

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN POZİTİF GENÇ GELİŞİMLERİNİN
YORDANMASINDA BİLİŞSEL ESNEKLİK, EBEVEYN
TUTUMLARI VE ÖZ DENETİMLERİNİN ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HİLAL BESİRE BAYRAKCI

KOCAELİ 2025

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN POZİTİF GENÇ GELİŞİMLERİNİN
YORDANMASINDA BİLİŞSEL ESNEKLİK, EBEVEYN
TUTUMLARI VE ÖZ DENETİMLERİNİN ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Doç. Dr. Osman Nejat AKFIRAT

KOCAELİ 2025

T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN POZİTİF GENÇ GELİŞİMLERİNİN
YORDANMASINDA BİLİŞSEL ESNEKLİK, EBEVEYN
TUTUMLARI VE ÖZ DENETİMLERİNİN ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: Hilal Besire BAYRAKCI

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 27062025/26

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Osman Nejat AKFIRAT

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Yıldız ÖZTAN ULUSOY

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Hicran ÇETİN GÜNDÜZ

KOCAELİ 2025

TEŞEKKÜR

Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanı benim sadece mesleğim değil aynı zamanda karakterimin de en önemli parçası. Bana kattığı her şey için minnettarım. Bugün gururlu ve mutluyum. Dilerim çok sevdiğim alanıma nihayetinde bilime katkı sağlamış olurum. Ben ne kadar stresli ve kaygılı olsam da her zaman sakinlik ve bilgeliği ile yanımda olan çok değerli danışmanım Doç. Dr. Osman Nejat AKFIRAT'a çok teşekkür ederim.

Çocuk yetiştirmeyi kendilerine görev edinmiş, hayatta her zaman öncelikleri olduğumuzu hissettiren yüreğimin altın köşesi çok kıymetli annem Bedia AYDURMUŞ ve çok kıymetli babam Canay AYDURMUŞ'a sonsuz teşekkür ederim. Kızınız olmaktan dolayı gurur duyuyorum. Hiçbir dayatmaya boyun eğmeyip bildiğiniz kadarıyla bizi yetiştirdiğiniz ve her zaman öğrenmeye açık olduğunuz için minnettarım. Koşulsuz ve şartsız her anımda yanımda olan bir tanecik ablam Elif AYDURMUŞ KOBAK'a ve hangi durumun içerisinde olursa olsun yanıma koşacağını bildiğim mesleğimle tanışmadan çok önce varlığıyla bana hayatı öğreten bu hayattaki en büyük sosyal desteğim canım kardeşim Ayça AYDURMUŞ'a çok teşekkür ederim. İyi ki birlikte büyüdük ve iyi ki birlikte büyümeye devam ediyoruz. Sizinle aynı evde aynı odada yaşamış olmak her zaman hatırlamak istediğim en güzel anılarımdır.

Rüyalarında bile bana destek olan lisansın ilk gününden beri sürekli tüm önemli kararlarımızda birbirimizi motive ettiğimiz kıymetli psikolojik danışman arkadaşım Meral Merve GİRGİN ÇAĞALTAY'a, İngilizce düzeltmeler başta olmak üzere her zaman yardımına koşan dostum Emine ŞEN'e, günlerce tezimi satır satır okuyan sevgili Türkolog arkadaşım Ayşegül ŞENDÖL'e, bu süreçte gece gündüz fark etmeden her an telefonun ucunda olan arkadaşım Uzman Psikolojik Danışman Bihter ÖZEN'e, bittiğimiz noktalarda yeniden ayağa kalkmak için ellerimizden tuttuğumuz arkadaşlarım Uzman Psikolojik Danışman Tuğçe Akalın SEVİ ve Uzman Psikolojik Danışman Şeyma SAİM'e ve bir gün sırf evden çıkamıyorum diye çat kapı gelip ben seninle ders çalışırım diyen kıymetli arkadaşım Uzman Psikolojik Danışman Saliha AYDIN'a çok teşekkür ederim.

Ve son olarak tabi ki, hiçbir kelimenin yetmeyeceği kıymetli eşim. Varlığının bile en büyük güç kaynağım olduğu, bu hayatı birlikte yaşadığımız için kendimi son derece şanslı hissettiğim kalbim eşim Uzman Psikolojik Danışman Çağrı

BAYRAKCI. Senin için ne söylesem az kalır. Ne kadar zor olan bu sancılı süreçte arkamda yanımda bazen benden bile fazla içerisinde olduğun için, ne yaşarsan yaşa ardında bırakıp gözünle kalbinle hep benimle olduğun ve beni sevginle sardığın için sana sonsuz teşekkür ederim. Sen benim en iyi arkadaşım, yoldaşım ve ruh eşimsin. Sadece bu süreçte değil seni tanıdığım günden beri hayatım daha kolay, daha eğlenceli ve aydınlık oldu. Sana sadece varlığın için bile sonsuz teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
GİRİŞ	1
Amaç.....	8
Önem	9
Varsayım ve Sınırlılıklar	14
Tanımlar	14
BİRİNCİ BÖLÜM.....	15
1. LİTERATÜR.....	15
1.1. POZİTİF GENÇ GELİŞİMİ.....	15
1.2. BİLİŞSEL ESNEKLİK.....	19
1.3. ÖZ DENETİM.....	22
1.4. EBEVEYN TUTUMLARI.....	24
1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	26
İKİNCİ BÖLÜM	33
2. YÖNTEM.....	33
2.1.ARAŞTIRMA MODELİ	33
2.2. ÇALIŞMA GRUBU VE ÖRNEKLEM	33
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	35
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	35
2.3.2. Pozitif Genç Gelişim Ölçeği.....	35
2.3.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği.....	36
2.3.4. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği	37
2.3.5. Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği.....	38
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	40
3. BULGULAR.....	40
3.1. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri, Anne- Baba Kabul İlgili Tutumları ve Öz denetimlerinin Düzeylerine Dair Bulgular	40
3.2. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul/ İlgili Düzeylerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizleri	41
3.3. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik	

Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgisi Düzeylerinin Okul Türü İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizleri.....	43
3.4. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgisi Tutumlarının Sınıf Düzeyi İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizleri.....	45
3.5. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgisi Tutumlarının Ebeveynlerinin Birliktelik ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Analizleri.....	48
3.6. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgisi Tutumları Ebeveynlerinin Eğitim Düzeyi İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizleri	49
3.7. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri ve Öz denetimleri ile Anne Kabul/İlgisi ve Baba Kabul/İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	54
3.8. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri, Ebeveynlerinin Kabul/İlgisi Düzeyleri ve Öz Denetim Becerileri ile Pozitif Genç Gelişimi Düzeyleri Arasındaki Yordama İlişkisine Dair Bulgular	56
3.9. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleriyle Öz denetim Becerileri İlişkisinde Bilişsel Esnekliğin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	60
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	60
4.1. Sonuç	60
4.2. Tartışma	62
4.3. Öneriler	80
KAYNAKÇA	82
EKLER.....	108
Ek – I Aydınlatılmış Gönüllü Onam Formu.....	108
Ek-II Kişisel Bilgi Formu	110
Ek-III Pozitif Genç Gelişim Ölçeği.....	111
Ek- IV Bilişsel Esneklik Ölçeği	113
Ek-V Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği.....	114
Ek-VI Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Çocuk Formu.....	115
EK- VII İzinler	116
EK – VIII Etik Kurul İzni.....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	126

ÖZET

Bu çalışmanın amacı lise öğrencisi ergenlerin pozitif genç gelişimi düzeylerinin yordanmasında, bilişsel esneklikleri, ebeveyn tutumları ve öz denetim becerilerinin rolünü ve araştırmada ele alınan pozitif genç gelişimi düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde 8 farklı lisede 9,10,11 ve 12. sınıfa devam eden 424 kız 439 erkek olmak üzere toplam 863 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak, Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği Kısa Formu, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizi; t testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, lise öğrencisi ergen erkeklerin pozitif genç gelişimi yeterlilik düzeyleri kız öğrencilere göre yüksektir. Adreslerine yakın olan liselere devam eden öğrencilerin pozitif genç gelişimi duyarlılıkları sınavla gidilen liselere devam eden öğrencilere göre daha düşüktür. Lise öğrencilerinin ebeveynlerinin birlikte olanları pozitif genç gelişimi ilişki düzeyleri ebeveynleri ayrı olan öğrencilere göre daha yüksektir. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri, anne kabul/ilgi düzeyleri, baba kabul/ilgi düzeyleri ve öz denetim düzeyleri pozitif genç gelişimlerini anlamlı düzeyde yordamaktadır. Pozitif Genç Gelişimi puanına ilişkin toplam varyansın %32'si Bilişsel Esneklik puanı ile, %14'ü anne kabul/ilgi düzeyi ile, %13'ü baba kabul/ilgi düzeyi ile, %10'u Öz denetim puanı ile açıklanmaktadır. Lise öğrencilerinin öz denetim becerilerinin Pozitif Genç Gelişimi düzeyleri üzerinde dolaylı etkisi görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öz denetim becerileri ile pozitif genç gelişimi arasındaki ilişkiye bilişsel esnekliğin kısmi aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Pozitif Genç Gelişimi, bilişsel esneklik, öz denetim, çocuk yetiştirme stilleri

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the role of cognitive flexibility, parental attitudes, and self-control skills in predicting the levels of positive youth development among high school students, and to investigate whether the levels of positive youth development examined in the study differ according to various variables. The research group consists of a total of 863 high school students, including 424 girls and 439 boys, who are enrolled in grades 9, 10, 11, and 12 at eight different high schools in Sakarya Province during the 2024-2025 academic year.

In this study, Personal Information Form, Positive Youth Development Scale Short Form, Cognitive Flexibility Scale, Child Raising Styles Scale, Adolescent Self-Control Skills Scale were used as data collection tools. In the analysis of the data; t test, one-way analysis of variance, Pearson Product Moment Correlation Coefficient, regression analysis were used. As a result of the research, the positive youth development competence levels of male high school students are higher than female students. The positive youth development sensitivity of students attending high schools close to their addresses is lower than the students attending high schools attended by examination. Positive youth development relationship levels of high school students whose parents are together are higher than students whose parents are separated. High school students' cognitive flexibility levels, mother acceptance/affection levels, father acceptance/affection levels and self-control levels significantly predicted their positive youth development. Of the total variance related to Positive Youth Development score, 32% was explained by Cognitive Flexibility score, 14% by maternal acceptance/interest level, 13% by paternal acceptance/interest level, and 10% by Self-control score. Self-control skills of high school students have an indirect effect on Positive Youth Development levels. From this point of view, it was found that cognitive flexibility partially mediates the relationship between self-control skills and positive youth development.

Keywords: Positive Youth Development, cognitive flexibility, self-control, child rearing styles

KISALTMALAR LİSTESİ

PGG: Pozitif Gençlik Gelişimi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

LGS: Liselere Geçiş Sistemi

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

PISA: Programme for International Student Assessment/Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

OECD: Organisation for Economic Co-Operation and Development/Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Benson' un 40 Gelişim Alanı.....	17
Şekil 2. Aracılık Modeli	58



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı	34
Tablo 2. Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	39
Tablo 3. Ölçeklerden Alınan Toplam Puanlar ve Alt Boyutlardan Alınan Puanlara İlişkin Sonuçlar	40
Tablo 4. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	41
Tablo 5. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	41
Tablo 6. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	42
Tablo 7. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul İlgilerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	42
Tablo 8. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	43
Tablo 9. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	43
Tablo 10. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	44
Tablo 11. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul İlgilerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	44
Tablo 12. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	45
Tablo 13. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu	46
Tablo 14. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	47
Tablo 15. Lise Öğrencilerinin Anne Baba Kabul/İlgilerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	47
Tablo 16. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Tablosu	48
Tablo 17. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	48
Tablo 18. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu	49
Tablo 19. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul/İlgilerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu.....	49
Tablo 20. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	49

Tablo 21. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	50
Tablo 22. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	51
Tablo 23. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul/İlgilerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	51
Tablo 24. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	52
Tablo 25. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	52
Tablo 26. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	53
Tablo 27. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul/İlgilerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu.....	53
Tablo 28. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri ve Alt Boyutlarının; Öz denetim ve Alt Boyutları, Ebeveyn Kabul/İlgileri ile İlişkisine Dair Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Katsayısı Analiz Tablosu	54
Tablo 29. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu	56
Tablo 30. Lise Öğrencilerinin Anne Kabul İlgi Tutumları ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu	56
Tablo 31. Lise Öğrencilerinin Baba Kabul İlgi Tutumları ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu	57
Tablo 32. Lise Öğrencilerinin Öz denetim Düzeyleri ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu	57
Tablo 33. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri, Öz denetimleri ve Ebeveyn Kabul İlgilerinin Pozitif Genç Gelişimi Üzerindeki Yordayıcı Etkisine İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu	58
Tablo 34. Dolaylı Etkilere İlişkin Bootstrapping Sonuçları.....	59

GİRİŞ

İçinde bulunulan çağın son on yılında çok hızlı değişimler yaşanmıştır. İnsanların kırsaldan çok şehirlerde yaşamaya başladığı, binaların yükselerek şehir yapılarını değiştirdiği, iklim krizi ile karşı karşıya kalınan, ticaretin ve eğitimin teknoloji ile harmanlandığı bir zaman haline gelmiştir (Vercammen vd., 2025). Sadece son beş yılda 2019 yılında başlayan Covid-19 Salgını ve 6 Şubat 2023 depremleri nedeniyle eğitim öğretim 2 yıl boyunca uzaktan verilmiştir (Lancet Child ve Adolescent Health, 2020). Toplumun bir parçası olan ergenler, toplumda ortaya çıkan değişimlerden aynı düzeyde etkilenirler. Bu hızlı zamanda tıpkı yetişkinler gibi ergenler de hem kendi değişimlerine hem de dünyanın değişimine uyum gösterme çabasına girmişlerdir. Ne var ki bu hızlı toplumsal değişimler, ergenlerin toplumun değerleri ile uyumsuzluğuna temel oluşturur ve yüzyıllar boyunca ergenliğin müdahale edilmesi gereken sorunlar getirdiği algısı da bu temele dayanmaktadır (Kurttaş, 2017: s.515). İnsan hayatının en kısa zamanda en çok değişime uğradığı dönemlerden biri de ergenliktir. Ergenlik tarih boyunca dikkat çeken bir yaşam evresi olmuştur. Ergenliğin bilimsel olarak ele alınması 1904 yılında Stanley Hall tarafından gerçekleştirilmiştir (Hanawalt, 1992). 1959 yılında ise Erik Erikson Psikososyal Gelişim Kuramında sekiz evrenin beşincisini kimlik kazanmaya karşı kimlik bunalımı olarak tanımlamıştır (Erikson, 1959). 1982 yılında Cloutier ergenlik dönemini “kargaşa dönemi” olarak ele almıştır. Gelişim araştırmacılarının dikkatini çeken ergenlik yüksek oranda olumsuzluklar, krizler üzerinden vurgulanırken; Antropolog Margaret Mead ilk kez bu durumun evrensel olmadığını gösteren araştırmasını sunmuştur. Samoa’da ergenlik dönemindeki genç kızların sorunsuz ve uyumlu olduklarını ifade etmiştir (Mead, 2018). Erik Erikson’un da üzerinde durduğu toplumsal veya ailesel olarak rolleri farklılaşan ergenlerin benliklerini arama ve bulma süreçleri farklılık gösterdiğinden ergenlik de tüm bireyler tarafından aynı şekilde değerlendirilmeyecektir. Baumrind (1975: s.23) aile desteği, anlayışı ya da anlayışsızlığı farklılaşan ergenlerin değişen rolleri benimseme ve belirlemede kaygılarının da değişeceğine dikkat çeker. Elder (1980: s. 18) ise ergen kuşakların içinde bulunduğu tarihsel, siyasal süreçlerin ve dönüm noktalarının üzerinde durur. Savaş ya da benzeri krizlerin ergenlerin gelişmesindeki belirleyiciliğine vurgu yapar.

Ergenliği de kapsayan gençlik, toplumun en dinamik unsurudur. Bu dinamik unsur ergenlerin yaşam koşulları, büyüme hızları, büyüme şartları nedeni ile de toplumsal olarak ele alınması en zor unsurdur. Zorluğun yanında ergenler için yapılan çalışmalar gerçek bir ülke yatırımdır. Çünkü bir ülkenin gelişmişlik düzeyinden ekonomik büyümesine kadar geleceğine yön verecek planlamanın da kaynağı ergenliktir. Nüfusa yönelik bir çalışma yapabilmek için hedef kitlenin niteliklerini, arzularını, karşılarına çıkan güçlükleri, okula bağlılıklarını, aileleri ve sosyal çevreleri ile olan ilişkilerini belirlemek önemlidir. Bu çok boyutlu bakış açısı, Pozitif Genç Gelişimi (PGG) yaklaşımının temel ilkeleriyle örtüşmektedir (Lerner vd., 2015; OECD, 2022). PGG, gençlerin yalnızca problem davranışlarını önlemeye değil, aynı zamanda onların güçlü yönlerini tanımaya, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeye ve onları topluma aktif bireyler olarak katmaya odaklanır. Her üç yılda bir Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı'nın (OECD) PISA adı verilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı ile 15 yaşındaki ergenlerin bilgi ve becerilerini değerlendirmesi bu duruma örnek olarak verilebilir. PISA'da zorunlu eğitimin sonunda örgün eğitime devam eden öğrencilerin; matematik okuryazarlığı, fen bilimleri okuryazarlığı ve okuma becerileri konu alanlarının dışında, öğrencilerin motivasyonları, kendileri hakkındaki görüşleri, öğrenme biçimleri, okul ortamları ve aileleri ile ilgili veriler toplanmaktadır.

PISA araştırmasında kullanılan "okuryazarlık" kavramı, öğrencinin bilgi ve potansiyelini geliştirip, topluma daha etkili bir şekilde katılmasını ve katkıda bulunmasını sağlamak için yazılı kaynakları bulma, kullanma, kabul etme ve değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Türkiye eğitim düzeyini yükseltmek, uluslararası düzeyde konumunu belirlemek amacıyla bu araştırmaya 2003 yılından itibaren katılım göstermektedir. Fakat elde edilen sonuçlarda ülkemizin beklenen sıralamanın altında olduğu görölmektedir. Aktaş (2022: s.261) Türkiye'nin uluslararası izleme araştırmalarında (PISA, TIMSS, PIRLS) beklenen sıralamanın altında olmasının eğitim reformlarının temel sebebi olduğunu belirtmektedir. Her yıl haziran ayının ilk pazar günü gerçekleştirilen Liselere Geçiş Sistemi Merkezi Sınavı soru tarzlarının bu araştırmalardan etkilendiği söylenebilmektedir. PISA Raporları bilişsel becerilerin yanında, sosyal beceriler ve okula bağlılık konularında da bilgi vermektedir. PISA 2022 Raporu'na göre 15 yaşındaki ergenlerin yaşam memnuniyeti %56, okulda kendini yabancı ya da dışlanmış hissetme oranı %24, kendini aykırı ve

okula ait hissetmeme oranı %25, okulda yalnız hissetme oranı %24 olarak belirlenmiştir.

TÜİK 2023 verilerine göre Türkiye’de nüfusun %15,1 ini genç nüfus oluşturmaktadır. Genç nüfusun %30,3’ünün de 15-17 yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Bu bilgiler ışığında Türkiye’de bulunan genç nüfus Avrupa Birliği’ne üye 27 ülkeden daha yüksektir. Ergenlerle ilgili çalışma yapmak evrensel sonuçlara ulaşma noktasında güç olsa da bu çalışmaları yürütmek ülkelerin kalkınması için ciddi önem arz etmektedir. Genç insanın, toplumsal ilişkilerinin niteliği ve psikolojik olarak gelişmesinin temelinde de ergenin bilişsel ve sosyal alandaki değişimi vardır (Eryılmaz vd. 2019). Özetle, dünyaya dair gelişmiş ve detaylı varsayımlar yapabilmek için ergenlik dönemindeki düşünme sisteminin önemi kritiktir.

Ergenlik ve gençlik yılları başkalaşım ve uyumu içerir (Noam, 2012). Gençtan (1981: s.92) sağlıklı yetişkinliğin ergenlik döneminde yeterli bir benlik algısı geliştirmekle mümkün olduğunu ifade eder. Larsen (2016: s.10) de yetişkinlikte yaşanacak sağlıklı işleyişin, gelişimin sağlanmasında kendine güvenen ve duyarlı gençleri referans gösterir. Verilen bilgiler ışığında ergenlerin farklı bir bakış açısı ile ele alınmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. “Pozitif Gençlik Gelişimi”, olumlu deneyimler yaşama fırsatı elde eden gençlerin sahip oldukları güçlü özelliklerini kendileri ve toplum için yararlı bir şekilde kullanacağını vurgulayan bakış açısıdır. Pozitif Psikolojinin gelişmesi ile patolojik ve tedavi yönelimli psikoloji yaklaşımı bireyi bütün olarak ele alıp çözüm odaklı bakış açısına da yer açmıştır. Müdahale kökenli yaklaşımlardan önleyici yaklaşımlara geçmenin en önemli örneklerinden birisi Pozitif Gençlik Gelişimidir (PGG). PGG ergenlerin yaşam doyumlarını yükseltici, problemli davranışları ise azaltıcı etkiye sahiptir (Rachel ve Daniel, 2012: s.545). Zorlayıcı yaşam olayları karşısında bile ergenler daha az olumsuz davranışlar sergilerler.

Gençler arasındaki sorun ve eksikliklere odaklanmaya farklı bir bakış açısı getiren Pozitif Gençlik Gelişimi (PGG) son 20 yılda gelişim göstermiştir (Lerner vd. 2013: s. 366). PGG bakış açısı, gençlerin geliştirilebilecek kişisel güçlere sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, PGG bakış açısı, araştırmacıların, olumsuz gelişimsel sonuçların önlenmesine odaklanmak yerine, olumlu işleyişini optimize etmenin yollarını bulmaları gerektiğini ifade etmektedir (Geldhof vd. 2014: s.940). Bu

yaklaşım, gençliği yer aldığı toplumun gelişimi için bir kazanç olarak görmektedir (Sherrod, 2007: s.66).

Özellikle ABD’de gençlere yönelik sorunların önlenmesi bağlamında ortaya çıkan PGG’nde gençlik, “çözülecek bir problem” olarak değil; “geliştirilecek potansiyel bir değer” olarak kabul edilmektedir (Damon, 2004: s.17). Pozitif psikoloji hareketine dayanan PGG yaklaşımı, çocuk ve gençlerin güçlü yönlerinin geliştirilmesini savunan ve bütün gençlerin olumlu bir gelişimsel değişim geçirme potansiyelinin olduğunu varsayan bir yaklaşımdır (Lerner vd. 2005: s.20). Bu yaklaşım kişilerin ve toplumların gelişimini destekleyecek niteliklerin oluşturulmasına odaklanmaktadır. Optimal bir gelişim için gençliğin potansiyelinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır (Peterson ve Seligman, 2004: s.6). Hamilton ve Hamilton’a (2004: s.22) göre optimal gelişim kişinin kendi ayakları üzerinde durabilme, başkalarının gelişimine de katkıda bulunabilme ve sosyal ilişkilere ve kültürel aktivitelere katılabilme gibi yetkinliklere sahip olmasına olanak tanıyacak, bu da kişinin daha sağlıklı, yaşamından tatmin olmuş ve üretken olmasını sağlayacaktır.

PGG için yıllar içerisinde farklı araştırmacılar tarafından çeşitli alanlar belirlenmiştir. Bu alanların en temelinde Lerner ve arkadaşları tarafından geliştirilen Beş C Modeli ön plana çıkmaktadır (Lerner vd. 2013: s.370). Lerner ve arkadaşları (2013), bu beş olumlu özelliğin (yeterlilik, güven, ilişkiler, karakter, duyarlılık) gelişmesi için gençlerin, olumlu sosyal bağlamlara (gençlik gelişim programları ve organize edilmiş gençlik programları gibi) ve donanımlı insanlara (ilgili öğretmenler, toplum liderleri gibi) ihtiyaç duydukları sonucuna varmışlardır (Santrock, 2014: s.37). Son yıllarda PGG’yi esas alarak hazırlanan programlar incelendiğinde, bu programların temel özelliklerinin; sadece yüksek riskli aktiviteyi önlemeyi hedef almayıp aynı zamanda başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmayı da hedeflediği; başarılı programların birçoğunun katılımcılara karar verme, sınırlarını zorlama ve toplum hizmetleri gerçekleştirme konusunda olanaklar sunduğu ve üçüncü olarak da bu programların doğru bir atmosfer sağlayarak katılımcılara güvenlik ve destek sağladığı tespit edilmiştir (Roth ve Brooks-Gun, 2003: s.97). Dolgin’in (2014: s.375) Roth’dan aktardığına göre, bu programların uzun vadeli olması önerilmektedir. Sonuç olarak, gençler bu Beş C’leri ergenlik dönemi boyunca geliştirdiklerinde, kendilerine, ailelerine, topluma katkı sağlayan bir yaşam yörüngesinde olmaları da muhtemeldir.

Bu bilgilerin ışığında ergenliğin bir bunalım ve kriz dönemi olmadığını öncelikle anne babalar öncelikli olmak üzere, öğretmenlerin, okul yönetimlerinin kabul etmesi ve ergenliği olumlu gelişim için bir fırsat olarak ele almak, sağlıklı bireyler ve dolayısıyla sağlıklı bir toplum oluşturma'nın ön koşulu gibi görünmektedir. Pozitif Genç Gelişimi yaklaşımı teorik olarak sağlam temellere dayalı ve köklü bir yaklaşım olmasına rağmen Türkiye'de eğitim ortamlarında ve gençlik girişimlerinde etkililiği artırılmalıdır.

Aile, arkadaşlar, akrabalar, komşular özellikle okul ilişkilerinde ergenin olumlu bağlantılar geliştirmesini içermektedir. Özellikle ergenlik döneminde çevrenin genişletilmesi, farklı insanlarla tanışma ve rol modellere yakınlık gibi eylemler düşünüldüğünde bireyin sağlıklı ilişkiler kurması risk faktörlerini azaltacaktır. Okullar ergenlerin zamanlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri ortamdır. Bu ortam bireyin akademik olarak ilerlemesinin yanında sosyal ve bilişsel olarak gelişmesini, mesleki gelişimini temellendirmesini, kimliğini oluşturmamasını, akranları ile etkileşime girmesini sağlar. PGG'nin besleyeceği ergen motivasyonunu artırma, sağlıklı karar verme becerisi, bireyin katılımı gibi konulara okullar alt yapı sağlar. Gençlik politikalarının artırılması, önleyici çalışmaların planlanması ergenlerin psikolojik sağlığı düşünüldüğünde önemli hale gelmektedir. Ergenin pozitif olarak gelişmesi riskli davranışlardan uzaklaşmasını ve tutarlı bir duruş sergilemesini sağlayacaktır. Eisenberg ve arkadaşları (2010: s. 521) yaptıkları araştırmada ebeveynin çocuğu ile etkileşiminin çocuğun öz denetimini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır. Öz denetim becerilerinin güvenli bağlanan ergenlerde, güvensiz bağlanan ergenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bartholomew ve Horowitz, 1991: s.235).

Ergenler eğitim ortamlarında birçok sorunla karşılaşabilmektedir. Bu sorunlara alternatif yönlerden bakabilmeleri ve kabul edilebilir çözümler üretebilmeleri için bilişsel esnekliklerini geliştirmeleri gerekmektedir (Çobanoğlu, 2013: s.17). Bilişsel esneklik, bireyin karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulma becerisi artırmasında ve yaratıcılığının gelişmesinde temel bir kavramdır. Çuhadaroğlu (2011: s.5) bilişsel esnekliği aniden karşılaşılan sorun karşısında bireyin bu soruna adapte olma ve yeni çözüm yolları geliştirebilmesi olarak tanımlar. Bireyin zihninde o şekilde olan bilginin alternatiflerini keşfedebilmesidir (Spiro vd. 1992: s.61). Bu alternatifler bireyin sosyal ortamda da yeterli hissetmesini sağlar.

Birey dünyaya geldiği andan itibaren kendisine bakım verenler tarafından desteklenir ve yönlendirilir. Bu süreçte, bireyin ilk sosyal öğrenmeleri, kendisini yetiştiren kişiler aracılığıyla gerçekleşir ve bu kişiler, bireyin ilk rol modelleri hâline gelir. Ergenlik dönemine gelindiğinde ise, gelişimin doğası gereği bireyselleşme arzusu artar ve bu durum aile içi iletişimde azalmalar, çatışmaların yükselmesi ve kimi zaman evden uzaklaşma davranışlarıyla kendini gösterebilir (Schwarz vd., 2022). Bu noktada, ebeveyn tutumları, bireyin hem erken çocuklukta hem de ergenlikte edindiği davranış örüntülerinin şekillenmesinde belirleyici bir role sahiptir. Araştırmalara göre, ebeveynlerin çocuklarına karşı geliştirdiği tutumlar, ergenin benlik algısını, öz saygısını, sosyal ilişkilerini ve karar alma becerilerini doğrudan etkiler (Bornstein, 2010; Steinberg, 2005). Her açıdan sağlıklı bir gelişim göstermesi beklenen ergen için, bu tutumlar yalnızca aile içi iletişim değil, aynı zamanda bireysel psikolojik sağlamlık açısından da önemlidir. PGG yaklaşımı, ergenlerin yalnızca sorunlardan korunması değil; onların potansiyellerinin desteklenmesi, güçlü yönlerinin ortaya çıkarılması ve çevresel kaynaklarla gelişimlerinin desteklenmesini esas alır (Lerner vd., 2015). Kabul ve ilgi içeren tutum, ergenin kendini değerli hissetmesini, duygularını daha kolay ifade etmesini ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmesini sağlar (Yavuzer, 2013; Güngör, 2001). Ebeveyn tutumları, literatürde yıllar içinde farklı açılardan sınıflandırılmış olsa da temelde duygusal boyut (kabul/ilgi ya da reddetme/ihtimal) ve denetim boyutu (açık sınırlama ya da aşırı kontrol) olmak üzere iki temelde ele alınmaktadır (Baumrind, 1991; Steinberg, 2005). Bu iki boyutun, özellikle ergenlik döneminde, dengeli ve destekleyici biçimde bir arada sunulması; bireyin öz denetim, öz güven ve bilişsel esneklik gibi gelişimsel yetkinliklerini güçlendirmektedir (Grolnick ve Farkas, 2002).

Huzurlu ve sevgi ile harmanlanmış bir aile ortamında yetiştirilen çocuk, hayatının ilerleyen yıllarında da bu olumlu iklimi kendi sosyal ilişkilerine de yansıtabilir. Ebeveynler çocuklarının güven ortamını oluşturmak ve bakımını sağlamak, fiziksel, psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak, potansiyellerini kullanması için fırsatlar sunmak ve kişilik gelişimlerini destekleyerek topluma hazırlamak gibi sorumlulukları bulunmaktadır. Ebeveynlerin bu görevleri yerine getirme şekilleri ve seviyeleri çocuğun yetiştiği ailenin işlevselliğini ve yapısını ortaya koymaktadır (Öztürk ve Derin, 2020: s.56; Öztürk, 2021: s.12)

Öz denetleme bireyin davranışlarını, duygularını, düşüncelerini dürtüsellikten etkilenmeden şekillendirebilmesidir (Bandura, 1991: s. 256). Lise çağı LGS sürecinin yeni tamamlandığı ve sonrasında tekrar üniversite sınavına hazırlanılan zaman dilimini kapsar. Bu zamanda öğrenciden içsel motivasyonunu bulması, hedef belirlemesi ve karar vermesi beklenir. Öğrenci önce hangi tür liseye gideceğine sonrasında kendisi için uygun olan alana (sayısal, sözel, eşit ağırlık gibi) en sonunda da üniversite ve meslek tercihlerine kadar birçok seçimde bulunmalıdır. Ergenlerin kararlarını etkileyen en önemli becerilerden birisi öz denetleme becerisidir.

Pozitif Genç Gelişimi (PGG), ergenlerin yalnızca risk faktörleri ya da problem davranışları temelinde değerlendirilmesi yerine; onların güçlü yönlerinin, potansiyellerinin ve sosyal destek sistemlerinin geliştirilmesini merkeze alan bir yaklaşımdır. Bu anlayış, genç bireylerin bireysel ve sosyal kaynaklarını güçlendirmeyi; kendini gerçekleştirme, sorumluluk alma, topluma katkı sunma ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurma gibi yönlerini desteklemeyi hedeflemektedir (Lerner vd., 2015). PGG yaklaşımı, gençlerin yalnızca sorunların nesnesi değil, aynı zamanda çözümün öznesi olabilecek bireyler olarak görülmesini sağlar. PGG yaklaşımı, bireylerin olumlu gelişim süreçlerine odaklanarak yalnızca sorunları azaltmayı değil; aynı zamanda gelişimsel potansiyelleri desteklemeyi amaçladığı için incelenmesi gereken önemli bir alandır. Özellikle günümüz gençliğinin eğitim sistemleri, aile yapıları ve sosyal çevreleri tarafından şekillendirildiği düşünüldüğünde, bu çok yönlü yaklaşımın uygulama alanı giderek genişlemektedir. Gençlerin öz yeterlikleri, öz denetimleri, çevresel destekleri ve psikososyal iyi oluşları ancak bu tür bütüncül bir modelle anlaşılabilir (Lerner vd., 2015; Türküm, 2012).

Türkiye özelinde ise ergenlerin gelişim sürecinde bazı yapısal ve kültürel problemlerle karşılaştığı görülmektedir. Bunların başında eğitim sisteminin sınav dayalı noktalarının olması, öğrencilerin farklı düşünme biçimlerine açık olmasını ve alternatif çözüm üretmesini sınırlayarak bilişsel esneklik düzeylerini azaltabilir (Kapçı ve Güler, 2020). Oysa bilişsel esneklik, ergenlerin değişen koşullara uyum sağlama, duygusal kontrol geliştirme ve sosyal problemlere farklı açılardan yaklaşabilme becerileri için kritik bir öneme sahiptir. Bir diğer önemli unsur, aile tutumlarıdır. Türkiye'de çoğunlukla tercih edilen otoriter ve aşırı koruyucu ebeveynlik biçimleri, ergenin bağımsızlık geliştirmesini, öz güven kazanmasını ve kendi kararlarını almasını

sınırlamaktadır. Bu durum, demokratik ve destekleyici ebeveyn tutumlarının pozitif gelişim için taşıdığı önemi ortaya koymaktadır (Türküm, 2012). Ayrıca, dijitalleşme, akran baskısı, sınav kaygısı ve sosyal izolasyon gibi güncel sorunlar, ergenlerin öz denetim becerilerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Öz denetimi düşük bireylerde, dikkat dağınıklığı, dürtüsel davranışlar ve düşük akademik başarı gibi problemler daha sık gözlenmektedir (Arslan, 2015). Öz denetimin gelişmesi, ergenin hem kişisel hedeflerine ulaşmasını hem de toplumsal kurallara uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Tüm bu sorun alanları göz önünde bulundurulduğunda, Türkiye’de ergen gelişimi bağlamında bilişsel esneklik, ebeveyn tutumları ve öz denetim gibi psikolojik değişkenler, pozitif genç gelişimi perspektifiyle yeniden ele alınmalı ve desteklenmelidir.

Özetle bireyin ergenlik döneminde kazandığı beceriler sağlıklı yetişkinliğe varmasında oldukça etkilidir. Bakım veren kişilerin tutumları ergenin öz denetim becerisini ve bilişsel esnekliğini etkiler. Bilişsel esnekliğe sahip öz denetleme becerisini geliştirmiş bireyler seçimlerinde daha etkin rol alırlar. Daha esnek bir bilişle sahip olmak yaratıcı problem çözme becerisini de geliştirerek PGG’yi destekler. Ergenlerin bilişsel esneklikleri, ebeveyn tutumları ve öz denetim becerilerinin, pozitif genç gelişim düzeylerini etkilediği düşünülmektedir. Buradan hareketle de araştırmada, lise öğrencisi ergenlerin pozitif genç gelişimi düzeylerinin yordanmasında, bilişsel esneklikleri, ebeveyn tutumları ve öz denetim becerilerinin rolü incelenecektir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, farklı lise türlerine devam eden ergenlerin bilişsel esneklik, ebeveyn tutumları ve öz denetim becerilerinin pozitif genç gelişimi düzeylerinin yordayıcısı olup olmadığını ve araştırmada ele alınan pozitif genç gelişimi, bilişsel esneklik, öz denetim, ebeveynlerinin kabul/ilgi tutumları değişkenlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, ebeveyn birlikteliği, ebeveynlerinin eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Lise çağı ergenlerinin pozitif genç gelişimleri, bilişsel esneklikleri, anne-baba kabul ilgi tutumları ve öz denetimleri ne düzeydedir?

2. Lise çağı ergenlerinin pozitif genç gelişim düzeyleri, bilişsel esneklik düzeyleri, öz denetim düzeyleri, ebeveynlerinin kabul/ilgi tutumları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Lise çağı ergenlerinin pozitif genç gelişim düzeyleri, bilişsel esneklik düzeyleri, öz denetim düzeyleri, ebeveynlerinin kabul ilgi tutumları okul türlerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Lise çağı ergenlerinin pozitif genç gelişim düzeyleri, bilişsel esneklik düzeyleri, öz denetim düzeyleri, ebeveynlerinin kabul ilgi tutumları sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Lise çağı ergenlerinin pozitif genç gelişim düzeyleri, bilişsel esneklik düzeyleri, öz denetim düzeyleri, ebeveynlerinin kabul ilgi tutumları ebeveynlerinin birliktelik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
6. Lise çağı ergenlerinin pozitif genç gelişim düzeyleri, bilişsel esneklik düzeyleri, öz denetim düzeyleri, ebeveynlerinin kabul ilgi tutumları ebeveynlerinin eğitim düzeyi durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
7. Lise öğrencisi ergenlerinin, bilişsel esneklikleri, öz denetimleri, anne kabul/ilgi ve baba kabul/ilgi düzeyleri ile pozitif genç gelişim düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?
8. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklikleri, ebeveynlerinin kabul/ilgi düzeyleri ve öz denetim becerileri ile birlikte pozitif genç gelişimi düzeylerini yordamakta mıdır?
9. Lise öğrencilerinin pozitif genç gelişimleri ile öz denetim becerileri ilişkisinde bilişsel esnekliğin aracılık rolü nasıldır?

Önem

PGG, ergen bireylerin yalnızca risk faktörlerinden korunmasını değil, aynı zamanda güçlü yönlerinin desteklenerek bilişsel, duygusal, sosyal ve etik kapasitelerinin geliştirilmesini amaçlayan bütüncül bir yaklaşımdır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2024) bu yaklaşımı; sağlık, güvenli sosyal ilişkiler, anlamlı katılım, yaşam becerileri ve öz-yeterlilik alanlarında iyi oluşun desteklenmesiyle tanımlar. UNICEF (2023), gençlerin dijital çağın gerekliliklerine uyum sağlayabilmesi için katılımcı, kapsayıcı ve teknoloji temelli öğrenme fırsatları sunarken, UNESCO (2024) ergenlerin küresel vatandaşlık, kültürel miras ve barış odaklı eğitimler aracılığıyla

toplumsal sorumluluk bilinci geliştirmesini teşvik etmektedir. Türkiye zelinde Milli Eğitim Bakanlığı ile UNICEF iş birliğinde yürütülen okul temelli sosyal-duygusal öğrenme programları, Save the Children ve AÇEV gibi sivil toplum kuruluşlarının uyguladığı psiko-sosyal müdahale temelli programlar ve PERGEL (Pozitif Ergen Gelişimi) modeli, PGG çerçevesinde erken ergenliğe özgü ihtiyaçları karşılamayı hedeflemektedir. Bu uygulamalar, öz denetleme, empati, iletişim ve değer eğitimi gibi alanlarda yapılandırılmış destek sunarken; Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK, 2023) gençlik profiline ilişkin sunduğu veriler, bu müdahalelerin planlanmasında temel teşkil etmektedir. Bütüncül bakıldığında, söz konusu ulusal ve uluslararası aktörlerin katkıları, ergen bireylerin toplumsal katılımı artıran, dayanıklılığı güçlendiren ve potansiyellerini ortaya koyan bir gelişim süreci yaşamalarını mümkün kılmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde özellikle Türkiye'de yapılan araştırmalar da pozitif genç gelişimi kavramı ile lise ergenlerinin bilişsel esneklikleri, ebeveyn tutumları ve öz denetim becerileri birlikte ele alındığına rastlanmamıştır. Gelişimsel dönemler içinde ergenlik, bilişsel kapasitenin hızla geliştiği, benlik algısının şekillendiği ve sosyal ilişkilerin derinleştiği kritik bir evredir (Steinberg, 2019). Bu süreçte bilişsel esneklik, bireyin değişen durumlara uyum sağlayabilme ve alternatif düşünme becerilerini kullanabilme kapasitesini ifade ederken; özdenetim, dürtüsel tepkileri düzenleyerek planlı ve sorumlu davranışları teşvik eder (Diamond, 2013). Rohner, ocukların ebeveynlerinden gördükleri sevgi veya sevgisizlik algısının, kültürler ve coğrafyalar üstü bir etki taşıdığını belirtmiştir (Rohner, 2004). Erkek çocuklarının özdenetim becerilerinde daha fazla zorluk yaşadığı, ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıķa daha demokratik ve kabul edici tutumlar sergilediği ve parçalanmış ailelerde ergenlerin bilişsel esnekliklerinin daha düşük olduğu literatürde bildirilmiştir (Eisenberg vd., 2010; Yazgan, 2019). Ayrıca farklı okul türleri, öğrencilerin sosyal çevresi ve eğitim ortamları ile bireysel gelişim alanlarını da şekillendirebilmektedir. Bu bağlamda PGG'nin temel bileşenlerinin sosyodemografik değişkenler temelinde incelenmesi, ergenlerin bireysel farklılıklarını anlamaya yönelik bütüncül ve kültürel olarak uyarlanmış müdahale programlarının geliştirilmesine olanak tanımaktadır. İçinde bulunulan ağ sürekli gelişimi, kriz yönetimini ve iyi oluşu en iyi düzeyde tutmaya ihtiyaç duymaktadır. Tüm bunların yanında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli programının geliştirilme gerekçelerinde yer alan nedenler de araştırmanın önemini

artırmaktadır. Bu nedenler, uluslararası sınavlarda (PISA, TIMSS vb.) bilginin yanında becerilerin de ön plana çıkmış olması, becerilerin öğrenme sürecinde modellenerek öğrencilerin zihinsel becerilerini somutlaştırmalarına yardımcı olmak, üst düzey düşünme becerilerinden öğrencilerin karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini desteklemektir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli programının bileşenleri arasında sosyal duygusal öğrenme becerileri yer almaktadır. Sosyal duygusal öğrenme becerileri benlik becerileri kapsamında öz denetleme becerisini, ortak birleşik beceriler kapsamında da esnekliği ele alır.

Bilişsel kuram, bireyin bilişi ne kadar katı ise o kadar işlevsel olmayan düşünceye sahip olacağını ve psikolojik problemler ortaya çıkaracağını ifade eder (Öztürk, 2013: s. 24). Literatürde sıklıkla değinildiği gibi ekonomi, teknik ve eğitim alanlarında tahmin edilemeyen ve hızlı değişimler nedeni ile ortaya çıkan belirsizlikler endişe ve korkuya yol açmaktadır. Belirsiz durumların meydana getirdiği olumsuz duyguların birçok psikolojik rahatsızlığa neden olabileceğini ifade eder (Dugas, vd. 2005: s. 59). Birey yaşamını kendi düşünceleri doğrultusunda oluşturur ve bu düşünce sistemine göre davranır.

Yaşamın her anında değişimlerle karşılaşılır. Bu değişimlere adapte olmak ve seçenekleri görerek karar verebilmek için bilişsel olarak esnek olabilmek gerekir. Bireyin bilişsel esnekliği arttıkça aldığı kararların daha sağlıklı olduğu kendini daha yetkin hissettiği görülmüştür. Martin ve Anderson'a göre (1998: s.5) bilişsel esneklik, esnek olma öz yeterliliğine sahiplik, yaşanan duruma göre düzenleme yapabilme, bireyin iletişim kurmadaki alternatiflerini fark edebilmesi anlamına gelir. Sanattan bilime, duruma uygun problem çözme becerisine kadar gündelik hayatın her alanında bilişsel esneklik ile karşılaşılabilir (Barbey vd. 2013: s. 551). Bilişsel esneklik problem çözebilme ve yaratıcılık için gereklidir (Kloo vd. 2010: s.276). Bireyin sosyal ilişkilerinde olumlu yönde ilerlemesi ve uyumlu olması bilişsel esnekliğin katkısı ile gerçekleşir. Ergenlik döneminde kişilerarası ilişkilerde yaşanabilecek problemlere etkili çözümler üretebilmek bilişsel esnekliğin katkısı ile olur. Sosyal olarak yetkin bireylerin bilişsel esnekleri de yüksektir (Bilgin, 2009: s.143).

Gündelik hayatta esneklik en önemli yeterliliklerden biridir (Bonano ve Burton, 2013). Altunkol'a göre (2011: s.12) bireyler problemlere çeşitli çözüm yolları üretir, durumlar karşısında esnek olabilirse yaşamda karşılaşılan baskı ve strese karşı

dirençlerini artırabilirler. Aynı zamanda olaylara ve problemlere her zaman aynı bakış açısı ile bakmak, çözüm yollarını güncellemek hayat akışına uyumu zorlaştırabilir (Yazgan, 2019: s.4). Bireylerin bilişsel esneklikleri yaşa ve cinsiyete göre farklılık gösterir. Diril (2011: s. 53) tarafından lise öğrencilerine yönelik yapılan araştırmada 9. Sınıf öğrencilerinin bilişsel esnekliklerinin 10. 11. ve 12. Sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığına ulaşılmıştır. Bilişsel esneklik düzeylerinin farklılaşmasında yaş ve cinsiyet kadar anne baba tutumlarının farklılaşması da etkilidir. Çocukluk çağında yaşanan olaylar çocuğun düşünce sistemini oluşturmaya başlar. Ergenin bilişsel esneklik düzeyini incelerken ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri de incelenmelidir. Melby ve arkadaşları babanın katı ve otoriter tutuma sahip olmasının bireyin bilişsel esnekliğini zayıflatığına ulaşmıştır (Melby vd. 1993 : s 441).

Bebek anne karnından itibaren dünya ile iletişim kurmaya başlar. Ebeveynin bebeğe bağlılık stilleri, duygusal desteği çocuğun büyüme zeminini oluşturmaya başlar. Bu büyümenin sağlıklı olabilmesi için sağlıklı aile içi iletişimin olduğu ortam gereklidir (Çalışkan ve Aslenderen, 2014: s.272). Son zamanlarda sosyal medya kullanımının tüm bireyler tarafından artması aile içi iletişimi azaltmıştır. Ergenler de aileleri ile iletişim kurmak yerine zamanlarını sosyal medyada geçirmek istediklerini vurgulamışlardır (Aslan ve Arslan Cansever, 2012: s. 31). Aile içi iletişim tüm bireyler arasında azaldıkça aile içi huzursuzluk, aldatma, aile içi şiddet, boşanma sorunları ile daha çok karşılaşmıştır. Bir aile ergenin yaşama ihtimali olan problemlerin kaynağı olabileceği gibi bu tür problemlerin önleyicisi de olabilir. Güleç' e göre (2018: s.107) ailelerinin sağlıklı iletişim kurduğu ergenler akranları ile daha rahat bağ ve iletişim kurarlar.

Ergenlik dönemine gelindiğinde ergen için en önemli kişiler ebeveynler olmaktan çıkar, akranlarla kurulan bağlar daha çok önem kazanır (Steinberg, 2019). Ergenlerin aileleri ve akranları ile uyumu özsaygılarının yüksek ve kendilerini ifade edebilme becerileri güvenli bağlanmaları ile ilişkilendirilirken; yüzeysel ilişkiler, düşük özsaygı, aile ve akranlar ile yaşanan sorunlar güvensiz bağlanma ile ilişkilendirilir. (Mikulincer ve Shaver, 2007: s.117). Bunun yanında güvensiz bağlanmanın ergenlik döneminde yeni ilişkiler kurmada zorlanma, utanç, yalnızlık durumları ile ilişkili olduğuna ulaşılmıştır (Cooper vd. 1998: s.1387). Bu durum, PGG'nin "bağlantı" ilkesinin önemini vurgular. Tüm bunların yanında bireyin pozitif

genç gelişiminin “bağlantı” maddesi de aile tutumları ile ilgilidir. Lerner’in 5C Modeli’nde yer alan “bağlantı” bileşeni, ergenin ailesi, akranları, okul çevresi ve toplumsal yapılarla kurduğu sağlıklı ilişkileri ifade etmektedir (Lerner vd., 2005). Bu bağlamda, ergenin aile, arkadaş, öğretmen, komşu ve akraba gibi çeşitli sosyal aktörlerle kurduğu olumlu ilişkiler, gelişim sürecinde risk faktörlerini azaltarak koruyucu bir rol üstlenir. Öğretmenlerin ve ailelerin ergenlerle olan ilişkilerini etkilemektedir (Çetin Gündüz ve Tarhan, 2023). Özellikle ergenlik döneminde çevrenin genişletilmesi, farklı sosyal ortamlarda bulunma, yeni kişilerle tanışma ve rol modellerle temas kurma gibi sosyal deneyimler, bireyin sosyal becerilerini ve psikolojik dayanıklılığını desteklemektedir (Eccles ve Gootman, 2002). Okullar ise ergenlerin zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri, sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal, bilişsel ve kimlik gelişimlerinin temellendirildiği kurumlardır. Bu ortamlar, ergenin akranlarıyla etkileşime girerek sosyal becerilerini geliştirdiği, karar verme ve problem çözme gibi yaşam becerilerini pekiştirdiği yerlerdir (Wentzel, 2015). Bu nedenle, PGG yaklaşımı doğrultusunda yapılandırılmış okul temelli müdahale programları ve gençlik merkezlerinde uygulanan destekleyici faaliyetler, gençlerin motivasyonunu artırmakta, sağlıklı karar verme becerilerini güçlendirmekte ve toplumsal katılımlarını teşvik etmektedir. Bu tür önleyici çalışmalar, ergenin psikolojik sağlığını korumada ve riskli davranışlardan uzak durarak tutarlı bir duruş geliştirmesinde önemli katkılar sunmaktadır.

Eisenberg ve arkadaşları ebeveynin çocuğu ile etkileşiminin çocuğun öz denetimini geliştirdiğine ulaşmıştır (Eisenberg vd. 2010: s.510; Sroufe vd., 1983: s.1619). Öz denetim becerilerinin güvenli bağlanan ergenlerde, güvensiz bağlanan ergenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Pozitif Genç Gelişimini etkilediği öngörülen bilişsel esneklik, öz denetim becerileri ve ebeveynlerin kabul ilgi tutumları bireyin ruhsal olarak tamamlanmasını da sağlayacak olan alanlardır. Bu çalışmanın sonuçlarının gelecek araştırmalara ve lise öğrencisi ergenler için tasarlanacak programlarda ele alınacak başlıkları belirlemede katkı sunacağı düşünülmektedir. Pozitif Genç Gelişimi müdahale yöneliminin aksine önleyiciliği temel aldığından kendisini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi nitelikli Pozitif Genç Gelişimi çalışmaları yapılmasını sağlayacaktır.

Varsayım ve Sınırlılıklar

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin veri toplama araçlarını içtenlikle ve doğru bir şekilde cevapladıkları kabul edilmiştir. Bu araştırma Sakarya ilinde bulunan 8 liseden seçilen 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Pozitif Genç Gelişimi: PGG, gençliğin güçlü yönlerini savunan ve ebeveynlerin, öğretmenlerin, uygulayıcıların ve toplumun geliştirmek istediği olumlu nitelikleri ve arzu edilen sonuçları benimseyen, ergen gelişimine yönelik daha yeni bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Lerner vd., 2005: s.11)

Bilişsel Esneklik: Bilişsel esneklik bireyin: a) alternatif yollarının ve seçeneklerinin farkında olması, b) yeni durumlara uyum sağlamada esnek olması, c) esnek olduğu durumlardakendisini yetkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Anderson, 1998: s.1-9; Martin ve Rubin, 1995: s.623).

Öz Denetim: Yaşamın ilk yıllarında başlayan, gelişen ve yetişkinlik dönemine kadar süren, bireyin davranışlarını kontrol edebilme kapasitesidir (Aksel, 2018: s.8)

Ebeveyn Tutumu: Anne ve babaların çocuklarını büyütürken tercih ettiği davranış tarzı. Bağ kurma, saygı ve özgüven duygusu gibi kazanımları çocuklarına iletirken tercih ettiği tüm aktarımlar (Baumrind, 1966: s.901).

BİRİNCİ BÖLÜM

1. LİTERATÜR

1.1. POZİTİF GENÇ GELİŞİMİ

Bireylerin gelişim düzeyleri sınıflandırılırken ergenlik dönemi uzun yıllar boyunca olumsuz, sorunlu, çatışmalı olarak ele alınmıştır. 21. Yüzyıla kadar ergenlik tanımları stres, öfke, fırtına gibi başlıklar etrafında tanımlanmıştır (Arnett, 1999: s. 317). Lerner ve arkadaşları (2003: s.173) Amerika’da yaşayan gençler üzerinden aslında gençlerin önemli bir kaynak olduğunu ele alan çalışmalar yayımlamışlardır. Bu çalışmaların tamamı Pozitif Gençlik Gelişimi adlandırması altında toplanmıştır. PGG bakış açısına göre, eğer gençler sorunlu ve düzeltilmesi gereken bir gelişim dönemi gibi ele alınırsa sadece bu sorunlar ortaya çıktığında müdahale edilebilir. Diğer taraftan gençlerin özellikleri iyi tanımlanır ve ihtiyaçları karşılanırsa önleyici müdahalelerle bireyin olumlu gelişimi sağlanmış olur. 1900’lü yılların başından itibaren Amerika Birleşik Devletleri’nde çalışmalarını yürüten 4-H Organizasyonu gençleri geliştirmeyi ve gençlere yaşam boyu ihtiyaç duyacakları becerileri öğretmeyi amaçlamaktadır (Lerner ve Lerner, 2013). Özellikle 1990 yılı sonrası PGG’ye yönelik programlar ve bilimsel çalışmalar artmıştır (Lerner vd., 2006 s.24). 4-H Organizasyonu çalışmalarını oturttuğu bilimsel temelin Pozitif Genç Gelişimi olduğunu belirtmektedir.

PGG modeli gelişim gösterdikçe araştırmacıların dikkatini çekmiş yeni tanımlamalar, ilkeler ve özellikler ortaya konulmuştur. Yapılan çalışmaların çoğunluğu gençlerin yaşam becerilerini artırmaya yöneliktir. PGG tüm ergenlerde olumlu gelişim potansiyelinin olduğunu; doğru yaklaşımlarla, karakterlerinin olumlu yanlarının bir güç kaynağı olarak kullanılabileceğini ifade eder. PGG’nin kuramsal çerçevesinde farklı modeller bulunmaktadır. Bu modellerin en temeli Lerner ve arkadaşlarının 5C modelidir. Ergenlerde geliştirilmesi gereken beş ana alanın İngilizce baş harflerinin C harfi ile başlaması modele ismini vermiştir. Bu alanlar; güven (confidence), bağlantı (connection), karakter (character), yeterlilik (competence), duyarlılıktır (caring). Alanların kapsama alanları aşağıda tanımlanmıştır (Lerner, 2005).

Güven (Confidence): Ergenlerin kendilerine güvenlerini ve saygılarını artırmak

için yapılan çalışmaları kapsar. Başarıyı yakalamak için özsaygı ve özgüven geliştirilmelidir.

Bağlantı (Connection): Güven, bireyin kendisi ile olan bağlantısını vurgularken; bağlantı başlığı da dış dünya ile sağlıklı ve verimli ilişkiler kurmayı ifade eder. Toplum içerisinde varlığı kabul edilen ergenler kendilerini geliştirebilecek ilişkiler kurarlar. Aile ortamında alınan kararlara dahil edilen aileleri ile yemek yiyebilen bireyler sosyal yaşam deneyimi elde ederler.

Karakter (Character): Ergenlik dönemi bireyin kimlik arayışı içerisinde olduğu ve kişiliğine yön verdiği dönemdir. Bireyin inandığı olgularla eylemlerinin tutarlı olması karakterinin ürünüdür. Bir insanın güçlü karakterinin olması PGG kapsamında üç nitelik taşır ve bu nitelikler aşağıda sıralanmıştır:

- 1- Doğru ve yanlış açık bir şekilde ayırabilmek.
- 2- Bir durumu yanlış veya doğru olarak tanımlarken son derece tutarlı ve güvenilir hareket etmek ve karşısındaki bireyin de bu seçimden hiçbir şekilde şüphe duymaması.
- 3- Doğru ya da yanlış herhangi bir kişi ve olay sonucunda taraflı olmaması.

Bu kavram Lerner tarafından “dağıtım adaleti” olarak ele alınmıştır.

Yeterlilik (Competence): Bireyin kendini çok yönlü bir şekilde yetkin hissetmesidir. İnsan varoluşu karmaşık bir yapıdır. Bu karmaşık yapı akademik, mesleki, duygusal, sosyal, bilişsel becerileri geliştirmeye ihtiyaç duyar. Yeterlilik, bireyin tüm bu alanlarda yetkinliğini geliştirmesi durumudur.

Duyarlılık (Caring): Herhangi bir çıkar olmadan bireyin karşısındaki insana olan davranışlarıdır. Duyarlılık empatiyi, şefkati, önemsemeyi kapsar. Ergenlerde sosyal adalet duygusunu geliştirir.

5C Modeli yıllar içerisinde yeni alanlarda eklenmiş olup bu eklemeler yapıldıkça 6C ve 7C olarak da tanımlanmıştır. Altıncı C ile ifade edilen beş gelişim alanı güçlendiğinde otomatik olarak gelişecek olan Katkı (Contribution), bireyin kişisel gelişiminin sonucu olarak toplumsal gelişime sağlayacağı olumlu etkileri tanımlar. Yedinci C ise Yaratıcılık (Creativity) bireyin pozitif gelişimi yüksek oldukça alternatif çözümler üretebileceği anlamındadır (Dimitrova vd., 2021). Benson (2003: s.27) gençlerin içsel ve dışsal varlık olmak üzere 40 gelişim alanı olduğunu ve bu gelişim

alanlarının da ekolojik bir perspektifle uyumlandığını ifade etmiştir. Benson'un 40 gelişim alanı olarak belirlediği alanların dışsal varlıklar alanı dört boyuttan oluşur. Bu alanlar destek, beklenti ve sınırlılıklar, etkili zaman kullanımı ve güçlendirir. İçsel varlıklar alanı da tıpkı dışsal varlıklar alanı gibi dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar sosyal yeterlilikler, öğrenme arzusu, pozitif kimlik ve pozitif değerlerdir. Aşağıda yer alan şekilde 40 gelişim alanı, içsel ve dışsal boyutlar, bu boyutların alt maddeleri yer almaktadır.

Şekil 1. Benson' un 40 Gelişim Alanı

Dışsal Varlıklar	Destek	1. Aile desteği
		2. Olumlu aile iletişimi
		3. Aile dışındaki diğer yetişkinlerin desteği
		4. Komşu desteği
		5. Destekleyici okul iklimi
		6. Akademik başarıda aile katılımı
	Beklenti ve Sınırlılıklar	7. Aile kurallarının varlığı
		8. Okul kurallarının varlığı
		9. Komşu kuralların varlığı
		10. Yetişkin bir rol model varlığı
Dışsal Varlıklar	Etkili Zaman Kullanımı	11. Olumlu yönde akran etkisi
		12. Aile ve öğretmenlerin daha iyisini yapabileceğine dair beklentiler oluşturmaları
		13. Aktivite yaratmak
		14. Gençlik kulüpleri, spor veya toplumsal organizasyonlara katılmak
	Güçlendirme	15. Dini aktivitelere katılmak
		16. Arkadaş ortamından bağımsız olarak evde kendine zaman ayırmak
		17. Gençliğe ilişkin verilen toplumsal değerler
		18. Gençliğin toplum içerisinde faydalı bir rol üstlenmesi
		19. Gençlerin haftada birden fazla kez toplumsal katkı sağlaması
		20. Gençlerin kendini güvende hissetmesi
İçsel Varlıklar	Sosyal Yeterlilik	21. İleriye yönelik plan yapma ve karar verme becerileri
		22. Empati, hassas olma ve arkadaşlık becerileri gibi kişiler arası yeterlilikler
		23. Entelektüel olma
		24. Sağlamlık ve olumsuz durumlara karşı dirençli olma
		25. Barışçıl çatışma çözme becerileri
	Öğrenme Arzusu	26. Başarıya yönelik motivasyon oluşturma
		27. Okula bağlılık
		28. Ev ödevlerine ilişkin günlük yeterli zaman ayrılması
	Pozitif Kimlik	29. Okulda aktif olmak
		30. İlgi duyduğu konularda okumalar gerçekleştirmek için haftalık yeterli zaman
İçsel Varlıklar	Pozitif Değerler	31. Kişisel güç ve otokontrol becerileri
		32. Benlik saygısı
		33. Yaşam amacı oluşturma
		34. İyimserlik ve geleceğe yönelik olumlu bakış açısı
		35. Duyarlılık
	Pozitif Değerler	36. Eşitlik ve sosyal adalet duygusu
		37. Dürüstlük
		38. Doğruluk/Yalan söylememe
		39. Sorumluluk
		40. Kötü alışkanlıklardan uzak durmaya yönelik inanç

Kaynak: (Benson, 2003, s. 27)

Benson gençlerin sadece risklerden korunması değil, aynı zamanda güçlü yönlerinin geliştirilmesi gerektiğini savunur. Bu yaklaşım, PGG'nin temel felsefesine paraleldir. Araştırmalar, 40 gelişimsel varlığa sahip gençlerin akademik başarı, sosyal uyum ve psikolojik sağlamlık açısından daha güçlü olduklarını göstermektedir. Catalano ve arkadaşları (2004: s.121) ise 18 gelişim alanı belirlemiştir. Bu gelişim alanları üzerinde durulursa PGG özelliklerinin de geliştirilebileceğini vurgulamışlardır. Aşağıda sözü edilen gelişim alanları sıralanmıştır:

Bağlılığı desteklemek; bireyin duygusal olarak ailesine, arkadaşlarına, okuluna, kültürel öğelerine bağlılığının olması.

Sağlamlığı desteklemek; değişen durumlara kaygılı olaylara esneklik çerçevesinde uyum sağlanabilmesi.

Sosyal yeterlilik; bireyin diğer kişilerle etkileşiminde kendi duygu, düşünce ve eylemlerini bütünleştiren kişisel becerilerin tümü.

Duygusal yeterlilik; Bireyin kendi duygularını ve diğer bireylerin duygularını anlama ve bu duyguların anlamına göre doğru karşılık verme becerisi.

Bilişsel yeterlilik; bireyin etkili karar verme, analitik düşünme, mantık, sosyal ipuçlarını anlama gibi akademik olarak başarılı olması ve problem çözebilmesi

Davranışsal yeterlilik; Bireyin kendini rahatlıkla ve toplum tarafından beklenen bir biçimde ifade edebilmesi.

Ahlaki yeterlilik; Bireyin etik, sosyal adaleti güçlü bir şekilde olayları değerlendirmesi.

Özerklik; Bireyin karar alma da bağımsız hareket edebilmesi

Maneviyat; bireyin kendi inançları ve değerleri ile tutarlı bir yaşam içerisinde olması.

Öz yeterlilik; bireyin potansiyelini fark etmesi ve bu potansiyelini kendine güven çerçevesinde hedeflerine ulaşmak için kullanması

Açıklık ve pozitif kimlik; ergenlerin kimlik oluşturma ve benliğini bulması, farklı kişisel özellikler gösteren bireylerin etrafında olsa bile kendi benliğini oluşturma

Geleceğe ilişkin inançlar; bireyin uzun soluklu hedeflerinin olması geleceğine

umutla bakabilmesi ve iyimserlikle inanması

Olumlu sosyal norm ve davranışlar; bireyin toplumda istendik davranışlarda bulunması

Prososyal katılım; bireyin toplum yararını gözetmesi, topluma hizmetinin desteklenmesi

Prososyal normlar; bireyin toplumda yasak olan durumları benimsemesi toplumsal normlara uyması

Pozitif duyguların desteklenmesi; bireyin gerekirse içsel ve dışsal pekiştireçlerle umut, sevinç, memnun olma gibi olumlu duygularını geliştirmesi

Yaşam doyumunun desteklenmesi; bireyin elde edebildikleri ve edebilecekleri ile yaşamını değerlendirmesi.

Karakter güçlerinin desteklenmesi; bireyin zorlu yaşam olayları karşısında güçlü kalmasını sağlayacak, pozitif bir şekilde gelişimini destekleyecek liderlik, sebat etme, sevme ve sevilme, yaşama sevinci, öğrenme isteği gibi karakter güçlerini desteklenmesi (Catalano vd. 2008: s.267).

Özetle PGG yaşam becerileri artırmaya yönelik ilkeler, özellikler ve çalışmalar bütünü olarak ele alınmıştır. Katkı sağlayan, duyarlı, yeterli, kendine güvenen, karakter gelişimine önem veren kısacası bağlılığını artırmış ahlaki, duygusal sosyal açıdan yeterli bilişsel düzeyde esnek olabilen bireyler yetiştirmeye odaklanmıştır.

1.2. BİLİŞSEL ESNEKLİK

Yaşamın her anında değişimlerle karşılaşılır. Bu değişimlere adapte olmak ve değişimlerdeki seçenekleri görerek karar verebilmek için bilişsel olarak esnek olabilmek gerekir. Bireyin bilişsel esnekliği artıkça aldığı kararların daha sağlıklı olduğu kendini daha yetkin hissettiği görülmüştür (Bilgiç ve Bilgin, 2016). Martin ve Anderson'a göre (1998: s.5) bilişsel esneklik, esnek olma öz yeterliliğine sahiplik, yaşanan duruma göre düzenleme yapabilme, bireyin iletişim kurmadaki alternatiflerini fark edebilmesi anlamına gelir. Bu beceri, özellikle ergenlik döneminde önemli bir gelişim alanı olarak kabul edilmektedir çünkü beyin gelişimindeki nöroplastisite, özellikle prefrontal korteksin olgunlaşmasıyla bilişsel esnekliğin artmasına olanak sağlar (Diamond, 2013). Prefrontal korteks, planlama, problem

çözme ve karar verme gibi yürütücü işlevlerden sorumludur ve bilişsel esnekliğin temel nörobiyolojik dayanağını oluşturur (Miyake ve Friedman, 2012). PGG yaklaşımı ise gençlerin sadece risk faktörlerinden korunmasını değil, bilişsel esneklik gibi güçlü yönlerinin desteklenmesini ve gelişimini hedefler; böylece gençlerin bilişsel, duygusal ve sosyal kapasiteleri bütüncül biçimde artırılır (Lerner, 2005). PGG çerçevesinde, bilişsel esnekliğin desteklenmesi, gençlerin stresle başa çıkma, sağlıklı karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmeleri açısından kritik bir unsur olarak görülmektedir (Blakemore ve Mills, 2014). Sanattan bilime, duruma uygun problem çözme becerisine kadar gündelik hayatın her alanında bilişsel esneklik ile karşılaşılabilir (Barbey vd. 2013: s.551). Bilişsel esneklik problem çözebilme ve yaratıcılık için gereklidir (Kloo vd. 2010: s.272). Bireyin herhangi bir durumu algılama, yorumlama ve bu duruma reaksiyon verme şekli, kişinin zihninde yer alan bilgi ile şekillenir. Beck, olayların anlamlandırılmasında iki basamak olduğunu vurgular ve bilişlere büyük ölçüde önem verir. İlk basamakta yaşanan durum nesnel bir anlama sahiptir ve bu anlam herkesin zihninde kolaylıkla canlanabilir. İkinci basamakta ise durumun bireye özgü bir anlamı vardır ve bu anlam bireyin değerlendirmeleri ile oluşmuştur. Özellikle ikinci dalga bilişsel terapiler bireyin zihinsel süreçlerindeki yanlılık nedeni ile işlevsel olmayan düşüncelere sahip olabileceğini bu nedenle bilişsel terapilerin en önemli amacının bireyin bilişsel esnekliğini artırmak olduğunu ifade eder (Aslan ve Türk, 2022: s.119). Bireylerin otomatik düşüncelerini ve bilişsel hatalarını fark etmesini sağlamak bu düşüncelerin kullanım sıklığını azaltmak bilişsel esnekliği artırarak bilişsel terapinin amaçlarını gerçekleştirir. Bilişsel esneklik yapısının zihne hâkim ve devamlılığını sağlanması da psikolojik uyumun temelini oluşturmaktadır (Ellis ve Dryden, 2007: s.45).

Bilişsel esneklik hazırlıksız karşılaşılan ve zihin için tamamen yeni olan bir duruma uyum sağlama becerisidir (Beck, 2005: s.112). Bilişsel esneklik, bireyin görmesinin mümkün olduğu tüm yolları fark etmesini sağlamaktır. Bu sebeple bilişsel esneklik seçilmesi gereken en doğru yolu seçmek değildir. Sadece doğru yolu gören birey ile alternatif tüm yolları gören birey arasında düşünme farkları mevcuttur. Seçeneklerinin farkında olan bireyin bilişsel esnekliği daha fazladır. Bilişsel esnekliğin karşısında yer alan durum ise bilişsel katılıktır. Bilişsel katılık zihinsel süreçleri yavaşlatır. Bilişsel esneklik pozitif düşünmeye taban oluşturur (Beck, 1967: s.9). Bireyin bilişsel esnekliği yükselse diğer insanlarla ilişki kurarken de kendisini

yeterli hissedecektir, sorumluluk almaya uygun, istekli, hayatına anlam katabilecek bir birey haline gelecektir (Martin ve Anderson, 1998: s.5). Aynı zamanda birey farklı ortamlarda kendini güvende hissettiğinden rahatlıkla iletişim kurar. Gündelik yaşamda insanın karşılaştığı baskı ve zorluklar göz önüne alındığında etrafında yaşananlara uyumu ve kurduğu iletişim dikkat çekicidir. Bilişsel esneklik, bireyin iletişimdeki seçeneklerini fark etmesi, oluşan duruma uyum için çabasını ve esnekliğindeki uyumu gösterir. Bireylerde bu becerinin yüksek olması sosyal ilişkilerinin farklı alternatiflerini görebilmesini, değerlendirebilmesini ve herhangi bir sosyal ortamda zorlanmadan var olabildiğini sağlar (Martin ve Anderson, 1998: s.3). Bilişsel esnekliği yüksek bireyler, zorlayıcı ve uyumsuz olan düşüncelerini daha ölçülü ve uyumlu düşüncelerle değiştirebilmekte, zor durumları daha kabul edilebilir şekilde ele alarak seçimler yapabilmektedir. (Gülüm ve Dağ, 2012: s.218; Dennis ve Vander Wal, 2010: s.247). Bilişsel esneklik bireyin yaşamdan aldığı doyumunun daha sağlıklı ve sürdürülebilir bir yaşam içinde olmasının en önemli etkenlerinden biridir. Martin ve Anderson (1998: s.3) bilişsel esnekliği üç başlık altında toplamıştır; eğer birey tüm seçeneklerinin farkında ise, yeni durumlara alışırken zorluk yaşamıyorsa, herhangi bir durumda esnek bir tavır alabiliyorken bu tavırdan rahatsız olmuyor ve aksine kendini yetkin hissediyorsa bireyin bilişsel olarak esnek olduğu anlamına gelmektedir. Erken çocukluk döneminden itibaren bireyde çeşitli nedenlerden dolayı takıntılar oluşmaya başlayabilir. Takıntılar pekiştirildikçe bireyin yeni takıntıları da gelişir.

Çocuğun ilk rol modelleri aile bireyleridir. Hayatı onların deneyimleri ile algılamaya başlar. Eğer çocuğun ebeveynleri otoriter tutuma sahip bireylerse çocuğun bilişsel katılığı yüksek olur. Erken çocukluk döneminde çocuk oyun oynarken, bir işi yapıyorken zorlandığında veya yaşadığı bir problemde aile üyelerinden destek bekliyor aile de bu desteği veriyorsa çocuk problem çözmek için uğraşmaz. Ergenlik dönemine gelindiğinde kimlik oluşturma başlar. Birey önceki öğrenmelerinden yola çıkarak etkili çatışma çözme yöntemlerinden uzak, problem çözmeye isteksiz bir kişilik oluşturur. Eğer bir ergenin problem çözme becerisi ve sosyal yetkinlik beklentisi yüksekse bilişsel esnekliğinin de yüksek olması beklenmektedir (Bilgin, 2009: s.151). Bireyin sosyal ilişkilerinde olumlu yönde ilerlemesi ve uyumlu olması bilişsel esnekliğin katkısı ile gerçekleşir. Ergenlik döneminde kişilerarası ilişkilerde yaşanabilecek problemlere etkili çözümler üretebilmek bilişsel esnekliğin katkısı ile olur. Sosyal olarak yetkin bireylerin bilişsel esnekleri de yüksektir (Bilgin, 2009:

s.142).

Bilişsel esneklik, bireyin hazırlıksız anında karşılaştığı yeni durumlara uyum gösterme yeteneğidir. Seçebileceği tüm yolları zihin süzgecinden geçirerek farklı yolları görüp kendi tercihini seçeneklerinin olduğunu bilerek yapmasıdır. Bilişsel esnekliği yüksek bireyler sorumluluk alabilen, pozitif düşünmeye yatkın, hayatına anlam katabilen, istekli ve karşılaştığı zorluklar karşısında uyumu ve mücadelesiyle dikkat çekmektedir. Bireyin bu değişme ve gelişme sürecinde isteklerini ve tercihlerini erteleyebilmesi önemlidir. Kendini erteleyebilme durumu öz denetim kavramıyla ilişkilendirilebilir.

1.3. ÖZ DENETİM

Birey toplumsal kurallar çerçevesinde kendini değiştirir ve geliştirir. Öz denetim tarih boyunca insanlar için vazgeçilmeyen kıymetli insani erdem olarak kabul görmüş, tüm ayartmalara boyun eğmeyi ise insanlık için acınası bir zayıflık olarak kabul edilmiştir (Kruglanski ve Köpetz, 2010: s.305). Rothbaum ve arkadaşları (1982: s.9) öz denetimi toplumu anlamak ve ideal toplum uyumunu elde etmek için bireyin kendisini topluma kanallere etmesi olarak ele alırken, Kaygusuz ve Özpolat (2015: s.199) ise dünya ile başa çıkmak için çocukluktan itibaren geliştirilen mekanizmalardan birisi olarak ele almıştır. Öz denetim, insanlarla uyumlu ilişkileri yürütürken, düşünce, duygu ve davranışları, dürtüleri kontrol edip bastırarak; istenmeyen yönelimleri, eğilimleri ve davranışları yönetme becerisidir (Rosenbaum, 1980 s.455; Tangney vd., 2004: s.285).

Mischel ve Ayduk (2004: s.102) öz denetimi aynı zamanda hazzın ertelenmesi olarak ifade eder. En temel öz denetim eylemi olan hazzın ertelenmesi ani gelen isteklere kontrolü sağlar. Rosenbaum (1993: s.35) öz denetimi gerçek deneyimler sonucu elde edilen yaşantısal öz denetim, bireyin gerçekleşmesi zor olan alışkanlıklara uyumunu ifade eden yenileyici öz denetim ve endişe, kaygı, stres gibi negatif duyguların aşılmasını sağlayan onarıcı öz denetim olmak üzere üç başlık altında ele alır. Yüksek öz denetime sahip bireyler, düzenlenebilir davranışlarını otomatikleştirerek uzun süreli hedeflerine yönelik daha uyumlu davranışlar sergilemektedir (Adriaanse vd. 2014: s.3).

Araştırmalarda, akademik başarıyı tahmin etmede, IQ'dan daha üstün bir güç

olarak değerlendirilen öz-denetimin (Duckworth vd. 2012: s.445); dürtü kontrolü (Heatherton ve Baumeister, 1991: s.95), kişiler arası ilişkiler (Kochanska vd. 2000: s. 225), akran ilişkilerini (Chapple, 2005: s.91), ahlaki duygular (Tangney, 1991: s.601), fiziksel sağlık (Tsukayama vd. 2010: s.632), davranışsal uyum, insan ilişkileri, öz saygı, kontrollü beslenme, duygularda, tepkilerde pozitiflik ve kişiliğin diğer yönlerine dair bireyin hayatına olumlu kazançlar sağlamada önemli bir psikolojik değişken olduğunu ortaya koymaktadır (Tangney vd., 2004: s.300).

Öz denetim kişilik gelişimi üzerinde de etkilidir (Üstün ve Kılıç, 2016; s.22). Öz denetim becerisi düşük bireyde saldırganlık ve suçluluk artarken düşük düzeyde akademik başarı, psikolojik uyum, zihinsel iyi oluş daha başarısız kişiler arası ilişkiler ve daha fazla dürtü kontrol sorunları görülmektedir (Aksel, 2018 s.17). Öz denetimi yüksek bireyler uzun vadedeki hedefine ulaşmak adına değerlerini ideallerini, sosyal beklentilerini ve ahlak gibi koşullarla kendi tepkilerini değiştirebilmekte ve uyumlu hale getirebilmektedir (Baumeister vd. 2007: s.352).

Ergenlik döneminde bireyin dürtüselliği artar. Bu nedenle bireyin öz denetiminin gelişmesi çok önemlidir. Engels ve arkadaşları (2001: s.432) yaptıkları araştırma ile hırsızlık ve kavga davranışlarının öz denetimi düşük olan ergenlerde daha çok görüldüğünü ve bu ergenlerin ebeveynleri ile sorunlu bir ilişkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bireyin öz denetimi yüksekse stres sonucu gelişen olumsuz duygularını kolaylıkla kontrol eder (Garnefski vd. 2001: s.1315). Farley ve KimSpoon (2014: s.437) yaptığı çalışmada ergenin ebeveynleri ile ilişkisi zayıfsa zayıf öz denetim becerisi eğer güçlüyse yüksek öz denetim becerisine sahip olduğunu ifade etmiştir. Ergenin sorunlu davranışlarını azaltmada ebeveyninin öz denetim becerilerine katkı sağlaması önemlidir (Feldman ve Weinberger, 1994: s.200). Ergenlik döneminde birey riskli dürtüsel davranışlar sergileyebilmektedir. Ergenlerin öz denetim dışı dürtüsel davranışları, çoğu zaman açık veya örtük bir şekilde ergenleri motive etmektedir (Kanwal ve Naqvi. 2016: s.512). Ergenlerin öz denetime dair araştırmalarında ergenlerin yetişkinlere benzer hatta yetişkinlerden daha iyi düzeyde dürtü kontrolüne sahip olduğu ortaya koyulmuştur (Casey ve Caudle, 2013: s.84). Ebeveynlerin bireyin çocukluk dönemindeki öz denetim seviyesinin ergenlik ve yetişkin dönemlerindeki öz denetim becerisini yordadığına ulaşılmıştır (Yücekaya, 2019, s.28).

Bireyin ebeveyn ilişkileri ve onlarla kurulan bağın kişilerarası iletişimin öz denetim üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Türkön, 2019; s.17). Öz denetim kişisel iyi oluştta ve sosyalleşmede de etkilidir (Gottfredson ve Hirsh, 1990: s.125). Ebeveyn tarafından tutarlı ve dengeli bir biçimde disipline edilen ve ebeveynlerinin sıcaklık ve yakınlık gösterdiği bireylerin olumlu düşünce, duygu ve davranışa sahip öz denetimi yüksek bireyler olduğuna ulaşılmıştır (Baumbrind, 1991: s.65).

Kasları hareket ettirmek için enerji ve güce nasıl ihtiyaç duyuluyorsa, öz denetim gerektiren eylemler için de enerji ve güce ihtiyaç vardır. Benzer biçimde kasları uzun süre çalışınca yorulması gibi öz denetim de zamanla azalabilir (Hagger vd, 2010: s.497). Spor ve fiziksel egzersiz kasları güçlendirdiği gibi öz denetim de eğitimle güçlendirilebilir. Öz denetim üzerinde yoğun çaba harcamanın öz denetimi zayıflattığı düşünülmektedir (Baumeister vd., 2007: s.352).

Yukarıdaki bilgiler ışığında öz denetim, tarih boyunca insanlık için önemli bir erdem, bireyin kendisini topluma kanallze etmesi, hayatla başa çıkmak için çocukluktan itibaren geliştirilen, duygu, düşünce ve davranışları kontrol etmeyi sağlayan, istenmeyen eğilim ve davranışları ise yönetme becerisi olarak açıklanabilir. Kısacası kişinin hazzı erteleyebilme becerisidir. Öz denetim, bireyin kişilik özelliklerine ve gelişimine pozitif katkı sağlamaktadır. Tıpkı yetişkinlikteki gibi ergenlikte de öz denetim gelişebilmektedir. Bunun önemli etkenlerinden birisi anne babanın tutumlarıdır. Anne babanın çocukluktaki öz denetim seviyesi bireyin ergenlik ve yetişkinlikteki öz denetimini etkilemektedir.

1.4. EBEVEYN TUTUMLARI

Dünyaya gelen çocuğa bakım veren, fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarını karşılama sorumluluğu olan bireylere ebeveyn denir. Ebeveynlerin birbiri ile ilişkisi, bakım verilen çocukla olan ilişkileri çocuğun tüm hayatı boyunca davranışlarını ve duygularını etkilemektedir. Bu nedenle de ebeveynlerin söylemlerinin ve davranışlarının tutarlı olması çocuğun duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasında, kendini yeterli ve mutlu hisseden bir yetişkin olmasında önemlidir (Gençer, 2020: s.35). Bebek anne karnından itibaren dünya ile iletişim kurmaya başlar. Ebeveynin bebeğe bağlılık stilleri, duygusal desteği çocuğun büyüme zeminini oluşturur. Bu büyümenin sağlıklı olabilmesi için sağlıklı aile içi iletişimin olduğu ortam gereklidir (Çalışkan ve Aslander, 2014: s.272). Toplumda çok farklı kültürlerden, farklı

yetiştirme tarzlarından gelen insanların aile kurdukları göz önüne alındığında aile yapılarının farklı tarzlar içerdiği öngörülebilir. Bu farklı yapılar bireyin kişiliğinin gelişmesinde, çevreyi algılamasında temel yapıyı oluşturur (Kaya vd. 2012: s.213). Çocuk, yetiştirilme tarzı doğrultusunda ilgi ve yeteneklerini keşfeder, sosyal davranışlarını belirler, problem çözme becerilerini oluşturur ve güven duygusunu pekiştirir (Yavuzer, 2011: s.3). Çünkü ebeveynlerin çocuk yetiştirmedeki tüm seçimleri bireyin kendini sevmesi ve değerlendirmesi, sonrasında ise diğer bireyler hakkında fikir sahibi olması açısından önemlidir (Erdoğan, 2007: s.37). Ebeveyn tutumları olumsuz yönde ilerler ise çocuğun sosyal, duygusal ve fiziksel açıdan tüm ihtiyaçları zedelenir (Sezer, 2010: s.4). Ebeveynlerin bebeklikten itibaren tercih ettiği çocuk yetiştirme tarzları kabul, sevgi ve ilgi düzeylerinin çıktıkları ergenlik döneminde çocuklarından görecekları davranışlara dönüşmektedir.

Ebeveyn tutumları iki temel boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar denetim boyutu ve duygusal ilişki boyutudur. Duygusal ilişki boyutu; çocuğun duygularını tanıma ve duygularını ifade etmeyi kapsar. Çocuğun ihtiyaç duyduğu sevgi, bağlılık, umut, güven gibi duyguların çocuğa yeteri kadar verilmesi ile ilgilidir. Denetim boyutu ise; sınırların gerektiğinde esnetilebilir bunun yanında ergenin ihtiyaç duyacağı ölçüde özerk olmasıdır (Uzun ve Baran, 2015: s.35). Farklı araştırmacılar ebeveyn tutumlarını çeşitli başlıklar altında incelemiştir. Araştırmacılar bu başlıkları ebeveynlerin çocukla kurduğu ilişkiye ve ortak yaşamdaki sorumluluklara göre belirlemişlerdir (Kahraman, 2020: s.15). Schaefer (1959: s.229) ebeveyn tutumlarını ebeveynlerin yakın olma ya da düşmanca olup olmama durumlarına göre kabul/ret boyutu, kurallarının uygulama biçimlerine göre ise denetim ve özerklik boyutu olarak ele alır. Baumrind (1971: s.18) ebeveyn tutumlarını 4 boyut ile açıklar, bu boyutlar; ebeveyn-çocuk açık iletişimi, ebeveyn kontrolü, olgunluk beklentisi, destek ve bakımdır. Arrindel ve arkadaşları (1999: s.617), ebeveyn tutumlarını duygusal olarak sıcak, aşırı koruyucu ve reddedici olmak üzere üçe ayırır. Lamborn ve arkadaşları (1991: s.1052) ise diğer araştırmacılardan farklı olarak kategoriler ve boyutlar şeklinde ebeveyn tutumlarını incelemiştir. Kategoriler; otoriter, demokratik, izin verici ve ihmalkâr; boyutlar ise kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerkliktir. Yavuzer (2011: s.18) ebeveyn tutumlarını 5 ana başlıkta ele almış ve bu başlıklar aşağıda sıralanmıştır:

1. Yoğun Baskı ve Otorite İçeren Tutum

2. Yoğun Hoşgörü Tutumu
3. Dengesi ve Kararı Olmayan Tutum
4. Yoğun Koruyucu Tutum
5. Güven Veren Demokratik Tutum

Özetle ebeveynlerin kendileri ve çocukla ilişkisi, çocuğun tüm hayatındaki duygu ve davranışlarını etkilemektedir. Ebeveynin tutarlı olması çocuğun tüm gelişim alanları için önemlidir. Ebeveynin çocuk yetiştirmedeki tüm seçimleri çocukta olumlu veya olumsuz yönde ortaya çıkacaktır. Olumlu tutumlarda kendisini seven ve diğer bireylere saygı duyarken olumsuz tutumlarda ise bağımlılık ve iletişim problemleri ortaya çıkarabilir. Bu nedenle duyguları tanımları ve ifade etmeleri sağlanmalı, sevgi, güven, umut vb. duygular verilmedir. Ebeveynin denetimiyle de sınırlar doğru ve esnetilebilecek şekilde belirlenmelidir. Son zamanlarda sosyal medya kullanımının tüm bireyler tarafından artması aile içi iletişimi azaltmıştır. Ergenler de aileleri ile iletişim kurmak yerine zamanlarını sosyal medyada geçirmek istediklerini vurgulamışlardır (Aslan ve Arslan Cansever, 2012: s.31). Aile içi iletişim tüm bireyler arasında azaldıkça aile içi huzursuzluk, aldatma, aile içi şiddet, boşanma sorunları ile daha çok karşılaşmıştır. Bir aile ergenin yaşama ihtimali olan problemlerin kaynağı olabileceği gibi bu tür problemlerin önleyicisi de olabilir. Güleç'e göre (2018: s.107) ailelerinin sağlıklı iletişim kurduğu ergenler, akranları ile daha rahat bağ ve iletişim kurarlar.

1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ulusal Araştırmalar

Yücel tarafından 2011 yılında yapılan araştırmada 75 üniversite öğrencisinin bilişsel esneklik testine katılımı sağlanmıştır. Çalışmanın amacı web destekli programlama dilini öğretirken bilişsel esneklik düzeyi ve öz denetleme becerilerini karşılaştırmaktır (Yücel, 2011: s.16). Araştırma sonucunda web destekli programlama dili öğretilirken bilişsel esneklik ve öz denetleme becerileri cinsiyet ve sınıf gruplarına göre farklılaşmamaktadır. Değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olmadığına ulaşılmıştır. Son olarak araştırmada bilişsel esnekliği yüksek olan öğrencilerin gelişmiş problem çözme becerisine sahip olduğu söylenmektedir (Yücel, 2011: s.48).

Öz, 2012 yılında yaptığı araştırmada diğer araştırma örneklemelerinden farklı

olarak ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırmada Bilişsel Esneklik Ölçeği, Hacettepe Kişilik Envanteri ve Spielberger'in Durumluk- Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır (Öz, 2012: s.54). Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin sosyoekonomik düzeye göre farklılaşmadığı, kaygı azaldıkça da bilişsel esnekliğin arttığı gözlemlenmiştir (Öz, 2012: s.66).

Özden 2013 yılında yaptığı çalışmada 221 öğrenci ve onların ebeveynleri ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Psikolojik Kontrol Ölçeği, Ebeveyn Davranışsal Kontrol Ölçeği, Öz Düzenleme Ölçeği, Güçler ve Güçlükler Anketi ile toplanmıştır (Özden, 2013: s.30). Araştırma sonucunda öz düzenleme becerilerinin aracı etkisiyle davranışsal ve psikolojik kontrol davranışlarının ergen değişkenlerini etkilediği bulunmuştur (Özden, 2013: s.84). Algılanan anne baba psikolojik kontrolünün ergenlerin öz denetim becerilerini, öz denetim becerilerinin de ergenlerin duygusal güçlüklerinin kısmi aracılık ile yordadığı bulunmuştur. Anne ve babaların davranışsal kontrol boyutlarından izleme ergen bireyin duygusal güçlüklerini tam aracılık ile yordamaktadır (Özden, 2013: s.81).

Çelikkaleli 2014 yılında 270 lise öğrencisi ile çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyete göre bilişsel esneklik, akademik ve sosyal yetkinlik inançlarının farklılaşmadığı, duygusal yetkinlik inancı puanlarının da erkekler lehine farklılaştığı bulunmuştur. Bilişsel esneklik ile incelenen bu değişkenlerin arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Çelikkaleli, 2014: s347).

Asıcı ve İkiz 278 üniversite öğrencisi ile 2015 yılında yaptığı çalışmada bilişsel esneklik ile mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Oxford Mutluluk Ölçeği kullanılan çalışmada bilişsel esneklik ve mutluluk düzeyi arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (Asıcı ve İkiz, 2015: s.200). Aynı zamanda çalışmada cinsiyet, yaş, eğitim görülen alan ve duygusal ilişki yaşama durumlarının etkisine de bakılmıştır. Cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeyi ve kontrol alt boyutu puan ortalamaları farklılaşmasına rağmen diğer değişkenlerde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Asıcı ve İkiz, 2015: s.201).

Bilgiç ve Bilgin 2016 yılında yaşları 15-20 arasında değişen 1010 öğrenci ile araştırma yapmıştır. Araştırmada Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Karar Stratejileri Ölçeği

kullanılmıştır. Bilişsel esneklik düzeyinin artıkça mantıklı karar verme puanlarının da arttığı bulunmuştur. Aynı zamanda bilişsel esneklik düzeyi artıkça iç tepkisel, bağımlı ve kararsızlık stratejileri puanlarının azaldığı tespit edilmiştir (Bilgiç ve Bilgin, 2016: s.39).

Kabakçı 2016 yılında yaptığı araştırmada karakter güçlerini geliştirmenin okul psikolojik danışma hizmetleri ve pozitif genç gelişimi açısından gerekliliğini ortaya koymuştur. Çalışmada güncel araştırma bulguları sunulmuş, karakter güçleri ile ilgili kavramlar açıklanmıştır (Kabakçı, 2016: s. 35).

Metin, Harma, Gökçay, Bahçivan ve Saydam'ın 2017 yılında yaptığı araştırmada 358 ortaokul öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Olumsuz Yaşam Olayları Listesi, Öz Denetim Ölçeği ve 11-18 yaş Ergenler için Kendini Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır (Metin vd., 2017: s.3). Araştırma sonucunda ergenlerin tecrübe ettiği olumsuz yaşam olayı sayısının, dışa yönelim ve içe yönelim problemlerini hem doğrudan hem de öz denetim becerileri kapsamında dolaylı bir şekilde yordadığı bulunmuştur (Metin vd., 2017: s.8). Araştırmaya göre tecrübe edilen olumsuz yaşam olayı sayısı artıkça öz denetimdeki başarı azalmakta, dışa ve içe yönelim problemleri artmaktadır. Problem davranış ve olumsuz yaşam olayları ilişkisinin, bu ilişkide öz denetimin aracı rolünün cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür (Metin vd., 2017: s.9).

Özgül 2017 yılında yaptığı araştırmada 423 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Anne Baba tutum Envanteri ve Öz Denetim Ölçeği ile alınmıştır (Özgül, 2017: s.39). Araştırma sonucunda öğrencilerin öz denetimlerinde sınıf düzeyi, cinsiyet, okul türü, ailenin ekonomik düzeyi, anne baba eğitim düzeyi açısından farklılaşmadığına ulaşılmıştır (Özgül, 2017: s.64).

Tokgöz 2017 yılında yaptığı araştırmada 245 ortaokul öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği, Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği, Anne-Baba Tutum Ölçeği ile alınmıştır (Tokgöz, 2017: s.29). Araştırma sonucunda kız öğrencilerde Anne-Baba Tutum Ölçeği Kontrol/Denetleme puan ortalamasının erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Tokgöz, 2017: s.43).

Aslan 2019 yılında yaptığı araştırmada 436 ortaokul ve lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Ergenler için Beş Boyutlu İyi

Oluş Modeli (EPOCH Ölçeği), Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği ve Ergenler için Sosyal Kaygı Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda yaş ile ergenlerin iyi oluş düzeyleri arasında ayrıca sınıf seviyesi ve cinsiyet ile sosyal kaygının alt boyutu olan genel durumlarda kaçınma ve iyi oluş arasında anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir (Aslan, 2019: s.50). Gelir düzeyi ve kardeş sayısı demografik değişkenleri ile sosyal kaygı, ergenlerde iyi oluş ve öz denetim becerileri arasında anlamlı bir farka ulaşılmamıştır. Sosyal kaygının tüm alt boyutları ile öz denetim yetersizliği arasında pozitif yönde düşük düzey, öz denetim başarısı ile iyi oluş arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Aslan, 2019: s.58).

Türkön 2019 yılında yaptığı çalışmada 300 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri Ölçeği, Ergenlerde Gelecek Beklentisi Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği ile toplanmıştır (Türkön, 2019: s.32). Araştırma sonucunda ergenlerin bağlanma stilleri, öz denetim düzeyi ve gelecek beklentilerinin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyleri, anne baba eğitim düzeyi, sahip oldukları kardeş sayıları, anne baba tutumları, ailenin aylık geliri ve anne baba arasındaki ilişkiye göre farklılık göstermediğine ulaşılmıştır (Türkön, 2019: s.73). Aynı zamanda çalışmada toplam bağlanma puanı ve gelecek beklentisi ile okul türü arasında anlamlı bir fark olduğuna ve sınıf düzeyi ile ergenlerde bağlanma toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki olduğuna ulaşılmıştır (Türkön, 2019: s.74).

Yalçın 2021 yılında yaptığı çalışmada Erzurum'da 2372 lise öğrencisine ulaşmıştır. Araştırmanın amacı öğrenci ve okul ile ilgili değişkenlerin pozitif genç gelişimi üzerindeki etkilerini incelemektir (Yalçın, 2021: s.8). Araştırma sonucunda öğrencilerin %6'sının okul ile ilgili değişkenlerden, %94'ünün ise bireysel değişkenlerden kaynaklandığına ulaşmıştır. Araştırmaya göre pozitif ergen gelişimi düzeyi erkeklerde, spor ile ilgilenme durumunda, okula bağlılık ve olumlu gelecek beklentisi değişkenlerinde artmakta, anne ve babadan ayrı yaşama durumunda azalmaktadır (Yalçın, 2021: s.97).

Dönmez 2022 yılında yaptığı çalışmada Pozitif Genç Gelişimi Temelli Çevrimiçi Yılmazlık Psikoeğitim Programı'nı geliştirmiş ve programın etkililiğini incelemiştir. Araştırmanın nicel verileri için Yetişkin Yılmazlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğretmenlerinin öz yeterlik, azim, başa çıkma, iç kontrol odağı ve uyum alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasında

anlamli bir fark olduğu görülmüştür. Daha sonra uygulanan kalıcılık testlerinde ve son test puanları incelendiğinde aralarında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (Dönmez, 2022: s.85).

Han 2023 yılında yaptığı araştırmada 550 ortaokul  ğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Ergenlerde  z Denetim Becerileri  l eği, Sosyal Duygusal  ğrenme Becerileri  l eği, Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı  l eği ile toplanmıştır (Han, 2023: s.48). Araştırma sonucunda maddi durum, cinsiyet ve gün içerisinde oyuna ayrılan süre değişkenlerine göre öğrencilerin öz denetim becerileri, dijital oyun bağımlılığı ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasında anlamlı bir şekilde fark bulunmuştur. Öğrencilerin  z denetim becerileri, sosyal duygusal öğrenme becerileri, dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Han, 2023: s.102).

Akat 2024 yılında yaptığı araştırmada sürekli kaygının ve aile çatışmasının kuşaklararası aktarımını incelemiş bunun yanında ergen bireydeki pozitif genç gelişim düzeyi ve saldırganlığının seri aracılığını ele almıştır. Araştırmasında Kişisel Bilgi Formu, Sürekli Kaygı  l eği, Aile  atışması ölçeklerini birinci ve ikinci nesle uygulamış, üçüncü nesle ise bu üç ölçeğe ek olarak Pozitif Genç Gelişim  l eği-  ok Kısa Formu ve Buss-Perry Saldırganlık  l eği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sürekli kaygının birinci kuşaktan üçüncü kuşağa aktarılmasında ikinci kuşakta yer alan sürekli kaygının aracı rolü anlamlı bulunmuştur (Akat, 2024). Birinci kuşak ve üçüncü kuşak aile  atışması arasındaki ilişkide ikinci kuşak aile  atışması ve ergen bireyin PGG seri aracı rolü anlamlı bulunmuştur. Ayrıca birinci ve üçüncü kuşak arasındaki sürekli kaygı ilişkisinde ikinci kuşağın sürekli kaygı ve ergenin pozitif genç gelişiminin ve saldırganlığının seri aracılığı anlamlı bulunmuştur Akat, 2024).

Sosyal ve Kartal 2024 yılında yaptığı araştırmada 358 ortaöğretim  ğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Tutum  l eği, Dijital Oyun Bağımlılığı  l eği ile toplanmıştır (Sosyal ve Kartal, 2024: s.126). Araştırma sonucunda algılanan ebeveyn tutumlarının devam edilen okul ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; fakat kardeş sayısı, cinsiyet, aile gelir düzeyi, evde internet olup olmama durumu, anne baba beraberlik durumu, bireysel mobil cihaz olup olmama durumuna göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Sosyal ve Kartal, 2024: s.135).

Şakiroğlu 2024 yılında yaptığı araştırmada 1645 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği ve Okul İklimi Ölçeği Lise Formu kullanılmıştır (Şakiroğlu, 2024: s.39). Araştırma sonucunda öğrencilerin okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, kendi akademik başarılarına yönelik algıları ve ailelerinin sosyoekonomik durumunun pozitif genç gelişimi düzeylerini anlamlı bir şekilde farklılaştırdığı bulunmuştur. Ek olarak öğrencilerin okul iklimine yönelik algıları ve pozitif genç gelişimi düzeyi arasında orta düzey anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur (Şakiroğlu, 2024: s.56).

Uluslararası Araştırmalar

Resnick ve Bernat 2006 yılında yaptığı çalışmada gençler için belirlenen risk faktörleri yerine koruyucu faktörler üzerinde durmuştur. Hazırlanan pozitif genç gelişimi temelli programların gençlerin ihtiyaç duyacakları yetenekleri kazandırmaya yönelik olduğunu vurgulamışlardır (Bernat ve Resnick, 2006: s.12).

Theokas ve Lerner 2006 yılında farklı eyaletlerde yaşayan 646 5.sınıf öğrencisi ile yaptıkları çalışmada pozitif genç gelişimi ile riskli davranışlar arasındaki ilişki üzerinde durmuşlardır. Öğrencilere uygulanan programlar sonucunda ekolojik varlıkların önemine ulaşılmış ve öğrencilere somut fırsatlar verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Theokas ve Lerner, 2006: s.72).

Sun ve Steward 2007 yılında Avustralya’da yaptıkları araştırmada 1109 öğrenci ile çalışmışlardır. Kız öğrencilerin iletişim, empati, geleceğe yönelik hedefler ve diğer kişilerle olumlu bağlantı kurmada erkek öğrencilerden daha başarılı olduğunu ifade etmişlerdir. Pozitif Genç Gelişimi uygulamalarının farklı kültürlerde de anlamlı sonuçlar verdiğini ve yaşam becerilerini öğretme konusunda etkili bir yöntem olduğunu vurgulamışlardır (Sun ve Steward 2007: s.16).

Shek vd.nin 2007 yılında Çin uyruklu 362 ergenle yaptıkları araştırmada 90 maddelik pozitif genç gelişimi ölçeği geliştirmek istemişlerdir. Geliştirdikleri ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğu, yaşam doyumu, gelişimsel canlılık ve akademik başarı gibi değişkenlerle pozitif yönde anlamlı ilişki bulmuşlardır. Suça ve riskli davranışlara yönelme, madde kullanımı gibi değişkenlerle ise negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir (Shek vd., 2007: s.385).

Sun ve Shek 2012 yılında yaptıkları araştırmada yaşları 12 olan 7975 öğrenci ile

çalışmışlardır. Öğrencilerin pozitif gençlik gelişimleri ile yaşam doyumları ve problemli davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, yaşam doyumu ile pozitif genç gelişimi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiye ulaşmışlardır. Bunun yanında problemli davranış ile pozitif genç gelişimi arasında negatif yönde anlamlı ilişkiye ulaşmışlardır (Sun ve Shek, 2012: s.470).

Eni 2017 yılında yaptığı araştırmada 200 lise öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Ana-Baba Tutumları Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn tutumları tüm alt boyutlarda yaş, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sınıf düzeyi, evde bilgisayar olup olmama durumu ailenin aylık tüm gelirleri değişkenleri ile incelendiğinde anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır (Eni, 2017: s. 87).

Gomez-Baya vd. 2019 yılında yaşları 17-29 arasında değişen lise ve üniversiteye devam eden 768 genç ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin karakter, ilişkiler ve duyarlılık boyutlarında erkek öğrencilerden, erkek öğrencilerin ise yeterlilik ve güven boyutlarında kadın öğrencilerden daha yüksek puanlar aldığına ulaşmışlardır. Bunun yanında bireyin pozitif gençlik gelişimi düzeyi artıkça psikolojik ve akademik uyumunun da artacağına ulaşmışlardır (Gomez-Baya vd., 2019).

Ye vd. 2020 yılında yaptığı araştırmaya yaş ortalamaları 13 olan 1011 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda sosyoekonomik düzey artıkça öğrencilerin öğretmenleri ile ve diğer öğrencilerle daha çok sosyal ilişki kurduğunu ifade etmişlerdir (Ye vd, 2020: s.8).

Kozina ve arkadaşlarının 2021 yılında yaptığı araştırmaya Portekiz’den 384, Slovenya’dan 449 ve İspanya’dan 768 kişi olmak üzere toplam 1601 kişi katılmıştır. Araştırma sonucunda pozitif genç gelişimi güven ve ilişkiler alt boyutları ile kaygı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamışlardır (Kozina vd., 2021).

Abdul Kadir ve Mohd 2021 yılında yapmış oldukları araştırmada Malezya’da yaşları 18-29 arasında değişen üniversite öğrencileri ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda güven ve ilişkiler alt boyutları ile iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğunu aynı zamanda güven, ilişkiler ve umudun iyi oluşu yordadığına ulaşmışlardır (Abdul Kadir ve Mohd, 2021).

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1.ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmanın amacı liseye devam eden öğrencilerin pozitif ergen gelişimlerinin yordanmasında, bilişsel esneklik, ebeveyn tutumları ve öz denetimlerinin rolünü ve araştırmada ele alınan pozitif genç gelişimi, bilişsel esneklik, öz denetim, ebeveynlerinin kabul/ilgi tutumları değişkenlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, ebeveyn birlikteliği, ebeveynlerinin eğitim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmada genel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinin amacı geçmişteki veya şimdiki durumu, bireyleri ve nesneleri olduğu haliyle tanımlamayı hedeflemektir. İlişkisel tarama çalışmalarında değişkenler arasındaki korelasyonun yönünün ve nasıl olduğunun değişkenler manipüle edilmeden açıklanması hedeflenir (Fraenkel ve ark., 2012; s.332). Yordanan Pozitif Genç Gelişimi değişkeninin üzerinde etkisi olan yordayıcı değişkenler bilişsel esneklik, ebeveyn tutumları ve öz denetim olarak belirlenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılacak olan analiz çoklu regresyon analizidir. Regresyon analizi kurulan denklemin bilimsel ve doğru olmasını sağlamak için korelasyonlardan yararlanarak denklem oluşturur. Regresyon analizi çoğunlukla ölçülebilirliği zor, riskli ve anında ulaşılabilir olmayan değişkenlerin az maliyetle kısa zaman içerisinde tahmin edilmesini sağlar (Deniz, 2020: s.167).

Çalışmada öz denetim ve pozitif genç gelişimi ilişkisinde bilişsel esnekliğin aracı rolünü araştırmak için Hayes'in (2022: s.8) aracılık modellerinden Model 4 kullanılmıştır. Hayes, Basit Aracılık Modelinde, tek aracı değişkeninin sadece bir bağımlı değişken üzerindeki etki gücünü ifade etmektedir. Araştırmada bağımsız değişken olan öz denetimin bağımlı değişken olan pozitif genç gelişimi ile arasındaki ilişkide aracı değişken (mediatör) bilişsel esnekliğin etki gücünü incelemek adına SPSS programına Process v4.2 by Andrew F. Hayes uzantısı yüklenmiştir.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma grubunu liseye devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan

uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmacı uygun örnekleme yöntemi ile ulaşılabilirliği kolay olan bir örneklemden veri toplar. Bu yöntem araştırmacının zamandan, maddi kaynaklardan ve iş gücünden tasarruf etmesini sağlar (Büyüköztürk vd. 2020: s.42). Araştırma 2024-2025 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde liseye devam eden öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler 8 farklı lisede 9, 10, 11 ve 12.sınıflara devam eden 897 öğrenciden alınmıştır. Verilerden 34 veri hatalı işlendiğinden çalışma 863 veri ile yapılmıştır. Çalışma grubuna ait bilgiler aşağıda yer alan Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	424	49.1
	Erkek	439	50.9
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	242	28.0
	10. Sınıf	216	25.0
	11. Sınıf	195	22.6
	12. Sınıf	210	24.3
Okul Türü	Adrese Dayalı Yerleşilen Okullar	451	52.3
	Sınav Puanı ile Yerleşilen Okullar	412	47.7
Aile Geliri	Düşük	30	3.5
	Orta	680	78.8
	Yüksek	153	17.7
Anne Eğitim Durumu	En Fazla İlkokul Mezunu	277	32,1
	Ortaokul Mezunu	166	19.2
	Lise Mezunu	233	27.0
	Lisans ve Lisansüstü Mezunu	187	21,1
Baba Eğitim Durumu	En Fazla İlkokul Mezunu	177	20,5
	Ortaokul Mezunu	147	17.0
	Lise Mezunu	303	35.1
	Lisans ve Lisansüstü Mezunu	236	27,4
Anne-Baba Birlikteliği	Birlikte	799	92.6
	Ayrı	64	7.4
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	110	12.7
	İki Kardeş	373	43.2
	Üç Kardeş	261	30.2
	4 ve Üzeri Kardeş	119	13.8

Tabloda yer alan bilgiler incelendiğinde, araştırmaya 424 kız (%49,1), 439 erkek (%50,9) olmak üzere toplam 863 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin 242'si (%28,0) 9.sınıfa, 216'sı (%25,0) 10.sınıfa, 195'i (%22,6) 11.sınıfa ve 210'u (%24,3) da 12.sınıfa devam etmektedir. Ölçeklerin uygulandığı 8 okuldan 4 okul adrese dayalı öğrenci alımı yaparken 4 tanesi de sınav puanı (LGS) ile öğrenci alımı yapmaktadır. Adrese dayalı okula devam eden 451 öğrenci (%52,3) ve sınav puanı ile yerleşen okula devam eden 412 öğrenci (%47,7) bulunmaktadır. Katılımcılar aile gelirine göre

incelendiğinde düşük gelir düzeyine sahip 30 (%3,5), orta gelir düzeyine sahip 680 (%78,8), yüksek gelir düzeyine sahip 153 (%17,7) öğrenci çalışmaya katılmıştır. Öğrencilerin anne eğitim durumları okuma yazma bilmeyen 12 (%1,4), ilkokul mezunu 265 (%30,7), ortaokul mezunu 166 (%19,2), lise mezunu 233 (%27,0), lisans mezunu 143 (%16,6), lisansüstü mezunu 44 (%5,1) şeklinde dağılmıştır. Baba eğitim durumu açısından da okuma yazma bilmeyen 13 (%1,5), ilkokul mezunu 164 (19,0), ortaokul mezunu 147 (%17,0), lise mezunu 303 (%35,1), lisans mezunu 182 (%21,1), lisansüstü mezunu 54 (%6,3) şeklinde dağılmıştır. Anne ve babası birlikte olan 799 öğrenci (%92,6) ve anne babası ayrı olan 64 öğrenci (%7,4) çalışmaya katılmıştır. Öğrenciler kardeş sayısı değişkenine göre incelendiğinde tek çocuk olan 110 öğrenci (%12,7), iki kardeş olan 373 öğrenci (%43,2), üç kardeş olan 261 öğrenci (%30,2), 4 kardeş ve üzeri olan (%13,8) öğrenci olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları ve tartışmalarda okuma yazma bilmeyen ve ilk okul mezunu olan anne ve babalar için “En fazla ilkokul mezunu”, lisans ve yüksek lisans mezunu anne babalar için “En az lisans mezunu” ifadesi kullanılmıştır.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının hazırlamış olduğu kişisel bilgi formunda öğrencilerden cinsiyet, sınıf, öğrenim gördükleri okul türü, devam ettikleri sınıf düzeyi, aile gelir düzeyi, anne-baba eğitim durumu, ebeveynlerin birliktelik durumu ve kardeş sayısı bilgileri alınmıştır.

2.3.2. Pozitif Genç Gelişim Ölçeği

Ölçek Geldhof vd. (2014: s.937) tarafından 80 maddelik uzun form şeklinde geliştirilmiştir. Ölçeğin kullanımını kolaylaştırmak ve yapısal düzenlemeleri gerçekleştirmek adına yine aynı kişiler tarafından kısa ve çok kısa form oluşturulmuştur. Orijinal formda bulunan 5 alt boyut kısaltılmış formlarda da mevcuttur. Ölçeğin Türkçe uyarlaması Yalçın (2021: s.44) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yalçın uyarlama çalışmalarında 12 farklı liseye devam eden 571 öğrenciye ulaşmıştır. Ölçeğin çeviri geçerliliği 10 uzman ile, dil geçerliliği ise özel bir liseye devam eden 60 öğrenci ile yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Veri setinin normallik incelemeleri için hesaplanan z puanları

sonucunda uç değerlere rastlanmamıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında değiştiğine ulaşılmıştır. Verilerin normal dağıldığı sonucu elde edilmiştir.

Kısa form ve çok kısa form için ayrı ayrı birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Kısa formun birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda t değerlerinin 7.11 ile 21.94 arasında yer aldığı ve bu değerlerin .05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Kısa formun 2. Düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda t değerlerinin 3.64 ile 15.81 arasında yer aldığı ve bu değerlerin .05 düzeyinde anlamlı olduğuna ulaşılmıştır.

Çok kısa formun birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda t değerlerinin 4.23 ile 19.64 arasında yer aldığı ve bu değerlerin .05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Çok kısa formun ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise t değerlerinin 3.90 ile 14.50 arasında değiştiği ve bu değerlerin .05 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin ölçüt geçerliliği incelenmek amacıyla Yıldırım, Baysan ve Kefeli'nin (2018: s.587) uyarlamış olduğu Depresyon- Anksiyete- Stres Ölçeği' nin (DASS-21) Depresyon formu kullanılmıştır. Literatür incelendiğinde Pozitif Genç Gelişim boyutları ile depresyon düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Holsen vd. 2017, s.562). Kısa ve çok kısa formların ikisi için de Depresyon Alt Ölçeği ile aralarında negatif yönde .39 oranında korelasyon bulunmaktadır. Bu düzey ölçeğin ölçüt geçerliliğini sağladığını göstermektedir. Ölçeğin güvenirlik analizleri test tekrar test uygulaması ve alt-üst %27'lik grup karşılaştırması ile incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış sadece çok kısa formun alt boyutlarından yeterlilik, karakter ve ilişkilerin iç tutarlılık alfa katsayıları .70'in altında ölçülmüştür. Pozitif Genç Gelişimi Ölçeği Kısa Formu'nun bu araştırma için Cronbach alfa katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur. Bu ölçekten en az 34 en fazla 170 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınan puanlar artıkça PGG düzeyi de artar.

2.3.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği

Bilgin (2009: s.145) tarafından geliştirilen ölçekte 19 madde bulunmaktadır. Ölçeğin maddeleri sıfat çiftleri şeklindedir. Katılımcı iki tarafta bulunan sıfatlardan yakın olduğu sıfata doğru işaretleme yapar. Ölçekten alınabilen puanlar 19-95 arasında yer almaktadır. Ölçekten alınan puan artıkça, bireyin bilişsel esneklik düzeyi de

artmaktadır.

Ölçek semantik farklılıklar ölçeklerinin tasarımına uygun olarak üç faktörlü yapıda hazırlanmıştır. Bu üç faktör toplam varyansın %51.33 ünü karşılar. Ölçeğin bir başka geçerlilik çalışması ölçüt geçerliliği ise İşlevsel Olmayan Tutumlar Ölçeği ile yapılmış ve bu iki ölçek arasındaki korelasyon -.44 bulunmuştur. Ölçeğin bütünü için güvenirlik çalışmaları sonucunda Cronbach katsayısı .92 olarak hesaplanmıştır. Ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonlarının ise .49 ile .63 arasında olduğuna ulaşılmıştır. Test yarılama yöntemi ile ulaşılan güvenirlik katsayısı .87, testin tekrarı yöntemi ile ulaşılan korelasyon katsayısı .77 olarak hesaplanmıştır. Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin bu araştırma için Cronbach alfa katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur.

2.3.4. Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Sümer ve Güngör (1999: s.37) tarafından geliştirilen ölçekte Maccoby ve Martin (1983: s.1-101) in tavsiye ettiği boyutlar ve Lamborn ve arkadaşlarının (1991: s.1051) çalışmaları örnek alınmıştır. Ölçek yeni maddeler eklenerek geliştirilmiştir. Orijinal ölçekte 24 madde bulunurken Güngör (2000) tarafından yapılan faktör analizi çalışmaları sonucu ölçek 22 maddeye düşürülmüştür. Ölçek anne ve baba için ayrı ayrı uygulanır. Ölçeğin 11'er maddeden oluşan kabul/ilgi boyutu ve denetim/kontrol boyutu bulunmaktadır. Boyutlardan alınan puan tanımladığı tutumun yüksekliğini ifade etmektedir. Araştırmada ölçeğin anne ve baba için kabul/ilgi alt boyutu kullanılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik ölçümü açısından iç tutarlılık katsayıları babanın göstermiş olduğu kontrol ve kabul/ilgi alt boyutları için sırasıyla .90 ve .91; annenin göstermiş olduğu kontrol ve kabul/ilgi boyutları için sırasıyla .79 ve .81 olarak hesaplanmıştır. Sümer ve Güngör'e (1999: s.37) göre boyutlar açısından kontrol ve kabul/ilgi sınıflaması varken, kategorik açıdan her iki boyutta da medyan değerinin üstünde puan alanlar açıklayıcı otoriter, altında puan alanlar ise izin verici/ihmalkâr anne babalar olarak sınıflandırılır. Kontrol boyutunda medyanın altında, kabul/ilgi boyutunda medyanın üstünde puan alanlar izin verici/şımartıcı; kontrol boyutunda medyanın üstünde, kabul/ilgi boyutunda medyanın altında puan alanlar ise otoriter anne baba olarak kategorize edilir (Sümer ve Güngör, 1999: s.37). Araştırmada ölçeğin anne ve baba için sadece kabul ilgi alt boyutu kullanılmıştır. Bu araştırma için anne kabul/ilgi alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı 0.89; baba kabul/ilgi için Cronbach alfa

katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur. Ölçekten hem anne hem baba için ayrı olarak alınan puanlar en düşük 11 en yüksek 55 tir. Bu ölçekte medyanın üzerinde puan alanlar otoriter ebeveyn, medyanın altında puan alanlar ise izin verici-ihmkar ebeveyn olarak sınıflandırılmaktadır.

2.3.5. Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği

Moilanen (2007: s.837) tarafından geliştirilen ölçek Harma (2008: s.1) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin amacı ergenlerin kendilerini düzenleyebilme becerilerini ölçmektir. Dörtlü likert tipindeki ölçek 32 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilen puanlar 32-128 arasındadır. Ölçekten alınan puan artıka bireyin kendini düzenleyebilme becerilerinin gelişmiş olduğu anlaşılmaktadır.

Faktör analizi sonucunda başarı ve başarısız öz denetleme olmak üzere iki ayrı faktör bulunmuştur (Harma, 2008: s.161). Başarısız öz denetleme boyutu varyansın %10.07'sini, başarılı öz denetleme ise %19.5'ini açıkladığına ulaşılmıştır. Başarısız öz denetleme boyutunun istatistiksel olarak kabul edilir düzeydeki iç tutarlılık katsayısı 0.80, başarılı öz denetleme istatistiksel olarak tatmin edici düzeydeki iç tutarlılık katsayısı 0.85 şeklinde hesaplanmıştır. Ergenlerde öz denetim Becerileri Ölçeğinin bu araştırma için Cronbach alfa katsayısı 0.77 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Çalışmanın yapılabilmesi için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzinleri Modülü üzerinden başvuru yapılmıştır. İzin Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından verilmiştir. Veri setinin uygulanması için lise türü ve ilçeleri talep edilmiş, Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenen 8 farklı liseye veri seti uygulanmıştır. Veri seti uygulanmadan önce okul idareleri aranıp bilgi verilmiş, okullarda sınıf mevcutlarının yoğun olduğu günler seçilmiştir. Lise öğrencileri ve ailelerden yazılı onam alınmıştır. Liselerde ortak sınavların ve üniversite gezilerinin olmadığı günler dikkate alınmıştır. Araştırmacı, her okulun her sınıf düzeyinden tesadüfen seçilen en az bir en fazla iki şubeye ölçekleri uygulamıştır.

Ölçekler uygulanmadan önce gerekli açıklamalar yapılarak öğrencilerin soruları yanıtlanmıştır. Ölçeklerin toplu analiz ile değerlendirileceği sadece toplu sonuçların yayınlanacağı ifade edilmiş olup öğrencilerin dürüstlük ve içtenlikle ölçekleri doldurması sağlanmıştır. Veriler 2024 yılı aralık ayında toplamda iki hafta süren çalışma ile toplanmıştır. Toplam 897 katılımcıya ulaşılmış 34 veri hatalı ve eksik

olduğu için değerlendirilmemiştir. 863 geçerli veri ile analizler yapılmıştır. Araştırma verileri SPSS 24.0 yazılımı ile incelenmiştir.

Verilerin analizinde kullanılacak olan teknikleri belirlemek için öncelikle homojenlik, normallik testleri ayrıca betimsel istatistik verilerine ait çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Ölçekler ve alt boyutlar için hesaplanan tüm Skewness ve Kurtosis değerleri +1 ile -1 arasında bulunduğundan alınan puanlar normal dağılım göstermektedir (Hair vd., 2013: s.210). Bu değerlerin yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir. Çoklu doğrusal regresyoncu mil meriç yapabilmek için en az iki bağımsız değişken olmalıdır. Değişkenler normal dağılmalıdır. Değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olmalıdır (Thompson, 1995: s.527).

Tablo 2. Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişkenler	Çarpıklık	Basıklık
PGG Yeterlilik	-,199	-,192
PGG Güven	-,502	-,121
PGG Karakter	-,206	,182
PGG Duyarlılık	-,792	,394
PGG İlişkiler	-,399	,049
PGG Toplam	-,143	-,068
Öz Denetim Başarısı	,187	-,186
Öz Denetim Başarısızlığı	,067	-,005
Öz Denetim Toplam	,106	-,126
Bilişsel Esneklik	-,334	-,314
Anne Kabul/İlgi	-,835	,222
Baba Kabul/İlgi	-,667	-,279

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

3.1. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri, Anne-Baba Kabul İlgi Tutumları ve Öz denetimlerinin Düzeylerine Dair Bulgular

Tablo 3. Ölçeklerden Alınan Toplam Puanlar ve Alt Boyutlardan Alınan Puanlara İlişkin Sonuçlar

	$\bar{X}$	Min.	Max.	SS
PGG Yeterlilik	20,82	8,00	30,00	4,19
PGG Güven	22,19	8,00	30,00	4,49
PGG Karakter	27,93	15,00	40,00	4,07
PGG Duyarlılık	22,31	6,00	30,00	5,31
PGG İlişkiler	29,31	13,00	40,00	5,08
PGG Toplam	122,57	75,00	166,00	14,82
Bilişsel Esneklik	47,91	22,00	72,00	13,26
Öz denetim Başarısı	32,13	14,00	51,00	8,98
Öz denetim Başarısızlığı	80,04	49,00	114,00	6,61
Öz denetim Toplam	72,27	31,00	95,00	11,53
Anne Kabul/İlgi	43,16	15,00	55,00	8,72
Baba Kabul/İlgi	39,22	11,00	55,00	10,35

Tablo 3 incelendiğinde ölçeklerden ve alt boyutlardan alınan minimum ve maksimum puanlar ve aritmetik ortalamalar görülmektedir. Pozitif Genç Gelişimi Ölçeği'nin Yeterlilik alt boyutunun ortalaması 20,82, Güven alt boyutunun 22,19, Karakter alt boyutunun 27,93, Duyarlılık alt boyutunun 22,31, İlişkiler alt boyutunun 29,31 ve Pozitif Genç Gelişimi Ölçeği'nden alınan toplam puanın ortalaması 122,57 olarak hesaplanmıştır. Bilişsel Esneklik Ölçeği'nden alınan toplam puanın ortalaması 47,91'dir. Öz denetim Ölçeği alt boyutlarından biri olan Öz denetim Başarısı alt boyutunun ortalaması 32,13, Öz denetim Başarısızlığı alt boyutunun ortalaması 80,04, Öz denetim Ölçeği Toplam Puanı'nın aritmetik ortalaması 72,27 dir. Anne Kabul/İlgi alt boyutunun aritmetik ortalaması 43,16, Baba Kabul/İlgi alt boyutunun ortalaması 39,22 olarak hesaplanmıştır. Yukarıda verilen puanlar incelendiğinde ölçekten

alınabilecek ortalama puanların üzerinde puanlar alındığı fark edilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin PGG düzeyleri, bilişsel esneklikleri, öz denetimleri ve ebeveyn kabul ilgileri ortalamasının üzerinde yer almaktadır.

3.2. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul/ İlgilili Düzeylerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizleri

Tablo 4. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
PGG	Erkek	439	21,92	4,09	8,177	861	,000
Yeterlilik	Kadın	424	19,68	3,98			
PGG	Erkek	439	22,41	4,46	1,463	861	,144
Güven	Kadın	424	21,96	4,52			
PGG	Erkek	439	27,75	4,30	-1,314	855,334	,189
Karakter	Kadın	424	28,12	3,82			
PGG	Erkek	439	20,77	5,73	-9,108	811,375	,000
Duyarlılık	Kadın	424	23,90	4,29			
PGG	Erkek	439	29,57	5,04	1,549	861	,122
İlişkiler	Kadın	424	29,04	5,12			
PGG	Erkek	439	122,43	15,07	-,277	861	,782
Toplam	Kadın	424	122,71	14,58			

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların Pozitif Genç Gelişimi Yeterlilik alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları bireylerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir ($p<.05$). Bu bilgiye göre erkek öğrencilerin yeterlilik düzeyi kız öğrencilere göre daha fazladır. Kız öğrencilerin ise duyarlılıkları erkek öğrencilere göre daha fazladır. Ölçeğin diğer alt boyutları ve toplam puanına ilişkin veriler incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yeterlilik ve cinsiyet arasında hesaplanan eta-kare değeri ,07; duyarlılık ve cinsiyet arasındaki eta-kare değeri ,09 olarak bulunmuştur.

Tablo 5. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Bilişsel	Erkek	439	74,36	12,97	4,766	861	,000
Esneklik	Kadın	424	70,11	13,22			

Tablo 5’te yer alan bilgilere göre lise öğrencisi ergenlerin bilişsel esneklikleri

cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksektir. Hesaplanan eta-kare değeri ,03'tür.

Tablo 6. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Öz denetim	Erkek	439	49,69	9,12	6,039	861	,000
Başarısı	Kadın	424	46,07	8,46			
Öz denetim	Erkek	439	32,57	6,94	1,982	856,482	,048
Başarısızlığı	Kadın	424	31,68	6,23			
Öz denetim	Erkek	439	82,26	11,30	5,853	861	,000
Toplam	Kadın	424	77,75	11,34			

Tablo 6 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin öz denetim düzeyleri, öz denetim başarıları ve öz denetim başarısızlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Erkek öğrencilerin öz denetimleri, öz denetim başarıları ve öz denetim başarısızlıkları kız öğrencilere göre daha yüksektir. Hesaplanan eta-kare değerleri; öz denetim başarıları ve cinsiyet arasında ,04, öz denetim başarısızlığı ve cinsiyet arasında ,01, öz denetim toplam puanı ve cinsiyet arasında ,04'tür.

Tablo 7. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul İlgilerinin Cinsiyet ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Anne	Erkek	439	43,37	7,89	,702	821,862	,483
Kabul/İlgi	Kadın	424	42,95	9,51			
Baba	Erkek	439	40,62	9,12	4,069	812,119	,000
Kabul/İlgi	Kadın	424	37,77	11,31			

Tablo 7'ye göre lise öğrencisi ergenlerin anne kabul/ilgileri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Bunun yanında baba kabul/ilgileri anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Baba kabul/ilgi düzeyleri erkek öğrenciler lehinedir. Hesaplanan eta-kare değeri ,02'dir.

3.3. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgili Düzeylerinin Okul Türü İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizleri

Tablo 8. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart	t	df	p
				Sapma			
PGG	Sınavsız	451	20,59	4,03	-1,669	861	,096
Yeterlilik	Sınavlı	412	21,07	4,34			
PGG	Sınavsız	451	22,27	4,50	,549	861	,583
Güven	Sınavlı	412	22,10	4,49			
PGG	Sınavsız	451	27,76	4,26	-1,300	861	,194
Karakter	Sınavlı	412	28,12	3,85			
PGG	Sınavsız	451	21,76	5,63	-3,232	858,476	,001
Duyarlılık	Sınavlı	412	22,91	4,87			
PGG	Sınavsız	451	29,00	5,35	-1,893	861	,059
İlişkiler	Sınavlı	412	29,65	4,75			
PGG	Sınavsız	451	121,39	15,60	-2,476	860,217	,013
Toplam	Sınavlı	412	123,87	13,83			

Tablo 8 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin pozitif genç gelişimi yeterlilik, güven, karakter, ilişkiler düzeyleri ve pozitif genç gelişimi toplam puanı okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Bunun yanında duyarlılıkları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p<.05$) ve hesaplanan eta-kare değeri ,01 dir. Adreslerine yakın liselere devam eden öğrencilerin duyarlılıkları, merkezi sınav puanı ile yerleşilen liselere devam eden öğrencilere göre daha düşüktür.

Tablo 9. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart	t	df	p
				Sapma			
Bilişsel	Sınavsız	451	72,45	13,21	,404	861	,686
Esneklik	Sınavlı	412	72,08	13,32			

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin bilişsel esneklikleri devam ettikleri okul türüne göre farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 10. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart	t	df	p
				Sapma			
Öz denetim	Sınavsız	451	47,15	9,33	-2,619	860,998	,009
Başarısı	Sınavlı	412	48,74	8,51			
Öz denetim	Sınavsız	451	32,37	6,60	1,126	861	,260
Başarısızlığı	Sınavlı	412	31,86	6,62			
Öz denetim	Sınavsız	451	79,52	11,45	-1,380	861	,168
Toplam	Sınavlı	412	80,61	11,61			

Tablo 10'a göre lise öğrencisi ergenlerin öz denetim başarıları okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$) ve hesaplanan eta-kare değeri ,09'dur. Merkezi sınav ile yerleşilen okullara devam eden öğrencilerin öz denetim başarıları adreslerine yakın okullara devam eden öğrencilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin öz denetim başarısızlıkları ve öz denetim toplam puanları okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 11. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul İlgilerinin Okul Türü ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart	t	df	p
				Sapma			
Anne	Sınavsız	451	43,28	8,88	,432	861	,666
Kabul/İlgi	Sınavlı	412	43,03	8,54			
Baba	Sınavsız	451	39,68	10,11	1,368	861	,172
Kabul/İlgi	Sınavlı	412	38,71	10,59			

Tablo 11 incelendiğinde Lise öğrencisi ergenlerin anne kabul/ilgi ve baba kabul/ilgi düzeyleri öğrencilerin devam ettikleri okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlemlenmektedir ($p>.05$).

3.4. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgili Tutumlarının Sınıf Düzeyi İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizleri

Tablo 12. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
PGG Yeterlilik	Gruplar	327,885	3	109,295	6,338	,000	9-11
	Arası	14812,634	859	17,244			10-11
	Grup İçi	15140,519	862				10-12
	Toplam						
PGG Güven	Gruplar	155,911	3	51,970	2,583	,050	10-12
	Arası	17280,158	859	20,117			
	Grup İçi	17436,070	862				
	Toplam						
PGG Karakter	Gruplar	93,666	3	31,222	1,884	,131	-
	Arası	14236,700	859	16,574			
	Grup İçi	14330,366	862				
	Toplam						
PGG Duyarlılık	Gruplar	21,067	3	7,022	,248	,863	-
	Arası	24326,460	859	28,320			
	Grup İçi	24347,527	862				
	Toplam						
PGG İlişkiler	Gruplar	409,498	3	136,499	5,355	,001	10-11
	Arası	21896,029	859	25,490			10-12
	Grup İçi	22305,527	862				
	Toplam						
PGG Toplam	Gruplar	3333,995	3	1111,332	5,126	,002	10-11
	Arası	186222,93	859	216,790			10-12
	Grup İçi	4	862				
	Toplam	189556,929					

Tablo 12 incelendiğinde, lise öğrencisi ergenlerin pozitif genç gelişimi yeterlilik, güven, ilişki düzeyleri ve pozitif genç gelişimi toplam puanlarının sınıf düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Aynı zamanda Pozitif Genç Gelişimi karakter ve yeterlilik düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığına ulaşılmaktadır ($p>.05$).

Tek yönlü varyans analizi sonrası, anlamlı farklılığın olduğu gruplar tespit edilmek üzere Post-hoc analiz testi yapılmıştır. Tukey testi analiz sonuçlarına göre 11.sınıfa devam eden öğrencilerin yeterlilik düzeyi puan ortalamalarının ($\bar{X}=21,71$) 9.sınıfa ($\bar{X}=20,64$) ve 10.sınıfa ($\bar{X}=19,98$) ve 12.sınıfa ($\bar{X}=21,06$) devam eden öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yüksek

olduğu bulunmuştur.

12.sınıfa devam eden öğrencilerin güven puan ortalamaları ($\bar{X}=22,82$) 10.sınıfa devam eden öğrencilerin güven puan ortalamalarından ($\bar{X}=21,62$) anlamlı bir biçimde yüksektir. 10.sınıfa devam eden öğrencilerin ilişki düzeyleri puan ortalamaları ($\bar{X}=28,40$) 11.sınıfa devam eden öğrencilerin ($\bar{X}=29,78$) ve 12.sınıfa devam eden öğrencilerin ($\bar{X}=30,18$) toplam puanlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Lise öğrencisi ergenlerin Pozitif Genç Gelişimi düzeyleri incelendiğinde 11.sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=124,66$) 12.sınıfa ($\bar{X}=124,34$) ve 10.sınıfa ($\bar{X}=119,76$) devam eden öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğuna ulaşılmaktadır.

Yeterlilik ve sınıf düzeyi arasında hesaplanan eta-kare değeri ,022, güven ve sınıf düzeyi arasındaki eta-kare değeri ,009, ilişkiler ile sınıf düzeyi arasındaki eta-kare değeri ,018, ve pozitif genç gelişimi toplam puanı ile sınıf düzeyi arasındaki eta-kare değeri ,018 olarak hesaplanmıştır. Güven ve karakter alt boyutlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 13. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Bilişsel	Gruplar Arası	5338,546	3	1779,515	10,448	,000	9-12
Esneklik	Grup İçi	146311,818	859	170,328			10-11
	Toplam	151650,364	862				10-12

Tablo 13 incelendiğinde Tukey Post-hoc analizi sonuçlarına göre 12.sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri puan ortalamaları ($\bar{X}=76,09$), 9.sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=71,03$) ve 10.sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=69,37$) yüksek olduğu görülmektedir. 11.sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamaları da ($\bar{X}=72,91$) 10.sınıfa devam eden öğrencilerin puan ortalamalarından yüksektir. Hesaplanan eta-kare değeri ,035'tir.

Tablo 14. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Öz denetim Başarısı	Gruplar	330,517	3	110,172	1,366	,252	-
	Arası	69281,965	859	80,654			
	Grup İçi	69612,482	862				
	Toplam						
Öz denetim Başarısızlığı	Gruplar	114,895	3	38,298	,874	,454	-
	Arası	37659,512	859	43,841			
	Grup İçi	37774,408	862				
	Toplam						
Öz denetim Toplam	Gruplar	544,248	3	181,416	1,365	,252	-
	Arası	114196,804	859	132,942			
	Grup İçi	114741,052	862				
	Toplam						

Tablo 14 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin öz denetimlerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir ($p>.05$).

Tablo 15. Lise Öğrencilerinin Anne Baba Kabul/İlgilerinin Sınıf Düzeyi ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Anne Kabul/İlgi	Gruplar	169,072	3	56,357	,740	,528	-
	Arası	65432,232	859	76,173			
	Grup İçi	65601,305	862				
	Toplam						
Baba Kabul/İlgi	Gruplar	814,892	3	271,631	2,548	,050	9-10
	Arası	91574,392	859	106,606			
	Grup İçi	92389,284	862				
	Toplam						

Tablo 15 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin anne kabul/ilgilerinin sınıf düzeyine anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Baba kabul/ilgilerinin ise anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır. Farkın kaynağı tespit edilmek üzere yapılan Tukey analizine göre 9.sınıfa devam eden öğrencilerin baba kabul/ilgi puan ortalamalarının ($\bar{X}=20,79$) 10.sınıfa devam eden öğrencilerin baba kabul/ilgi puan ortalamalarından ($\bar{X}=19,53$) anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Hesaplanan eta-kare değeri de ,01 olarak belirlenmiştir.

3.5. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgili Tutumlarının Ebeveynlerinin Birliktelik ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Analizleri

Tablo 16. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
PGG	Birlikte	799	20,81	4,17	-,168	861	,867
Yeterlilik	Ayrı	64	20,90	4,45			
PGG	Birlikte	799	22,23	4,51	1,078	861	,281
Güven	Ayrı	64	21,60	4,29			
PGG	Birlikte	799	27,96	4,09	,823	861	,411
Karakter	Ayrı	64	27,53	3,87			
PGG	Birlikte	799	22,36	5,22	,811	70,067	,420
Duyarlılık	Ayrı	64	21,70	6,32			
PGG	Birlikte	799	29,41	5,13	1,996	861	,046
İlişkiler	Ayrı	64	28,09	4,31			
PGG	Birlikte	799	122,79	14,96	1,532	861	,126
Toplam	Ayrı	64	119,84	12,77			

Tablo 16 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin ebeveynlerinin birliktelik durumuna göre pozitif genç gelişimleri yeterlilik, güven, karakter, duyarlılık ve pozitif genç gelişim düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Bunun yanında Pozitif genç gelişimi alt boyutlarından ilişkiler boyutu ve lise öğrencisi ergenlerin ebeveynlerinin birliktelik durumu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<.05$). Hesaplanan eta-kare değeri ,01 şeklindedir.

Tablo 17. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p
Bilişsel	Birlikte	799	72,46	13,27	1,447	861	,148
Esneklik	Ayrı	64	69,96	12,99			

Tablo 17 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin bilişsel esneklikleri ile ebeveynlerinin birliktelik durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 18. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart	t	df	p
				Sapma			
Öz denetim	Birlikte	799	48,00	9,06	1,091	861	,276
Başarısı	Ayrı	64	46,73	7,91			
Öz denetim	Birlikte	799	32,18	6,56	,777	861	,437
Başarısızlığı	Ayrı	64	31,51	7,27			
Öz denetim	Birlikte	799	80,19	11,67	1,530	78,727	,130
Toplam	Ayrı	64	78,25	9,59			

Tablo 18'e göre ergenlerin öz denetim becerileri ile ebeveynlerinin birliktelikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 19. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul/İlgilerinin Ebeveyn Birliktelik Durumu ile İlişkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Tablosu

		N	Ortalama	Standart	t	df	p
				Sapma			
Anne	Birlikte	799	43,34	8,57	2,173	861	,030
Kabul/İlgi	Ayrı	64	40,89	10,20			
Baba	Birlikte	799	39,89	10,02	6,882	861	,000
Kabul/İlgi	Ayrı	64	30,87	10,84			

Tablo 19 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin anne kabul/ilgileri ve baba kabul/ilgileri ile ebeveynlerinin birliktelik durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<.05$). Ebeveynleri birlikte olan öğrencilerin anne ve baba kabul/ilgi düzeyleri ayrı olanlara göre daha yüksektir. Hesaplanan eta-kare değerleri anne kabul/ilgi için ,01 ve baba kabul/ilgi için ,05 şeklindedir.

3.6. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri, Bilişsel Esneklik Düzeyleri, Öz denetim Düzeyleri, Ebeveynlerinin Kabul İlgi Tutumları Ebeveynlerinin Eğitim Düzeyi İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizleri

Tablo 20. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
PGG Yeterlilik	Gruplar	204,908	3	68,303	3,928	,008	1-2 2-3
	Arası	14935,611	859	17387			
	Grup İçi	15140,519	862				
	Toplam						
PGG Güven	Gruplar	44,299	3	14,766	,729	,535	-
	Arası	17391,770	859	20,247			
	Grup İçi	17436,070	862				
	Toplam						
PGG Karakter	Gruplar	92,742	3	30,914	1,865	,134	-
	Arası	14237,625	859	16,575			
	Grup İçi	14330,366	862				
	Toplam						
PGG Duyarlılık	Gruplar	42,617	3	14,206	,502	,681	-
	Arası	24304,910	859	28,294			
	Grup İçi	24347,527	862				
	Toplam						
PGG İlişkiler	Gruplar	148,990	3	49,663	1,925	,124	-
	Arası	22156,538	859	25,793			
	Grup İçi	22305,527	862				
	Toplam						
PGG Toplam	Gruplar	1465,021	3	488,340	2,230	,083	-
	Arası	188091,908	859	218,966			
	Grup İçi	189556,929	862				
	Toplam						

(1=en fazla ilkokul, 2=ortaokul, 3=lise, 4=en az lisans)

Tablo 20 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin pozitif genç gelişimi düzeyleri, güven, karakter, duyarlılık ve ilişkiler alt boyutları ile annelerinin eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>.05$). Bunun yanında pozitif genç gelişim düzeyleri yeterlilik alt boyutu ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<.05$). Gerçekleştirilen Tukey analizlerine göre ortaokul mezunu olan anneye sahip öğrencilerin yeterlilik puan ortalamaları ($\bar{X}=21,61$) en fazla ilkokul mezunu ($\bar{X}=20,44$) ve lise mezunu ($\bar{X}=20,41$) olan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Hesaplanan eta-kare değeri ,01 şeklindedir.

Tablo 21. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Bilişsel Esneklik	Gruplar	174,187	3	58,062	,329	,804	-
	Arası	151476,177	859	176,340			
	Grup İçi	151650,364	862				
	Toplam						

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre değişmemektedir ($p>.05$).

Tablo 22. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Öz denetim	Gruplar	257,510	3	85,837	1,063	,364	-
Başarısı	Arası	69354,972	859	80,739			
	Grup İçi	69612,482	862				
	Toplam						
Öz denetim	Gruplar	10,738	3	3,579	,081	,970	-
Başarısızlığı	Arası	37763,670	859	43,962			
	Grup İçi	37774,408	862				
	Toplam						
Öz denetim	Gruplar	324,217	3	108,072	,811	,488	-
Toplam	Arası	114416,836	859	133,198			
	Grup İçi	114741,052	862				
	Toplam						

Tablo 22 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin öz denetim düzeyleri annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 23. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul/İlgilerinin Anne Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Anne Kabul/İlgi	Gruplar	373,689	3	124,563	1,640	,179	-
	Arası	65227,615	859	75,934			
	Grup İçi	65601,305	862				
	Toplam						
Baba Kabul/İlgi	Gruplar	622,534	3	207,511	1,942	,121	-
	Arası	91766,750	859	106,830			
	Grup İçi	92389,284	862				
	Toplam						

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin ebeveyn kabul/ilgi düzeyleri anne eğitim

durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 24. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimlerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
PGG	Gruplar	38,170	3	12,723	,724	,538	-
Yeterlilik	Arası	15102,349	859	17,581			
	Grup İçi	15140,519	862				
	Toplam						
PGG	Gruplar	38,096	3	12,699	,627	,598	-
Güven	Arası	17397,974	859	20,254			
	Grup İçi	17436,070	862				
	Toplam						
PGG	Gruplar	22,295	3	7,432	,446	,720	-
Karakter	Arası	14308,071	859	16,657			
	Grup İçi	14330,366	862				
	Toplam						
PGG	Gruplar	135,098	3	45,033	1,598	,188	-
Duyarlılık	Arası	24212,429	859	28,187			
	Grup İçi	24347,527	862				
	Toplam						
PGG	Gruplar	234,490	3	78,163	3,042	,028	1-3
İlişkiler	Arası	22071,037	859	25,694			
	Grup İçi	22305,527	862				
	Toplam						
PGG	Gruplar	1531,974	3	510,658	2,333	,073	-
Toplam	Arası	188024,956	859	218,888			
	Grup İçi	189556,929	862				
	Toplam						

(1=en fazla ilkokul, 2=ortaokul, 3=lise, 4=en az lisans)

Tablo 24 incelendiğinde öğrencilerin pozitif genç gelişim düzeyleri, yeterlilik, güven, karakter ve duyarlılık alt boyutları babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Bunun yanında pozitif genç gelişimi alt boyutlarından biri olan ilişkiler düzeyleri baba eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Gerçekleştirilen Tukey analizlerine göre babaları lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=29,81$) en fazla ilkokul mezunu olanlara ($\bar{X}=28,38$) göre ilişki düzeyleri daha yüksektir. Hesaplanan eta-kare değeri ,016 şeklindedir.

Tablo 25. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esnekliklerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Bilişsel Esneklik	Gruplar Arası	326,806	3	108,935	,618	,603	-
	Grup İçi	151323,557	859	176,162			
	Toplam	151650,364	862				

Tablo 25 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 26. Lise Öğrencilerinin Öz denetimlerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Öz denetim Başarısı	Gruplar Arası	316,850	3	105,617	1,309	,270	-
	Grup İçi	69295,632	859	80,670			
	Toplam	69612,482	862				
Öz denetim Başarısızlığı	Gruplar Arası	74,370	3	24,790	,565	,638	-
	Grup İçi	37700,038	859	43,888			
	Toplam	37774,408	862				
Öz denetim Toplam	Gruplar Arası	633,488	3	211,163	1,590	,190	-
	Grup İçi	114107,564	859	132,838			
	Toplam	114741,052	862				

Tablo 26'ya göre lise öğrencisi ergenlerin öz denetim düzeyleri babalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

Tablo 27. Lise Öğrencilerinin Ebeveyn Kabul/İlgilerinin Baba Eğitim Durumu ile İlişkisine Dair Tek Yönlü Varyans Analizi Tablosu

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Farkın Kaynağı
Anne Kabul/İlgi	Gruplar Arası	538,876	3	179,625	2,372	,069	-
	Grup İçi	65062,429	859	75,742			
	Toplam	65601,305	862				
Baba Kabul/İlgi	Gruplar Arası	1486,783	3	495,594	4,683	,003	1-3
	Grup İçi	90902,501	859	105,824			1-4
	Toplam	92389,284	862				

(1=en fazla ilkokul, 2=ortaokul, 3=lise, 4=en az lisans)

Tablo 27 incelendiğinde lise öğrencisi ergenlerin anne kabul/ilgi düzeyleri babalarının eğitim durumuna göre farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Bunun yanında baba kabul/ilgi düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Yapılan Tukey analizlerinde en fazla ilkokul mezunu babaya sahip öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=37,21$), lise mezunu ($\bar{X}=40,22$) ve en az lisans mezunu ($\bar{X}=40,23$) olanlara göre daha düşüktür. Hesaplanan eta-kare değeri ,02 şeklindedir.

3.7. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri ve Öz denetimleri ile Anne Kabul/İlgi ve Baba Kabul/İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Tablo 28. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri ve Alt Boyutlarının; Öz denetim ve Alt Boyutları, Ebeveyn Kabul/İlgileri ile İlişkisine Dair Pearson Moment Çarpım Korelasyonu Katsayısı Analiz Tablosu

		PGG	PGG Yeterlilik	PGG Güven	PGG Karakter	PGG Duyarlılık	PGG İlişkiler
PGG	r	1					
	p						
PGG	r	,624*	1				
Yeterlilik	p	,000					
PGG Güven	r	,676*	,507*	1			
	p	,000	,000				
PGG	r	,671*	,245*	,307*	1		
Karakter	p	,000	,000	,000			
PGG	r	,479*	-,059	-,042	,313*	1	
Duyarlılık	p	,000	,081	,213	,000		
PGG	r	,766*	,414*	,466*	,354*	,187*	1
İlişkiler	p	,000	,000	,000	,000	,000	
Bilişsel	r	,565*	,495*	,567*	,260*	,008	,520*
Esneklik	p	,000	,000	,000	,000	,821	,000
Öz denetim	r	,435*	,304*	,265*	,388*	,103*	,364*
Başarısı	p	,000	,000	,000	,000	,002	,000
Öz denetim	r	-,030	,008	,072*	,038	-,198*	,017
Başarısızlığı	p	,377	,811	,034	,259	,000	,611
Öz denetim	r	,321*	,242*	,248*	,324*	-,033	,293*
Toplam	p	,000	,000	,000	,000	,329	,000
Anne	r	,376*	,170*	,202*	,153*	,171*	,476
Kabul/İlgi	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Baba	r	,363*	,218*	,241*	,154*	,065	,474*
Kabul/İlgi	p	,000	,000	,000	,000	,056	,000

Tablo 28'e göre öğrencilerin öz denetim başarıları ile pozitif genç gelişimi ve tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkilere ulaşılmıştır. Bu ilişkiler, Pozitif genç gelişimi ile yeterlilik ($r=.624$, $p<.05$), güven ($r=.676$, $p<.05$), karakter ($r=.671$, $p<.05$) ve ilişkiler ($r=.766$, $p<.05$) boyutlarında pozitif yönde ve yüksek düzeyde; duyarlılık

($r=,479$, $p<,05$) ile pozitif yönde ve orta düzeydedir. Güven alt boyutu ile yeterlilik alt boyutu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ($r=,507$, $p<,05$), karakter ile yeterlilik arasında ($r=,245$, $p<,05$) pozitif yönde düşük düzeyde, karakter ile güven arasında ($r=,307$, $p<,05$) pozitif yönde düşük düzeyde, duyarlılık ile karakter arasında ($r=,313$, $p<,05$), ilişkiler ile duyarlılık arasında ($r=,187$, $p<,05$) pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ile pozitif genç gelişim düzeyleri ($r=,565$, $p<,05$), güvenleri ($r=,567$, $p<,05$) ve ilişkileri ($r=,520$, $p<,05$) arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki vardır. Bilişsel esneklikleri ile yeterlilikleri arasında ($r=,495$, $p<,05$) pozitif yönde orta düzeyde ve bilişsel esneklikleri ile karakterleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r=,260$, $p<,05$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Lise öğrencisi ergenlerin duyarlılıkları ile yeterlilikleri, güvenleri ve bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>,05$).

Öz denetim başarıları ile pozitif genç gelişimi arasında orta düzeyde ($r=,435$, $p<,05$), yeterlilikleri ($r=,304$, $p<,05$), güvenleri ($r=,265$, $p<,05$), karakterleri ($r=,388$, $p<,05$), duyarlılıkları ($r=,103$, $p<,05$) ve ilişkileri ($r=,364$, $p<,05$) ile arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler mevcuttur. Öz denetim başarısızlığı ile güven arasında ($r=,072$, $p<,05$) düşük düzeyde pozitif yönde, duyarlılıkları ile arasında ($r=-,198$, $p<,05$) negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Öz denetim Becerileri toplam puanı ile pozitif genç gelişimi arasında duyarlılık alt boyutu hariç tüm ilişkiler anlamlıdır. Bu ilişkiler Öz denetim toplam puanı ile PGG toplam puanı arasında ($r=,324$, $p<,05$), yeterlilikleri ($r=,242$, $p<,05$), güvenleri ($r=,248$, $p<,05$), karakterleri ($r=,324$, $p<,05$) ve ilişkiler alt boyutu ile arasında ($r=,293$, $p<,05$) düşük düzeyde anlamlı ilişkilere ulaşılmıştır.

Öğrencilerin anne kabul/ilgi ile pozitif genç gelişimleri ile arasında ($r=,376$, $p<,05$), yeterlilikleri arasında ($r=,170$, $p<,05$), güvenleri arasında ($r=,202$, $p<,05$), karakterleri arasında ($r=,153$, $p<,05$), duyarlılıkları ile arasında ($r=,171$, $p<,05$) düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Öğrencilerin baba kabul/ilgi ile pozitif genç gelişimleri ile arasında ($r=,363$, $p<,05$), yeterlilikleri arasında ($r=,218$, $p<,05$), güvenleri arasında ($r=,241$, $p<,05$), karakterleri arasında ($r=,154$, $p<,05$) düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki mevcuttur. Bunun yanında ilişki alt boyutu ile arasında ($r=,474$, $p<,05$) pozitif yönde

anlamli iliski mevcuttur.

3.8. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri, Ebeveynlerinin Kabul/İlgi Düzeyleri ve Öz Denetim Becerileri ile Pozitif Genç Gelişimi Düzeyleri Arasındaki Yordama İlişkisine Dair Bulgular

Tablo 29. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
PGG	Sabit	76,954	2,311	-	33,301	,000*
	Bilişsel Esneklik	,631	,031	,565	20,071	,000*
R=0,565 F(1,861)=402,843 R ² =0,318 p<.05						

$$PGG=76,954+0,631.BilişselEsneklik$$

Tablo 29 incelendiğinde Bilişsel Esneklik düzeyinin Pozitif Genç Gelişimi' nin anlamli bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R²=0,318, p<.05). Pozitif Genç Gelişimi puanına ilişkin toplam varyansın %32'si Bilişsel Esneklik puanı ile açıklanmaktadır.

Tablo 30. Lise Öğrencilerinin Anne Kabul İlgi Tutumları ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
PGG	Sabit	94,991	2,364	-	40,182	,000*
	Anne Kabul/İlgi	,639	,054	,376	11,904	,000*
R=0,376 F(1,861)=141,695 R ² =0,140 p<.05						

$$PGG=94,991+0,639. Anne\ Kabul/İlgi$$

Tablo 30 incelendiğinde Anne Kabul/İlgi düzeyinin Pozitif Genç Gelişimi' nin anlamli bir yordayıcısı olduğu görülmektedir (R²=0,140, p<.05). Pozitif Genç Gelişimi puanına ilişkin toplam varyansın %14'ü Anne Kabul İlgi Puanı ile açıklanmaktadır.

Tablo 31. Lise Öğrencilerinin Baba Kabul İlgi Tutumları ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
PGG	Sabit	102,175	1,845	-	55,379	,000*
	Baba Kabul/İlgi	,520	,045	,363	11,435	,000*
R=0,363		F(1,861)=130,762	R ² =0,131	p<.05		

PGG=102,175+0,520. Baba Kabul/İlgi

Tablo 31 incelendiğinde Baba Kabul/İlgi düzeyinin Pozitif Genç Gelişimi' nin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R^2=0,131$, $p<.05$). Pozitif Genç Gelişimi puanına ilişkin toplam varyansın %13'ü Baba Kabul/İlgi Puanı ile açıklanmaktadır.

Tablo 32. Lise Öğrencilerinin Öz denetim Düzeyleri ve Pozitif Genç Gelişim Düzeyleri Arasındaki Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
PGG	Sabit	89,515	3,355	-	26,684	,000*
	Öz denetim	,413	,041	,321	9,957	,000*
R=0,321		F(1,861)=99,133	R ² =0,102	p<.05		

PGG=89,515+0,413.Öz denetim

Tablo 32 incelendiğinde Öz denetim düzeyinin Pozitif Genç Gelişimi' nin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir ($R^2=0,102$, $p<.05$). Pozitif Genç Gelişimi puanına ilişkin toplam varyansın %10'u Öz denetim puanı ile açıklanmaktadır.

Tablo 33. Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri, Öz denetimleri ve Ebeveyn Kabul İlgilerinin Pozitif Genç Gelişimi Üzerindeki Yordayıcı Etkisine İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

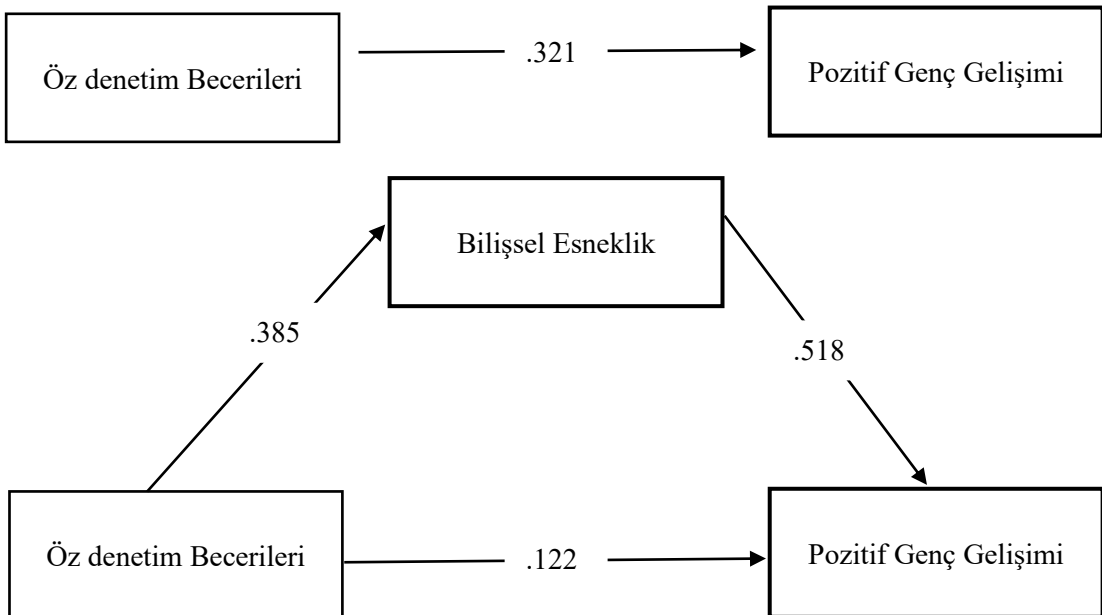
Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p
PGG	Sabit	58,202	3,304	-	17,567	,000
	Bilişsel	,142	,037	,111	3,793	,000
	Esneklik	,490	,034	,439	14,295	,000
	Öz denetim	,283	,058	,166	4,909	,000
	Anne	,141	,049	,098	2,867	,004
	Kabul/İlgi Baba Kabul/İlgi					
R= 0,617 F(4,858)= R ² = 0,381 p<.05						

PGG=58,202+0,142.BilişselEsneklik+0,490.Öz denetim+0,283.AnneKabul+0,141.BabaKabul

Tablo 33 incelendiğinde Bilişsel esneklik, öz denetim, anne kabul/ilgi ve baba kabul/ilginin birlikte Pozitif Genç Gelişimi' ni yordadığı görülmektedir ($R^2=0,381$, $p<.05$). Belirtilen değişkenlerin birlikte Pozitif Genç Gelişimi' nin toplam varyansının %56'sını açıklamaktadır.

3.9. Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleriyle Öz denetim Becerileri İlişkisinde Bilişsel Esnekliğin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular

Şekil 2. Aracılık Modeli



Şekil 2’de değişkenler arasında bulunan doğrudan ve dolaylı ilişkileri ele almaktadır. Yukarıda yer alan bilgilere göre öz denetim becerileri pozitif genç gelişimini ($\beta=0.321$, $p<0.05$) ve bilişsel esnekliği ($\beta=0.385$, $p<0.05$) doğrudan anlamlı yordadığı görülmektedir. Aynı zamanda bilişsel esnekliğin de pozitif genç gelişimini ($\beta=0.518$, $p<0.05$) doğrudan anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Aracı değişkenin modele dahil edildiği durumda bu anlamlı ilişkinin sürdüğü görülmektedir ($\beta=0.122$, $p<0.05$). Modele ilişkin dolaylı etkilerin yer aldığı Bootstrapping sonuçları Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34. Dolaylı Etkilere İlişkin Bootstrapping Sonuçları

Dolaylı Etki	Katsayı	%95 GA	
		AL	ÜL
Öz denetim→Bilişsel Esneklik→Pozitif Genç Gelişimi	.027	.205	.310

(GA=Güven Aralığı; AL=Alt Limit, ÜL=Üst Limit)

Tablo 34 incelendiğinde öz denetim becerilerinin pozitif genç gelişimini bilişsel esneklik aracılığı (bootstrap katsayısı=0.27, %95 GA= 0.205, 0.310) ile anlamlı bir biçimde yordadığı görülmektedir. Özetle öz denetim ile pozitif genç gelişimi arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin kısmi aracı rolü olduğu görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı farklı lise türlerine devam eden ergenlerin bilişsel esneklik, ebeveynlerinin kabul/ilgi tutumları ve öz denetim becerilerinin pozitif genç gelişimi düzeylerinin yordayıcısı olup olmadığını incelemektir. Aynı zamanda öğrencilerin cinsiyetleri, kardeş sayıları, devam ettikleri okul türleri, ebeveynlerinin eğitim düzeyleri ve birliktelik durumları değişkenleri ile pozitif genç gelişimlerinin, bilişsel esnekliklerinin, öz denetimlerinin ve ebeveynlerinin kabul/ilgi düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir.

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sorularına ilişkin bulgular sonuç haline getirilerek verilmiş olup, elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmıştır. Ulaşılan sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuç

- Lise öğrencisi ergen erkeklerin pozitif genç gelişimi yeterlilik düzeyleri kız öğrencilere göre yüksektir. Diğer pozitif genç gelişimi alanları olan güven, karakter, duyarlılık, ilişkiler boyutları kız ve erkek öğrencilerde benzer düzeydedir. Erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ve öz denetim düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin anne kabul/ilgi düzeyleri kız ve erkek öğrencilere göre benzer iken baba kabul/ilgi düzeyleri erkek öğrencilerin daha fazladır.

- Araştırmanın yapıldığı liseler, adrese dayalı olarak seçilen dört lise ve merkezi sınav puanı ile seçilen dört lise olmak üzere toplam 8 liseden oluşmaktadır. Bu okullar sınavlı ve sınavsız şeklinde gruplanarak incelenmiştir. Adreslerine yakın olan liselere devam eden öğrencilerin pozitif genç gelişimi duyarlılıkları sınavla gidilen liselere devam eden öğrencilere göre daha düşüktür. Her iki okul türüne devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri benzerdir. Merkezi sınav ile yerleşilen okullara devam eden öğrencilerin öz denetim başarıları adreslerine yakın okullara devam eden öğrencilere göre daha yüksektir. Lise öğrencilerinin devam ettikleri okul türüne göre ebeveynlerinin kabul/ilgi düzeyleri benzerdir.

- 11.sınıfa devam eden lise öğrencilerinin pozitif genç gelişimi yeterlilik düzeyleri 10 ve 12.sınıflara devam eden öğrencilerden yüksektir. 12.sınıfa devam eden

lise öğrencilerinin pozitif genç gelişimi güven düzeyleri 10 ve 11.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 11.sınıfa devam eden öğrencilerin pozitif genç gelişim düzeyleri 10 ve 12.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 12.sınıfa devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri 9 ve 10.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 11.sınıfa devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri 10.sınıfa devam eden öğrencilere göre yüksektir. Sınıf türüne göre öğrencilerin öz denetim düzeyleri benzerdir. 9.sınıfa devam eden öğrencilerin baba kabul/ilgi düzeyleri 10.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir.

- Lise öğrencilerinin ebeveynlerinin birlikte olanları pozitif genç gelişimi ilişki düzeyleri ebeveynleri ayrı olan öğrencilere göre daha yüksektir. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ebeveynlerinin birliktelik durumuna göre benzerdir. Anne ve babaları birlikte olan lise öğrencilerinin ebeveynlerinin kabul/ilgi düzeyleri ayrı olan öğrencilere göre daha yüksektir.

- Anne eğitim düzeyleri ortaokul mezunu olan lise öğrencilerinin pozitif genç gelişimi düzeyleri en fazla ilkokul mezunu olan ve lise mezunu olan öğrencilere göre yüksektir. Babaları lise mezunu olan lise öğrencisi ergenlerin pozitif genç gelişimi ilişkiler düzeyleri en fazla ilkokul mezunu olan öğrencilere göre yüksektir. En fazla ilkokul mezunu babaya sahip öğrencilerin, babalarını kabul ilgi düzeyleri lise mezunu ve en az lisans mezunu babaya sahip öğrencilere göre düşüktür.

- Lise öğrencilerinin pozitif genç gelişimleri ile yeterlilik, güven, karakter, ilişkiler boyutlarında pozitif yönde yüksek ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Pozitif genç gelişimleri ve duyarlılıkları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Güven ve yeterlilik arasında pozitif yönde yüksek düzeyde, karakter ve yeterlilik arasında pozitif yönde düşük düzeyde, karakter ile güven arasında pozitif yönde düşük düzeyde, duyarlılık ile karakter ve ilişkiler ile duyarlılık arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Lise öğrencisi ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile pozitif genç gelişim düzeyleri, güvenleri ve ilişkileri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki mevcuttur. Bilişsel esneklikleri ve yeterlilikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, bilişsel esneklikleri ve karakter arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

- Öğrencilerin pozitif genç gelişimleri ile öz denetim başarıları arasında orta düzeyde; öz denetim başarıları ile yeterlilikleri, karakterleri, güvenleri, duyarlılıkları

ve ilişkileri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öz denetim başarısızlığı ve güven arasında pozitif yönde düşük düzeyde, öz denetim başarısızlığı ile duyarlılıkları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler mevcuttur. Öz denetim Becerileri toplam puanı ile Pozitif Genç Gelişimi toplam puanı, yeterlilikleri, güvenleri, karakterleri ve ilişkiler alt boyutu arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler vardır. Öğrencilerin anne kabul/ilgi düzeyleri ile Pozitif Genç Gelişimleri, yeterlilikleri, güvenleri, karakterleri, duyarlılıkları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencilerin baba kabul/ilgi düzeyleri pozitif genç gelişimleri, yeterlilikleri, güvenleri, karakterleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. İlişki alt boyutu ile baba kabul/ilgi düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

- Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri, anne kabul/ilgi düzeyleri, baba kabul/ilgi düzeyleri ve öz denetim düzeyleri pozitif genç gelişimlerini anlamlı düzeyde yordamaktadır. Pozitif Genç Gelişimi puanına ilişkin toplam varyansın %32'si Bilişsel Esneklik puanı ile, %14'ü anne kabul/ilgi düzeyi ile, %13'ü baba kabul/ilgi düzeyi ile, %10'u Öz denetim puanı ile açıklanmaktadır.

- Lise öğrencilerinin öz denetim becerilerinin Pozitif Genç Gelişimi düzeyleri üzerinde dolaylı etkisi görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öz denetim becerileri ile pozitif genç gelişimi arasındaki ilişkiye bilişsel esnekliğin kısmi aracılık ettiğine ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile lise öğrencilerinin öz denetim becerileri ile pozitif genç gelişimleri birbirleri ile ilişkili olup bilişsel esneklik düzeyleri bu ilişkiyi güçlendirmektedir. Bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan lise öğrencilerinin öz denetimleri daha yüksektir ve öz denetim becerileri yüksek olan öğrencilerin Pozitif Genç Gelişim düzeylerinin de daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

4.2. Tartışma

Cinsiyete Göre Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri, Anne-Babalarının Kabul/İlgileri ve Öz denetim Düzeylerine Yönelik Tartışma:

Araştırma sonucunda lise öğrencisi erkeklerin PGG yeterlilik düzeyleri, bilişsel esneklik düzeyleri, öz denetim beceri düzeyleri ve baba kabul ilgi düzeyleri kız öğrencilere göre yüksektir. Literatürde bu sonuçları destekleyen araştırmalar

bulunmaktadır. Årdal vd. (2018) yaptığı araştırmada erkek lise öğrencilerinin PGG yeterlilik ve güven alt boyutlarında kız öğrencilere göre daha fazla puan aldığını ifade etmiştir. Bu durumun yanında, Lerner ve Lerner (2013) araştırmasında PGG ölçeğinin tüm alt boyutlarında kızların erkeklerden daha yüksek sonuçlar elde ettiğini bulmuştur. Yalçın (2021, s.83) araştırmasında erkek öğrencilerin güven ve yeterlilik boyutunda PGG toplam puanını etkileyecek düzeyde yüksek puan aldığını vurgulamıştır. Araştırma sonuçları göz önüne alındığında yasal düzenlemelerle kadın ve erkeklerin yasal hakları eşitlenmeye çalışılsa da erkek egemen kültür kodları, verilen işlerin kadın ve erkek işi olarak ayrılması, maaş farkları, kadının doğum hakları belirgin bir ayrımcılığı ortaya koymaktadır (Selçuk ve Tuzlukaya, 2013, s.13). Bu ayrımcılık yıllar boyunca daha küçük yaşlardan itibaren örtük öğrenme ile kız çocuklarına yerleşmiş olabilir. Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin gelişimsel süreçlerinde önemli bir etkiye sahiptir ve bu etki özellikle ergenlik dönemindeki öz-yeterlik algısı, karar verme becerileri ve kimlik gelişimi gibi PGG bileşenleriyle doğrudan ilişkilidir. Türk toplum yapısında kız ve erkek çocukların farklı biçimlerde sosyalleştirilmesi, gençlerin kendi yeterliliklerini algılama biçimlerini şekillendirmektedir. O'Connor ve arkadaşları (2020), futbol gibi yüksek performans gerektiren spor dallarında erkek oyuncuların güven ve yeterlilik düzeylerinin kız oyunculara kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu fark, yalnızca biyolojik değil, toplumsal cinsiyete atfedilen roller ve beklentiler doğrultusunda şekillenmektedir. Martínková (2020), sporun toplumsal cinsiyet normlarına göre ayrıştırıldığını ve bu ayrımın bireyin kendine güven, katılım isteği ve yeterlik algısını doğrudan etkilediğini vurgulamıştır. Türkiye bağlamında da yapılan çalışmalar, bu eşitsizliğin kültürel kodlar, aile tutumları ve sosyal çevre ile beslendiğini göstermektedir (Öztürk ve Koca, 2021). PGG yaklaşımı, gençlerin bireysel potansiyellerini cinsiyet ayrımı gözetmeksizin ortaya koyabileceği fırsatlar yaratmayı amaçladığından, toplumsal cinsiyet eşitliği, bu yaklaşımın uygulanabilirliği açısından kritik bir faktördür. Özellikle özdenetim, benlik saygısı ve bağlantı gibi PGG bileşenleri, cinsiyet temelli ayrımcılıkla mücadelede geliştirici rol üstlenmektedir (Lerner, 2005).

Araştırma sonuçlarından bir diğeri de erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip olmasıdır. Alhas (2021: s.41), Arman (2024: s.52) ve Kabataş (2020: s.47) lise öğrencileri ile yaptıkları araştırmalarda erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu

sonucuna ulaşmışlardır. Bilgiç ve Bilgin ise (2016: s.49) araştırmasında lise öğrencilerinin bilişsel esnekliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur. Mermer (2023: s.55) ise araştırmasında kız ve erkek lise öğrencileri arasında bir farklılık olmadığı ve benzer sonuçlar aldıklarını ifade etmiştir. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha erken olgunlaşma gösterir. Liseye geçtiklerinde ergenlik, değişim ve gelişimler devam etse de bazı kişilik özelliklerinin belirginleştiği söylenebilir. (Sisk ve Foster, 2004). Eğitim çağında erkek öğrencilerin ergenlik dönemi değişimlerinin, kızlara göre daha geç başlaması doğası gereği beyin olgunlaşmasını ve dolayısıyla yürütücü işlevler alanında gelişimleri de etkileyebilir. Erkek öğrencilerin ergenlik dönemi kız öğrencilere göre daha geç başladığından lise çağında erkek öğrencilerin değişimlerinin daha yoğun olduğu bu nedenle de araştırma sonuçları ile paralel olacak şekilde bilişsel esnekliklerinin de daha fazla olması beklenebilir.

Araştırma sonuçlarında erkek öğrencilerin öz denetim becerilerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Balaban da (2023: s.50) araştırmasında erkek lise öğrencilerinin öz denetim becerilerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Kızların yaşadığı toplumsal beklentiler, duygusal baskılar ve sınırlayıcı roller, özdenetim becerilerinin gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (Özdemir vd. 2013). Türk toplumunda erkek çocuklarının daha serbest ve izin verici tutumla yetiştirildiği, kız çocuklarının ise daha korumacı ve kısıtlayıcı yetiştirilmesi bu duruma sebep olabilir (Kağıtçıbaşı, 2007; Sunar, 2009). Çocukluğundan beri denetlenen ve davranışları erkek çocuklarına göre daha çok takip edilen kız çocukları kontrolün yine başkaları tarafından sağlanmasını bekleyebilir. Toplumda artan şiddet olayları, kadın cinayetleri kız çocuklarının yalnız karar vermekte zorluk yaşamalarına ve kendilerini yetersiz hissetmelerine neden olabilir. Erkek çocuklarında ortaokuldan itibaren taraftar grupları ve online oyun grupları gibi belirli sosyal gruplara dahil olma davranışı görülmektedir. Bu grupların verdiği birliktelik gücü erkek öğrencilerin kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlayabilir.

Araştırma sonuçlarında erkek lise öğrencilerinin baba kabul/ilgi düzeylerinin kız öğrencilere göre yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Erkek çocuklar babalarını rol model olarak alırlar. Freud, fallik dönemde erkek çocuklarının babayı model aldığını ve baba ile özdeşim kurma eğiliminde olduğunu ifade eder. Sosyal öğrenme kuramına göre de erkek çocuklar babadan sosyal roller, davranış biçimleri ve erkeklik normları öğrenme

eğiliminde olurlar. Bu nedenle babalar genellikle erkek çocuklarıyla daha aktif ve birebir etkileşim kurma eğilimindedirler (Parke, 2000). Öte yandan kız çocuklarıyla duygusal yakınlık farklıdır. Lamb (2010) kız çocuklarının anneleriyle daha duygusal bir bağ kurduğunu ve babayla olan ilişkilerinin koruyucu ve mesafeli bir şekilde olduğunu bulmuştur. Russell ve Saebel (1997) araştırmasında çeşitli kültürlerde kızların babaları ile duygusal yakınlıklarının güçlü ve babalarının kızlarına destek olduğunu belirtmiştir. Rohner ve Veneziano ise (2001) araştırmasında, babaların özellikle erkek çocukları ile daha çok zaman geçirdiğini ve erkek çocuklarının davranışlarını daha fazla kabul ettiğini göstermiştir. Yurt içinde yapılan araştırmalar da bu sonuçları destekler niteliktedir. Cesur ve Türkoğlu (2024) araştırmasında erkek çocukların babalarıyla daha fazla vakit geçirmek istediğini, oyun oynadığını ve sosyal faaliyetlerde bulunduğunu vurgulamıştır. Bazı birey merkezli toplumlarda kız ve erkek çocuklara benzer düzeyde ebeveyn ilgisi gösterildiği, toplumsal cinsiyet rollerinin daha az etkili olduğu görülmektedir. Flouri ve Buchanan (2003) araştırmasında babaların cinsiyet farkını dikkate almadan çocukları ile benzer düzeyde ilgilendiğini ya da kız çocuklarına daha çok destek olduklarını, onlara daha koruyucu davrandıklarını ifade etmiştir. Baba kabul/ilgi tutumunu etkileyebilecek bir diğer unsur ise kültürel farklılıklardır. Türkiye gibi ataerkil yapının daha baskın olduğu toplumlarda erkek çocuklara daha fazla yatırım yapılması, onlara yönelik beklentilerin daha yüksek olması gibi nedenlerle, babaların erkek çocuklarına daha çok ilgi göstermesi sık rastlanan bir durumdur. Kız çocuklarının evlilik tercihleri ile ailelerinden uzaklaşarak farklı bir aileye dahil olacakları düşünülmektedir. Çoğu ailede miras hakkından mahrum bırakılan kişi kız çocukları olabilmektedir. Kök aileye bakım verecek kişinin erkek çocuklar olacağı düşünülmektedir. Bu durum kız çocuklarının baba kabul/ilgi düzeyini erkek çocuklarına göre azaltmış olabilir.

Okul Türüne Göre Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri, Anne-Baba Kabul İlgi Tutumları ve Öz denetim Düzeylerine Yönelik Tartışma:

Adreslerine yakın olan liselere devam eden öğrencilerin PGG duyarlılıkları sınavla gidilen liselere devam eden öğrencilere göre daha düşüktür. Türkiye’de sınavla öğrenci alan liseler (örneğin fen liseleri, Anadolu liseleri, proje okulları), akademik başarıya dayalı seçilmiş öğrenci gruplarına hitap eder. Bu liselerde fiziki olarak daha

olumlu koşullar bulunmakta, öğrenci sayısı daha az olmaktadır. Okulda görev alan öğretmenlerin öğrencilerin niteliklerini daha da iyileştirecek becerilere sahip olması beklenebilir. Ayrıca öğrenciler de ortalama aynı başarı düzeyine sahip olduğundan, çalışma stilleri ve davranışları daha homojendir. Öğrencilerin hedefe odaklılık, özgüven, başarı yönelimi ve sosyal katılımı bu tür okullarda daha yüksek olabilmektedir (Karataş ve Oral, 2017). Sınavla öğrenci alan liselere devam eden öğrenciler farklı şehirlerden, şehrin farklı ilçelerinden gelebilmektedir. Her öğrenci geldiği ve yaşadığı kültürün özelliklerini de beraberinde getirmiş olur. Bu ortam lise öğrencilerinin koşulsuz kabul düzeylerini, sosyal ortama uyum gösterme becerilerini ve kabul edilme düzeylerini etkiler. Zamanla öğrencilerin arasındaki bağ, birbirlerine karşı empati duyarak ve şefkat göstererek artar. Ayrıca sınavla devam edilen liselerin çoğunlukla pansiyonlu okullar olması ergenlerin birlikte yaşam becerilerini öğrenmesine olanak sağlar. Geçirilen vakit normal okul saatinden daha fazla olmaktadır. Adrese dayalı liselere devam eden öğrencilerin sosyal çevreleri ise büyük oranda değişmemektedir. Bu liselere devam eden öğrencilerin birçoğu ortaokul arkadaşları ile aynı liseye devam etmiş olurlar. İlişkiler, aileler ve yaşam kültürleri tanıdıkır. Değişim için ciddi farklılıklar oluşmamaktadır. Sınavla öğrenci alan liselerin katıldığı projeler, takım maçları ve üniversite gezileri daha fazla olabilmektedir. Bu faaliyetler okul kültürünü geliştirip, okula bağlılığı artırmaktadır. Özellikle araştırmanın uygulandığı liselerden birinin duyarlılık sonuçlarını önemli ölçüde etkilediği ve okul dışı faaliyetleri göze çarpmaktadır. Canlandırma, münazara, iyilik haftası, şiir gecesi gibi okul sonrası etkinliklerin öğrencilerde sosyal adalet duygusunu, toplumsal konular hakkında fikir sahibi olmasını ve duyarlılıklarını artırmış olabilir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak bazı çalışmalarda sınav baskısı altında olan öğrencilerde duygusal tükenmişlik, sosyal kopukluk ve empati azlığı gözlemlenmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Sınavla öğrenci alan liselere devam eden çocukların aileleri daha destekleyici tutuma sahip olan aileler olduğu düşünülebilir. Bu durum onların kendilerini geliştirebilecekleri kaynaklara daha kolay ulaşabileceklerini gösterir (Baş ve Sağır, 2021). Sınavla gidilen okullarda zihinsel uyaranların fazla olması, bilimsel etkinlikler ve üniversite hedefi duyarlılıklarını artırmış olabilir.

Her iki okul türüne devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri benzerdir. Demirbilek (2021) ve İşçioğlu (2020) da yaptıkları çalışmalarda farklı

liselere devam eden öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin benzer olduğunu ifade etmiştir. Günay-Çelik ve Civil (2014) de çalışmasında okul türü değişkeni ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Bunun yanında Alhas (2021), Bilgiç (2021), Kabataş (2020) ve Yıldırım (2022) çalışmalarında okul türüne göre öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin değiştiğini ifade etmiştir. Alakuş (2023) da araştırmasında Fen ve Anadolu Liselerine devam eden öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bilişsel esneklik özellikle ergenlik döneminde gelişmeye devam eder ve akademik başarı, stresle başa çıkma, yaratıcılık gibi birçok alanda etkilidir. Türkiye’de adrese dayalı devam edilen liselerde akademik motivasyonun düşük olması, öğretim ortamındaki sınırlılıklar ve öğrencilerin hedef eksikliği, bilişsel esnekliğin gelişimini dolaylı olarak sınırlayabilir (Sert ve Ergün-Başak, 2023; Güleç, 2020). Bilişsel esnekliği sadece okul değişkeni değil, sosyal destek, travmatik deneyimler, aile ortamı ve çevre gibi değişkenlerde önemli ölçüde etkilemektedir. Sonuç olarak lise öğrencilerinin bilişsel esneklikleri okul türü değişkeninden ziyade kuşağa göre değerlendirilebilir. Alfa kuşağı denilen bu kuşağın teknoloji ve sosyal medya kullanımları benzerdir. Bu kullanım yaratıcılıklarını destekler. Yaratıcılık da bilişsel esnekliğin en önemli unsurudur. Bilişsel esneklik öğrencinin yetiştirilme tarzı, problem çözme becerileri, alternatif çözümlere uyumu ile ilgilidir. Bu durumun örnekleri her iki okul türüne devam eden öğrencilerde de görülebilir.

Merkezi sınav ile yerleşilen okullara devam eden öğrencilerin öz denetim başarıları adreslerine yakın okullara devam eden öğrencilere göre daha yüksektir. Duckworth ve Seligman’a (2005) göre öz denetim, zekadan bile daha güçlü bir şekilde akademik başarıyı yordar. Sınavla öğrenci alan liselerde öğrencilerin bu başarıya ulaşmak için öz denetimli davranışlar göstermiş olması muhtemeldir. Çelik ve Koç (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, LGS puanıyla seçilmiş liselere devam eden öğrencilerin, adres bazlı yerleştirilen liselerdeki öğrencilere göre daha yüksek öz denetleme becerilerine ve akademik öz kontrole sahip olduğu bulunmuştur. Bu okullara gelen öğrencilerin uzun süreli planlama yapmaya, sınava hazırlığa ve hedef belirlemeye ihtiyaçları vardır. Bu duruma ulaşmak yüksek düzeyde disiplin gerektirir. Bu çalışma disiplini, karakterinin bir parçası haline gelmiş ve lisede de devam etmiş olabilir. Adrese dayalı liselere devam eden öğrenciler çıraklık meslek programına

geçmeyi daha çok talep etmektedir. Bu durum akademik başarı düzeylerinin hem sebebi hem sonucu olabilir. Türkön (2019) araştırmasında bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak lise öğrencilerinin öz denetim düzeylerinin okul türüne göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığına ulaşmıştır. Türkiye’de sınavla girilen okullara hazırlık genellikle uzun süreli, yoğun ve disiplinli bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin planlama, öz denetim, hedef belirleme gibi becerileri daha fazla gelişebilir. Adrese dayalı yerleştirme sisteminde ise bu gelişim süreci dışsal motivasyonla desteklenmediği için bireysel farklar daha belirgin hâle gelebilir.

Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin devam ettikleri okul türüne göre ebeveynlerinin kabul/ilgi düzeyleri benzerdir. Karasu (2023, s.170) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada ebeveyn kabul red ölçeği kullanmış öğrencilerin okul türü değişkeninde sadece anne kabul red ölçeğinde sıcaklık alt boyutunu etkilediğini, baba kabul red ölçeğinde herhangi bir farklılık oluşturmadığını bulmuştur.

Sınıf Düzeyine Göre Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim, Bilişsel Esneklikleri, Anne-Baba Kabul İlgili Tutum ve Öz denetim Düzeylerine Yönelik Tartışma:

11.sınıfa devam eden lise öğrencilerinin PGG yeterlilik düzeyleri 10 ve 12.sınıflara devam eden öğrencilerden yüksektir. Erikson’un psikososyal gelişim kuramına göre, ergenlik dönemi kimliğe karşı rol karmaşası şeklinde tanımlanır. 11. sınıf, birçok öğrenci için bu kimliğin daha belirginleştiği, sosyal ilişkilerin olgunlaştığı ve bireysel farkındalığın arttığı bir dönem olabilir. Bu dönem, aynı zamanda kariyer hedeflerinin netleşmeye başladığı ve bireylerin kendilerini daha yeterli hissetmeye başladıkları bir zamandır. Öğrencilerin bu durumu PGG alt boyutlarından ilişkiler ve öz yeterlilik ile ilişkilendirilebilir (Lerner vd., 2005).

11.sınıf Türkiye’de liselerde alan seçiminin yapıldığı sınıf düzeyidir. Öğrencilerin potansiyelleri ile ilgili farkındalıklarının 11.sınıf düzeyinde olduğu düşünülebilir. Alan seçimi yaparken akademik, mesleki ve bilişsel yetkinlikte kendilerini güçlü hissetmiş olabilirler. 10.sınıfta öğrenciler seçtikleri okulun kendilerine uygun olup olmadığını belirler. Öğrencilerin özellikle bu sınıf düzeyinde okul değişikliği düşündüğünü ve farklı liselere geçiş yaptığı söylenebilir. 12.sınıfta ise öğrenciler, sınav kaygısı ve gelecek beklentisi içinde sürekli yetersizlik duygusu hissediyor olabilirler. Eccles ve Roeser (2009) a göre bu durum öğrencilerin stresini

artırarak PGG düzeylerini azaltabilir. Geldhof vd. (2015) PGG yeterlilik, duyarlılık, güven, ilişkiler ve karakter boyutlarının 11.sınıf düzeyine gelindiğinde arttığını fakat 12.sınıfa gelindiğinde kaygı ve akademik baskılar nedeniyle azaldığını belirtmiştir.

12.sınıfa devam eden lise öğrencilerinin PGG güven düzeyleri 10 ve 11.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 12.sınıfta öğrenciler sosyal çevrelerine alışmış ve akran gruplarını net olarak belirlemişlerdir. Okula olan alışkanlıkları öğretmenlerinin onlara karşı tutumları ve kendilerinin okul içerisindeki davranışları belirgindir. Bunun yanında 10.sınıf ve 11.sınıf sosyal çevrenin sık sık değiştiği dönemlerdir. Okula ve çevreye uyum devam ederken arkadaş grupları arasındaki geçişler aktiftir. 12.sınıf öğrencilerinin yaşları diğer sınıf düzeyindeki öğrencilerden daha büyük olduğundan güven düzeyleri de daha yüksek olabilir (Rotenberg, 2010). Özetle 12.sınıf öğrencilerinin güven düzeylerinin yüksek olması daha fazla deneyim yaşamış olmaları, hedeflerinin oturmuş olması, sosyal desteklerinin belirgin ve güçlü olması ile ilgilidir.

11.sınıfa devam eden öğrencilerin PGG düzeyleri 10. ve 12.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 12.sınıf öğrencilerinin mezun olmaları okula bağılıklarının azalmasına neden olabilir. Gelecek kaygıları, sınav stresleri, üniversite ve meslek belirsizliği PGG alt boyutlarından bağılılığı ve yeterliliği olumsuz etkilemiş olabilir. 11.sınıfta ise devam edeceği alanı yeni seçmiş mezuniyet kaygısı olmayan lisenin tadını aldığı yılda oldukları düşünülebilir. 10.sınıf öğrencileri için lise ortamına tam uyum sağlanmamış olabilir. Sosyal çevre hâlâ dinamik ve değişkendir. Akademik hedefler henüz net değildir. Ergenlik dönemi hâlâ hormonal ve duygusal iniş çıkışların yoğun yaşandığı bir evredir. 11.sınıf düzeyinde öğrencilerin gelişimsel dengede oldukları söylenebilir.

12.sınıfa devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri 9 ve 10.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 12.sınıfa devam eden öğrencilerin birçok deneyim yaşadığı söylenebilir. 12.sınıfa devam eden öğrencilerin 11.sınıfa devam eden öğrencilerden 11.sınıfa devam eden öğrencilerin de 10.sınıfa devam eden öğrencilerden daha fazla yaşantı zenginliğine sahip olduğu söylenebilir. 12.sınıf öğrencileri, lise hayatlarının sonuna yaklaşırken daha fazla sorun çözme, krizle baş etme ve hedef değiştirme deneyimi yaşamaktadır. Akademik olarak belirsiz durumlara ve sınav baskısına maruz kalmışlardır. Bu durumlar, bilişsel esnekliği geliştiren pratik

deneyim alanlarıdır (Diamond, 2013). Savaş (2020) ve Akın (2021) yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinde bilişsel esnekliğin sınıf düzeyine göre farklılaştığı 12.sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin 9.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğuna ulaşmışlardır. Yıldırım (2022) tarafından yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinde bilişsel esnekliğin sınıf düzeyine göre farklılaştığı ve 11.sınıf öğrencilerinin 9. ve 10.sınıf öğrencilerine göre puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özetle 12. sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklerinin, diğer öğrencilerden yüksek olması; yoğun sosyal deneyimler, akademik beklentiler, soyut düşünme becerisinin güçlenmesi ve duygusal düzenleme becerisinin artması gibi faktörlerle açıklanabilir.

11.sınıfa devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri 10.sınıfa devam eden öğrencilere göre yüksektir. Davranışları kontrol edebilmek ve düzenlemek yürütücü işlev gerektirir. Bilişsel esneklik de yürütücü işlevlerin bir alt boyutudur ve tıpkı yürütücü işlevler gibi zaman içerisinde gelişim göstermektedir. 10.sınıftaki lise öğrencilerinin soyut düşünme becerisi halen gelişmekte olsa bile yürütücü işlevlerini yerine getirmede sınırlılıklar yaşamaktadır. 11.sınıf öğrencileri akademik deneyimler ve sosyal problem çözme deneyimleri sayesinde bilişsel esnekliklerini geliştirmiş olabilirler (Best ve Miller, 2010). 11.sınıf öğrencileri, gelecek planlama, sınav kaygısı, ders yoğunluğu gibi durumlarla daha önce karşılaştıkları için, duygusal esneklik, problem çözme ve dikkat geliştirme gibi becerileri daha yoğun kullanırlar. Bu becerilerle birlikte bilişsel esnekliklerini geliştirme imkanı bulabilirler. 10.sınıf öğrencileri için bu tür stres faktörleri daha sınırlı olabilir, bu da onların daha az esneklik gerektiren durumlarla karşılaştıkları anlamına gelir (Blakemore ve Robbins, 2012). Yılmaz vd. (2023) üst sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin daha yüksek olduğuna ulaşmıştır. Özetle 11.sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin 10.sınıftaki öğrencilere göre yüksek olması nörolojik gelişim, artan sosyal sorumluluklar, akademik stresle başa çıkma deneyimleri, problem çözme becerileriyle gelişen yürütücü işlevlerle açıklanabilir.

Lise öğrencilerinin öz denetim düzeyleri, devam ettikleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öz denetim kaynaklarda, çocuklukta daha hızlı gelişen, ergenlik döneminde ise yavaşlayarak devam eden kimi zaman bireysel farklılıklarla ortaya çıkan bir gelişim olduğu ifade edilir (Steinberg vd., 2008). Liseye

devam eden öğrencilerin aynı okulda benzer disiplin kurallarına, sosyal rollere ve sınav sistemine maruz kaldıkları için benzer okul ortamının öz denetim üzerindeki etkisi bütün sınıf düzeyleri için benzer olabilir. Duckworth ve Seligman (2005) yaptıkları çalışmada tüm sınıf düzeylerinde öz denetim düzeylerinin birbirinden farklılaşmadığına ulaşmışlardır. Ergenlik döneminde duygusal dalgalanmalar ve hormonal değişimler sık görüldüğü için öz denetimde kısa vadeli düşüşler ve artışlar görülebilir. Fakat bu değişimler sınıf düzeyinden ziyade sosyal çevreye, kişisel gelişim evresine ve stres düzeyi gibi faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilir. Bireysel farklılıklar ve kişinin yaşam standartları öz denetimde daha belirleyicidir (Casey vd., 2008).

9.sınıfa devam eden öğrencilerin baba kabul/ilgi düzeyleri 10.sınıfa devam eden öğrencilerden yüksektir. 9.sınıf bir geçiş sınıfıdır. Ortaokuldan liseye geçen öğrenciler ortam değiştirdikleri için, duygusal olarak daha güvenli bir ortama ve ebeveynlerinin ilgi ve desteğine ihtiyaç duyarlar. 9.sınıfta öğrenciler sosyal hayatlarında hala aileleri ile hareket etmektedir. Fiziksek olarak henüz aileden uzaklaşma hissi gelişmemiş olabilir. Dolayısıyla baba kabul-ilgi düzeyinin yüksek olması gelişimsel açıdan beklenen bir durumdur (Smetana, 2011). 10.sınıfa gelindiğinde çocuk aileye biraz daha eleştirel gözle bakıyor olabilir. Arkadaş edinmiş ve akranları ile sosyalleşme ihtiyacı daha güçlenmiş olabilir. Babalar bu süreçte, çocuğun bireyselleşme ihtiyacına saygı gösterme adına geri çekilmiş, daha az müdahil olmuş olabilirler. Bu durum, çocuklar tarafından "ilgi azaldı" şeklinde algılanabilir ve baba kabul-ilgi puanlarında düşüşe neden olabilir (Steinberg ve Silk, 2002). Lise öğrencileri, ebeveynlerinin davranışlarını 9.sınıfta ilgi ve sevgi olarak tanımlarken bu tanımlama 10.sınıfta yerini müdahale etme ve kısıtlamaya bırakabilir (Rohner, 2004). Babaların çocuklarıyla olan ilişkileri genellikle yaş ilerledikçe daha disipline dayalı ve beklenti odaklı hâle gelmektedir. Sonuç olarak 9.sınıf öğrencilerinin baba kabul-ilgi düzeylerinin 10. sınıfa göre daha yüksek olması; geçiş döneminde artan baba desteği, Ergenin özerklik arayışının henüz başlamamış olması, 10.sınıfta ilişkilerin daha çok başarı ve sorumluluk üzerine kurulması ve ergenin algısındaki değişim gibi faktörlerle açıklanabilir.

Ebeveynlerin Birliktelik Durumuna Göre Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim, Bilişsel Esneklikleri, Anne-Baba Kabul İlgili Tutum ve Öz denetim Düzeylerine Yönelik Tartışma:

Lise öğrencilerinin ebeveynlerinin birlikte olanları PGG ilişki düzeyleri ebeveynleri ayrı olan öğrencilere göre daha yüksektir. Araştırmalara göre, aile içi destekleyici ilişkiler, bu beş alanda gelişimi olumlu yönde etkiler (Lerner vd., 2005). Ebeveynleri birlikte olan aile yapısı, çocukların “duygusal güvenlik” kavramını destekleyerek daha yüksek düzeyde bağlılık ve özgüven geliştirmelerine katkı sağlayabilir (Eccles ve Gootman, 2002). Ayrıca, birlikte yaşayan ebeveynlerin çocuklarına karşı daha istikrarlı ve tutarlı bir ebeveynlik gösterebildiği ileri sürülebilir. Tutarlı sınırların ve nitelikli kuralların olduğu çocuk yetiştirme tarzının lise öğrencilerinin gelişimini olumlu etkilediği söylenebilir. Ebeveynleri ayrı olan öğrencilerin anne babaları arasında iletişim kopukluğu, çatışma gibi durumlar görülebilir. Bu durum öğrencilerin diğer insanlarla olan ilişkilerinde ebeveynlerini rol model alabileceğini gösterir. Lise öğrencileri sosyal çevrelerine karşı bütün olarak olumlu görünmek isteyebilir. Ebeveynleri ayrılan lise öğrencileri yalnızlık, terk edilmişlik, bağların zedelenmesi gibi duygulara maruz kalabilir. Boşanma ya da ebeveyn ayrılığı, özellikle ergenlik döneminde gelişimsel risk faktörlerinden biri olarak kabul edilir. Araştırmalar, boşanmanın çocuklar üzerinde kısa ve uzun vadeli etkileri olabileceğini göstermektedir. Depresyon, anksiyete gibi duygusal problemler, akademik ilgisizlik, davranış problemleri, güven ve bağlanma problemleri yaşayabilirler (Amato, 2000; Kelly ve Emery, 2003).

Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ebeveynlerinin birliktelik durumuna göre benzerdir. Bilişsel esneklik öncelikli olarak problem çözme, stresle başa çıkma, duygusal düzenleme, akademik başarı gibi alanlarda önemli rol oynar. Karakaş (2011), bilişsel esnekliğin temelinde bireysel farklılıkların ve özellikle nöropsikolojik süreçlerin olduğunu belirtmiştir. Çelik ve Turan (2017) ailede iletişimin, rollerin ve duygusal karşılığın bilişsel esneklik üzerinde etkili olsa da ebeveyn birlikteliğinin doğrudan bir etkisi olmadığını vurgulamıştır. Low ve Webster (2016) araştırmasında bilişsel esnekliğin daha çok bireysel öğrenme geçmişi ve stresle başa çıkma stratejileriyle ilişkili olduğunu savunur. Bilişsel esnekliğin doğrudan gelişimsel bir özellik olması, çoğunlukla genetik altyapı, nörolojik gelişim ve bireysel öğrenme

süreçlerine dayalı olması öğrencilerde benzer çıkmasına neden olmuş olabilir.

Anne ve babaları birlikte olan lise öğrencilerinin ebeveynlerini kabul/ilgi düzeyleri ayrı olan öğrencilere göre daha yüksektir. Boşanma ya da ebeveyn ayrılığı, çocuğun ebeveynlerden birine olan fiziksel ve duygusal erişimini sınırlandırabilir. Görüşme sıklığını azaltabilir. Ebeveynlik kalitesinde farklılıklar yaratabilir. Çocuğun bir ebeveyne karşı öfke veya hayal kırıklığı geliştirmesine neden olabilir. Özellikle boşanma süreci çatışmalı geçtiyse, çocuklar bir ebeveyne yabancılaşabilir ya da güven problemi yaşayabilir (Amato ve Afifi, 2006). Bu bağlamda, ebeveynleri ayrı olan gençlerin ebeveynlerine yönelik kabul ve ilgi düzeylerinin daha düşük olabileceğine literatürde yer verilmiştir. Ebeveynleri birlikte olan çocuklar aileleriyle daha çok zaman geçirirler, aileleri daha tutarlı davranışlar sergilerler. Bunun sonucunda da çocuğun ebeveynine yönelik daha yüksek kabul ve ilgi geliştirmesine zemin hazırlayabilir (Rohner ve Khaleque, 2010). Yavuzer (2013) araştırmasında ebeveynleri birlikte olan ergenlerin, ebeveynlerine yönelik olumlu algılarının daha yüksek olduğunu, ayrılmış ailelerde ise özellikle babaya yönelik kabul düzeyinin düştüğünü belirtmiştir. Kalkan (2008) ise aile yapısının, ergenin ebeveynle olan ilişki kalitesinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ve parçalanmış ailelerde çocukların ebeveynlerine daha az güven duyduğunu göstermiştir. Buchanan vd. (1991) boşanmış ailelerde, çocukların ebeveynleriyle olan ilişkilerinde daha fazla mesafe ve karmaşıklık olduğunu, bu durumun çocukların ebeveyne olan duygusal ilgisini ve bağlılığını azaltabileceğini öne sürmüştür. Birlikte yaşayan ebeveynlerin çocuğa daha fazla duygusal destek, fiziksel varlık ve tutarlılık sağlayabilmelerinden kaynaklanabilir.

Milli eğitim bakanlığı tarafından velilerin sorumluluklarını fark ettirmek, okul aile iş birliğini artırmak amacıyla 2024 yılı ağustos ayında bir “velivizyon” platformu oluşturuldu. Bu platformda yayınlanan dizilerde öğrencilerin akademik ve sosyal yönden bütünsel gelişimine daha fazla katkı sağlamak amaçlandı. Böylece ailelere çocukların okuldan daha çok vakit geçirdikleri sosyal hayatlarını fark ettirmek, çocuğu en iyi şekilde yetiştirmek ve geleceğe hazırlamak gibi konularda görevlerini hatırlatmak ve veliyi eğitime daha çok dahil etmek amaçlandı. 12. Kalkınma Planı ve 2024 yılı mayıs ayında yayınlanan “Ailenin Korunması ve Güçlendirilmesi Vizyon Belgesi ve Eylem Planı” ile beş ana tema belirlendi. Çalışmalar 2025 yılının “Aile

Yılı” ilan edilmesi ile devam etti. Son yıllarda yaşanan bu gelişmelerin toplumda ailelerin güçlendirilmesi ve sağlıklı nesiller yetiştirilmesi amacıyla yapıldığı söylenebilir. Ebeveynlerin çocuk yetiştirmede tutarlı olmalarının ve birlikte hareket edebilmelerinin toplumda sağlıklı bireylerin yer almasında ne kadar önemli olduğu ifade edilebilir.

Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişim, Bilişsel Esneklikleri, Anne-Baba Kabul İlgisi Tutum ve Öz denetim Düzeylerine Yönelik Tartışma:

Anne eğitim düzeyleri ortaokul mezunu olan lise öğrencilerinin PGG düzeyleri en fazla ilkokul mezunu olan ve lise mezunu olan öğrencilere göre yüksektir. Lise mezunu olup ekonomik nedenler ve evlilik nedenlerinden dolayı üniversiteye devam edemeyen annelerin bu yarım kalmışlığı tamamlamak için çocuklarının üzerine düştüğü, sınav odaklı yönlendirmeler yaptıkları düşünülebilir. Ebeveyn eğitimi, çocukların akademik başarısı, psikolojik sağlamlığı ve sosyal gelişimi üzerinde etkili bir değişkendir. Ebeveynin eğitim seviyesi yükseldikçe olumlu çocuk gelişim düzeyi de yükselmektedir. Bunun nedeni eğitilmiş bakım verenlerin, çocuğun gelişim dönemine yönelik duygusal ve sosyal destek sağlama, empati, iletişim kurma ve eğitime teşvik konusunda yetkin olmasıdır (Eccles ve Harold, 1993; Bornstein ve Bradley, 2014). Sınav sistemini merkeze alan toplumlarda iyi eğitilmiş ebeveynlerin çocuklarına aşırı baskı uygulayabileceği, bu sebeple duygusal iyilik halini negatif yönde etkileyebileceği düşünülmektedir (Chao, 1994). Yüksek eğitim alan anneler gibi ne çok kontrolcü ne de okuma yazma bilmeyen-ilkokul mezunu annelerdeki gibi tamamen ilgisiz davranabilir. Ortaokul mezunu olan anneler çocuğuna hem destek hem de otorite sağlayan bir tutum geliştirebilir. Ortaokul mezunu olan anneler, çocuğunun yaşantısına etkin katılma fırsatları bulabilirken aynı zamanda çocuğun bireysel olarak özgür olmasına ortam hazırlayabilir. Eğitim seviyesi arttıkça ebeveynlerin çocuktan beklentisi de artar. Bu olgu ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesindeki annelerin çocuk üzerinde baskısına neden olabilir. Ortaokul mezunu anneler ise çocuklarına daha ulaşılabilir hedefler koyabilir. Liu vd. (2015), Çin’de yaptıkları bir araştırmada ortaokul mezunu annelerin çocuklarının öz saygı ve öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğuna ulaşmışlardır. Akçınar ve Baydar (2006), çalışmalarında çocukların sosyal duygusal gelişimi ile anne eğitim düzeyi arasında

anlamlı bir ilişki olmadığı fakat bazı durumlarda ortaokul mezunu annelerin daha destekleyici ve ilgili ebeveynlik gösterdiğini belirtmiştir. Erden ve Akman (2007), araştırmasında annenin eğitim durumunun tek başına yeterli faktör olmadığını, annenin çocuğa ayırdığı vaktin, şefkatin ve duygusal sıcaklığın daha belirleyici olduğunu belirtmiştir.

Babaları lise mezunu olan lise öğrencisi ergenlerin PGG ilişkiler düzeyleri en fazla ilkokul mezunu olan öğrencilere göre yüksektir. Çocuklarla kurulan iletişimin artmasını sağlayan faktörlerden biri de babalarının eğitim düzeyi olduğu düşünülmektedir (Cabrera vd. 2000). Tamis LeMonda vd. (2004), eğitim düzeyi yüksek babaların kitap okuduğunu, çocuklarıyla daha fazla iletişimde olduğunu ve çocuklarıyla daha duygusal bağlarının olduğunu ifade etmişlerdir. Duyan ve Gelbal (2008), babaları lise mezunu olan çocukların sosyal becerilerinin gelişmiş ve öz saygılarının yüksek olduğunu vurgulamışlardır. Lise mezunu babaların iletişim becerileri, teknolojiyi kullanma kapasiteleri daha gelişmiş olabilir. Lise mezunu bireyler iş hayatında daha “masa başı” tabir edilen işlerde çalışıyor olabilir. İş şartları daha rahat olabilir. Çocuklarıyla vakit geçirmek için daha fazla zamanları olabilir. Çocukları ile daha fazla iletişimde olabilirler.

En fazla ilkokul mezunu babaya sahip öğrencilerin babalarını kabul ilgi düzeyleri lise mezunu ve en az lisans mezunu babaya sahip öğrencilere göre düşüktür. Rohner (2004), dünya çapında yaptığı çapraz kültürel araştırmada, ebeveynin düşük eğitim düzeyinin çocuklarda kabul-ilgi algısını azalttığına ulaşmıştır. Duyan ve Gelbal (2008), Türkiye bağlamında baba eğitim düzeyi arttıkça çocukların babalarını daha sıcak, ilgili ve demokratik olarak algıladıklarını bulmuştur. Şendil vd. (2011), ilkokul ve altı düzeyde eğitim almış babaların çocuklarının, babalarıyla iletişim kurmakta daha fazla zorluk yaşadığını ve onları daha az duygusal ve kabul edici olarak algıladıklarını belirtmiştir. Eğitim düzeyi düşük babalarda geleneksel otoriter yapı daha baskındır (Kağıtçıbaşı, 2007). Duygusal ifadede yetersizlik, ilgisizlik ya da mesafe söz konusu olabilir. Çocuk, bu babayı daha az destekleyici veya duygusal olarak uzak olarak algılayabilir (Rohner ve Khaleque, 2005). Çocukların baba algıları ortak zaman geçirme, duygusal etkileşim, iletişim sıklığı ve ebeveynin psikolojik, sosyolojik yeterliliği gibi çeşitli faktörlerle ilişkili bulunmuştur. Bu açıdan eğitim düzeyi yüksek olan babalar, duygularını ifade etme, çocuklarını birey olarak görme ve çocuklarıyla

daha kaliteli zaman geçirme, konusunda daha başarılı olabilirler. Bunun sonucunda ergenlerin babalarını daha ilgili görüp ve kabul etmelerine neden olur.

Lise Öğrencilerin Pozitif Genç Gelişimleri, Bilişsel Esneklikleri ve Öz denetimleri ile Anne Kabul/İlgi ve Baba Kabul/İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma:

Lise öğrencilerinin PGG ile yeterlilik, güven, karakter, ilişkiler boyutlarında pozitif yönde yüksek ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. PGG ve duyarlılıkları alt boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Güven ve yeterlilikleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde, karakter ve yeterlilik arasında pozitif yönde düşük düzeyde, karakter ile güven arasında pozitif yönde düşük düzeyde, duyarlılık ile karakter ve ilişkiler ile duyarlılık arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Lise öğrencisi ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile PGG düzeyleri, güven ve ilişki alt boyutları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki mevcuttur. Bilişsel esneklikleri ve yeterlilik alt boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde, bilişsel esneklikleri ve karakter alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki vardır.

Bilişsel esneklik, bireyin değişen çevresel koşullara uyum sağlama, alternatif düşünce yolları geliştirme ve problem çözme becerilerini içerir (Martin ve Rubin, 1995). Bu durum, ergenlik dönemi boyunca gelişen frontal lob aktiviteleriyle yakından ilişkilidir. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin duygu düzenleme ve problem çözme becerileri de gelişmiştir ve bu beceriler de PGG güven ve yeterlilik alt boyutlarını destekler (Zelazo ve Carlson, 2012). Bilişsel esnekliğin gelişmesi ergenlerde koşulsuz kabulü artırarak empati becerilerini geliştirebilir ki bu beceri de duyarlılık ve ilişkiler alt boyutlarını güçlendirir. Diamond (2013) araştırmasında bilişsel esnekliğin ahlaki muhakeme de etkili olan karakter alt boyutunu beslediğini ifade etmiştir. Bilişsel esneklik bireyin nitelikli bilgiler edinerek bu bilgiyi farklı durumlara kanalize edebilme becerisi şeklinde ifade edilebilir. Böylece birey karşısına çıkan problemleri öz kaynakları aracılığı ile çözebilir. Stevens (2009) araştırmasında bilişsel esneklik düzeyi yüksek bireylerin akranlarına nazaran çevrelerine daha kolay uyum sağlayabildiklerini ve karşılarına çıkan problemlere rahatlıkla çözüm önerileri

geliştirebildiklerini vurgulamıştır. PGG alt boyutlarından ilişkiler boyutunda bireyin çevresi ile olumlu sosyal bağlantılar kurması beklenir. Karakter alt boyutu da sosyal vicdan, toplumsal ve kültürel konularda kapsayıcılık, nitelikli sosyal davranış kavramları ile ilgilidir. Buradan hareketle bireyin bilişsel esnekliği geliştikçe PGG'yi de olumlu yönde besleyeceği ifade edilebilir.

Öğrencilerin PGG ile öz denetim başarıları arasında orta düzeyde; öz denetim başarıları ile yeterlilikleri, karakterleri, güvenleri, duyarlılıkları ve ilişkileri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öz denetim başarısızlığı ve güven arasında pozitif yönde düşük düzeyde, öz denetim başarısızlığı ile duyarlılıkları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler mevcuttur. Öz denetim Becerileri toplam puanı ile PGG toplam puanı, yeterlilikleri, güvenleri, karakterleri ve ilişkiler alt boyutu arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler vardır.

Öz denetim bireylerin hedefleri için davranışlarını kontrol altında tutabilmesi ve dürtülerini yönetebilme becerisidir (Baumeister ve Vohs, 2004) Öz denetimleri yüksek olan öğrencilerin riskli davranışları tercih etmediği, özsaygılarının yüksek olduğu ve akademik başarılarının da tatmin edici olduğu belirtilmiştir (Duckworth ve Seligman, 2005). Öz denetim PGG yeterlilik, karakter ve duyarlılık boyutlarını olumlu etkilemektedir (Gestsdottir ve Lerner, 2008). Öz denetim sadece akademik yeterlilik ile ilgili değildir. Riskli davranışlardan uzak durma, teknoloji kullanımını sınırlandırma, yemek yeme davranışı gibi davranışlar için de gerekli bir beceridir. PGG özellikle ergenlerde önleyici müdahaleler için geliştirilebilecek programların temeli sayılabilir.

Öğrencilerin anne kabul/ilgi düzeyleri ile PGG, yeterlilikleri, güvenleri, karakterleri, duyarlılıkları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğrencilerin baba kabul/ilgi düzeyleri PGG, yeterlilikleri, güvenleri, karakterleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. İlişki alt boyutu ile baba kabul/ilgi düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Lamborn vd. göre (1991) anne kabulü ergenlerin sosyal ilişkilerini, öz saygılarını ve özgüvenlerini geliştirmede önemli rol oynamaktadır. Geldhof vd. göre (2015) annenin çocuğuna desteği ve sıcaklığının PGG başta duyarlılık ve karakter boyutları olmak üzere tüm alt boyutları olumlu etkilediğini ifade etmiştir. PARTheory (Rohner, 2004) çocukların duygusal güvenlik, ebeveyn kabulü ve psikolojik sağlık

düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Pleck (2010) araştırmasında özellikle erkek ergenlerde baba desteğinin PGG'nin de bileşenlerinden olan özgüven, yeterlilik duygusu ve benlik saygısını besler. Lamb ve Lewis de (2010) baba kabulü, kurallara uyumlu davranış, olumlu ahlaki gelişim ve otorite ile problemsiz ilişki karakter alt boyutunu desteklemektedir.

PGG ilişkiler alt boyutu sosyal çevre ile kurulan ilişkilerin bireyi güçlendirmesi ile ilgilidir. Demokratik bir ailede büyüyen ergenler ihtiyaçları karşılandığında bu durumu borç olarak görmez. İlgi ve sevgi ile büyüyen bu gençler ebeveynleri ile iletişim kurduklarında herhangi bir baskı hissetmedikleri için kendilerini değerli hissedebilirler, ayrıca özgüvenlerinin geliştiği ve farklı insanlarla rahat bir şekilde iletişim kurdukları söylenebilir.

Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri, Ebeveynlerinin Kabul/İlgi Düzeyleri ve Öz Denetim Becerileri ile Pozitif Genç Gelişimi Düzeyleri Arasındaki Yordama İlişkisine Dair Tartışma:

Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri, anne kabul/ilgi düzeyleri, baba kabul/ilgi düzeyleri ve öz denetim düzeyleri PGG'lerini anlamlı düzeyde yordamaktadır. PGG puanına ilişkin toplam varyansın %32'si Bilişsel Esneklik puanı ile, %14'ü anne kabul/ilgi düzeyi ile, %13'ü baba kabul/ilgi düzeyi ile, %10'u Öz denetim puanı ile açıklanmaktadır.

Bilişsel esneklik bireyin çevresinde gerçekleşen değişimlere ve elde ettiği yeni bilgilere uyum sağlaması, daha esnek problem çözme becerisi ile hareket etmesi ve alternatif düşüncelerin de farkına varmasıdır (Martin ve Rubin 1995). Dennis ve Vander Wal (2010) bilişsel esnekliğin ergenlerde stresle baş etme becerilerini artırdığını sonuç olarak da duygusal refahını ve sosyal uyum becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Gonzales vd. de (2001) bilişsel esneklikleri yüksek olan ergenlerin akademik başarılarının yüksek, sağlıklı akran ilişkilerine ve gelişmiş problem çözme becerilerine sahip olduklarını vurgulamıştır. Ebeveyn Kabulü Kuramına göre (PARTheory) ebeveynlerin çocuklarına gösterdikleri kabul ve ilgi, çocuğun öz değer duygusunu, benlik algısını ve psikolojik iyi oluşunu olumlu etkilemektedir. Rohner ve Khaleque (2002) araştırmasında annelerinden sıcaklık ve destek alabilen ergenlerin duygusal güvenliklerinin yüksek, benlik saygılarının ise güçlü olduğunu bulmuştur. Hem anne hem de babanın çocuğunu kabul etme düzeyi çocuklarına gösterdikleri ilgi,

ergenin kendini değerli hissetmesini sağlayabilir.

Özetle PARTheory, PGG gibi çağdaş dönem kuramları açısından ergenler rahatlıkla ele alınabilir. Bilişsel, sosyal ve duygusal birçok faktörün etkileşimi ile ergenler PGG'lerini güçlendirebilir. Ergenlerin sosyal uyum becerileri, psikolojik iyi oluş halleri ve yaşam doyumları gibi kavramlarda önemli bir yordayıcı olduğu söylenebilir.

Lise Öğrencilerinin Pozitif Genç Gelişimleriyle Öz denetim Becerileri İlişkisinde Bilişsel Esnekliğin Aracılık Rolüne İlişkin Tartışma:

Lise öğrencilerinin öz denetim becerilerinin PGG düzeyleri üzerinde dolaylı etkisi görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öz denetim becerileri ile PGG arasındaki ilişkiye bilişsel esnekliğin kısmi aracılık ettiğine ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile lise öğrencilerinin öz denetim becerileri ile PGG birbirleri ile ilişkili olup bilişsel esneklik düzeyleri bu ilişkiyi güçlendirmektedir. Bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan lise öğrencilerin öz denetimleri daha yüksektir ve öz denetim becerileri yüksek olan öğrencilerin PGG düzeylerinin de daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

Öz denetim, bireyin uzun dönemli hedeflerine ulaşmak için duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleyebilme becerisidir (Tangney vd. 2004). Özellikle ergenlik döneminde bireyin öz denetiminin gelişmesi akademik becerilerinin ve sosyal ilişkilerinin olumlu etkilenmesini ve riskli davranışlardan uzak durabilmesini sağlayan bir güçtür. PGG bakış açısının mantığında amaç sadece olabilecek risklere karşı korunmak değil aynı zamanda bu risklerle hiç karşılaşmamak ve potansiyellerini ortaya çıkartmak yer alır.

Bilişsel esneklik, bireyin yaşamında karşısına çıkan farklı durumlar olduğunda mevcut bilişsel şemaları ile değil de yeni bir fikirle hareket edebilme yeterliliğidir (Dennis ve Wander Wal, 2010). Bilişsel esneklik sayesinde belirsiz bir durumda ya da zorlu bir durum meydana geldiğinde birey her zaman tercih edeceği çözüm yolu yerine alternatifler üzerinde yoğunlaşabilir. Öz denetimi yüksek bir ergen birçok sorumluluğunu doğru ve yerinde gerçekleştirdiğinden daha az strese maruz kalabilir. Kaygıdan uzak kararları ile bilişsel esnekliği artabilir ve yeni durumlara kolaylıkla uyum sağlayabilir.

Literatürde bilişsel esnekliğin aracı rolüne ilişkin bazı araştırmalara

rastlanmıştır. Pehlivan ve Coşkun (2023) araştırmasında bilişsel esnekliğin üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal desteğin affetme üzerindeki etkisinde aracılık rolünün anlamlı olduğunu bulmuştur. Koesten, Schrodte ve Fort (2009) araştırmasında bilişsel esnekliğin ifade gücü ve çatışmadan kaçınmanın refah üzerindeki etkisinde tam aracılık rolü olduğunu ifade etmiştir. Kaya ve Demir'in 2023 yılında yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyinin algılanan stresin akademik başarıdaki negatif etkisini azalttığına ulaşmıştır. Yılmaz ve Çelik (2024) araştırmasında bilişsel esnekliği yüksek olan lise öğrencilerinin sosyal çevrelerine iyi uyum sağladığı ve daha etkili problem çözme becerisine sahip olduğuna ulaşmışlardır. Çakmak-Tolan ve Kara (2023) araştırmalarında genel özyeterliliğin sosyal kaygı üzerinde etkisinde bilişsel esnekliğin aracı rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Şahin ve Ersoy (2025) çalışmasında bilişsel esnekliği yüksek olan ergenlerin daha yüksek akademik motivasyona ve daha düşük kaygı seviyelerine sahip olduğuna ulaşmışlardır.

4.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik olarak çeşitli öneriler yer almaktadır.

Araştırmacılara yönelik öneriler;

Lise kademesinde araştırma yapmak isteyen araştırmacıların veri toplama aşamasına gelmeden önce mutlaka okullardan randevu alması gerekmektedir. Üniversite gezileri, ortak sınavlar, staj günleri gibi yoğun bir programa sahip liselerde öğrencilerin en yoğun olarak okula geldiği gün seçilmelidir.

Pozitif Genç Gelişimi yaklaşımının Türkiye'de yaygınlaştırılması ve okula bağlılık, gelecek beklentisi gibi değişkenlerle de incelenmesi kanıt temelli uygulamalar için uygun görülmektedir.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda Pozitif Genç Gelişimi yaklaşımının ortaokul çağlarında yani ön ergenlik döneminden itibaren gerçekleştirildiği görülmüştür. Yurt içinde de yapılacak olan çalışmaların da ortaokul döneminde başlayan boylamsal çalışmalar olabileceği düşünülmektedir.

Türkiye'de çocuk yetiştirme stillerinin lise öğrencilerinde karar verme, kendine yetme ve problem çözmeleri ile ilişkisini gösteren araştırmalar yapılabilir.

Geçmiş yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ailelere verilen 7-19 yaş aile eğitiminin kapsamı geliştirilerek, pozitif genç gelişimi yaklaşımını da içeren programlar geliştirilmeli ve uygulama sonuçları paylaşılmalıdır.

Araştırmacılar gerçekleştirecekleri çalışmalarda gençleri "risk grubunda bulunan gençler" ya da "üstün yetenekli gençler" gibi gruplamalardan uzak kapsayıcı bir dille çalışmalarını yürütmelidir.

Bu araştırma kapsamında okul türüne göre yapılan incelemede adrese dayalı ve merkezi sınavla yerleşen öğrenciler şeklinde çalışma yapılmıştır. Meslek liselerinin kendi özelinde çok farklılaştığı gözlemlenmiş olup sadece meslek liselerinin türlerine göre (sınavla alan meslek liseleri, adreslerine yakın yerleştirilen meslek liseleri) araştırma yapılabilir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler;

Yapılan araştırmada ilişkiler alt boyutunun dikkat çekiciliği görülmüştür. Lise öğrencilerinin nitelikli sosyal bağlantılar oluşturmaları sağlanmalıdır.

Pozitif Genç Gelişimi yaklaşımını temel alan okul programları ve psikoeğitimler tasarlanmalıdır. Bu programlar uygulanarak elde edilen bilgiler Milli Eğitim Bakanlığı, Üniversiteler, gençlere hizmet eden kuruluşların çalışmalarının daha nitelikli bir hale getirilmesi için bu kurumlarla da paylaşılmalıdır.

Pozitif Genç Gelişimi yaklaşımı önleyici çalışmaları içermektedir. Aynı zamanda PGG ile öz denetim arasında da anlamlı pozitif yönde ilişki mevcuttur. Öz denetimi geliştirmek ve önleyiciliğe hizmet etmek için öğrencilerin beslenme alışkanlıklarından uyku düzenlerine, beden kas hareketliliğinden yaratıcılıklarına kadar çeşitlendirilmiş atölyeler düzenlenmelidir.

Öğrencilerin okul sonrası vakitlerinin öğrenci kulüpleri, spor faaliyetleri, sanat etkinlikleri gibi geliştirici faaliyetlerle geçirmeleri için ön ayak olunmalıdır. Öğrenciler bu faaliyetlerle potansiyellerini ortaya çıkarabilir ve PGG düzeyleri artabilir.

KAYNAKÇA

- Abdul Kadir, N. B., ve Mohd, R., H., (2021). The 5Cs of positive youth development, purpose in life, hope, and well-being among emerging adults in Malaysia. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.641876>
- AÇEV. (2024). AÇEV gençlik programları ve psiko-sosyal destek çalışmaları. <https://www.acev.org.tr>
- Adriaanse, M. A., Kroese, F. M., Gillebaart, M., ve De Ridder, D. D. (2014). “Effortless Inhibition: Habit Mediates The Relation Between Self-Control And Unhealthy Snack Consumption”. *Frontiers In Psychology*, 5(444), 1-6.
- Ainsworth, M. S. (1989). “Attachments Beyond Infancy”. *American Psychologist*, 44(4), 709–716. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.4.709>
- Akat, M. (2024). *Aile Çatışması ve Sürekli Kaygının Kuşaklar Arası Aktarımı: Ergenin Pozitif Genç Gelişimi Ve Saldırganlığının Seri Aracılığı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akın, G. (2021). *Ergenlerde bilişsel esneklik, affetme ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Aksel, N. (2018), *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Öz Denetim ve Sosyal Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Aktaş, E. (2022). 2018-2021 Lgs Türkçe Sorularının Pısa Okuma Yeterlik Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(1), 258-276.
- Alakuş, A. (2023). *Lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide analitik düşünmenin aracı rolü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

- Alhas, U. (2021). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ile algılanan anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri İle Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Amato, P. R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 1269–1287. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2000.01269.x>
- Amato, P. R., ve Afifi, T. D. (2006). Feeling caught between parents: Adult children's relations with parents and subjective well-being. *Journal of Marriage and Family*, 68(1), 222–235. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00243.x>
- Aral, T. (2019). *Effectiveness of a positive youth development intervention for early adolescents with high socioeconomic status in private schools* [Yüksek lisans tezi, Koç Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/166986>
- Årdal, E., Holsen, I., Diseth, Å., ve Larsen, T. (2018). The Five Cs of Positive Youth Development in a school context; gender and mediator effects. *School Psychology International*, 39(1), 3-21.
- Arman, E. (2024). *Ergenlerin algıladığı ebeveynlik tutumu ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide duygusal özerklik ve bilişsel esneklik*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American psychologist*, 54(5), 317.
- Arrindell, W. A., Sanavio, E., Aguilar, G., Sica, C., Hatzichristou, C., Eisemann, M., Recinos, L. A., Gaszner, P., Peter, M., Battagliese, G., Kállai, J. ve Van Der Ende, J. (1999). “The Development Of A Short Form Of The Embulswedish Acronym For Egna Minnen Beträffande Uppfostran (“My Memories Of Upbringing”).1: Its Appraisal With Students In Greece, Guatemala, Hungary And Italy”, *Personality And Individual Differences*, 27(4), 613-628,

- Arslan, G. (2015). Ergenlerde öz denetim, okul bağlılığı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 175–186.
- Asıcı, E., ve İkiz, F. (2015). “Mutluluğa Giden Bir Yol: Bilişsel Esneklik”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191–211.
- Aslan, M. F. (2019). *Ergenlerde İyi Oluş Sosyal Kaygı ve Öz Denetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Aslan, N. ve Arslan - Cansever, B. (2012). “Ergenlerin Boş Zaman Değerlendirme Algısı”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 23-35.
- Aslan, Ş. ve Türk, F. (2022). “Bilişsel Esneklik Ve Psikolojik Esneklik Kavramlarının Karşılaştırılması”. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(1), 119-130.
- Balaban, İ. (2023). *Ebeveyn ergen ilişki niteliği ve ebeveyn öz-şefkat düzeylerinin ergenlerin psikolojik sağlık ve öz-denetim becerileri ile ilişkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykoz Üniversitesi, Lisansüstü Programlar Enstitüsü, İstanbul.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Barbey, A. K., Colom, R. ve Grafman, J. (2013). “Architecture Of Cognitive Flexibility Revealed By Lesion Mapping”. *Neuroimage*, 82, 547-554.
- Bartholomew, K. ve Horowitz, L. M. (1991). “Attachment Styles Among Young Adults: A Test Of A Four-Category Model”. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 61(2), 226-244
- Baş, Ö. E., ve Sağırılı, M. Ö. (2021). A content analysis related to the problem themed articles on mathematics education in Turkey. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 50(2), 778-832.
- Baumeister, R. F. ve Vohs, K. D. (2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Press.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D. ve Tice, D. M. (2007). “The Strength Model Of Self-Control”. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351–355. <https://doi.org/10.1111/J.1467-8721.2007.00534.X>

- Baumrind, D. (1966). Effects Of Authoritative Parental Control On Child Behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907.
- Baumrind, D. (1975). The Contributions Of The Family To The Development Of Competence İn Children. *Schizophrenia Bulletin*, 1(14), 12–37. <https://doi.org/10.1093/Schbul/1.14.12>
- Baumrind, D. (1991). The İnfluence Of Parenting Style On Adolescent Competence And Substance Use. *The Journal Of Early Adolescence*, 11(1), 56–95. <https://doi.org/10.1177/0272431691111004>
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, Experimental, And Theoretical Aspects*. New York: Harper And Row.
- Beck, A. T. (2005). Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar. Litera Yayıncılık.
- Benson, P. L. (2003). Developmental Assets And Asset-Building Community: Conceptual And Empirical Foundations. In R. M. Lerner ve P. L. Benson (Eds.), *Developmental Assets And Asset-Building Communities: Implications For Research, Policy, And Practice* (Pp. 19–43). Kluwer Academic/Plenum Publishers. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-0091-9_2
- Bernat, D. H., ve Resnick, M. D. (2006). Healthy Youth Development. *Journal of Public Health Management and Practice*, 12, 10–16. doi:10.1097/00124784
- Best, J. R., ve Miller, P. H. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*. 81(6):1641-60. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x.
- Bilgiç, B. S. (2021). *Akran zorbalığına maruz kalan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgiç, R., ve Bilgin, M. (2016). “Ergenlerin Cinsiyet Ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Karar Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 39–55.
- Bilgin, M. (2009). “Bilişsel Esnekliği Yordayan Bazı Değişkenler”. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.

- Blakemore, S. J., ve Mills, K. L. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology*, 65, 187–207.
- Blakemore, S.J. ve Robbins, T.W. (2012). Decision-making in the adolescent brain. *Nat Neurosci*.15(9):1184-91.
- Bonanno, G. A., ve Burton, C. L. (2013). Regulatory flexibility: An individual differences perspective on coping and emotion regulation. *Perspectives on Psychological Science*, 8(6), 591–612.
- Bornstein, M. H. (2010). Parental responsiveness: Characteristics and consequences. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Being and becoming a parent* (Vol. 1, pp. 119-155). Lawrence Erlbaum Associates.
- Bornstein, M. H., ve Bradley, R. H. (Eds.). (2014). *Socioeconomic status, parenting, and child development*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315800939>
- Bowlby, J. (1973). Attachment And Loss. Vol. 2: Separation: Anxiety And Anger. New York, Ny: Basic Books.
- Buchanan, C. M., Maccoby, E. E., ve Dornbusch, S. M. (1991). Caught between parents: Adolescents' experience in divorced homes. *Child Development*, 62(5), 1008–1029. <https://doi.org/10.2307/1131146>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 29. Baskı. Ankara: Pegem Akademi. (Ss. 95-103).
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., ve Tamis-LeMonda, C. (2000). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Developmental Science*, 4(4), 208–213. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0404_4
- Casey B. J. ve Caudle K. (2013). “The Teenage Brain: Self Control”. *Current Directions In Psychological Science*, 22 (2), 82-87.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., ve Hawkins, J. D. (2004). “Positive Youth Development In The United States: Research Findings On Evaluations Of Positive Youth Development Programs”. *Annals Of The*

American Academy Of Political And Social Science, 591, 98–124. <https://doi.org/10.1177/0002716203260102>

Catalano, R. F., Hawkins, D. J. ve Toumbourou, J. W. (2008). Positive Youth Development In The United States: History, Efficacy, And Links To Moral And Character Education, In Handbook Of Moral And Character Education, In Nucci, Larry P. And Narvaez, Darcia (Eds.), *Handbook Of Moral And Character Education*, (Pp. 1–483). New York: Routledge, N. Y.

Cesur, A., ve Türkoğlu, B. (2024). Üniversite öğrencilerinin zihinlerindeki erken çocukluk dönemlerine ait baba şeması ve ideal baba figürlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(11), 459–496.

Chao, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child Development*, 65(4), 1111–1119. <https://doi.org/10.2307/1131308>

Chapple, C.L. (2005). “Self-Control, Peer Relations, And Delinquency”. *Justice Quarterly*, 22(1), 89- 106, <https://doi.org/10.1080/0741882042000333654>

Cooper, M. L., Shaver F. R. ve Collins, N. L. (1998). “Attachment Styles, Emotion Regulation, And Adjustment In Adolescence”. *Journal Of Per-Sonality and Social Psychology*, 74(5), 1380-1397.

Çakmak Tolan, Ö. ve Kara, B. C., (2023). The Mediating role of cognitive flexibility in the relationship between social anxiety and general self-efficacy, *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 229-244. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1195955>

Çalışkan, N., ve Aslander, M. (2014). “Aile İçi İletişim ve Siber Yaşam: Teorik Bir Çözümleme”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 263-277.

Çapulcuoğlu, U., ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201–218.

Çelik, B. ve Koç, M. (2021). Lise türüne göre öğrencilerin akademik öz düzenleme becerilerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(3), 525–544.

- Çelik, G., ve Turan, N. (2017). Ergenlerde bilişsel esnekliğin aile işlevleri ile ilişkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 84–91. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumussagbil/issue/37988/430542>
- Çelikkaleli, Ö. (2014). “Ergenlerde Bilişsel Esneklik İle Akademik, Sosyal Ve Duygusal Yetkinlik İnançları Arasındaki İlişki”. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 347-354.
- Çetin Gündüz, H. ve Tarhan, S. (2023). adolescents’ parents’ metaphorical perceptions toward adolescents. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(1), 111-123. <https://doi.org/10.14686/buefad.1003378>
- Çobanoğlu, A., A., (2013). *Harmanlanmış Öğrenmenin Öğrencilerin Erişilerine, Algıladıkları Bilişsel Esneklik Düzeylerine ve Öz Düzenleyici Öğrenme Becerilerine Etkisi*. [Doktora Tezi], Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çuhadaroglu, A., (2011). *Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları*. [Doktora Tezi], Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Damon, W. (2004). “What Is Positive Youth Development?”. *Annals Of The American Academy Of Political And Social Science*, 591, 13–24.
- Demirbilek, H. (2021). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, öznel iyi oluş, affetme ve öz-şefkat arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Van Yüzüncü Yıl üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Deniz, K. Z.(2020). *Herkes İçin İstatistikolay-Renkli Anlatım*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dennis, J. P., ve Vander Wal, J. S. (2010). “The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development And Estimates Of Reliability And Validity”. *Cognitive Therapy And Research*, 34(3), 241–253. <https://doi.org/10.1007/S10608-009-9276-4>
- Diamond, A. (2013). *Executive functions*. Annual Review of Psychology.

- Dimitrova, R., Fernandes, A., Malik, S., Wiium, N., ve et al. (2021). Expanding the 5Cs of Positive Youth Development: The 7Cs model. *Journal of Youth Development*.
- Diril, A. (2011). *Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sosyodemografik Değişkenler Ve Öfke Düzeyi İle Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki Açısından İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dolgin, K.G. (2014). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Kaknüs Yayıncılık.
- Dönmez, E. E. (2022) *Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Pozitif Genç Gelişimi Temelli Çevrim İçi Yılmazlık Psikoeğitim Programının Geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gaziantep.
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede İletişim ve Etkileşim* (6. Baskı). Ankara: Hegem Yayınları
- Duckworth, A. L., Quinn, P. D., ve Tsukayama, E. (2012). “What No Child Left Behind Leaves Behind: The Roles Of Iq And Self-Control İn Predicting Standardized Achievement Test Scores And Report Card Grades”. *Journal Of Educational Psychology*, 104(2), 439–451. <https://doi.org/10.1037/A0026280>
- Duckworth, A. L., ve Seligman, M. E. P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939–944. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>
- Dugas, M. J., Hedayati, M., Karavidas, A., Buhr, K., Francis, K., ve Phillips, N. A. (2005). “Intolerance Of Uncertainty And Information Processing: Evidence Of Biased Recall And Interpretations”. *Cognitive Therapy and Research*, 29, 57-70.
- Duyan, V., ve Gelbal, S. (2008). Ebeveyn eğitim düzeyinin çocukların özsaygı düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 141–158.
- Eccles, J. S. ve Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R. M. Lerner ve L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology*.

- Eccles, J. S., ve Gootman, J. A. (Eds.). (2002). *Community programs to promote youth development*. National Academies Press.
- Eccles, J. S., ve Harold, R. D. (1993). Parent–school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), 568–587.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., Silva, K. M., Reiser, M., Hofer, C. ve Michalik, N. (2010). “Relations Among Maternal Socialization, Effortful Control, And Maladjustment In Early Childhood”. *Development And Psychopathology*, 22(3), 507–525. Doi:10.1017/S0954579410000246
- Elder Gh., Jr. (1980). Adolescence In Historical Perspective. In: Adelson J, Editor. *Handbook Of Adolescent Psychology*. New York: John Wiley ve Sons; 1980. Pp. 3–46
- Ellis, A., ve Dryden, W. (2007). *The Practice Of Rational Emotive Behavior Therapy* (2nd Ed.). New York: Springer Publishing.
- Engels, R., Finkenauer, C., Meeus, W. ve Deković, M. (2001). “Parental Attachment And Adolescents' Emotional Adjustment: The Associations With Social Skills And Relational Competence”. *Journal Of Counseling Psychology*. 48. 428-439. Doi:10.1037//0022-0167.48.4.428.
- Eni, B. (2017). *Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ve Algıladıkları Ebeveyn Tutumlarının Değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erden, F., ve Akman, B. (2007). Ebeveyn eğitimi programlarının çocuk gelişimi üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 32(146), 40–45.
- Erdoğan, M. Y. (2013). “Ana-Baba Tutumları Ve Öğretmen Davranışları İle Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İliş- Kiler”. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 33-46.
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the Life Cycle: Selected Papers*. New York, NY: International Universities Press.
- Eryılmaz, A., Lindberg, E. N., Ercan, H., ve Kağan, M. (2019). *Gelişim psikolojisi 1*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Farley, J. P., ve Kim-Spoon, J. (2014). "The Development Of Adolescent Self-Regulation: Reviewing The Role Of Parent, Peer, Friend, And Romantic Relationships". *Journal Of Adolescence*, 37(4), 433–440.
- Feldman, S. S., ve Weinberger, D. A. (1994). "Self-Restraint As A Mediator Of Family Influences On Boys' Delinquent Behavior: A Longitudinal Study". *Child Development*, 65(1), 195–211. <https://doi.org/10.2307/1131375>
- Flouri, E., ve Buchanan, A. (2002). What predicts good relationships with parents in adolescence and partners in adult life: Findings from the 1958 British birth cohort. *Journal of Family Psychology*, 16(2), 186–198. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.16.2.186>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education. McGraw-Hill Publishing.
- Garnefski, N., Kraaij, V., ve Spinhoven, P. (2001). "Negative Life Events, Cognitive Emotion Regulation And Emotional Problems". *Personality And Individual Differences*, 30(8), 1311-1327.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Callina, K. S., ve Lerner, R. M. (2014). "Longitudinal Analysis Of A Very Short Measure Of Positive Youth Development". *Journal Of Youth And Adolescence*, 43(6), 933–949. <https://doi.org/10.1007/S10964-014-0093-Z>
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., ve Lerner, R. M. (2015). Special issue introduction: Thriving in context: Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(5), 859–870. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0251-7>
- Gençer, G. B. (2020). *Ergenlerde algılanan helikopter ebeveyn Tutumunun, depresyon ve anksiyete ile ilişkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gençtan, E. (1981). "Ergenlikten Yetişkinliğe Geçiş Dönemi Olarak Gençlik". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14 (1), 91-100

- Gestsdottir, S., ve Lerner, R. M. (2008). Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 51(3), 202–224. <https://doi.org/10.1159/000135757>
- Gomez-Baya D., Reis M. ve Gaspar de Matos M. (2019). Positive youth development, thriving, and social engagement: An analysis of gender differences in Spanish youth. *Scandinavian Journal of Psychology*. 60(6), 559-568.
- Gonzales, N. A., Tein, J. Y., Sandler, I. N., ve Friedman, R. J. (2001). On the limits of coping: Interaction between stress and coping for inner-city adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 16(4), 372–395. <https://doi.org/10.1177/0743558401164005>
- Gottfredson, M. R., ve Hirschi, T. (1990). A General Theory Of Crime. Stanford, Ca: Stanford University Press.
- Grolnick, W. S., ve Farkas, M. (2002). Parenting and the development of self-regulation. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting* (Vol. 5, pp. 89–110). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Güleç, S. (2020). Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide yaşam amaçlarının aracı rolü. *Gelişim ve Psikoloji Dergisi*, 1(1), 27–35.
- Güleç, V. (2018). “Aile İlişkilerinin Sosyal Medyayla Birlikte Çöküşü”. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2(2), 105-120.
- Gülüm, İ. V. ve Dağ, İ. (2012). “Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği Ve Bilişsel Esneklik Envanterinin Türkçeye Uyarlanması, Geçerliliği Ve Güvenilirliği”. *Anadolu Psikiyatri Derneği*, 13(3), 216-223.
- Günay Çelik, K., ve Civil, T. (2024). Ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel uygunluk ile dikkat ve bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 63–77.
- Güngör, D. (2000). *Bağlanma Stillerinin Ve Zihinsel Modellerin Kuşaklararası Aktarımında Anne-Babalık Stilleri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi], Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Hagger, M., Wood, C., Stiff, C., ve Chatzisarantis, N. L. (2010). “Ego Depletion And The Strength Model Of Self-Control : A Meta-Analysis”. *Psychological Bulletin*, 136(4), 495-525.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*: Pearson Education Limited.
- Hamilton, S. F., Ve Hamilton, M. A. (2004). What İs Youth Development? In S. F. Hamilton ve M. A. Hamilton (Eds.), *The Youth Development Handbook: Coming Of Age İn American Communities*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Han, D. (2023). *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Durumlarının Öz Denetim (Öz Kontrol) Ve Sosyal Duygusal Beceriler Açısından İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Medipol Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hanawalt, B. A. (1992). Historical descriptions and prescriptions for adolescence. *Journal of Family History*, 17(4), 401–419.
- Harma, M. (2008). *The İmpact Of Parental Control And Marital Conflict On Adolescents’ Self-Regulation And Adjustment* [Master’s Thesis]. Middle East Technical University, Ankara.
- Haviland, W.A., Prins, H.E.L., Walrath, D. ve McBride, B. (2008). *Kültürel Antropoloji*, Kaknüs Yayınları. İstanbul.
- Heatherton, T. F., ve Baumeister, R. F. (1991). “Binge Eating As Escape From Self-Awareness”. *Psychological Bulletin*, 110(1), 86 108.
- Holsen, I., Geldhof, J., Larsen, T., ve Aardal, E. (2017). “The Five Cs Of Positive Youth Development İn Norway: Assessment And Associations With Positive And Negative Outcomes”. *International Journal Of Behavioral Development*, 41(5), 559–569. Doi: 10.1177/0165025416645668
- İşçioğlu, E. (2020). *Lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Janis, I. L., ve Mann, L. (1977). *Decision Making: A Psychological Analysis Of Conflict, Choice And Commitment*. New York: Free Press.

- Kabakçı, Ö. F. (2016). Karakter Güçleri ve Erdemli Oluş: Güçlü Yanlara-Dayalı Psikolojik Danışma ve Değerler Eğitimine Yeni Bir Yaklaşım. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 6(45), 25-40.
- Kabataş, M. (2020). *Ergenlerde bilişsel esneklik ve başarı amaç yönelimleri ilişkisinde problemli internet kullanımının aracı rolü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Family, self, and human development across cultures: Theories and applications* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kahraman, M. (2020). *Üniversite Öğrencilerinde Olumsuz Değerlendirme Korkusu ve Risk Faktörleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Yakın Doğu Üniversitesi, Kıbrıs.
- Kalkan, M. (2008). Anne baba tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişkiler: Boşanmış ve boşanmamış aileler açısından bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 879–892. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TXpneU1qUTNOQT09>
- Kanwal, H., ve Naqvi, I. (2016). “Self-Regulation And Career Decision Making Among Undergraduate Students”. *Pakistan Business Review*, 18(2), 508-526.
- Kanwal, J.S., Jung, Y.J., ve Zhang, M. (2016). “Brain Plasticity During Adolescence: Effects Of Stress, Sleep, Sex And Sounds On Decision Making”. *Anat Physiol*. 6: (135). Doi:10.4172/2161- 0940.1000e135
- Kapçı, E. G., ve Güler, D. (2020). Türkiye'de ergen gelişimi: Riskler, kaynaklar ve gelişimsel destek. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 27(2), 115–126.
- Karakaş, S. (2011). *Bilişsel işlevlerin değerlendirilmesi*. Nobel Yayıncılık.
- Karasu, K. (2023). *Ergenlerin ebeveyn kabul red algıları ve ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karataş, K. ve Oral, B. (2017). Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitime Hazırbulunuşluk Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 257-268.

- Kaya, A., Bozaslan H. ve Genç, G. (2012). “Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi”. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kaya, N., ve Demir, A. (2023). Bilişsel esnekliğin lise öğrencilerinde algılanan stres ve akademik başarı arasındaki aracı rolü. *Eğitim ve Bilim*, 48(215), 123-145.
- Kaygusuz, C., ve Ozpolat, A. R. (2016). “An Analysis Of University Students’ Levels Of Self-Control According To Their Ego States”. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 16(64), 197-212.
- Kelly, J. B., ve Emery, R. E. (2003). Children's Adjustment Following Divorce: Risk and Resilience Perspectives. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 52(4), 352–362. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2003.00352.x>
- Kloo, B., Nagel, D., Pfeifer, M., Grau, M., Düwel, M. ve Dörken, P. (2010). “C Role Of P Signaling For N Survival In A Subset Of Activated B Diffuse Large B Lymphoma Cells”. *Proceedings Of The National Academy Of Sciences Of The United States*, 108, 272-277. <https://doi.org/10.1073/Pnas.1008969108>
- Kochanska, G., Murray, K. T. ve Harlan, E. T. (2000). “Effortful Control In Early Childhood: Continuity And Change, Antecedents, And Implications For Social Development”. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.36.2.220>.
- Koç Üniversitesi. (2024). *PERGEL: Pozitif Ergen Gelişimi Müdahale Programı*. <https://pergel.ku.edu.tr>
- Koesten, J. ve Schrodte, P. ve Ford, D. (2009). Cognitive Flexibility as a Mediator of Family Communication Environments and Young Adults' Well-Being. *Health communication*. 24. 82-94. [10.1080/10410230802607024](https://doi.org/10.1080/10410230802607024).
- Kozina, A., Gomez-Baya, D., Gaspar de Matos, M., Tome, G., ve Wiium, N. (2021). The Association Between the 5Cs and Anxiety—Insights From Three Countries: Portugal, Slovenia, and Spain. *Frontiers in Psychology*. 12:668049. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.668049>

- Kruglanski, A.W. ve Köpetz, C. (2010). Unpacking The Self-Control Dilemma And Its Modes Of Resolution. In R. Hassin, K. Ochsner, ve Y. Trope (Eds.), *Self-Control İn Society, Mind, And Brain* (S. 297-311). Oxford: Oxford University Press
- Kurtdaş, E. M. (2017). Toplumsal Değişme Bağlamında Gençlik Sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 12(25), 513-534.
- Lamb, M. E. (Ed.). (2010). *The role of the father in child development* (5th ed.). John Wiley ve Sons, Inc..
- Lamb, M. E., ve Lewis, C. (2010). The development and significance of father–child relationships in two-parent families. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 94–153). Wiley.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., ve Dornbusch, S. M. (1991). Patterns Of Competence And Adjustment Among Adolescents From Authoritative, Authoritarian, İndulgent, And Neglectful Families. *Child Development*, 62(5), 1049–1065. <https://doi.org/10.2307/1131151>
- Lancet Child ve Adolescent Health. (2020). The effects of social deprivation on adolescent development and mental health. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(8), 634–643.
- Larsen, T. M. (2016). Shifting Towards Positive Youth Development İn Schools İn Norway– Challenges And Opportunities. *International Journal Of Mental Health Promotion*, 18(1), 8-20.
- Lerner, J.V., Bowers, E. P., Minor, K., Boyd, M. J., Mueller, M.K., Schmid, K. L., Et Al. (2013). Positive Youth Development: Processes, Philosophies, And Programs. In R. M. Lerner, M.A., Easterbrooks, ve J. Mistry (Eds.), *Handbook Of Psychology*, Vol. 6: Developmental Psychology. Editor-In-Chief: I. B. Weiner. Hoboken, Nj: Wiley.
- Lerner, R. M., Almerigi, J., Theokas, C., ve Lerner, J. V. (2005). Positive Youth Development: A View Of The İssues. *Journal Of Early Adolescence*, 25(1), 10-16. <https://doi.org/10.1177/0272431604273211>

- Lerner, R. M., Dowling, E. M., ve Anderson, P. M. (2003). Positive Youth Development: Thriving As A Basis Of Personhood And Civil Society. *Applied Developmental Science*, 7, 172–180.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., Et Al. (2005). “Positive Youth Development, Participation İn Community Youth Development Programs, And Community Contributions Of Fifth-Grade Adolescents: Findings From The First Wave Of The 4-H Study Of Positive Youth Development”. *Journal Of Early Adolescence*, 25(1), 17–71.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., ve Geldhof, G. J. (2015). Positive youth development and relational developmental systems. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (Vol. 1, pp. 607–651). Wiley.
- Lerner, R. M., ve Lerner, J. V. (2013). The positive development of youth: Comprehensive findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. Institute for Applied Research in Youth Development Tufts University. Retrieved from: <https://sfyl.ifas.ufl.edu/media/sfylifasufledu/broward/docs/pdfs/4h/bulk/Tufts-4-H-Study-of-Positive-Youth-Development.pdf>
- Lerner, R.M., Alberts, A.E., Jelicic, H. ve Smith, L.M. (2006). Young People Are Resources To Be Developed: Promoting Positive Youth Development Through Adult-Youth Relations And Community Assets. In: Gil Clary, E., Rhodes, J.E. (Eds) *Mobilizing Adults For Positive Youth Development. The Search Institute Series On Developmentally Attentive Community And Society*, Vol 4. Springer, Boston, Ma . https://doi.org/10.1007/0-387-29340-X_2
- Liu, Y., Wang, M., Villberg, J., Torsheim, T., Tynjälä, J., Lv, Y., ve Kannas, L. (2015). Reliability and validity of Family Affluence Scale (FAS II) among adolescents in Beijing, China. *Child Indicators Research*, 8(4), 1001–1009. <https://doi.org/10.1007/s12187-014-9271-0>
- Low, C. A., ve Webster, G. D. (2016). Cognitive flexibility in young adults: Associations with executive functioning, stress, and psychological well-being.

Journal of Adult Development, 23, 50–58. <https://doi.org/10.1007/s10804-015-9226-3>

Maccoby, E. E., ve Martin, J. A. (1983). Socialization İn The Context Of The Family: Parent-Child Interaction. In P. H. Mussen, ve E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook Of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, And Social Development* (Pp. 1-101). New York: Wiley

Martin, M. M., ve Anderson, C. M. (1998). “The Cognitive Flexibility Scale: Three Validity Studies”. *Communication Reports*, 11, 1-9.

Martin, M. M., ve Rubin, R. B. (1995). “A New Measure Of Cognitive Flexibility”. *Psychological Reports*, 76(2), 623–626. <https://doi.org/10.2466/Pr0.1995.76.2.623>

Martin, M. M., ve Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623–626. <https://doi.org/10.2466/pr0.1995.76.2.623>

Martínková, I. (2020). Unisex sports: challenging the binary. *Journal of the Philosophy of Sport*, 47(2), 248–265. <https://doi.org/10.1080/00948705.2020.1768861>

Mead, M. (2018). *Samoa’da ergen olmak* (G. Aktuğ, Çev.). Alfa Yayınları. (Orijinal eser 1928 yılında yayımlanmıştır.)

Melby, J. N., Conger, R. D., Conger, K. J., ve Lorenz, F. O. (1993). “Effects Of Parental Behavior On Tobacco Use By Young Male Adolescents”. *Journal Of Marriage And The Family*, 55(2), 439–454. <https://doi.org/10.2307/352814>

Mermer, E. (2023). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutlulukla ilişkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Metin, G. T., Harma, M., Gökçay, G. ve Saydam, R. B. (2017). “Düşük Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ergenlerde Olumsuz Yaşam Olayları, Öz denetim Becerisi ve Problem Davranışlar”. *Türk Psikoloji Dergisi*, 32(79), 1-17.

Mikulincer, M., ve Shaver, P. R. (2007). *Attachment İn Adulthood: Structure, Dynamics, And Change*. The Guilford Press

- Mischel, W., ve Ayduk, O. (2004). Willpower İn A Cognitive-Affective Processing System: The Dynamics Of Delay Of Gratification. In R. F. Baumeister ve K. D. Vohs (Eds.), *Handbook Of Self-Regulation: Research, Theory, And Applications* (Pp. 99–129). The Guilford Press.
- Miyake, A., ve Friedman, N. P. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions: Four general conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(1), 8–14.
- Moilanen K. J. (2007). “The Adolescent Self-Regulatory Inventory: The Development And Validation Of A Questionnaire Of Short-Term And Long-Term Self-Regulation”. *Journal Of Youth And Adolescence*. 36(6) 835-848. Doi:10.1007/S10964-006-9107-9
- Noam, G. G. (2012). *Adolescent Psychological Development: A Review*. Journal of Youth and Adolescence.
- O’Connor, D., Gardner, L., Larkin, P., Pope, A., ve Williams, A. M. (2020). Positive youth development and gender differences in high performance sport. *Journal of Sports Sciences*, 38(11–12), 1399–1407. doi: : 10.1080/02640414.2019.1698001
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik Ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik, Uyum Ve Kaygı Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Özdemir, Y., Vazsonyi, A. T., ve Çok, F. (2013). Parenting processes and aggression: The role of self-control among Turkish adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(1), 65–77.
- Özden, C. Ç. (2013) *Ebeveyn Kontrol Davranışlarının Ergenlerin Öz Düzenleme Becerileri ve Duygusal Sorunları Üzerindeki Etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Özgül, O. (2017). *Lise Öğrencilerinde Öz Denetim Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin

- Öztürk E., ve Derin, G. (2020). "Kuşaklararası Travma Geçiş ve Kuşaklararası Travma Aktarımı", VI. Turkcess International Education and Social Sciences Congress, İstanbul, Türkiye, 30 Ekim-1 Kasım Haziran 2020, vol.1, pp.55-559
- Öztürk, E. (2021). *Disfonksiyonel aile modellerinden fonksiyonel aile modeline: "doğal ve rehber ebeveyn stili"*, Öztürk, E. (Ed.), Aile psikopatolojisi içinde (1-39). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, Ö. (2013). *İntihar Olasılığı Ve Aile İşlevselliği Arasındaki İlişkide Bilişsel Esneklik Ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Değişkenlerinin Aracı Rolü*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parke, R. D. (2000). Beyond White and middle class: Cultural variations in families—assessments, processes, and policies. *Journal of Family Psychology*, 14(3), 331–333. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.14.3.331>
- Pehlivan, N. N., ve Coşkun, H. (2023). Influence of Perceived Social Support on Forgiveness in University Students: Examining The Mediator Role of Cognitive Flexibility and Moderator Role of Gender. *Kıbrıs Türk Psikiyatri Ve Psikoloji Dergisi*, 5(3), 192-200. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.23.3.01>
- Peterson, C. ve Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths And Virtues: A Handbook And Classification*. Washington, Dc: Apa
- Pleck, J. H. (2010). Paternal involvement: Revised conceptualization and theoretical linkages with child outcomes. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 58–93). Wiley
- Rachel C. F. Sun, ve Daniel T. L. Shek. (2012). "Positive Youth Development, Life Satisfaction And Problem Behaviour Among Chinese Adolescents İn Hong Kong: A Replication". *Social Indicators Research*, 105(3), 541–559. Doi:10.1007/S11205- 011-9786-9
- Rohner, R. P. (2004). The Parental "Acceptance-Rejection Syndrome": Universal Correlates of Perceived Rejection. *American Psychologist*, 59(8), 830–840. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.830>

- Rohner, R. P., ve Khaleque, A. (2010). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection (4th ed.)*. Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P., ve Veneziano, R. A. (2001). The importance of father love: History and contemporary evidence. *Review of General Psychology*, 5(4), 382–405. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.4.382>
- Rosenbaum, D. A. (1980). “Human Movement Initiation: Specification Of Arm, Direction, And Extent”. *Journal Of Experimental Psychology: General*, 109(4), 444– 474. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.109.4>
- Rotenberg, K. J. (2010). *The conceptualization of interpersonal trust: A basis, domain, and target framework*. In *Interpersonal trust during childhood and adolescence*.
- Roth, J. ve Brooks-Gun, J. (2003). “What Exactly Is A Youth Development Program? Answers From Research And Practice”. *Applied Developmental Science*, 7, 94-111.
- Rothbaum, F., Weisz, J. R., ve Snyder, S. S. (1982). “Changing The World And Changing The Self: A Two-Process Model Of Perceived Control”. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 42(1), 5–37. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.5>
- Russell, A., ve Seabel, J. (1997). Mother-son, mother-daughter, father-son, and father-daughter: Are they distinct relationships?. *Developmental Review*, 17, 111–147. doi:10.1006/drev.1996.0431
- Santrock, J.W. (2014). *Ergenlik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Savaş, A. E. (2020). *Mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin mesleki karar düzeyleri ile bilişsel esneklik ve duygusal özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Save the Children. (2024). *Adolescent well-being and psychosocial interventions*. <https://www.savethechildren.net>
- Schaefer, E. S. (1959). “A circumplex model for maternal behavior”. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, 226-235.

- Schwarz, I., Steinberg, L., ve Weiss, H.-M. (2022). Conflicts in adolescence and their association with closeness: Results of a multi-perspective study from Germany. *Adolescent Psychology Review*, 3(4), Article 85.
- Selçuk, F. Ü. ve Tuzlukaya, Ş. E. (2013). “Çalışma yaşamı ve Kadın”. Gültekin, L., Güneş, G., Ertung, C. ve Şimşek, A. (Edt.). *Toplumsal Cinsiyet ve Yansımaları*. Ankara: Atılım Üniversitesi Yayınları, 4-33.
- Sert, E., ve Ergün Başak, B. (2023). Lise öğrencilerinin tükenmişliğini yordamada yetkinlik beklentisi, öz düzenleme, sosyal karşılaştırma ve bilişsel esnekliğin rolü. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 262–284. <https://doi.org/10.34056/aujef.1206408>
- Sezer, Ö. (2010). “Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi”. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-19.
- Shek, D. T. L., Siu, A. M. H., ve Tak Yan Lee. (2007). The Chinese Positive Youth Development Scale. *Research on Social Work Practice*, 17(3), 380–391.
- Sherrod, L. (2007). Civic Engagement As An Expression Of Positive Youth Development. *Approaches To Positive Youth Development*. K. R. Silbereisen, Ve M. R. Lerner (Ed.), (59-74). Ca: Sage Publications.
- Sisk, C. L., ve Foster, D. L. (2004). The neural basis of puberty and adolescence. *Nature Neuroscience*, 7(10), 1040–1047. <https://doi.org/10.1038/nn1326>
- Smetana, J. G. (2011). *Adolescents, families, and social development: How teens construct their worlds*. Wiley Blackwell.
- Sonnenwald, D. H. (2007). “Scientific collaboration”. *Annual Review of Information Science and Technology*, 41(1), 643–681.
- Sosyal, S. ve Kartal, A. (2024). “E Spor Oynayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Algıladıkları Ebeveyn Tutumlarının Dijital Oyun Bağımlılığına Etkisinin İncelenmesi”. *Uluslararası Bozok Spor Bilimleri Dergisi*, 5(1), 122-144
- Spiro, R.J., Feltovich, P.J., Jacobson, M.J., ve Coulson, R.L. (1992). Cognitive flexibility, constructivism, and hypertext: random access instruction for advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Duffy, T. M. ve

- Jonassen, D. (Eds.). *Constructivism and the technology of instruction: A conversation* (s.57-75). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Sroufe, L. A., Fox, N. E., ve Pancake, V. R. (1983). Attachment And Dependency İn Developmental Perspective. *Child Development*, 1615-1627.
- Steinberg, L. (2005). Parenting during adolescence. In R. E. Tremblay, R. G. Barr, R. DeV. Peters, ve M. Boivin (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development* (pp. 1-5). Centre of Excellence for Early Childhood Development.
- Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28(1), 78–106. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002>
- Steinberg, L. (2019). *Adolescence* (12th ed.). McGraw-Hill Education.
- Steinberg, L. ve Silk, J. S. (2002). *Parenting adolescents*. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*.
- Steinberg, L., Albert, D., Cauffman, E., Banich, M., Graham, S., ve Woolard, J. (2008). Age differences in sensation seeking and impulsivity as indexed by behavior and self-report: Evidence for a dual systems model. *Developmental Psychology*, 44(6), 1764–1778. <https://doi.org/10.1037/a0012955>
- Stevens, A. D. (2009). *Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children* [Unpublished doctoral dissertation]. University of Seattle Pacific.
- Sun, R. C. F., ve Shek, D. T. L. (2009). Life Satisfaction, Positive Youth Development, and Problem Behaviour Among Chinese Adolescents in Hong Kong. *Social Indicators*. 105, 541–559
- Sunar, D. (2009). Parental involvement and control in Turkish families. *Journal of Child Psychology*.
- Sümer, N., ve Güngör, D. (1999). “Çocuk Yetiştirme Stillerinin Bağlanma Stilleri, Benlik Değerlendirmeleri Ve Yakın İlişkiler Üzerindeki Etkisi”. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14 (44), 35-58.
- Şahin, M., ve Ersoy, Ö. (2025). Bilişsel esnekliğin lise öğrencilerinde kaygı ve akademik motivasyon arasındaki aracı rolü. *Psikoloji Çalışmaları*, 45(1), 30-48.

- Şakiroğlu, A. (2024). “*Ergenlerde Pozitif Genç Gelişiminin İncelenmesi: Okul İkliminin Yordayıcı Rolü*”. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şendil, G., Erden, F., ve Kavukçu, E. (2011). Baba eğitimi: Türkiye’de babaların çocuk gelişiminde rol algıları. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 47–59.
- Şentürk, S. (2024). *Sporda cinsiyet ve karma spor: Fenomenolojik bir araştırma*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., ve Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year-olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75(6), 1806–1820. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x>
- Tangney, J. P. (1991). “Moral Affect: The Good, The Bad, And The Ugly”. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 61(4), 598–607. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.61.4.598>
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., ve Boone, A. L. (2004). “High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, And Interpersonal Success”. *Journal Of Personality*, 72(2), 271–322. <https://doi.org/10.1111/J.0022-3506.2004.00263.X>
- Theokas, C., ve Lerner, R. M. (2006). Observed Ecological Assets in Families, Schools, and Neighborhoods: Conceptualization, Measurement, and Relations With Positive and Negative Developmental Outcomes. *Applied Developmental Science*, 10(2), 61–74. https://doi.org/10.1207/s1532480xads1002_2
- Thompson, B. (1995). Stepwise regression and stepwise discriminant analysis need not apply here: A guidelines editorial. *Educational and Psychological Measurement*, 55(4), 525–534. <https://doi.org/10.1177/0013164495055004001>
- Tokgöz, Ö. (2017). *Lise Sınavlarına Hazırlanan Çocuklarda Kaygı Düzeyi, Yaşam Kalitesi ve Ebeveyn Tutumları Açısından Cinsiyetler Arasındaki Farkların İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Tsukayama, E., Toomey, S. L., Faith, M. S., ve Duckworth, A. L. (2010). "Self-Control As A Protective Factor Against Overweight Status İn The Transition From Childhood To Adolescence". *Archives Of Pediatrics ve Adolescent Medicine*, 164(7), 631-635.
- TÜİK. (2023). *Gençlik İstatistikleri, 2022*. Türkiye İstatistik Kurumu. <https://www.tuik.gov.tr>
- Türkön, H. (2019). *Ergenlerde (14-18) Bağlanma Stilleri İle Gelecek Beklentisi Ve Öz-Denetim Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Kayseri Örneği*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Türküm, A. S. (2012). Ergenlerin psiko-sosyal uyumları ile anne-baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(27), 23–31.
- UNESCO. (2024, Temmuz 8). World Youth Skills Day 2024: Youth skills for peace and sustainable development. <https://www.unesco.org/en/youth-and-empowerment>
- UNICEF Türkiye ve Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). *Design and Skills Labs & Science Learning Spaces Programme Overview*. <https://www.unicef.org/turkiye/en/reports/design-and-skills-labs>
- UNICEF. (2023). *Voices of Youth initiative and digital empowerment*. <https://www.voicesofyouth.org>
- Uzun, H., ve Baran, G. (2015). "Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği'nin Okul Öncesi Dönemde Çocuğu Olan Babalar İçin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması". *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (3), 30-40.
- Üstün F. ve Kılıç K.C. (2016). "Örgüt Kültürünün Örgütsel Güven Ve Öz denetim Üzerine Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma". *Kmü Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18(30), 19-27.
- Vercammen, A., Wray, B., Crider, Y. S., Belkin, G., ve Lawrance, E. L. (2025). Psychological impacts of climate change on US youth. *Proceedings of the*

- National Academy of Sciences of the United States of America*, 122(16), e2311400122. <https://doi.org/10.1073/pnas.2311400122>
- Wentzel, K. R. (2015). Social competence. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook Of Child Psychology And Developmental Science* (7th ed., Vol. 4, pp. 1–53). Wiley.
- WHO. (2024). *Adolescent well-being framework: Accelerating progress for adolescents*. World Health Organization. <https://www.who.int/teams/maternal-newborn-child-adolescent-health-and-ageing/adolescent-and-young-adult-health/promoting-adolescent-well-being>
- Yalçın, R. Ü. (2021). *Ergenlerde Pozitif Genç Gelişiminin Bireysel ve Okul ile İlgili Faktörler Açısından İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yavuzer, H. (2010). *Ana-baba ve çocuk*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H., Köknel, Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., ve Ekşi, H. (2011). *Çocuk ve ergen eğitiminde anne baba tutumları*. Timaş.
- Yavuzer, Y. (2013). Aile yapısının ergenlerde benlik saygısı ve kişilerarası ilişkiler üzerine etkisi. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 1(2), 55–68.
- Yazgan, N. N. (2019). *Yetişkinlerde Savunma Mekanizmalarının, Bağlanma Stilleri ve Bilişsel Esneklik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Doktora Tezi], İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ye, Z., Wen, M., Wang, W., ve Lin, D. (2020). Subjective family socio-economic status, school social capital, and positive youth development among young adolescents in China: A multiple mediation model. *International Journal of Psychology*, 55(2), 173- 181. <https://doi.org/10.1002/ijop.12583>
- Yıldırım, A., Boysan M. ve Kefeli M. (2018) “Psychometric Properties Of The Turkish Version Of The Depression Anxiety Stress Scale-21 (Dass-21)”. Br J Guid Akçınar, B., ve Baydar, N. (2006). Annelerin eğitim düzeyi ve çocuklarının gelişimi: Türkiye'den bulgular. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(58), 55–67
- Yıldırım, U. (2022). *Ergenlerin bilişsel esneklikleri ile akran zorbalığı ve mağduriyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Yılmaz, A., Demir, B., ve Kaya, C. (2023). Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri: Sınıf düzeyi ve akademik başarı ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 48(215), 123-145.
- Yılmaz, G., ve Çelik, B. (2024). Lise öğrencilerinde bilişsel esnekliğin problem çözme becerileri ve sosyal uyum üzerindeki aracı etkisi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 27(53), 78-95.
- Yücekaya, H. B. (2019). *İnternet Oyun Oynama Bozukluğu, Akılcı Olmayan İnançlar, Başa Çıkma Stratejileri Ve Öz-Denetim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], İbn Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yücel, Ö. (2011). *Problem tabanlı öğrenme yaklaşımının bilişsel esneklik, öz düzenleme becerileri ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zelazo, P. D., ve Carlson, S. M. (2012). Hot and cool executive function in childhood and adolescence: Development and plasticity. *Child Development Perspectives*, 6(4), 354–360. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00246.x>

EKLER

Ek – I Aydınlatılmış Gönüllü Onam Formu

Değerli Öğrenci,

Sizi Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans programında kayıtlı olan Hilal Besire BAYRAKCI tarafından, Doç. Dr. Osman Nejat Akfırat danışmanlığında yürütülen “Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları ve Öz Denetimlerinin Rolü” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları ve Öz Denetimlerinin Rolü olup olmadığını araştırmaktır.

Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır.

Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak, sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz, herhangi bir neden belirtmeksizin çalışmayı bırakma hakkına sahipsiniz. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresinden ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Saygılarımla.

Hilal Besire BAYRAKCI

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama altında adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi. Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Hilal Besire BAYRAKCI

İmzası:

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma Kocaeli Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Hilal Besire BAYRAKCI tarafından yürütülmektedir. Çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Anketi yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelmektedir. Çalışmada kimlik bilgileriniz yer almayacak ve formlardan elde edilecek bilgiler yalnızca bilimsel araştırma amacı ile kullanılacaktır. Araştırma hakkında daha fazla bilgi almak için araştırmacıya adresinden ulaşabilirsiniz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Sayın Katılımcı,

Katılmak üzere olduğunuz araştırma hakkında sizi kısaca bilgilendirmek istiyorum. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim dalında yüksek lisans tezi kapsamında “Farklı Lise Türleri ve Kademelerine Devam Eden Öğrencilerin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları ve Öz Denetimlerinin Rolü” nü araştırmaktayım. Katılacağınız çalışmada toplanan veriler bireysel olarak değil, toplu olarak değerlendirileceğinden, sizden kimliğinizi gösteren, isim, soy isim gibi kişisel bilgiler istenmemektedir. Ölçeklerin doldurulması yaklaşık 10 dk. sürmektedir. İçtenlikle vereceğiniz cevaplar araştırmaya katkı sağlayacaktır. Formların tamamının doldurulması, araştırma açısından sizden beklenmekle birlikte, istediğinizde, hiçbir neden belirtmeden formu doldurmaktan vazgeçebilirsiniz. Araştırmanın sonuçları ile ilgili bilgi talep edebilirsiniz ve form ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda araştırmacıya doğrudan sorabilirsiniz.

Bu bilgiler ışığında araştırmaya katılmayı ve vermiş olduğum verilerin araştırmacı tarafından araştırmada kullanılmasını:

Kabul ediyorum. () Kabul etmiyorum. ()

Ek-II Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyet	K () E ()
Sınıf	9 () 10 () 11 () 12 ()
Öğrenim gördüğünüz okulun adı:	
Anne Eğitim Durumu	Okuma yazma yok () ilkokul () orta okul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
Baba Eğitim Durumu	Okuma yazma yok () ilkokul () orta okul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
Anne-Baba Birlikte mi Ayrı mı?	Birlikte () Ayrı ()
Kardeş sayısı	

Ek-III Pozitif Genç Gelişim Ölçeği

Aşağıda “pozitif gençlik gelişimi” ile ilgili bazı ifadeler verilmiştir. Bu ifadeleri okuyarak sizler için en doğru seçeneğin olduğu bölüme (X) işareti koyarak belirtmeniz beklenmektedir. Çalışmaya yapmış olduğunuz katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Aşağıdakilere ne kadar katılıyor veya katılmıyorsunuz?

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Diğer yaşlıtlarım kadar zeki olduğumu düşünürüm.					
2. Çok sayıda arkadaşım vardır.					
3.					
4. Sınıf çalışmalarında çok iyi performans gösteririm.					
5.					
6. Çoğu zaman kendimle barışığım.					
7.					
8. Fiziksel açıdan iyi göründüğümü düşünürüm.					
9.					
10. Kendi dış görünüşümü gerçekten beğenirim.					
11.					
12. Olduğum gibi olmaktan çok memnunum.					
13. Genel olarak, ben ben olduğum için mutluyum.					
14.					
15.					
16. Başka insanların hayatlarını daha iyi hale getirmek için zaman ve para harcarım.					
17.					
18. Bir hata yaptığımda veya başım belada olduğunda yaptıklarımın sorumluluğunu kabul ederim.					
19.					
20.					

Bu ifadelerin her biri sizi ne kadar iyi tarif ediyor?

	Çok az 1	2	3	4	Çok fazla 5
21. Birilerinin kullandığını gördüğümde onlara yardım etmek isterim.					

22. Herhangi bir insanın başına kötü bir şey gelmesi beni rahatsız eder.					
23.					
24. Birilerine sataşıldığını gördüğüm zaman onlar için üzülürüm.					
25. Arkadaşı olmayan birini görmek beni üzer.					
26.					

Aşağıdakilere ne kadar katılıyorsunuz veya katılmıyorsunuz?

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Emin Değilim	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
27. Okulumda çok fazla destek ve cesaretlendirme görürüm.					
28. Okuldaki öğretmenler beni olabileceğim en iyi kişi olmaya teşvik ederler.					
29. Ebeveynlerimle iletişimim çok iyidir.					
30.					
31. Yaşadığım çevredeki yetişkin insanlar bana kendimi önemli hissettirir.					
32.					

Bu ifadelerin her biri sizin için ne kadar doğru?

	Hiç doğru değil	Nadiren doğru	Bazen doğru	Çoğu zaman	Çok doğru
	1	2	3	4	5
33.					
34. Arkadaşlarım beni önemser.					

Ek- IV Bilişsel Esneklik Ölçeği

Bu ölçek sizin arkadaşlarınızla olan ilişkilerinizde kendinizi nasıl gördüğünüzü belirten bir dizi sıfatı içermektedir. Aşağıdaki cümleleri yanıtlarken SON BİR AY içerisindeki durumunuzu dikkate alınız. Lütfen her bir madde çiftini dikkatle okuyunuz ve hangi sığata kendinizi daha yakın hissediyorsanız onun yönünde bulunan kutuyu işaretleyiniz. Eğer iki düşüncenin aynı ağırlıkta olduğunu düşünüyorsanız en ortadaki kutucuğı işaretleyiniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

1	Kaybedeceğim	1	2	3	4	5	Kazanacağım
2		1	2	3	4	5	
3		1	2	3	4	5	
4		1	2	3	4	5	
5	Korkağım	1	2	3	4	5	Cesurum
6	Kendime güvenmiyorum	1	2	3	4	5	Kendime güveniyorum
7		1	2	3	4	5	
8		1	2	3	4	5	
9	Kimse beni sevmiyor	1	2	3	4	5	Herkes beni seviyor
10		1	2	3	4	5	
11	Sevimsizim	1	2	3	4	5	Sevimliyim
12	Ailem beni sevmiyor	1	2	3	4	5	Ailem beni seviyor
13		1	2	3	4	5	
14		1	2	3	4	5	
15	Ben değersiz biriyim	1	2	3	4	5	Ben değerli biriyim
16	Kararsızım	1	2	3	4	5	Kararlıyım
17		1	2	3	4	5	
18	İstikrarsızım	1	2	3	4	5	İstikrarlıyım
19	Ne istediğimi bilemem	1	2	3	4	5	Ne istediğimi bilirim

Ek-V Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği

Şimdi aşağıdaki özelliklerin seni ne kadar tanımladığına karar vermek gerekecek. Her bir cümle için sadece bir tane kutucuğu işaretlemeniz gerekmektedir.

1	Üzgün olduğumda kendimi iyi hissettirecek bir şeyler yapabilirim.	1	2	3	4
2	Sıkıldığımda yerimde duramam/oturamam.	1	2	3	4
3		1	2	3	4
4	Stres altındayken yapmam gereken işleri yapmakta iyiyimdir.	1	2	3	4
5	Yorgun olsam bile, yeni bir işe başlayabilirim.	1	2	3	4
6	Küçük sorunlar beni uzun-vadeli planlarımdan alıkoyabilir	1	2	3	4
7		1	2	3	4
8	Sıkıcı bir derste, dikkatimi toplamakta zorlanırım.	1	2	3	4
9		1	2	3	4
10		1	2	3	4
11	Ne kadar daha çalışmam gerektiğini/gerekeceğini hiçbir zaman bilemem.	1	2	3	4
12		1	2	3	4
13	Heyecanlandığımda ya da kızdığımda kolayca sakinleşebilirim.	1	2	3	4
14		1	2	3	4
15		1	2	3	4
16	İşler istediğim gibi gitmiyorsa, kontrolümü kaybederim.	1	2	3	4
17	Bir şeyi çok istiyorsam, ona hemen sahip olmak isterim.	1	2	3	4
18		1	2	3	4
19	Yapmam gereken çok sıkıcı olsa bile o işe yoğunlaşabilirim.	1	2	3	4
20		1	2	3	4
21	Sonu nereye varacağı belli olmasa da dikkatli çalışabilirim.	1	2	3	4
22		1	2	3	4
23	Arkadaşlarım konuşurken bile işime konsantre olabilir.	1	2	3	4
24		1	2	3	4
25	Plan ve hedeflerim zor olsa da onlara bağlı kalacak bir yol bulurum.	1	2	3	4
26	Uzun vadeli bir projem olduğunda, üzerinde sabırla çalışabilirim.	1	2	3	4
27	Bir şeyi yapmamam gerektiğini biliyorsam, kendimi tutabilirim.	1	2	3	4
28	Yemek istediğim miktarı kontrol etmekte zorlanırım.	1	2	3	4
29	Eğlenceli bir şey yaparken zamanın farkında olmam.	1	2	3	4
30		1	2	3	4
31	Neye ağlayacağımı önceden hissedirim.	1	2	3	4
32		1	2	3	4

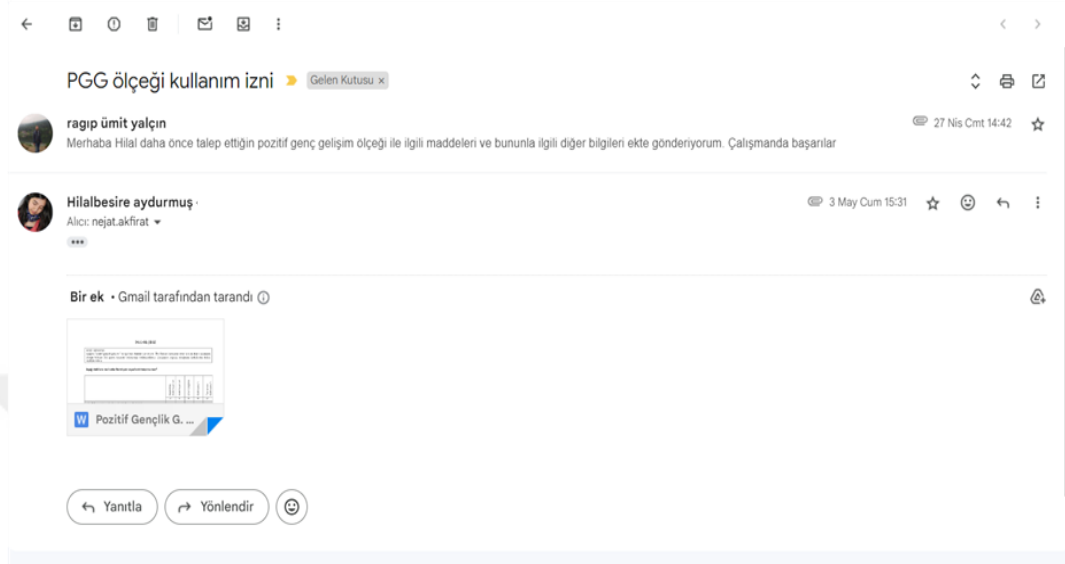
Ek-VI Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği Çocuk Formu

Aşağıda anneniz babanızla ilgili cümleler bulunmaktadır. Sizden istenen, genel olarak anne babanızla olan ilişkinizi düşünerek her bir cümlenin anne ve babanızla tutum ve davranışını ne derece yansıttığını anne ve babanız için ayrı ayrı olmak üzere beş ifadeden birini seçerek (uygun rakamı yuvarlak içine alarak) belirtmenizdir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur, önemli olan her cümle ile ilgili olarak kendi durumunuzu doğru şekilde yansıtmanızdır. Anne ve/ya da babanızı kaybetmişseniz yetişmeniz en çok katkısı olan kişiyi düşünerek işaretleme yapınız.

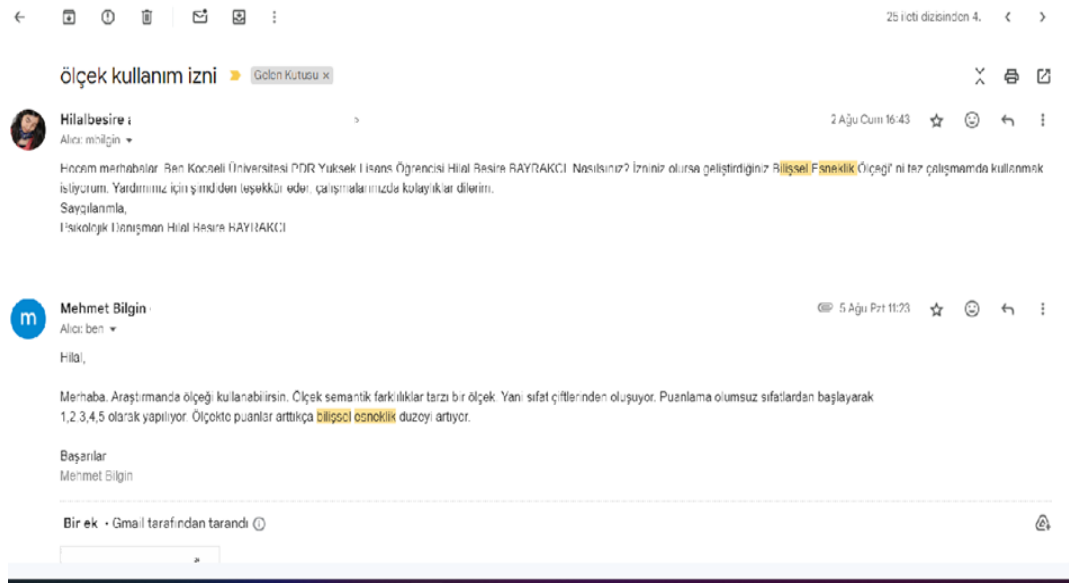
	ANNEM					BABAM				
	Hiç doğru değil	Doğru değil	Kısmen Doğru	Doğru	Çok doğru	Hiç doğru değil	Doğru değil	Kısmen Doğru	Doğru	Çok doğru
1. Benimle sık sık rahatlatıcı bir şekilde konuşur.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2. Her davranışımı sıkı sıkıya kontrol etmek ister.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3. Nasıl davranacağım ya da ne yapacağım konusunda bana hep yararlı fikirler verir.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4. Sorunlarım olduğunda onları daha açık görmemde hep yardımcı olur.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5. Ne zaman, ne yapmam konusunda talimat verir.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6. Kurallarına aykırı davrandığımda beni kolaylıkla affetmez.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7. Sorunlarımı çözmemde destek olur.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8. Onunkinden farklı bir görüşe sahip olmama genellikle tahammül edemez.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9. Sevgi ve yakınlığına her zaman güvenirim.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10. Onun düşüncelerine ters gelen bir şey yaptığımda suçlamaz.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11. Fazla yakın bir ilişkimiz yoktur.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

EK- VII İzinler

Pozitif Genç Gelişim Ölçeği Kullanım İzni



Bilişsel Esneklik Ölçeği Kullanım İzni



!!!!!! Diğer Ölçeklerin yayınlarında “Kullanımlarında İzin Almaya Gerek Yoktur” ifadesi yer almaktadır.

EK – VIII Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 26.10.2024-E.673726



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-94094268-204.01.07-673726
Konu : Etik Kurul Onayı hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 16.10.2024 tarihli ve E-78783421-204.01.07-668565 sayılı yazı.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 24/10/2024 tarih ve 2024/11 no lu toplantısında alınan 12 sıra sayılı kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 12: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 16.10.2024 tarih ve 668565 sayılı yazısı görüşüldü. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hilal Besire BAYRAKÇI'nın, Dr. Öğr. Üyesi (Doç. Dr.) Osman Nejat AKFIRAT'ın danışmanlığında yürüteceği "Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları ve Öz Denetimlerinin Rolü" başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Elif KARAGÜN
Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

ELİF KARAGÜN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 26.10.2024 10:02

Belge Doğrulama Kodu :BSARTVVPL3

Belge Doğrulama Adresi :<https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys>

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi

Bilgi için: Pelin ÜNALDI DOLGÜN

41380, Kocaeli

Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33

E-Posta : rekoletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ : <http://www.kocaeli.edu.tr>

Kep Adresi : kocaeliuniversitesi@hu01.kep.tr

Raportör

Telefon No: 303 10 49

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örnekleme / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Spor Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Spor Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için "https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula" bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modli -



Fen Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Fen Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Fen Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula/> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Sosyal Bilimler Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örnekleme / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Sosyal Bilimler Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Sosyal Bilimler Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzni Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Meslek Programı

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula/> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Anadolu Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı : Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Anadolu Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu:

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BEŞİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasına yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Meslek Programı

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula/> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -



Anadolu Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.008248

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: |

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HİLAL BESİRE BAYRAKCI

Araştırmanın Adı: Lise Öğrencilerinin Pozitif Ergen Gelişimlerinin Yordanmasında, Bilişsel Esneklik, Ebeveyn Tutumları Ve Öz Denetimlerinin Rolü

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: Anadolu Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: Kişisel Bilgi Formu, Pozitif Genç Gelişim Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Ergenlerde Öz Denetim Becerileri Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 29.11.2024

Araştırmanın Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 29.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İznî" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Hilal Besire BAYRAKCI

Öğrenim Gördüğü Kurumlar :

Kurum Adı

Lise : **Başlama Yılı Bitirme Yılı**

Lisans :

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi :

Çalıştığı Kurumlar

Kurum Adı **Başlama ve Ayrılma**