tepki Verebilme	0,59**	0,78**
Gereken İlgiyi Gösterme	0,38*	0,62**
Davranış Kontrolü	0,52**	0,80**
Genel İşlevler	0,86**	0,89**

*p<0.01 **p< 0. 001

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda örneklemin sosyo-demografik açıdan özelliklerinin saptanması amacıyla, literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda yaş, cinsiyet, kardeş sayıları, en çok yaşadıkları yer, ailenin ekonomik durumu, anne-babanın öğrenim durumu, anne-baba tutumları, öğretmenlik mesleğinin isteyerek seçip seçmedikleri ve yaşamlarından memnun olup olmadıkları değişkenlerine yer verilmektedir (Ek:3).

3.4. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla etik kurul izni alınmasının ardından Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi öğrencilerine Genel Öz-Yeterlik Ölçeği, Aile İşlevlerini Değerlendirme Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamaya başlamadan önce ölçeklerle ilgili yönergeler okunup, uygulamayla ilgili bilgi verilmiştir. Ölçekler nasıl yanıtlayacağı, verecekleri bilgilerin yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağı ve gizli tutulacağı aktarılmıştır. Uygulama yaklaşık 30 dakikalık bir zamanda tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi “SPSS for Windows 19.00” programıyla yapılmıştır. Bütün testler sosyal bilimlerde tercih edilen 0,05 anlam düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde ortalama, standart sapma ve veri seti normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testler olan Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Korelasyon analizi için Spearman Brown Korelasyon tekniği kullanılmış ve manidarlık düzeyi 0,01 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

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

4.1 Örnekleme Tanıtıcı Bulgular

Örneklemin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	(n)	%
Kız	206	58,9
Erkek	144	41,1
Toplam	350	100

Öğretmen adaylarının 206’sı (%58,9) kız ve 144’ü (%41,1) erkektir. Öğretmen adaylarının yaşlarına göre dağılımı Tablo 3’de verilmektedir.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Dağılımı

Yaş	(n)	%
20	4	1,1
21	54	15,4
22	138	39,4
23	112	32
24 ve Üstü	42	12
Toplam	350	100

Tablo 3’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 4’ü (%1,1) 20 yaşında, 54’ü (%15,4) 21 yaşında, 138’i (%39,4) 22 yaşında, 112’si (%32) 23 yaşında ve 42’si (%12) 24 ve üstü yaştadır. Öğretmen adaylarının yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yerleşim birimine göre dağılımı Tablo 4’de verilmektedir.

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdikleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımı

Yerleşim Birimi	(n)	%
Kent	168	48
Küçük Şehir	118	33,7
Kasaba	28	8
Köy	36	10,3
Toplam	350	100

Tablo 4’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 168’i (%48) yaşamının büyük bölümünü kentte geçirdiğini, 118’i (%33,7) küçük şehirde, 28’i (%8) kasabada ve 36 ‘sı (%10,3) köyde geçirdiğini ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre dağılımları Tablo 5’de verilmektedir.

Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Dağılımı

Öğrenim Gördüğü Bölüm	(n)	%
Sınıf Öğretmenliği	152	43,4
Türkçe Eğitimi	35	10
Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi	17	4,9
Tarih Eğitimi	32	9,1
Ortaöğretim Matematik Eğitimi	33	9,4
Fizik Eğitimi	25	7,1
Biyoloji Eğitimi	15	4,3
İngiliz Dili Eğitimi	13	3,7
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi	18	5,1
Müzik Eğitimi	10	2,9
Toplam	350	100

Öğretmen adaylarının 152’si (%43,4) sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gördüğünü, 35’i (%10) Türkçe eğitimi, 17’si (%4,9) Türk dili ve edebiyatı eğitimi, 32’si (%9,1) tarih eğitimi, 33’ü (%9,4) ortaöğretim matematik eğitimi, 25’i (%7,1) fizik eğitimi, 15’i (%4,3) biyoloji eğitimi, 13’ü (%3,7) İngiliz dili eğitimi, 18’i (5,1) bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi, 10’u (%2,9) müzik eğitimi bölümlerinde okuyor olduklarını ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının okudukları bölümü isteyerek seçip seçmemelerine göre dağılımı Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6: Öğretmen Adaylarının Bölümlerini İsteyerek Seçip Seçmemelerine Göre Dağılımı

Bölümü İsteyerek Seçip Seçmeme	(n)	%
Evet	241	68,9
Hayır	109	31,1
Toplam	350	100

Öğretmen adaylarının 241'i (%68,9) bölümünü isteyerek seçtiklerini, 109'u (%31,1) bölümlerini isteyerek seçmediklerini ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının kardeşlerinin olup olmamasına göre dağılımı Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7: Öğretmen Adaylarının Kardeşlerinin Olup Olmamasına Göre Dağılımı

Kardeşi Olup Olmama	(n)	%
Var	335	95,7
Yok	15	4,3
Toplam	350	100

Tablo 7'de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 335'i (%95,7) kardeşi olduğunu, 15'i (%4,3) kardeşi olmadığını ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının kardeş sayısına göre dağılımı Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8: Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	(n)	%
Kardeşi Olmayan	13	3,7
İki	159	45,5
Üç	91	26
Dört ve Üstü	87	24,9
Toplam	350	100

Tablo 8'de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının 13'ü (%3,7) kardeş sahibi olmadıklarını, 159'u (%45,5) iki, 91'i (%26) üç, 87'si (%24,9) dört ve üstü kardeş olduklarını ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının annelerinin öğrenim düzeyine göre dağılımı Tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9: Öğretmen Adaylarının Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Anne Öğrenim Düzeyi	(n)	%
Okuma Yazma Bilmiyor	32	9,1
İlkokul	182	52
Ortaokul	34	9,7
Lise	60	17,1
Üniversite	42	12
Toplam	350	100

Tablo 9’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 32’si (%9,1) annelerinin okuma yazma bilmediğini, 182’si (%52) ilkokul mezunu, 34’ü (%9,7) ortaokul mezunu, 60’ı (%17,1) lise mezunu ve 42’si (%12) üniversite mezunu olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının babalarının öğrenim düzeyine göre dağılımı Tablo 10’da verilmektedir.

Tablo 10: Öğretmen Adaylarının Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

Baba Öğrenim Düzeyi	(n)	%
Okuma Yazma Bilmiyor	9	2,6
İlkokul	134	38,3
Ortaokul	34	9,7
Lise	91	26
Üniversite	82	23,4
Toplam	350	100

Tablo 10’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 9’u (%2,6) babalarının okuma yazma bilmediğini, 134’ü (%38,3) ilkokul mezunu, 34’ü (%9,7) ortaokul mezunu, 91’i (%26) lise mezunu ve 82’si (%23,4) üniversite mezunu olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının annelerinin mesleklerine göre dağılımı Tablo 11’de verilmektedir.

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Annelerinin Mesleklerine Göre Dağılımı

Anne Meslek	(n)	%
Ev Hanımı	268	76,6
Memur	24	6,9
İşçi	11	3,1
Serbest Meslek	5	1,4
Emekli	42	12
Toplam	350	100

Tablo 11’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 268’i (%76,6) annelerinin ev hanımı olduğunu, 24’ü (%6,9) memur, %3,1’i (11 kişi) işçi, 5’i (%1,4) serbest meslek sahibi olduğunu ve 42’si (%12) emekli olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının babalarının mesleklerine göre dağılımı Tablo 12’de verilmektedir. Öğretmen adaylarının 10’u (%2,9) babalarının işsiz olduğunu, 65’i (%18,6) memur, 58’i (%16,6) işçi, 77’si (%22) serbest meslek ve 140’ı (%40) emekli olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı

Baba Meslek	(n)	%
İşsiz	10	2,9
Memur	65	18,6
İşçi	58	16,6
Serbest Meslek	77	22
Emekli	140	40
Toplam	350	100

Öğretmen adaylarının annelerinin tutumlarına göre dağılımı Tablo 13’de verilmektedir.

Tablo 13: Öğretmen Adaylarının Annelerinin Tutumlarına Göre Dağılımı

Anne Tutum	(n)	%
Koruyucu	177	50,6
Demokratik	135	38,6
İlgisiz	8	2,3
Otoriter	14	4
Mükemmeliyetçi	16	4,6
Toplam	350	100

Tablo 13’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 177’si (%50,6) annelerinin koruyucu tutum sergilediğini, 135’i (%38,6) demokratik, 8’i (%2,3) ilgisiz, 14’ü (%4) otoriter ve 16’sı (%4,6) mükemmeliyetçi tutum sergilediklerini ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının babalarının tutumlarına göre dağılımı Tablo 14’de verilmektedir.

Tablo 14: Öğretmen Adaylarının Babalarının Tutumlarına Göre Dağılımı

Baba Tutum	(n)	%
Koruyucu	65	18,6
Demokratik	179	51,1
İlgisiz	31	8,9
Otoriter	52	14,9
Mükemmeliyetçi	23	6,6
Toplam	350	100

Tablo 14’e bakıldığında, öğretmen adaylarının 65’i (%18,6) babalarının koruyucu tutum sergilediğini, 179’u (%51,1) demokratik, 31’i (%8,9) ilgisiz, 52’si (%14,9) otoriter ve 23’ü (%6,6) mükemmeliyetçi tutum sergilediklerini ifade ettiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının ailelerinin aylık gelir düzeylerine göre dağılımı Tablo 15’de verilmektedir.

Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Ailelerinin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı

Aylık Gelir	(n)	%
500-999	82	23,4
1000-1499	104	29,7
1500-1999	86	24,6
2000 ve Üstü	78	22,3
Toplam	350	100

Tablo 15’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 82’si (%23,4) ailelerinin aylık 500-999 TL gelir elde ettiklerini, 104’ü (%29,7) 1000-1499 TL, 86’sı (%24,6) 1500-1999 TL, 78’i (%22,3) 2000 TL ve üstü gelirleri olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmen adaylarının yaşam memnuniyetlerine göre dağılımı Tablo 16’da verilmektedir.

Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Yaşam Memnuniyetlerine Göre Dağılımı

Yaşamından Memnun Olup Olmama	(n)	%
Memnunum	283	80,8
Memnun Değilim	67	19,1
Toplam	350	100

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının 283’ü (%80,8) yaşamından memnun olduğunu, 67’si (%19,1) yaşamından memnun olmadığını ifade etmektedir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri ile ilgili bulgular verilmektedir.

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 17’de verilmektedir.

Tablo 17: Öğretmen Adaylarının Genel Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Brown Korelasyon Tablosu

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Genel Öz-Yeterlik	1								
Aile Değerlendirme	-,264**	1							
Problem Çözme	-,287**	,788**	1						
İletişim	-,229**	,898**	,708**	1					
Roller	-,204**	,805**	,579**	,633**	1				
Duygusal Tepki Verebilme	-,199**	,820**	,574**	,749**	,536**	1			
Gereken İlgiyi Gösterme	-,003	,333**	,022	,245**	,259**	,234**	1		
Davranış Kontrolü	-,221**	,609**	,410**	,446**	,478**	,423**	,164**	1	
Genel İşlevler	-,231**	,935**	,734**	,831**	,708**	,766**	,227**	,490**	1

**p<.0,01 *p<.0,05

Tablo-17’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik düzeyi ile aile değerlendirme ölçeği toplam puan düzeyleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-,264$, $p<,01$).

Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik düzeyi ile aile değerlendirme ölçeği alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, gereken ilgiyi gösterme alt boyutu ($r=-,003$, $p>,05$) dışında bütün alt boyutlar ile istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişki düzeyleri sırasıyla problem çözme ($r=-,287$, $p<,01$), iletişim ($r=-,229$, $p<,01$), roller ($r=-,204$, $p<,01$), duygusal tepki verebilme ($r=-,199$, $p<,01$), davranış kontrolü ($r=-,221$, $p<,01$), genel işlevler ($r=-,231$, $p<,01$) olarak bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının aile değerlendirme ölçeği toplam puan düzeyleri ile aile değerlendirme ölçeği alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişki düzeyleri sırasıyla problem çözme ($r=,788$, $p<,01$), iletişim ($r=,896$, $p<,01$), roller ($r=,805$, $p<,01$), duygusal tepki verebilme ($r=,820$, $p<,01$), gereken ilgiyi gösterme ($r=,333$, $p<,01$), davranış kontrolü ($r=,609$, $p<,01$), genel işlevler ($r=,935$, $p<,01$) olarak bulunmuştur.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Yaşa göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmektedir.

Tablo 18’de görüldüğü üzere, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, yaşa göre öğretmen adaylarının genel öz yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=0,383$; $p=0,984$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına ve yedi alt ölçeğin her birinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında yaşa göre öğretmen adaylarının aile işlev değerlerinin farklılaşmadığı saptanmıştır.

Tablo 18: Yaşa Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Yaş	<i>n</i>	Sıra Ort.	X ²	<i>p</i>
Genel Öz-Yeterlik	20	4	182,75	,383	,984
	21	54	176,14		
	22	138	173,68		
	23	112	179,41		
	24 ve Üstü	42	169,52		
ADÖ Toplam	20	4	193,50	5,519	,238
	21	54	177,31		
	22	138	165,39		
	23	112	174,74		
	24 ve Üstü	42	206,69		
Problem Çözme	20	4	204,13	4,227	,376
	21	54	181,92		
	22	138	166,16		
	23	112	173,72		
	24 ve Üstü	42	199,95		
İletişim	20	4	202,88	3,067	,547
	21	54	178,81		
	22	138	167,34		
	23	112	175,12		
	24 ve Üstü	42	196,48		
Roller	20	4	179,38	8,469	,076
	21	54	177,88		
	22	138	167,45		
	23	112	168,64		
	24 ve Üstü	42	216,82		
Duygusal Tepki Verebilme	20	4	145,75	3,584	,465
	21	54	176,50		
	22	138	165,21		
	23	112	182,05		
	24 ve Üstü	42	193,37		
Gereken İlgiyi Gösterme	20	4	163,63	,625	,960
	21	54	173,66		
	22	138	171,53		
	23	112	179,28		
	24 ve Üstü	42	181,98		
Davranış Kontrolü	20	4	206,25	5,637	,228
	21	54	191,42		
	22	138	176,70		
	23	112	159,37		
	24 ve Üstü	42	191,18		
Genel İşlevler	20	4	189,63	9,163	,057
	21	54	167,39		
	22	138	162,92		
	23	112	179,60		
	24 ve Üstü	42	214,98		

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Cinsiyete göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 19’da verilmektedir.

Tablo 19: Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

	Cinsiyet	<i>n</i>	Sıra ort.	Sıra top.	U	<i>p</i>
Genel Öz-Yeterlik	Kız	206	170,09	35038,50	13717,500	,230
	Erkek	144	183,24	26386,50		
ADÖ Toplam	Kız	206	160,14	32988,00	11667,000	,001*
	Erkek	144	197,48	28437,00		
Problem Çözme	Kız	206	170,13	35047,50	13726,500	,234
	Erkek	144	183,18	26377,50		
İletişim	Kız	206	163,30	33640,00	12319,000	,007*
	Erkek	144	192,95	27785,00		
Roller	Kız	206	163,78	33739,00	12418,000	,009*
	Erkek	144	192,26	27686,00		
Duygusal Tepki Verebilme	Kız	206	155,75	32084,00	10763,000	,000*
	Erkek	144	203,76	29341,00		
Gereken İlgiyi Gösterme	Kız	206	168,83	34778,00	13457,000	,136
	Erkek	144	185,05	26647,00		
Davranış Kontrolü	Kız	206	162,80	33536,50	12215,500	,005*
	Erkek	144	193,67	27888,50		
Genel İşlevler	Kız	206	161,39	33247,00	11926,000	,002*
	Erkek	144	195,68	28178,00		

* $p < 0.05$

Genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarına bakıldığında, cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının genel öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=13717,5$; $p=0,23$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=11667,0$; $p=,001$). Erkek öğretmen

adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:197,48; n:144) kız öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:160,14; n:206) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin problem çözme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının problem çözme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=13726,5$; $p=,234$).

Aile değerlendirme ölçeğinin iletişim alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının iletişim değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=12319,0$; $p=,007$). Erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının (sıra ort:192,95; n:144), kız öğretmen adaylarının ortalamalarından (sıra ort:163,30; n:206) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin roller alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının roller değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=12418,0$; $p=,009$). Erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının (sıra ort:192,26; n:144), kız öğretmen adaylarının ortalamalarından (sıra ort:163,78; n:206) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin duygusal tepki verebilme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının duygusal tepki verebilme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=10763,0$; $p=,000$). Erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının (sıra ort:203,76; n:144), kız öğretmen adaylarının ortalamalarından (sıra ort:155,75; n:206) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin gereken ilgiyi gösterme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının gereken ilgiyi gösterme değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

olmadığı saptanmıştır ($U=13457,0$; $p=,136$).

Aile değerlendirme ölçeğinin davranış kontrolü alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının davranış kontrolü değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=12215,5$; $p=,005$). Erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının (sıra ort:193,67; $n:144$), kız öğretmen adaylarının ortalamalarından (sıra ort:162,80; $n:206$) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin genel işlevler alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre kız ve erkek öğretmen adaylarının genel işlevler değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=11926,0$; $p=,002$). Erkek öğretmen adaylarının ortalamalarının (sıra ort:195,68; $n:144$), kız öğretmen adaylarının ortalamalarından (sıra ort:161,39; $n:206$) yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yere göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 20’de verilmektedir.

Tablo 20’de verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarına bakıldığında, yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerleşim birimine göre öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=2,070$; $p=0,558$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerleşim birimine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=4,779$; $p=0,189$).

Tablo 20: Yerleşim Birimine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Yerleşim	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	Kent	161	188,15	4,779	,189	
	Küçük Şehir	118	166,42			
	Kasaba	31	162,60			
	Köy	40	161,35			
ADÖ Toplam	Kent	161	169,23	2,070	,558	
	Küçük Şehir	118	176,28			
	Kasaba	31	181,10			
	Köy	40	194,09			
Problem Çözme	Kent	161	166,67	5,695	,127	
	Küçük Şehir	118	172,92			
	Kasaba	31	206,77			
	Köy	40	194,40			
İletişim	Kent	161	167,66	3,149	,369	
	Küçük Şehir	118	178,17			
	Kasaba	31	176,24			
	Köy	40	198,61			
Roller	Kent	161	178,21	3,159	,368	
	Küçük Şehir	118	176,06			
	Kasaba	31	146,10			
	Köy	40	185,70			
Duygusal Tepki Verebilme	Kent	161	159,70	8,875	,031*	Kent<Küçük Şehir Kent<Köy
	Küçük Şehir	118	184,81			
	Kasaba	31	182,19			
	Köy	40	206,46			
Gereken İlgiyi Gösterme	Kent	161	185,49	3,076	,380	
	Küçük Şehir	118	168,44			
	Kasaba	31	161,52			
	Köy	40	166,95			
Davranış Kontrolü	Kent	161	174,97	4,489	,213	
	Küçük Şehir	118	164,23			
	Kasaba	31	189,02			
	Köy	40	200,40			
Genel İşlevler	Kent	161	169,08	1,953	,582	
	Küçük Şehir	118	176,80			
	Kasaba	31	194,18			
	Köy	40	183,05			

* $p < 0.05$ sd:3

Tablo 20’de aile değerlendirme ölçeği alt boyutları sıra ortalamalarına bakıldığında sadece duygusal tepki verebilme alt boyutunda yaşamlarının büyük bölümünü geçirdikleri yerleşim birimine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri

değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=8,875$; $p=0,031$). Yaşamlarının büyük bölümünü küçük şehir (sıra ort:184,81; $n=118$) veya köyde (sıra ort:206,46; $n=40$) geçirmiş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının, yaşamlarının büyük bölümünü kentte geçirmiş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:159,70; $n=161$) yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Kardeşi olup olmamasına göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21: Kardeşi Olup Olmamasına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

	Kardeş	<i>n</i>	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	<i>p</i>
Genel Öz-Yeterlik	Var	335	175,39	58755,50	2475,500	,923
	Yok	15	177,97	2669,50		
ADÖ Toplam	Var	335	175,22	58697,50	2417,500	,804
	Yok	15	181,83	2727,50		
Problem Çözme	Var	335	175,10	58657,50	2377,500	,724
	Yok	15	184,50	2767,50		
İletişim	Var	335	175,92	58932,50	2372,500	,714
	Yok	15	166,17	2492,50		
Roller	Var	335	175,06	58645,50	2365,500	,701
	Yok	15	185,30	2779,50		
Duyusal Tepki Verebilme	Var	335	175,21	58695,50	2415,500	,800
	Yok	15	181,97	2729,50		
Gereken İlgiyi Gösterme	Var	335	173,16	58007,00	1727,000	,039*
	Yok	15	227,87	3418,00		
Davranış Kontrolü	Var	335	175,33	58737,00	2457,000	,884
	Yok	15	179,20	2688,00		
Genel İşlevler	Var	335	175,16	58678,50	2398,500	,766
	Yok	15	183,10	2746,50		

* $p<0.05$

Tablo 21’de verilen genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarına bakıldığında, kardeşi olup olmamasına göre öğretmen adaylarının genel öz-yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı

saptanmıştır ($U=2475,500$; $p=,923$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına bakıldığında kardeşi olup olmamasına göre öğretmen adaylarının aile işlevleri değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=2417,500$; $p=,804$).

Aile değerlendirme ölçeği alt boyutları sıra ortalamalarına bakıldığında sadece gereken ilgiyi gösterme alt boyutunda kardeşi olup olmamasına göre öğretmen adaylarının aile işlevleri değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=1727,000$; $p=,039$). Kardeşi olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:227,87; $n:15$), kardeşi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:173,16; $n:335$) yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi “Kardeş sayısına göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmektedir.

Tablo 22’de görüldüğü üzere, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan puanların sıra ortalamalarına bakıldığında, kardeş sayısına göre öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=,059$; $p=,996$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına bakıldığında kardeş sayısına göre öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=7,695$; $p=,053$).

Aile değerlendirme ölçeğinin problem çözme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, iki ve üç kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları ile dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=8,369$; $p=,039$). Dört ve üstü kardeşi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:201,97; $n:87$) iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:163,60;

n:159) ve üç kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:171,34; n:91) yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 22: Kardeş Sayısına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Kardeş Sayısı	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	Kardeşi Olmayan	13	178,88	,059	,996	
	İki	159	175,89			
	Üç	91	173,50			
	Dört ve Üstü	87	176,37			
ADÖ Toplam	Kardeşi Olmayan	13	170,77	7,695	,053	
	İki	159	162,70			
	Üç	91	175,08			
	Dört ve Üstü	87	200,04			
Problem Çözme	Kardeşi Olmayan	13	173,08	8,369	,039*	İki<Dört ve Üstü Üç<Dört ve Üstü
	İki	159	163,60			
	Üç	91	171,34			
	Dört ve Üstü	87	201,97			
İletişim	Kardeşi Olmayan	13	157,35	10,246	,017*	İki<Dört ve Üstü
	İki	159	160,87			
	Üç	91	177,34			
	Dört ve Üstü	87	203,02			
Roller	Kardeşi Olmayan	13	175,73	1,948	,583	
	İki	159	171,03			
	Üç	91	170,86			
	Dört ve Üstü	87	188,50			
Duygusal Tepki Verebilme	Kardeşi Olmayan	13	172,81	9,513	,023*	İki<Dört ve Üstü
	İki	159	161,05			
	Üç	91	175,34			
	Dört ve Üstü	87	202,48			
Gereken İlgiyi Gösterme	Kardeşi Olmayan	13	222,69	3,208	,361	
	İki	159	171,97			
	Üç	91	172,54			
	Dört ve Üstü	87	177,98			
Davranış Kontrolü	Kardeşi Olmayan	13	184,31	,656	,883	
	İki	159	171,52			
	Üç	91	181,36			
	Dört ve Üstü	87	175,33			
Genel İşlevler	Kardeşi Olmayan	13	169,73	9,850	,020*	İki<Dört ve Üstü
	İki	159	160,55			
	Üç	91	176,42			
	Dört ve Üstü	87	202,72			

* $p < 0.05$ sd:3

Aile değerlendirme ölçeğinin iletişim alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları ile dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=10,246$; $p=,017$). Dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:203,02; n:87) iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:160,87; n:159) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin duygusal tepki verebilme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları ile dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=9,513$; $p=,023$). Dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:202,48; n:87) iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:161,05; n:159) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin genel işlevler alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları ile dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=9,850$; $p=,020$). Dört ve üstü kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:202,72; n:87) iki kardeş olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:160,55; n:159) yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sosyoekonomik düzeylerini algılayışlarına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 23’de verilmektedir.

Tablo 23: Gelir Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Aylık Gelir	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	500-999	82	179,26	3,937	,268	
	1000-1499	104	172,92			
	1500-1999	86	160,72			
	2000 ve Üstü	78	191,29			
ADÖ Toplam	500-999	82	191,23	4,903	,179	
	1000-1499	104	182,41			
	1500-1999	86	164,66			
	2000 ve Üstü	78	161,71			
Problem Çözme	500-999	82	199,29	12,797	,005*	500-999 > 1500-1999 500-999 > 2000 ve Üstü 1000-1499 > 1500-1999 1000-1499 > 2000 ve Üstü
	1000-1499	104	188,41			
	1500-1999	86	156,79			
	2000 ve Üstü	78	153,91			
İletişim	500-999	82	192,77	7,227	,065	
	1000-1499	104	185,86			
	1500-1999	86	159,35			
	2000 ve Üstü	78	161,33			
Roller	500-999	82	169,09	,618	,892	
	1000-1499	104	180,38			
	1500-1999	86	177,18			
	2000 ve Üstü	78	173,88			
Duygusal Tepki Verebilme	500-999	82	197,30	10,243	,017*	500-999 > 1500-1999 500-999 > 2000 ve Üstü 1000-1499 > 2000 ve Üstü
	1000-1499	104	186,26			
	1500-1999	86	160,69			
	2000 ve Üstü	78	154,56			
Gereken İlgiyi Gösterme	500-999	82	182,15	6,941	,074	
	1000-1499	104	156,86			
	1500-1999	86	173,96			
	2000 ve Üstü	78	195,06			
Davranış Kontrolü	500-999	82	183,52	3,179	,365	
	1000-1499	104	181,02			
	1500-1999	86	176,95			
	2000 ve Üstü	78	158,11			
Genel İşlevler	500-999	82	194,80	5,112	,164	
	1000-1499	104	177,82			
	1500-1999	86	166,48			
	2000 ve Üstü	78	162,06			

* $p < 0.05$ sd:3

Tablo 23’de görüldüğü üzere, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında, gelir düzeyine göre öğretmen adaylarının genel öz yeterlik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=3,937$; $p=0,268$).

Aile değerlendirme ölçeğinin problem çözme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında 500-999TL ve 1000-1499TL gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamaları ile 1500-1999TL ve 2000TL ve üstü gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=12,797$; $p=0,005$). 500-999TL gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamaları (sıra ort:199,29; n:82) ile 1000-1499TL gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:188,41; n:104), 1500-1999TL gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:156,79; n:86) ve 2000TL ve üstü gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:153,91; n:78) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeğinin duygusal tepki verebilme alt boyutundan alınan sıra ortalamalarına bakıldığında 500-999TL gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının, 1500-1999TL ve 2000TL ve üstü gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=10,243$; $p=0,017$); 1000-1499TL gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının 2000TL ve üstü gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=10,243$; $p=0,017$).

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Anne tutumlarını nasıl algıladıklarına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 24’de verilmektedir.

Tablo 24: Anne Tutumlarına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Anne Tutum	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	Koruyucu	177	159,99	20,282	,000*	Koruyucu < Demokratik Demokratik > Otoriter Demokratik > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	205,05			
	İlgisiz	8	165,00			
	Otoriter	14	140,18			
	Mükemmeliyetçi	16	133,91			
ADÖ Toplam	Koruyucu	177	189,56	33,365	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	143,88			
	İlgisiz	8	311,25			
	Otoriter	14	216,11			
	Mükemmeliyetçi	16	183,38			
Problem Çözme	Koruyucu	177	190,02	24,828	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	151,26			
	İlgisiz	8	303,81			
	Otoriter	14	170,04			
	Mükemmeliyetçi	16	160,09			
İletişim	Koruyucu	177	191,38	24,252	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	146,72			
	İlgisiz	8	271,31			
	Otoriter	14	209,14			
	Mükemmeliyetçi	16	165,34			
Roller	Koruyucu	177	186,32	20,236	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	150,69			
	İlgisiz	8	279,50			
	Otoriter	14	207,57			
	Mükemmeliyetçi	16	185,09			
Duygusal Tepki Verebilme	Koruyucu	177	187,51	28,278	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	146,34			
	İlgisiz	8	291,75			
	Otoriter	14	227,11			
	Mükemmeliyetçi	16	185,47			
Gereken İlgiyi Gösterme	Koruyucu	177	177,92	17,719	,001*	Koruyucu < Mükemmeliyetçi Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter Demokratik < Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	156,35			
	İlgisiz	8	245,75			
	Otoriter	14	217,21			
	Mükemmeliyetçi	16	238,66			
Davranış Kontrolü	Koruyucu	177	178,67	13,651	,008*	Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	156,21			
	İlgisiz	8	297,63			
	Otoriter	14	176,61			
	Mükemmeliyetçi	16	166,84			
Genel İşlevler	Koruyucu	177	188,41	35,586	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	135	144,64			
	İlgisiz	8	321,94			
	Otoriter	14	224,46			
	Mükemmeliyetçi	16	177,00			

* $p < 0.05$ sd:4

Tablo 24'te verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri koruyucu, otoriter, mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları ile anneleri demokratik olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=20,282$; $p=0,000$). Anneleri demokratik tutum sergileyenlerin genel öz-yeterlik sıra ortalamalarının (sıra ort:205,05; n:135), anneleri koruyucu (sıra ort:159,99; n:177), otoriter (sıra ort:140,18; n:14) veya mükemmeliyetçi (sıra ort:133,91; n:16) tutum sergileyen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği toplam sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri koruyucu veya otoriter olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri demokratik olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=33,365$; $p=0,000$); anneleri ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=33,365$; $p=0,000$).

Tablo 24'te verilen aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, anneleri koruyucu olanların aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri demokratik olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=24,828$; $p=0,000$); anneleri ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=24,828$; $p=0,000$) saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, anneleri koruyucu veya otoriter olanların aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri demokratik olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=24,252$; $p=0,000$); anneleri ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha

yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=24,252$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, anneleri koruyucu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri demokratik olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=20,236$; $p=0,000$); anneleri ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik veya mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=20,236$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, anneleri koruyucu veya otoriter olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri demokratik olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=28,278$; $p=0,000$); anneleri ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik veya mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=28,278$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri koruyucu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=17,719$; $p=0,001$); anneleri demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri ilgisiz, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=17,719$; $p=0,001$).

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olan

öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=13,651$; $p=0,008$).

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri koruyucu veya otoriter olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri demokratik olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ($X^2=35,586$; $p=0,000$); anneleri ilgisiz tutum sergileyenlerin aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=35,586$; $p=0,008$).

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Baba tutumlarını nasıl algıladıklarına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 25’de verilmektedir.

Tablo 25’te verilen, genel öz-yeterlik ölçeği sıra ortalamalarına bakıldığında, baba tutumuna göre öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=7,786$; $p=,100$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam sıra ortalamalarına bakıldığında babaları demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, ilgisiz, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=58,435$; $p=0,000$); babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=58,435$; $p=0,000$).

Tablo 25: Baba Tutumlarına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Baba Tutum	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	Koruyucu	65	163,28	7,786	,100	
	Demokratik	179	186,85			
	İlgisiz	31	139,13			
	Otoriter	52	179,63			
	Mükemmeliyetçi	23	161,37			
ADÖ Toplam	Koruyucu	65	175,35	58,435	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter Demokratik < Mükemmeliyetçi İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	145,95			
	İlgisiz	31	288,87			
	Otoriter	52	201,55			
	Mükemmeliyetçi	23	194,20			
Problem Çözme	Koruyucu	65	169,98	46,639	,000*	Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter Demokratik < Mükemmeliyetçi İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	150,51			
	İlgisiz	31	277,56			
	Otoriter	52	195,83			
	Mükemmeliyetçi	23	202,09			
İletişim	Koruyucu	65	183,28	52,537	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	146,61			
	İlgisiz	31	282,08			
	Otoriter	52	199,50			
	Mükemmeliyetçi	23	180,39			
Roller	Koruyucu	65	169,57	44,373	,000*	Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Mükemmeliyetçi İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	153,58			
	İlgisiz	31	280,76			
	Otoriter	52	183,60			
	Mükemmeliyetçi	23	202,67			
Duygusal Tepki Verebilme	Koruyucu	65	179,21	38,501	,000*	Koruyucu > Demokratik Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	149,41			
	İlgisiz	31	260,18			
	Otoriter	52	203,55			
	Mükemmeliyetçi	23	190,57			
Gereken İlgiyi Gösterme	Koruyucu	65	174,58	14,602	,006*	Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz İlgisiz > Otoriter
	Demokratik	179	160,70			
	İlgisiz	31	228,63			
	Otoriter	52	184,20			
	Mükemmeliyetçi	23	202,00			
Davranış Kontrolü	Koruyucu	65	173,50	16,020	,003*	Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	163,17			
	İlgisiz	31	241,15			
	Otoriter	52	180,10			
	Mükemmeliyetçi	23	178,26			
Genel İşlevler	Koruyucu	65	173,89	51,888	,000*	Koruyucu < İlgisiz Demokratik < İlgisiz Demokratik < Otoriter İlgisiz > Otoriter İlgisiz > Mükemmeliyetçi
	Demokratik	179	147,40			
	İlgisiz	31	279,50			
	Otoriter	52	205,87			
	Mükemmeliyetçi	23	189,91			

* $p < 0.05$ sd:4

Aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları ilgisiz, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=46,639$; $p=0,000$); babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=46,639$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, ilgisiz veya otoriter olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=52,537$; $p=0,000$); babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter ve mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=52,537$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=44,373$; $p=0,000$); babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter veya mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=44,373$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu veya otoriter olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=38,501$; $p=0,000$); babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra

ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter veya mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=38,501$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları koruyucu, demokratik, otoriter olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=14,602$; $p=0,006$). Babaları ilgisiz (sıra ort:228,63; n:31) tutum sergileyen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının; babaları koruyucu (sıra ort:174,58; n:65), demokratik (sıra ort:160,70; n:179), otoriter (sıra ort:184,20; n:52) tutum sergileyen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları koruyucu, demokratik, otoriter veya mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=16,020$; $p=0,003$). Babaları ilgisiz (sıra ort:241,15; n:31) tutum sergileyen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının; babaları koruyucu (sıra ort:173,50; n:65), demokratik (sıra ort:163,17; n:179), otoriter (sıra ort:180,10; n:52) veya mükemmeliyetçi (sıra ort:178,26; n:23) tutum sergileyen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, babaları demokratik olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları otoriter olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=51,888$; $p=0,000$); babaları ilgisiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter veya mükemmeliyetçi olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=16,020$; $p=0,003$).

Araştırmanın onuncu alt problemi “Anne eğitim durumuna göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 26’da verilmektedir.

Tablo 26’da verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında annenin eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=2,607$; $p=0,626$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=20,768$; $p=0,000$); anneleri ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri lise mezunu olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=20,768$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri okuma yazma bilmeyen veya ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile anneleri lise mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=15,058$; $p=0,000$). Anneleri okuma yazma bilmeyen (sıra ort:201,28; n:32) veya ilkokul (sıra ort:188,89; n:182) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının; anneleri lise (sıra ort:138,33; n:60) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında, anneleri okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri ilkokul, ortaokul, lise veya üniversite mezunu olanların ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=26,245$; $p=0,000$); anneleri ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri lise mezunu olanların ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=26,245$; $p=0,000$).

Tablo 26: Anne Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Anne Eğitim	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	Okuma Yazma Bilmiyor	32	197,95	2,607	,626	
	İlkokul	182	170,24			
	Ortaokul	34	168,81			
	Lise	60	176,63			
	Üniversite	42	184,99			
ADÖ Toplam	Okuma Yazma Bilmiyor	32	213,83	20,768	,000*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise Ortaokul>Lise
	İlkokul	182	187,01			
	Ortaokul	34	181,03			
	Lise	60	129,48			
	Üniversite	42	157,68			
Problem Çözme	Okuma Yazma Bilmiyor	32	201,28	15,058	,005*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise İlkokul>Lise
	İlkokul	182	188,89			
	Ortaokul	34	168,12			
	Lise	60	138,33			
	Üniversite	42	156,89			
İletişim	Okuma Yazma Bilmiyor	32	225,27	26,245	,000*	Okuma Yazma Bilmiyor>İlkokul Okuma Yazma Bilmiyor>Ortaokul Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise Ortaokul>Lise
	İlkokul	182	186,77			
	Ortaokul	34	176,78			
	Lise	60	124,53			
	Üniversite	42	160,54			
Roller	Okuma Yazma Bilmiyor	32	184,69	7,025	,135	
	İlkokul	182	183,57			
	Ortaokul	34	187,87			
	Lise	60	148,18			
	Üniversite	42	162,56			
Duygusal Tepki Verebilme	Okuma Yazma Bilmiyor	32	233,25	28,989	,000*	Okuma Yazma Bilmiyor>İlkokul Okuma Yazma Bilmiyor>Ortaokul Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite
	İlkokul	182	188,87			
	Ortaokul	34	164,54			
	Lise	60	134,03			
	Üniversite	42	141,68			
Gereken İlgii Gösterme	Okuma Yazma Bilmiyor	32	203,67	6,787	,148	
	İlkokul	182	163,34			
	Ortaokul	34	189,62			
	Lise	60	179,64			
	Üniversite	42	189,40			
Davranış Kontrolü	Okuma Yazma Bilmiyor	32	186,17	12,362	,015*	İlkokul>Lise
	İlkokul	182	188,23			
	Ortaokul	34	183,01			
	Lise	60	140,02			
	Üniversite	42	156,81			
Genel İşlevler	Okuma Yazma Bilmiyor	32	214,53	16,590	,002*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise İlkokul>Lise
	İlkokul	182	184,01			
	Ortaokul	34	177,16			
	Lise	60	133,80			
	Üniversite	42	167,12			

* $p < 0.05$ sd:4

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında annenin eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=7,025$; $p=0,135$).

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri ilkokul, ortaokul, lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=28,989$; $p=0,000$); anneleri ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının anneleri lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=28,989$; $p=0,000$).

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında annenin eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=6,787$; $p=0,148$).

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile anneleri lise mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=12,362$; $p=0,000$). Anneleri ilkokul (sıra ort:188,23; n:182) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının, anneleri lise (sıra ort:140,02; n:60) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında anneleri okuma yazma bilmeyen veya ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile anneleri lise mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=16,590$; $p=0,000$). Anneleri okuma yazma bilmeyen (sıra ort:214,53; n:32) veya ilkokul (sıra ort:184,01; n:182) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının anneleri lise (sıra ort:133,80; n:60) mezunu olan

öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın on birinci alt problemi “Babanın eğitim durumuna göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 27’de verilmektedir.

Genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında babanın eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=3,536$; $p=0,472$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına bakıldığında babaları okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları lise mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından ($X^2=14,706$; $p=0,005$) ve babaları üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=14,706$; $p=0,005$) saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları lise veya üniversite mezunu olanların sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=12,512$; $p=0,014$). Babaları ilkokul (sıra ort:192,65; n:134) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının, babaları lise (sıra ort:161,24; n:91) veya üniversite (sıra ort:152,79; n:82) mezunu olanların sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları okuma yazma bilmeyen, ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları lise mezunu olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=15,548$; $p=0,004$); babaları okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları üniversite mezunu olanların sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=15,548$; $p=0,004$).

Tablo 27: Baba Eğitim Düzeyine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Baba Öğrenim	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	Okuma Yazma Bilmiyor	9	183,39	3,536	,472	
	İlkokul	134	187,29			
	Ortaokul	34	166,62			
	Lise	91	172,05			
	Üniversite	82	162,88			
ADÖ Toplam	Okuma Yazma Bilmiyor	9	232,56	14,706	,005*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite Ortaokul>Lise Ortaokul>Üniversite
	İlkokul	134	191,28			
	Ortaokul	34	199,40			
	Lise	91	155,86			
	Üniversite	82	155,34			
Problem Çözme	Okuma Yazma Bilmiyor	9	224,89	12,512	,014*	İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite
	İlkokul	134	192,65			
	Ortaokul	34	187,78			
	Lise	91	161,24			
	Üniversite	82	152,79			
İletişim	Okuma Yazma Bilmiyor	9	231,33	15,548	,004*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite Ortaokul>Üniversite
	İlkokul	134	193,07			
	Ortaokul	34	196,66			
	Lise	91	155,34			
	Üniversite	82	154,26			
Roller	Okuma Yazma Bilmiyor	9	202,00	3,271	,514	
	İlkokul	134	179,02			
	Ortaokul	34	192,94			
	Lise	91	173,17			
	Üniversite	82	162,20			
Duygusal Tepki Verebilme	Okuma Yazma Bilmiyor	9	239,94	18,066	,001*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite
	İlkokul	134	195,88			
	Ortaokul	34	189,24			
	Lise	91	156,55			
	Üniversite	82	150,46			
Gereken İlgii Gösterme	Okuma Yazma Bilmiyor	9	240,56	10,345	,035*	Okuma Yazma Bilmiyor>İlkokul Okuma Yazma Bilmiyor>Lise
	İlkokul	134	165,51			
	Ortaokul	34	204,53			
	Lise	91	163,05			
	Üniversite	82	186,45			
Davranış Kontrolü	Okuma Yazma Bilmiyor	9	216,22	9,913	,042*	İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite
	İlkokul	134	191,05			
	Ortaokul	34	184,99			
	Lise	91	164,90			
	Üniversite	82	153,46			
Genel İşlevler	Okuma Yazma Bilmiyor	9	242,89	14,094	,007*	Okuma Yazma Bilmiyor>Lise Okuma Yazma Bilmiyor>Üniversite İlkokul>Lise İlkokul>Üniversite Ortaokul>Lise
	İlkokul	134	187,93			
	Ortaokul	34	201,56			
	Lise	91	154,42			
	Üniversite	82	160,38			

* $p < 0.05$ sd:4

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında baba eğitim düzeyine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=3,271$; $p=0,514$).

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=18,066$; $p=0,001$); babaları ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=18,066$; $p=0,001$).

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları ilkokul veya lise mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=10,345$; $p=0,035$). Babaları okuma yazma bilmeyen (sıra ort:240,56; n:9) öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının; babaları ilkokul (sıra ort:165,51; n:134) veya lise (sıra ort:163,05; n:91) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=9,913$; $p=0,042$). Babaları ilkokul mezunu olan (sıra ort:191,05; n:134) öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının; babaları lise (sıra ort:164,90; n:91) veya üniversite (sıra ort:153,46; n:82) mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olan

öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları lise mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=14,094$; $p=0,007$); babaları okuma yazma bilmeyen, ilkokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=14,094$; $p=0,007$).

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Annenin mesleğine göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmektedir.

Tablo 28: Anne Mesleğine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Anne Melek	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>
Genel Öz-Yeterlik	Ev Hanımı	268	173,06	2,755	,600
	Memur	24	175,60		
	İşçi	11	154,86		
	Serbest Meslek	5	225,00		
	Emekli	42	190,55		
ADÖ Toplam	Ev Hanımı	268	178,89	2,438	,656
	Memur	24	169,29		
	İşçi	11	186,18		
	Serbest Meslek	5	132,60		
	Emekli	42	159,70		
Problem Çözme	Ev Hanımı	268	179,83	2,961	,564
	Memur	24	165,44		
	İşçi	11	183,82		
	Serbest Meslek	5	158,80		
	Emekli	42	153,40		
İletişim	Ev Hanımı	268	180,34	3,151	,533
	Memur	24	170,15		
	İşçi	11	165,50		
	Serbest Meslek	5	147,20		
	Emekli	42	153,64		
Roller	Ev Hanımı	268	178,37	2,250	,690
	Memur	24	181,15		
	İşçi	11	162,14		
	Serbest Meslek	5	191,40		
	Emekli	42	155,55		
Duygusal Tepki Verebilme	Ev Hanımı	268	179,32	3,111	,539
	Memur	24	168,00		
	İşçi	11	193,14		
	Serbest Meslek	5	153,00		
	Emekli	42	153,46		

	Anne Melek	<i>n</i>	Sıra Ort.	X ²	<i>p</i>
Gereken İlgiyi Gösterme	Ev Hanımı	268	171,63	2,371	,668
	Memur	24	175,92		
	İşçi	11	194,05		
	Serbest Meslek	5	176,30		
	Emekli	42	195,04		
Davranış Kontrolü	Ev Hanımı	268	176,83	8,620	,071
	Memur	24	185,63		
	İşçi	11	223,14		
	Serbest Meslek	5	75,30		
	Emekli	42	160,65		
Genel İşlevler	Ev Hanımı	268	178,10	4,327	,364
	Memur	24	171,02		
	İşçi	11	182,00		
	Serbest Meslek	5	85,70		
	Emekli	42	170,44		

sd:4

Tablo 28’de verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında annenin mesleğine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik değerleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. ($X^2=0,383$; $p=0,984$).

Aile değerlendirme ölçeği alınan toplam puanların sıra ortalamalarına ve yedi alt ölçeğin her birinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında anne mesleğine göre öğretmen adaylarının aile işlev değerleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın on üçüncü alt problemi “Baba mesleğine göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 29’da verilmektedir.

Tablo 29’da verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında annenin mesleğine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik değerleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. ($X^2=3,637$; $p=0,457$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam puanların sıra ortalamalarına bakıldığında babaları işçi olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları emekli olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=10,863$; $p=0,028$). Babaları işçi (sıra ort:204,83; n :58) olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının, babaları emekli (sıra ort:158,62; n :140) olanların sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 29: Baba Mesleğine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Kruskal Wallis H Testi Tablosu

	Baba Meslek	<i>n</i>	Sıra Ort.	X^2	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Genel Öz-Yeterlik	İşsiz	10	184,30	3,637	,457	
	Memur	65	159,58			
	İşçi	58	172,10			
	Serbest Meslek	77	191,25			
	Emekli	140	175,01			
ADÖ Toplam	İşsiz	10	219,90	10,863	,028*	İşçi>Emekli
	Memur	65	180,38			
	İşçi	58	204,83			
	Serbest Meslek	77	174,21			
	Emekli	140	158,62			
Problem Çözme	İşsiz	10	200,70	4,351	,361	
	Memur	65	161,66			
	İşçi	58	192,72			
	Serbest Meslek	77	181,91			
	Emekli	140	169,46			
İletişim	İşsiz	10	237,40	9,738	,045*	İşsiz>Serbest Meslek İşsiz>Emekli İşçi>Emekli
	Memur	65	180,88			
	İşçi	58	198,60			
	Serbest Meslek	77	170,36			
	Emekli	140	161,84			
Roller	İşsiz	10	179,05	9,182	,057	
	Memur	65	187,24			
	İşçi	58	200,03			
	Serbest Meslek	77	180,25			
	Emekli	140	157,02			
Duygusal Tepki Verebilme	İşsiz	10	211,30	7,068	,132	
	Memur	65	179,99			
	İşçi	58	197,61			
	Serbest Meslek	77	176,67			
	Emekli	140	161,05			
Gereken İlgiyi Gösterme	İşsiz	10	231,60	11,007	,026*	İşsiz>Emekli Memur>Emekli İşçi>Emekli
	Memur	65	193,55			
	İşçi	58	194,16			
	Serbest Meslek	77	165,82			
	Emekli	140	160,71			
Davranış Kontrolü	İşsiz	10	185,10	8,471	,076	
	Memur	65	175,38			
	İşçi	58	200,71			
	Serbest Meslek	77	185,96			
	Emekli	140	158,67			
Genel İşlevler	İşsiz	10	235,85	10,680	,030*	İşsiz>Serbest Meslek İşsiz>Emekli İşçi>Serbest Meslek İşçi>Emekli
	Memur	65	179,45			
	İşçi	58	202,67			
	Serbest Meslek	77	167,69			
	Emekli	140	162,40			

* $p < 0.05$ sd:4

Aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında baba mesleğine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=4,361$; $p=0,361$).

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları işsiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları serbest meslek yapan veya emekli olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=9,738$; $p=0,045$); babaları işçi olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları emekli olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=9,738$; $p=0,045$).

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında baba mesleğine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=9,182$; $p=0,057$).

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında baba mesleğine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=7,068$; $p=0,132$).

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları işsiz, memur veya işçi olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları ile babaları emekli olan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($X^2=11,007$; $p=0,026$). Babaları işsiz (sıra ort:231,60; n:10), memur (sıra ort:193,55; n:65) veya işçi (sıra ort:194,16; n:58) olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının; babaları emekli (sıra ort:160,71; n:140) olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında baba mesleğine göre öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($X^2=8,471$; $p=0,076$).

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında babaları işsiz olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları serbest meslek yapan veya emekli olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ($X^2=10,680$; $p=0,030$); babaları işçi olan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamalarının babaları serbest meslek yapan veya emekli olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($X^2=10,680$; $p=0,030$).

Araştırmanın on dördüncü alt problemi “Öğretmenliği isteyerek seçip seçmemesine göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 30’da verilmektedir.

Tablo 30’da verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının genel öz-yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=11972,500$; $p=0,204$).

Aile değerlendirme ölçeği toplam sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=11417,000$; $p=0,057$).

Aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=12197,000$; $p=0,311$).

Tablo 30: Öğretmenliği İsteyerek Seçip Seçmemesine Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

	Bolum İstek	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Genel Öz-Yeterlik	Evet	240	170,39	40892,50	11972,500	,204
	Hayır	109	185,16	20182,50		
ADÖ Toplam	Evet	240	168,07	40337,00	11417,000	,057
	Hayır	109	190,26	20738,00		
Problem Çözme	Evet	240	171,32	41117,00	12197,000	,311
	Hayır	109	183,10	19958,00		
İletişim	Evet	240	170,19	40846,50	11926,500	,186
	Hayır	109	185,58	20228,50		
Roller	Evet	240	171,62	41189,00	12269,000	,352
	Hayır	109	182,44	19886,00		
Duygusal Tepki Verebilme	Evet	240	167,67	40240,50	11320,500	,043*
	Hayır	109	191,14	20834,50		
Gereken İlgiyi Gösterme	Evet	240	171,24	41097,00	12177,000	,297
	Hayır	109	183,28	19978,00		
Davranış Kontrolü	Evet	240	171,94	41266,00	12346,000	,398
	Hayır	109	181,73	19809,00		
Genel İşlevler	Evet	240	167,60	40223,50	11303,500	,042*
	Hayır	109	191,30	20851,50		

*p<.0.05

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (U=11926,500; p=0,186).

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (U=12269,000; p=0,352).

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=11320,500$; $p=,043$). Öğretmenliği istemeyerek seçen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:191,14; n:109) öğretmenliği isteyerek seçen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:167,67; n:241) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=12177,000$; $p=0,297$).

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U=12346,000$; $p=0,398$).

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenliği isteyerek seçip seçmemeye göre, öğretmenliği isteyerek seçen ve istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=11303,500$; $p=,042$). Öğretmenliği istemeyerek seçen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:191,30; n:109) öğretmenliği isteyerek seçen öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:167,60; n:241) yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın on beşinci alt problemi “Yaşamından memnun olup olmamasına göre, öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevleri farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 31’de verilmektedir.

Tablo 31: Yaşamından Memnun Olup Olmamasına Göre Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Mann Whitney U Testi Tablosu

	Yaşam Memnuniyeti	<i>n</i>	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	<i>p</i>
Genel Öz-Yeterlik	Memnunum	283	181,84	51461,00	7686,000	,016*
	Memnun Değilim	67	148,72	9964,00		
ADÖ Toplam	Memnunum	283	161,47	45696,50	5510,500	,000*
	Memnun Değilim	67	234,75	15728,50		
Problem Çözme	Memnunum	283	165,31	46783,00	6597,000	,000*
	Memnun Değilim	67	218,54	14642,00		
İletişim	Memnunum	283	163,47	46262,50	6076,500	,000*
	Memnun Değilim	67	226,31	15162,50		
Roller	Memnunum	283	164,69	46606,50	6420,500	,000*
	Memnun Değilim	67	221,17	14818,50		
Duygusal Tepki Verebilme	Memnunum	283	162,52	45992,00	5806,000	,000*
	Memnun Değilim	67	230,34	15433,00		
Gereken İlgiyi Gösterme	Memnunum	283	164,92	46673,50	6487,500	,000*
	Memnun Değilim	67	220,17	14751,50		
Davranış Kontrolü	Memnunum	283	169,11	47858,00	7672,000	,015*
	Memnun Değilim	67	202,49	13567,00		
Genel İşlevler	Memnunum	283	162,02	45852,50	5666,500	,000*
	Memnun Değilim	67	232,43	15572,50		

* $p < 0.05$

Tablo 31’de verilen, genel öz-yeterlik ölçeğinden alınan sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=7686,000$; $p=.016$). Yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:181,84; $n:67$), yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:148,72; $n:283$) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği toplam sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=5510,500$; $p=.000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:234,75; $n:67$),

yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:161,47; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği problem çözme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=6597,000$; $p=,000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:218,54; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:165,31; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği iletişim alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=6076,500$; $p=,000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:226,31; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:163,47; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği roller alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=6420,500$; $p=,000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:221,17; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:164,69; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği duygusal tepki verebilme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=5806,000$; $p=,000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra

ortalamlarının (sıra ort:230,34; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:162,52; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği gereken ilgiyi gösterme alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=6487,500$; $p=,000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:220,17; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:164,92; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği davranış kontrolü alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=7672,000$; $p=,015$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:202,49; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:169,11; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

Aile değerlendirme ölçeği genel işlevler alt boyutu sıra ortalamalarına bakıldığında yaşamından memnun olup olmamaya göre, genel olarak yaşamından memnun olan ve olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($U=5666,500$; $p=,000$). Yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarının (sıra ort:232,43; n:67), yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının sıra ortalamalarından (sıra ort:162,02; n:283) yüksek olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerine ait bulguların sonuçları verilmekte, tartışılmakta ve önerilere yer verilmektedir.

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1.1. Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri arttıkça aile işlevleri puanlarının düştüğü saptanmıştır. Bu durum öz-yeterlikleri yüksek olan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir.

Bandura (1994)'ya göre hayat boyu öz-yeterlik gelişimini etkileyen bazı faktörlerden biri de ailedir. Bireyler yapabileceklerinin farkına ancak uygulayarak varabilirler. Fiziksel ve sosyal yeterliliklerini, mantık ve dil becerilerini geliştirmek zorundadırlar. Bunları yapabilmeye oyun aktivitelerinin, uykunun, boş zaman değerlendirme şekillerinin önemi büyüktür. Öz-yeterliği geliştirmede ailenin bu olanakları sunması veya ne şekilde sunduğu çok önemlidir. Bu nedenle, ailelerin bireylerin öz-yeterlik algısını geliştirme konusunda önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Roosa'ya göre (1993) ilişkileri güçlü aileler, çocuklarına problem çözme becerisini öğretirken, eleştirel olmayan olumlu destek vererek, birlikte olma duygusunu sağlayarak onların güçlüklerle baş edebilme davranışını öğrenmelerine yardımcı olurlar. Evde öğrenilen değerler ve beceriler bireylere yaşamlarını şekillendirme gücü sağlar.

Lian ve Lin'in (2010) çalışmalarında da aile işlevselliğinde meydana gelen olumlu gelişmelerin kişilerin öz-yeterlik düzeyinde olumlu şekilde yükselmeye aksi durumun ise öz-yeterliğin düşmesine neden olduğu belirtilmektedir.

Bu çalışmanın bulguları Bandura (1994), Roosa (1993) ve Lian ve Lin'in (2010) görüşleriyle uyumluluk göstermektedir. Aile üyeleri arasında problemlerin çatışmasız çözümlendiği, iletişimin etkili olduğu, aile üyelerinin sorumluluklarını yerine getirdiği, duyguların açıkça ifade edilebildiği, davranışların kontrol edilebildiği, genel olarak sıcak ilişkilerin var olduğu ve tüm işlevlerin sağlıklı olarak yerine getirildiği ortamlarda öğretmen adaylarının algıladığı öz-yeterlik düzeylerinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğretmen adaylarının yaşının onların genel öz-yeterlik düzeyleri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu (Güven, 2008; Willemse, 2008; Aydın, 2011)'in çalışmalarında yaşa göre genel öz-yeterlik düzeyleri arasında fark olmadığı bulgusu ile örtüşmektedir. Bu araştırmaların aksine literatürde bazı çalışmalarda (Vardarlı, 2005; Telef ve Karaca, 2011) öz-yeterliğin yaşa göre farklılaştığı ifade edilmektedir.

Öğretmen adaylarının aile işlevlerinde yaşa göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu öğretmen adaylarının aile işlevlerinde yaşın etkili olmadığı anlamına gelmektedir.

5.1.3. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğretmen adaylarının cinsiyetinin öz-yeterlik düzeyleri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu McKenzie, (1999), Yaman, Koray ve Altınçekiç (2004), Vardarlı (2005), Biçer (2009) ve Telef ve Karaca'nın (2011)

cinsiyete göre genel öz-yeterlik alt boyutunun anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuyla uyumludur. Ancak literatürde erkeklerin öz-yeterliklerinin kızların öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğunu (Çetin, 2007; Aydın, 2011) ve kızların öz-yeterliklerinin erkeklerin öz-yeterliklerinden daha yüksek olduğunu (Willemse, 2008) saptayan çalışmalar da bulunmaktadır.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre öz-yeterlikleri arasında fark bulunmamasının, günümüzde kız ve erkeğin eşit eğitim ve çalışma fırsatlarına sahip olmasından, kızların da aile ve iş yaşamında erkekler kadar etkin biçimde yer almasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Cinsiyete göre erkek öğretmen adaylarının aile işlevleri puanlarının kız öğretmen adaylarının aile işlevleri puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum kız öğretmen adaylarının aile işlevlerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir. Kız öğretmen adayları ailelerinde, erkek öğretmen adaylarına göre iletişimin daha etkili olduğunu, aile üyelerinin sorumluluklarını daha fazla yerine getirdiğini, duyguların daha rahat ifade edilebildiğini, davranışların daha kontrollü olduğunu, genel olarak sıcak ilişkilerin var olduğunu ve tüm aile işlevlerinin daha sağlıklı şekilde yerine getirildiğini ifade etmektedirler.

Erkekler ailelerini, işlevlerini yerine getirme noktasında daha yüksek düzeyde sağlıklı olarak algılamaktadırlar. Bu bulgu literatür incelendiğinde cinsiyet açısından aile işlevleri algısının farklılaştığını gösteren araştırmalar (Bulut, 1993; Özgen, 1999; Türküm ve ark. 2003; Doğan, 2006; Yüksel, 2009) ile tutarlılık göstermektedir. Bu bulgunun aksine Çataloğlu (2011)'in çalışmasında duygusal tepki verme alt boyutu dışındaki aile işlevlerinin erkek ergenler tarafından daha sağlıklı algılandığı belirtilmektedir.

Bu çalışmada erkeklerin aile işlevlerini kızlara göre daha sağlıklı olarak algılamalarında kızların aileleriyle evde daha çok zaman geçirmelerinin, özellikle

annelerin kızlarıyla duygu ve düşüncelerini daha rahat paylaşabilmelerinin; erkek çocukların ise daha bağımsız büyütölmelerinin etkili olabileceği düşünölmektedir.

5.1.4. Öğretmen Adaylarının Yaşamlarının Büyük Bölümünü Geçirdikleri Yere Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada yaşamın büyük bölümünün geçirildiği yerin, öğretmen adaylarının genel öz-yeterliklerini etkilemediği saptanmıştır. Bu sonuç Sezer, İşgör, Özpolat ve Sezer'in (2006) uzun süredir köyde yaşayanların öz-yeterliklerinin şehirde yaşayanlara göre daha düşük olduğu bulgusuyla uyuşmamaktadır.

Çalışmada yaşamlarının büyük bölümünü küçük şehir veya köyde geçirenlere göre kentte geçirenlerin ailelerinde her türlü duygu ve düşüncenin daha rahat ifade edilebildiği saptanmıştır. Bu durumun yaşamının büyük bölümünü kentte geçiren öğretmen adaylarının köy ve küçük şehirde geçirenlere göre daha az sosyal baskı altında olmalarından ve kentlerde her türlü düşünceye daha fazla hoşgöröyle yaklaşılmasından kaynaklandığı düşünölmektedir.

5.1.5. Öğretmen Adaylarının Kardeşi Olup Olmamasına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının kardeşi olup olmamasının onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır.

Çalışmada kardeşi olmayan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin kardeşi olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görölmüştür. Kardeşi olan öğretmen adayları, kardeşi olmayan öğretmen adaylarına göre ailelerini üyelerine yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde daha sağlıklı olarak algılamaktadırlar.

Literatüre bakıldığında Adler (2004) ailede tek çocuğun el üstünde tutularak her türlü sorun karşısında bu ilgiyi beklemeye alıştırıldığına, başka çocukların

varlığında ise çocuğun gelişiminin olumlu etkilendiğine dikkat çekmektedir. Kardeşler arasında kurulacak ilişkilerin niteliğinin ailenin mutluluğu, kardeşlerin iyi bir yetişkin olmaları üzerindeki önemini belirten Adler (2004)'in görüşleri bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

5.1.6. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğretmen adaylarının kardeş sayısının onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır.

Çalışmada dört ve üzeri kardeş olan öğretmen adaylarının iki kardeş olanlara göre aile işlevlerinin anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, iki kardeş olan öğretmen adaylarının aile işlevlerini, dört ve üzeri kardeş olanlardan daha sağlıklı olarak algıladıkları anlamına gelmektedir.

Dört ve üzeri kardeş olan öğretmen adaylarının aile işlevlerini sağlıklı olarak algılamaları bu ailelerin, maddi ve manevi herhangi bir sorun yaşandığında sorunun çözümlenmesinde aile içi işlevlerini etkili bir biçimde yerine getiremediklerini; birbirleriyle etkili bir iletişim içinde olamadıklarını; aile üyelerinin her türlü duygularını ağırlıklı bir şekilde sözle ya da hareketlerle ifade edemediklerini ve genel olarak iyi ilişkilerin kurulamadığını göstermektedir.

Ünal (1998) Bipolar Affektif Bozukluğu olan hastaların aile işlevlerini bazı değişkenlere göre incelediği araştırmasında Dokuz Eylül Üniversitesi'nde tedavi gören toplam 54 aileye Aile Değerlendirme Ölçeği uygulamış, sonuçta ailelerin sahip oldukları çocuk sayılarına göre problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel fonksiyonlar işlevlerinde anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç, kardeş sayısının aile işlevleri üzerindeki etkisini doğrulamaktadır.

Bulgular ışığında, iki kardeş olunması aile üyelerinin birbirlerine daha fazla maddi manevi kaynak sağlamalarına ve yeterli düzeyde ilgi gösterebilmelerine; aksi durum ise sunulan olanaklar, birlikte geçirilen zaman ve ilginin azalmasına ve aile işlevlerinin sağlıklılaşmasına neden olarak düşünülebilir.

5.1.7. Öğretmen Adaylarının Gelir Düzeyine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının gelir düzeyinin onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Kumar ve Lal (2006) ve Telef ve Karaca'nın (2011) ergenlerle yaptıkları çalışmalarda da ailenin ekonomik durumunun öz-yeterlik üzerinde etkisinin olmadığı saptanmıştır. Bu durumun aksine literatürde bazı çalışmalarda (Vardarlı, 2005; Yardımcı, 2007; Biçer, 2009; Aydın, 2011) ailenin ekonomik durumunun öz-yeterliği yordadığı belirtilmektedir.

Ailelerinin gelirleri 500-999TL ve 1000-1499TL olan öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının, ailelerinin gelirleri 1500-1999TL ve 2000TL ve üstü olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. 1500-1999TL ve 2000TL ve üstü gelir düzeyindeki öğretmen adaylarının ailelerinde, gelirleri 500-999TL ve 1000-1499TL olanlara göre sorunların daha etkili çözümlendiği ve duyguların açıkça ifade edilebildiği saptanmıştır. Bu durum, gelirleri 500-999TL ve 1000-1499TL olan ailelerin, maddi ve manevi herhangi bir sorun yaşandığında sorunun ortaya çıkışından çözümlenmesine kadar aile içi işlevlerini etkili bir biçimde yerine getiremediklerini ve aile üyelerinin, her türlü duygularını ağırlıklı bir şekilde sözle ya da hareketlerle ifade edemediklerini göstermektedir.

Çataloğlu'nun (2011) araştırmasında aile işlevlerinin problem çözme alt ölçek puanlarının, Mete (2005) ve Bekir (2009)'ın araştırmalarında ise aile işlevlerinin duygusal tepki verebilme alt ölçek puanlarının orta ve yüksek sosyoekonomik düzey lehine anlamlı şekilde farklılaştığı bulguları bu çalışmada elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Bu çalışmadan elde edilen bir diğer bulgu ise istatistiksel olarak anlamlı

olmamakla birlikte tüm gelir gruplarına bakıldığında gelir düzeyi arttıkça aile işlevlerinin daha sağlıklı hale gelmesidir. Kılıçaslan (2001) çalışmasında ailenin sosyoekonomik düzeyinin kardeş ilişkilerini ve aile fonksiyonlarını algılama biçiminde etkili faktör olduğunu, Sümer ve Güngör (1999) çalışmalarında ailenin sosyoekonomik düzeyinin aile ilgisi ve kabulü ile doğru orantılı olduğunu ifade etmektedirler.

5.1.8. Öğretmen Adaylarının Anne Tutumlarına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Genel öz-yeterlik puanlarında anneleri demokratik tutum sergileyen öğretmen adaylarının öz-yeterlik ortalamalarının anneleri koruyucu, otoriter veya mükemmeliyetçi tutum sergileyenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum demokratik tutum sergileyen annelerin çocuklarının genel öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Uluğtekin'in (1984) reddedici ve kısıtlayıcı ana-baba tutumlarının ruh sağlığını olumsuz yönde etkilediği, Örgün'ün (2000) demokratik tutumla yetiştirilen öğrencilerin otoriter ve aşırı koruyucu tutumla yetiştirilen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek benlik algısına sahip oldukları, Smith'in (2007) otoriter ailelerin çocuklarının diğer ailelerin çocuklarına göre daha düşük benlik saygısı ve öz-yeterlik inancına sahip oldukları bulguları bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Anneleri ilgisiz tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının anneleri koruyucu, demokratik, otoriter veya mükemmeliyetçi tutum sergileyenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu; anneleri demokratik tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının ise anneleri koruyucu, ilgisiz, otoriter veya mükemmeliyetçi tutum sergileyenlere göre anlamlı şekilde daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, aile üyeleri arasında problemlerin çatışmasız çözümlenmesinde, iletişimin etkili olmasında, aile üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmesinde, duyguların açıkça ifade edilebilmesinde, üyelere yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde, davranışların kontrol edilebilmesinde, genel olarak sıcak ilişkilerin kurulmasında ve tüm işlevlerin sağlıklı olarak yerine

getirilmesinde anneleri ilgisiz tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevlerinin en sağlıklı, anneleri demokratik tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevlerinin en sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir.

Türküm, Kızıltaş, Bıyık ve Yemenci (2005)'nin yaptıkları çalışmada ergenlerin anne baba desteği arttıkça problem çözme becerilerinin arttığı bulgusu bu çalışmayı desteklemektedir.

5.1.9. Öğretmen Adaylarının Baba Tutumlarına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının baba tutumlarının onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Bu bulguyla benzer şekilde Vardarlı (2007)'nin çalışmasında ebeveyn tutumlarının öz-yeterlik üzerinde etkili olmadığı ifade edilmektedir.

Babaları ilgisiz tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının babaları koruyucu, demokratik, otoriter veya mükemmeliyetçi tutum sergileyenlere göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu; babaları demokratik tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının ise babaları koruyucu, ilgisiz, otoriter veya mükemmeliyetçi tutum sergileyenlere göre anlamlı şekilde daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, aile üyeleri arasında problemlerin çatışmasız çözümlenmesinde, iletişimin etkili olmasında, aile üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmesinde, duyguların açıkça ifade edilebilmesinde, üyelere yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde, davranışların kontrol edilebilmesinde, genel olarak sıcak ilişkilerin kurulmasında ve tüm işlevlerin sağlıklı olarak yerine getirilmesinde babaları ilgisiz tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevlerinin en sağlıklı, babaları demokratik tutum sergileyen öğretmen adaylarının aile işlevlerinin en sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir.

Bulut (1993)'a göre sağlıklı işlevlere sahip aileler aile içi iletişime, karşılıklı saygı ve işbirliğine önem vermekte, çatışmaların iyi bir iletişim ve saygı ile önemli

izler bırakmadan halledileceğine inanmakta, üyeleri aile içinde bağımsız bir kişi olarak hareket edebilmektedir.

Sağlıksız aile ise üyeleri birbirleriyle az konuşan, açık bir iletişime sahip olmayan, sorunlara birlikte çözüm aramayan, sınırların iç içe geçtiği, katı kuralları olan, üyeleri birbirlerinden izole olmuş yada aşırı derecede iç içe geçmiş, otoritenin egemen olduğu, ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığı ailedir (Demiriz Gündoğan ve ark., 2005).

Hem anne hem de babaların tutumlarını içeren bu çalışmanın sonuçlarından demokratik tutumun aile işlevlerinin en sağlıklı, ilgisiz tutumun ise aile işlevlerinin en sağlıksız şekilde algılanmasına neden olduğu anlaşılmaktadır. Harmanlı (2005) ve Avcı (2006)^nın çalışmalarında da anne babaların anlayışlı, yardımcı olduğu ailelerde, aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğunun saptanması bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

5.1.10. Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının anne eğitim düzeylerinin onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Literatür incelendiğinde Çetin (2007) ve Güven (2008) çalışmalarında anne babanın eğitim durumunun öz-yeterlik inançları ile ilişkili olmadığını saptarken, Vardarlı (2005) ve Telef ve Karaca'nın (2011) çalışmalarında annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun da öz-yeterlik düzeyinin arttığı ifade edilmektedir.

Anneleri okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının anneleri lise mezunu olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum anneleri lise mezunu olan öğretmen adaylarının ailelerinin problemlerin çatışmasız çözümlenmesinde, iletişimin etkili olmasında, duyguların açıkça ifade edilebilmesinde, davranışların kontrol edilebilmesinde, genel olarak sıcak ilişkilerin kurulmasında ve tüm işlevlerin

sağlıklı olarak yerine getirilmesinde anneleri okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının ailelerinden daha sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir. Bu sonucun eğitilmiş annelerin eşleri ve çocuklarıyla iletişim becerilerinin artmasıyla ev içerisinde daha fazla söz sahibi olmalarından ve çoğu zaman çalışma yaşamında yer alarak ailedeki maddi sıkıntıların çözümlenmesinde ekonomik olarak katkı sağlamalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Kılıçaslan (2001)'in araştırmasında annelerin duygusal tepki verme ve davranış kontrolü boyutunu algılayışlarının annelerin eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği bulgusu, Nazlı (1997) ve Erdoğan (2005)'nin anne eğitim düzeyinin yüksek olduğu ailelerin işlevlerinin, anne eğitim düzeyi düşük olan ailelerin işlevlerine göre daha sağlıklı olduğu bulgusu bu çalışmanın okuma yazmanın bilinmediği en alt düzeyden lise düzeyine yükseldikçe aile işlevlerinin sağlıklılığının arttığı yönündeki sonucunu desteklemektedir. Ancak bu çalışmanın bulgularından farklı olarak Doğan (2006)'nın çalışmasında anne eğitim düzeyine göre aile işlevlerinin farklılaşmadığı belirtilmektedir.

5.1.11. Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu çalışmada öğretmen adaylarının baba eğitim düzeylerinin onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuçla benzer şekilde Vardarlı (2005) ve Güven (2008) çalışmalarında babanın eğitim düzeyine göre öz-yeterlikte farklılık bulunmadığını saptanmışlardır. Bu bulgunun aksine bazı çalışmalarda babanın eğitim durumunun çocukların ve ergenlerin öz-yeterliklerini yordadığı ve babanın eğitim düzeyine göre öz-yeterlikte farklılık bulunduğu saptanmıştır (Çetin, 2007; Biçer, 2009, Telef ve Karaca, 2011).

Babaları lise veya üniversite mezunu olan öğretmen adaylarının ailelerinin problemlerin çatışmasız çözümlenmesinde, iletişimin etkili olmasında, duyguların açıkça ifade edilebilmesinde, üyelere yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde, davranışların kontrol edilebilmesinde, genel olarak sıcak ilişkilerin

kurulmasında ve tüm işlevlerin sağlıklı olarak yerine getirilmesinde babaları okuma yazma bilmeyen, ilkokul veya ortaokul mezunu olan öğretmen adaylarının ailelerinden daha sağlıklı olduğu; babaları ilkokul veya lise mezunu olan öğretmen adaylarının ailelerinin üyelerine yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde babaları okuma yazma bilmeyenlerin ailelerinden daha sağlıklı olduğu saptanmıştır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeyi arttıkça aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir. Bu durumun babanın eğitim düzeyi arttıkça ev içerisindeki sorunları çözümlemekte daha fazla çaba göstermesinden ve duygu ve düşüncelerini aile üyelerine daha rahat ifade edebilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Doğan (2006)'ın babanın eğitim düzeyine göre aile işlevlerinin farklılaştığı, Akbağ (1994)'ın babaların eğitim düzeyi arttıkça çocuklarına daha fazla ilgi ve şefkat gösterdikleri bulguları bu araştırmada elde edilen sonuçları desteklemektedir.

5.1.12. Öğretmen Adaylarının Anne Mesleğine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının anne mesleğinin onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Literatüre bakıldığında annenin çalışma durumunun öz-yeterlik üzerinde etkisinin bulunmadığı göze çarpmaktadır (Biçer, 2009; Telef ve Karaca, 2011).

Öğretmen adaylarının aile işlevlerinde anne mesleğine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Cerit (2007)'in yaptığı araştırmada ergenlerin annelerinin mesleği ile aile işlevleri alt ölçeklerinin sağlamlık durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması bu çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

5.1.13. Öğretmen Adaylarının Baba Mesleğine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının baba mesleğinin onların öz-yeterlik

düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Bu sonuçla benzer şekilde Çetin (2007) araştırmasında, babanın mesleki durumuna göre genel öz-yeterlik düzeyinde farklılaşma olmadığını belirtmektedir.

Öğretmen adaylarının baba mesleğine göre ailelerinde iletişimin etkili olmasında, üyelere yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde, genel olarak sıcak ilişkilerin kurulmasında ve tüm işlevlerin sağlıklı olarak yerine getirilmesinde en düşük ortalamaların babası emekli olanlara; en yüksek ortalamaların ise babası işsiz olanlara ait olduğu görülmektedir. Bu durum babası emekli olan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin diğer meslek durumlarına (işsiz, işçi, serbest meslek ve memur) göre en sağlıklı olduğu, babası işsiz olan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin ise diğer meslek durumlarına (memur, işçi, serbest meslek ve emekli) göre en sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir. Bu sonucun emekli babaların genellikle zamanlarının büyük çoğunluğunu aileleriyle birlikte geçirmelerinden, aile üyelerinin birbirleriyle daha fazla iletişim içinde olmasından ve çocuklarına yeterli düzeyde ilgi, sevgi ve şefkat gösterebilmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kuşgözoğlu (2011)'na göre son zamanlarda dünyada yaşanmakta olan ekonomik sıkıntılar aile kurumunu da etkilemiş ve ailelerde çeşitli değişimler yaşanmıştır. Kriz nedeniyle değişen ailelerin kaynakları üretme ve kullanım şeklinin farklılaştığı, yeni geçim stratejilerine yöneldiği, yeni davranış normları ve değerleri geliştirdiği görülmektedir. Bu süreçte; “ailenin içinde bulunduğu toplumsal ve ekonomik sistemin mantığı ve gerekliliği ile çelişkileri artmış, ailenin benimsemek zorunda kaldığı geçim stratejileri ve onların iç mantığı karşısında ortaya koyduğu savunma mekanizmaları değişmiş, ailenin kendi içindeki kaynak dağıtımı ve bunların ifade ettiği güç ilişkilerinin değişimi açısından uyumsuzluk ve düzensizlik oluşmuştur” (Cılga, 2001). Bu nedenle günümüzde özellikle yoksulluk ve işsizlik gibi temel ekonomik sorunlarla baş etmeye çalışan ailelerin, aile işlevlerini tam olarak yerine getiremeyen, çocuklarının tam olarak sağlıklı bir biçimde yetişmesini sağlayabilecek koşullara sahip olamayan aileler oldukları göze çarpmaktadır. (http://www.tavsiyedyorum.com/makale_6529.htm) Dolayısıyla özellikle

geleneksel aile yapısında evin geçimini sağlamakla yükümlü olan babanın işsiz kalması, aile işlevlerinin büyük oranda sağlıksızlaşmasına neden olabilmektedir.

5.1.14. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçip Seçmemesine Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini isteyerek seçip seçmemesinin onların öz-yeterlik düzeylerini etkilemediği saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleğini istemeyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının öğretmenliği isteyerek seçen öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, öğretmenliği isteyerek seçen öğretmen adaylarının ailelerinin duyguların açıkça ifade edilebilmesinde ve genel olarak aile üyeleriyle iyi ilişkilerin kurulmasında öğretmenlik mesleğini istemeyerek seçen öğretmen adaylarının ailelerinden daha sağlıklı olduğu anlamına gelmektedir.

5.1.15. Öğretmen Adaylarının Yaşamından Memnun Olup Olmamasına Göre Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Aile İşlevleri Arasındaki İlişki

Genel öz-yeterlik puanlarında yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik ortalamalarının yaşamından memnun olmayanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum yaşamından memnun olmanın genel öz-yeterliğin artmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Kahyaoğlu (2008)'na göre yaşam doyumu ya da mutluluk olarak da ifade edilebilen yaşam memnuniyeti, bireyin hayattan ne oranda memnun olduğunun, yaşamından ne kadar hoşlandığının önemli bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Sahranç'ın (2007) stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluk kaygı ve yaşam doyumuyla ilişkili bir akış modeli adlı çalışmasında öz-yeterliğin yaşam doyumu üzerinde doğrudan etkisi olduğu bulgusu ve Aydın'ın (2011) genel öz-yeterlik arttıkça yaşam doyumunun arttığı bulgusu bu çalışmada elde edilen sonucu destekler

niteliktedir. Öğretmenlerin öz-yeterlikleri arttıkça yaşam memnuniyetleri de artmaktadır.

Öğretmen adaylarının ailelerinde problemlerin çatışmasız çözümlenmesinde, iletişimin etkili olmasında, aile üyelerinin sorumluluklarını yerine getirmesinde, duyguların açıkça ifade edilebilmesinde, üyelere yeterli düzeyde ilgi, bakım ve sevginin gösterilmesinde, davranışların kontrol edilebilmesinde, genel olarak iyi ilişkilerin kurulmasında ve tüm işlevlerin sağlıklı olarak yerine getirilmesinde yaşamından memnun olmayan öğretmen adaylarının aile işlevleri ortalamalarının yaşamından memnun olanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum yaşamından memnun olan öğretmen adaylarının aile işlevlerinin daha sağlıklı olduğunu, aynı zamanda aile işlevleri sağlıklı olan öğretmen adaylarının yaşam memnuniyetlerinin düştüğünü düşündürmektedir.

Park (2001) tarafından aile üyelerinin aile yaşam kalitesinin önemli göstergeleri konusundaki düşüncelerini belirlemek amacıyla 218 ailenin 494 üyesi ile yapılan araştırmada, aile ilişkileri ve ebeveynlik alanlarının, mali refah ve günlük yaşam alanlarından daha önemli olduğu bulunmuştur (Akt: Boylu, 2007). Aile ilişkilerinin yaşam kalitesi üzerindeki önemini ortaya koyan bu araştırma bu çalışmada elde edilen bulguları desteklemektedir.

Her insanın davranışının hedefi ve amacı vardır. Her insan başarılı olmak ister, büyüme ve gelişme isteği içindedir. Aile ortamı kişilik gelişiminde oldukça önemlidir. Öyle ki Adler (1964)'e göre kişi ailedeki diğer üyelerle etkileşerek kendi yaşam tarzını yaratmakta ve yaşı ilerledikçe de bütünleşmeye gereksinim duymaktadır. Bu çalışmada da aile işlevlerinin önemi bir kez daha ortaya konmaktadır. Dahası gelişimsel ve önleyici rehberlik ve psikolojik danışma bakış açısı ve çalışmaları kapsamında hangi yaşta olursa olsun kişilerin öz-yeterlik inançlarının geliştirilmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Karaca ve İkiz, 2010). Bu çalışmada da öğretmen adaylarının içinde bulundukları yaş aralığında sahip oldukları öz-yeterlik düzeylerine farkındalık yaratılmış olup araştırmanın gelecekte bu konuda yapılacak çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

5.2 ÖNERİLER

1. Bu çalışma, İzmir ili Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ile “Kişisel Bilgi Formu”, Aile Değerlendirme Ölçeği” ve “Genel Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılarak yapılmıştır. Çalışma katılımcılarının artırılmasının yanı sıra farklı üniversitelerde okuyan öğretmen adaylarından oluşacak bir yelpazedeki katılımcılarla kültürel açıdan farklılıklara değinilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.
2. Olumsuz anne-baba tutumlarının yer aldığı; ilgi, sevgi ve destekten yoksun, işlevlerini sağlıklı şekilde yerine getiremeyen ailelere sahip gençlerde düşük öz-yeterliğin görülme oranının arttığı yönündeki bulgular ışığında, ilköğretimden itibaren okul psikolojik danışmanları ya da diğer okul dışı kurumlar, üniversiteler tarafından ailelere yönelik sağlıklı aile işlevlerinin kazandırılması amacıyla bilgilendirici seminerler ve uygulamalı müdahale programları düzenlenmesinin yararlı olacağı önerilmektedir.
3. Bu araştırma sadece üniversite öğrencilerinden bilgi alınarak yapılmıştır. Hem öğrencilerden hem de aile üyelerinden veri toplanması yolu ile karşılaştırmalı çalışmalar yürütülebilir.
4. Ölçek sorularına verilen bilgilerin nitel veri toplama yolu ile desteklenmesi daha genellenebilir sonuçlara yol açabilecektir.
5. Literatür tarama sürecinde, araştırmada yer alan bazı değişkenlerle ilgili yok denecek kadar az araştırmaya rastlanmıştır. Bu nedenle yapılacak olan yeni araştırmalarda değişkenlerin çeşitlendirilmesinin literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.
6. Aile Değerlendirme Ölçeği’nin “Problem Çözme”, “İletişim”, “Duygusal

Tepki Verebilme” ve “Davranış Kontrolü” gibi her bir alt ölçeği bir çalışmada kendi başına inceleme konusu olarak kullanılabilir.

KAYNAKÇA

Adler, A. (1964). **Social interest: A challenge to mankind**. New York: Capricorn.

Adler, A. (2004). **Yaşamın anlamı ve amacı**. (K. Şipal, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.

Akbağ, M. (1994). Analysis of the Relation between High School Adolescents' Perception of Parent Attitudes and Conformity Levels. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akbaş, A., Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2(1) S: 98-110.

Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar Kullanma Öz-Yeterlik İnancı ile Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. **The Turkish Online Journal of Educational Technology**. 2(3) S: 86-93

Altunçekiç, A., Yaman, ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği). **Kastamonu Eğitim Dergisi**. 13(1) S: 93-102.

Artino, A. R. and Stephens, J. M. (2009). Beyond grades in online learning: Adaptive profiles of academic self-regulation among Naval Academy undergraduates. **Journal of Advanced Academics**. 20 S: 568–601.

Atila, S. (2006). Toplumsal Değişimin Aile ve Yaşlılar Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ay, S. (2000). Birliktelikleri Devam Eden Ailelerle Boşanmış Ailelerin Yapı ve İşlevlerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aydın, A. (2004). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: Tek Ağaç Yayınevi.

Aydın, B. ve Öztütüncü, F. (2001), Examination of Adolescents Negative Thoughts, Depressive Mood and Family Environment. **Adolescence**. 36 (141) S: 77-83.

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

Aydoğan, D. (2008). Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik İle Açıklanabilirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydoğmuş K, Batlaş A, Batlaş Z. ve ark. (1990). **Ana Baba Okulu**. 10. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Bal, H. (1995). **Turizmin Kırsal Toplumda Aile İçi İlişkilere Etkisi**. İstanbul: Doğa-İnsan Yayınları.

Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. **Psychological Review**. 84 S: 191-215.

Bandura, A. (1977b). **Social Learning Theory**. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. **American Psychologist**. 37(2) S:122-147.

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

Bandura, A. (1989a). Human Agency in Social Cognitive Theory. **American Psychologist**. 44 S: 1175-1184

Bandura, A. (1989b). Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Selfefficacy. **Developmental Psychology**. 25 S: 729-735.

Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. **Educational Psychologist**. 28 S: 117-148.

Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), **Encyclopedia of Human Behavior**. 4 S:71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], (1998). **Encyclopedia of Mental Health**. San Diego: Academic Press).

Bandura, A. (1995). Exercise of Personal and Collective Efficacy in Changing Societies. In A. Bandura (Ed.), **Self-Efficacy in Changing Societies**. (pp.1-45). New York: Cambridge University Press.

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

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

Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. **Asian Journal of Social Psychology**. 2 S: 21–41.

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. **Annu. Rev. Psychology**. 52 S: 1-26.

Bandura, A. (2005). The Evolution of Social Cognitive Theory. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Eds.) **Great Minds in Management**. (pp. 9–35) Oxford: Oxford University Press.

Bandura, A., Adams, N. E., Hardy, A. B., Howells, G. N. (1980). Tests of The Generality of Self-Efficacy Theory. **Cognitive Therapy and Research**. 4 S: 39–66.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. **Child Development**. 67 S: 1206–1222.

Bassi, M., Steca, P., Fave, A. D., Caprara, G. V. (2007). Academic Self-Efficacy Beliefs and Quality of Experience in Learning. **Journal Youth Adolescence**. 36 S: 301–312.

Başar, H. (1997). **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Personel Eğitim Merkezi

Bekir, Ş. H. (2009). Ankara'nın Farklı Sosyoekonomik Bölgelerinde Yaşayan Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algılama Durumları. **Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi**. 25 S: 8-26.

Bıkmaz, H. F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Milli Eğitim Dergisi**. S: 161

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

Bihun, J.T., Wamboldt, M.Z., Gavin, L., Wamboldt, F.S. (2002). Can The Family Assessment Device Be Used With School Aged Children?. **Family Process**, 41(4) S: 723-731.

Bilen, M. (2004). **Sağlıklı İnsan İlişkileri**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bilgin, V. (1991). **Yapısal Özellikleri İtibariyle Ailelerin Görünümü. Türkiye’de Aile Yıllığı**. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.

Boylu, A. A. (2007) Ailelerin Yaşam Kalitelerini Etkileyen Bazı Objektif ve Subjektif Göstergelerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

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

Bulut, (2010). Ergenlerde Görülen Kural Dışı Davranışların Aile İşlevselliği, Aile Risk Faktörü ve Yaşam Kalitesi Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., ve Malone, P. S. (2006). Teachers' Self-Efficacy Beliefs as Determinants of Job Satisfaction and Students' Academic Achievement: A Study at the School Level. **Journal of School Psychology**. 44 S: 473–490.

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

Chen, N., Westwood, P. (2007). Self-Efficacy, Personal Worries, and School Achievement of Primary School Students in Hong Kong. **The Asia-Pacific Education Researcher**. 16(2) S: 143–154.

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

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

Çakır, Ö., ve Alıcı, D. (2009). Seeing Self as Others See You: Variability in Self-Efficacy Ratings in Student Teaching. **Teachers and Teaching**. 15 (5) S: 541-561.

Çapri, B., ve Kan, A. (2006). Öğretmen Kisilerarası Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2 (1) S: 48-61.

Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M. ve Kıran-Esen, B. (2006). Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Eğitim Araştırmaları**. 25 S: 62-72.

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

Çetin, F. ve Fıkrıkoca, A. (2009). Rol Ötesi Olumlu Davranışlar Kişisel ve Tutumsal Faktörlerle Öngörülebilir Mi? **Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**. 65(4) S:41-66.

Cheung, W. M., ve Cheng, Y. C. (1997). **A Multi-Level Analysis of Teachers' Self-Belief and Behavior, and Students' Educational Outcomes**. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago.

Cılga, İ. (2001). **Ekonomik Kriz ve Aile**. I.Ulusal Aile Hizmetleri Sempozyumu. 2000'li Yıllarda Aile Hizmetleri. TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Aile Hizmetleri Uygulama Merkezi. 9-11 Mayıs 2001, S:135

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

Demirsar A. (1992). **Psikoterapi Türleri**. 2. Kitap. 1. Basım, Bursa: Bursa Hakimiyet.

Demirarslan, S. (2004). Türkiye'de Sosyal Hizmet Uygulamaları. İçağasığlu, A., Arslanoğlu H. K. (Der). **Türk Aile Yapısı ve Mahremiyet Davranışının Yaşanılan Konuta Yansıması ile Uygulanan Çözümler**. Ankara: Ümit Ofset. S: 153-155.

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

Dokur, M. ve Profeta, Y. (2006). **Aile ve Çift Terapisi**. Psikoloji Dizisi. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Dönmezer, İ. (1999). **Ailede İletişim ve Etkileşim**. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Devinney, S. E. (1992). The Relationship Between Parents' Attitudes and Employment Choices and Young Adults' Work and Family Plans. Unpublished Doctoral Thesis, Purdue University.

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

Duyan, G. C. (2000). Aile İşlevleri ile Ailenin Sosyal, Demografik ve Ekonomik Nitelikleri ve Yasam Döngüsü Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Efe, M. (2007). 14–16 Yaş Grubu Bireylerde Spor Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılganlık Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ekşi, A. (1985). **Gençlik Döneminde Uyum ve Davranış Sorunları**. Gençlik Yılı Konferansları. İstanbul: Hilal Matbaası.

Elmacıoğlu, T. (1992), Aile İçi İlişkilerin Gencin Okul Başarısına Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Epstein, K., Baldwin, L. M., ve Bishop, D. S. (1983). The McMaster Family Assessment Device. **Journal of Marital and Family Therapy**. 9(2) S:171-180.

Erdoğan, M. Y. (2005), Suça Yönlendirilen ve Yönlendirilmeyen Çocukların Aile İlişkileri ile Saldırganlık Davranışlarının Karşılaştırılması. **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. 12 (3) S: 106-114.

Erikson, E.H. (1950). **Childhood and Society**. New York: Norton.

Erol, M. (1992). Geniş Aileden Çekirdek Aileye Geçiş Sürecinde Aile İçi İlişkilerde Meydana Gelen Değişmelerin Aile Üyeleri Üzerindeki Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eryüksel, G. ve Akün, E. (2003). Depresyonu olan Ergenler ile Ana-Babalarının Aile İlişkilerinin ve Bilişsel Çarpıtmalarının İncelenmesi. **Türk Psikoloji Dergisi**. 18 (51) S: 59-73.

Ersoy, A.F. (1997). Aile İçi Etkileşim ve Ailede Meydana Gelen Bazı Sorunlar üzerine Bir Araştırma. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. 127-139.

Eryüksel, G. (1996), Ana-Baba ve Ergen İlişkilerinin Davranışsal Aile Sistemleri Modeline Göre Değerlendirilmesi. **Türk Psikoloji Dergisi**. 11 (38) S: 1–17.

Fan, W. & Williams, C. M. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. **Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology**. 30(1) S: 53-74

Frude, N.J. (1991). **Understanding Family Problems: A psychological Analysis**. Chichester, UK: Wiley.

Geçtan, E. (1995). **İnsan Olmak**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gibson, S. ve Dembo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. **Journal of Educational Psychology**. 76 S: 569–582.

Goddard, R. D., Hoy, W. K., ve Woolfolk-Hoy, A. W. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning, Measure, and Impact on Student Achievement. **American Educational Research Journal**. 37(2) S: 479-507.

Gökçe, B. (1990). Aile ve Aile Tipleri Üzerine Bir İnceleme. Aile Yazıları 1. **T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları**, Cilt: 3, Ankara.

Gündoğan F. D. ve ark. (2005). Aile ve Ailenin İşlevleri. **Çukurova Üniversitesi Arşiv – Kaynak Tarama Dergisi**. 14(1) S: 1–17.

Güngör, H. C. ve Yaşar, Ö. (2008). Evlilikte Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 3(29) S: 79–90.

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

Güven, S. (1991). Aile Yasam Dönemlerinin ve Özelliklerinin Ev İdaresi İlkeleri Yönünden İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Haidt, J. ve Robin, J. (1999). Control and Efficacy as İnterdisciplinary Bridges. **Review of General Psychology**. 3 S: 317-337.

Hair, E.C., Graziano, G.W. (2003). Self-Esteem, Personality and Achievement in High School. **Journal of Personality**. 71

Hazır-Bıkmaz, F. (2002). Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği. **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**. 1(2) S: 197-210.

Hessler, D. (2008), Family Stressors, Emotional Competence and Adolescent Risky Behaviors. Unpublished Doctora Thesis, University Of Washington.

Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici Adayı Öğretmenlerin Öz-Yeterlilik Algıları ve Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 20 S: 437-446.

Kabasakal, H.Z. (2001). Uyum Sorunlu Çocukların Aile İşlevlerini İyileştirmede Anne Eğitim Gruplarının Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Kahyaoğlu, O. (2008). Yaşam Memnuniyeti ve Yaşam Memnuniyetini Etkileyen Değişkenler ile Ekonometrik Uygulama: Türkiye Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Kandiyoti, D. (1984). Aile Yapısında Değişim ve Süreklilik: Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım, Türkiye’de Ailenin Değişimi, Toplumbilimsel İncelemeler. **Türk Sosyal Bilimler Derneği Yayınları**. S: 15-36.

Kanchana, M. (2002). Self-Concept and Career Decision-Making Self-Efficacy of Under Graduate College Students: Indian and American Comparisons. **Journal of Psychological Researches**. 1(2) S: 17-26

Karaca, R. ve İkiz, F. E. (2010). **Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

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

Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E., Menteş, Ö. (2006). Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin, Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 26 S: 35-45.

Kılıçaslan, A. (2001). Aile Fonksiyonlarının ve Algılanan Farklılaşmış Anne-Baba Yaklaşımının Kardeş İlişkileri Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kıran-Esen, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik Düzeyleri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerinin İncelenmesi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 29 (3), 37-49.

Kıray, B.M. (1999). **Toplumsal Yapı, Toplumsal Değişme**. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Knisely, K. (2011). Does increased parental involvement lead to an increase in student success?. Unpublish Master of Art Thesis, Texas University Brownwille.

Kongar, E. (1986). **Türkiye Üzerine Araştırmalar**. İstanbul: Remzi Kitabevi

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

Kotaman, H. (2008). Öz-Yeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 11(1) S: 111-133.

Kulaksızoğlu, A. (1985), Anne ve Baba Tutumları Açısından Gençlik Sorunları. **Aile ve Çocuk Dergisi**. 4 S: 48-53.

Kulaksızoğlu, A. (1998). **Ergenlik Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi

Kumar, R., Lal, R. (2006). The Role of Self-efficacy and Gender Difference among the Adolescents. **Journal of the Indian Academy of Applied Psychology**. 32 (3) S: 249-254.

Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. **Bilgi Dünyası**. 5(2) S: 137-152.

Kuşgözoğlu, T. (2011) Aile Danışma Merkezleri ve Aile Danışmanlığı. http://www.tavsiyedyorum.com/makale_6529.htm (14 Aralık 2011).

Kut, S. (1994). **Aile ve Devlet Politikaları**. Uluslararası Aile Yılı Özel İhtisas Komisyonu Raporları. Ankara: Aile Araştırma Kurumu.

Kuzgun, Y. (2003). **Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lane, J., Lane, A.M. and Kyprianou, A. (2004). Self-Efficacy, Self-Esteem and Their Impact on Academic Performance. **Social Behavior and Personality**. 32 (3) S: 247-256.

Lian, C. T & Lin, T. E. (2010). Effects of Family Functioning and Family Hardiness on Self-Efficacy Among College Students. **Sunway Academic Journal**. 4 S: 99-107.

Lightsey, O. R., Burke, M., Ervin, A., Henderson, D. ve Yee, C. (2006). Generalized Self-Efficacy, Self-Esteem, and Negative Affect. **Canadian Journal of Behavioural Science**. 38 (1) S: 72–80.

Locke, E.A. and Latham, G.P. (1990). **A Theory of Goal Setting and Task Performance**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Luszczynska, A., Scholz, U. and Schwarzer, R. (2005). The General Self-Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies. **The Journal of Psychology**. 139(5) S: 439-457

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

McWhirter, J. and Acar, V.N. (1991). **Çocukla İletişim: Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı**. Ankara: MEB Yayınları.

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

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

Midgley, C., Feldlaufer, H., and Eccles, J. S. (1989). Change in Teacher Efficacy and Student Self and Taskrelated Beliefs in Mathematics during the Transition to Junior High School. **Journal of Educational Psychology**. 81 S: 247-258.

Milevsky, A., Schlechter, M., Netter, S. and Keehn, D. (2007), Maternal and Paternal Parenting Styless in Adolescents: Associtions with Self-Esteem, Depression Andlifesatisfaction. **Journal of Child and Family Studies**, 16 (1) S: 39-47.

Morgil, İ., Seçken, N., ve Yücel, A. S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **BAÜ Fen Bil. Enst. Dergisi**. 6(1) S: 62-72.

Morsünbül, Ü. (2009). Attachment and Risk Taking: Are They İnterrelated? **International Journal of Social Sciences**. (4) S: 233-237.

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

Murdock, G. P. (1949). **Social Structure**. New York: The MacMillan Company.

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

Nazlı, S. (1997). Aile Fonksiyonlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Nirun, N. (1994). **Sistematiik Sosyoloji Yönünden Aile ve Kültür**. Ankara: A.K.M. Yayınları.

Nystul, M.S. (1999), Marriage and Family Counseling. **The Art and Science of Counseling and Psychotherapy**. S: 247-266.

Onur, B. (1986). **Gelişim Psikolojisi:Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm**. Ankara: İmge Kitabevi

Onur, B. (1997). **Gelişim Psikolojisi**. 4.Baskı, Ankara: İmge Kitabevi.

Okutan, M., Kahveci, A. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Genel Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Rize Örneği). **Kastamonu Eğitim Dergisi**. 20(1) S:37-42.

Oskay, G. (1981). Değer Yargıları Yönünden Ana-Baba Ergen Çatışması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

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

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

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

Özatça, A. (2009). Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Aile İşlevleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, T. E. (1985). Gazi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.

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

Özgüven, İ. E. (2000). **Evlilik ve Aile Terapisi**. Ankara: PDREM Yayınları.

Özgüven, İ. E. (2001). **Ailede İletişim ve Yaşam**. Ankara: PDREM Yayınları.

Öztürk, İ. (1990). Ana-Baba Tutumlarının Üniversite Öğrencilerinin Bağımsızlık, Duyguları Anlama, Yakınlık, Başatlık, Kendini Suçlama ve Saldırganlık Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Öztürk, M. (1997). 10-13 Yaşları Arasındaki Çocuklarda Umutsuzluk ve Yalnızlığın Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özyürek, R. (2002). Lise Öğrencileri İçin Matematik Yetkinlik Beklentisi Bilgilendirici Kaynaklar Ölçeğinin Geliştirilmesi: Ön Çalışma. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. 32 S: 502-531.

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

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

Pajares, F. (2002). **Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy**.

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

Pajares, F. and Schunk, D.H. (2001) Self Beliefs and School Success: Selfefficacy, Self-Concept and School Achievement. In R.Riding and S.Royner (Eds.), **Perseption**. (pp.239-266). London: Ablex.

Palabıykoğlu, R., Azizoğlu, S., Özayar, Berksun, (1994). İntihar Girişimi Olan ve Olmayan Depresiflerin Aile İşlevselliği. **Kriz Dergisi**. 1(3) S: 114-123.

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

Perrine, R.M. ve Lisle, J. (1995). Effects of a syllabus offer of help, student age, and class size on college students' willingness to seek support from faculty. **Journal of Experimental Education**. 64 S: 41-53.

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

Ross, J. A. (1992). Teacher Efficacy and the Effect of Coaching on Student Achievement. **Canadian Journal of Education**. 17 S: 51–65.

Sahranç, Ü. (2007). Stres Kontrolü, Genel Öz-Yeterlik, Durumluluk Kaygı ve Yaşam Doyumu ile İlişkili Bir Akış Modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sakızoğlu, B. (2003). Üniversite Seçme Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Yaşadıkları Sınav Kaygısı İle Aile İşlevleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

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

Say, M. (2005). Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Schroeder, V. M. & Kelley, M. L. (2010). Family Environment and Parent-Child Relationships as related to Executive Functioning in Children, **Early Child Development and Care**. 180(1) S: 1285-1298

Schunk, D.H. 1990. Introduction to the Special Section on Motivation and Efficacy. **Journal of Educational Psychology**. 82 (1) S: 3-6.

Schunk, H. D. (2000). Coming to Terms with Motivation Constructs. **Contemporary Educational Psychology**. 25 S: 116-119.

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

Senemoğlu, N. (2005). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Yorum Matbaası.

Sewell, A., George, A. (2000). Developing Efficacy Beliefs in the Classroom. **Journal of Educational Enquiry**. 1 (2) S: 58–71. Shapiro,

Sezer, F., İşgör, S. Y., Özpolat, A. R. ve Sezer, M. (2006). Lise Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**. 13 S: 129–137.

Shek, D. (2001). Paternal and Maternal Influences on Family Functioning Among Hong Kong Chinese Families. **Journal of Genetic Psychology**. 162 (1) S: 56-74.

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

Sturges, W. ve ark. (2004). **Young Children's Perceptions of Their Relationships with Their Family Members: Links With Family Setting, Friendships and Adjustment**. Psychology Press.

Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Çocuk Yetiştirme Stillerinin Bağlanma, Benlik Değerlendirmeleri ve Yakın İlişkiler Üzerindeki Etkileri. **Türk Psikoloji Dergisi**. 14 (44) S: 35-58.

Şahinkaya, R. (1990). **Orta Anadolu Köylerinde Aile Strüktürü**. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Yayınları.

Şimşek, N. (2005). Nevşehir İl Merkezindeki Lise Öğrencilerinde İntihar Girişimi Yaygınlığı ve İlişkili Ailesel Faktörlerin Belirlenmesi. **Sağlık Bilimleri Dergisi**. 14 S: 79-97.

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

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

Tok, S. (2001). Aile İçi İletişim ve Çocuk. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 279 S: 34-39.

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

Topçuoğlu, S. (2001). Çekirdek ve Geniş Ailelerde Aile Fonksiyonlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. E., Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: İts Meaning and Measure. **Review of Educational Research**. 68 S: 202-248.

Turan, N. (1999). **Sosyal Kişisel Çalışma: Birey ve Aile için Sosyal Hizmet**. Ankara: Aydınlar Matbaası.

Türküm, A. S., Kızıldaş, A., Yemenci, B. ve Bıyık, N. (2003). **Anadolu Üniversitesi Öğrencilerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Aile İşlevleri Algıları Arasındaki İlişkilerin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Türküm, A.S., Kızıлтаş A., Bıyık N., Yemenici B. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Aile İşlevlerinin İncelenmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 5 (1) S: 229-262.

Uluğtekin, S. (1984). Çocuk Yetiştirme Açısından Ana-Baba-Çocuk İlişkileri. **Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi**. S: 21-69.

Uygur, M. (2010). İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Lisans Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Algılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü..

Ünal, G. (1998). Bipolar Affektif Bozukluğu Olan Hastaların Aile İşlevlerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Bulundukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. **Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 1(2).

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

Walter, J., Burnaford, S. M. (2006). Developmental Changes in Adolescents Guilt The Role of Family Climate and Gender. **North American Journal of Psychology**. 8 (1) S: 321-338.

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

Woolfolk, A. E., Hoy, W. K. (1990). Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs About Control. **Journal of Educational Psychology**. 82 S: 81–91.

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

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

Yavuzer, H. (1996). **Çocuk ve Suç**. 8. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2003). **Ana - Baba ve Çocuk**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H.(Der.), (2004). **Ana-Baba Okulu**. 4. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyaprak, B. (2002). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara. Pegem A Yayıncılık

Yıldız-Bıçakçı, M. (2004). Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Anne Baba Tutumlarını Algılamalarının ve Benlik İmajlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz, A. (2001). Eşler Arasındaki Uyum, Anne-Baba Tutumu ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkilerin Gelişimsel Olarak İncelenmesi. **Türk Psikoloji Dergisi**. 16 (47).

Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen Öz-Yeterlilik İnançları. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. S: 58.

Yiğit, F. (2001). Okul Psikolojik Danışmanlarının Yetkinlik Beklentilerini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

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

White, R.J. (2009). The Role of Parenting Style, Ethnicity, and Identity Style on Identity Commitment and Career Decision Self-efficacy. Unpublished Doctorate Thesis. South California University.

Wigfield A., Eccles, J. S. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. **Contemporary Educational Psychology**. 25 S: 68–81.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An Essential Motive to Learn. **Contemporary Educational Psychology**. 25 S: 82-91.

EKLER

Ek: 1 GENEL ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyunuz. Verilen ifadeye katılıp katılmadığınızı ifadenin karşısında yer alan satırdaki, size uygun düşen derecelendirmenin üzerine (X) imi koyarak işaretleyiniz.

- (1) bana hiç uygun değil
- (2) bana biraz uygun
- (3) bana çoğu kez uygun
- (4) bana her zaman uygun

[1 = bu ifade bana kesinlikle uygun değil]

[4 = bu ifade bana tümüyle uygun]

1	Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim.	1	2	3	4
2	Beklenmedik durumlarda ne yapmam gerektiğini her zaman bilirim.	1	2	3	4
3	Bana karşı çıktığımda kendimi kabul ettirecek çare ve yolları bulurum.	1	2	3	4
4	Ne olursa olsun üstesinden gelirim.	1	2	3	4
5	Güç sorunların çözümünü eğer gayret edersem başarabilirim.	1	2	3	4
6	Tasarılarımı gerçekleştirmek ve hedeflerime erişmek bana güç gelmez.	1	2	3	4
7	Bir sorunla karşılaştığım zaman onu halledebilmeye yönelik birçok fikirlerim vardır.	1	2	3	4
8	Güçlükleri soğukkanlılıkla karşılarım, çünkü yeteneklerime her zaman güvenebilirim.	1	2	3	4
9	Ani olayların da hakkından gelebileceğimi sanıyorum.	1	2	3	4
10	Her sorun için bir çözümüm vardır.	1	2	3	4

EK:2 AİLE İŞLEVLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

AİLE İŞLEVLERİNİN DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Maddeler	Aynen Katlıyorum	Büyük Ölüde Katlıyorum	Biraz Katlıyorum	Hiç Katlıyorum
1. Ailece ev dışında program yapmada güçlük çekeriz, çünkü aramızda fikir birliği sağlayamayız.				
2.Günlük hayatımızdaki sorunların (Problemlerin) hemen hepsini aile içinde hallederiz.				
3.Evde biri üzgün ise, diğeri aile üyeleri bunun nedenini bilir.				
4. Bizim evde, kişiler verilen her görevi düzenli bir şekilde yerine getirmezler.				
5. Evde birinin başı derde girdiğinde, diğerleri de bunu kendilerine falasıyla dert ederler.				
6. Bir sıkıntı ve üznütle ile karşılaştığımızda, birbirimize destek oluruz.				
7. Ailemizde acil bir durum olsa, şaşırıp kalırız.				
8. Bazen evde ihtiyacımız olan şeylerin bittiğinin farkına varmayız				
9.Birbirimize karşı olan sevgi, şevkat gibi duygularımızı açığa vurmaktan kaçınırız.				
10. Gerketiğinde aile üyelerine görevlerinin hatırlatır, kendilerine düşen işyapmalarını sağlarız.				
11.Evde dertlerimizi, üzüntülerimizi birbirimize söylemeyiz.				
12.Sorunlarımızın çözümünde genellikle ailece aldığımız kararları uyguluyoruz.				
13. Bizim evdekiler, ancak onların hoşuna giden şeyler söylediğinizde sizi dinlerler.				
14. Bizim evde bir kişinin söylediklerinden ne hissettiğini anlamak pek kolay değildir.				
15.Ailemizde eşit bir görev dağılımı yoktur.				
16.Ailemiz üyeleri, birbirlerine hoşgörülü davranırlar.				
17. Evde herkes başına buyruktur.				
18. Bizim evde herkes, söylemek istediklerinin üstü kapalı değil de doğrudan birbirlerinin yüzüne söyler.				
19.Ailede bazılarımız duygularımız belli etmeyiz.				
20.Acil bir durumda ne yapacağımız biliriz.				
21. Ailecek, korkularımızı ve endişelerimizi birbirimizle tartışmaktan kaçınırız.				
22. sevgi, şevkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize belli etmekte güçlük çekeriz.				
23.gelirimiz ihtiyaçlarımız karşılamaya yetmiyor.				
24.Ailemiz bir problemi çözdükten sonra, buy çözümün işe yarayıp yaramadığını tartışır.				
25. Bizim ailede herkes kendini düşünür.				
26.Duygularımızı birbirimize açıkça söyleriz.				

27. Evimizde banyo ve tuvalet bir türlü temiz durmaz.				
28. Aile içinde birbirimize sevgimizi göstermeyiz.				
29. Evde herkes istediğini birbirinin yüzüne söyleyebilir.				
30. Ailemizde, Her birimizin belirli görev ve sorumlulukları vardır.				
31. Aile içinde genellikle birbirimizle pekiyi geçinemeyiz.				
32. Ailemizde sert-kötü davranışlar ancak belli durumlarda gösterilir.				
33. Ancak hepimizi ilgilendiren bir durum olduğu zaman birbirimizin işine karışırız.				
34. Aile içinde birbirimizle ilgilenmeye pek zaman bulamayız.				
35. Evde genellikle söylediklerimizle söylemek istediklerimiz birbirinden farklıdır.				
36. Aile içinde birbirimize hoşgörülü davranırız.				
37. Evde birbirimize, ancak sonunda kişisel bir yarar sağlayacaksa ilgi gösteririz.				
38. Ailemizde bir dert varsa, kendi içimizde hallederiz.				
39. Ailemizde sevgi, şevkat gibi güzel duygular ikinci plandadır.				
40. Ev işlerinin kimler tarafından yapılacağını hep birlikte konuşarak kararlaştırırız.				
41. Ailemizde herhangi bir şeye karar vermek her zaman sorun olur.				
42. Bizim evdekiler sadece bir çıkarları olduğu zaman birbirlerine ilgi gösterirler.				
43. Evde birbirimize karşı açık sözlüyüzdür.				
44. Ailemizde hiçbir kural yoktur.				
45. Evde birinden bir şey yapması istendiğinde mutlaka takip edilmesi ve kendisine hatırlatılması gerekir.				
46. Aile içinde, herhangi bir sorunun (Problemin) nasıl çözüleceği hakkında kolayca karar verebiliriz.				
47. Evde kurallara uyulmadığı zaman ne olacağını bilmeyiz.				
48. Bizim evde aklınıza gelen her şey olabilir.				
49. Sevgi, şevkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize ifade edebiliriz.				
50. Ailede her türlü problemin üstesinden gelebiliriz.				
51. Evde birbirimizle pekiyi geçinemeyiz.				
52. Sinirlenince birbirimize küseriz.				
53. Ailede bize verilen görevler pek hoşı-umuza gitmez, çünkü umduğumuz görevler verilmez.				
54. Kötü niyetle olmasa da evde birbirimizin hayatına çok karışıyoruz.				
55. Ailemizde kişiler herhangi bir tehlike karşısında (yangın, kaza gibi) ne yapacaklarını bilirler, çünkü böyle durumlarda ne yapılacağı aramızda konuşulmuş ve belirlenmiştir.				
56. Aile içinde birbirimize güveniriz.				
57. Ağlamak istediğimizde, birbirimizden çekinmeden mutlaka ağlayabiliriz.				
58. İşimize (okulumuza) yetişmekte güçlük çekiyoruz.				
59. Aile içinde birisi, hoşlanmadığımız bir şey yaptığında ona bunu açıkça söyleriz.				
60. Problemlerimiz çözmek için çeşitli yollar bulmaya çalışırız.				

EK: 3 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:

1. Kız () 2. Erkek ()

2. Yaşınız:

1. 20 () 2. 21 () 3. 22 () 4. 23 () 5. 24 ve üstü ()

3. Yaşamınızın büyük bir bölümünü geçirdiğiniz yerleşim birimi:

1. Kent ()
2. Küçük şehir ()
3. Kasaba ()
4. Köy ()

4. Okuduğunuz bölüm

- | | |
|---|---|
| 1. İlköğretim Okul Öncesi Eğitimi () | 2. İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi () |
| 3. İlköğretim Matematik Eğitimi () | 4. İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi () |
| 5. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi () | 6. Türkçe Eğitimi () |
| 7. Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi () | 8. Tarih Eğitimi () |
| 9. Coğrafya Eğitimi () | 10. Ortaöğretim Matematik Eğitimi () |
| 11. Fizik Eğitimi () | 12. Kimya Eğitimi () |
| 13. Biyoloji Eğitimi () | 14. İngiliz Dili Eğitimi () |
| 15. Alman Dili Eğitimi () | 16. Fransız Dili Eğitimi () |
| 17. Psikolojik Danışma ve Rehberlik () | 18. Resim-iş Eğitimi () |
| 19. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi () | |
| 20. Müzik Eğitimi () | |
| 21. Diğer () | |

5. Öğretmenliği isteyerek mi seçtiniz?

1. Evet () 2. Hayır ()

6. Kardeşiniz

1. Var () 2. Yok ()

7. Siz dahil kaç kardeşsiniz?

1. İki () 2. Üç () 3. Dört ve üstü ()

8. Anne – Babanızın öğrenim durumu

	ANNE	BABA
1. Okuma-yazma bilmiyor	()	()
2. İlkokul	()	()
3. Ortaokul	()	()
4. Lise	()	()
5. Üniversite	()	()

9. Annenizin mesleği

1. Ev Hanımı () 2. Memur () 3. İşçi () 4. Serbest Meslek 5. Emekli ()

10. Babanızın mesleği

1. İşsiz () 2. Memur () 3. İşçi () 4. Serbest Meslek 5. Emekli ()

11. Size karşı anne - babanızın genel tutumu

	ANNE	BABA
1.Koruyucu	()	()
2.Demokratik	()	()
3.İlgisiz	()	()
4.Otoriter	()	()
5.Mükemmeliyetçi	()	()

12. Ailenizin aylık geliri

1- 500-999 2- 1000-1499 3- 1500-1999 4- 2000 ve üstü

13. Genel olarak yaşamınızdan memnun musunuz?

1. Memnunum 2. Memnun değilim

EK: 4 ARAŞTIRMA İZNİ



T.C
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ



Sayı : B.30.2.DEÜ.0.12.72.00/
Konu: Tez Çalışması
(Canan YÖRÜK)

/.../2011

21.04.2011*002082

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 25.03.2011 tarih ve 826 sayılı yazınız.

İlgi yazıda adı geçen enstitünüz öğrencisi Canan YÖRÜK'ün Fakültemiz Bölümlerinde tez çalışması kapsamında 4. sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. İlhan GENÇ
Dekan a.
Dekan Yardımcısı

EK: 5 GENEL ÖZ-YETERLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

----- Yönlendirilmiş ileti -----

From: Ralf Schwarzer <health@zedat.fu-berlin.de>

To: Canan Yoruk <canan.yoruk@gmail.com>

Cc:

Date: Wed, 16 Mar 2011 22:56:08 +0100

Subject: Re: Dear Professor Dr. Ralf Schwarzer

see attachment

Good luck

Ralf Schwarzer

At 21:05 16.03.2011, Canan Yoruk wrote:

Dear Professor Dr. Ralf Schwarzer,

My name is Canan YÖRÜK and I am a graduate student in the Psychological Counseling and Guidance Department at Dokuz Eylül University in Turkey. I would like to perform a research about “General Self-Efficacy Levels and Family Functions of Teacher Candidates” and use the General Self-Efficacy Scale that you have developed. However, I need to receive your permission in this issue. Could you please give me the permission to use your scale? I look forward for your response and thank you in advance for your kind interest!

May success will be yours in your research.

TRULY YOURS,

Canan YÖRÜK

Prof. Dr. Ralf Schwarzer, Freie Universität Berlin, Psychologie,

Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin, Germany, FAX +49(30)838-55634

Office JK 25/114 E-mail: ralf.schwarzer@fu-berlin.de

Personal Web: <http://www.RalfSchwarzer.de/>
[http://onlinelibrary.wiley.com/journal/10.1111/\(ISSN\)1758-0854](http://onlinelibrary.wiley.com/journal/10.1111/(ISSN)1758-0854)

faq_gse.pdf

95K Görüntüle İndir

EK: 6 AİLE İŞLEVLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

----- Yönlendirilmiş ileti -----

From: "Işıl Bulut" <ibulut@baskent.edu.tr>

To: Canan Yoruk <canan.yoruk@gmail.com>

Cc:

Date: Fri, 18 Mar 2011 11:08:51 +0200

Subject: Re: Aile işlevlerini değerlendirme ölçeği kullanım izni

Sayın Canan Yörük,

“Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Düzeyleri ve Aile İşlevlerinin İncelenmesi” konulu çalışmanızda Türkiye'ye uyarlaması tarafımdan gerçekleştirilen Aile Değerlendirme Ölçeği'ni kullanabilirsiniz.

Başarı dileklerimle.

Prof. Dr. Işıl Bulut

----- Original Message -----

From: Canan Yoruk

To: ibulut@baskent.edu.tr

Sent: Tuesday, March 15, 2011 3:56 PM

Subject: Aile işlevlerini değerlendirme ölçeği kullanım izni

Sayın Hocam,

Ben Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. “Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik Düzeyleri ve Aile İşlevlerinin İncelenmesi” konulu bir çalışma yapmayı istiyorum. Uyarlamasını yapmış olduğunuz Aile İşlevlerini Değerlendirme Ölçeğini çalışmamda kullanabilir miyim?

Çalışmalarınızda başarılar dilerim. Saygılarımla.

Canan YÖRÜK