

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OLAN İLİŞKİLERİ VE
BAŞARI GÜDÜLERİ

Kübra ARSLAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2017

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OLAN İLİŞKİLERİ VE
BAŞARI GÜDÜLERİ**

Kübra ARSLAN

Danışman: Prof. Dr. Filiz YURTAL

Juri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. M.Sencer ÖZSEZER

Juri Üyesi: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2017

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof.Dr. Filiz YURTAL
(Danışman)

Üye: Yrd. Doç. Dr. M.Sencer ÖZSEZER

Üye: Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2017

Prof. Dr. H. Mahir FİSUNOĞLU
Enstitü Müdürü

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

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 20 / 01 / 2017

Kübra ARSLAN

ÖZET

ÜSTÜN YETENEKLİ ÇOCUKLARIN ANNELERİYLE OLAN İLİŞKİLERİ VE BAŞARI GÜDÜLERİ

Kübra ARSLAN

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Filiz YURTAL

Ocak 2017, 128 sayfa

Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli çocukların ve annelerinin, anne-çocuk ilişkilerinde, kabul-red ve kontrol algıları, çocukların başarı güdüsü ve çocukların anne kabul-red ve kontrol algıları ile başarı güdülerindeki ilişkileri incelemektir.

Araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ve Mersin İli Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 5. ve 6. sınıf öğrencileri ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini 103'ü kız, 126'sı erkek olmak üzere, toplam 229 öğrenci ve 179 anne oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne Kısa Form, Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne Versiyon Kısa Form, Eğitimde Motivasyon Ölçeği, Anne ve Öğrenci Bilgi Toplama Formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler Mann-Witney U testi, Kruskal-Wallis H testi ve Pearson Korelasyon analizi ile değerlendirilip, anlamlılık derecesi $p<.05$ olarak alınmıştır.

Araştırmanın sonucunda, annelerin çocuklarına yönelik davranışlarını yüksek düzeyde kabul, düşük düzeyde red ve orta düzeyde kontrol edici olarak algıladıkları bulunmuştur. Annelerin kabul-red ve kontrol algı düzeylerinin, sınıf, cinsiyet, anne yaşı, doğum sırası ve annenin çocuk sayısı, değişkenlerine göre farklılık göstermediği; anne eğitim durumu, çalışma durumu ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Çocukların annelerini yüksek düzeyde kabul, düşük düzeyde red ve orta düzeyde kontrol edici olarak algıladıkları bulunmuştur. Çocukların kabul-red ve kontrol algı düzeylerinin, sınıf, anne yaşı, doğum sırası ve annenin çocuk sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği; cinsiyet, anne eğitim durumu, çalışma durumu, ailenin gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği

bulunmuştur. Annelerin ve çocukların algıladıkları ebeveyn kabul-red ve kontrol düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu, motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Çocukların motivasyon düzeylerinin, anne eğitim durumu, çalışma durumu ve doğum sırasına göre anlamlı farklılık göstermediği; sınıf, cinsiyet, anne yaşı, ailenin gelir durumu ve annenin çocuk sayısı değişkenlerine göre ise anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur. Çocukların anne kabul-red algıları ve motivasyonları arasında zayıf, anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğu; anne kontrol algıları ve motivasyonları arasında orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üstün yetenek, anne-çocuk ilişkisi, kabul-red, kontrol, motivasyon

ABSTRACT**MATERNAL RELATIONSHIPS AND MOTIVATION FOR SUCCESS
IN GIFTED CHILDREN****Kübra ARSLAN****Master's Thesis, Department of Primary Education****Supervisor: Prof. Dr. Filiz YURTAL****January 2017, 128 pages**

The aim of this study is to analyze acceptance-rejection and control perceptions of the gifted children and their mothers in the mother-child relationship between them, children's motivation for success, the relation between the children's maternal acceptance-rejection and control perceptions and their motivation for success.

The target population of this study is the 5th and 6th graders who were attending Science and Art Centers in Adana and Mersin during the 2014-2015 academic year and their mothers. The sample of this study consists of a total of 229 students (103 female and 126 male) and 179 mothers.

As data collection tools, Parent Parental Acceptance-Rejection Questionnaire/Control-Mother Short Form, Child Parental Acceptance-Rejection Questionnaire/Control-Mother Version Short Form, Echelle de Motivation en Education, and Mother and Student Data Collection Form are used in this study. The obtained data have been evaluated through Mann-Witney U Test, Kruskal-Wallis H Test, and Pearson Correlation Analysis. The significance level is taken as $p < .05$.

As a result of this study, it is found that the mothers perceive their attitudes towards their children as accepting at a high level, as rejecting at a low level, and as controlling at a medium-level. Another result is that the levels of acceptance-rejection and control perception of the mothers do not vary by grade, gender, the age of mother, birth order and the number of children the mother has. On the other hand, it varies by the mother's level of education, employment status and the income status of family, significantly. It is also found that the children perceive their mothers' attitudes as accepting at a high level, as rejecting at a low level, and as controlling at a medium-level. The levels of acceptance-rejection and control perception of the children do not

vary by grade, the age of mother, birth order and the number of children the mother has. On the other hand, it varies by gender, the mother's level of education, employment status and the income status of family, significantly. It is found what the mothers perceive from parental acceptance-rejection and control level and what the children perceive are significantly different. The results indicate that children's internalized extrinsic motivation and intrinsic motivation levels are high, while the lack of motivation and introjected extrinsic motivation levels are low. Children's level of motivation does not vary by the mother's education level, employment status, and the birth order; however, it varies by grade, gender, the age of mother, the income status of family, and the number of children the mother has, significantly. As another result, it is stated that there is a poor and significant relation between children's perception of maternal acceptance-rejection and their motivation, while there is a moderate and significant relation between maternal control perception and their motivation.

Key Words: Giftedness, mother-child relationship, acceptance-rejection, control, motivation

ÖNSÖZ

Üstün yetenekli çocuklar için

Bu araştırma, üstün yetenekli çocuklar ve annelerinin anne-çocuk ilişkisindeki kabul-red ve kontrol algıları ile motivasyonlarının nasıl olduğunu, çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini, çocukların anne kabul-red ve kontrol algıları ile motivasyon türleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yapılmıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana güvenen ve yol gösteren danışmanım Prof. Dr. Filiz YURTAL'a, tüm yardımları ve dostluğu için teşekkür ediyorum.

Araştırmamın analizleri konusundaki gönülden yardımları ve desteği için arkadaşım Prof. Dr. Gülhan ALPARGU BOURGET'e teşekkür ediyorum.

Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY hocama analizler konusundaki yardımları için teşekkür ediyorum.

Jüride bulunarak eleştiri ve önerileriyle araştırmama katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. M. Sencer ÖZSEZER ve Yrd. Doç. Dr. Oğuzhan ÇOLAKKADIOĞLU'na teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimimde ders aldığım hocalarım Doç. Dr. Ayten İFLAZOĞLU, Doç. Dr. Ayten Pınar BAL, Doç. Dr. Kamuran TARIM GÖZÜBATIK ve Yrd. Doç. Dr. Özlem KAF HASIRCI'ya katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Araştırmanın yapıldığı Adana ve Mersin Bilim ve Sanat Merkezlerinin yöneticilerine, öğretmenlerine, rehber öğretmenlerine ve çalışanlarına, bu araştırmaya katılan çocuklara ve annelere teşekkür ediyorum.

Arkadaşım Özge ÇOMAK'a İngilizce çevirilerdeki içten yardımları için teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim konusunda beni yüreklendiren babama ve anneme, manevi destekleri için kardeşlerime teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen, elimden tutan, özellikle İngilizce ve bilgisayar konusunda yardımcı olan, oğullarım Seycan Fırat ve Mazlum Ferhat'a ve eşim Yrd. Doç. Dr. Hasan ARSLAN'a teşekkür ediyorum.

Kübra ARSLAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	viii
KISALTMALAR	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
EKLER LİSTESİ.....	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Zeka, Üstün Zeka, Üstün Yetenek	8
2.1.1. Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri	10
2.2. Anne-Çocuk İlişkisi	11
2.2.1. Ebeveyn Kabul-Red Kuramı.....	11
2.2.1.1. Sıcaklık/Sevgi Boyutu	12
2.2.1.2. Kontrol Boyutu.....	13
2.2.1.3. EKAR Kuramı'nın Kişilik Alt Kuramı	15
2.2.1.4. EKAR Kuramı'nın Baş Etme Alt Kuramı.....	16
2.2.1.5. Sosyokültürel Sistemler Alt Kuramı	16
2.3. Motivasyon	17

2.4. Motivasyon Kuramları	18
2.4.1. Öz-Belirleme Kuramı	18
2.4.1.1. İhtiyaçlar.....	19
2.4.1.2. Bilişsel Değerlendirme Kuramı.....	20
2.4.1.3. Organizmik Bütünleşme Kuramı	21
2.4.1.4. Nedensellik Yönelimi Kuramı	23
2.5. İlgili Araştırmalar	24
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	24
2.5.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	32

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli.....	38
3.2. Evren ve Örneklem	38
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.3.1. Öğrenci Bilgi Toplama Formu.....	41
3.3.2. Anne Bilgi Toplama Formu	41
3.3.3. Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Kısa Form.....	41
3.3.4. Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol – Anne Versiyonu (Kısa Form).....	44
3.3.5. Eğitimde Motivasyon Ölçeği	46
3.3.6. Verilerin Toplanması	48
3.3.7. Verilerin Analizi	48

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Annelerin Çocuklarıyla Olan İlişkilerinde Kabul-Red Algılarına İlişkin Bulgular.	50
4.2. Annelerin Çocuklarıyla Olan İlişkilerinde Algıladıkları Kontrol Düzeylerine İlişkin Bulgular	51
4.3. Annelerin Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine Yönelik Bulgular	51

4.4. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerinde Kabul-Red Algılarına İlişkin Bulgular .	58
4.5. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerinde Algıladıkları Kontrol Düzeylerine İlişkin Bulgular	59
4.6. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine Yönelik Bulgular	60
4.7. Annelerin ve Çocukların Anne-Çocuk İlişkisinde Algıladıkları Kabul-Red ve Kontrol Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular	69
4.8. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerine Yönelik Bulgular.....	69
4.9. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine Yönelik Bulgular	70
4.10. Çocukların Anne Kabul-Red Algıları ve Başarı Güduları Arasında İlişki Olup Olmadığına Yönelik Bulgular.....	79
4.11. Çocukların Annelerinden Algıladıkları Kontrol Düzeyleri ile Başarı Güduları Arasında İlişki Olup Olmadığına Yönelik Bulgular	81

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Annelerin Anne-Çocuk İlişkisinde Kabul-Red ve Kontrol Algı Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	82
5.2. Annelerin Anne-Çocuk İlişkisini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	82
5.3. Çocukların Anne-Çocuk İlişkisinde Kabul-Red ve Kontrol Algı Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	86
5.4. Çocukların Anne-Çocuk İlişkisini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	86
5.5. Annelerin ve Çocukların Algıladıkları Anne-Çocuk İlişkisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	90
5.6. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu...	91
5.7. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	91
5.8. Çocukların Anneden Algıladıkları Kabul-Red ile EMÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	96

5.9. Çocukların Anneden Algıladıkları Kontrol Düzeyleri ile EMÖ Alt Boyutlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu.....	98
--	----

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	99
6.2. Öneriler	103
6.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler	103
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	104
KAYNAKÇA.....	105
EKLER	117
ÖZGEÇMİŞ	128

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezi

EKRÖ: Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği

EKRÖ/K: Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol

EKRÖ/K-Anne: Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/ Kontrol-Anne

Çocuk EKRÖ/K-Anne: Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne

EMÖ: Eğitimde Motivasyon Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences



TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Araştırma Grubundaki Üstün Yetenekli Çocuklara Ait Tanımlayıcı İstatistik Bulguları	39
Tablo 2. Araştırma Grubundaki Üstün Yetenekli Çocukların Annelerine Ait Tanımlayıcı İstatistik Bulguları	40
Tablo 3. EKRÖ'den Alınabilecek En Düşük, En Yüksek ve Orta Puanlar	42
Tablo 4. Kontrol Alt Boyutuna Ait Puan Aralıkları ve Kontrol Düzeyleri.....	43
Tablo 5. Annelerinin Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Algılama Düzeylerine Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin N, ve Ss Değerleri.....	50
Tablo 6. Kontrol Alt Ölçeği-Anne Puanlarının Kontrol Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	51
Tablo 7. Sınıf Düzeyine Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları.....	52
Tablo 8. Cinsiyete Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	52
Tablo 9. Anne Yaşına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	53
Tablo 10. Anne Eğitim Durumlarına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	54
Tablo 11. Anne Çalışma Durumuna Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	55
Tablo 12. Annenin Algıladığı Ailenin Gelir Düzeyine Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	56
Tablo 13. Çocukların Doğum Sırasına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	57
Tablo 14. Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	58
Tablo 15. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerinde Anne Davranışlarını Algılama Düzeyleri İçin Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin N, ve Ss Değerleri.....	59

Tablo 16. Çocuk EKRÖ/K-Anne Kontrol Alt Boyutu Puanlarının Kontrol Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	59
Tablo 17. Sınıf Düzeyine Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	60
Tablo 18. Cinsiyete Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	61
Tablo 19. Anne Yaşına Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	62
Tablo 20. Anne Eğitim Durumuna Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	63
Tablo 21. Annenin Çalışma Durumuna Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	65
Tablo 22. Çocuğun Algıladığı Ailenin Gelir Düzeyine Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	66
Tablo 23. Çocukların Doğum Sırasına Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	67
Tablo 24. Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	68
Tablo 25. Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanları ile EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	69
Tablo 26. Çocukların EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin N ₁ ve Ss Değerleri	70
Tablo 27. Sınıf Düzeyine Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları.....	71
Tablo 28. Cinsiyete Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları.....	72
Tablo 29. Annenin Yaşına Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları.....	73
Tablo 30. Anne Eğitim Durumuna Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	74
Tablo 31. Annenin Çalışma Durumuna Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları	75
Tablo 32. Çocuğun Algıladığı Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	76

Tablo 33. Çocukların Doğum Sırasına Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	77
Tablo 34. Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	78
Tablo 35. Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanları ile EMÖ Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 36. Çocukların Algıladıkları Kontrol Düzeyleri ile EMÖ Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	81



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Araştırma İzni Belgesi.....	117
EK 2. Ebeveyn EKRÖ/Kontrol (Kısa Form).....	118
EK 3. Çocuk/Ergen EKRÖ/Kontrol-Anne (Kısa Form)	121
EK 4. EKAR Kuramı ölçme araçlarının kullanımı için izin belgesi (Ronald and Nancy Rohner Center for the Study of Interpersonal Acceptance and Rejection)	124
EK 5. Eğitimde Motivasyon Ölçeği	125
EK 6. Anne Bilgi Toplama Formu	126
EK 7. Öğrenci Bilgi Toplama Formu	127

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Üstün yetenekli çocukların eğitimi günümüzde de devletler, eğitimciler, aileler ve çocuklar için önemli bir konudur. Platon (t.y.), üstün yetenekli bireyleri yüzyıllar önce önder yaradılışlı, mayası altından olanlar şeklinde tanımlamış, etkinlik alanlarını devlet yönetimi olarak belirlemiş ve liderlik yeteneğine dikkat çekmiştir. Günümüzde ise Amerikan Eğitim Bakanlığı, Marland Raporu'nda (1971), üstün yeteneklilerin yetenek alanlarını; genel entelektüel yetenek, belirgin akademik yetenek, yaratıcı düşünme yeteneği, liderlik yeteneği, görsel ve performans sanatlarında yetenek ve psiko-motor yetenek olarak belirlemiştir (Akt. Akar, 2010). Gottfried, Cook, Gottfried ve Morris'in (2005), üstün yeteneklilik tanımına üstün motivasyon yetenekliliğini de ekleyerek genişletmek amacıyla yaptıkları araştırmada üstün motivasyon yeteneği ile üstün zekanın birbirinden farklı şeyler olduğu kanıtlanmıştır.

Üstün yetenekli çocukların sahip oldukları yeteneklerini geliştirmelerinde ailelerin rolü önemlidir. Clark (2013, s.275), yüksek düzeyde başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinde genellikle, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili olduğunu ve çocuklarının eğitimleri ile ilgili yüksek hedefleri olduğunu belirtmektedir. Yıldırım'ın (2010) araştırma sonucu, çocuğun akademik başarısında daha çok, aile, okul ve çevrenin etkisinin olduğunu göstermiştir.

Çocuğun hayatında yönlendirici bir güç olmasıyla anne babalar etkilidir (Lindenfield, 2011). Yetişkinler çocuklara bazı şeyleri öğretmeye çalışırlar, bunu yaparken de bilerek ya da bilmeyerek çocukların nasıl öğrendiklerine ilişkin olarak kendi inançları doğrultusunda davranırlar. Anne-çocuk ilişkisi, annenin inançlarına göre, çocuğun öğrenme şekline etki eder (Hortaçsu, 2012).

Anne-çocuk ilişkisi, çocuğun yaşamındaki diğer alanları etkilediği gibi akademik yaşantısını da etkiler. Kağıtçıbaşı, Bekman ve Sunar'ın (1993) yaptıkları araştırmanın sonuçları, anneleri eğitim alan çocukların akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Akademik başarıya etki eden bir diğer önemli etken motivasyondur. Aktan'ın (2012) araştırma sonucu, akademik başarı ile motivasyon arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Güdü, aynı zamanda, anlamlı ve sürekli bir öğrenmenin

gerçekleşmesi için gerekli olan koşullardandır (Çelik, 2005). Fidan'a (2012) göre güdü "belli durumlarda belli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışın yapılabilmesi için, organizmayı harekete geçiren, ona enerji veren, onda duyuşsal bir yükselmeye neden olan ve onun davranışlarını yönlendiren bir itici güç"tür. Üstün yetenekli çocukların içsel motivasyon düzeyleri yüksektir ve kendilerini göreve adanlar (Şahin, 2012). Bununla birlikte içsel güdülenmelerinin azaldığı, akademik başarısızlık yaşadıkları durumlar da olabilmektedir. Sak (2013, s.330-333), üstün yetenekli öğrencilerin akademik başarısızlık yaşamalarının, öğrencinin kendisinden, okul sisteminden, aileden veya bu etkenlerin birbirleriyle etkileşiminden kaynaklandığını belirtmektedir.

Literatürde ebeveynlik tutumunun akademik başarıyla ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Yılmaz (2007), algılanan anne tutumları arasında en yüksek akademik başarının demokratik tutumda görüldüğünü belirlemiştir. S.Arslan (2008), demokratik ebeveyn tutumunun akademik başarıyı olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bourgeois (2012), ebeveynleri özerklik destekleyici tutuma sahip öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Kim ve Rohner (2002) ise, öğrencilerin akademik başarılarının annelerin ebeveynlik tarzıyla ilişkili olmadığını, fakat anne kabulüyle ilişkili olduğu ve çocuklar annelerinden ne kadar sıcaklık/sevgi algılıyorlarsa, okulda da o kadar başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada, annenin çocuğun eğitim sürecine dahil olmasının ve algılanan anne sıcaklığının not ortalamasıyla önemli bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Gençtoprak (2010) ve N. Yener (2005) çocukların algıladığı anne kabulü arttıkça okul başarılarının arttığını belirlemiştir.

Freeman (2000), tüm bebeklerin bir potansiyelle doğduklarını ancak çocuklarda yeteneklerin yüksek seviyede gelişmesinin ebeveynlerinin çabasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Freeman, bunu sağlayan ebeveyn-çocuk ilişkisinin tek bir yöntemden ibaret olmadığını fakat samimi, düzenli bir ebeveyn-çocuk ilişkisinin kesinlikle etkili olduğunu belirtmektedir. Bakır'ın (2015) araştırma sonuçları da ebeveynlerin benimsediği çocuk yetiştirme stilleri ile çocuklarının üstün zeka tanısı almış olması ve olmaması durumu arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Kapıkıran ve Özgüngör (2009), aileden algılanan sosyal desteğin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini en iyi yordayan değişkenler arasında olduğunu ve aileden algılanan sosyal desteğin güdülenmenin de yordayıcılarından biri olduğunu belirlemişlerdir. Aktaş (2009), ailelerini demokratik tutumlu olarak algılayan çocukların okul motivasyonlarının otoriter tutumlu algılayanlardan daha yüksek olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Akın (2006), demokratik ebeveyn tutumu algılayan öğrencilerin, öğrenme amaç oryantasyonu (öğrenmeye içsel olarak motive olma) benimseme düzeylerinin yüksek olduğunu; demokratik ve koruyucu ebeveyn tutumu algılayan öğrencilerin performans-yaklaşma amaç oryantasyonu (öğrenmenin amaçlara ulaşmada yardımcı bir araç olarak görülmesi) benimseme düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir.

Çocuğun yaşamında ilk temasının olduğu ve genellikle de gelişiminde en yakınında olan kişi olması nedeniyle anne, çocuk için önemlidir. Yavuz, Gülmez ve Özkartal'ın (2016) araştırma sonucu, ailenin ve özellikle annelerin öğrenci başarısına katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Üstün yetenekli çocukların kendi yetenek alanlarında akademik başarı göstermeleri beklenir. Ancak farklı sebeplerle düşük akademik başarı gösteren üstün yetenekli öğrencilerin varlığı da bilinen bir gerçektir. Başlantı (2002), üstün yetenekli üniversite öğrencileriyle başarısızlığı etkileyen nedenleri belirlemek için yaptığı çalışmada, motivasyonun diğer başarısızlık nedenlerinden daha açıklayıcı olduğunu belirlemiştir. Yapılan araştırmalar, diğer sebeplerle birlikte motivasyonlarının düşük olmasının öğrencilerin düşük başarı göstermesinde etkili olduğunu göstermiştir (Bozkurt Tiryaki, 2014, s.34-38).

Araştırma sonuçları, motivasyonla akademik başarı arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Aktan'ın (2012) yaptığı çalışmada, akademik başarı ile motivasyon arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Phillips ve Lindsay (2006), öğrenci başarısında hem içsel hem dışsal motivasyonun önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bourgeois (2012), akademik başarısı yüksek olan üstün yetenekli öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeylerinin de yüksek olduğunu belirlemiştir. Akın (2006), öğrencilerin algıladığı akademik başarı düzeyleri yükseldikçe öğrenme amaç oryantasyonu ve performans-yaklaşma amaç oryantasyonu benimseme düzeylerinin de yükseldiğini ortaya koymuştur. Kapıkıran ve Özgüngör'ün (2009) araştırma sonucu da güdünün öğrencilerin akademik başarı düzeylerini en iyi yordayan değişkenler arasında olduğunu göstermiştir.

Motivasyon üstün yetenekli öğrencilerin, üstün yetenekliliğin tanımlayıcı özelliklerinden biridir. Buna rağmen üstün yetenekli öğrencilerde motivasyonun düşük olduğunu ve bunun akademik başarısızlıkla ilişkili olduğunu gösteren araştırma sonuçları, motivasyonla ilişkili etkenlerin incelenmesinin yararlı olabileceğini düşündürmektedir. Motivasyon düşüklüğünün, aileden, okul sisteminden, bireyin kendisinden, çevreden kaynaklanan sebepleri olabilir. Bu çalışmada üstün yetenekli

çocukların sağlıklı gelişimleri, yeteneklerini geliştirmeleri ve akademik başarıları için anne-çocuk ilişkisi ve motivasyon ilişkisinin ortaya konulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Buna göre araştırmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilebilir: Üstün yetenekli çocukların ve annelerinin, anne-çocuk ilişkilerinde, kabul-red ve kontrol algıları nasıldır, başarı güdüsü düzeyleri nasıldır, çocukların anne kabul-red algıları ile başarı güduları arasındaki ve çocukların anne kontrol algıları ile başarı güduları arasındaki ilişkiler nasıldır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, üstün yetenekli çocukların anne-çocuk ilişkilerinde; anneler ve çocukların kabul-red ve kontrol algılarının nasıl olduğunu ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini; annelerin ve çocukların kabul-red ve kontrol algı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını; çocukların başarı güdüsü düzeylerinin nasıl olduğunu ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini; çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyleri ile başarı güduları arasında ilişki olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın amacına yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Alt Amaçlar

1. Üstün yetenekli çocukların annelerinin, çocuklarını kabul-red algıları nasıldır?
2. Üstün yetenekli çocukların annelerinin, çocuklarını kontrole yönelik algı düzeyleri nasıldır?
3. Üstün yetenekli çocukların annelerinin, kabul-red ve kontrol algıları;
 - a) Çocuğun sınıfına,
 - b) Çocuğun cinsiyetine,
 - c) Annenin yaşına,
 - d) Annenin öğrenim durumuna,
 - e) Annenin çalışma durumuna,
 - f) Annenin algıladığı ailenin ekonomik durumuna,
 - g) Çocuğun doğum sırasına,
 - h) Annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre değişmekte midir?
4. Üstün yetenekli çocukların anne kabul-red algıları nasıldır?
5. Üstün yetenekli çocukların annelerinden algıladıkları kontrol düzeyleri nasıldır?

6. Üstün yetenekli çocukların, anneleri ile ilgili kabul-red ve kontrol algıları;
 - a) Çocuğun sınıfına,
 - b) Çocuğun cinsiyetine,
 - c) Annenin yaşına,
 - d) Annenin öğrenim durumuna,
 - e) Annenin çalışma durumuna,
 - f) Çocuğun algıladığı ailenin ekonomik durumuna,
 - g) Çocuğun doğum sırasına,
 - h) Annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre değişmekte midir?
7. Üstün yetenekli çocukların ve annelerinin kabul-red ve kontrol algıları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
8. Üstün yetenekli çocukların okula yönelik başarı güdülerini nasıldır?
9. Üstün yetenekli çocukların okula yönelik başarı güdü düzeyleri;
 - a) Çocuğun sınıfına,
 - b) Çocuğun cinsiyetine,
 - c) Annenin yaşına,
 - d) Annenin öğrenim durumuna,
 - e) Annenin çalışma durumuna,
 - f) Çocuğun algıladığı ailenin ekonomik durumuna,
 - g) Çocuğun doğum sırasına,
 - h) Annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre değişmekte midir?
10. Üstün yetenekli çocukların anne kabul-red algıları ile başarı güdülerini arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
11. Üstün yetenekli çocukların algıladıkları anne kontrol düzeyleri ile başarı güdülerini arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul yaşamında üstün yetenekli öğrencilerin başarılı olmaları beklenir. Ancak başarılı olan üstün yetenekli öğrencilerin yanında başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrenciler de bulunmaktadır. Bu çalışmada incelenen araştırmalarda diğer sebeplerle birlikte motivasyonun ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin akademik başarıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

Üstün yetenekli çocukların anne-çocuk ilişkisi ve motivasyon ilişkilerinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları, annelerin ve çocukların anne-çocuk ilişkisindeki kabul-red ve kontrol algılarının nasıl olduğu, anneler ve çocukların kabul-red ve kontrol algılarının farklılık gösterip göstermediği, çocukların başarı güdüsü düzeylerinin nasıl olduğu, çocukların algıladıkları anne kabul-reddi ve kontrol ile başarı güdülerindeki ilişkileri ortaya koyması bakımından önemli bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarının annelerin dikkatini, anne-çocuk ilişkisine, bu ilişkinin çocukların okul motivasyonu ile ilişkisine çekmesi bakımından ve çocuklarını daha fazla tanımaları, çocuklarıyla olan ilişkilerine daha fazla özen göstermeleri bakımından yararlı olacağı düşünülmektedir. Akademik başarısızlık yaşayan, motivasyonla ilgili sorunu olan çocukların ailelerine, öğretmenlerine ve rehber öğretmenlere, sorunun aşılmasında kaynak olması, yol göstermesi açısından katkı sağlaması beklenmektedir. Annelerin daha nitelikli annelik tutumları oluşturmalarına yönelik çalışmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Uygulanan ölçme ve bilgi toplama araçları bu araştırma için gerekli olan verileri toplamak için uygundur.
2. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler ve anneler ölçme araçlarını, bilgi toplama araçlarını içtenlikle ve dürüst bir şekilde okuyup doldurmuşlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Adana ve Mersin İli Bilim ve Sanat Merkezleri 5. ve 6. sınıflarına devam etmekte olan öğrenciler ve onların anneleri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırmada toplanan veriler Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne Kısa Formu, Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne Kısa Formu, Eğitimde Motivasyon Ölçeği, Öğrenci Bilgi Toplama Formu ve Anne Bilgi Toplama Formu ile elde edilen veriler ile sınırlıdır.
3. Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri, Öğrenci Bilgi Toplama Formu ve Anne Bilgi Toplama Formu ile belirlenen sınıf düzeyi, cinsiyet, anne yaşı, anne öğrenim durumu, anne çalışma durumu, çocuğun algıladığı ailenin

ekonomik durumu, annenin algıladığı ailenin ekonomik durumu, çocuğun doğum sırası ve annenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bilim ve Sanat Merkezi: “Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak amacıyla açılmış olan bağımsız özel eğitim kurumudur” (MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Üstün yetenekli çocuk/öğrenci: “Zeka, yaratıcılık, sanat, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği uzmanlar tarafından belirlenen çocuk/öğrencidir” (MEB Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, 2007).

Motivasyon: “Organizmayı belli bir nesneye veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç.” (Budak, 2009)

Anne kabulü: Çocuğun annesi veya bakımını yapan kişi ya da kişilerden ihtiyacı olan sıcaklığı, sevgiyi almasıdır (Rohner, 1975).

Anne reddi: Çocuğun annesi veya bakımını yapan kişi ya da kişilerden ayrı kalması, ihtiyacı olan sıcaklığı, sevgiyi alamamasıdır (Rohner, 1975).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde zeka, üstün zeka, üstün yetenek, üstün yetenekli çocukların özellikleri, anne-çocuk ilişkisi, Ebeveyn Kabul-Red Kuramı, motivasyon, motivasyon kuramları, Öz-Belirleme Kuramı ile üstün yetenekli çocuklarda anne-çocuk ilişkisi ve başarı güdüsü konularında yurt içinde, yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Zeka, Üstün Zeka, Üstün Yetenek

Zeka, bir ya da birden fazla kültürel yapı içinde değerlendirilen, problem çözme veya ürün ortaya koyma becerisidir (Gardner, 2010).

Zeka bölümü, zekayı ölçmek amacıyla geliştirilmiş testlerden elde edilen zeka yaşının, takvim yaşına bölünüp yüzle çarpımından elde edilen sayıdır. Üstün zekalı, zeka bölümü farklı ölçeklerde sürekli olarak 130 ve daha yukarısı olan kişidir (Özsoy, Özyürek, Eripek, 1996, s.128, 129).

Üstün yetenek, “bütün insanlarda gözlenen özelliklerin varoluş derecesindeki, görülme sıklığındaki, ortaya çıkış zamanındaki ve bir araya gelişindeki özgünlükten kaynaklanan bir özelliktir” (Akarsu, 2001, s.127).

Üstün yetenekli çocuk, “bir ya da birden fazla yetenek alanında ya da zeka özelliğinde yaşlılarının çok üstünde performans gösteren ya da gizil güce sahip olan, diğer alanlarda da ortalama düzeyde özelliklere sahip olan çocuktur” (A. Ataman, 2009, s. 127).

Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı’nda (2013) üstün yetenekli bireyler, “liderlik özellikleri, motivasyonları, kararlılıkları, hızlı düşünme ve yaratıcı problem çözme yetenekleri ile topluma yön veren, gelişme ve değişmeyi hızlandıran bireylerdir” şeklinde tanımlanmıştır.

Renzulli’ye göre üstün zeka/yetenek insan yapısının üç temel ögesinin etkileşiminden ortaya çıkmıştır:

- a) Genel yeteneklerin ortalamanın üstünde olması,
- b) Yüksek seviyelerde görev sorumluluğu,
- c) Yüksek düzeyde yaratıcılık.

Üstün zeka/yetenekliler bu özellikleri geliştirebilen ve yeteneklerini herhangi bir performans alanına uygulayabilenlerdir (1978, s.87).

Üstün yetenek; doğuştan gelen üstün yeteneklerin yaşam deneyimleriyle belirli bir mesleki alanda sistematik olarak gelişmesi ve üstün becerilere dönüşmesiyle ortaya çıkmaktadır ve akademik, sanat, spor gibi alanlarda gözlenebilmektedir. Herhangi bir alanda yaşitlarına göre %10'luk üst dilim içinde bulunan kişiler üstün yetenekli olarak kabul edilir. Üstün yeteneğin gelişimine üç çeşit katalizör etki eder:

- a) Kişilik özellikleri ve öz-yönetim süreci gibi bireysel faktörler,
- b) Ebeveynler, öğretmenler, arkadaşlar vb. veya özel yetenek gelişim olanakları, programları gibi çevresel katalizörler,
- c) Çocukların ailelerinin sosyoekonomik durumu üzerinde, ebeveynlerinin ebeveynlik tutumları üzerinde hiçbir kontrolünün olmaması gibi şans faktörleri (Gagné, 2004).

Winner'a (1996) göre üstün yeteneklilik, belli bir konuda erken gelişmişlik, problemlere yeni ve yaratıcı çözüm yolları bulabilme, ilgi duyulan bir konuya aşırı derecede odaklanabilme, yüksek düzeyde başarı gösterme durumudur.

Üstün yeteneklilik, bir veya birden fazla özellikte akranlarından üstün olmak, bir özellikte nadir görülen düzeyde yüksek seviyede olmak, üstünlük alanında ürün vermek ve ürün verme potansiyelinin olması, üstünlüğün geçerli testlerle kanıtlanabilir olması ve ait olduğu toplum tarafından değerli bulunmasıdır. Bu kriterleri sağlayan kişi üstün yeteneklidir (Sternberg, 1995, s.78-81).

Üstün zekalı, üstün yetenekli çocuk; zeka bölümü ölçümlerine göre normal kabul edilen sınırların üstünde olan, normal gelişim gösteren akranlarından çok daha üst düzeyde performans ortaya koyan, problemlere yaratıcı çözümler bulabilen, başladığı işi kararlılıkla sürdürme, tamamlama özelliğinde olan çocuktur. Üstün zeka tanımlarında nicel ve nitel ölçümlerle bireyin potansiyeli ve etkinlik alanları vurgulanırken, üstün yetenek tanımlarında bireyin etkinlik alanlarıyla birlikte, performansa ve ürün ortaya koymasına vurgu yapılmaktadır. Üstün yeteneğe, üstün zekanın tezahür etmesidir de diyebiliriz. Üstün zeka ve üstün yetenek kavramları birbirinin yerine kullanılabilmektedir. Bu araştırmada resmi makamlar tarafından da kullanılmakta olan üstün yetenek kavramının kullanılması benimsenmiştir.

2.1.1. Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri

Üstün yeteneklilerin kendi aralarında çok benzer özelliklerinin olduğu düşünülebilir ancak özellikle zihinsel alanda çok farklı özelliklere sahiptirler. Normal zeka düzeyindeki grupta zeka dağılımı 20 puan aralığındayken, üstün yetenekli grubunda bu aralık 100 puan ve daha fazlası olabilmektedir. Ayrıca kişilik özellikleri, duygusal özellikler gibi bireysel farklılıkların da etkileri düşünüldüğünde, kendi aralarında gösterdikleri farklılık, normal zeka düzeyindeki grubun içindeki farklılıktan çok daha fazladır (Sak, 2013).

Zihinsel Özellikleri

Sözcük dağarcıkları zengindir ve sözcükleri tam anlamıyla kullanırlar. Genelleme yapma ve soyut düşünmede yeteneklidirler. Mantıksal ilişkileri görüp bunlardan doğru sonuçlar çıkarma yetenekleri, hafızaları ve problem çözme yetenekleri güçlüdür. Hızlı öğrenirler, gözlem yapmaya doğal olarak eğilimlidirler, yaratıcılık özellikleri gösterirler, mizah yetenekleri vardır (Cutts & Moseley, 2004, s.62-77). Çok sayıda ve sık sık soru sorarlar, normal gelişim gösteren akranlarına göre aşırı derecede meraklıdır (Çamdeviren, 2014, s.88). İlgi alanları geniştir, kavram kullanma ve oluşturmada erken yeteneklilik gösterirler. Hedefe yönelik davranışlarda ısrarcıdır, hızlı ve akıcı düşünürler, özgün fikirler ve çözümler üretmede yeteneklidirler (Clark, 2015, s.46-48). Akademik içsel motivasyonları yüksektir (Gottfried & Gottfried, 1996).

Sosyal ve Duygusal Özellikleri

Üstün yetenekli çocuklar arkadaş edinme konusunda, sosyal alandaki bilgi, davranış ve kişilikleri açısından akranlarından çok daha olgundurlar. “Bu olgunlukları zihinsel olgunluklarına eşit olmayabilir, onlar ‘sadece’ üstün yeteneklidirler, diğer yönlerden yaşlıları gibidirler.” şeklindeki yaygın inançla çelişen kişilik olgunluğu sergilerler (Robinson, 2008, s.34).

Üstün yetenekli çocukların ses tonuna, konuşmalardaki vurgulara yönelik duyarlılıkları vardır ve diğer insanların ruhsal durumlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunabilirler. Bu yolla sosyal yapıları çok daha iyi kavrayabilirler. Duygusal yönden aşırı hassastırlar, gelişmiş bir adalet duyguları vardır (Jost, 2006, s.54-57). Aşırı kırılğandır, otorite ve geleneklerin dayattığı değerleri zorlayıcı olarak görürler (Clark, 2015, s.49, 50).

Kişilik Özellikleri

Öğrenme hevesleri ve enerjileri çok yüksektir. İlgilendikleri, öğrenmek istedikleri herhangi bir şeye çok fazla yoğunlaşırlar. Mükemmeliyetçilik eğilimleri vardır. Mizah anlayışları gelişmiştir. Meraklıdırlar ve bu nedenle çok soru sorarlar (Jost, 2006, s.49-58). Farklı düşünme yetenekleri yüksektir, duyarlıdırlar, yüksek düzeyde empati özelliği gösterirler. Bir olayı ya da bir durumu farklı açılardan görme ve derinlemesine anlama konusunda yeteneklidirler. Kendilerini gerçekleştirme ihtiyaçları güçlüdür, buna bağlı olarak motivasyonları yüksektir ve iradeleri de güçlüdür (Lovecky, 2000, s.30-45). Benlik algıları yüksektir (Bakır, 2015).

2.2. Anne-Çocuk İlişkisi

Anne-çocuk ilişkisi çocuğun kişilik gelişiminde belirleyici bir öge olarak ilk kez Freud tarafından ele alınmıştır. Anneyle kurulan ilişkinin kalitesinin ve annenin çocuğu algılayışının, kişinin kendisini ve çevresini algılama şeklini, yetişkinlikte kuracağı ilişkileri etkileyeceği düşünülmüştür (Halisdemir, 2013, s.2, 3). Anne-çocuk ilişkisi, John Bowlby'nin 1969'da geliştirdiği Bağlanma Kuramı'nda da ele alınmıştır. Kuramda insanların kendileri için önemli olan diğer insanlarla niçin duygusal bağlar kurma eğiliminde oldukları, çocukla ebeveynleri arasında kurulan bağın, çocuğun güvenlik duygusu ve psikolojik gelişimindeki önemi vurgulanmaktadır (Akt. Kaya Balkan, 2009, s.4).

Bu araştırmada üstün yetenekli çocukların anne-çocuk ilişkisi Ebeveyn Kabul-Red Kuramı çerçevesinde incelenmektedir.

2.2.1. Ebeveyn Kabul-Red Kuramı

Ebeveyn Kabul-Red Kuramı, ebeveyn kabul-reddinin öncesini, ilişkili olduğu şeyleri ve sonuçlarını açıklamaya çalışan bir sosyalizasyon kuramıdır (Rohner, Khaleque & Cournoyer, 2008, s.14).

Rohner 1960 yılında, ebeveyn kabul-reddinin kültüre bağlı ya da evrensel olup olmadığını araştırmaya başlamış, dünyanın birçok yerinde, birçok toplumda araştırmalar yapmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn kabul-reddinin, sınıf, ırk, etnik yapı, kültürden bağımsız olarak dünyanın her yerinde benzer etkilerinin olduğunu göstermiştir (Rohner, 2000, s.67, 68).

Kuramın temel varsayımı, bütün insanların diğer insanların sıcaklığını, sevgisini algılamaya ihtiyaç duyduklarıdır. Bu ihtiyaç kültür, ırk, dil, bulunulan coğrafi bölge gibi sınırlamalara göre değişmez. Bu ihtiyaç karşılanmadığında çocukların dünya görüşü, içinde bulunulan koşullar ne olursa olsun değişir (Rohner vd., 2007; Akt. Özbaş, 2010, s. 39). EKAR Kuramı'nın kişilik alt kuramı, ebeveyn kabul-reddinin, çocukların kişilik gelişimlerini şekillendirmede ömür boyu süren derin etkisi olduğunu varsayar. Kuram, ebeveyn veya diğer önemli kişilerden olumlu yanıt alma ihtiyacının, çocuklarda güçlü bir motivasyon kaynağı olduğunu varsayar (Rohner & Khaleque, 2002, s.4).

Rohner ve arkadaşları tarafından, algılanan ebeveyn kabul-reddini ve kontrolünü ölçmek üzere, ebeveynlere ve çocuklara uygulanan çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Ebeveyn Kabul-Red Kuramı (EKAR) ölçekleri, 30'un üzerinde dile çevrilmiş, dünya çapında 60'tan fazla ülkede klinik çalışmalarda ve araştırmalarda kullanılmıştır (Rohner vd., 2008, s.39-41).

Kuramda ebeveyn kabul-reddi, ebeveynliğin sıcaklık/sevgi boyutunu oluşturmaktadır (Rohner vd., 2008, s. 5).

2.2.1.1. Sıcaklık/Sevgi Boyutu

Tüm insanlar için büyürken aldıkları sıcaklık ve sevginin yaşantılarındaki yeri önemlidir. Büyürken alınan sevgiyi veren insanlar biyolojik anne-baba olmasa bile EKAR Kuramı'nda ebeveyn olarak kabul edilir. (Ahmed, Rohner, Khaleque & Gielen, 2010, s.4). Çocukluğunda tüm insanlar ebeveynlerinden az ya da çok sevgi almıştır. Çocuğun algıladığı ebeveyn kabul-reddi, bir ucunda ebeveyn kabulünün, diğer ucunda ebeveyn reddinin fiziksel ve sözel ifadelerinin olduğu bir uzantı üzerinde yer alır (Rohner vd., 2008, s.5). Ebeveyn kabulü, ebeveynlerin çocuklarına verdiği sıcaklığı, sevgiyi, şefkati temsil eder. Sevginin fiziksel ifadeleri, öpme, sarılma, kucaklama, okşama gibi davranışlarla; sözel ifadeleri de çocuğun hoşlanacağı, övgü içeren sözler söyleme şeklinde görülür (Rohner, 2000, s.19, 20). Ebeveyn reddi ise ebeveyn davranışlarında sıcaklığın ve sevginin yokluğunu veya geri çekilmesini ifade eder. Reddedici ebeveynler çocuklarını sevmez, onaylamaz ve çocuklarını yük olarak görürler, diğer çocuklarla karşılaştırırlar (Rohner, 1975, s.45). Yapılan kültürler arası araştırmalar, ebeveyn reddinin (1) sıcaklık ve sevginin olmayışı, soğukluk, (2) düşmanlık ve saldırganlık, (3) ilgisizlik ve ihmalkarlık ve (4) ayırışmamış reddetme

olmak üzere dört temel ifadesinin olduğunu ve bunların birleşimi şeklinde yaşandığını göstermiştir (Rohner vd., 2008, s.5, 6).

Ebeveyn reddi, sıcaklığın, sevginin, şefkatin çocuğa verilmemesidir ve ebeveyn kabulünün zıt yönünde durur. Düşmanlık ve ilgisizlik bireyin kendisine ait olan içsel psikolojik duygulardır (Rohner, 2000, s.21). Düşmanlık çocuğa yönelik kızgınlık, öfke, nefret, kötü niyet ve kin duygularını içerir. İlgisizlik çocuğun bakımını üstlenmemektir. Saldırganlık ve ihmalkarlık ise çoğunlukla düşmanlık ve ilgisizliğin davranışsal ifadeleridir (Rohner, 1975, s.194, 195). Saldırganlık fiziksel ve sözel olmak üzere iki şekilde görülür. Fiziksel saldırganlık çocuğa vurma, itme, sarsma, çimdikleme gibi davranışları; sözel saldırganlık çocuğa yönelik alay etme, beddua etme, küfür etme, iftira atma gibi hoş olmayan sözler söylemeyi içerir (Rohner, 2000, s.21). EKAR Kuramı'nda ihmalkarlık, ebeveynlerin çocuklarının fiziksel ve maddi ihtiyaçlarının yanında sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını da karşılamadaki başarısızlığını ifade eder (Rohner vd., 2008, s.6). Ebeveynlerin çocuklarını ihmal etmelerindeki en önemli etkenler, onların fiziksel ve psikolojik olarak ebeveynliğe hazır olmamalarıdır. Ebeveynlerin fiziksel olarak uygun olmayışı durumunda çocuk kendisine kimsenin bakamayacağı şekilde yalnızdır (Rohner, 1975, s.44, 45). Psikolojik uygun olmayış durumunda ise ebeveynler vardır, ancak çocuğun ihtiyaçlarını önemsemezler, sorumluluğunu taşımazlar ve çocukla etkileşimde bulunmazlar. Ebeveyn ihmalinin görüldüğü çoğu durumun temelinde öfke vardır. Ebeveynler öfkelerini çocuktan almamak için çocuklarından uzak durmayı seçerler (Rohner, 2000, s.21, 22).

Ayrışmamış reddetme; sevilmemenin, istenmemenin açıkça davranışsal ifadeleri olmadığı halde çocuğun reddedildiğini hissetmesidir (Ahmed vd., 2010, s.4, 5). Gözlemciler ebeveyn reddinin herhangi bir işaretini yakalama konusunda başarısız olabilirler. Diğer taraftan ebeveynlerin saldırganlığın ve ihmalkarlığın önemli bir kısmını gösterdiği gözlenebilir, ancak çocuk reddedildiğini hissetmeyebilir (Rohner, 2000, s.22).

2.2.1.2. Kontrol Boyutu

EKAR Kuramı'na göre, araştırmacılar serbest bırakmak ile katı kontrol yelpazesindeki davranış kontrolünün, ebeveynler tarafından çocuklarının davranışlarının düzenlenmesi, yönlendirilmesi veya yönetilmesi olduğu konusunda görüş birliği içindedir. Davranış kontrolü, ebeveynlerin çocukların davranışları üzerindeki

taleplerini, emirlerini, kurallarını ve yasakları içerir. Davranışsal kontrol, ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını kontrole yönelik koydukları kurallara uyulmasında ısrar etmelerini de içerir. Ancak davranışsal kontrol bu kuralları uygulatmak için kullandıkları yöntemleri içermez, bununla ilgili bilgi vermez. Davranışsal kontrolcü ebeveynler kurallarını uygulatmak için fiziksel cezalandırmaya başvurabilirler ama bunu izin verici ebeveynler de yapabilir. Davranışsal kontrol genellikle ev eşyalarının bakımı, temizlik, evdeki kurallara uymak, söz dinlemek, düzenlilik, gürültü, dakiklik, sorumluluk, davranışlar, arkadaş seçimi alanlarında uygulanır (Rohner & Khaleque, 2003, s.2).

Ebeveyn Kabul-Red Kuramı'nda davranışsal kontrol dört kategoride ele alınmıştır.

Düşük Kontrol: Ebeveynlerin çocuklarının davranışlarını nadiren kontrol etmeyi denediklerini gösterir. Ebeveynler daha ziyade çocuklarının kendi davranışlarını mümkün olduğunca kendilerinin düzenlemesine izin verirler. **Ilımlı Kontrol:** Ebeveynlerin bazen veya sıklıkla çocuklarının davranışlarını kontrol etmeyi denediklerini gösterir, ebeveynler kontrollerinde esnektir. Ebeveynler çocuklarının belli konulardaki isteklerine uyması için ısrar edip çocuklarını başka konularda serbest bırakırlar, davranışlarını kendilerinin kontrol etmesine izin verirler, hoşgörülüdürler. **Sıkı Kontrol:** Ebeveynlerin çocuğun davranışlarını genellikle kontrol etmeyi denediklerini gösterir. Bu ebeveynler çocuğun davranışları üzerinde inatçı olmamakla birlikte oldukça talepkar ve yönlendiricidirler. **Katı Kontrol:** Ebeveynlerin neredeyse her zaman çocuklarının davranışlarını kontrol etmeyi denediklerini gösterir. Bu ebeveynler kendilerinin katı kurallarına çocuklarının kesin olarak uymasını beklerler. Çocuklarının kendilerine tamamen itaat etmesini ve emirlerine tamamen uymasını beklerler (Rohner & Khaleque, 2008, s.107, 108).

EKAR Kuramı'nda olayların kendisinden daha çok bireyin nasıl algıdığına önem veren fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir.

Fenomenolojik Yaklaşım

EKAR Kuramı insan davranışında, nesnel olayların kendilerinden daha çok bireylerin onları algılama, yorumlama ya da tahlil etmesinin etkili olduğunu varsayar. Rohner'in Kagan'dan (1978) aktardığı gibi, "Ebeveynin bir düşman olarak ya da kabul edici olarak değerlendirilmesi ebeveyn davranışlarını gözlemleyerek açıklanamaz. Ne sevgi ne de reddetme davranışın sabit bir özelliği değildir. Mutluluk, acı ya da güzellik

gibi şeyler bakan kişinin kafasının içindedir. Ebeveyn sevgisi çocuğun algıladığı bir inançtır, ebeveynin belirli eylemleri değildir” (Rohner, 2000, s.24-27).

Rohner’e göre Kagan’ın fenomenolojik tanımlaması, çoğu çalışmada ebeveynler tarafından bildirildiği gibi ebeveyn davranışları ve çocuğun uyumu arasında önemli bir ilişki bulunmayışını açıklamaya yardım eder. Ebeveyn davranışının çocuk üzerindeki etkisi çocuğun algısı yoluyla çocuğun içinde şekillenir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar, ebeveynler ve çocukların ebeveyn sevgisi, ihtiyaçlar ya da cezalandırmayı aynı şekilde görmediklerini ve ebeveynlerin sık sık çocukların ebeveyn algılamaları hakkında doğru olmayan çıkarımlar yaptıklarını göstermiştir. Yine araştırma sonuçları çocukların ebeveyn davranışları algılamalarının nasıl olduğunu ve çocukları gerçek davranışlardan daha çok etkilediğini göstermiştir. Bu tür sebeplerden dolayı EKAR Kuramı fenomenolojik yaklaşıma davranışsal yaklaşımdan daha çok önem verir. Kuram, her ne kadar göreceli bir anlamı olan bir konu olsa da, çocuğun sevildiğini ya da reddedildiğini tanımlayan herhangi bir nesnel tanımlamadan daha çok çocuğun sıcaklık, düşmanlık ya da ilgisizlik deneyimine önem verir (Rohner, 2000, s.24-27).

2.2.1.3. EKAR Kuramı’nın Kişilik Alt Kuramı

Rohner, ebeveyn kabul ve reddinin tüm etkilerini bir araştırma programının ya da bir teorinin ele almasının beklenemeyeceğini belirtir. Bu yüzden de dünyanın çeşitli yerlerinde, ebeveynleri tarafından reddedilmiş çocuk ve yetişkinlerin karakteristik olarak görünen kişilik özelliklerine odaklanır (Rohner, Khaleque & Cournoyer, 2012). Kuram ele aldığı yedi farklı kişilik özelliğini, yedi kişilik boyutu olarak görmektedir. Bu kişilik özelliklerini, olumlu uçtan olumsuz uca uzanan bir boyut üzerinde düşünürsek, her kişi, her kişilik boyutuna ait uzantı üzerinde, belirli bir noktada yer alır (Rohner, 2000, s.71). Kişilik kuramı, farklı kültür, ırk ve dillerde, kişinin ebeveynleri tarafından reddedilmesi durumunda aşağıda belirtilen yedi kişilik özelliğinin olumsuz uçlarının oluşturduğu bir kişilik örüntüsünün ortaya çıkacağını ileri sürmektedir (Rohner vd, 2012). Bu yedi kişilik özelliği reddedilme ile ilgili olumsuz uçlardır ve şöyle sıralanmaktadır; bağımlılık ya da savunucu bağımsızlık (reddin şekline ve derecesine bağlı olarak), duygusal tepkisizlik (duyarsızlık), düşmanlık, olumsuz özsaygı, olumsuz öz-yeterlik, olumsuz dünya görüşü ve duygusal tutarsızlık (Rohner, 2000, s.71).

2.2.1.4. EKAR Kuramı'nın Baş Etme Alt Kuramı

Bu kuram, bazı kişilerin çocuklukta ebeveynlerinden reddetme algılamış olmalarına rağmen, reddedilmenin neden olduğu olumsuz sonuçlardan niçin etkilenmedikleri sorusuna cevap aramaktadır (Bircan, 2011, s.27).

Baş etme kuramı, EKAR Kuramı'nın en az gelişmiş ve araştırılmış alt kuramıdır. Bu nedenle algılanan reddedilmenin etkilerini azaltan baş etme mekanizmalarının işleyişi konusunda bilgi azdır. Kurama göre baş etme sürecinin anlaşılması için, kişinin içinde bulunduğu duruma göre uyum sağlaması gerektiği açıktır (Rohner vd., 2008, s.14). Baş etme süreci kişinin kendisi, diğerleri ve içinde bulunulan bağlamdaki etkileşimlerin sonucudur. Kuramda, belirgin kendilik algısı, kendi kendine karar verebilme yeteneği ve olayları kişiselleştirmemenin, reddedilmenin olumsuz sonuçlarıyla baş etmede etkili olduğu belirtilmektedir (Rohner, 2000, s.131). Kurama göre reddedilmeyle baş etme kapasitesi olan bireylerin benlik algıları yüksektir ve kontrol edilmeye karşı koyabileceklerine inanırlar. Öz-belirleyici olmayanlar ise kendilerini piyon gibi hissederler (Rohner vd., 2008, s.14). Olayları kişiselleştiren bireyler negatif olayları üzerine alma eğilimindeyken, olayları kişiselleştirmeyen bireyler, kişilerarası belirsizlik durumlarıyla daha pozitif şekilde baş etmeyi bilirler. Kurama göre tüm bu faktörler kişiyi, algıladığı reddin daha fazla yıpratıcı olmasından korur (Rohner vd., 2012, s.8-10).

2.2.1.5. Sosyokültürel Sistemler Alt Kuramı

EKAR Kuramı'nın sosyokültürel sistemler alt kuramı, ebeveyn kabul reddinin dünya çapındaki nedenlerini öngörmeye ve açıklamaya çalışmaktadır. Rohner'e göre, toplumların çoğu çocuklarına sıcaklık ve sevgiyle yaklaşırken, %25'lik bölümü çocuklarını reddetme eğilimindedir (Rohner vd., 2008, s.16, 17). Ebeveyn reddi, ailesel, toplumsal ve sosyokültürel kavramlar gibi karmaşık bir sistem içinde oluşur. EKAR Kuramı bu karmaşık sistem içindeki ebeveyn kabul-reddini geniş bir bakış açısıyla ele alır ve geçmişini, sonucunu ve diğer ilişkilerini araştırır (Rohner vd., 2012, s.10). Sosyokültürel sistemlerin EKAR Kuramı içinde yer alan ögeleri; doğal çevre, koruyucu sistemler, ebeveyn davranışı, çocuğun kişiliği ve yaşantıları, yetişkin kişiliği ve davranışı, kurumlaşmış ifade sistemleri ve bunlara ait davranışlardır (Rohner, 2000, s.52). Buna göre, ebeveyn davranışları, ebeveynlerin kabul ya da red davranışlarının herhangi bir şeklini ifade etmektedir (Rohner vd., 2012, s.10). Kuruma sistemleri,

toplumun fiziksel ve kültürel özelliklerini, insanların yaşam biçimlerini, çocuğun büyümesindeki toplumun sağladığı güvenlik sistemini anlatır. Yetişkin kişiliği ve davranışları, kurumlaşmış ifade sistemleri ve davranışları, dini inanışları, sanatsal eğilimleri, oyunları ve folklorü ifade eder (Rohner, 2000, s.51-55).

Kuramda, toplumsal farklılıklar ve topluluklardaki ebeveynlikle ilgili bireysel farklılıklarda, hangi faktörlerin etkili olduğunun tek ve basit bir cevabının olmadığı, ancak belirli faktörlerin ebeveyn reddiyle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Rohner vd., 2008, s.16, 17). Levinson ve Malone’ın yapmış oldukları kültürler arası araştırma, aile yapısının ebeveynlik stilini etkileyen önemli bir sistem olduğunu göstermiştir (1980; Akt. Rohner, 2000, s.58). Kuramda yoksulluğun, duygusal ilişkilerin ve sosyal desteğin kesilmesinin ebeveyn reddi için en fazla risk oluşturan faktörler olduğu belirtilmektedir (Rohner vd., 2008, s.17, 18). Tek başına değil ama fakirlik diğer olumsuz koşullarla bir araya geldiğinde çocukların reddedilmesinde daha fazla risk oluşturmaktadır. Geçmişte ve günümüzde insanların büyük bir bölümü yoksulluk yaşamıştır ve halen yaşamaktadır, yine de ebeveynlerin çoğu çocuklarını sevgiyle büyütmüşlerdir ve büyötmektedirler (Cournyoer, 2000; Akt. H. Arslan, 2010, s.39, 40).

2.3. Motivasyon

İngilizceden dilimize geçmiş olan motivasyon kelimesinin Türkçe karşılığı güdülenme, güdü kelimeleridir. Açıköz’e (2009) göre güdü için “kendini verme, zaman ayırma, hoşlanma gibi birçok duyguyu içeren karmaşık yapıda olan bir özellik” denebilir. Budak (2009) güdüyü, “kişinin enerjisini belli bir hedefe yönlendiren davranışları için gösterilen bilinçli veya bilinçsiz gerekçeler”, motivasyonu ise “organizmayı belli bir nesneye veya duruma ulaşma yönünde eyleme sürükleyen itici güç” olarak tanımlamıştır. Güdü sözcüğünü Fidan, “belli durumlarda belli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışın yapılabilmesi için, organizmayı harekete geçiren, ona enerji veren, onda duyuşsal bir yükselmeye neden olan ve onun davranışlarını yönlendiren bir itici güç” olarak, güdülenme sözcüğünü de “belli amaçlara ulaşmak için bir güç kazanma hali” şeklinde tanımlamıştır (2012, s.115). “Motivasyon, enerji, yönelim, azim gibi eylemlerin ve eğilimlerin beklentileriyle, sonuçlarıyla ilgilidir” (Ryan & Deci, 2000a).

Motivasyon konusunu açıklayabilmek için teorisyenler tarafından farklı kuramlar geliştirilmiştir.

2.4. Motivasyon Kuramları

Maslow geliştirdiği İhtiyaçlar Kuramı'nda, güdünün temelinde ihtiyaçların olduğunu belirtmiş ve ihtiyaçları bir piramit şeklinde sınıflamıştır. Maslow'un ihtiyaçlar piramidinde sırasıyla bireyin fizyolojik ihtiyaçları, güvenlik ihtiyacı, ait olma ve sevgi ihtiyacı, saygınlık ihtiyacı ve en üstte kendini gerçekleştirme ihtiyacı yer alır. Bir basamaktaki ihtiyacı belirli ölçüde karşılanan birey diğer basamaktaki ihtiyaç için güdülenir.

John Atkinson tarafından geliştirilen Beklenti Değer Kuramı'nda bireyin motive olması, bireyin kendisi için değerli olan bir hedefinin ve o hedefe ulaşabilme beklentisinin, inancının birlikte var olmasıyla mümkündür.

Weiner'ın geliştirdiği Başarının Atfı Kuramı'na göre, öğrenciler başarı ya da başarısızlıklarını büyük ölçüde yetenek, çaba, görevin zorluğu ile şans faktörüne bağlarlar. Kurama göre yetenek ve görevin zorluğu değişkenlik göstermez fakat çaba ve şans değişkendir. Başarısızlığı değişmeyen faktörlere bağlayan öğrencilerin başarıları düşüktür.

Bandura'nın tarafından geliştirilen Sosyal Bilişsel Kuram'a göre bireyin motivasyonu ulaşmak istedikleri hedefleri ve öz-yeterlik duyguları tarafından harekete geçirilir ve sürdürülür. Sosyal karşılaştırmalar bireyin öz-yeterlik algısını etkiler.

Hedef Kuramı'na göre birey bir amacı, öğrenme hedefleri veya performans hedefleri doğrultusunda belirler. Öğrenme hedefi olanlar yetenek geliştirme ve sürece odaklanırken, performans hedefliler görevi tamamlamaya odaklanırlar.

Bu araştırmada üstün yetenekli çocukların başarı güdülerini Öz-Belirleme Kuramı kapsamında incelenmektedir.

2.4.1. Öz-Belirleme Kuramı

Öz-Belirleme Kavramı, felsefe, siyaset, hukuk, eğitim, psikoloji alanlarında kullanılan temel bir kavramdır. Kavram, 1990'lardan önce ağırlıklı olarak felsefe, siyasal bilimler ve psikoloji alanlarında kullanılmıştır (Wehmeyer, 1999, s.53).

Kişilik psikolojisi alanında öz-belirleme kavramı önce bireysel farklılıklar alanında tanımlanmış, bireyin içsel ve dışsal faktörlerin etkisiyle davranışlarını nasıl belirlediği incelenmiştir. Sonra bireylerin niçin o şekilde davrandıklarına, güdülenmelerine odaklanılmış, bireylerin davranışları, içsel güdü ve özellikleri, dışsal düzenleyiciler açısından incelenmiştir (Özer, 2009, s.11).

Öz-belirleme, kişinin içsel ya da dışsal olarak güdülenmiş ve öz-benlik duygusundan kaynaklanan seçime dayalı olarak yapılan davranışlarını ifade eder (Ryan & Deci, 1985, s.154-157).

Öz-Belirleme Kuramı, öz-belirleme kavramını ayrıntılı olarak incelemiş ve kuramın ilk çalışmalarını 1970'li yıllarda Edward Deci başlatmıştır. Öz-belirleme kavramını merkezine alan kuramın önde gelen temsilcileri Edward Deci ve Richard Ryan'dır (1985). Bireyi, içsel yaşantıları, sosyal çevreleri ve çevreleri ile etkileşimlerini bir bütün olarak, incelediği için bir kişilik ve güdülenme kuramıdır. Kurama göre insanlar sadece farklı düzeylerde motivasyona değil, aynı zamanda farklı motivasyon türlerine de sahiptir (Ryan & Deci, 2000b). Kuram, White'ın (1959) motivasyonun doğuştan getirilen bir içsel enerji kaynağı olduğunu ve çocuk gelişiminin merkezinde olduğunu belirttiği çalışmalarını temel almıştır (Akt. Deci & Ryan, 1985, s.19).

Öz-Belirleme Kuramı, insanın doğuştan getirdiği potansiyelin büyümesini, uyum sağlamasını ve iyi-olmasını besleyen faktörleri ve bireylerin, grupların, toplulukların sağlıklı gelişmesini, etkili biçimde işleyişini teşvik eden süreçleri ve koşulları belirlemeyi amaçlar (Ryan & Deci, 2000a). Öz-Belirleme Kuramı'nda farklı sebeplere dayalı farklı motivasyon türleri arasındaki en temel ayrım, kendine özgü, ilginç ya da keyifli olduğu için bir şeyi yapmayı ifade eden içsel motivasyonla, bir şey yapmayı ifade eden dışsal motivasyon arasındadır (Ryan & Deci, 2000b). Kuramda, içselleştirme, bütünleştirme süreçlerinin dışsal motivasyondaki farklılaşmaların üzerindeki etkisine odaklanılmıştır. Araştırma sonuçları, sosyal çevrenin öz-belirlenmiş motivasyonu desteklemesinin yüksek kalitede öğretim için en uygun koşulları sağladığını göstermektedir (Rigby, Deci, Patrick & Ryan, 1992, s.182).

2.4.1.1. İhtiyaçlar

Kurama göre kişilerin iyi-olmaları, mutlu olmaları için doğuştan getirdikleri, zorunlu ve evrensel olan temel psikolojik (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) ihtiyaçlarının doyurulması gerekir (Ryan & Deci, 2000a, s.74). Bu temel psikolojik ihtiyaçlar;

Yeterlik (Competence): Bireyin bir işi yapmak için gerekli olan güce, bilgiye, beceriye sahip olması ve bir işi yapabileceğine olan inancıdır (Calp, 2013, s.24). Yeterlik duygusu kişinin çevresiyle olan etkileşiminin ve öğrenmesinin bir sonucudur. Yeterlik, bireyin bakımını sağlayan, çevreyle olan etkin etkileşimlerinin kapasitesidir.

Bireyin yeterlik ihtiyacı, öğrenmesi için enerji sağlar ve edinilen her yeni beceri bireye neşe verir (White, 1959; Akt. Ryan & Deci, 1985, s.26-28).

Özerklik (Autonomy): Öz-Belirleme Kuramı'na göre özerklik, bireyin herhangi bir davranışındaki irade duygusunu ifade eder (Ryan & Deci, 2000b). İnsanlar özerklik yönelimli olduğunda seçimlerinde mevcut bilgilerini kullanırlar ve seçtikleri hedefler doğrultusunda kendilerini düzenlerler. Özerklik için seçim yapmak önemlidir; seçime dayalı bir davranış, ister içsel, ister dışsal olarak güdülenmiş olsun öz-belirlenmiştir ve öz-benlik duygusundan kaynaklanır (Ryan & Deci, 1985, s.154-157).

İlişkili Olma (Relatedness): Birey kendisi için önemli olan, ilişkili olduğu bir aileye, gruba ya da topluma ait olduğunu hissetmek ve bu nedenle de dışsal nedenlere dayalı davranışları göstermek ister. Araştırma sonuçlarına göre, bireyin yaptığı dışsal düzenlemelerde çevrenin verdiği destek önemlidir (Ryan & Deci, 2000b).

Öz-Belirleme Kuramı'nda üç mini kuram geliştirilmiştir, bu kuramlar aşağıda açıklanmaktadır.

2.4.1.2. Bilişsel Değerlendirme Kuramı

Bilişsel değerlendirme kuramı içsel güdülenmedeki çeşitliliği açıklamayı amaçlamaktadır. Kurama göre içsel olarak güdülenme eğilimi her bireyde kalıtsal olarak bulunmaktadır (Ryan & Deci, 1985). İçsel güdülenme şartlar izin verirse gelişmektedir. Kuramın odaklandığı temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklik ve yeterlik, içsel güdülenme üzerinde etkisi olduğu düşünülen ödüller, geri bildirim ile diğer dışsal olaylar önceki laboratuvar deneyleri ve genişletilmiş araştırmalarla test edilmiştir (Ryan & Deci, 2000a, s.70). Kuram, içsel motivasyon için özerklik ve yeterliğin bir ihtiyaç olduğunu, bu ihtiyacın doyumuna izin veren olayların içsel motivasyonu artırma eğilimindeyken, ihtiyaç doyumuna engel olan olayların içsel motivasyonu azaltma eğiliminde olduğunu savunmaktadır (Deci, Koestner & Ryan, 1999, s.628). İlgili araştırmaların sonuçları, yeterlik duygusunun özerklik duygusu ile desteklenmediği ya da içsel olarak nedensellik odakları gibi algılanmadığı sürece içsel güdülenmenin korunmasının ya da artırılmasının sağlanamadığını ortaya koymuştur (Ryan, 1982, s.451).

2.4.1.3. Organizmik Bütünleşme Kuramı

Organizmik bütünleşme kuramı, dışsal güdülenmenin gelişimine odaklanmaktadır. Kuram, içsel ve dışsal motivasyon arasındaki farkın, motivasyonun gelişimini anlamak için önemli olduğunu öne sürmektedir (Deci & Ryan, 1985, s.116). Kuramın temel sorusu, dışsal motivasyona sahip kişilerin nasıl motive oldukları, bu motivasyonlarını kararlılıkla nasıl sürdürdükleri, davranış özelliklerinin ve öznel iyi oluşlarının nasıl olduğudur (Ryan & Deci, 2000a, s.71). Konuyla ilgili araştırmalar, bireylerin, davranışlarını dışsal olarak düzenlediklerinde kendilerini kontrollü hissettiklerini, dışsal düzenlemenin nedeni ortadan kalktığında bireyin düzenlemesinin de ortadan kalktığını göstermiştir. Bu içe yansıtılmış düzenlemedir. Düzenlemenin kabul edilmesi ise, daha özerk bir düzenleme biçimi olduğunu gösterir (Ryan, 1995, s.406). Kuram, dışsal olarak düzenlenen davranışların, dışsal kontrollü bir süreçten, giderek daha fazla özgür iradeye dayalı olarak kabul edilmiş davranışların olduğu bir sürece doğru değişiklik gösterdiğini öne sürer (Deci & Ryan, 1985, s.138-140). Bireylerin yaşantısındaki önemli kişiler (ebeveyn, öğretmen, amir, terapist gibi) bireylerin davranışlarını geliştirmek için çalışırlar. Yönlendirilen bireylerin farklı düzeylerde güdülenmesi, istenilen davranışın farklı düzeylerde içselleştirilmesini, kabul edilmesini ve bütünleştirilmesini sağlamaktadır (Ryan & Deci, 2000a, s.71).

Öz-Belirleme Kuramı içsel yada dışsal hiçbir düzenlemenin olmadığı motivasyonsuzluktan, giderek daha fazla öz-belirleme içeren dışsal motivasyon düzenlemelerini ve tamamen öz-belirlemenin olduğu içsel motivasyonu inceler.

Motivasyonsuzluk (Amotivation)

Çevre bir davranışın yeterli ve öz-belirlenmiş olmasına izin vermediğinde kişi, bu davranışa karşı motivasyonsuz hale gelir ve duygusal olarak, bilişsel olarak ilgisizlik, çaresizlik, kendini küçümseme içinde olabilir (Ryan & Deci, 1985, s. 71, 72). Kişi motivasyonsuz olduğunda davranışta bulunmak için bir nedeni ve bir amacı yoktur. Çeşitli araştırma sonuçları motivasyonsuzluğun bir etkinliğe değer vermemek, onu yapmak için yeterli hissetmemek veya onun istenilen sonucu vereceğine inanmamak olduğunu göstermiştir (Ryan & Deci, 2000b). Kişi art arda başarısızlık yaşadığında ve performansıyla ilgili olumsuz geribildirim aldığı anda, istenilen sonuçlara ulaşmak için kendisinin yeterli olmadığını algıladığında motivasyonsuzluk ortaya çıkar (Ryan & Deci, 1985, s.71, 72).

Organizmik Bütünleşme Kuramı'na göre dışsal motivasyon düzenlemeleri:

Dışsal Düzenleme (External Regulation)

Kuramda dışsal düzenleme, dışsal koşullar tarafından açıkça belirlenmiş olan ödül sözü veya cezalandırma tehdidi gibi davranışları tanımlar (Rigby vd., 1992, s.169). Öz-belirlemenin en az olduğu dışsal motivasyon düzenlemesidir. Dışsal düzenleme durumunda bireyin davranışları, bireyin açık olduğu, etkilendiği dışsal ilişkiler tarafından kontrol edilmektedir. Kişi katıldığı etkinliklere sadece zorunda olduğu için katılır (Ryan & Deci, 2000; Akt., Terzi, 2008, s.21, 22).

İçe Yansıtılmış Düzenleme (Introjected Regulation)

Bu düzenleme kendine saygı ile ilgili iç yargı ve baskılardan kaynaklanan davranışları ifade eder. Bu düzenlemede kişi davranışının öyle olması gerektiğini düşünür, aksi durumda suçluluk duyar (Rigby vd., 1992, s.169). Yapılan bir düzenleme vardır, fakat tamamen kabul edilmiş bir düzenleme değildir. Birey suçluluk duymaktan, kaygı duymaktan kaçınmak, benliğini güçlendirmek, gururlanmak gibi duygularla hareket eder. Kişi yeteneğini kanıtlamak ya da başarısızlıktan kaçmak, kendisini değerli hissetmek için etkinlikte bulunur (Ryan & Deci, 2000a, s.72).

Özdeşleşmiş Düzenleme (Identified Regulation)

Bu düzenlemede, bir davranış veya düzenleme kişinin kendisi tarafından benimsenmesi durumunda ortaya çıkar. Davranış aslında araç olarak görülerek hareket edilir ve birey tarafından değerli bulunarak yapılan bir düzenleme olduğu için nispeten özerktir (Rigby vd., 1992, s.170). Özdeşleşmiş düzenleme bir davranışsal hedefin veya düzenlemenin bilinçli bir şekilde değerlendirilmesini yansıtır ve bu değerlendirmenin sonunda kişi eylemi kendisi için önemli bulur, kabul eder (Ryan & Deci, 2000a, s.72).

Bütünleşmiş Düzenleme (Integrated Regulation)

Bu düzenleme, kişinin farklı kimlikleri, kendi benliğiyle uyumlu olarak bütünleştirdiği en özerk ya da öz-belirlenmiş dışsal motivasyon biçimidir. Bu düzenleme şekli, içselleşmenin son noktasını temsil eder ve bireyin en fazla iradeli olduğu dışsal düzenlemedir (Rigby vd., 1992, s. 170, 171).

Bütünleşmiş düzenlemede görülen davranışların pek çok özelliği içsel motivasyonla benzerlik göstermesine rağmen, bu düzenleme hala bir dışsal motivasyon

düzenlemesidir. İçsel motivasyonda davranışlar içten gelen bir hazla, zevkle yapılırken, bütünleşmiş düzenlemede sonuçlara ulaşmak için yapılır (Ryan & Deci, 2000a).

İçsel Motivasyon (Intrinsic Motivation)

Öz-Belirleme Kuramı'na göre içsel motivasyon doğuştan getirilir ve organizmanın yeterlik ve öz-belirleme ihtiyaçları için gereklidir. İçsel motivasyon, çeşitli davranışları ve psikolojik süreçleri etkili olma ve özerklik deneyimleri için güçlendirir. Enerji, keyif ve heyecan verir (Ryan & Deci, 1985, s. 32-34). Evde ve sınıf ortamında özerkliğin ve yeterliğin desteklenmesi içsel motivasyonun ortaya çıkmasını kolaylaştırır, fakat içsel motivasyon yalnızca bireysel ilginin olduğu etkinliklerde ortaya çıkar (Terzi, 2008, s.24). Koestner, Ryan, Bernieri ve Holt'un (1984) araştırma sonucu bilgilendirme niteliğinde olan sınırlamaların içsel motivasyona zarar vermeden düzenlenebileceğini belirtmektedir.

2.4.1.4. Nedensellik Yönelimi Kuramı

Bu kuramda kişinin seçtiği davranışların düzenlenmesinin kaynakları üzerinde durulmaktadır.

Kurama göre, kişinin organizmaya ait ihtiyaçları ve bütünleşme hedeflerinin farkındalığına göre yaptığı seçimler, düzenlemeler öz-belirlenmiş davranışlardır. Kişi iç ve dış kaynaklardan gelen bilgileri kullanarak hedeflerine ulaşma, ihtiyaçlarını karşılama yönündeki beklentileri doğrultusunda nasıl davranacağını seçer (Ryan & Deci, 1985, s.152-154). Kuram, kişinin bir davranışı, içinde bulunduğu çevre tarafından ödüllendirilebileceğini ya da sınırlandırılabilirliğini bilerek seçmesini, kişinin ihtiyaçlarına göre yaptığı bir seçim olarak görülebileceğini belirtir. Bu durumda kişinin amaçlarına göre davrandığı ya da öz-belirleyici davranış gösterdiği söylenebilir (Deci & Ryan, 1985; Akt., Ersöz, 2011, s.56). Konuyla ilgili araştırmalarda kişinin hedefe yönelik davranışlarını düzenlemedeki süreçleri incelenmiştir. Buna göre, özerk yönelimliler, davranışlarını kendi çıkarları ve kendini ifade temelinde düzenler; kontrol yönelimliler, davranışlarına ilişkin kontrollere, yönergelere uygun olarak düzenlerler; kişisel olmayan yönelimliler, davranışlarını isteyerek belirlemezler (Deci & Ryan, 2000). Kuram, herkesin davranışlarında bu üç yönelimin bir dereceye kadar olduğunu varsaymaktadır. Buna göre özerk yönelimli davranışlar içsel nedensellik odakları olarak, kontrol yönelimli ve kişisel olmayan yönelimli davranışlar da dışsal nedensellik

odakları şeklinde tanımlanmıştır (Ryan & Deci, 1985, s.152-154). Kurama göre, motivasyonsuzluk kişinin kendi kontrolünün ötesindeki kuvvetler tarafından başlatılır ve düzenlenir. Bu durumda kişisel duygular davranışın istenen şekilde düzenlenmesine yetmez, kişi yönetilemeyen kuvvetlere karşı kontrolünü yitirir. Ayrıca motivasyonsuzluk kişinin kendisinden de kaynaklanabilir. Bu durumda ise insanlar kendi içlerindeki kuvvetlerle bunalmışlardır (Deci & Ryan, 1985, s.149, 150).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karakuş (2000), araştırmasında üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerin ebeveyn tutumları ile ilgili algılarını ve uyum düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 113'ü fen lisesi öğrencisi olmak üzere 209 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin uyum düzeyleri Hacettepe Kişilik Envanteri, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları Anne Baba Davranışları Envanteri kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, üstün yetenekli ergenlerin üstün yetenekli olmayanlara göre anne-babalarını daha fazla tutarlı disiplin uygulayan, ilgili, şefkatli ve amaçlarına ulaşma konusunda destekleyici olarak algıladıkları; üstün yetenekli olmayanların ise anne-babalarını başarı konusunda üstün yetenekli olanlardan daha fazla baskıcı olarak algıladıkları belirlenmiştir. Üstün yeteneklilerin ebeveynlerini ilgili ve şefkatli olarak algılamalarından sosyal ve genel uyumlarının olumlu yönde etkilendiği, fakat kişisel uyumlarının etkilenmediği; aynı durumun üstün yetenekli olmayan grupta sadece anneleri için geçerli olduğu bulunmuştur. Üstün yetenekli olmayanların babalarını ilgili ve şefkatli olarak algılamalarından kişisel, sosyal ve genel uyumlarının olumlu yönde etkilendiği belirlenmiştir. Her iki grupta da annenin amaçlara ulaşmada yardımcı olma davranışı ile ilgili algılarının uyum düzeylerini etkilemediği, aynı konudaki babayla ilgili algılarının ise sosyal ve genel uyumlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İki grubun da koruyucu ebeveyn tutumundan olumsuz etkilendiği; disiplinin tutarlı olması ya da olmamasının üstün yetenekli olanların uyumlarını etkilemediği, diğer grupta ise sosyal ve genel uyumları üzerinde (hem anne hem baba için) etkili olduğu belirlenmiştir. Annenin fiziksel cezasının üstün yetenekli olanların tüm uyum boyutlarını etkilediği, diğer grupta sadece sosyal uyumu etkilediği bulunmuştur. Annenin duygusal cezalandırmasından iki grubun da tüm uyum boyutlarının bozulduğu, babadan algılanan duygusal cezadan ise üstün yeteneklilerin

tüm uyum boyutları etkilenirken, diğer grupta sadece sosyal uyumlarının etkilendiği belirlenmiştir. Annenin başarı için baskıcı olmasının üstün yetenekli olmayanların uyumunu etkilemediği, diğer grubun sosyal uyumlarını bozduğu bulunmuştur. Üstün yeteneklilerin annenin ayrıcalıklardan yoksun bırakma davranışıyla ilgili algılarının sosyal uyumlarını bozduğu, aynı konudaki baba ile algılarının uyumlarını etkilemediği belirlenmiştir. Üstün yetenekli olmayan grupta anne ve babalarının ayrıcalıklardan yoksun bırakma davranışlarıyla ilgili algılarının uyum düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Başlantı (2002), üniversitede öğrenim gören ve başarısızlık gösteren üstün yetenekli öğrencilerinin özellikleri ve başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada 91 öğrenciye, akademik benlik algısı, öğretmenlere karşı tutumlar, okula karşı tutumlar, hedef değeri ve motivasyon alt boyutlarından oluşan okul tutum ölçeği anketi uygulanmış ayrıca 30 öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda, motivasyonun öğrenci başarısızlık nedenlerini açıklayan alt boyut olduğu bulunmuştur. Mülakat değerlendirmelerinin de bu sonucu desteklediği belirlenmiştir.

A. B. Ataman'ın (2008) yapmış olduğu araştırmada Bilim ve Sanat Mekezi'ne (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin çeşitli sosyokültürel özellikleri, ekonomik özellikleri ve aile ortamlarının yapısı değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 2007-2008 eğitim-öğretim yılında çocukları BİLSEM'e devam eden 100 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bilgi formu ve Aile Ortamı Ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çoğunluğunun kendilerini demokratik olarak algıladığı belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının benzerlik gösterdiği, genç ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının birbirine yakın olduğu, 46 yaş ve üstünde olan ebeveynlerin 36-45 yaş arasındakilere göre çocuk yetiştirmede denetime daha çok önem verdikleri, ailede üstün yetenekli bir yetişkinin bulunmasının ebeveynlerin çocuklarına karşı birlikte uyumlu davranış göstermelerini diğer ailelere göre zorlaştırdığı belirlenmiştir. İlköğretim mezunu ebeveynlerin çocuk yetiştirmeye ilgili olarak birbirleriyle uyumlarının, ortaöğretim mezunu olanlar dışındaki bütün eğitim düzeylerinden daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Lise mezunu ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda birlik ve beraberliğe, yüksek lisans ve doktora mezunu ebeveynlerden daha fazla önem verdikleri bulunmuştur. Üniversite mezunu olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda birlik ve beraberliğe verdikleri önemin

doktora mezunu ebeveynlerin verdikleri önemden daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Aile bireylerine ait olan bir evde oturan ebeveynlerin ölçeğinin toplam puanları ve birlik beraberlik boyutu puanlarının, kirada ve kendilerine ait evde oturanların puanlarından daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin aile içinde birlik ve beraberlik puanları arttıkça, denetim puanlarının da arttığı belirlenmiştir.

Altun (2010), üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özelliklerini, okul motivasyonlarını, öğrenme stillerini ve akademik başarılarını incelemiş ve normal gelişim gösteren öğrencilerle bu değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklemini farklı illerde BİLSEM'lere devam eden 386 (164 kız, 222 erkek) ilköğretim ikinci kademe öğrencisi ve Trabzon'da ilköğretim okullarının ikinci kademesine devam eden ve normal gelişim gösteren 410 (kız 209, erkek 201) öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın verileri Bilgi Toplama Formu, Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Okul Motivasyonu Ölçeği, Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları üstün yetenekli olmayan öğrencilerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik, okul motivasyonu, işitsel öğrenme stilleri puanlarının üstün yeteneklilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Üstün yeteneklilerin görsel ve kinestetik öğrenme stilleri ile akademik başarı değişkeni puanlarının yüksek olduğunu; üstün yetenekli kız öğrencilerin olumsuz mükemmeliyetçilik ve işitsel öğrenme stilleri puanlarının erkeklerin puanlarından daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca üstün yeteneklilerin okul motivasyonlarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği ile 6. sınıf öğrencilerinin okul motivasyonlarının 7. ve 8. sınıf olanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Üstün yeteneklilerin akademik başarılarının olumlu mükemmeliyetçilik özellikleriyle pozitif yönde ilişkili olduğu, olumsuz mükemmeliyetçilikleri, okul motivasyonları ve öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özbaş (2010), üstün ve normal zekalı çocukların ebeveynlerinden algıladıkları kabul-red düzeyleri ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 4. ve 5. sınıfa devam eden üstün zekalı 30, normal zeka düzeyinde 247, üstünlerle birlikte eğitim gören 50 öğrenciyle yapılmış, veri toplama aracı olarak Ebeveyn Kabul Red Ölçeği, çocuk formu, Çocuklar İçin Empati Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, üstün ve normal zeka düzeyindeki öğrencilerin ebeveyn kabul-red düzeylerinin sınıf düzeyi, ebeveynlerin eğitimi ve mesleği, kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığını; cinsiyet,

sosyoekonomik düzey ve anne-babayla sıklıkla yapılan faaliyetler değişkenlerine göre anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Üstün zekalı ve üstünlerle birlikte eğitim gören normal zeka düzeyindeki öğrencilerin ebeveyn kabul-red düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre değişmediği belirlenmiştir. Üstün, normal ve üstünlerle birlikte eğitim gören normal zeka düzeyindeki öğrenci grupları arasında ebeveyn kabul-red düzeylerine göre fark olmadığı, ancak üstün zekalı çocukların sıcaklık/sevgi alt boyutu ortalamalarının üstün zekalı çocuklar lehine diğer iki gruptan da farklı olduğu bulunmuştur. Üstün ve normal zeka düzeyindeki öğrencilerin empati düzeylerinde cinsiyet ve anne-babayla sıklıkla yapılan faaliyetler değişkenlerine göre farklılık olduğu; sınıf düzeyi, ebeveynlerin eğitimi ve mesleği, kardeş sayısı, doğum sırası sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre farklılık olmadığı belirlenmiştir. Üstün zekalı ve üstünlerle birlikte eğitim gören normal zeka düzeyindeki öğrencilerin empati düzeylerinin kız öğrencilerde erkeklere göre daha yüksek olduğu, sınıf düzeyine göre ise farklılık olmadığı bulunmuştur. Üstün, normal ve üstünlerle birlikte eğitim gören normal zeka düzeyindeki öğrenci grupları arasından, normal zeka düzeyindeki öğrencilerin lehine olarak empati düzeylerinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üstün, normal ve üstünlerle birlikte eğitim gören normal zeka düzeyindeki öğrenci gruplarının, ebeveyn kabul-red düzeyleri ile empati düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, Ebeveyn Kabul Red Ölçeğinin sıcaklık/sevgi alt boyutu puanlarıyla Empati Ölçeği puanları arasında pozitif yönde, ebeveyn reddini gösteren diğer alt boyut puanları ve Empati Ölçeği puanları arasında ise negatif yönde ilişki olduğunu göstermiştir.

Akkuş İspir, Ay ve Saygı (2011), araştırmalarında üstün başarılı öğrencilerin öz-düzenleme becerilerini, matematiğe yönelik motivasyonlarını ve bütüncül ve analitik düşünme stilleri açısından ne ölçüde farklılaştıklarını incelemişlerdir. Araştırmanın katılımcıları Türkiye genelinde yapılan bir sınav sonucunda üstün başarılı oldukları belirlenen 63 ortaöğretim öğrencisi, ölçme araçları ise Öğrenmede Öz-düzenleme Yetkinlik Algısı Ölçeği, Problem Çözerken Bütüncül ve Analitik Düşünme Ölçeği ile öğrencilerin matematiğe karşı motivasyonlarını artırıcı etkenleri soran bir form ve kişisel bilgi formudur. Araştırma sonucunda üstün başarılı öğrencilerin en fazla bilişsel düzenleme stratejilerini kullandıkları, matematiğe karşı olan motivasyonlarının en çok içsel etkenlerden dolayı arttığı, bütüncül ve analitik düşünme stilleri yönünden fazla farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Uyaroğlu (2011), üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumlarının duygusal zekaları ve empati beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmanın verileri, Ankara BİLSEM'e devam eden 76 üstün yetenekli öğrenci ile Ankara'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarına devam eden ve normal gelişim gösteren 80 öğrenci ve ebeveynlerinden toplanmıştır. Araştırmada Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği, Çocuklar İçin Empati Ölçeği, EQ-Ned Duygusal Zeka Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerle ilgili olarak ebeveynlerin aşırı koruyuculuk puanları arttıkça çocukların kendi duygularını tanıma puanlarının arttığı; annelerin demokratik tutum puanı arttıkça çocukların karşısındakinin duygularını tanıma puanlarının azaldığı belirlenmiştir. Babaların ev kadınlığını reddetme puanı arttıkça çocukların karşısındakinin duygularını tanıma puanlarının azaldığı; babaların sert disiplin puanı arttıkça çocukların kendi duygularını tanıma puanlarının arttığı bulunmuştur. Normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili sonuçlar, annelerin demokratik tutum faktör puanları arttıkça çocukların karşısındakilerin duygularını tanıma puanının da arttığını; babaların sert tutum puanı yükseldikçe çocukların duyguları yönetme puanlarının azaldığını göstermiştir. Araştırmada annenin demokratik tutumlarının üstün yetenekli öğrencilerin empati becerisini düşürdüğü, normal gelişim gösteren çocuklarda ise artırdığı belirlenmiştir.

Et (2013), araştırmasında Elazığ BİLSEM'e devam eden 4. Sınıftan 8. Sınıfa kadar olan öğrencilerinin Fen Bilimleri Dersine yönelik görüşlerini ve motivasyon seviyelerini belirlemek amacıyla 98 öğrenciyle çalışmıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma desenleri bir arada kullanılmış, nitel veriler Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği ile toplanmıştır. Sonuçlar nicel ve nitel verilerin birbirini desteklediğini, 4. sınıf öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon seviyelerinin 7. ve 8. sınıflarından, 5. sınıf öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon seviyelerinin de 6., 7. ve 8. sınıflarından daha yüksek olduğunu göstermiştir. Araştırmada nitel verilerin sonuçları öğrenci görüşlerinin; öğretmenlerin Fen Bilimleri Dersinde farklı araç-gereçlerle dersi desteklemeleri gerektiği, derslerde daha sık etkinlik yapılması gerektiği şeklinde olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, öğrenci görüşlerinin öğretmenlerin derslerde güncel olaylara, örneklere daha sık yer vermesi gerektiği yönünde olduğunu ortaya koymuştur.

Kahyaoğlu ve Pesen (2013) araştırmalarında, üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme stillerinin, fen öğrenmeye yönelik motivasyon stillerinin, fen ve teknoloji

dersine yönelik tutumlarının nasıl olduğunu ve aralarındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma, BİLSEM'e devam eden 63 öğrenci ile Öğrenme Stilleri Ölçeği, Fen Öğrenimine Yönelik Motivasyon Ölçeği ve Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin katılımcı, işbirlikçi, bağımlı, rekabetçi ve bağımsız öğrenme stillerinin yüksek, pasif öğrenme stillerinin orta seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon stillerinin yüksek seviyede olduğu; fen ve teknoloji dersine karşı olan tutumlarının olumlu ve yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Üstün yetenekli öğrencilerin, fen ve teknoloji dersine yönelik tutumları ile öğrenme stilleri ve fen öğrenmeye yönelik motivasyon stilleri arasında, pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Bozkurt Tiryaki (2014), akademik başarısı sınıf ortalamasının altında olan, üstün zekalı ortaokul öğrencilerinin mükemmellik düzeyleri ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişkileri, özel okulda okuyan ve WISC-R ile Stanford Binet zeka testlerinden 130 ve üzeri IQ puanı alan 60 öğrenciyle araştırmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin ebeveyn tutumları ve olumlu-olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Ebeveynlerin demokratik tutumları arttıkça öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin arttığı, koruyucu ve otoriter tutum arttıkça da olumsuz mükemmeliyetçiliklerinin arttığı bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları demokratik ebeveyn tutumunun cinsiyete, akademik başarıya, sınıf düzeyine ve anne eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Algılanan koruyucu ebeveyn tutumunun; cinsiyet, akademik başarı, sınıf düzeyine göre değişmediği, fakat anne eğitim düzeyi lise ve altında olan çocukların koruyucu ebeveyn tutumu puanlarının, anne eğitim düzeyi üniversite ve üstü olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin algıladıkları otoriter ebeveyn tutumunun; cinsiyete, akademik başarıya, sınıf düzeyine ve anne eğitim durumuna göre değişmediği belirlenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin hem olumlu, hem olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin, cinsiyet, akademik başarı, sınıf düzeyi ve anne eğitim durumuna göre değişmediğini göstermiştir.

Çamdeviren'in (2014) BİLSEM'e devam eden üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin çocuklarıyla olan etkileşimlerinde ortaya çıkan güçlükleri, BİLSEM'e devamlarında ve süreç içinde karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini 108 veli oluşturmuştur. Araştırmanın verileri hazırlanan anket aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma

sonucunda, üstün yetenekli çocukların çok sayıda ve sık sık soru sordukları, aşırı merak duygusuna sahip oldukları ve normal gelişim gösteren akranlarından daha hareketli oldukları belirlenmiştir. Anne babaların çocuklarının birçok sorusuna cevap veremedikleri ve genellikle karşılaştıkları, bu durum karşısında kendilerini çaresiz hissettikleri, ayrıca çocukların okul programına uymakta zorluk yaşadıkları ev ödevlerini yapmak istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bakır (2015), üstün zekalı olan ve olmayan öğrencilerin ebeveynlerinin çocuk yetiştirme stillerinin öğrencilerin benlik algılarına etkilerini incelediği araştırmada, veri toplama aracı olarak Offer Benlik Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği ve Demografik Bilgi Anketini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini 5. ve 6. sınıf olmak üzere, BİLSEM'e devam eden 122 ve devlet okullarına devam eden normal zeka seviyesinde 293 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ebeveynlerin benimsediği çocuk yetiştirme stillerinin çocuğun benlik algılarını etkilediği bulunmuştur. Benlik algısı yüksek olan üstün zekalı ve normal zeka seviyesindeki öğrencilerin annelerinin izin verici/şımartan; benlik algısı düşük olan üstün zekalı ve normal zeka seviyesindeki öğrencilerin annelerinin izin verici/ihmalkar çocuk yetiştirme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Yüksek benlik algısına sahip olan hem üstün zekalı hem normal zeka seviyesindeki öğrencilerin babalarının da izin verici/şımartan çocuk yetiştirme stilini benimsedikleri; düşük benlik algısına sahip olan öğrencilerin babalarının ise otoriter çocuk yetiştirme stilini benimsedikleri belirlenmiştir. Üstün zekalı erkek öğrencilerin dürtü kontrolü boyutu ile ilgili benlik algılarının üstün zekalı kız öğrencilerin dürtü kontrolü ile ilgili benlik algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Normal zeka seviyesindeki erkek öğrencilerin meslek ve eğitim hedeflerine ilişkin benlik algılarının kız öğrencilere kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiştir. Normal zeka seviyesinde olan erkek öğrencilerin duygusal düzey alt boyutuyla ilgili benlik algılarının ise kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Üstün zekalı olan öğrencilerin benlik algılarının normal gelişim gösteren öğrencilerin benlik algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Normal zeka seviyesindeki öğrencilerin ebeveynlerinin açıklayıcı otoriter çocuk yetiştirme stilini, üstün zekalı öğrencilerin ebeveynlerinin de izin verici/şımartan çocuk yetiştirme stilini benimsedikleri belirlenmiştir. Eğitim düzeyi üniversite ve üstü olan ebeveynlerin çoğunun izin verici/şımartan çocuk yetiştirme stilini benimsedikleri belirlenmiştir. Çocukların üstün zeka tanısı alıp almaması ile anne ve baba tarafından benimsenen çocuk yetiştirme stili arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Topçu (2015), üstün ve normal zeka düzeyindeki 4. sınıftan 8. sınıfa kadar olan öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın verileri, Sınıf Ortamında İçsel Motivasyona Karşı Dışsal Motivasyon Ölçeği ve Benlik Saygısı Ölçeği kullanılarak toplanmış, öğrencilerin zeka düzeyleri Raven SPM zeka testi kullanılarak ölçülmüştür. Öğrencilerden 184'ü üstün, 171'i normal zeka düzeyinde olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, üstün zekalı öğrencilerin içsel-dışsal motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği, normal zeka düzeyinde olanların içsel motivasyon düzeylerinin kızların lehine farklılık gösterdiği bulunmuştur. Üstün ve normal zekaya sahip öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça içsel motivasyon düzeylerinin azaldığı, dışsal motivasyon düzeylerinin ise arttığı belirlenmiştir. Üstün ve normal zeka gruplarında içsel-dışsal motivasyon düzeylerinin ebeveyn eğitim durumu, mesleği, ailenin sosyoekonomik durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği, sadece üstün zeka düzeyine sahip olanlardan babası kamuda çalışanların lehine içsel motivasyon düzeylerinde fark olduğu belirlenmiştir. Her iki grupta da öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete, sınıf düzeyine göre değişmediği bulunmuştur. Normal zeka düzeyindeki öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre benlik saygısı düzeylerinin farklılık göstermediği, üstün zeka düzeyine sahip olanların anne eğitim seviyesi arttıkça benlik saygısı düzeyleri ile genel, ev-aile ve akademik benlik saygısı alt boyut düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Her iki grupta da baba öğrenim seviyesi, anne-baba mesleği ile benlik saygısı arasında anlamlı ilişki olmadığı, fakat akademik benlik saygısı ile baba öğrenim seviyesi arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Üstün zeka düzeyine sahip, aile gelir düzeyi yüksek olanların benlik saygısı düzeylerinin, orta gelir düzeyi olanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Her iki grupta da içsel motivasyon düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, dışsal motivasyon düzeyleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Üstün zeka düzeyine sahip öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin normal zeka düzeyinde olanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Üstün zeka düzeyine sahip öğrencilerin benlik saygısı ile genel, sosyal ve akademik benlik saygısı alt boyut düzeylerinin normal zeka düzeyinde olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yavuz vd. (2016), 9. sınıfta olan 20 fen lisesi öğrencisinin akademik başarıları açısından kendilerini nasıl değerlendirdiklerini incelemiştir. Veriler, görüşme yapılarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin fen lisesine başladıktan sonra kendilerini başarısız gördüklerini,

ancak eksikliklerini görüp daha fazla çalışma, çalışma yöntemlerini değiştirme gibi çözümler ürettiklerini göstermiştir. Öğrencilerin başarılarına aileleri (özellikle anneleri) ve öğretmenlerinin katkıda bulundukları, çoğunun özel okulda eğitim aldığı ve bu eğitimi yeterli buldukları; bazı eksiklerini gidermek için dershaneye gittikleri, özel ders aldıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin kendi eğitimleriyle ilgili beklentileri ve ailelerin bu konudaki beklentilerinin aynı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öğrenirken dinleme, soru çözme, not alma, ezber, tekrar, kodlama, anlatma, uygulama, odaklanma tekniklerini kullandıkları, dersi dinleme ve test çözmenin önemini vurguladıkları belirlenmiştir. En fazla matematik dersini sevdikleri ve bunda en çok öğretmenlerinin etkisinin olduğu, matematik dersine karşı olumlu tutum gösterdikleri; en fazla öğretmenlerini model olarak aldıkları belirlenmiştir. Başarma ve hedefe odaklanmanın öğrenci motivasyonunu olumlu yönde en çok etkileyen değişkenler olduğu, başarısız olma ve anlayamamanın da motivasyonlarını olumsuz yönde en çok etkileyen değişkenler olduğu bulunmuştur.

Yukarıda özetlenen yurt içinde yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; üstün yeteneklilerde düşük düzeyde motivasyonun akademik başarıyı olumsuz etkilediği, en fazla bilişsel düzenleme stratejilerini kullandıkları, motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu ve yaş, cinsiyet değişkenlerine göre farklılaştığı anlaşılmaktadır. Ebeveynlerin çoğunluğunun kendi ebeveynlik tutumlarını demokratik olarak algıladığı ve ebeveynlik tutumlarının demografik özelliklere göre farklılık gösterdiği, çocuklarının çoğunun yüksek düzeyde anne-baba kabulü algıladıkları ve bunun genel ve sosyal uyumlarını olumlu etkilediği, ailelerinin ve çocuklarının eğitim hedeflerinin ortak olmasının başarıya ulaşmada etkili olduğu görülmektedir. Benlik saygılarının yüksek olduğu, içsel motivasyon düzeyleri ve benlik saygıları arasında pozitif ilişki olduğu, başarma ve hedefe odaklanmanın motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği, akademik başarıları ve olumlu mükemmeliyetçilikleri arasında pozitif ilişki olduğu, ebeveyn tutumları ile empati düzeylerinin ilişkili olduğu, fen ve teknoloji dersine yönelik tutumları ile öğrenme stilleri ve fen öğrenmeye yönelik motivasyon stilleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

2.5.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Li ve Adamson (1995) üstün yetenekli öğrencilerde başarı ilişkili motivasyon türlerinde cinsiyet farklılıklarını incelemiştir. Araştırmada üstün yetenekli 169 orta okul

öğrencisiyle matematik, fen ve İngilizce'ye ilişkin öğrenme stili tercihi ve nedensel ilişkilendirme, öznel görev değeri ve fark edilen yetenek ölçümleri ayrıca benlik kavramı, içsel motivasyon ve pozitif–negatif sonuçlar için sorumluluk atfetme konularını incelenmiştir. Sonuçlar üstün yetenekli kızların üstün yetenekli erkeklerden daha fazla matematik, fen ve İngilizce'de çaba ve stratejilerine göre hem başarıyı hem de başarısızlığa atıfta bulunduklarını; kızların İngilizce'de daha ilgili ve kendilerinden emin söylemlerde bulunmaya yatkın olduklarını göstermiştir. Uyumsuz motivasyonel eğilim bağlamında cinsiyet farklılığı bulunmamıştır.

Skollingsberg (2003) sınıf motivasyon uyumunun hem gücünü hem de doğrultusunu belirlemek amacıyla yaptığı araştırmanın örneklemini dördüncü sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar olan 57 üstün yetenekli, öğrenme bozukluğu olan 53 öğrenci oluşturmuştur. Ölçme aracı olarak Sınıfta İçsel ve Dışsal Uyumu Karşılaştırma Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, üstün yetenekli öğrencilerin genellikle içsel motivasyon uyumlu olduğu, öğrenme bozukluğu olan öğrencilerin ise orta derecede içsel ve dışsal motivasyon uyumlu olduğu bulunmuştur. İki grupta da yaş ve sınıf düzeyi yükseldikçe ölçeğin tüm alt boyutlarında gelişme eğilimleri olduğu görülmüştür.

Neumeister (2004) üstün yetenekli üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçiliği ve öğrencilerin kendi başarı motivasyonlarının iki farklı mükemmeliyetçilik boyutunun biri üzerinde düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 12 üstün yetenekli üniversite birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda başarı hedef ve davranışlarından etkilenecek; başarısızlıktan kaçınmayı vurgulayan sosyal anlamda mükemmeliyetçilerin performans-kaçınması hem de performans yaklaşımı hedefleri koydukları ve işlerinde ertelemeye yöneldikleri, başarıyı vurgulayan kendine yönelik mükemmeliyetçilerin uzmanlık ve performans hedefleri koydukları, güçlü bir çalışma ahlakı geliştirdikleri ve zorlu görevlerin üstesinden gelmek için motive oldukları belirlenmiştir.

Gottfried vd. (2005) üstün yetenekli motivasyonunu uzun süreli ve detaylı olarak inceledikleri araştırmada, üstün yeteneklilik tanımına üstün motivasyon yetenekliliğinin yapısını da ekleyerek genişletmeyi amaçlamışlardır. Yüksek akademik içsel motivasyonu olan gençler, ilkokuldan yetişkinlik öncesine kadar olan süreçte, eğitimle ilgili çeşitli ölçümlerle kendi gruplarındaki akranlarıyla karşılaştırılmıştır. Akademik içsel motivasyon değerlendirmesi Çocuk Akademik İçsel Motivasyon Ölçeği ile yapılmıştır. İlerleyen zamandaki genel değişiklikler üstün motivasyon yeteneklilerin grup karşılaştırmasında; motivasyon, başarı, sınıf içi performansı, entelektüel

performans ve benlik kavramı orta eğitim sonrası eğitimin devamında da daha iyi olduğunu belirlenmiştir. Bu bulgu öğretmen gözlemleriyle de doğrulanmıştır. Üstün motivasyon yeteneği ile üstün zekanın birbirinden farklı şeyler olduğu kanıtlanmıştır. Araştırmanın sonuçları üstün motivasyon yetenekli çocukların da üstün yetenekli programlarına alınmak üzere tanımlanması yönündedir.

Phillips ve Lindsay (2006), 14-15 yaş grubunda 15 üstün yetenekli ve akademik başarısı yüksek olan öğrenciyle yaptıkları araştırmada, öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen etmenleri öğrenciler, ebeveynleri ve öğretmenleri ile görüşmeler yaparak incelemişlerdir. Sonuçlar öğrencilerin motivasyonu üzerinde öğrenme ve öğretim koşullarının, sosyal ve duygusal faktörlerin ve desteklemenin etkili olduğunu göstermiştir. Araştırmacılar motivasyonun, problemi olan öğrencilerin başarılarının ve ilerlemelerinin sürdürülmesinde, kişisel hedeflerin başarılmasında ve yüksek yetenekli öğrencilerin farkına varılmasında etkili olduğunu bildirmişlerdir. Araştırma sonucunda öğrenci başarısında hem içsel hem dışsal motivasyonun önemli olduğuna ilişkin kanıtlar ortaya konulmuştur.

Pfeiffer ve Jarosewich (2007) araştırmalarında, Üstün Yetenekli Değerlendirme Ölçeği-Okul Formu'nun (The Gifted Rating Scales-School Forms) üstün zekayı tanımlama geçerliği ile yaş, cinsiyet ve etnik kökenin olası etkilerini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 6-13 yaş aralığındaki 301 kız ve 291 erkek öğrenci oluşturmuştur. Sonuçlar alt ölçekler üzerinde yaş ve ırk değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığını, cinsiyete göre ise kızların lehine liderlik yeteneği, motivasyon ve sanatsal yetenek alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Ölçeğin üstün zekalı çocukların tanımlanmasında geçerli olduğu belirlenmiştir.

Preckel, Goetz, Pekrun ve Kleine (2008) üstün yetenekli ve normal yetenek seviyesinde olan öğrencilerde matematikte motivasyon, ilgi, akademik benlik kavramı ve başarılarındaki cinsiyet farklılıklarını araştırmışlardır. Araştırma 181 üstün yetenekli ve 181 normal yetenek seviyesinde olan 6. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Ölçme aracı olarak Alman Bilişsel Yetenek Testi, standart matematik testi ve öğretmen değerlendirme notları kullanılmıştır. Sonuçlar, iki yetenek grubunda da erkeklerin test puanlarının daha yüksek olduğunu fakat öğretmen değerlendirme notlarında fark olmadığını göstermiştir. Kızlar ilgi, motivasyon ve akademik benlik kavramı ölçümlerinde daha düşük sonuçlar almıştır. Sonuçlar, cinsiyet farklılıklarının motivasyon, ilgi ve akademik benlik kavramı konularında üstün yetenekli öğrencilerde daha baskın olduğunu da göstermiştir. Üstün yetenekli kızların uzmanlık hedef yönelimi

ve performans hedef yönelimlerinin üstün yetenekli erkeklerden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

White (2009) niceliksel ve niteliksel olarak üstün yetenekli çocuklar ve aileleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Niceliksel örneklem 100 anne, 23 baba, 50 kız ve 29 erkek çocuk; niteliksel örneklem ise 189 anne, 14 baba, 65 kız ve 35 erkek ve cinsiyet belirtmeyen 8 çocuktan oluşmuştur. Araştırma 7. sınıftan 11. sınıfa kadar olan öğrencilerle yapılmıştır. Nicel analiz sonucunda, üstün yetenekli çocukların ebeveynleriyle pozitif ilişkileri olduğunu bildirdikleri; üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin, çocuklarının bildirdiğinden önemli derecede daha fazla pozitif ilişkileri olduğunu bildirdikleri; ebeveynlerin kız çocuklarıyla daha pozitif ilişkileri olduğunu bildirdikleri belirlenmiştir. Çocuklar anneleriyle olan ilişkilerinin babalarıyla olan ilişkilerinden daha pozitif olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmada anne ve babaların çocuklarıyla ilişkileri hakkındaki bildirimleri arasında önemli bir fark olmadığı; erkek ve kız çocukların ebeveynlerinin davranışlarıyla ilgili algılarının arasında da önemli bir fark olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen bulgular ebeveynlerin çoğunlukla ılımlı, destekleyici davrandıklarına inandıklarını ama çocukların ebeveynlerinin davranışlarını eleştireci ve müdahaleci olarak algıladıklarını göstermiştir. Bununla birlikte sonuçlar, üstün yetenekli çocukların, ebeveynlerinin kendilerine karşı olan tutumlarını, bazı alanlarda destekleyici ve takdir edici olarak algıladıklarını da göstermiştir.

Garn, Matthews ve Jolly (2010) üstün yetenekli öğrencilerin ebeveynlerinin çocuklarının motivasyonlarıyla ilgili tutumlarını ve çocuklarının motivasyonlarını arttırmak için hangi yaklaşımları kullandıklarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemi 4-17 yaş arası 39 üstün yetenekli çocuk ve 30 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırma sonuçları ebeveynlerin çocuklarının motivasyonlarını arttırmak için üç yaklaşım kullandıklarını ortaya koymuştur. Birincisi akademik motivasyona yönelik ebeveynlik tutumlarıyla ilgili, diğer ikisinin ise üstün yetenekli çocuklarda evde akademik motivasyonu geliştirmek için kullanılan özel yöntemlerle ilgili olduğu belirlenmiştir.

Bourgeois (2012) Amerika ve Almanya'daki üstün yetenekli çocukların akademik olarak dışsal motivasyonun içsel motivasyonları üzerine etkisini incelemiştir. Amerika ve Almanya'daki özel okullarda eğitim gören ve üstün performans gösteren 16-17 yaşlarında 9 öğrenciye akademik görevlere karşı motivasyonla yönelimlerini belirlemek için açık uçlu sorular sorulmuştur. Araştırmada notlar, sözlü notları ve

ebeveyn beklentileri gibi dışsal dürtülerin motivasyonu nasıl etkilediği dikkate alınmıştır. Sonuçlar; Alman öğrencilerin akademik aktivitelerde Amerikalı öğrencilerden daha fazla içsel motivasyon gösterdiklerini, Amerikalı öğrencilere göre daha fazla rekabetçi olduklarını, okulu daha çok benimsediklerini ortaya koymuştur. Alman ve Amerikalı öğrencilerin ders çalışma, görev tamamlama konularında köklü bir endişelerinin olmadığı, akademik açıdan baskının az olduğunu, akademik erteleme göstermedikleri, akış durumu tecrübelerinin olduğu belirlenmiştir. Her iki grupta bulunan öğrenciler de ebeveynlerinin özerklik destekleyici yaklaşıma sahip olduğunu, akademik görevlerini tamamlarken ebeveynlerinin kendilerine özgürlük tanıdıklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerin kendilerini doğuştan gelen akademik bir yeteneğe sahip olarak gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca, tüm öğrencilerin motivasyonlarının içsel ya da dışsal olmasından bağımsız olarak akademik görevlerinin hepsini zamanında başarıyla tamamladıkları, öğrencilerin sıkı hazırlık çalışmalarını yıllarca inançla sürdürdükleri belirlenmiştir. Bourgeois, yeteneğin ve kararlılığın kombinasyonun, özerklik destekleyici ebeveynlikle beraber akademik başarı için verimli ortam oluşturduğunu belirtmiştir.

Rudasill, Adelson, Callahan, Houlihan ve Keizer (2013) Ebeveyn Otorite Anketi'nin (Parental Authority Questionnaire) üstün yetenekliler üzerinde uygulanmasının kabul edilebilir olup olmadığı ile çocukların ebeveynlerinin ebeveynlik stillerini nasıl algıladıklarını ve çocukların bilişsel yeteneğinin anne ve babaların ebeveynlik tarzıyla ilişkisini ayrıca yaş, cinsiyet ve etnik kökenle ilişkilerini araştırmışlardır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak Ebeveyn Otorite Anketi (Parental Authority Questionnaire) ve Bilişsel Yetenek Testi (Cognitive Abilities Test) kullanılmış, örneklemini ise 9-17 yaş aralığındaki 332 üstün yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrenciler bilişsel yetenekleri bakımından, yüksek, ortanın üstü ve orta bilişsel yetenek olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Sonuçlar, üstün yetenekli öğrencilerin ailelerinin esnek veya otoriter ebeveynlik stiline sahip olduğunu göstermiştir. Yüksek ve ortanın üstü bilişsel yetenek gösteren öğrenciler, orta düzeyde bilişsel yetenek gösterenlere göre annelerini ve babalarını daha az otoriter olarak algıladıklarını bildirmişlerdir. Daha düşük yetenek seviyesinde olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre ebeveynlerini daha fazla izin verici ve otoriter olarak algıladıkları; bilişsel yetenekleri diğerlerine göre düşük olan öğrencilerin annelerinin ebeveynlik tarzını daha izin verici algıladıkları belirlenmiştir. Yaşı diğerlerine göre daha küçük olan öğrencilerin annelerini daha çok esnek tutumlu olarak algıladıkları, cinsiyet ve

etnik kökene göre çocukların algıladığı annelik stili arasında fark olmadığı fakat kızların erkeklere göre hem anne hem babalarını daha otoriter değerlendirmeye daha yatkın oldukları belirlenmiştir. Beyaz olmayan çocukların annelerini daha otoriter bulmaya daha yatkın oldukları belirlenmiştir. Yüksek bilişsel yetenek gösteren öğrenciler, ortamın üstü bilişsel yetenek gösteren öğrencilere göre babalarını daha az otoriter olarak algıladıklarını bildirmişlerdir. Otoriter ebeveynlik stili yüksek bilişsel yetenekli öğrencilerle daha az ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlik stilleriyle yaş, cinsiyet ve ırkın ilişkili bulunmuştur. Ebeveyn Otorite Anketinden bazı maddeler çıkarıldıktan sonra üstün yetenekli öğrencilere uygulanmasının uygun olduğu belirlenmiştir.

Yukarıda özetlenen yurt dışında yapılan araştırmaların sonuçlarına göre; üstün yetenekli çocukların genellikle içsel motivasyon uyumlu olduğu, yaşa göre motivasyon düzeylerinde farklılıklar olduğu, başarısızlıktan kaçınmayı vurgulayan sosyal anlamda mükemmeliyetçilerin işlerinde ertelemeye yöneldikleri, başarıyı vurgulayan kendine yönelik mükemmeliyetçilerin güçlü bir çalışma ahlakı geliştirdikleri ve zorlu görevler için motive oldukları, cinsiyet farklılıklarının üstün yeteneklilerde motivasyon, ilgi ve akademik benlik kavramı konularında diğerlerinden daha baskın olduğu; akademik başarıda içsel ve dışsal motivasyonun önemli olduğu, üstün motivasyon yeteneği ile üstün zekanın birbirinden farklı olduğu, ebeveyn-çocuk ilişkisinde ebeveynlerin ve çocukların algılarında farklılıklar ve benzerlikler olduğu; ebeveynlerin çocukların motivasyonlarını arttırmaya yönelik farklı yaklaşımlar kullandıkları; yaş, cinsiyet ve ırkın ebeveynlik stiliyle ilişkili olduğu, akademik başarı için yetenek ve kararlılığın ve özerklik destekleyici ebeveyn tutumuyla birlikte olumlu bir ortam oluşturduğu anlaşılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bilim ve Sanat Merkezine devam etmekte olan beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri ile annelerinin anne-çocuk ilişkisini ve motivasyonlarını inceleyen bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2012, s. 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ve Mersin ili Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 5. ve 6. sınıf öğrencileri ile onların anneleri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemi 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ve Mersin ili Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 229, 5. ve 6. sınıf öğrencisi ve 179 anne oluşturmıştır.

Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Adana ve Mersin ili Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 5. ve 6. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Araştırmanın 4. ve 5. sınıflarla çalışılması planlanmıştır. Ancak 4. sınıf öğrencilerinin az sayıda olması sebebiyle 5. ve 6. sınıf olarak değiştirilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Grubundaki Üstün Yetenekli Çocuklara Ait Tanımlayıcı İstatistik Bulguları

Değişken		Araştırmaya Katılan Çocuklar	
		N= 229	
		f	%
Sınıf	5. Sınıf	122	53.27
	6. Sınıf	107	46.72
Cinsiyet	Kız	103	44.97
	Erkek	126	55.02
Doğum Sırası	1.	135	59.21
	2.	71	31.14
	3.	17	7.45
	4.	2	0.87
	5. ve daha sonrası	3	1.31
Çocuğa Göre Ailenin Gelir Düzeyi	Ortanın Altı	9	3.93
	Orta	118	51.52
	Ortanın Üstü	102	44.54

Tablo 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 229 çocuğun, 122’si 5. sınıf, 107’si 6. sınıf; 103’ü kız, 126’sı da erkektir. Çocukların 135’i birinci, 71’i ikinci, 17’si üçüncü, 2’si dördüncü, 3’ü de beşinci ve daha sonra doğmuştur. Çocukların 9’u ortanın altında, 118’i orta ve 102’si ortanın üstünde gelir düzeyi algılamaktadır.

Tablo 2

Araştırma Grubundaki Üstün Yetenekli Çocukların Annelerine Ait Tanımlayıcı İstatistik Bulguları

		Araştırmaya Katılan Anneler	
Değişken		N=179	
		f	%
Yaş	1)35 yaş ve altı	13	7.26
	2)36-40	87	48.60
	3)41-45	51	28.49
	4)46 yaş ve üstü	28	15.64
Annenin Eğitim Durumu	1.İlkokul	15	8.37
	2.Ortaokul	10	5.58
	3.Lise	38	21.22
	4.Üniversite	103	57.54
	5.Yüksek Lisans ve Doktora	13	7.26
Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı	1	26	14.52
	2	112	62.56
	3 ve daha fazlası	41	22.90
Annenin Çalışma Durumu	Çalışan	110	61.45
	Çalışmayan	69	38.54
Anneye Göre Ailenin Gelir Düzeyi	Ortanın Altı	19	10.61
	Orta	113	63.12
	Ortanın Üstü	47	26.25

Tablo 2’de görüldüğü gibi, 179 anne araştırmaya katılmıştır, annelerden 13’ü 35 yaş ve altı, 87’si 36-40, 51’i 41-45 ve 28’i de 46 ve üstü yaş grubundadır. Annelerin 15’i ilkokul, 10’u ortaokul, 38’i lise, 103’ü üniversite, 13’ü yüksek lisans ve doktora mezunudur. Çalışan anne sayısı 110, çalışmayan anne sayısı 69’dur; annelerin 19’u ortanın altında, 113’ü orta, 47’si de ortanın üstünde gelir düzeyi algılamaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada beş veri toplama aracı kullanılmıştır.

1. Öğrenci Bilgi Toplama Formu
2. Anne Bilgi Toplama Formu

3. Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/ Kontrol-Anne (EKRÖ/K-Anne), Kısa Form, (Parent Parental Acceptance-Rejection Questionnaire/Control-Mother, Short Form)
4. Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne (Çocuk EKRÖ/K-Anne) Versiyonu, Kısa Form, (Child Parental Acceptance-Rejection Questionnaire/Control-Mother Version, Short Form)
5. Eğitimde Motivasyon Ölçeği (EMÖ), (Echelle de Motivation en Education)

3.3.1. Öğrenci Bilgi Toplama Formu

Öğrenci bilgi toplama formu araştırmanın değişkenlerine ait bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bilgi formu öğrencinin doğum tarihi, sınıfı, cinsiyeti, ailede kaçınıcı çocuk olduğu ve çocuğa göre ailenin ekonomik durumu hakkında bilgi edinmek üzere uygulanmıştır.

3.3.2. Anne Bilgi Toplama Formu

Anne bilgi toplama formu araştırmanın değişkenlerine ait bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Annenin doğum tarihi, sahip olduğu çocuk sayısı, eğitim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin ekonomik durumu hakkında bilgi edinmek üzere uygulanmıştır.

3.3.3. Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Kısa Form

Bu araştırmada kullanılan Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Kısa Form için Ronald ve Nancy Rohner Merkezinden (Ronald and Nancy Rohner Center for the Study of Interpersonal Acceptance and Rejection) kullanım izni alınmıştır (Ek-4). Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Kısa Form (EKRÖ/K-Anne), annenin çocuğunu kabul-red davranışları ile ilgili algılarını (Rohner, 2008, s.43), çocuğunun davranışlarıyla ilgili olarak da, kendi isteklerini, direktiflerini, kurallarını, emirlerini, yasaklarını ve bunlara uyulmasında ısrar etmeleri ile ilgili algılarını değerlendirmektedir (Rohner & Khaleque, 2008, s.107, 108). Toplam 29 madde ve 5 alt boyuttan oluşan ölçeğin alt boyut isimleri, madde sayıları, madde dağılımları şöyledir:

1. Sıcaklık/Sevgi (8 madde), (1, 4, 11, 15, 21, 23, 27, 29).
2. Düşmanlık/Saldırganlık (6 madde), (5, 8, 12, 17, 22, 24).

3. İlgisizlik/İhmalkarlık (6 madde), (2, 9, 13, 16, 18, 28).
4. Ayrışmamış Red (4 madde), (6, 10, 19, 25).
5. Kontrol (5 madde), (3, 7, 14, 20, 26), (Rohner, 2008, s.181-186).

EKRÖ/K-Anne, dörtlü likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan her maddenin; 4=Hemen Hemen Her Zaman Doğru, 3=Bazen Doğru, 2=Nadiren Doğru ve 1=Hiçbir Zaman Doğru Değil seçeneklerinden birinin işaretlenmesi şeklinde yanıtlanmaktadır (Rohner, 2008, s.47). Ölçekte sıcaklık/sevgi alt ölçeğindeki tüm maddeler ile 16 ve 20 numaralı maddeler tersine puanlanarak, diğer maddeler normal şekliyle puanlanır (Rohner, 2008, s.186). Ölçeğin kabul-red ile ilgili alt boyutlarından alınan düşük puanlar kabulü, yüksek puanlar reddi göstermektedir.

EKRÖ'den Alınabilecek En Düşük, En Yüksek ve Orta Puanlar ile toplam puanları (Rohner, 2008, s. 48) Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

EKRÖ'den Alınabilecek En Düşük, En Yüksek ve Orta Puanlar

Alt Boyutlar	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Orta Puan
Sıcaklık/Sevgi	8	32	20
Düşmanlık/Saldırganlık	6	24	15
İlgisizlik/İhmalkarlık	6	24	15
Ayrışmamış Red	4	16	10
Toplam	24	96	60

Kaynak: Rohner (2008), Handbook for the study of parental acceptance and rejection, (s.48).

EKRÖ/K-Anne'nin kontrol alt boyutunun değerlendirmesi EKRÖ'den bağımsız olarak yapılır. Kontrol alt ölçeğine ait kontrol düzeyleri ve puan aralıkları (Rohner & Khaleque, 2008, s.107, 108) Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4

Kontrol Alt Boyutuna Ait Puan Aralıkları ve Kontrol Düzeyleri

Puan Aralığı	Kontrol Düzeyleri
5 – 9	Düşük Kontrol
10-14	İlımlı Kontrol
15-17	Sıkı Kontrol
18-20	Katı Kontrol

Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği (EKRÖ), Rohner, Saavedra ve Granum tarafından 1980 yılında (Akt. Öner, 2012) geliştirilmiştir. Ölçeğin standart formu 60 maddelik 4 alt boyuttan oluşmaktadır (Rohner 2008, s.43-47). 1987 yılında, 13 maddeden oluşan, kontrol ölçeği geliştirilmiştir (Rohner ve Khaleque, 2008, s.107, 108). EKRÖ'ye Kontrol Ölçeğinin eklenmesiyle Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol (EKRÖ/K) oluşturulmuştur (Rohner, 2008, s.43-47). Daha sonra EKRÖ standart form kısaltılarak 24 maddeye, kontrol ölçeği kısaltılarak 5 maddeye indirilmiş ve 29 madde, 5 alt boyuttan oluşan EKRÖ/K, Kısa Form oluşturulmuştur. EKRÖ/K, Kısa Formun yetişkin, ebeveyn ve çocuk olmak üzere üç formu bulunmaktadır (Rohner, 2008, s.169-186). Bildirimde bulunan kişiler ve kipinde farklılık olmasına rağmen her üç form da özdeştir.

McGuire ve Earls (1993) tarafından ABD'de 40 anne ile yapılan araştırmada EKRÖ toplam puan alfa değeri .82, alt boyutlara ait alfa değerleri ise sıcaklık/sevgi .78, düşmanlık/saldırganlık .85, ilgisizlik/ihmalkarlık .58, ayrışmamış red .65 olarak belirlenmiştir (Akt. Rohner, 2008, s.55, 56).

EKRÖ anne formunun geçerliği, çocuk ve yetişkin formlarına benzerliği nedeniyle yeterli olarak kabul edilmiştir (Rohner, 1980; Akt. Öner, 2012).

Ölçeğin Türkçeye Uyarlanması ve Ülkemizdeki Geçerlik, Güvenirlik Çalışmaları

Anjel (1993) tarafından Aile-Çocuk İlişkileri, anne formunun dilsel eşitlik, güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe dilsel eşitlik çalışmasında 40 anne ölçeği iki üç hafta arayla değişik lisanlarda iki kez cevaplamışlardır. Ölçeğin farklı lisanlardaki formları arasında anlamlı bir fark olmadığı, yapılan tek yönlü varyans analizi, t-testi ve pearson korelasyon analizi sonucunda yüksek korelasyonlar olduğu, alt boyutlar ve toplam reddetme puanı cronbach alfa katsayılarının .45 ile .85 olduğu bulunmuştur.

Ölçeğin iç tutarlılığı ve bütünlüğü örneklemi 229 annenin oluşturduğu çalışmada cronbach alpha ve pearson çarpım korelasyonları ile araştırılmıştır. Tüm ölçek için toplam puan alfa katsayısının .90 olduğu, alt boyut toplam korelasyonlarının .75 ile .86 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliği 48 anneye ölçeğin ikinci kez uygulanması suretiyle yapılmış, toplam korelasyon katsayısı .46 olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliği Aile Ortamı Ölçeği, Sürekli Kaygı Ölçeği ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği ile araştırılmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda Aile-Çocuk İlişkileri Ölçeğinde reddetme puanı yüksek olan annelerin, reddetme puanı düşük olan annelere göre, Aile Ortamı Ölçeği birlik beraberlik alt boyutundan ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği demokrasi alt boyutundan daha düşük puan aldıkları, Sürekli Kaygı Ölçeği ile Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği ev kadınlığı rolünü reddetme ve sıkı disiplin alt boyutlarından daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur.

Yapılan faktör analizi sonucunda 50 maddenin tek bir faktörde kümelendiği, bunun reddetme faktörü olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarının Aile-Çocuk İlişkileri Ölçeği, anne formunun güvenirlik ve geçerliliğini destekler nitelikte olduğu bildirilmiş, ölçeğin test-tekrar test güvenirliği üzerinde yeni bir çalışma önerilmiştir.

Hoşcan'ın (2010) 9-12 yaş çocukları ve ebeveynleriyle yaptığı araştırmada EKRÖ anne versiyonu kısa formunun güvenirlik katsayısı .83, alt boyutlarının güvenirlik katsayıları ise; sıcaklık/sevgi .75, düşmanlık/saldırganlık .64, ilgisizlik/ihmalkarlık .69, ayrışmamış red .55 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada EKRÖ/K Anne versiyonu kısa forma ait alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha değerleri; Sıcaklık/Sevgi için .66, Düşmanlık/ Saldırganlık için .69, İlgisizlik/İhmalkarlık için .39, Ayrışmamış Red için .15, Kontrol için .52 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada EKRÖ/K-Anne ayrışmamış red alt boyutu, güvenirliğinin düşük olması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır.

3.3.4. Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol – Anne Versiyonu (Kısa Form)

Bu araştırmada kullanılan Çocuk Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Kısa Form için Ronald ve Nancy Rohner Merkezinden (Ronald and Nancy Rohner Center for the

Study of Interpersonal Acceptance and Rejection) kullanım izni alınmıştır (Ek-4). Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne Versiyonu, Kısa Form (Çocuk EKRÖ/K-Anne), 9-17 yaş grubundaki çocuk ve ergenlerin algıladıkları anne kabul-reddini ve annelerinden algıladıkları davranışsal kontrolü ölçmektedir (Rohner & Khaleque, 2008).

Rohner tarafından Amerika’da 9-11 yaş aralığındaki 220 öğrenciyle 1990 yılında yapılan araştırmada Çocuk/Ergen EKRÖ-Anne versiyonu kullanılmış ve ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları; sıcaklık/sevgi .90, düşmanlık/saldırganlık .87, ilgisizlik/ihmalkarlık .77, ayrışmamış red için de .72 olarak belirlenmiştir (Rohner, 2008, s.56).

Ölçeğin Türkçeye Uyarlanması ve Ülkemizdeki Geçerlik, Güvenirlik Çalışmaları

EKRÖ standart formun İngilizce’den Türkçeye çevirisi Polat (1988) tarafından alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyden 120 ilkokul öğrencisiyle yapılmış ve alt ölçeklerin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının sıcaklık .89, düşmanlık/saldırganlık .86, ilgisizlik/ihmalkarlık .79, ayrışmamış red .76 olarak belirlenmiştir.

Erdem (1990) Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği standart formun güvenirlik ve geçerlik çalışmasını alt, orta ve ortanın üstü sosyoekonomik düzeyi temsil eden 344 lise öğrencisinden oluşan bir örneklem grubu üzerinde yapmıştır. Güvenirlik çalışmalarında, ölçeğin iki üç haftalık aradan sonra tekrar uygulanması sonucunda test tekrar test katsayısı .70 olarak belirlenmiş, ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri sıcaklık .89, düşmanlık/saldırganlık .90, ilgisizlik/ihmalkarlık .83, ayrışmamış red .78 olarak belirlenmiştir. İç tutarlılık için kullanılan Cronbach Alpha değeri .95 olarak belirlenmiştir. Varyans analizi sonuçları, bu ölçekten yüksek puan alan öğrencilerin Sürekli Kaygı Skalası, Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeğinin Annenin Ev Kadınlığı Rolünü Reddetmesi, Aile İçi Çatışma ve Sıkı Disiplin alt boyutlarından anlamlı düzeyde yüksek puan aldıklarını göstermiştir. Ayrıca ölçekten yüksek puan alan öğrencilerin Piers Harris Çocuklarda Öz Kavram Ölçeği, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeğinin Demokrasi alt boyutu ve Akademik Başarı ölçümlerinden anlamlı olarak düşük puanlar aldıkları görülmüştür. Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin iki faktörde kümelandıkları ve bu maddelerin kabul ve reddedilme şeklinde isimlendirilebileceği belirlenmiştir. Erdem’in (1990) elde ettiği bu sonuçlar ölçeğin geçerlik ve güvenirliğini desteklemiştir.

Çocuk/Ergen EKRÖ/K'ün ülkemizdeki güvenirlik, geçerlik çalışması Varan (2003) tarafından yapılmıştır. Alt boyutlarının Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarının .82 ile .96 arasında değiştiği, iç-tutarlık katsayısının .96, kontrol alt boyutu iç-tutarlık katsayısının .74 olduğu belirlenmiştir. Ölçek güvenilir ve geçerli bulunmuştur (Akt. Mert, 2012).

Çocuk EKRÖ-Anne Versiyonu, Kısa Formun güvenirlik çalışması 13-18 yaş aralığında olan 8., 9., 10., 11. sınıflara devam eden 406 öğrenciyle Yılmaz (2007) tarafından yapılmıştır ve Çocuk EKRÖ-Anne Versiyonu, Kısa Formun alt boyutlarına ait Cronbach Alpha değerleri; sıcaklık/sevgi .88, düşmanlık/saldırganlık .69, ilgisizlik/ihmalkarlık .66, ayrışmamış red .53 olarak belirlenmiştir.

Hoşcan'ın (2010) 9-12 yaş çocukları ve ebeveynleriyle yaptığı araştırmada Çocuk EKRÖ-Anne versiyonu, kısa form güvenirlik katsayısı .87, alt boyutlarının güvenirlik katsayıları ise; sıcaklık/sevgi .74, düşmanlık/saldırganlık .67, ilgisizlik/ihmalkarlık .67, ayrışmamış red .59 olarak bulunmuştur.

Bu araştırmada Çocuk EKRÖ/K-Anne, alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerleri; Sıcaklık/Sevgi için .81, Düşmanlık/ Saldırganlık için .64, İlgisizlik/İhmalkarlık için .74, Ayrışmamış Red için .65, Kontrol için .43 olarak belirlenmiştir.

3.3.5. Eğitimde Motivasyon Ölçeği

Eğitimde Motivasyon Ölçeği, Vallerand ve arkadaşları tarafından ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin eğitime yönelik motivasyonlarını ölçmek amacıyla 1989 yılında “Echelle de Motivation en Education” adıyla Fransızca olarak geliştirilmiştir, Ölçek; 12 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır, her alt boyutta 3 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli likert tipindedir ve maddeleri 5=Çok Sık, 4=Sık Sık, 3=Ara Sıra, 2=Nadiren ve 1=Hemen Hemen Hiç şeklinde puanlanmıştır. Ölçekte olumsuz madde bulunmamaktadır, Fransızca versiyonunda alt boyutların iç tutarlık katsayılarının Cronbach Alpha değerleri 0.62 ile 0.86 arasında olduğu belirlenmiştir. Ölçek Eğitimde Motivasyon Ölçeği adıyla Kara (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması, anlam bütünlüğünü ve dil geçerliliğini sağlamak için program geliştirme, ölçme ve değerlendirme ve Fransızca dil uzmanlarının görüşleri ve ön uygulama sonuçları doğrultusunda yapılmıştır. Ölçek ilköğretim beşinci sınıfta öğrenim

gören 50 öğrenciye uygulanmış, ön uygulama sonuçları ve uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda ölçeğe son şekli verilmiştir.

Eğitimde Motivasyon Ölçeği, Adıyaman il merkezinde bulunan 35 ilköğretim okulundan seçkisiz olarak belirlenen 12 ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıflarına devam eden 313 erkek ve 347 kız olmak üzere toplam 660 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması üçlü likert tipinde hazırlanmıştır ve maddeler 3=Evet, 2=Fikrim Yok, 1= Hayır, şeklinde puanlanmıştır.

Ölçeğin Türkçe uyarlamasının güvenirlik sonuçları; genel Cronbach Alpha değeri 0.84, özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyutu 0.79, motivasyonsuzluk alt boyutu 0.78, içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyutu 0.80 ve içsel motivasyon alt boyutu 0.78 olarak belirlenmiştir.

Eğitimde Motivasyon Ölçeği 4 alt boyuttan oluşmuştur ve her bir alt boyutta 3 madde olmak üzere toplam 12 madde bulunmaktadır. Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin alt boyutları, alt boyutlarda yer alan maddelerin dağılımı ve alt boyutlardaki örnek maddeler şöyledir:

Özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyutu: A1, B1, C1, “Okul ile ilgili çalışmalarımı ya da ödevlerimi kendi iyiliğim için yapıyorum.”

Motivasyonsuzluk alt boyutu: A2, B2, C2, “Okul ile ilgili ödev sorumluluklarımı yapıyorum ancak bana ne yarar sağlayacağını bilmiyorum.”

İçe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyutu: A3, B3, C3, “Okul ile ilgili ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum.”

İçsel motivasyon alt boyutu: A4, B4, C4, “Okulda verilen ödevlerimi yapınca mutlu oluyorum.”

Eğitimde Motivasyon Ölçeği bu araştırmada orijinal ölçekte olduğu gibi 5’li Likert şeklinde uygulanmıştır. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınabilecek en düşük puan 3, en yüksek puan 15’tir.

Bu araştırmada Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyutlarının güvenirlik sonuçları; özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyutu 0.81, motivasyonsuzluk alt boyutu 0.75, içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyutu 0.73 ve içsel motivasyon alt boyutu 0.88 olarak belirlenmiştir.

3.3.6. Verilerin Toplanması

Araştırma için Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünden, Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Bilim ve Sanat Merkezlerinde 5. ve 6. sınıf öğrencileri ile araştırma yapılması amacıyla gerekli izin alınmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce Adana ve Mersin ili Bilim ve Sanat Merkezi yöneticileriyle görüşülmüş, araştırma için uygun olan tarih ve zamanlar belirlenmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından yapılmış, annelerle ilgili ölçme araçları ise öğrenciler aracılığıyla annelere gönderilmiş ve geri dönüşleri de öğrenciler tarafından yapılmıştır. Anne ölçme araçlarının toplanmasında kurumların yöneticileri, öğretmenleri ve çalışanlarından yardım alınmıştır.

Araştırma 31 Mart-15 Haziran 2015 tarihleri arasında yapılmış, öğrencilerin ölçme araçlarını yaklaşık 20 dakikada doldurdıkları gözlenmiştir.

3.3.7. Verilerin Analizi

Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul-Red Ölçeği/Kontrol-Anne, Eğitimde Motivasyon Ölçeği, Anne ve Çocuk Bilgi Toplama Formundan elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik programı kullanılmış, anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Ölçeklerden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi ile incelenmiş ve ölçeklerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Buna göre verilerin analizinde parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

Örneklem grubunu oluşturan annelerle çocukların kabul-red ve kontrol algılarına ve çocukların motivasyonlarına ilişkin N , $\bar{X}$ ve Ss değerleri belirlenmiştir. Verilerin analizinde sınıf, cinsiyet ve anne çalışma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Mann-Witney U Testi yapılmıştır. Annenin yaşına ve öğrenim durumuna, annenin ve çocuğun algıladığı ailenin ekonomik durumuna, çocuğun doğum sırası ile annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H Testi sonucunda gruplar arasında fark olduğu bulunduğu, farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann-Witney U Testi yapılmıştır. Çocukların ve

annelerin kabul-red ve kontrol algılarını karşılaştırmak için Mann-Witney U Testi testi yapılmıştır. Çocukların anne kabul-red algıları ile motivasyonları arasında ve çocukların anne kontrolü algıları ile motivasyonları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, önceki bölümde açıklanan araçlarla ve yöntemlerle elde edilen verilerin her bir alt problemle ilgili olarak yapılan analizlerinin sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Annelerin Çocuklarıyla Olan İlişkilerinde Kabul-Red Algılarına İlişkin Bulgular

Annelerin, anne-çocuk ilişkisinde kendi davranışlarıyla ilgili algıladıkları kabul-red düzeyini belirlemek amacıyla analiz yapılmış ve EKRÖ-Anne alt boyutlarından aldıkları puanların N, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Annelerinin Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Algılama Düzeylerine Göre EKRÖ-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin N, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri

Alt Boyutlar	N	EKRÖ-Anne için			$\bar{X}$	Ss
		En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Orta Puan		
Sıcaklık/Sevgi	179	8	32	20	8.99	1.73
Düşmanlık/Saldırganlık	179	6	24	15	8.53	2.52
İlgisizlik/İhmalkarlık	179	6	24	15	7.84	1.92

Tablo 5'te görüldüğü gibi annelerin sıcaklık/sevgi alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=8.99$ 'dur. Bu ortalama annelerin çocuklarına karşı olan davranışlarını yüksek düzeyde kabul edici ve şefkatli olarak algıladıklarını göstermektedir. Annelerin düşmanlık/saldırganlık alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=8.53$ 'tür. Bu ortalama annelerin çocuklarına olan davranışlarını düşük düzeyde saldırgan olarak algıladıklarını göstermektedir. Annelerin ilgisizlik/ihmalkarlık alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=7.84$ 'tür.

Bu ortalama da annelerin çocuklarına karşı olan davranışlarını düşük düzeyde ihmalkar olarak algıladıklarını göstermektedir. Bu araştırmada EKRÖ-Anne, ayrışmamış red alt boyutunun güvenilirliği düşük çıktığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Buna göre, annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerinde yüksek düzeyde kabul, düşük düzeyde red algıladıkları söylenebilir.

4.2. Annelerin Çocuklarıyla Olan İlişkilerinde Algıladıkları Kontrol Düzeylerine İlişkin Bulgular

Annelerin EKRÖ/K-Anne'nin kontrol alt boyutundan aldıkları puanlar, bu alt boyutun değerlendirme ölçütlerine göre analiz edilmiş ve kontrol düzeylerine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

EKRÖ/K-Anne Kontrol Alt Boyutu Puanlarının Kontrol Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kontrol Düzeyleri	f	%
5 - 9 puan arası, Düşük Kontrol	7	3.9
10-14 puan arası, İlmli Kontrol	82	45.8
15-17 puan arası, Sıkı Kontrol	72	40.2
18-20 puan arası, Katı Kontrol	18	10.1

Tablo 6'da, annelerin çocuklarının davranışlarını kontrol etmeyle ilgili kendi davranışlarını %3.9'unun düşük kontrol, %45.8'inin ılımlı kontrol, %40.2'sinin sıkı kontrol, %10.1'inin de katı kontrol olarak algıladıkları görülmektedir. Buna göre, annelerin çocuklarını kontrole yönelik davranışlarını, düşük ile katı kontrol arasında yer alan ılımlı ve sıkı kontrol düzeyinde, yani orta düzeyde kontrol edici olarak algıladıkları söylenebilir.

4.3. Annelerin Çocuklarıyla Olan İlişkilerini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine Yönelik Bulgular

Sınıf düzeyine göre annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Sınıf Düzeyine Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Sınıf	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/Sevgi	5.Sınıf	100	90.91	9091.00	3859.00	-.297	.767
	6.Sınıf	79	89.85	7019.00			
Düşmanlık/Saldırganlık	5.Sınıf	100	91.56	9155.50	3794.50	-.458	.647
	6.Sınıf	79	88.03	6954.50			
İlgisizlik/İhmalkarlık	5.Sınıf	100	89.55	8955.00	3905.00	-.134	.894
	6.Sınıf	79	90.57	7155.00			
Kontrol	5.Sınıf	100	91.51	9151.00	3799.00	-.442	.658
	6.Sınıf	79	88.09	6959.00			

Tablo 7’de, sınıf düzeyi değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Mann-Witney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Cinsiyete göre annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılayışları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Cinsiyete Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/Sevgi	Kız	82	90.21	7397.50	3959.50	-.057	.955
	Erkek	97	89.82	8712.50			
Düşmanlık/Saldırganlık	Kız	82	86.70	7109.00	3706.00	-.795	.427
	Erkek	97	92.79	9001.00			
İlgisizlik/İhmalkarlık	Kız	82	95.26	7811.00	3546.00	-1.277	.202
	Erkek	97	85.56	8299.00			
Kontrol	Kız	82	87.28	7157.00	3754.00	-.651	.515
	Erkek	97	92.30	8953.00			

Tablo 8’de, cinsiyet değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Mann-Witney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Anne yaşına göre annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Anne Yaşına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Anne Yaşı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Sıcaklık/Sevgi	1) 35 yaş ve altı	13	80.46	1.283	3	.733
	2) 36-40	87	88.02			
	3) 41-45	51	94.58			
	4) 46 yaş ve üstü	28	92.23			
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) 35 yaş ve altı	13	86.27	.628	3	.890
	2) 36-40	87	93.01			
	3) 41-45	51	86.47			
	4) 46 yaş ve üstü	28	88.82			
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) 35 yaş ve altı	13	77.81	1.738	3	.629
	2) 36-40	87	87.47			
	3) 41-45	51	93.78			
	4) 46 yaş ve üstü	28	96.64			
Kontrol	1) 35 yaş ve altı	13	100.00	2.771	3	.428
	2) 36-40	87	93.85			
	3) 41-45	51	87.83			
	4) 46 yaş ve üstü	28	77.34			

Tablo 9’da, anne yaşı değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Anne eğitim durumları ve annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Anne Eğitim Durumlarına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Sıcaklık/ Sevgi	1) İlkokul mezunu	15	88.93	6.127	4	.190	
	2) Ortaokul mezunu	10	83.45				
	3) Lise mezunu	38	106.29				
	4) Üniversite mezunu	103	85.54				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	83.96				
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) İlkokul mezunu	15	114.17	9.270	4	.055	
	2) Ortaokul mezunu	10	110.10				
	3) Lise mezunu	38	98.29				
	4) Üniversite mezunu	103	83.97				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	70.23				
İlgisizlik/ İhmalkarlık	1) İlkokul mezunu	15	91.30	.393	4	.983	
	2) Ortaokul mezunu	10	88.20				
	3) Lise mezunu	38	85.72				
	4) Üniversite mezunu	103	91.20				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	92.85				
Kontrol	1) İlkokul mezunu	15	112.03	12.340	4	.015*	1>4, 1>5, 2>5, 3>5
	2) Ortaokul mezunu	10	109.35				
	3) Lise mezunu	38	101.72				
	4) Üniversite mezunu	103	84.64				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	57.92				

*p<.05

Tablo 10’da, anne eğitim durumu değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda, kontrol alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=12.340$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann-Witney U testi

sonucunda; ilkokul mezunu olan annelerin kontrol alt boyut puan ortalamalarının (n=15; Sıra Ort.=112.03), üniversite mezunu (n=103; Sıra Ort.=84.64) ve yüksek lisans veya doktora mezunu olanlardan (n=13; Sıra Ort.=57.92) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ortaokul mezunu olan annelerin kontrol alt boyut puan ortalamalarının (n=10; Sıra Ort.=109.35), yüksek lisans veya doktora mezunu olanlardan (n=13; Sıra Ort.=57.92) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Lise mezunu olan annelerin kontrol alt boyut puan ortalamalarının (n=38; Sıra Ort.=101.72) yüksek lisans veya doktora mezunu olanlardan (n=13; Sıra Ort.=57.92) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, ilkokul mezunu olan annelerin kendilerini üniversite ve yüksek lisans veya doktora mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici algıladıklarını göstermektedir. Ortaokul ve lise mezunu olan annelerin de, kendilerini yüksek lisans veya doktora mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici algıladıklarını göstermektedir.

Anne çalışma durumuna göre annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Anne Çalışma Durumuna Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/ Sevgi	Çalışıyor	110	89.24	9816.50	3711.50	-.278	.781
	Çalışmıyor	69	91.21	6293.50			
Düşmanlık/ Saldırganlık	Çalışıyor	110	84.39	9282.50	3177.50	-1.854	.064
	Çalışmıyor	69	98.95	6827.50			
İlgisizlik/ İhmalkarlık	Çalışıyor	110	95.04	10454.50	3240.50	-1.681	.093
	Çalışmıyor	69	81.96	5655.50			
Kontrol	Çalışıyor	110	80.53	8858.00	2753.00	-3.114	.002**
	Çalışmıyor	69	105.10	7252.00			

**p<.01

Tablo 11’de, anne çalışma durumu değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, kontrol alt boyut puan

ortalamları arasındaki fark ($U=2753.00$, $p<.01$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, çalışmayan annelerin çalışan annelere göre kendilerini anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici olarak algıladıklarını göstermektedir.

Annenin algıladığı ailenin gelir düzeyi ile annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Annenin Algıladığı Ailenin Gelir Düzeyine Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	x^2	sd	p	Fark
Sıcaklık/Sevgi	1) Ortanın altı	19	106.13	4.133	2	.127	
	2) Orta	113	91.00				
	3) Ortanın üstü	47	81.07				
Düşmanlık/Saldırganlık	1) Ortanın altı	19	122.13	9.894	2	.007**	1>2, 1>3
	2) Orta	113	89.38				
	3) Ortanın üstü	47	78.50				
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) Ortanın altı	19	112.47	4.461	2	.107	
	2) Orta	113	85.98				
	3) Ortanın üstü	47	90.59				
Kontrol	1) Ortanın altı	19	115.68	6.958	2	.031*	1>3
	2) Orta	113	90.31				
	3) Ortanın üstü	47	78.86				

* $p<.05$, ** $p<.01$

Tablo 12’de görüldüğü gibi, annenin algıladığı ailenin gelir düzeyi değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda, düşmanlık/saldırganlık alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($x^2=9.894$, $p<.01$) ile kontrol alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($x^2=6.958$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yapılan Mann-Witney U testi sonucunda; ailenin gelir düzeyini ortanın altında algılayan annelerin düşmanlık/saldırganlık alt boyut puan ortalamalarının ($n=19$; Sıra Ort.=122.13), orta düzeyde ($n=113$; Sıra Ort.=89.38) ve ortanın üstünde gelir algılayanlardan ($n=47$; Sıra

Ort.=78.50) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ailenin gelir düzeyini ortanın altında algılayan annelerin kontrol alt boyut puan ortalamalarının (n=19; Sıra Ort.=115.68), ortanın üstünde gelir düzeyi algılayanlardan (n=47; Sıra Ort.=78.86) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, ortanın altı gelir grubundaki annelerin, orta ve ortanın üstü gelir grubundaki annelere göre çocuklarına karşı olan davranışlarını anlamlı düzeyde daha saldırgan olarak algıladıklarını göstermektedir. Bulgular, ortanın altı gelir grubundaki annelerin, ortanın üstü gelir grubundaki annelere göre çocuklarına karşı olan davranışlarını anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici olarak algıladıklarını göstermektedir.

Çocukların doğum sırası ile annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13

Çocukların Doğum Sırasına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Doğum Sırası	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Sıcaklık/Sevgi	1) Birinci	107	91.48	1.087	4	.896
	2) İkinci	53	89.31			
	3) Üçüncü	15	79.37			
	4) Dördüncü	2	99.50			
	5) Beşinci ve sonrası	2	99.50			
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) Birinci	107	92.31	5.495	4	.240
	2) İkinci	53	84.31			
	3) Üçüncü	15	79.93			
	4) Dördüncü	2	145.00			
	5) Beşinci ve sonrası	2	137.50			
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) Birinci	107	91.16	.479	4	.975
	2) İkinci	53	89.87			
	3) Üçüncü	15	84.07			
	4) Dördüncü	2	73.50			
	5) Beşinci ve sonrası	2	92.50			
Kontrol	1) Birinci	107	92.88	1.778	4	.776
	2) İkinci	53	85.47			
	3) Üçüncü	15	81.57			
	4) Dördüncü	2	118.75			
	5) Beşinci ve sonrası	2	90.25			

Tablo 13'te çocukların doğum sırası değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Annenin sahip olduğu çocuk sayısı ile annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 14' te verilmiştir.

Tablo 14

Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Sıcaklık/Sevgi	1) Bir	26	86.73	.684	2	.710
	2) İki	112	88.91			
	3) Üç ve daha fazla	41	95.05			
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) Bir	26	73.21	4.495	2	.106
	2) İki	112	90.09			
	3) Üç ve daha fazla	41	100.39			
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) Bir	26	85.88	.208	2	.901
	2) İki	112	90.49			
	3) Üç ve daha fazla	41	91.27			
Kontrol	1) Bir	26	76.56	3.520	2	.172
	2) İki	112	95.30			
	3) Üç ve daha fazla	41	84.05			

Tablo 14'te, annenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.4. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerinde Kabul-Red Algılarına İlişkin Bulgular

Çocukların anne-çocuk ilişkisinde algıladıkları kabul-red düzeylerini belirlemek amacıyla analiz yapılmış ve Çocuk EKRÖ-Anne alt boyutlarından aldıkları puanların N, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerinde Anne Davranışlarını Algılama Düzeyleri İçin Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin N, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri

Alt Boyutlar	N	Çocuk EKRÖ-K-Anne için			$\bar{X}$	Ss
		En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Orta Puan		
Sıcaklık/Sevgi	229	8	32	20	9.97	3.07
Düşmanlık/Saldırganlık	229	6	24	15	8.04	2.39
İlgisizlik/İhmalkarlık	229	6	24	15	8.07	2.52
Ayrışmamış Red	229	4	16	10	4.76	1.38

Tablo 15'te, sıcaklık /sevgi alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=9.97$, çocukların yüksek düzeyde sıcaklık, sevgi algıladıklarını; düşmanlık/saldırganlık alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=8.04$, çocukların düşük düzeyde düşmanlık, saldırganlık algıladıklarını; ilgisizlik /ihmalkarlık alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=8.07$, çocukların düşük düzeyde ilgisizlik, ihmalkarlık algıladıklarını ve ayrışmamış red alt boyut puan ortalaması $\bar{x}=4.76$, çocukların çok düşük düzeyde red algıladıklarını göstermektedir. Buna göre, çocukların annelerinden yüksek düzeyde kabul, düşük düzeyde red algıladıkları söylenebilir.

4.5. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerinde Algıladıkları Kontrol Düzeylerine İlişkin Bulgular

Çocukların Çocuk EKRÖ/K-Anne kontrol alt boyutundan aldıkları puanların bu alt boyutun değerlendirme ölçütlerine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

Kontrol Alt Ölçeği-Anne Puanlarının Kontrol Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Kontrol Düzeyleri	f	%
5 - 9 puan arası, Düşük Kontrol	17	7.4
10-14 puan arası, İlimli Kontrol	140	61.1
15-17 puan arası, Sıkı Kontrol	58	25.3
18-20 puan arası, Katı Kontrol	14	6.1

Tablo 16 incelendiğinde, çocukların annelerin davranış kontrolüyle ilgili olarak %7,4'ünün düşük kontrol, %61.1'inin ılımlı kontrol olarak, %25.3'ünün sıkı kontrol, ve %6.1'inin de katı kontrol algıladıkları görülmektedir. Buna göre, çocukların annelerinin kontrole yönelik davranışlarını, düşük ile katı kontrol arasında yer alan ılımlı ve sıkı kontrol düzeyinde, yani orta düzeyde kontrol olarak algıladıkları söylenebilir.

4.6. Çocukların Anneleriyle Olan İlişkilerini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine Yönelik Bulgular

Sınıf düzeyine göre çocukların anneleriyle olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Sınıf Düzeyine Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=229)

Alt Boyutlar	Sınıf	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/Sevgi	5.Sınıf	122	114.49	13967.50	6464.50	-.133	.894
	6.Sınıf	107	115.58	12367.50			
Düşmanlık/Saldırganlık	5.Sınıf	122	113.60	13859.50	6356.50	-.350	.726
	6.Sınıf	107	116.59	12475.50			
İlgisizlik/İhmalkarlık	5.Sınıf	122	115.20	14054.00	6503.00	-.050	.960
	6.Sınıf	107	114.78	12281.00			
Ayrışmamış Red	5.Sınıf	122	114.56	13976.50	6473.50	-.126	.900
	6.Sınıf	107	115.50	12358.50			
Kontrol	5.Sınıf	122	115.69	14114.00	6443.00	-.169	.866
	6.Sınıf	107	114.21	12221.00			

Tablo 17'de, sınıf düzeyi değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Mann-Witney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Cinsiyete göre çocukların anneleriyle olan ilişkilerini algılayışları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Cinsiyete Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=229)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/Sevgi	Kız	103	106.29	10948.00	5592.00	-1.913	.056
	Erkek	126	122.12	15387.00			
Düşmanlık/Saldırganlık	Kız	103	99.68	10267.50	4911.50	-3.247	.001**
	Erkek	126	127.52	16067.50			
İlgisizlik/İhmalkarlık	Kız	103	105.05	10820.00	5464.00	-2.123	.034*
	Erkek	126	123.13	15515.00			
Ayrışmamış Red	Kız	103	106.07	10925.00	5569.00	-2.174	.030*
	Erkek	126	122.30	15410.00			
Kontrol	Kız	103	99.48	10246.00	4890.00	-3.229	.001**
	Erkek	126	127.69	16089.00			

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

Tablo 18’de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, düşmanlık/saldırganlık (U=4911.50, p<.01), ilgisizlik/ihmalkarlık (U=5464.00, p<.05), ayrışmamış red (U=5569.00, p<.05) ve kontrol (U=4890.00, p<.01) alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, erkeklerin annelerinden algıladıkları düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık, ayrışmamış red ve kontrolün kızlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Anne yaşına göre çocukların anneleriyle olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Anne Yaşına Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Anne Yaşı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Sıcaklık/Sevgi	1) 35 yaş ve altı	13	97.12	1.346	3	.718
	2) 36-40	87	86.12			
	3) 41-45	51	94.90			
	4) 46 yaş ve üstü	28	89.82			
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) 35 yaş ve altı	13	80.38	.581	3	.901
	2) 36-40	87	89.87			
	3) 41-45	51	91.15			
	4) 46 yaş ve üstü	28	92.79			
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) 35 yaş ve altı	13	61.23	4.830	3	.185
	2) 36-40	87	91.14			
	3) 41-45	51	95.10			
	4) 46 yaş ve üstü	28	90.52			
Ayrışmamış Red	1) 35 yaş ve altı	13	69.15	5.451	3	.142
	2) 36-40	87	86.64			
	3) 41-45	51	97.62			
	4) 46 yaş ve üstü	28	96.23			
Kontrol	1) 35 yaş ve altı	13	97.04	1.429	3	.699
	2) 36-40	87	85.88			
	3) 41-45	51	95.69			
	4) 46 yaş ve üstü	28	89.18			

Tablo 19’da anne yaşı değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Anne eğitim durumuna göre çocukların anneleriyle olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Anne Eğitim Durumuna Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Sıcaklık/ Sevgi	1) İlkokul mezunu	15	131.57	15.983	4	.003**	1-3,
	2) Ortaokul mezunu	10	114.45				1-4,
	3) Lise mezunu	38	88.46				1-5,
	4) Üniversite mezunu	103	82.46				2-4
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	87.50				
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) İlkokul mezunu	15	102.37	5.770	4	.217	
	2) Ortaokul mezunu	10	103.55				
	3) Lise mezunu	38	101.05				
	4) Üniversite mezunu	103	84.78				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	74.35				
İlgisizlik/ İhmalkarlık	1) İlkokul mezunu	15	113.40	5.041	4	.283	
	2) Ortaokul mezunu	10	100.30				
	3) Lise mezunu	38	93.43				
	4) Üniversite mezunu	103	85.24				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	82.73				
Ayrışmamış Red	1) İlkokul mezunu	15	115.73	10.696	4	.030*	
	2) Ortaokul mezunu	10	107.65				
	3) Lise mezunu	38	96.12				1>4,
	4) Üniversite mezunu	103	82.09				2>4
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	91.54				
Kontrol	1) İlkokul mezunu	15	100.47	4.212	4	.378	
	2) Ortaokul mezunu	10	98.70				
	3) Lise mezunu	38	101.28				
	4) Üniversite mezunu	103	84.40				
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	82.62				

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

Tablo 20’de görüldüğü gibi, anne eğitim durumu değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda, sıcaklık/sevgi alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=15.983$, $p<.01$) ile ayrışmamış red alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=10.696$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda; annesi ilkokul mezunu olan çocukların sıcaklık/sevgi alt boyut puan ortalamalarının ($n=15$; Sıra Ort.=131.57); annesi lise mezunu ($n=38$; Sıra Ort.=88.46), üniversite mezunu ($n=103$; Sıra Ort.=82.46) ve yüksek lisans veya doktora mezunu olanlardan ($n=13$; Sıra Ort.=87.50) anlamlı düzeyde yüksek olduğu (Bu alt boyutta düşük puanlar, yüksek düzeyde sıcaklık/sevgi algılandığını göstermektedir.) bulunmuştur. Annesi ortaokul mezunu olan çocukların sıcaklık/sevgi alt boyut puan ortalamalarının ($n=10$; Sıra Ort.=114.45) annesi üniversite mezunu olanlardan ($n=103$; Sıra Ort.=82.46) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Annesi ilkokul mezunu olan çocukların ayrışmamış red alt boyut puan ortalamalarının ($n=15$; Sıra Ort.=115.73) annesi üniversite mezunu olanlardan ($n=103$; Sıra Ort.=82.09) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Annesi ortaokul mezunu olan çocukların ayrışmamış red alt boyut puan ortalamalarının ($n=10$; Sıra Ort.=107.65) annesi üniversite mezunu olanlardan ($n=103$; Sıra Ort.=82.09) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu bulgular; annesi ilkokul mezunu olan çocukların, annesi lise, üniversite ve yüksek lisans veya doktora mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha az (sıcaklık/sevgi alt boyutunda yüksek puanlar, az sevgi algılandığını gösterir) sevgi algıladıklarını göstermektedir. Annesi ortaokul mezunu olan çocukların ise annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha az sevgi algıladıklarını göstermektedir. Annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocukların da, annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha fazla ayrışmamış red algıladıklarını göstermektedir.

Anne çalışma durumuna göre çocukların anneleri ile olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Annenin Çalışma Durumuna Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/Sevgi	Çalışıyor	110	86.27	9489.50	3384.50	-1.294	.196
	Çalışmıyor	69	95.95	6620.50			
Düşmanlık/Saldırganlık	Çalışıyor	110	83.09	9140.00	3035.00	-2.307	.021*
	Çalışmıyor	69	101.01	6970.00			
İlgisizlik/İhmalkarlık	Çalışıyor	110	88.84	9772.50	3667.50	-.388	.697
	Çalışmıyor	69	91.85	6337.50			
Ayrışmamış Red	Çalışıyor	110	86.13	9474.50	3369.50	-1.476	.140
	Çalışmıyor	69	96.17	6635.50			
Kontrol	Çalışıyor	110	84.35	9278.00	3173.00	-1.855	.064
	Çalışmıyor	69	99.01	6832.00			

*p<.05

Tablo 21 incelendiğinde, annenin çalışma duruma değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, düşmanlık/saldırganlık (U=3035.00; p<.05) alt boyut puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgu, çalışmayan annelerin çocuklarının çalışan annelerin çocuklarına göre annelerinden anlamlı düzeyde daha fazla düşmanlık/saldırganlık algıladıklarını göstermektedir.

Çocuğun algıladığı ailenin gelir düzeyi ile anneleriyle olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Çocuğun Algıladığı Ailenin Gelir Düzeyine Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=229)

Alt Boyutlar	Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	x^2	sd	p	Fark
Sıcaklık/Sevgi	1) Ortanın altı	9	136.89	2.375	2	.305	
	2) Orta	118	118.41				
	3) Ortanın üstü	102	109.12				
Düşmanlık/Saldırganlık	1) Ortanın altı	9	136.33	3.677	2	.159	
	2) Orta	118	120.72				
	3) Ortanın üstü	102	106.50				
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) Ortanın altı	9	127.28	1.199	2	.549	
	2) Orta	118	118.22				
	3) Ortanın üstü	102	110.20				
Ayrışmamış Red	1) Ortanın altı	9	115.17	2.953	2	.228	
	2) Orta	118	121.05				
	3) Ortanın üstü	102	107.99				
Kontrol	1) Ortanın altı	9	116.67	6.631	2	.036*	2>3
	2) Orta	118	125.55				
	3) Ortanın üstü	102	102.65				

*p<.05

Tablo 22’de görüldüğü gibi, çocukların algıladığı ailenin gelir düzeyi değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda, kontrol alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($x^2=6.631$; $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda; ailesinin gelir düzeyini orta düzeyde algılayan çocukların kontrol alt boyut puan ortalamalarının ($n=118$; Sıra Ort.=125.55) ortanın üstü düzeyde gelir algılayanlardan ($n=102$; Sıra Ort.=102.65) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, ailesinin gelir durumunu orta düzeyde algılayan çocukların, ortanın üstü gelir düzeyi algılayanlara göre anlamlı düzeyde daha fazla anne kontrolü algıladıklarını göstermektedir.

Çocukların doğum sırası ile çocukların anneleriyle olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

Çocukların Doğum Sırasına Göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=229)

Alt Boyutlar	Doğum Sırası	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Sıcaklık/Sevgi	1) Birinci	135	107.61	4.835	4	.305
	2) İkinci	71	127.07			
	3) Üçüncü	17	114.09			
	4) Dördüncü	2	136.75			
	5) Beşinci ve sonrası	3	114.50			
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) Birinci	135	115.77	5.709	4	.222
	2) İkinci	71	111.57			
	3) Üçüncü	17	108.50			
	4) Dördüncü	2	216.25			
	5) Beşinci ve sonrası	3	92.67			
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) Birinci	135	108.90	6.115	4	.191
	2) İkinci	71	118.68			
	3) Üçüncü	17	127.21			
	4) Dördüncü	2	201.50			
	5) Beşinci ve sonrası	3	137.33			
Ayrışmamış Red	1) Birinci	135	113.24	5.051	4	.282
	2) İkinci	71	110.30			
	3) Üçüncü	17	130.47			
	4) Dördüncü	2	180.25			
	5) Beşinci ve sonrası	3	136.17			
Kontrol	1) Birinci	135	114.61	3.433	4	.488
	2) İkinci	71	113.10			
	3) Üçüncü	17	108.97			
	4) Dördüncü	2	198.25			
	5) Beşinci ve sonrası	3	118.33			

Tablo 23'te, çocukların doğum sırası değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı ile çocukların anneleriyle olan ilişkilerini algılama biçimleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına göre Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Sıcaklık/Sevgi	1) Bir	26	81.71	2.051	2	.359
	2) İki	112	88.83			
	3) Üç ve daha fazla	41	98.45			
Düşmanlık/ Saldırganlık	1) Bir	26	97.87	.807	2	.668
	2) İki	112	88.00			
	3) Üç ve daha fazla	41	90.48			
İlgisizlik/İhmalkarlık	1) Bir	26	88.62	1.334	2	.513
	2) İki	112	87.42			
	3) Üç ve daha fazla	41	97.93			
Ayrışmamış Red	1) Bir	26	99.02	1.690	2	.430
	2) İki	112	87.05			
	3) Üç ve daha fazla	41	92.33			
Kontrol	1) Bir	26	81.67	2.181	2	.336
	2) İki	112	88.45			
	3) Üç ve daha fazla	41	99.51			

Tablo 24'te, annenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanlarına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.7. Annelerin ve Çocukların Anne-Çocuk İlişkisinde Algıladıkları Kabul-Red ve Kontrol Düzeylerinin Karşılaştırılmasına Yönelik Bulgular

Annelerin kendi davranışları ile ilgili algıladıkları ve çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25

Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanları ile EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar		N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Sıcaklık/Sevgi	Anne	179	165.06	29546.50	13436.50	-2.874	.004**
	Çocuk	179	193.94	34714.50			
Düşmanlık/Saldırganlık	Anne	179	189.66	33950.00	14201.00	-1.890	.059
	Çocuk	179	169.34	30311.00			
İlgisizlik/İhmalkarlık	Anne	179	179.04	32048.50	15938.50	-.086	.932
	Çocuk	179	179.96	32212.50			
Kontrol	Anne	179	199.08	35635.00	12516.00	-3.604	.000**
	Çocuk	179	159.92	28626.00			

**p<.01

Tablo 25'te görüldüğü gibi, EKRÖ/K-Anne alt boyut puanları ile Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, sıcaklık/sevgi alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($U=13436.50$, $p<.01$) ve kontrol alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($U=12516.00$, $p<.01$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, çocukların annelerine göre daha az (sıcaklık/sevgi alt boyutunda yüksek puanlar az sevgi algılandığını gösterir) sıcaklık, sevgi algıladıklarını ve çocukların annelerine göre daha az kontrol algıladıklarını göstermektedir.

4.8. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerine Yönelik Bulgular

Çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk, içe yansıtılmış dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla analiz yapılmış

ve EMÖ alt boyutlarından aldıkları puanların N, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

Çocukların EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin N, $\bar{X}$ ve Ss Değerleri

Alt Boyutlar	N	EMÖ için		$\bar{X}$	Ss
		En Düşük Puan	En Yüksek Puan		
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	229	3	15	14.06	1.82
Motivasyonsuzluk	229	3	15	4.56	2.39
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	229	3	15	4.14	1.99
İçsel Motivasyon	229	3	15	12.60	2.96

Tablo 26, çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları ($\bar{x}$ =14.06) özdeşleşmiş dışsal motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğunu, motivasyonsuzluk alt boyut puan ortalamaları ($\bar{x}$ =4.56) motivasyonsuzluklarının düşük düzeyde olduğunu, içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları ($\bar{x}$ =4.14) içe yansıtılmış dışsal motivasyonlarının düşük düzeyde olduğunu, içsel motivasyon alt boyut puan ortalamaları ($\bar{x}$ =12.60) içsel motivasyonlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre, çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyonlarının yüksek olduğu, motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonlarının düşük olduğu söylenebilir.

4.9. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine Yönelik Bulgular

Sınıf düzeyine göre çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Sınıf Düzeyine Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları
(N=229)

Alt Boyutlar	Sınıf	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	5.Sınıf	122	123.85	15110.00	5447.00	-2.500	.012*
	6.Sınıf	107	104.91	11225.00			
Motivasyonsuzluk	5.Sınıf	122	110.99	13541.00	6038.00	-1.054	.292
	6.Sınıf	107	119.57	12794.00			
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	5.Sınıf	122	109.36	13342.50	5839.50	-1.559	.119
	6.Sınıf	107	121.43	12992.50			
İçsel Motivasyon	5.Sınıf	122	128.91	15727.00	4830.00	-3.511	.000**
	6.Sınıf	107	99.14	10608.00			

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

Tablo 27’de görüldüğü gibi, çocukların Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark (U=5447.00; p<.05) ve içsel motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark (U=4830.00; p<.01) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, beşinci sınıf olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin altıncı sınıf olanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir.

Cinsiyete göre çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

Cinsiyete Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları
(N=229)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	Kız	103	124.27	12800.00	5534.00	-2.217	.027*
	Erkek	126	107.42	13535.00			
Motivasyonsuzluk	Kız	103	105.68	10885.50	5529.50	-2.073	.038*
	Erkek	126	122.62	15449.50			
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	Kız	103	106.41	10960.50	5604.50	-2.011	.044*
	Erkek	126	122.02	15374.50			
İçsel Motivasyon	Kız	103	125.08	12883.00	5451.00	-2.154	.031*
	Erkek	126	106.76	13452.00			

*p<.05

Tablo 28’de görüldüğü gibi, çocukların Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, cinsiyet değişkenine göre özdeşleşmiş dışsal motivasyon (U=5534.00; p<.05), motivasyonsuzluk (U=5529.50; p<.05), içe yansıtılmış dışsal motivasyon (U=5604.50; p<.05) ve içsel motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark (U=5451.00; p<.05) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, kızların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin erkeklere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu; erkeklerin de motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Anne yaşına göre çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

Annenin Yaşına Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Anne Yaşı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	1) 35 yaş ve altı	13	89.58	8.507	3	.037*	2>3, 2>4
	2) 36-40	87	99.62				
	3) 41-45	51	79.48				
	4) 46 yaş ve üstü	28	79.46				
Motivasyonsuzluk	1) 35 yaş ve altı	13	89.81	3.497	3	.321	
	2) 36-40	87	83.70				
	3) 41-45	51	94.38				
	4) 46 yaş ve üstü	28	101.68				
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	1) 35 yaş ve altı	13	83.62	10.621	3	.014*	2<3, 2<4
	2) 36-40	87	80.12				
	3) 41-45	51	98.30				
	4) 46 yaş ve üstü	28	108.54				
İçsel Motivasyon	1) 35 yaş ve altı	13	103.85	2.024	3	.567	
	2) 36-40	87	92.41				
	3) 41-45	51	84.22				
	4) 46 yaş ve üstü	28	86.63				

*p<.05

Tablo 29'da görüldüğü gibi, anne yaşı değişkenine göre Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda; özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=8.507$, $p<.05$) ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=10.621$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda; annesi 36-40 yaş grubunda olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamalarının ($n=87$; Sıra Ort.=99.62), annesi 41-45 yaş ($n=51$; Sıra Ort.=79.48) ve annesi 46 yaş ve üstü yaş grubunda olanlardan ($n=28$; Sıra Ort.=79.46) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Annesi 36-40 yaş grubunda olan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamalarının ($n=87$; Sıra Ort.=80.12), annesi 41-45 yaş ($n=51$; Sıra Ort.=98.30) ve annesi 46 yaş ve üstü yaş grubunda olanlardan ($n=28$; Sıra Ort.=108.54) anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Bu bulgular, anneleri 36-40 yaş grubunda olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin, annelerinin yaşı daha büyük olan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Anneleri 36-40 yaş grubunda olan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin ise annelerinin yaşı daha büyük olan çocuklara göre anlamlı düzeyde düşük olduğunu göstermektedir.

Anne eğitim durumuna göre çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Anne Eğitim Durumuna Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	1) İlkokul mezunu	15	100.87	2.202	4	.699
	2) Ortaokul mezunu	10	91.25			
	3) Lise mezunu	38	83.47			
	4) Üniversite mezunu	103	89.64			
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	98.46			
Motivasyonsuzluk	1) İlkokul mezunu	15	92.67	3.457	4	.484
	2) Ortaokul mezunu	10	106.80			
	3) Lise mezunu	38	95.82			
	4) Üniversite mezunu	103	87.90			
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	73.62			
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	1) İlkokul mezunu	15	109.63	4.825	4	.306
	2) Ortaokul mezunu	10	75.45			
	3) Lise mezunu	38	92.47			
	4) Üniversite mezunu	103	89.15			
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	78.04			
İçsel Motivasyon	1) İlkokul mezunu	15	105.93	3.753	4	.440
	2) Ortaokul mezunu	10	97.30			
	3) Lise mezunu	38	90.04			
	4) Üniversite mezunu	103	85.18			
	5) Yüksek lisans veya doktora	13	104.08			

Tablo 30’da anne eğitim durumu değişkenine göre Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Anne çalışma durumuna göre çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Witney U testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Annenin Çalışma Durumuna Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann-Witney U Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	Çalışıyor	110	91.05	10015.50	3679.50	-.399	.690
	Çalışmıyor	69	88.33	6094.50			
Motivasyonsuzluk	Çalışıyor	110	87.25	9597.00	3492.00	-.958	.338
	Çalışmıyor	69	94.39	6513.00			
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	Çalışıyor	110	90.51	9956.00	3739.00	-.188	.851
	Çalışmıyor	69	89.19	6154.00			
İçsel Motivasyon	Çalışıyor	110	87.98	9677.50	3572.50	-.686	.493
	Çalışmıyor	69	93.22	6432.50			

Tablo 31’de annenin çalışma durumu değişkenine göre Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Çocuğun algıladığı ailenin gelir düzeyi ile çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32

Çocuğun Algıladığı Ailenin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=229)

Alt Boyutlar	Gelir Düzeyi	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	1) Ortanın altı	9	113.94	5.202	2	.074	
	2) Orta	118	106.86				
	3) Ortanın üstü	102	124.50				
Motivasyonsuzluk	1) Ortanın altı	9	87.94	2.727	2	.256	
	2) Orta	118	119.79				
	3) Ortanın üstü	102	111.85				
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	1) Ortanın altı	9	107.33	8.638	2	.013*	2>3
	2) Orta	118	125.97				
	3) Ortanın üstü	102	102.98				
İçsel Motivasyon	1) Ortanın altı	9	151.61	7.891	2	.019*	1>2, 2<3
	2) Orta	118	104.69				
	3) Ortanın üstü	102	123.70				

*p<.05

Tablo 32’de görüldüğü gibi, çocuğun algıladığı ailenin gelir düzeyi değişkenine göre Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda, içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=8.638$, $p<.05$) ve içsel motivasyon alt boyutu ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=7.891$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Witney U testi sonucunda; orta düzeyde gelir algılayan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamalarının (n=118; Sıra Ort.=125.97), ortanın üstü düzeyde gelir algılayanlardan (n=102; Sıra Ort.=102.98) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ortanın altında gelir düzeyi algılayan çocukların içsel motivasyon alt boyut puan ortalamalarının (n=9; Sıra Ort.=151.61), orta düzeyde gelir algılayanlardan (n=118; Sıra Ort.=104.69) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Orta düzeyde gelir algılayan çocukların içsel motivasyon alt boyut puan ortalamalarının (n=118; Sıra Ort.=104.69) ortanın üstü

düzeyde algılayanlardan (n=102; Sıra Ort.=123.70) anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Bu bulgular, orta düzeyde gelir algılayan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin, ortanın üstünde gelir algılayanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Orta düzeyde gelir algılayan çocukların içsel motivasyon düzeylerinin de, ortanın altında ve ortanın üstünde gelir algılayan çocuklardan anlamlı olarak daha düşük olduğunu göstermektedir.

Çocukların doğum sırası ile çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33

Çocukların Doğum Sırasına Göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=229)

Alt Boyutlar	Doğum Sırası	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	1) Birinci	135	113.88	5.115	4	.276
	2) İkinci	71	114.91			
	3) Üçüncü	17	131.47			
	4) Dördüncü	2	52.50			
	5) Beşinci ve sonrası	3	78.00			
Motivasyonsuzluk	1) Birinci	135	106.51	7.566	4	.109
	2) İkinci	71	127.14			
	3) Üçüncü	17	114.00			
	4) Dördüncü	2	171.50			
	5) Beşinci ve sonrası	3	139.83			
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	1) Birinci	135	111.19	8.051	4	.090
	2) İkinci	71	126.84			
	3) Üçüncü	17	85.76			
	4) Dördüncü	2	131.75			
	5) Beşinci ve sonrası	3	123.00			
İçsel Motivasyon	1) Birinci	135	116.77	2.404	4	.662
	2) İkinci	71	111.74			
	3) Üçüncü	17	114.79			
	4) Dördüncü	2	49.50			
	5) Beşinci ve sonrası	3	119.33			

Tablo 33'te çocukların doğum sırası değişkenine göre Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyutları sıra ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı ile çocukların motivasyon türleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34

Annenin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına göre EMÖ Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları (N=179)

Alt Boyutlar	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	1) Bir	26	72.62	6.185	2	.045*	1<3
	2) İki	112	90.26				
	3) Üç ve daha fazla	41	100.30				
Motivasyonsuzluk	1) Bir	26	90.29	.055	2	.973	
	2) İki	112	89.40				
	3) Üç ve daha fazla	41	91.45				
İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	1) Bir	26	96.17	.917	2	.632	
	2) İki	112	90.29				
	3) Üç ve daha fazla	41	85.28				
İçsel Motivasyon	1) Bir	26	75.06	2.855	2	.240	
	2) İki	112	91.71				
	3) Üç ve daha fazla	41	94.82				

* $p<.05$

Tablo 34'te görüldüğü gibi, annenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre Eğitimde Motivasyon Ölçeği alt boyut puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonucunda, özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamaları arasındaki fark ($\chi^2=6.185$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Yapılan Mann-Witney U testi sonucunda, farkın tek çocuğu olan annelerin çocuklarının özdeşleşmiş dışsal motivasyon alt boyut puan ortalamalarının ($n=26$; Sıra Ort.=72.62), üç ve daha fazla çocuğu olan annelerin çocuklarından ($n=41$; Sıra Ort.=100.30) anlamlı düzeyde düşük

olmasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu bulgu, tek çocuklu annelerin çocuklarının özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin, üç ve daha fazla çocuğu olan annelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu göstermektedir.

4.10. Çocukların Anne Kabul-Red Algıları ve Başarı Güdülerini Arasında İlişki Olup Olmadığına Yönelik Bulgular

Çocukların anne kabul-red algıları ile başarı güdülerini arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Çocuk EKRÖ-Anne ve EMÖ alt boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi yapılmış, sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35

Çocuk EKRÖ/K-Anne Alt Boyut Puanları ile EMÖ Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Çocuk EKRÖ-Anne		EMÖ			
		Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	Motivasyonsuzluk	İçer Yansıtılmış Dışsal Motivasyon	İçerel Motivasyon
	r	.144*	-.175**	-.249**	.290**
Sıcaklık/Sevgi	p	.029	.008	.000	.000
	n	229	229	229	229
	r	-.130*	.143*	.173**	-.130
Düşmanlık/Saldırganlık	p	.049	.031	.009	.050
	n	229	229	229	229
	r	-.075	.146*	.257**	-.163*
İlgisizlik/İhmalkarlık	p	.256	.027	.000	.013
	n	229	229	229	229
	r	-.072	.134*	.156*	-.167*
Ayrışmamış Red	p	.280	.042	.018	.011
	n	229	229	229	229

*p<.05, **p<.01 (Sıcaklık/sevgi alt boyutunda elde edilen veriler ters çevrilerek hesaplandığından ortaya çıkan negatif ve pozitif değerlerde yer değişikliği yapılmıştır).

Tablo 35 incelendiğinde, sıcaklık/sevgi puanları ile özdeşleşmiş dışsal motivasyon puanları ($r=.144$, $p<.05$) ve içsel motivasyon puanları arasında ($r=.290$, $p<.01$) zayıf, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; sıcaklık/sevgi puanları ile motivasyonsuzluk puanları ($r=-.175$, $p<.01$) ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon puanları arasında ($r=-.249$, $p<.01$) zayıf, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Düşmanlık/saldırganlık puanları ile özdeşleşmiş dışsal motivasyon puanları arasında ($r=-.130$, $p<.05$) zayıf, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; düşmanlık/saldırganlık puanları ile motivasyonsuzluk puanları ($r=.143$, $p<.05$) ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon puanları arasında ($r=.173$, $p<.01$) zayıf, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

İlgisizlik/ihmalkarlık puanları ile motivasyonsuzluk puanları ($r=.146$, $p<.05$) ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon puanları arasında ($r=.257$, $p<.01$) zayıf, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; ilgisizlik/ihmalkarlık ve içsel motivasyon puanları arasında ($r=-.163$, $p<.05$) zayıf, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ayrışmamış red puanları ile motivasyonsuzluk puanları ($r=.134$, $p<.05$) ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon puanları arasında ($r=.156$, $p<.05$) zayıf, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; ayrışmamış red puanları ve içsel motivasyon puanları arasında ($r=-.167$, $p<.05$) zayıf, negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bu bulgular; çocukların annelerinden algıladığı sıcaklığın, sevginin yani anne kabulünün; özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon ile zayıf, pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Anne kabulünün; motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonla zayıf, negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Çocukların annelerinden algıladığı düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık ve ayrışmamış reddin, yani anne reddinin; özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyonla zayıf, negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir. Anne reddinin; motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonla zayıf, pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermektedir.

Buna göre, çocuğun algıladığı anne kabulü arttıkça; özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyonun arttığı; motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonun azaldığı söylenebilir. Çocuğun algıladığı anne reddi arttıkça da; özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyonun azaldığı; motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonun arttığı söylenebilir.

4.11. Çocukların Annelerinden Algıladıkları Kontrol Düzeyleri ile Başarı Güdülleri Arasında İlişki Olup Olmadığına Yönelik Bulgular

Çocukların annelerinden algıladıkları kontrol düzeyleri ile başarı güdülleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Çocuk EKRÖ/K-Anne'nin Kontrol alt boyutu ve EMÖ alt boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi yapılmış, sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

Çocukların Algıladıkları Kontrol Düzeyleri ile EMÖ Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Kontrol		EMÖ			
		Özdeşleşmiş Dışsal Motivasyon	Motivasyonsuzluk	İçeride Yanstılmış Dışsal Motivasyon	İçsel Motivasyon
Düşük Kontrol	r	-.431	.162	.188	-.215
	p	.084	.534	.470	.407
	n	17	17	17	17
İlımlı Kontrol	r	.091	.087	.024	-.055
	p	.286	.307	.779	.518
	n	140	140	140	140
Sıkı Kontrol	r	.134	.043	-.180	.310*
	p	.314	.751	.176	.018
	n	58	58	58	58
Katı Kontrol	r	.004	-.440	-.171	-.198
	p	.990	.115	.559	.498
	n	14	14	14	14

*p<.05

Tablo 36'da, kontrol düzeyleri ile EMÖ alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, sıkı kontrol düzeyi puanları ile içsel motivasyon puanları arasında ($r=.310$, $p<.05$) orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu, çocukların annelerinden algıladığı sıkı kontrol düzeyi arttıkça, içsel motivasyon düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, üstün yetenekli çocukların anne-çocuk ilişkilerinde anneler ve çocukların kabul-red ve kontrol algılarının nasıl olduğu ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin; annelerin ve çocukların algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyleri arasında farklılık olup olmadığının; çocukların motivasyon düzeylerinin nasıl olduğu ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin; çocukların anne kabul-red ve kontrol algıları ile motivasyonları arasında ilişki olup olmadığının incelenmesinden elde edilen bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

5.1. Annelerin Anne-Çocuk İlişkisinde Kabul-Red ve Kontrol Algı Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada annelerin, çocuklarıyla olan ilişkilerinde, yüksek düzeyde sıcaklık/sevgi, düşük düzeyde saldırganlık/ihmalkarlık algıladıkları, çocuklarına uyguladıkları kontrolü orta düzeyde kontrol olarak algıladıkları bulunmuştur.

Literatürde üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin demokratik, destekleyici, pozitif ilişki bildirdiklerini gösteren araştırma sonuçlarına (A. B. Ataman, 2008; Bourgeois, 2012; White, 2009; Uyaroğlu, 2011) ulaşılmıştır.

Clark (2013), yüksek düzeyde akademik başarı gösteren çocukların ebeveynlerinin çocuklarıyla ilgili olduklarını ve annelerin sorumluluk sahibi olduklarını belirtmektedir. Annelerinin çocuklarına yönelik davranışlarını yüksek düzeyde kabul edici ve orta düzeyde kontrol edici olarak algıladıkları söylenebilir. Bu durumun üstün yetenekli çocukların gelişimlerini sağlıklı bir şekilde sürdürmelerinde önemli ve yararlı olduğu düşünülmektedir.

5.2. Annelerin Anne-Çocuk İlişkisini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol algılarının **sınıf düzeyi, cinsiyet, anne yaşı, çocuğun doğum sırası ve annenin sahip olduğu çocuk**

sayısı değişkenlerine göre EKRÖ/K-Anne alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde çocukların **sınıf düzeyine** göre annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının değişmediğini gösteren araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır (A. B. Ataman 2008; Eş 2013 ve Ömeroğlu 1996). Buna göre annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol algılarının çocuğun yaşına göre değişmediği söylenebilir.

Literatürde **cinsiyete** göre annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının değişmediğini gösteren ve bu araştırma bulgusuyla uyumlu çalışmalara (Batum, 2007; Eş, 2013; Mızrakçı, 1994; Uyaroglu, 2011) ulaşılmıştır. Ancak White (2009), üstün yetenekli çocukların ebeveynlerinin kız çocuklarıyla daha pozitif ilişkileri olduğunu bulmuştur. Bu araştırma bulgusundan farklı olan bu sonucun, araştırmaların farklı kültürlerde yapılmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde **anne yaşına** göre annelerin annelik tutumlarının değişmediğini (Ömeroğlu, 1996), fakat annelerin denetim ve sıkı disiplin tutumlarının değiştiğini (A. B. Ataman, 2008; P. Yener, 2014) gösteren araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Öztürk'ün (2009) çalışmasında ise geniş ailelerde anne yaşına göre annelerin çocuklarını kabul-red düzeylerinde farklılık olmadığı ve çekirdek aile yapısında genç annelerin kabul düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmalarda elde edilen bu farklı sonuçların örneklemdeki farklılıktan ya da anne yaşı ile birlikte annenin annelik tutumuna etki eden, anne eğitimi ve çalışma durumu, ailenin gelir düzeyi gibi etkenlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Literatürde **çocuğun doğum sırasına** göre geniş ailede annelerin çocuklarını kabul-red düzeyinin değişmediğini, çekirdek aile yapısında ise çocuk sayısı fazla olan annelerin red düzeyinin yüksek olduğunu (Öztürk, 2009) ve çocuk sayısı fazla olan annelerin daha koruyucu, sert disiplinli olduğunu (Özyürek, 2004) gösteren araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. **Annenin sahip olduğu çocuk sayısına** göre de annelerin annelik tutumlarının değişmediğini (A. B. Ataman, 2008; Uyaroglu, 2011), çocuk sayısı fazla olan annelerin koruyucu ve otoriter tutum gösterdiklerini (Bozyiğit, 2013; Ömeroğlu, 1996; Şentürk, 2007) ve birden fazla çocuğu olan annelerin çocuklarıyla ilişkilerinin daha olumlu olduğunu gösteren (Saygı, 2011) araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda çocuğun doğum sırasına ve annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre annelerin annelik tutumlarıyla ilgili farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Bu araştırmanın çocuğun doğum sırasına ve annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol algılarının değişmediğini

gösteren bulgularıyla ilgili olarak, bu örneklemedeki annelerin eğitim düzeyinin yüksek olmasının, çalışan anne sayısının fazla olmasının ve ailelerin %89'unun orta ve ortanın üstünde gelir düzeyinde olmasının elde edilen bu bulgular üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol algılarının **anne eğitim durumuna** göre EKRÖ/K-Anne sıcaklık/sevgi, düşmanlık/saldırganlık ve ilgisizlik/ihmalkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; ilkökul mezunu olan annelerin kendilerini üniversite ve yüksek lisans veya doktora mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici algıladıkları; ortaokul ve lise mezunu olan annelerin kendilerini yüksek lisans veya doktora mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici algıladıkları bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde eğitim düzeyi düşük olan annelerin daha fazla sert disiplin ve koruyucu tutum (Şanlı, 2007; Uyaroglu, 2011) ile birlikte reddedici tutum da (Bozyigit, 2013) gösterdiklerinin belirlendiği çalışmalara ulaşılmıştır. A. B. Ataman'ın (2008) araştırma sonucu annelik tutumunun eğitim durumuna göre değişmediğini göstermiştir.

Bu araştırmanın bulgusuna göre eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarını daha az kontrol ettikleri söylenebilir. Mızrakçı (1994), anne eğitim düzeyinin diğer demografik özelliklere göre annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirleyen en önemli faktör olduğunu, annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe olumlu annelik tutumlarına eğilimin arttığını belirlemiştir.

Bu araştırmada annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol algılarının **anne çalışma durumu** değişkenine göre EKRÖ/K-Anne sıcaklık/sevgi, düşmanlık/saldırganlık ve ilgisizlik/ihmalkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği; bununla birlikte çalışmayan annelerin, çalışan annelere göre kendilerini anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici olarak algıladıkları bulunmuştur.

Literatürde, çalışmayan annelerin daha koruyucu, sert disiplinli ve aşırı kontrolcü (Şanlı, 2007; Uyaroglu, 2011; P. Yener, 2014) olduklarını gösteren araştırmalara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarının çalışmayan annelerin diğer annelere göre daha sıkı disiplinli ve aşırı kontrolcü olduklarına işaret etmekte olduğu görülmektedir. Bu durum çalışmayan annelerin evde ve ailede düzeni sağlamak amacıyla çocuklarına sıkı disiplin uygulamış, daha fazla kontrol edici davranmış olabileceklerini düşündürmektedir. Altınay (2012), çalışmayan annelerin sorunlarla başa

çıkma da etkili baş etme tutumlarını daha az gösterdiklerini ve aşırı annelik tutumlarının çalışanlara göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Bu araştırmada annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol algılarında **ailenin gelir durumu** değişkenine göre EKRÖ/K-Anne sıcaklık/sevgi ve ilgisizlik/ihmalkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte ortanın altı gelir grubundaki annelerin, orta ve ortanın üstü gelir grubundaki annelere göre çocuklarına karşı olan davranışlarını anlamlı düzeyde daha saldırgan olarak algıladıkları; ortanın altı gelir grubundaki annelerin, ortanın üstü gelir grubundaki annelere göre çocuklarına karşı olan davranışlarını anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici olarak algıladıkları bulunmuştur.

Literatürde gelir düzeyi arttıkça annelerde aşırı kontrol, sıkı disiplin ve ev kadınlığını reddetme tutumunun azaldığını (P. Yener, 2014), gelir düzeyi arttıkça demokratik tutumlarının arttığını (Şentürk, 2007); gelir düzeyi düşük olanlarda ev kadınlığını reddetme ve koruyucu tutumun fazla olduğunu (Ömeroğlu, 1996) gösteren araştırma sonuçları mevcuttur. Bununla birlikte annelerinin çocuklarını kabul-red düzeylerinin ailenin ekonomik durumuna göre değişmediğini (A. B. Ataman, 2008; Öztürk, 2009) gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarında görülen farklılıklar araştırmaların örneklemelerindeki farklılıktan kaynaklanmış olabilir. Bu araştırma bulgusuna göre gelir düzeyi yükseldikçe annelerin daha olumlu annelik tutumları gösterdikleri düşünülmektedir.

Sonuç olarak, annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol düzeyleriyle ilgili algıları, anne eğitim durumu, anne çalışma durumu ve ailenin gelir düzeyine göre farklılık göstermiştir. Her üç değişken için de farklılığın ortak olarak kontrolde görülmüş olması eğitim düzeyi düşük, çalışmayan ve ortanın altında gelir düzeyi algılayan annelerin diğerlerine göre kendilerini daha fazla kontrol edici olarak algıladıklarını göstermektedir. Ortanın altında gelir düzeyi algılayan annelerin orta ve ortanın üstünde gelir algılayanlara göre kendilerini daha saldırgan algılamaları ekonomik koşulların onları zorlamış olmasından kaynaklanabilir. EKAR Kuramı'na göre, tek başına değil ama fakirlik diğer olumsuz koşullarla birleştiğinde çocukların reddedilmesinde daha fazla risk oluşturmaktadır. Cournyoer'e (2000) göre geçmişte ve günümüzde insanların büyük bir bölümü yoksulluk yaşamıştır ve yaşamaktadır, yine de ebeveynlerin çoğu çocuklarını sevgiyle büyütmüşlerdir ve büyütmektedirler (Akt. H. Arslan, 2010, s.39, 40). Bu araştırmada annelerin düşmanlık/saldırganlık alt boyutu ortalamaları oldukça düşük bulunmuştur. Bu da annelerin olumsuz ekonomik

koşullarına rağmen çocuklarına dostça davrandıklarını, çocuklarını kabul algısı içinde olduklarını göstermektedir.

5.3. Çocukların Anne-Çocuk İlişkisinde Kabul-Red ve Kontrol Algı Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada çocukların annelerinden yüksek düzeyde sıcaklık/sevgi, düşük düzeyde düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık, ayırmamış red ve orta düzeyde kontrol algıladıkları bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde çocukların, yüksek düzeyde anne kabulü, orta düzeyde kontrol algıladıkları (Bakır, 2015; Kim & Rohner, 2002), ebeveynlerin akademik görevleri tamamlarken özgürlük tanıdıklarının belirlendiği (Bourgeois, 2012) araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Çocukların ebeveynleriyle ilişkilerinin pozitif olduğunu (White, 2009), hoşgörülü ve otoriter ebeveynlik tutumu algıladıklarını (Rudasill vd., 2013; Dwairy, 2004) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Öğrenme bozukluğu olan ve kekeme olan çocukların karşılaştırma grubuna göre daha az olmakla birlikte anne kabulü algıladıklarını gösteren çalışmalar (Batum, 2007; Cenkseven, 2000) da bulunmaktadır. Farklı özelliklerdeki çocukların algıladıkları kabul ve kontrol düzeylerinde farklılık olmasına rağmen çocukların annelerini genel olarak kabul edici algıladıkları söylenebilir.

5.4. Çocukların Anne-Çocuk İlişkisini Algılama Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyinin **sınıf düzeyi, anne yaşı, çocuğun doğum sırası ve annenin sahip olduğu çocuk sayısı** değişkenlerine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Literatürde **sınıf düzeyine** göre çocukların algıladığı anne kabulünün değişmediğini (Gençtoprak, 2010; N. Yener, 2005; Özbaş, 2010; Yaşar, 2009) ve aile tutumlarının değişmediğini (Bozkurt Tiryaki, 2014) gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Rudasill vd.'nin (2013) yaptığı araştırmada ise yaşı diğerlerine göre daha küçük olan 9-17 yaş grubundaki üstün yetenekli öğrencilerin annelerini daha çok esnek tutumlu olarak algıladıkları belirlenmiştir; bu farklılık, örneklemdeki öğrencilerin yaş aralığının geniş olmasından ya da kültürel etkenlerden kaynaklanıyor olabilir.

Literatür incelendiğinde **anne yaşına** göre çocukların anne kabul algılarının (Kılıçaslan, 2012; Öztürk, 2009), sosyal konumlarının (Gülay Ogelman, 2011) ve sosyal uyum düzeylerinin (Şentürk, 2007) değişmediğini gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Benzer şekilde ergenlerin bağlanma stilleriyle (Baş, 2013) ve çocukların saldırganlık düzeyleriyle (İzmir Karaduman, 2012) annenin yaşı arasında ilişki olmadığını gösteren araştırmalara da ulaşılmıştır. Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde **çocuğun doğum sırasına** göre çocukların anne kabul algılarının (Kılıçaslan, 2012; Özbaş, 2010), anne kabul ve kontrol algılarının (Toktamış, 2008) ve çocukların sosyal uyum düzeylerinin (Sarı, 2007) değişmediğinin belirlendiği araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına da dayanarak, çocukların anne-çocuk ilişkisi algıları üzerinde anne yaşının ve çocuğun doğum sırasının belirleyici olmadığı söylenebilir.

Annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre çocukların anne kabul algılarının farklılaşmadığını (Kılıçaslan, 2012; Özbaş, 2010), çocukların annenin koruyuculuğu ve anneye bağımlılık ile ilgili algılarının farklılaşmadığını (Öğretir, 1999) gösteren araştırmalara ulaşılmıştır. Literatürde fazla sayıda çocuğu olan annelerin çocuklarının daha fazla anne reddi algıladığını (Gençtoprak, 2010; Yaşar, 2009) ve daha fazla koruyucu-istekçi tutum algıladığını (Ersoy, 2013) gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Araştırmalarda annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre çocukların anne-çocuk ilişkisi algılarıyla ilgili farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmanın örneklemindeki annelerin çocuk sayısının az olması, çocukların anne kabul-red ve kontrol algısının bu değişkene göre farklılık göstermemesinin nedeni olabilir.

Bu çalışmada çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeylerinde **cinsiyete** göre Çocuk EKRÖ/K-Anne sıcaklık/sevgi alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı; erkeklerin annelerinden algıladıkları düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmkarlık, ayrışmamış red ve kontrolün kızlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde kızların, daha fazla anne kabulü algıladığını (Kılıçaslan, 2012; Kim & Rohner, 2002; Özbaş, 2010), ergenlerin ebeveyn tutumlarıyla ilgili kabul ve kontrol algılarının kızların lehine olduğunu (Toktamış, 2008) ve erkeklerin annelerinden daha fazla ayrışmamış red algıladığını (Sözügeçer, 2011) gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçlarından farklı olarak cinsiyete göre, çocukların algıladığı ebeveyn tutumlarının (Bozkurt Tiryaki, 2014; White, 2009), anne kabul algılarının (Özbaş, 2010; Rohner vd., 2005) ve annelik stiliyle ilgili algılarının (Rudasill vd., 2013) değişmediğinin belirlendiği araştırmalara ulaşılmıştır. Erkek

çocukların kızlardan daha fazla anne reddi ve kontrolü algılaması, annelerin kız çocuklarına daha yumuşak ve esirgeyici davranmalarından, kız çocuklarıyla daha fazla zaman geçirmelerinden kaynaklanmış olabilir. Mızrakçı'nın (1994) yaptığı araştırmada kız çocuğu olan annelerin erkek çocuğu olanlara göre, koruyucu çocuk yetiştirme ile ilgili ölçek maddelerini daha fazla onayladıkları belirlenmiştir.

Bu araştırmada çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyinde **anne eğitim durumu** değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık ve kontrol alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; annesi ilkokul mezunu olan çocukların, annesi lise, üniversite ve yüksek lisans veya doktora mezunlarına göre; annesi ortaokul mezunu olan çocukların ise annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha az sevgi algıladıkları bulunmuştur. Annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocukların annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha fazla ayrışmamış red algıladıkları belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde eğitim seviyesi yüksek olan annelerin çocuklarının anne kabul algısının yüksek olduğunun (Gençtoprak, 2010; Kavak, 2013), çocukların anne kabul-red algılarının anne eğitim düzeyine göre değişmediğinin (Kılıçaslan, 2012; Özbaş, 2010) ve anne eğitim düzeyi düşük olan çocukların daha fazla koruyucu aile tutumu algıladıklarının (Bozkurt Tiryaki, 2014) belirlendiği araştırmalara ulaşılmıştır. Bu araştırma bulgusuna göre eğitim düzeyi yüksek olan annelerin çocuklarının daha fazla anne sevgisi ve kabulü algıladıkları söylenebilir. Kurtulmuş'un (2010) yaptığı araştırmada, üstün yetenekli çocukların ebeveynlerine verilen eğitimin, çocukların ve ebeveynlerin aile ilişkisi algılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Bu araştırmada çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyinde **anne çalışma durumu** değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne sıcaklık/sevgi, ilgisizlik/ihmalkarlık, ayrışmamış red ve kontrol alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; çalışmayan annelerin çocuklarının çalışan annelerin çocuklarına göre annelerinden anlamlı düzeyde daha fazla düşmanlık/saldırganlık algıladıkları bulunmuştur.

Literatürde çocukların anne kabul-red algısının annesi ev hanımı olanlarda (Özbaş, 2010), anne kabul ve kontrol algısının annenin çalışma durumuna göre (Toktamış, 2008) ve sosyal uyumlarının annenin mesleğine göre (Sarı, 2007) farklılaşmadığının belirlendiği araştırmalara ulaşılmıştır. EKAR Kuramı'nda çocuklar ve ebeveynlerin, ebeveyn sevgisi, gereklilikler ya da cezalandırmayı aynı şekilde

görmediklerini belirtilmektedir (Rohner, 2000, s.24-27). Bu araştırmada çalışmayan annelerin kendilerini çocuklarına karşı daha fazla kontrol edici olarak algıladıkları belirlenmiştir. Annelerin çalışma durumunun bir farklılık oluşturduğu, ancak anne ve çocukların bu durumu farklı algıladıkları düşünülmektedir.

Bu araştırmada çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyinin **ailenin gelir düzeyi** değişkenine göre Çocuk EKRÖ/K-Anne sıcaklık/sevgi, düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık ve ayrışmamış red alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; ailesinin gelir durumunu orta düzeyde algılayan çocukların, ortanın üstü gelir düzeyi algılayanlara göre anlamlı düzeyde daha fazla anne kontrolü algıladıkları bulunmuştur.

Literatürde ailenin ekonomik durumuna göre çocukların anne kabul-red algılarının (Öztürk, 2009; Yaşar, 2009) ve ebeveyn kabul ve kontrol algılarının (Toktamış, 2008) değişmediğinin belirlendiği çalışmalara ulaşılmıştır. Özbaş (2010), orta sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin anne kabul algılarının ortanın üstünde olanlardan daha düşük olduğunu belirlemiştir. Orta düzeyde gelir algılayan çocukların, ortanın üstü düzeyde gelir algılayanlara göre daha fazla anne kontrolü algılaması, annelerin çocuklarından beklentilerinin daha fazla olmasından kaynaklanıyor olabilir. Anneler çocuklarıyla ilgili beklentilerinin gerçekleşmesi için çocuklarını daha fazla kontrol etmeyi seçmiş olabilirler.

Özetle, üstün yetenekli çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyinin anne algılarıyla benzer şekilde sınıf, anne yaşı, çocuğun doğum sırası ve annenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılık göstermediği; yine anne algılarıyla benzer şekilde anne eğitim durumu, anne çalışma durumu ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Ancak cinsiyet değişkenine göre annelerinden farklı olarak çocukların anne kabul-red ve kontrol algı düzeylerinin değiştiği görülmektedir. Çocuklar ve annelerinin cinsiyet değişkeni dışında aynı değişkenlerden etkilendikleri fakat kabul-red ve kontrol algılarının ve algı düzeylerinin farklı olduğu görülmektedir. Jost (2006, s.54-57), üstün yetenekli çocukların ses tonunda ve konuşmalarda bulunan vurgulara duyarlı olduklarını ve bu duyarlılıkla diğer insanların ruhsal durumlarıyla ilgili çıkarımlarda bulunabildiklerini belirtmektedir. Rohner (2000), ebeveyn davranışının çocuk üzerindeki etkisinin, çocuğun içinde algısal ve dolaylı olarak anlaşılan işlemlerle şekillendiğini; çocuklar ve ebeveynlerin, ebeveyn sevgisi, gereklilikler ya da cezalandırmayı aynı şekilde görmediklerini ve çocukların algıladıkları ebeveyn davranışlarının onları gerçek

davranışlardan daha çok etkilediğini belirtmektedir. Yani çocuklar benzer değişkenler için, annelerinden çok yüksek düzeyde kabul, orta düzeyde kontrol algılasalar da anne-çocuk ilişkisini annelerinden farklı algılamaktadırlar.

5.5. Annelerin ve Çocukların Algıladıkları Anne-Çocuk İlişkisi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Annelerin ve çocukların anne-çocuk ilişkisinde algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyleri karşılaştırıldığında EKRÖ/K'nın düşmanlık/saldırganlık ve ilgisizlik/ihmkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; sıcaklık/sevgi ve kontrol alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Sıcaklık/sevgi alt boyutundaki fark, çocukların annelerinin bildirdiğinden daha az sıcaklık ve sevgi algılamalarından; kontrol alt boyutundaki fark, çocukların annelerin bildirdiğinden daha az kontrol algılamalarından kaynaklanmaktadır.

Literatür incelendiğinde, çocukların anne kabul algılarının annelerin bildirdiğinden daha düşük seviyede olduğunun (Rohner vd., 2005), çocukların ve annelerinin kabul-red algılarının birbirine yakın olduğunun ancak, çocukların daha az kabul algıladıklarının (Hoşcan, 2010) belirlendiği araştırmalara ulaşılmıştır. White'ın (2009) çalışmasında da hem annelerin hem çocukların pozitif ilişki bildirmelerine rağmen, ebeveynlerin çocuklarına karşı çoğunlukla, ılımlı ve destekleyici olduklarına inandıkları, çocukların ise ebeveynlerini eleştirici ve müdahaleci olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın bu bulgusu anneler ve çocukların anne-çocuk ilişkisinde algıladıkları sevgi ve kontrolün aynı düzeyde olmadığını göstermektedir. Çocuklar annelerinin bildirdiğinden daha az kontrol algılamaktadırlar. EKAR Kuramı, insan davranışında, nesnel olayların kendilerinden daha çok bireylerin algılama, yorumlama ya da tahlil etmesinin etkili olduğunu varsayar. Çocukların annelerin bildirdiğinden daha az sevgi algılamaları, Rohner'in Kagan'dan (1978) aktardığı fenomenolojik yaklaşımın “Ebeveynin bir düşman olarak ya da kabul edici olarak değerlendirilmesi ebeveyn davranışlarını gözlemleyerek açıklanamaz. (...) Ebeveyn sevgisi çocuğun algıladığı bir inançtır, ebeveynin belirli eylemleri değildir” ifadesi ile açıklanabilir. EKAR Kuramı, ebeveynlerle çocukların ebeveyn-çocuk ilişkisi algılarının farklı olduğu durumlarda, çocuğun algıladığı sıcaklık, düşmanlık ya da ilgisizlik deneyimine önem verir (Rohner, 2000, s.24-27).

5.6. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada, çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin yüksek, motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde, üstün yetenekli öğrencilerin içsel motivasyon uyumlu olduğunu (Skollingsberg, 2003), ğrencilerinin matematik dersine yönelik genel motivasyonlarının yüksek olduğunu (Aktan, 2012), ğrencilerinin fen dersini öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu (Duman, 2014; Et, 2013) gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmada çocukların hem içsel motivasyon hem özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin yüksek olmasının, akademik yaşantıları için olumlu olduğu düşünülmektedir. Akın'ın (2006) yaptığı araştırmada öğrencilerin öğrenme amaç oryantasyonu (ğrenmeye içsel olarak motive olma durumu) ve performans-yaklaşma amaç oryantasyonu (ğrenmenin amaçlara ulaşmada yardımcı bir araç olarak görülmesi durumu) arasında pozitif yönde ilişki olduğu ve algılanan başarı düzeyi yükseldikçe öğrenme amaç oryantasyonu ve performans-yaklaşma amaç oryantasyonlarının da yükseldiği belirlenmiştir. Aktan'ın (2012) yaptığı araştırmada da akademik başarı ile motivasyon arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

5.7. Çocukların Başarı Güdüsü Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada **anne eğitim durumu**, **anne çalışma durumu** ve **çocuğun doğum sırası** değişkenlerine göre çocukların EM'nn alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Literatürde **anne eğitim durumuna** göre çocukların motivasyon düzeyinin değişmediğini gösteren (Aktaş, 2009; Duman, 2014; Topçu, 2015; Yavuz, 2006) ve anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu gösteren (Aktan, 2012; Atay, 2014) araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Akdemir'in (2006) yaptığı çalışmada ise anne eğitim düzeyi düşük olan çocukların motivasyon düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Akdemir bu sonucu eğitim düzeyi düşük olan annelerin genellikle çalışmadığı, çocuklarıyla daha fazla zaman geçirdikleri, çocuklarının okul yaşantılarıyla daha fazla ilgilenmelerinin ve onları ders çalışmaya teşvik etmelerinin çocukların başarı güdüsünü arttırmış olabileceği şeklinde

yorumlamıştır. Anne **çalışma** durumuna göre öğrencilerinin okul motivasyonlarının (Yavuz, 2006), akademik başarılarının (Keskin & Sezgin, 2009) değişmediği ve motivasyon düzeylerinin annenin mesleğine göre (Topçu, 2015) değişmediği belirlenmiştir.

Çocukların motivasyon düzeylerinin, **annelerinin eğitim ve çalışma durumlarına** göre farklılık göstermeyişiyle ilgili olarak; annelerin eğitim ve çalışma durumlarındaki farklılıklara rağmen, çocuklarının eğitimine önem verip sorumluluklarını yerine getirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Karakuş (2000), üstün yetenekli ergenlerin annelerinden algıladıkları, amaçlarına ulaşmada yardımcı olma algılarının normal gelişim gösteren ergenlere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Bu araştırmanın **çocuğun doğum sırası** değişkenine göre çocukların EMÖ'nün alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını gösteren bulgusuyla benzer şekilde, Yavuz'un (2006) çalışmasında da öğrencilerin motivasyon düzeylerinin doğum sırasına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna göre çocukların motivasyon düzeylerinin doğum sırasından etkilenmediği söylenebilir.

Bu çalışmada **sınıf düzeyi** değişkenine göre EMÖ'nün motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; beşinci sınıf olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin altıncı sınıf olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Literatürde sınıf seviyesi yükseldikçe öğrencilerin motivasyon düzeylerinin düştüğünün belirlendiği çalışmalar bulunmaktadır (Altun, 2010; Atay, 2014; Çakır, 2006; Et, 2013; Karagöz Bolat, 2007; Topçu, 2015). Pfeiffer ve Jarosewich (2007) ile Şevgin'in (2013) araştırma sonuçları sınıf seviyesine göre öğrencilerin motivasyon düzeylerinin farklılaşmadığını gösterirken, Gottfried vd. (2005) ve Skollingsberg (2003) üstün yetenekli öğrencilerin sınıf seviyesi yükseldikçe motivasyonlarının gelişme eğilimi gösterdiğini ve daha iyi olduğunu belirlemişlerdir. Üstün yetenekli çocukların okul yaşantıları ile ilgili olarak Çamdeviren'in (2014) yaptığı çalışmada, ebeveynlerin, eğitim programı, okula uyum sağlama ve ödev yapma konularında çocuklarının güçlük yaşadıklarını bildirdikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin, okulların üstün yetenekli çocukların eğitimine uygun olmadığını belirttiklerini (Ekinci, 2002), çocukların eğitim hızından sıkıldıklarını, zenginleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitim programlarıyla eğitim görmeleri gerektiğini düşündüklerini (Özgüler, 2009)

göstermektedir. Bu durumda üstün yetenekli çocukların aşırı derecede meraklı olmalarına, kolay ve hızlı öğrenmelerine rağmen, uygun olmayan standart eğitim programları uygulanan sınıflarda eğitim görmelerinin çocukların motivasyonunu olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Bu araştırmada **cinsiyet** değişkenine göre, kız çocuklarının özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin erkeklerden; erkek çocuklarının motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin kızlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Literatürde kızların motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu (Pfeiffer & Jarosewich, 2007; Tonguç, 2013), kızların fen dersine yönelik motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu (Atay, 2014; Et, 2013), kızların matematik, fen ve İngilizce derslerinde daha fazla çaba harcadıklarını (Li & Adamson, 1995) gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Silverman (2000, s.301) üstün yetenekli çocuklarla ilgili olarak erkeklerin daha az yetenekli çocukları reddetme eğilimindeyken, kızların akranları tarafından reddedilmemek için yeteneklerini gizlediklerini ve yeteneklerini topluma uyum sağlama konusunda kullandıklarını, davranışlarını grubun sosyal normlarına göre değiştirdiklerini belirtmektedir. Goldberg, Greenberger ve Nagel (1996), annelerin işlerine olan motivasyonunun, kızların başarı motivasyonunun daha güçlü olmasıyla ilişkili olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırmanın örnekleminde anne eğitim düzeyinin ve kızların anne kabul algılarının daha yüksek olmasının kızları desteklediği, annelerin kızları için rol modeli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, BİLSEM’de bir akran grubu içinde olmalarının onları okuldaki akran gruplarının baskısından koruduğu böylece yeteneklerini daha rahat geliştirebildikleri, motivasyon düzeylerinin de daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Ayrıca literatürde üstün yetenekli öğrencilerinin okul motivasyonu düzeylerinde (Altun, 2010), fen dersine yönelik motivasyon düzeylerinde (Karagöz Bolat, 2007; Şevgin, 2013), kimya dersine yönelik motivasyon düzeylerinde (Sezgin Saf, 2011) cinsiyete göre farklılık olmadığını ve üstün yetenekli kız öğrencilerin matematikteki motivasyon düzeylerinin erkeklere göre daha düşük olduğunu (Preckel vd., 2008) gösteren çalışmalar da mevcuttur. Bu şekilde farklı sonuçların olması, araştırmaya alınan öğrenci özelliklerinden veya belirli derslerdeki başarıya yönelik motivasyon düzeylerinin incelenmesinden kaynaklanabilir.

Bu araştırmada **anne yaşına** göre çocukların EMÖ’nün motivasyonsuzluk ve içsel motivasyon alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı;

anneleri 36-40 yaş grubunda olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin, annelerinin yaşı daha büyük olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; anneleri 36-40 yaş grubunda olan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin ise annelerinin yaşı daha büyük olan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde orta yaş grubundaki annelerin genç annelere göre kitap okumaya daha fazla ilgi duyduklarının, annelerin okuma ilgi ve alışkanlıklarının çocuklarının dil gelişimlerinde etkili olduğunun (Çat Şahin, 2009) ve anne yaşı küçüldükçe ergenlerin akademik başarılarının arttığı (Keskin & Sezgin, 2009) belirlendiği çalışmalara ulaşılmıştır. Keskin ve Sezgin, bu sonucu ebeveynler ile ergen arasındaki yaş farkı arttıkça sorunların çoğaldığı, kuşak çatışmasının ortaya çıkabileceği, şeklinde yorumlamıştır.

Bu araştırmada çocukların algıladıkları **ailenin gelir düzeyi** değişkenine göre EMÖ'nün özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; orta düzeyde gelir algılayan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin ortanın üstünde gelir algılayanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur. Orta düzeyde gelir algılayan çocukların içsel motivasyon düzeylerinin hem ortanın altı hem de ortanın üstünde gelir algılayan çocuklardan anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın bu bulgusuyla ilgili olarak literatürde farklı araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Yıldız (2010), üst sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin okumaya yönelik içsel motivasyonlarının; orta sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin de dışsal motivasyonunun diğerlerine göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Aktaş (2009), öğrencilerin motivasyon seviyelerinin ailenin gelirinin artmasına bağlı olarak arttığını, Atay (2014), üst sosyoekonomik seviyeye sahip öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin alt sosyoekonomik seviyede olanlardan daha yüksek olduğunu bulmuştur. Karagöz Bolat (2007) ve Topçu (2015) öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ailenin gelir seviyesine göre değişmediğini belirlemiştir. Şevgin (2013), ailesinin gelir düzeyi orta ve ortanın altı olan öğrencilerin fen dersine yönelik motivasyonlarının, yüksek gelir düzeyinde olanlardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre motivasyon üzerinde gelirle birlikte başka faktörlerin de etkisi olduğu düşünülmektedir. Motivasyon düzeyinin diğer değişkenlerle bir aradaki etkisini birlikte incelemek daha farklı sonuçlar ortaya çıkarabilir ve konu daha detaylı analiz edilebilir.

Annenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre EMÖ'nün motivasyonsuzluk, içe yansıtılmış dışsal motivasyon ve içsel motivasyon puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı; tek çocuklu annelerin çocuklarının özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin üç ve daha fazla çocuğu olan annelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur.

Literatürde kardeş sayısına göre motivasyon düzeylerinin farklılık göstermediğini (Duman, 2014; Yavuz, 2006) ve tek çocuklu ailelerin çocuklarının motivasyon düzeylerinin yüksek olduğunu (Şevgin, 2013) gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Bu araştırma bulgusuna göre üç ve daha fazla çocuğu olan annelerin çocuklarının okulla ilgili ödev yapma, dersi dinleme gibi etkinlikleri daha fazla kabul ettikleri söylenebilir.

Bu araştırma bulguları üstün yetenekli öğrencilerin motivasyon düzeylerinin anne eğitim ve çalışma durumu ile çocuğun doğum sırasına göre değişmediğini ortaya koymuştur. Öz-Belirleme Kuramı'na göre kişilerin motivasyonel durumları içinde bulundukları sosyal çevre ve koşullardan etkilenir (Deci & Ryan, 1985). Ancak bu çalışmada bir kısım çevresel değişkenlerin okul motivasyonu üzerinde etkili olmadığı bulunurken; bazı çevresel etkenlerin sınıf düzeyi, cinsiyet ve çocuğun algıladığı ailenin ekonomik durumuna göre çocukların **içsel motivasyon** düzeylerinin farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Bilişsel değerlendirme kuramına göre içsel olarak güdülenme eğilimi her bireyde kalıtsal olarak bulunmaktadır (Deci & Ryan, 1985). Kuramda içsel motivasyon için özerklik ve yeterliğin bir ihtiyaç olduğu, bu ihtiyacın doyumuna izin veren olayların içsel motivasyonu artırmada etkili olduğu belirtilmektedir (Deci vd. 1999, s. 628). Evde ve sınıf ortamında özerkliğin ve yeterliğin desteklenmesi, içsel motivasyonun ortaya çıkmasını kolaylaştırır (Terzi, 2008, s.24). Buna göre bu araştırmanın bulgularına dayanarak çevresel etkenlerin, beşinci sınıfların içsel motivasyon düzeylerini altıncı sınıflarinkinden; kızların içsel motivasyon düzeylerini erkeklerinkinden; ortanın altında ve üstünde gelir düzeyi algılayanların içsel motivasyon düzeylerini, orta düzeyde algılayanlarinkinden daha fazla ve daha olumlu etkilediği söylenebilir.

Bu araştırma bulgusu **özdeşleşmiş dışsal motivasyonun** sınıf düzeyine, cinsiyete, anne yaşına ve annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre farklılaştığını; **içe yansıtılmış dışsal motivasyonun** ise cinsiyete, anne yaşına ve çocukların algıladığı ailenin ekonomik durumuna göre farklılaştığını göstermektedir.

Organizmik bütünleşme kuramı, dışsal olarak güdülenen davranışların içselleştirilmesinde öz-belirlemeye dayalı aşamaların olduğunu ve davranışı düzenleyen dışsal güdülenmenin kontrollü bir süreçten özgür iradeye dayanarak kabul edilmiş bir süreç arasında değişiklik gösterdiğini öne sürmektedir (Deci & Ryan, 1985, s.138-140). Organizmik bütünleşme kuramı, dışsal güdülenmenin gelişimine bireyin davranışlarını değiştirmek için çaba gösteren önemli kişilerin (ebeveyn, öğretmen, terapist, amir, lider gibi) ve koşulların etki ettiğini belirtmektedir (Ryan & Deci, 2000a, s.71). Buna göre bu araştırmanın bulguları, çocukların sosyal çevrelerinin ve koşullarının; sınıf düzeyi, cinsiyet, anne yaşı ve annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre, okula yönelik özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerini etkilediği; cinsiyete, anne yaşına ve çocukların algıladığı ailenin ekonomik durumuna göre de okula yönelik içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerini etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırmada erkeklerin **motivasyonsuzluk** düzeylerinin kızlardan daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bilişsel değerlendirme kuramına göre, çevre bir davranışın yeterli ve öz-belirlenmiş olmasına izin vermediğinde, kişi art arda başarısızlık yaşadığında ve performansı ile ilgili olumsuz geribildirim aldığı anda, istenilen sonuçlara ulaşmak için kendisinin yeterli olmadığını algıladığında motivasyonsuzluk ortaya çıkar (Ryan & Deci, 1985, s.71, 72). Buna dayanarak sosyal çevrenin kızları erkeklerden daha fazla desteklediği söylenebilir.

5.8. Çocukların Anneden Algıladıkları Kabul-Red ile EMÖ Alt Boyutları Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada, çocukların algıladığı **anne kabulün özdeşleşmiş dışsal motivasyonla** zayıf, pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu; **anne reddinin** ise özdeşleşmiş dışsal motivasyonla zayıf, negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Akın (2006), yaptığı araştırmada da demokratik ebeveyn tutumu algılayan öğrencilerin, performans-yaklaşma amaç oryantasyonunu (öğrenmenin amaçlara ulaşmada yardımcı bir araç olarak görülmesi durumu) benimseme düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Öz-Belirleme Kuramı'na göre birey kendisi için önemli olan, ilişkili olduğu bir aileye, gruba ya da topluma ait olduğunu hissetmek ve bu nedenle de dışsal nedenlere dayalı davranışları yapmak ister (Ryan & Deci, 2000b). Bu araştırma

bulgusuna göre çocukların algıladıkları anne kabulünün, özdeşleşmiş düzenleme yapmalarında etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada **anne kabulünün motivasyonsuzlukla** zayıf, negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu; **anne reddinin** ise motivasyonsuzlukla zayıf, pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Nedensellik yönelimi kuramına göre, motivasyonsuzluk kişinin kendi kontrolünün ötesindeki kuvvetlerden veya kişinin kendisinden kaynaklanabilir (Deci & Ryan, 1985, s.149, 150). Buna göre, çocuğun algıladığı anne reddinin motivasyonsuzluğun kaynağı olabileceği ya da çocuğun davranışlarını düzenlemede ihtiyacı olan duygusal desteği, algıladığı anne reddi nedeniyle annesinden alamayışının motivasyonsuzluk yaşamasını etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada **anne kabulünün içe yansıtılmış dışsal motivasyonla** zayıf, negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu; **anne reddinin** içe yansıtılmış dışsal motivasyonla zayıf, pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Akın'ın (2006) yaptığı araştırmada da ilgisiz ebeveyn tutumu algılayan öğrencilerin performans-kaçınma amaç oryantasyonunu (diğer öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynlerinden negatif tepki almamak için öğrenme etkinliklerine katılma durumu) benimseme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Organizmik bütünleşme kuramına göre içe yansıtılmış dışsal motivasyona sahip olan birey, suçluluk duymaktan kaçınmak, benliğini güçlendirmek gibi duygularla davranışta bulunur. Çocuk ait olma ihtiyacından dolayı dışsal nedenlere dayalı davranışları yapmaya yönelir. Bu aşamada birey çevre tarafından desteklenmeli, dışsal düzenlemeleri kabullenmesi yönünde teşvik edilmelidir (Ryan & Deci, 2000b). Çocukların annelerinden algıladıkları red nedeniyle ihtiyaç duydukları ancak destek alamadıkları bu durumun, çocukların dışsal düzenlemeleri düşük düzeyde yapmalarında etkili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, çocukların algıladığı **anne kabulün içsel motivasyonla** zayıf, pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu; **anne reddinin** ise içsel motivasyonla zayıf, negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Akın (2006), demokratik ebeveyn tutumu algılayan öğrencilerin, öğrenme amaç oryantasyonu (öğrenmeye içsel olarak motive olma durumu) benimseme düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Kim ve Rohner (2002), çocukların annelerinden ne kadar sıcaklık/sevgi algılıyorlarsa, okulda da o kadar başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarının bu araştırma bulgusunu desteklediği söylenebilir.

Ryan ve Deci (1985, s.32-34), Bilişsel değerlendirme kuramı, duyguların bütünsel olarak içsel motivasyonla ilgili olduğunu ifade etmektedir ve kurama göre içsel güdülenme şartlar izin verirse gelişmektedir (Ryan & Deci, 2000a). Çocukların algıladığı anne kabulünün içsel motivasyonla pozitif yönde ilişkili olduğunu gösteren bu araştırma bulgusunu, bilişsel değerlendirme kuramının desteklediği söylenebilir.

5.9. Çocukların Anneden Algıladıkları Kontrol Düzeyleri ile EMÖ Alt Boyutlarına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Çocukların annelerinden algıladığı **sıkı kontrol düzeyi** ile içsel motivasyonları arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; düşük, ılımlı ve katı kontrol düzeyleri ile motivasyon türleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Kim ve Rohner'in (2002) anneden algılanan kontrolün öğrencilerin akademik başarılarının üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını gösteren araştırma sonucu, bu araştırma bulgusuyla farklılık göstermektedir. EKAR Kuramı sıkı kontrolü, ebeveynlerin, çocuğun davranışlarını genellikle kontrol etmeyi denedikleri ve çocuğun davranışları üzerinde inatçı olmamakla birlikte oldukça talepkar ve yönlendirici oldukları kontrol düzeyi (Rohner & Khaleque, 2008, s.107, 108) olarak tanımlamaktadır. Bilişsel değerlendirme kuramına göre içsel olarak güdülenme eğilimi her bireyde kalıtsal olarak bulunan bir özelliktir (Ryan & Deci, 1985, s. 32-34) ve kişinin içinde bulunduğu çevreye, koşullara göre gelişmektedir (Ryan & Deci, 2000a, s.70). Buna göre çocukların annelerinden algıladığı sıkı kontrol düzeyinin içsel olarak güdülenme için uygun koşulları oluşturduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı sonuçlar üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırma bulguları çerçevesinde bu konuda çalışma yapmayı isteyen araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, üstün yetenekli çocuklar ve anneleri tarafından anne-çocuk ilişkisinde kabul-red ve kontrolün nasıl algılandığı ve çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği; çocukların ve annelerin kabul-red ve kontrol algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı; çocukların motivasyon düzeyleri; çocukların motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği; çocukların algıladıkları anne kabul-reddinin motivasyonlarıyla olan ilişkisi ve çocukların algıladıkları anne kontrolünün motivasyonlarıyla olan ilişkisi değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar şöyledir:

1. Annelerin, çocuklarına karşı olan davranışlarını yüksek düzeyde kabul edici, düşük düzeyde reddedici olarak algıladıkları belirlenmiştir.
2. Annelerin, çocuklarını kontrole yönelik davranışlarını da orta düzeyde kontrol olarak algıladıkları belirlenmiştir.
3. Annelerin anne-çocuk ilişkisinde algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeylerine ilişkin EKRÖ/K-Anne alt boyutlarında;
 - a. **Sınıf düzeyine, cinsiyete ve annelerin yaşına** göre annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
 - b. **Annelerin eğitim durumuna** göre; sıcaklık/sevgi, düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; kontrol alt boyutunda, ilkokul mezunu olan annelerin kendilerini üniversite ve yüksek lisans veya doktora mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici algıladıkları; ortaokul ve lise mezunu olan annelerin kendilerini yüksek lisans veya doktora mezunu olan annelerden anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici algıladıkları,

- c. **Annelerin çalışma durumuna** göre; sıcaklık/sevgi, düşmanlık/saldırganlık ve ilgisizlik/ihmalkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; çalışmayan annelerin, çalışan annelere göre kendilerini anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici olarak algıladıkları,
 - d. **Annelerin algıladığı ailenin gelir düzeyine** göre; sıcaklık/sevgi ve ilgisizlik/ihmalkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; düşmanlık/saldırganlık alt boyutunda, ortanın altı gelir grubundaki annelerin, orta ve ortanın üstü gelir grubundaki annelere göre çocuklarına karşı olan davranışlarını anlamlı düzeyde daha saldırgan olarak algıladıkları; kontrol alt boyutunda, ortanın altı gelir grubundaki annelerin ortanın üstü gelir grubundaki annelere göre çocuklarına karşı olan davranışlarını anlamlı düzeyde daha fazla kontrol edici olarak algıladıkları,
 - e. **Çocukların doğum sırasına ve annenin sahip olduğu çocuk sayısına** göre annelerin çocuklarını kabul-red ve kontrol düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.
4. Anne-çocuk ilişkisinde, çocukların yüksek düzeyde anne kabulü, düşük düzeyde anne reddi algıladıkları belirlenmiştir.
 5. Anne-çocuk ilişkisinde, çocukların annelerinden orta düzeyde kontrol olarak algıladıkları belirlenmiştir.
 6. Çocukların, anne-çocuk ilişkisinde algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeylerine ilişkin Çocuk EKRÖ/K-Anne alt boyutlarında;
 - a. **Sınıf düzeyine** göre çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı,
 - b. **Cinsiyet değişkenine** göre sıcaklık/sevgi alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı; erkeklerin annelerinden kızlara göre anlamlı düzeyde daha fazla düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık, ayrışmamış red ve kontrol algıladıkları,
 - c. **Annelerin yaşına** göre çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı,
 - d. **Annelerin eğitim durumuna** göre; düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmalkarlık ve kontrol alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; sıcaklık/sevgi alt boyutunda, annesi ilköğretim mezunu olan çocukların, annesi lise, üniversite ve yüksek lisans veya doktora

mezunlarına göre annelerinden anlamlı düzeyde daha az sevgi algıladıkları; annesi ortaokul mezunu olan çocukların ise annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha az sevgi algıladıkları; ayrışmamış red alt boyutunda, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocukların annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre annelerinden anlamlı düzeyde daha fazla ayrışmamış red algıladıkları,

e. Annelerin çalışma durumuna göre; sıcaklık/sevgi, ilgisizlik/ihmkarlık, ayrışmamış red ve kontrol alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; çalışmayan annelerin çocuklarının çalışan annelerin çocuklarına göre annelerinden anlamlı düzeyde daha fazla düşmanlık/saldırganlık algıladıkları,

f. Çocukların algıladığı ailenin gelir düzeyine göre; sıcaklık/sevgi, düşmanlık/saldırganlık, ilgisizlik/ihmkarlık ve ayrışmamış red alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; ailesinin gelir durumunu orta düzeyde algılayan çocukların, ortanın üstü gelir düzeyi algılayanlara göre anlamlı düzeyde daha fazla anne kontrolü algıladıkları,

g. Çocukların doğum sırasına ve annelerin sahip olduğu çocuk sayısına göre çocukların annelerinden algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

7. Annelerin ve çocukların anne-çocuk ilişkisinde algıladıkları kabul-red ve kontrol düzeyleri karşılaştırıldığında, EKRÖ/K'ün düşmanlık/saldırganlık ve ilgisizlik/ihmkarlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; çocukların annelerine göre anlamlı düzeyde daha az sıcaklık/sevgi ve kontrol algıladıkları belirlenmiştir.

8. Çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin yüksek, motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

9. Çocukların motivasyon düzeylerine ilişkin EMÖ'nün alt boyutlarında;

a. Sınıf düzeyine göre EMÖ'nün motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; beşinci sınıf olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin altıncı sınıf olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,

- b. Cinsiyet değişkenine** göre kız çocuklarının özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon düzeylerinin erkeklerden; erkek çocuklarının motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin kızlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu,
- c. Annelerin yaşına** göre EMÖ'nün motivasyonsuzluk ve içsel motivasyon alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; anneleri 36-40 yaş grubunda olan çocukların özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin, annelerinin yaşı daha büyük olanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu; anneleri 36-40 yaş grubunda olan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin annelerinin yaşı daha büyük olan çocuklara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu,
- d. Annelerin eğitim durumuna ve çalışma durumuna göre** motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı,
- e. Çocukların algıladığı ailenin gelir düzeyine göre;** özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; orta düzeyde gelir algılayan çocukların içe yansıtılmış dışsal motivasyon düzeylerinin, ortanın üstünde algılayanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu; orta düzeyde gelir algılan çocukların içsel motivasyon düzeylerinin, ortanın altında ve ortanın üstünde gelir algılayan çocuklardan anlamlı düzeyde daha düşük olduğu,
- f. Çocukların doğum sırasına** göre motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı,
- g. Annelerin sahip olduğu çocuk sayısına** göre; motivasyonsuzluk, içe yansıtılmış dışsal motivasyon ve içsel motivasyon alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; tek çocuklu annelerin çocuklarının özdeşleşmiş dışsal motivasyon düzeylerinin üç ve daha fazla çocuğu olan annelerin çocuklarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir.

10. Çocukların algıladığı anne kabulü ve reddinin motivasyon alt boyutları ile;

- a.** Anne kabulünün, özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon ile zayıf, pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu,
- b.** Anne reddinin, özdeşleşmiş dışsal motivasyon ve içsel motivasyon ile zayıf, negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu,

- c. Anne kabulünün, motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonun ile zayıf, negatif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu,
 - d. Anne reddinin, motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyonun ile zayıf, pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.
11. Çocukların annelerinden algıladığı; düşük, ılımlı ve katı kontrol düzeyi ile motivasyon türleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; sıkı kontrol düzeyi ile içsel motivasyon arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak, uygulamalara ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Uygulamaya İlişkin Öneriler

1. Bu araştırmada üstün yetenekli çocuklar ve annelerinin anne-çocuk ilişkisindeki sevgi ve kontrol algılarının farklı olduğu belirlenmiştir. Annelere okulların ve BİLSEM'lerin rehberlik servislerinde anne-çocuk ilişkisi ve üstün yetenekli çocukların duygusal özellikleri hakkında bilgi verilebilir.
2. Bu araştırmada çocukların okul motivasyonu türleri ve düzeyleri ile çocukların annelerinden algıladığı kabul-red ve kontrol düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların okul motivasyonunu yükseltmek, özellikle düşük akademik başarı gösteren öğrencilerin motivasyonunu yükseltmek amacıyla anne eğitimi çalışmaları yapılabilir.
3. Üstün yetenekli çocukların anne-çocuk ilişkisi ile motivasyon ilişkisi ve duygusal özellikleri konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir.
4. Bu araştırmada 5. sınıfa devam eden çocukların içsel motivasyon ve özdeşleşmiş dışsal motivasyonlarının 6. sınıflardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durumun üstün yetenekli çocukların öğrenme özelliklerine uygun olmayan eğitim programından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Üstün yetenekli çocuklar için hazırlanan özel eğitim programlarıyla eğitimlerini sürdürebilecekleri ortamlar hazırlanabilir.

6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada anne-çocuk ilişkisi ile motivasyon ilişkisi incelenmiştir, yapılacak araştırmalarda baba-çocuk ilişkisi ve kardeşler arasındaki ilişkilerin çocukların motivasyonlarıyla olan ilişkisi incelenebilir.
2. Bu araştırmanın evrenini Adana BİLSEM ve Mersin BİLSEM'in 5. ve 6. sınıf öğrencileri ve onların anneleri oluşturmuştur. Evrenini Türkiye genelinde BİLSEM'lerin farklı sınıflara devam eden öğrencilerinin oluşturacağı araştırmalar yapılabilir.
3. Üstün yetenekli çocukların okul motivasyonlarının, öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla, eğitim sistemiyle ve çevre koşullarıyla olan ilişkileri araştırılabilir.
4. Üstün yetenekli çocuklarla yapılacak araştırmalara normal gelişim gösteren çocuklar da dahil edilerek karşılaştırmalar yapılabilir.
5. Bu araştırmada ortanın altı ve ortanın üstü gelir düzeyi algılayan çocukların içsel motivasyon düzeylerinin orta düzeyde gelir algılayan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç başka faktörlerden de etkilenmiş olabilir. Gelir durumunun diğer değişkenlerle birlikte motivasyon üzerindeki etkisi araştırılabilir.
6. Yapılan literatür taramasında araştırmalarda bazı değişkenlere daha az yer verildiği görülmüştür. Yapılacak araştırmaların daha fazla değişkeni kapsar şekilde düzenlenmesi, üstün yetenekli çocuklar hakkında daha detaylı bilgi edinilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2009). *Etkili öğrenme ve öğretme* (8. bs.). İzmir: Biliş.
- Ahmed, R. A., Rohner, R. P., Khaleque, A., & Gielen, U. P. (2010). Parental Acceptance and Rejection: Theory, Measures, and Research in the Arab World. *Online Submission*.
- Akar, İ. (2010). *İlköğretim kademesindeki üstün yetenekli öğrencilerin rehberlik gereksinimlerinin ebeveynlerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Akarsu, F. (2001). Üstün yetenekliler. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s.127-154). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Akdemir, Ö. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları ve başarı güdüsü*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Akın, A. (2006). *Başarı amaç oryantasyonları ile bilişötesi farkındalık, ebeveyn tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarıları, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerin öğretim stilleri arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Aktaş, O. (2009). *Ortalama yükseltme sınavına giren 9.sınıf öğrencilerinin okul motivasyonunu etkileyen faktörler (Beykoz örneği)*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Altınay, D. (2012). *Çalışan ve çalışmayan annelerin başa çıkma tutumları ve çocuk yetiştirme tutumları arasındaki farklılıkların incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Altun, F. (2010). *Üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri, okul motivasyonları, öğrenme stilleri ve akademik başarıları*. Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Anjel, M. (1993). *The transliteral equivalence, reliability and validity studies of the parental acceptance-rejection questionnaire (parq)mother-form: A tool for assessing child abuse*. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Arslan, H. (2010). *Algılanan ebeveyn kabul ve reddinin mizaç ve karakter özelliklerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Arslan, S. (2008). *Ailenin ilköğretim II. kademe öğrencilerinin okul başarısı üzerindeki etkisi (Ümraniye ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Ataman, A. (2009). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (7. bs.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Ataman, A. B. (2008). *Üstün yetenekli çocuklarda aile ortamının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul BİLSEM örneği*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Atay, A. D. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Bakır, B. (2015). *Üstün zekalı olan ve üstün zekalı olmayan öğrencilerin benlik algısı ve ebeveynlerinin çocuk yetiştirme stilleri üzerine bir yapısal eşitlik modellemesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Baş, N. (2013). *Ergenlerin bağlanma stilleri ve kimlik statüleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Başlantı, U. (2002). *Gifted underachievers and factors affecting underachievement*. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Batum, P. (2007). *Öğrenme bozukluklarında ebeveyn kabulü/reddi ile içselleştirme ve dışsallaştırma sorunlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bircan, S. (2011). *Madde bağımlısı olan ve olmayan ergenlerin benlik saygıları, algıladıkları ebeveyn kabul reddi ve çocuk yetiştirme stillerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu, Ankara.
- Bourgeois, S. J. (2012). *Motivation for academically gifted students in Germany and The United States: A phenomenological study*. Doctor of philosophy, The University of Texas At Arlington.
- Bozkurt Tiryaki, M. (2014). *Akademik başarısı sınıf ortalamasının altında kalan üstün zekalı ortaokul öğrencilerin mükemmellik düzeyleri ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Bozyiğit, S. (2013). *Çocukların çevre bilinçli tüketici olarak sosyalleşmesinde annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının rolü*. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji sözlüğü* (4. bs.). Ankara: Bilim ve Sanat.

- Calp, Ş. (2013). *Algılanan akademik yeterlik ve algılanan özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Cenkseven, (2000). *Kekeme ve kekeme olmayan çocukların anne-çocuk ilişkisini reddedici algılama düzeylerinin öz-kavramlarına etkisinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Clark, B. (2013). *Growing up gifted* (8th ed.). Pearson.
- Clark, B. (2015). *Üstün zekâlı olarak büyüme* (8.bs.). Çev: Ed. F. Kaya, Ü. Ogurlu, İstanbul: Nobel Yayınları.
- Cutts, N.E. & Moseley, N. (2004). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların eğitimi* (2. bs.). Çev: İsmail Ersevim, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Çakır, E. (2006). *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çamdeviren, Ş. (2014). *Bilim ve Sanat Merkezi'ne (BİLSEM) devam eden üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler (Sakarya İli örneği)*. Yüksek lisans tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Çat Şahin, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların dil gelişimi ile annelerin okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çelik, Z. (2005). *İlköğretim öğrencilerinin başarı güdüsü ve ana baba beklentilerine ilişkin algıları*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Davaslıgil, Ü. (2004). Üstün yetenekliler. R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve A. E. Bilgili (Ed.), *üstün yetenekli çocuklar seçilmiş makaleler kitabı içinde* (s.211-218). İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science+Business Media, New York.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological bulletin*, 125(6), 627.

- Duman, B. (2014). *Ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersindeki motivasyon durumları*. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Dwairy, M. (2004). Parenting styles and mental health of Arab gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 48(4), 275-286.
- Ekinci, A. (2002). *İlköğretim okullarının üstün yetenekli çocukların eğitime elverişlilik düzeyi ile ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Batman ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Erdem, T. (1990). *The Validity and reliability study of Turkish form of parental acceptance rejection questionnaire*. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Ersoy, E. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin algıladıkları anne baba tutumları ile benlik saygısı ve depresyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Fatih ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2001). *Özel gereksinimi olan çocuklar ve eğitimleri*. İstanbul: Ya-Pa.
- Ersöz, G. (2011). *Egzersize katılım güdüsü, sürekli optimal performans duygu durumu ve sosyal fizik kaygı düzeyinin egzersiz davranış basamağına ve fiziksel aktivite düzeyine göre irdelenmesi*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Eryavuz, A. (2006). *Çocuklukta algılanan ebeveyn kabul veya reddinin yetişkinlik dönemi Yakın ilişkileri üzerindeki etkileri*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Eş, A. (2013). *Zihinsel engelli bireye sahip annelerin çocuklarını kabullenişleri ile umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Et, S.Z. (2013). *Elazığ Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin fen bilimleri dersine ve motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Freeman, J. (2000) 'Families, the essential context for gifts and talents'. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. Sternberg & R. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent* (pp.573-585). Oxford: Pergamon Press.
- Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory 1. *High ability studies*, 15(2), 119-147.

- Gardner, H. (2010). *Çoklu zekâ kuramı zihin çerçeveleri* (2.bs.). Çev. E. Kılıç. İstanbul: Alfa.
- Garn, A. C., Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2010). Parental influences on the academic motivation of gifted students: A self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 263-272.
- Gençtan, E. (2002). *Psikanaliz ve sonrası* (16. bs.). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gençtoprak, S. (2010). *Çocukların anne-babalarıyla ilişkide kabul veya red algıları, psikolojik uyumları ve akademik başarılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Goldberg, W. A., Greenberger, E., & Nagel, S. K. (1996). Employment and achievement: Mothers' work involvement in relation to children's achievement behaviors and mothers' parenting behaviors. *Child Development*, 67(4), 1512-1527.
- Gottfried, A. E., & Gottfried, A. W. (1996). A longitudinal study of academic intrinsic motivation in intellectually gifted children: Childhood through early adolescence. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 179-183.
- Gottfried, A. W., Cook, C. R., Gottfried, A. E., & Morris, P. E. (2005). Educational characteristics of adolescents with gifted academic intrinsic motivation: A longitudinal investigation from school entry through early adulthood. *Gifted Child Quarterly*, 49(2), 172-186.
- Gülay Ogelman, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarının aile değişkenlerine bağlı olarak incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 213-230.
- Halisdemir, D. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları, kendini affetme düzeyleri ve geçmişe yönelik anne kabul-red algıları arasındaki ilişkiler*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Hortaçsu, N. (2012). *İnsan ilişkileri* (4. bs.). Ankara: İmge.
- Hoşcan, S. (2010). *9-12 yaş çocuklarının evlilik çatışması algısı ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkide ebeveyn tutumunun aracı etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- İspir, O. A., Ay, Z. S. ve Saygı, E. (2011). Üstün başarılı öğrencilerin özdüzenleyici öğrenme stratejileri, matematiğe karşı motivasyonları ve düşünme stilleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(162).

- İzmir Karaduman, D. (2012). *İlköğretim I. kademe 4.ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Jost, M. (2006). *İleri zekalı çocukları tespit etmek ve desteklemek* (1. bs.). (E. Yüksel, Çev.). İzmir: İlya.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Bekman, S. ve Sunar, D. (1993). *Başarı ailede başlar*. İstanbul: Ya-Pa.
- Kahyaoglu, M., ve Pesen, A. (2013). Üstün yetenekli öğrencilerin fen ve teknolojiye yönelik tutumları, öğrenme ve motivasyon stilleri arasındaki ilişki. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 38.
- Kapıkıran, Ş. ve Özgüngör, S. (2009). Ergenlerin sosyal destek düzeylerinin akademik başarı ve güdülenme düzeyi ile ilişkileri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 21-30.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedeki eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 2, 59-78.
- Karagöz Bolat, N. (2007). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf fen ve teknoloji bilgisi dersi öğrencilerinin öğrenme stillerine göre motivasyon başarı düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Karakuş, N. (2000). *Üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerin algıladıkları anne baba tutumları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. bs.). Ankara: Nobel.
- Kavak, G. (2013). *Üniversite öğrencilerinde ebeveyn kabulü ile psikolojik uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaya Balkan, İ. (2009). *Bağlanma stillerinin evlilik ilişkisi üzerindeki etkisi*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Keskin, G., & Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 3-18.
- Kılıçaslan, Y. (2012). *Okul öncesine devam eden 5-6 yaş grubu öğrencilerin benlik kavramlarının annelerinin yaşam doyumları bağlamında incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Kim, K., & Rohner, R. P. (2002). Parental warmth, control, and involvement in schooling predicting academic achievement among Korean American adolescents. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(2), 127-140.

- Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F., & Holt, K. (1984). Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of personality*, 52(3), 233-248.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve sanat merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Levent, F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik görüş ve politikaların incelenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Li, A. K., & Adamson, G. (1995). Motivational patterns related to gifted students' learning of mathematics, science and English: An examination of gender differences. *Journal for the Education of the Gifted*, 18(3), 284-297.
- Lindenfield, G. (2011). *Kendine güvenen çocuklar yetiştirmek* (1. bs.). (A. Kanat, Çev.). İstanbul: Yakamoz.
- Lovecky, D. V. (2000). The quest for meaning: Conseling issues with gifted children and adolescents. In edited by Linda Kreger Silverman, *Counseling the gifted & talented* (pp.29-50). Love Publishing Company, Denver, Colorado.
- Mert, K. (2012). *Çocukların sokakta çalıştırılma nedenleri ve çalışmalarının engellenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: Demografik özellikleri kendi yetiştiriliş tarzları çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Milli Eğitim Bakanlığı Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi (2007). *Tebliğler Dergisi*, Şubat 2007/2593.
- Milli Eğitim Bakanlığı Üstün Yetenekli Bireyler Strateji ve Uygulama Planı, 2013-2017. 05 Ağustos 2009 tarihli ve 27310 sayılı Resmi Gazete ve 2009/16 sayılı Başbakanlık Genelgesi.
- Neumeister, K. L. S. (2004). Understanding the relationship between perfectionism and achievement motivation in gifted college students. *Gifted child quarterly*, 48(3), 219-231.
- Öğretir, A.D. (1999). *Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 6 yaş çocuklarının sosyal oyun davranışlarıyla anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Ömeroğlu, (1996). *Okul öncesi dönemde çocuğun terbiyesinde annelerin rolü ve annelerin çocuk yetiştirme tutumları (Anne tutumlarının demografik bilgilere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bir araştırma)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Öner, N. (2012). *Türkiye’de kullanılan psikolojik testlerden örnekler* (7. bs.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özbaş, E. (2010). *Üstün ve normal zeka düzeyine sahip 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ebeveyn kabul ret düzeylerini algılayışlarıyla empati düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Özer, G. (2009). *Öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkileri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özgüler, N. (2009). *7-12 yaş arası üstün yetenekli çocukların eğitimi ve bir yöntem önerisi (İstanbul ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. ve Eripek, S. (1996). *Özel eğitime muhtaç çocuklar “özel eğitime giriş”*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Öztürk, B. (2009). *Bingöl ili örnekleminde geniş ve çekirdek aile yapılarında anne-çocuk ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pfeiffer, S. I., & Jarosewich, T. (2007). The Gifted Rating Scales-School Form An Analysis of the Standardization Sample Based on Age, Gender, Race, and Diagnostic Efficiency. *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 39-50.
- Phillips, N., ve Lindsay, G. (2006). Motivation in gifted students. *High Ability Studies*, 17(1), 57-73.
- Polat, A. S. (1988). *Parental acceptance-rejection*. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Preckel, F., Goetz, T., Pekrun, R., & Kleine, M. (2008). Gender differences in gifted and average-ability students comparing girls' and boys' achievement, self-concept, interest, and motivation in mathematics. *Gifted Child Quarterly*, 52(2), 146-159.
- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. *Phi Delta Kappan*, 60, 180–184.

- Rigby, C. S., Deci, E. L., Patrick, B. C., & Ryan, R. M. (1992). Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. *Motivation and Emotion*, 16(3), 165-185.
- Robinson, N. M. (2008). The social world of gifted children and youth. In *Handbook of giftedness in children* (pp.33-51). Springer US.
- Rohner, R. P. (1975). *They love me, they love me not: A worldwide study of the effects of parentel acceptance and rejection*. HRAF Press.
- Rohner, R. P. (2000). *The warmth dimension: Foundations of parental acceptance-rejection Theory*, (2nd ed.). Rohner Research Consultants in Family Issues. ISBN 0-8039-2353-8.
- Rohner, R. P. & Khaleque, A. (2002). Parental acceptance-rejection and life-span development: A universalist perspective. *Online readings in psychology and culture*, 6(1), 2015.
- Rohner, R. P. & Khaleque, A. (2003). Reliability and Validity of the Parental Control Scale A Meta-Analysis of Cross-Cultural and Intracultural Studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, XX(X), 1-7.
- Rohner, R. P. (2008). Parental acceptance-rejection questionnaire (PARQ): Test Manual. In R. P. Rohner & A. Khaleque (Eds), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (pp.43-106), (3rd ed.). Rohner Research Publications Storrs, CT 06268.
- Rohner, R. P. (2008). Parental acceptance-rejection/control questionnaire (PARQ/Control): Test Manual. In R. P. Rohner & A. Khaleque, (Eds), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (pp. 137-186), (3rd ed.). Rohner Research Publications Storrs, CT 06268.
- Rohner, R. P., Khaleque, A. (2008). Parental Control Scale (PCS): Test Manuel. In R. P. Rohner & A. Khaleque (Eds), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (pp. 107-135), (3rd ed.). Rohner Research Publications Storrs, CT 06268.
- Rohner, R. P., Khaleque, A. & Cournoyer, D. E. (2008). Parental Acceptance-Rejection Theory, Methods, Evidence, and Implications. In R. P. Rohner & A. Khaleque, (Eds), *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (pp.1-42), (3rd ed.). Rohner Research Publications Storrs, CT 06268.

- Rohner, R. P., Khaleque, A., & Cournoyer, D. E. (2012). *Introduction to Interpersonal Acceptance-Rejection Theory, Methods, Evidence, And Implications*. University of Connecticut, Revised November 16, 2012.
- Rohner, R. P., Khaleque, A., Riaz, M. N., Khan, U., Sadeque, S., & Laukkala, H. (2005). Agreement between Children's and Mothers' Perceptions of Maternal Acceptance and Rejection: A Comparative Study in Finland and Pakistan. *Ethos*, 33(3), 367-377.
- Rudasill, K. M., Adelson, J. L., Callahan, C. M., Houlihan, D. V., & Keizer, B. M. (2012). Gifted students' perceptions of parenting styles: Associations with cognitive ability, sex, race, and age. *Gifted Child Quarterly*, 57(1) 15-24.
- Ryan, R. M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of personality*, 63(3), 397-427.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of personality and social psychology*, 43(3), 450.
- Sak, U. (2013). *Üstün zekalılar* (3. bs.). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Saygı, D. (2011). *Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması ve anne-çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: İstanbul örnekleme*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sezgin Saf, A. (2011). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin kimya dersine ilişkin tutum, motivasyon ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler ile incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Silverman, L. K. (1993). Social development, leadership, and gender issues. In edited by Linda Kreger Silverman, Counseling the gifted & talented. *Counseling the gifted & talented* (pp. 291-327). Love Publishing Company, Denver, Colorado.

- Skollingsberg, G. E. (2003). A comparison of intrinsic and extrinsic classroom motivational orientation of gifted and learning-disabled students. *Roeper Review*, 26(1), 53.
- Sözügeçer, Z. (2011). *Çocuklardaki davranış problemlerinin, bağlanma stilleri, aile işlevleri ve anne kabul algıları açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Sternberg, R. J. (1995). *A thriarchic approach to giftedness (Research Monograph 95126)*. Storrs, CT: The National Research Center on the Gifted and Talented.
- Şahin, F. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrenciler ve özellikleri hakkında bilgi düzeylerini artırmaya yönelik eğitim programının etkililiği*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şanlı, D. (2007). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şentürk, S. (2007). *5-6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şevgin, H. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersine yönelik motivasyonlarının ordinal lojistik regresyon yöntemi ile incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Terzi, A. (2008). *Öğrencilerin fiziğe olan bireysel ilgileri*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Toktamış, A. (2008). *Erinlik dönemi öğrencilerin ebeveyn tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tonguç, D. (2013). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin ve öz-düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin matematik başarısını yordama gücü*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Topçu, A. (2015). *Üstün ve normal zihin düzeyine sahip öğrencilerde içsel-dışsal motivasyon ve benlik saygı düzeyi arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Wehmeyer, M.L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14 (1), 53-61.
- White, L. W. (2009). *Pushy parents? Parent-child relationships in families with intellectually gifted children*. Doctoral dissertation, Alliant University, San Francisco.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.
- Yaşar, F. (2009). *İlköğretime devam eden öğrencilerin anne-çocuk ilişkisini kabul ve reddedici algılama düzeyinin annenin evlilik doyumu ve evlilik uyumu düzeyiyle ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yavuz, F. (2006). *Okul motivasyonunu değerlendirme ölçeği yapılandırılması ve güvenilirliği*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yavuz, M., Gülmez, D. ve Özkara, T. C. (2016). Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarıları ile ilgili deneyimlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4).
- Yener, N. (2005). *Çocukların algıladıkları kabul veya reddinin okul başarı ve okul uyumu ile ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Yener, P. (2014). *Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, İ. (2010). *Anne baba desteği ve başarı (2. bs.)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- Yılmaz, B. (2007). *Understanding social anxiety through adolescents perceptions of interparental conflict and parental rejection*. Yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmazer, Y. (2007). *Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarıları ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EKLER

**EK 1. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel
Müdürlüğü Araştırma İzni Belgesi**



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel
Müdürlüğü

Sayı : 27250534/605.01/2889055
Konu: Araştırma İzni

16/03/2015

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 09/03/2015 tarih ve 2651548 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kübra ARSLAN tarafından yürütülen "Üstün Yetenekli Çocuklarda Anne İlişkileri ve Başarı Güdüsü" konulu tez çalışması kapsamında, Adana İl Millî Eğitim Müdürlüğü ve Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Bilim ve Sanat Merkezlerinde 5. ve 6. sınıf öğrencileri ile araştırma yapılmasına yönelik izin talebi komisyonumuzca incelenmiştir. Söz konusu ölçme aracının öğrencilerin devam ettiği programı aksatmayacak şekilde ders dışı saatlerde planlanması halinde kurumlarımızda uygulanabileceği değerlendirilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Fatih KÖSE
Bakan a.
Daire Başkanı

Ofisim

16. Aralık
03. 2015

MEB Kampüsü A Blok 06500 Beşevler/ANKARA
Elektronik Ağ : <http://orgm.meb.gov.tr>
E-posta : dguler@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Deniz GÜLER Eğitim Uzmanı
Tel : (312) 413 39 33
Faks : (312) 213 13 56

T.C.
Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
Kayıt Tarihi: 20.03.2015
Kayıt No : 1591

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evrakscrp.meb.gov.tr> adresinden 05e3-ae10-37d9-9c60-eab4 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Ebeveyn EKRÖ/Kontrol (Kısa Form)

Turkish Parent PARQ/Control (Short Form)

Ebeveyn EKRÖ/Kontrol (Kısa Form)

İsim (ya da numara)

Versiyon (Anne/Baba)

Tarih

Bu sayfada ebeveynlerin bazen çocuklarına nasıl davrandığını ifade eden cümleler yer almaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyup, sizin çocuğunuza nasıl davrandığınızla ne kadar bağdaşıp bağdaşmadığını düşünün. Lütfen çok fazla düşünmeden aklınıza ilk gelen cevabı işaretleyip, bir sonraki cümleye geçiniz.

Her cümlemin yanında dört tane kutu var. Eğer ifade, sizin çocuğunuza davranışınız hakkında temelde uygun ise, kendinize; "Hemen hemen her zaman mı doğru?" yoksa "Bazen mi doğru?" diye sorun. Eğer çocuğunuza hemen hemen her zaman böyle davrandığınızı düşünüyorsanız, HEMEN HEMEN HER ZAMAN DOĞRU kutusuna, bazen böyle davrandığınızı düşünüyorsanız BAZEN DOĞRU kutusuna X işareti koyunuz.

Eğer cümle çocuğunuza karşı olan davranışınızı doğru olarak anlatmıyorsa, o zaman kendinize, "Nadiren mi doğru?" yoksa "Hemen hemen hiçbir zaman doğru değil mi?" diye sorun. Eğer çocuğunuza nadiren böyle davranıyor iseniz, "NADİREN DOĞRU" kutusuna, eğer hiçbir zaman böyle davranmıyorsanız "HEMEN HEMEN HİÇBİR ZAMAN" kutusuna X koyunuz.

Unutmayın, doğru veya yanlış bir yanıt yoktur. Onun için mümkün olduğu kadar dürüst ve açık olun.

Örnek:

	BENİM İÇİN DOĞRU		BENİM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
	<i>Hemen Hemen Her zaman Doğru</i>	<i>Bazen Doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
Çocuğum iyi davrandığı zaman ona sarılır ve öperim.	☒	☐	☐	☐

© Rohner Research Publications, 2002, 2004
(Revised June, 2004)
Turkish Translation – M. Selenga Gürmen, January 2012
Control Items Translation – E. Isık, November 2014

		BENİM İÇİN DOĞRU		BENİM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
		<i>Hemen Hemen Her zaman Doğru</i>	<i>Bazen Doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
1.	Çocuğum hakkında güzel şeyler söylerim.	☐	☐	☐	☐
2.	Çocuğuma ilgi göstermem.	☐	☐	☐	☐
3.	Çocuğumun neleri yapıp neleri yapamayacağını kesin olarak bilmesini sağlarım.	☐	☐	☐	☐
4.	Çocuğumun bana güvenmesini sağlarım.	☐	☐	☐	☐
5.	Haketmediği zamanlarda bile çocuğuma vururum.	☐	☐	☐	☐
6.	Çocuğumu büyük bir baş belası olarak görürüm.	☐	☐	☐	☐
7.	Çocuğuma sürekli olarak nasıl davranması gerektiğini söylerim.	☐	☐	☐	☐
8.	Kızdığım zaman çocuğumu cezalandırırım.	☐	☐	☐	☐
9.	Çocuğumun sorularını cevaplayamayacak kadar çok meşgulümdür.	☐	☐	☐	☐
10.	Çocuğumdan hoşlanmıyorum.	☐	☐	☐	☐
11.	Çocuğumun ne yaptığıyla gerçekten ilgiliyimdir.	☐	☐	☐	☐
12.	Çocuğuma bir sürü kınacı sözler söylerim.	☐	☐	☐	☐
13.	Çocuğum yardım istediği zaman ilgi göstermem.	☐	☐	☐	☐
14.	Çocuğuma ne söylediysem, aynen öyle davranmasında ısrar ederim.	☐	☐	☐	☐
15.	Çocuğuma istediğini ve ihtiyaç duyulduğunu hissettirim.	☐	☐	☐	☐
16.	Çocuğuma çok ilgi gösteririm.	☐	☐	☐	☐
17.	Çocuğumun duygularını incitirim.	☐	☐	☐	☐
18.	Çocuğumun hatırlamam gerektiğini düşündüğü önemli şeyleri unuturum.	☐	☐	☐	☐
19.	Eğer kötü davranırsa çocuğuma sevilmediğini hissettirim.	☐	☐	☐	☐
20.	Çocuğumun canı ne isterse yapmasına izin veririm.	☐	☐	☐	☐

Parent PARQ/Control (Short Form)

3

21.	Çocuğuma yaptığı şeylerin önemli olduğunu hissettirim.	☐	☐	☐	☐
22.	Çocuğum yanlış birşey yaptığı zaman onu korkutur veya tehdit ederim.	☐	☐	☐	☐
23.	Çocuğumun ne düşündüğünü önemserim, ve fikirlerini ifade etmesi için onu cesaretlendiririm.	☐	☐	☐	☐
24.	Diğer çocukların benim çocuğumdan daha iyi olduklarını düşünürüm.	☐	☐	☐	☐
25.	Çocuğuma istenmediğini hissettirim.	☐	☐	☐	☐
26.	Çocuğumun yaptığı her şeyi kontrol etmek isterim.	☐	☐	☐	☐
27.	Çocuğuma onu sevdiğimi belli ederim.	☐	☐	☐	☐
28.	Beni rahatsız etmediği sürece çocuğumla ilgilenmem.	☐	☐	☐	☐
29.	Çocuğuma karşı yumuşak ve iyi kalpliyimdir.	☐	☐	☐	☐

EK 3. Çocuk/Ergen EKRÖ/Kontrol-Anne (Kısa Form)

Child PARQ/Control Mother (SF)

Çocuk/Ergen EKRÖ/Kontrol - Anne (Kısa Form)

Numara veya isim

Tarih

Yönerge: Bu sayfada anne-çocuk ilişkisini içeren ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerin annenizin size olan davranışlarına uygun olup olmadığını düşünün.

Her ifadeyi okuduktan sonra o ifade annenizin size karşı davranışları konusunda ne kadar doğruysa, “Hemen hemen her zaman doğru”, “Bazen doğru”, “Nadiren doğru” veya “Hiçbir zaman doğru değil” şeklinde işaretleyiniz.

ANNEM	ANNEM İÇİN DOĞRU		ANNEM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
	<i>Hemen Hemen Her zaman Doğru</i>	<i>Bazen Doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
Ben hiç yokmuşum gibi davranır	☒	☐	☐	☐

© Rohner Research Publications, 2012
Translation and adaptation by F. Erkman, H. Gülay and S. Avaz.

ANNEM		ANNEM İÇİN DOĞRU		ANNEM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
		<i>Hemen Hemen Her zaman Doğru</i>	<i>Bazen Doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
1.	Benim hakkında güzel şeyler söyler	☐	☐	☐	☐
2.	Bana hiç ilgi göstermez	☐	☐	☐	☐
3.	Neyi yapıp neyi yapamayacağımı tam olarak bildiğimden emin olmak ister.	☐	☐	☐	☐
4.	Benim için önemli olan şeyleri anlatabilmemi kolaylaştırır	☐	☐	☐	☐
5.	Hak etmediğim zaman bile bana vurur	☐	☐	☐	☐
6.	Beni büyük bir baş belası olarak görür	☐	☐	☐	☐
7.	Her zaman nasıl davranmam gerektiğini söyler	☐	☐	☐	☐
8.	Kızdığı zaman beni cezalandırır	☐	☐	☐	☐
9.	Sorularımı cevaplayamayacak kadar meşguldür	☐	☐	☐	☐
10.	Benden hoşlanmıyor gibi	☐	☐	☐	☐
11.	Yaptığım şeylerle gerçekten ilgilenir	☐	☐	☐	☐
12.	Bana bir sürü kırıcı şey söyler	☐	☐	☐	☐
13.	Ondan yardım istediğimde beni duymazlıktan gelir	☐	☐	☐	☐
14.	Ne söyleniyorsa onu aynen yapmam gerektiği konusunda ısrar eder.	☐	☐	☐	☐
15.	Bana istenilen ve ihtiyaç duyulan biri olduğumu hissettirir	☐	☐	☐	☐
16.	Bana çok ilgi gösterir	☐	☐	☐	☐
17.	Beni kırmak için elinden geleni yapar	☐	☐	☐	☐
18.	Hatırlaması gerekir diye düşündüğüm önemli şeyleri unuttur	☐	☐	☐	☐
19.	Eğer kötü davranırsam benden hoşlanmadığımı hissettirir	☐	☐	☐	☐
20.	Ne istersem yapmama izin verir	☐	☐	☐	☐
21.	Bana yaptığım şeylerin önemli olduğunu hissettirir	☐	☐	☐	☐

ANNEM		ANNEM İÇİN DOĞRU		ANNEM İÇİN DOĞRU DEĞİL	
		<i>Hemen Hemen Her zaman Doğru</i>	<i>Bazen Doğru</i>	<i>Nadiren Doğru</i>	<i>Hiçbir Zaman Doğru Değil</i>
22.	Yanlış bir şey yaptığımda beni korkutur veya tehdit eder	☐	☐	☐	☐
23.	Benim ne düşündüğüme önem verir ve düşündüklerim hakkında konuşmamdan hoşlanır	☐	☐	☐	☐
24.	Ne yaparsam yapayım, diğer çocukların benden daha iyi olduğunu hisseder	☐	☐	☐	☐
25.	Bana istenmediğimi belli eder	☐	☐	☐	☐
26.	Ne yaparsam kontrol etmek ister	☐	☐	☐	☐
27.	Beni sevdiğimi belli eder	☐	☐	☐	☐
28.	Onu rahatsız etmediğim sürece benimle ilgilenmez	☐	☐	☐	☐
29.	Bana karşı yumuşak ve iyi kalplidir	☐	☐	☐	☐

EK 4. EKAR KURAMI ölçme araçlarının kullanım izin belgesi (Ronald and Nancy Rohner Center for the Study of Interpersonal Acceptance and Rejection)



**Ronald and Nancy Rohner Center
for the Study of Interpersonal Acceptance and Rejection**

Human Development & Family Studies, Box U-1058, University of Connecticut, Storrs, CT
06269-1058 USA

**Limited License
PERMISSION TO REPRODUCE FOR
LIMITED EDUCATIONAL, CLINICAL, AND RESEARCH PURPOSES**

December 17, 2014

To Whom It May Concern:

Permission is granted to Kübra Arslan to reproduce and use Turkish measures from Rohner Research Publications for use in a MSc. Thesis research project. This includes unlimited numbers of questionnaires for this purpose. Permission extends to use of electronic survey means such as SurveyMonkey. Use of the measures and scoring software® is restricted to this research.

Scoring and data storage is available at no cost on the Google cloud using a Gmail account. You may register at <http://parscore6.appspot.com> to set up scoring and database storage. Please pay careful attention to the HELP video. When data entry is complete, export to your computer as .txt file(s), then import to SPSS for data analysis.

We respectfully request that results of said research be reported to the Rohner Center when the study is completed. Articles resulting from research will be archived in the Center and placed in the Center's online bibliography.

Ronald F. Rohner, Professor Emeritus
Family Studies and Anthropology
Director, Ronald and Nancy Rohner Center

CEO, ROHNER RESEARCH
255 Codfish Falls Road
Storrs, CT 06268-1425 USA
www.rohnerresearchpublications.com

RFR:n

EK 5. Eğitimde Motivasyon Ölçeği

EĞİTİMDE MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

İsim : _____

Bu sayfadaki her ifadeleri okuyup, okuduğunuz ifadenin size uygun olup olmadığını düşünün. Sizin durumunuzu; “çok sık”, “sık sık”, “ara sıra”, “nadiren” ve “hemen hemen hiç” seçeneklerinden hangisi en iyi anlatıyorsa o seçeneği “X” ile işaretleyiniz.

		Çok Sık	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Hemen Hemen Hiç
1.	Okul ile ilgili çalışmalarımı ya da ödevlerimi kendi iyiliğim için yapıyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Kendi iyiliğim için okula gidiyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Öğretmenlerimin sınıfta anlattıklarını kendi iyiliğim için dinliyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Okul ile ilgili ödev ve sorumluluklarımı yapıyorum ancak bana ne yarar sağlayacağını bilmiyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Okula gidiyorum ancak bana ne yarar sağlayacağını bilmiyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Öğretmenlerimin sınıfta anlattıklarını dinliyorum ancak bana ne yarar sağlayacağını bilmiyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Okul ile ilgili ödevlerimi, öğretmenim ve ailem istediği için yapıyorum	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Okula öğretmenim ve ailem istedikleri için gidiyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Öğretmenlerimin sınıfta anlattıklarını, öğretmenim ve ailem istediği için dinliyorum	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Okulda verilen ödevlerimi yapınca mutlu oluyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
11.	Okula gidiyorum çünkü okula gittiğimde mutlu oluyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
12.	Öğretmenlerimin sınıfta söylediklerini dinlediğimde mutlu oluyorum.	☐	☐	☐	☐	☐

EK 6. Anne Bilgi Toplama Formu

ANNE BİLGİ TOPLAMA FORMU

Sevgili Anne,

Üstün yetenekli çocukların anne-çocuk ilişkileri ve motivasyon konulu bir araştırma yapmaktayım. Bu araştırmayla ilgili olarak sizden aileniz ve sizinle ilgili olan aşağıdaki soruları cevaplamanızı istiyorum. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Kübra Arslan

Çukurova Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-posta: kubraarslan01@gmail.com

Annesi olduğunuz öğrencinin Adı-Soyadı : _____

1. Doğum Tarihiniz: _____
2. Sahip olduğunuz çocuk sayısı? () 1 () 2 () 3 ve daha fazla
3. Eğitim düzeyiniz?
 - () Okur-yazar değil
 - () Okur-yazar
 - () İlkokul mezunu
 - () Ortaokul mezunu
 - () Lise mezunu
 - () Üniversite mezunu
 - () Yüksek lisans veya doktora
4. Bir işte çalışıyor musunuz? () Evet () Hayır
5. Size göre ailenizin ekonomik geliri aşağıdaki gelir gruplarından hangisine daha uygundur?
 - () Düşük () Ortanın Altı () Orta () Ortanın Üstü () Yüksek

EK 7. Öğrenci Bilgi Toplama Formu

ÖĞRENCİ BİLGİ TOPLAMA FORMU

Sevgili Öğrenci,

Bir araştırma için size ailenizle ve sizinle ilgili olarak aşağıdaki sorular sorulmaktadır. Seçenekli soruları, sizin için uygun olan seçeneği "X" ile işaretleyerek ve diğerlerini de yazarak cevaplamanız istenmektedir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Kübra Arslan

Çukurova Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-posta: kubraarslan01@gmail.com

1. Adınız-Soyadınız : _____

2. Doğum Tarihiniz: _____

3. Sınıfınız: _____

4. Cinsiyetiniz :

() Kız () Erkek

5. Siz ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz?

() 1. () 2. () 3. () 4. () 5. ve daha sonraki

6. Size göre ailenizin ekonomik geliri aşağıdaki gelir gruplarından hangisine daha uygundur?

() Düşük () Ortanın Altı () Orta () Ortanın Üstü () Yüksek

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı : Kübra ARSLAN
Doğum Yeri ve Yılı : Acıpayam, 1966
E-Posta : kubraarslan6620@gmail.com
kubraarslan01@gmail.com

EĞİTİM DURUMU

2014-2017: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği
Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı, Adana
2007-2009: Anadolu Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı,
Eskişehir
1983-1986: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Denizli Eğitim
Yüksekokulu, Denizli
1980-1983: Denizli Lisesi, Denizli

İŞ DURUMU

2007-2011: İstiklal İlköğretim Okulu, Seyhan, Adana
1995-2007: Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Seyhan, Adana
1993-1995: Kenan Evren İlkokulu, Seyhan, Adana
1991-1993: Gazibey Köyü İlkokulu, Merkez, Sivas
1986-1989: Minehöyük İlkokulu, Türkoğlu, Kahramanmaraş

Yukarıda belirtilen okullarda sınıf öğretmeni olarak, 2006 yılından sonra uzman sınıf öğretmeni olarak çalıştı, 2011 yılında emekli oldu. Evli ve iki çocuk annesi.