

Makalenin Türü : Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi : 16.11.2023
Kabul Tarihi : 16.04.2024



<https://doi.org/10.29029/busbed.1392072>

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MÜKEMMELİYETÇİLİKLERİ ile PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE OTORİTER ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMUNUN DÜZENLEYİCİ ETKİSİ

Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL¹

ÖZ


Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri ile mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Ayrıca bu ilişkinin otoriter çocuk yetiştirme tutumuna bağlı olup olmadığını açıklayabilmek için düzenleyici etkisini ele alan bir araştırma modeli kurulmuştur. Bu araştırmanın bağımlı değişkeni yetişkinlerin problem çözme becerileri (Y) düzenleyici değişkeni ana baba tutumları (W) ve bağımsız değişkeni yetişkinlerin mükemmeliyetçiliği (X). Araştırma evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıfta öğrenim gören Konya ili Meram ve Selçuklu ilçesinde kaydı bulunan 51 öğrenci ve bu öğrencilerin 102 ebeveynlerinden oluşmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma düzenleyici etkinin anlamlılığını test etmek için bootstrapping yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” mükemmeliyetçilik düzeylerini belirlemek amacıyla “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ana baba tutumunu belirlemek amacıyla “Ebeveyn Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre otoriter ebeveyn tutumunun düşük olduğu durumlarda, orta derecede olduğu durumlarda ve yüksek olduğu durumlarda mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi artmaktadır. Bu, düzenleyici değişkenin, her bir durumunda (düşük, orta, yüksek) mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisine olan olumsuz etkisini daha da güçlendirdiğini göstermektedir. Otoriter ebeveyn tutumu arttıkça, bu etkinin daha da güçlenmesi gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Problem Çözme becerisi, Mükemmeliyetçilik, otoriter çocuk yetiştirme tutumu.

¹ Doç. Dr., Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ayseeliusuk@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0006-5587-2203>

Article Type : Research Article
Date Received : 16.11.2023
Date Accepted : 16.04.2024



 <https://doi.org/10.29029/busbed.1392072>

THE REGULATORY EFFECT OF AUTHORITARIAN PARENTING ATTITUDES ON THE RELATIONSHIP BETWEEN PERFECTIONISM AND PROBLEM-SOLVING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Ayşe ELİÜŞÜK BÜLBÜL¹

ABSTRACT

In this study, the relationship between primary school students' problem-solving skills and perfectionism has been investigated. Additionally, a research model focusing on the moderating effect to explain whether this relationship depends on authoritarian parenting attitudes has been developed. The dependent variable of this research is adults' problem-solving skills (Y), the regulatory variable is parental attitudes (W), and the independent variable is adults' perfectionism (X). The population of the study consists of 51 students and their 102 parents enrolled in grades 4 to 8 in the Meram and Selçuklu districts of Konya during the 2022-2023 academic year. Purposive sampling method was used in the research. The bootstrapping method was employed to test the significance of the regulatory effect. The "Problem Solving Inventory for Children at the Elementary Level" was used to determine participants' problem-solving skills, the "Multidimensional Perfectionism Scale" was used to determine perfectionism levels, and the "Parental Attitude Scale" was used to determine parental attitudes. In cases where the authoritarian parenting attitude is low, moderate, and high, the impact of perfectionism on problem-solving skills increases. This indicates that the regulatory variable further strengthens the negative effect of perfectionism on problem-solving skills in each situation (low, moderate, high). As the authoritarian parenting attitude increases, this effect is observed to strengthen even more.

Keywords: Problem-Solving Skills, Perfectionism, Authoritarian Child Raising Attitude.

¹ Doç. Dr., Selçuk University, Faculty of Education, ayseeliusuk@gmail.com,  <https://orcid.org/0009-0006-5587-2203>

1. GİRİŞ

Çocukların bilişsel ve duygusal gelişiminde ebeveyn tutumlarının oynadığı kritik rol, psikolojik araştırmaların merkezinde yer alır. Piaget (1952), çocukların problem çözme becerilerinin bilişsel gelişimin doğal bir sonucu olduğunu vurgulayarak, bu yeteneklerin yaşla birlikte nasıl evrildiğini detaylandırmıştır. Bu süreçte ebeveynlerin sağladığı çevre, Piaget'nin teorisine göre, çocuğun bilişsel yeteneklerinin gelişiminde belirleyici bir faktördür. Ayrıca, Erikson (1950), çocukluk döneminde yaşanan psikososyal krizlerin, bireyin kendine olan güvenini ve dünyayı algılayış biçimini etkileyebileceğini ortaya koymuştur. Bu krizlerin üstesinden gelmede ebeveynlerin tutumu, çocuğun kendini ifade etme biçimini ve mükemmeliyetçilik düzeyini şekillendirebilir.

Bu bağlamda, Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme teorisi, çocukların davranışlarını büyük ölçüde çevresinden, özellikle de ebeveynlerinden model alarak öğrendiklerini göstermektedir. Bu öğrenme süreci, çocukların problem çözme stratejileri ve mükemmeliyetçilik algıları üzerinde de etkili olabilir. Baumrind (1967) ise ebeveynlik stillerinin çocukların gelişim üzerindeki etkilerini araştırarak, otoritatif, otoriter ve izin verici olmak üzere farklı stillerin çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerindeki farklı etkilerini belirlemiştir. Bu çalışmaların ışığında, çocukların problem çözme becerileri ve mükemmeliyetçilik anlayışları üzerinde ebeveynlerin tutumlarının düzenleyici bir etkisi olduğu anlaşılmaktadır.

Problem çözme becerileri üzerine yapılan araştırmalar ve teoriler, bu becerinin gelişimini ve uygulanmasını çeşitli yönlerden ele almaktadır. Dewey (1910) problem çözmenin bir süreç olduğunu belirterek, problemin tanımlanmasından başlayarak, nedenlerinin incelenmesi, olası çözümlerin üretilmesi, bu çözümlerin değerlendirilmesi ve en uygun olanının uygulanmasına kadar olan adımları sıralamıştır. Polya (1945) ise problem çözme sürecini daha basit bir yaklaşımla dört adımda özetler: problem tanımlama, planlama, uygulama ve değerlendirme.

Sternberg (1985) problem çözme becerilerini bilişsel, işlemsel ve değerlendirme boyutları olarak üç farklı kategoriye ayırırken, Duncker (1945) ve Mayer (1983) bu sürecin zorlayıcı yönlerini ve bilişsel özelliklerini vurgulamışlardır. Klauer ve Phye (2000) ile Mayer ve Wittrock (2002) problem çözme sürecinin farklı boyutlarını ve bu becerilerin nasıl geliştirilebileceğini tartışmışlardır.

Siegler ve Thompson (2007) problem çözme becerilerinin gelişimini etkileyen genetik ve çevresel faktörler ile bireysel deneyimler üzerinde dururken, Fleck ve Schneider (2010) bu becerilerin strateji ve teknik öğretimiyle geliştirilebileceğini öne sürmüşlerdir. Kwon vd. (2023) ise oyunların problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir araç olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, Gürsoy vd. (2023) de oyunların bu alandaki potansiyelini vurgulamışlardır. Çetin vd. (2022) ise risk alma, yeniliklere açık olma ve esneklik gibi kişilik özelliklerinin problem çözme becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu göstermiştir.

Son zamanlarda yapılan araştırmalar, mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerileri üzerindeki etkisine dair çeşitli bulgular ortaya koymaktadır. Martens vd. (2007) yaptığı çalışma, mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerilerini olumlu yönde etkileyebileceğini gösterirken, Egan vd. (2010) bu etkinin hem pozitif hem de negatif olabileceğini belirtmektedir. İlginç bir şekilde, Çetin vd. (2022) tarafından yapılan meta-analiz, mükemmeliyetçiliğin genel olarak problem çözme becerilerinin gelişimini desteklediğine işaret etmektedir. Bu bulguların ışığında, mükemmeliyetçiliğin karmaşık doğası daha net bir şekilde ortaya çıkmakta ve bu özellik, bireylerin problem çözme yaklaşımlarını derinden etkileyebilmektedir.

Mükemmeliyetçilik, kişisel beklentiler, kişilik özellikleri ve düşünce tarzlarıyla ilişkili karmaşık bir kavramdır. Martens vd. (2007) göre bu, bireylerin kendilerinden, başkalarından veya durumlardan mükemmellik beklentisi içinde olmalarıdır. Mükemmeliyetçiliğin olumlu yönleri arasında yüksek performans, başarı motivasyonu, öz disiplin, öz kontrol ve yüksek sorumluluk duygusu yer alır. Bu özellikler, bireylerin başarı için sıkı çalışmasını ve hedeflerine ulaşmak için azimli olmalarını sağlar (Hewitt & Flett, 2002; Flett vd., 2014).

Ancak, mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönleri de vardır. Bu olumsuz yönler arasında stres ve anksiyete, depresyon, özgüven eksikliği, başarısızlık korkusu ve sosyal izolasyon bulunmaktadır (Hewitt & Flett, 2002). Bu durumlar, başarısız olma korkusundan kaynaklanabilir ve bireyleri ciddi psikolojik zorluklara sürükleyebilir. Mükemmeliyetçiliğin gelişimini etkileyen faktörler arasında genetik faktörler, aile ortamı, eğitim ortamı ve sosyal çevre yer alır (Flett vd., 2014; Hewitt & Flett, 2002). Bu faktörler, çocukların ve gençlerin mükemmeliyetçilik geliştirmesine katkıda bulunabilir.

Curran ve Hill (2022) gibi araştırmacılar, mükemmeliyetçiliğin üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlığı üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bu çalışmalarda, mükemmeliyetçiliğin stres, anksiyete ve depresyon ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, Petrova ve Goverlova (2021) mükemmeliyetçiliğin iş performansı üzerindeki etkilerini, Aksoy ve Ozdemir (2020) ise sosyal ilişkiler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bu çalışmalarda mükemmeliyetçiliğin hem olumlu hem de olumsuz yönleri tespit edilmiştir. Özellikle, iş performansını olumsuz

etkileyebileceği ve sosyal izolasyon ile ilişkili olabileceği bulunmuştur. Sonuç olarak, mükemmeliyetçilik hem bireysel hem de toplumsal yaşam üzerinde önemli etkilere sahip bir kişilik özelliğidir. Bu özelliğin hem olumlu hem de olumsuz yönlerinin farkında olmak, bireylerin bu özelliği daha sağlıklı bir şekilde yönetmelerine yardımcı olabilir.

Mükemmeliyetçilik, Gresham ve Elliot (2008) tarafından, yüksek standartlar ve sürekli eleştirel bir yaklaşım içeren bir kişilik özelliği olarak tanımlanmıştır. Bu özellik, motivasyon ve öz disiplin gibi olumlu sonuçlarla birlikte, stres ve anksiyete gibi olumsuz sonuçları da beraberinde getirebilir. Çocuk yetiştirme üzerine yapılan çalışmalarda, Flett vd. (2015), mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocuklarının da mükemmeliyetçi olma eğiliminde olduğunu göstermiştir. Snell ve Graham (2013) ise, mükemmeliyetçi ebeveynlerin yüksek beklentilerinin çocuklara hem sorumluluk ve disiplin öğretebileceğini hem de özgüven eksikliği ve sosyal izolasyona yol açabileceğini belirtmiştir. Bu nedenle, mükemmeliyetçi ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları, çocukların duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Mükemmeliyetçilik, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarına yansıtıldığında, çocukların gelişimi üzerinde çift yönlü etkiler yaratır. Bu etkileri daha iyi anlamak için çocuk yetiştirme tutumlarını genel olarak ele almak faydalı olacaktır.

Mükemmeliyetçilik, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarına yansıtıldığında, çocukların gelişimi üzerinde önemli etkiler yaratabilir. Gresham ve Elliot (2008) tarafından belirtilen otoriter tutumda, mükemmeliyetçi ebeveynler genellikle sıkı kurallar koyar ve çocuktan tam itaat beklerler. Bu yaklaşım, çocuklarda disiplin ve sorumluluk duygusunu güçlendirirken, özgüven eksikliği ve sosyal becerilerin gelişmemesi gibi olumsuz sonuçlara da yol açabilir. Öte yandan, Snell ve Graham (2013)' in işaret ettiği otoriter tutumda, ebeveynler çocuklarına karşı yüksek beklentileri olmasına rağmen, duygusal destek ve anlayış da gösterirler. Bu dengeli yaklaşım, çocukların özgüvenini ve bağımsızlık duygusunu güçlendirirken, sorumluluk ve öz disiplin gibi değerleri de kazandırabilir. Flett vd. (2015) tarafından ele alınan izin verici tutumda ise, ebeveynler daha az kuralcı ve daha hoşgörülüdürler. Bu durum, çocukların öz ifade yeteneklerini geliştirebilir; ancak disiplin ve sınırların eksikliği nedeniyle sorumluluk duygusunun gelişimini engelleyebilir. İhmalci tutumda ise, ebeveynler çocuklarının ihtiyaçlarına karşı ilgisiz veya duysuz kalabilirler, bu da uzun vadede çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkileyebilir ve psikolojik sorunlara yol açabilir. Bu nedenle, mükemmeliyetçilikle ilişkili otoriter ve otoritatif tutumlar, çocukların akademik ve kişisel başarıları üzerinde olumlu etkilere sahip olabilirken, yüksek stres ve anksiyete düzeyleri gibi olumsuz sonuçlara da neden olabilir. Ebeveynlerin bu etkileri dikkate alarak dengeli bir yaklaşım benimsemeleri, çocukların sağlıklı bir gelişim süreci için kritik öneme sahiptir.

Ebeveynlik stillerinin çocukların ve gençlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çeşitli kültürel ve coğrafi kontekstlerde yapılan araştırmalar, otoriter ebeveynlik tutumunun çocuklarda olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerini teşvik ettiğini göstermektedir. Huang ve Zhang (2018), Çin'deki ergenler üzerine yaptıkları çalışmada, otoriter ebeveynlik tutumunun olumsuz mükemmeliyetçilik ile pozitif bir ilişkisi olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde, Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir çalışmada Cassidy ve Burns (2014), otoriter ebeveynlik ile olumsuz mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Türkiye'de yapılan çalışmalar da bu bulguları desteklemektedir (Acar & Özkan, 2017; Bilal, 2011; Öztürk, 2013) üniversite öğrencileri üzerindeki çalışması da benzer sonuçları ortaya koymuştur.

Önceki çalışmalar, otoriter ebeveynlik tarzının, çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerini yükselttiğini göstermiştir. Bununla birlikte, bu etkinin çocukların problem çözme yetenekleri üzerinde nasıl bir etkisi olabileceği yeterince araştırılmamıştır. Bu çalışmada, otoriter ebeveynlik ve çocukların problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi analiz ederek, mükemmeliyetçilik ve problem çözme stratejileri arasındaki dinamikleri aydınlatmayı hedefliyoruz.

Araştırmamız, ebeveynlik tarzlarının çocukların psikolojik ve bilişsel gelişimleri üzerindeki etkisini daha iyi anlamamıza yardımcı olacak. Ayrıca, ebeveynler ve eğitimciler için, çocukların hem sağlıklı mükemmeliyetçilik geliştirmelerine hem de etkili problem çözme becerileri kazanmalarına nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda pratik öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Bu çalışma, ebeveynlik, eğitim ve çocuk gelişimi alanlarındaki araştırmacılar ve uygulayıcılar için önemli katkılar sağlayacak bir bakış açısı sunmaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın hipotezleri şu şekilde formüle edilmiştir.

H0 ilköğretim öğrencilerinin mükemmeliyetçiliğinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisinde otoriter anne baba tutumunun düzenleyici etkisi vardır. Şöyle ki: anne babanın otoriter tutumu arttıkça mükemmeliyetçiliğinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi de artacaktır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi detaylı olarak ele alınmıştır. Bu amaçla sırasıyla araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, veri toplama amaçları ve verilerin analizi açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada mükemmeliyetçilik ve problem çözme beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin ana baba tutumlarının düzenleyici rolünü incelemek amacıyla iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığı ve derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde iki değişken arasındaki nedenselliğin derinlemesine incelenmesinde basit ilişki analizleri yetersiz kalmaktadır. İki değişken arasındaki nedensel ilişkinin tam olarak anlaşılabilmesi ilişkinin ne zaman ya da nasıl olduğuna da bağlıdır. Başka bir anlatımla x ve y değişkeni arasındaki ilişkinin hangi durumlarda değiştiği (düzenleyicilik) sosyal gerçekliğin anlaşılması açısından çok önemlidir (Frazier vd., 2004; Hayes, 2018).

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışma grubu belirlenirken kolayda örnekleme tercih edilmiştir. Kolayda örnekleme, bir araştırmacının kolaylık ve erişim açısından ulaşabileceği bireyleri seçtiği bir örnekleme yöntemidir. Bu yöntem, araştırmacının belirli bir amacı gerçekleştirmek için örnekleme dikkatlice seçmesine odaklanır (Merriam, 2013). Bu örnekleme yöntemi, genellikle belirli bir konuda daha derinlemesine analiz yapmayı, belirli bir alt grubu incelemeyi veya belirli özellikleri değerlendirmeyi amaçlar. Kolayda örnekleme, araştırmacının kolayca ulaşabildiği bireyleri içerir, bu da araştırmanın maliyetini ve zamanını azaltabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Makalede kolayda örnekleme seçilme nedeni, araştırmacının ebeveynlerden ve öğrencilerden veri toplamak üzere geniş bir örnekleme ulaşabilme kolaylığıdır. Bu yöntem, katılımcılara ulaşmanın pratik olduğu durumlarda tercih edilir. Kolayda örnekleme, araştırmacının belirli bir amacı gerçekleştirmek, ilişkili tarafların bakış açılarını anlamak ve çalışmanın geniş bir perspektife sahip olmasını sağlamak için uygun bir seçenek olarak kabul edilir.

Araştırmada 2022-2023 eğitim öğretim yılında 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıfa devam eden Konya ili Selçuklu ve Meram ilçesinde kaydı bulunan 38 (%74)'i kadın 13 (%26)'ü erkek toplam 51 öğrenci ve bu öğrencilerin 54 (%53) 'ü kadın 48 (%47)'i erkek toplam 102 ebeveynlerinden oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen “Ebeveyn Tutum Ölçeği”, Hewitt ve Flett tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlaması Oral (1999) tarafından yapılan “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve Ölçek Serin, Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilen “İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır.

2.3.1.Ebeveyn Tutum Ölçeği

Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen ölçek, “demokratik”, “otoriter”, “aşırı koruyucu” ve “izin verici” olmak üzere dört boyuttan ve 46 maddeden oluşmuştur. Bu boyuttaki puanlar ayrı ayrı değerlendirilerek, o boyut için hesaplama yapılmaktadır. Ölçek 5’li likert türü bir araçtır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonuçları, bu çalışma ile oluşturulan Ebeveyn Tutum Ölçeğinin (ETÖ), yeterli düzeyde psikometrik özelliklere sahip olduğunu göstermiştir. Geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik Cronbach Alfa değerlerinin Demokratik boyut için .83, Otoriter boyut için .76, Aşırı Koruyucu boyut için .75 ve izin Verici boyut için ise .74 olarak bulunmuştur. Uyguladığımız ölçeğin bu çalışma için değerleri ise sırasıyla şöyledir. Güvenirlik Cronbach Alfa değerlerinin Demokratik boyut için .92, Otoriter boyut için .82, Aşırı Koruyucu boyut için .79 ve İzin Verici boyut için ise .82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam puanının güvenirlik katsayısı ise .85 olarak hesaplanmıştır.

2.3.2.Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ)

Hewitt ve Flett tarafından geliştirilen ‘Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği’ Türkçeye uyarlaması Oral (1999) tarafından yapılan bu ölçekte üç alt boyut vardır. Bu alt boyutların her biri 15 maddeden oluşup ölçekte toplam 45 madde yer almaktadır. Alt boyutları; Kendine Yönelen Mükemmeliyetçilik, Diğer İnsanlara Yönelen Mükemmeliyetçilik ve Toplum Tarafından Dayatılan/Yönlendirilen Mükemmeliyetçiliktir. Üç alt boyuta ilişkin toplam mükemmeliyetçilik skoru yoktur. Ölçekte 7’li likert türü kullanılmıştır. Oral’ın uyarlama çalışmasında ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Alt boyutların Cronbach alfa katsayıları sırasıyla, “kendine yönelik” mükemmeliyetçilik için .91; “başkalarına yönelik” mükemmeliyetçilik için .73 ve “sosyal odaklı” mükemmeliyetçilik için .80 olarak belirlenmiştir. Bu çalışma için değerler ise sırasıyla kendine yönelik” mükemmeliyetçilik için .82; “başkalarına yönelik” mükemmeliyetçilik için .83 ve “sosyal odaklı” mükemmeliyetçilik için .90 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam puanının güvenirlik katsayısı ise .83 olarak hesaplanmıştır.

2.3.3. İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE)

Ölçek Serin, Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilmiştir. "Problem Çözme Becerisine Güven" (12 madde), "Öz Denetim" (7 madde) ve "Kaçınma" (5 madde) olmak üzere toplam üç faktör ve 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli dereceli likert formatında yanıtlanacak şekilde düzenlenmiştir. Ölçeğin DFA sonucunda $\chi^2=621.05$, $df=249$, $\chi^2/df=2.49$, $RMSEA=.051$, $NNFI=.87$, $CFI=.90$, $GFI=.92$ ve $AGFI=.90$ değerleri elde edilmiştir. Envanterin tamamının cronbach alfa güvenilirlik katsayısının 0,80 olduğu saptanmıştır. Ölçeği oluşturan alt faktörlerden problem çözme becerisine güven de güvenilirlik (0,85), Öz denetim de güvenilir (0,79) ve Kaçınma faktörlerin ise kabul edilebilir güvenilirlik seviyesinin altında (0,66) ancak 0,70'e yakın olduğu görülmektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği sonuçlarının ise 1. Faktör için 0,84, 2. faktör için 0,79, 3. faktör için 0,70 ve ölçeğin tamamı için 0,85 olduğu görülmektedir. Bu çalışma için ölçeği oluşturan alt faktörlerden problem çözme becerisine güven de güvenilirlik .82, Öz denetim de güvenilir .92 ve Kaçınma faktörü .82 ise kabul edilebilir güvenilirlik seviyesinin .79 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam puanının güvenilirlik katsayısı ise .91 olarak hesaplanmıştır.

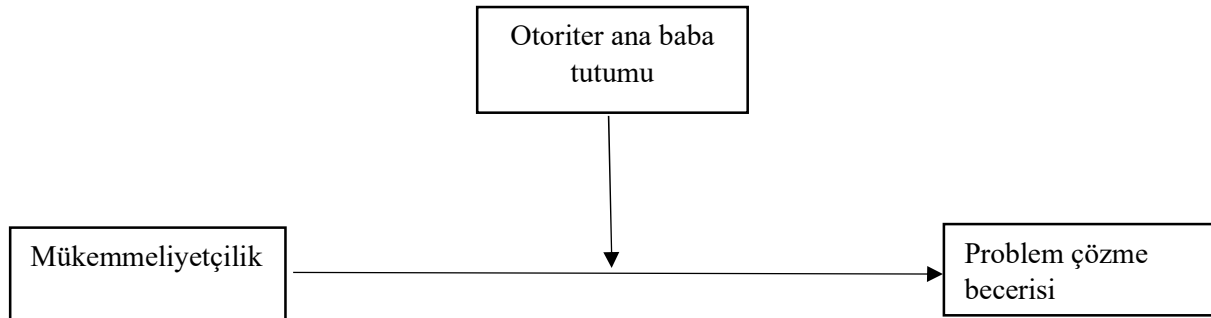
2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerini analiz etmek için SPSS 26 programı kullanılmıştır. Normallik varsayımları için kabul edilen çarpıklık ve basıklık katsayıları -2 ile +2 aralığındadır (Jöreskog & Sorbom, 1996). Araştırma sorularına yanıt bulmak için verilerin normallik varsayımlarını karşılaması göz önüne alınarak mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerisi düzeyleri arasındaki ilişkinin ana baba tutumunun düzenleyici rolünü test etmek amacıyla bootstrap yöntemiyle regresyon analizi yapılmıştır. Analizlerde Hayes (2018) tarafından geliştirilen Process makro kullanılmıştır.

Düzenleyici etki analizi, iki değişken arasındaki ilişkinin hangi durumlarda değiştiğini anlamak için kullanılır. "Moderatör değişken, yordayıcı değişken ile sonuç değişkeni arasındaki ilişkinin gücünü etkileyen değişkendir." Etkileşim değişkeni olarak da bilinen moderatör değişken farklı değerler aldığından bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler de değişmektedir.

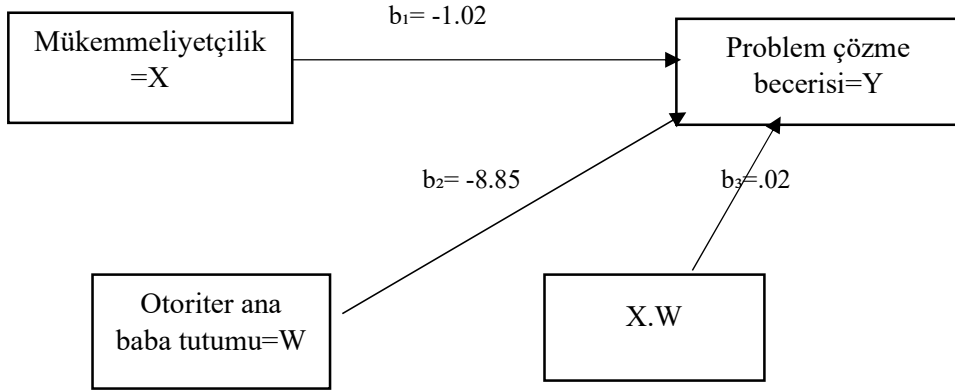
3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak, araştırmanın alt problemlerine yönelik analiz sonuçlarına ilişkin bulgulara ve yorumlara sırasıyla yer verilmiştir. İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyinin, problem çözme becerileri üzerindeki etkisi ile bu etkinin otoriter anne-baba tutumuyla düzenleyici bir ilişki içerisinde olduğunu ileri sürmektedir. Yani, araştırmacılar bu hipoteze dayanarak, öğrencilerin mükemmeliyetçilik düzeyinin problem çözme becerilerini nasıl etkilediğini değerlendirirken, aynı zamanda anne-baba tutumunun otoriter olup olmamasının bu ilişki üzerinde düzenleyici bir rol oynayıp oynamadığını da incelemek istemektedir. Özellikle hipotezin ifadesinde yer alan "artan otoriter anne-baba tutumuyla birlikte" ifadesi, araştırmacıların otoriter ebeveynlik tutumunun yoğunluğunu değiştirerek, mükemmeliyetçilik düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki üzerindeki etkisini nasıl etkilediğini belirtmektedir. Bu hipotezin test edilmesi için Hayes'in Model 1'i kullanılmıştır, çünkü bu model, bu tür düzenleyici etkileşimleri incelemek için özellikle uygun bir regresyon analizi aracı sağlar.



Şekil 1. Mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkide Otoriter ana-baba tutumunun düzenleyici etkisi

Şekil 1'deki model, otoriter ebeveyn tutumunun, mükemmeliyetçilik ile problem çözme becerisi arasındaki etkileşimi düzenlediğini göstermektedir. Bu modelde, otoriter ebeveyn tutumunun yoğunluğuna bağlı olarak mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi değişmektedir. Otoriter tutum daha baskın olduğunda, mükemmeliyetçiliğin problem çözme üzerindeki olumsuz etkisi artarken, ebeveyn tutumu daha az otoriter olduğunda bu etki azalmaktadır.



Şekil 2. Mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkide Otoriter ana-baba tutumunun düzenleyici etkisinin istatistiki gösterimi

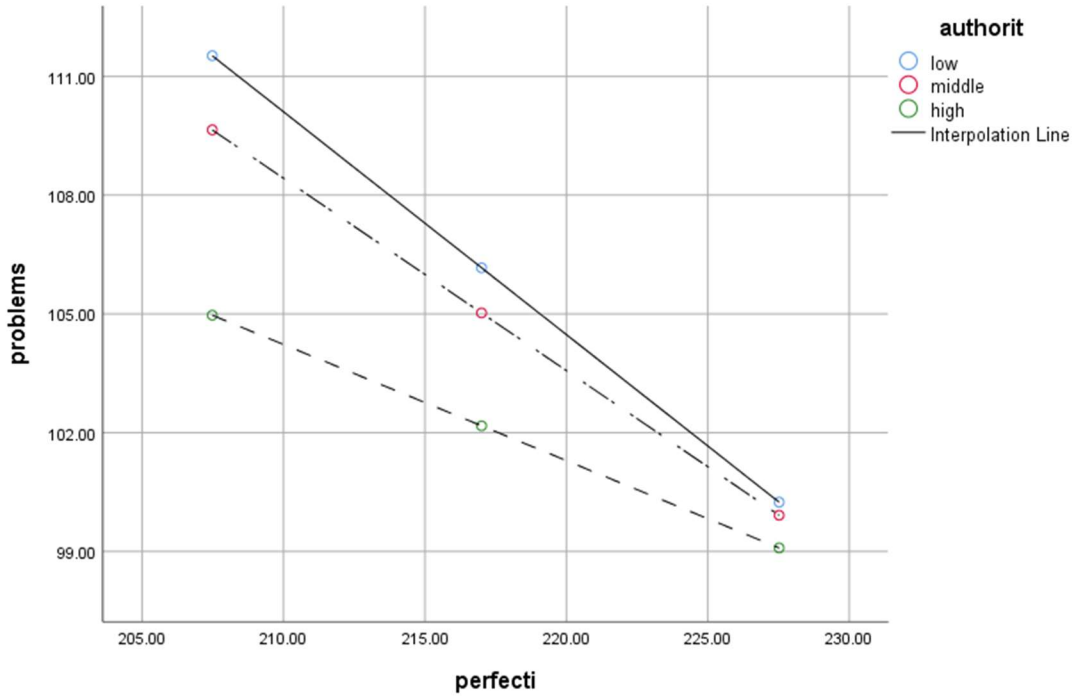
Şekil 2'de, mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkide otoriter ebeveyn tutumunun düzenleyici etkisinin istatistiksel gösterimi incelenmiş ve hipotezimizi destekleyen sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 1.

Düzenleyici Etki Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	β	S.H.	t
Model 1			
Mükemmeliyetçilik =X	-1.02*** [-1.10 - .65]	.12	7.30
Otoriter ana baba tutumu =W	-8.85*** [-10.02 -6.10]	1.12	-7.25
X.W	.02*** [.09, .012]	.01	5.77

Regresyon analizi sonuçları Tablo 1 Model 1'de verilmiştir. Yapılan regresyon analizi, dahil edilen tüm tahmin değişkenlerinin problem çözme becerileri üzerindeki değişimi yaklaşık %75 oranında açıkladığını göstermiştir ($R^2=.75$). Problem çözme becerisine mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönde etkisi ($\beta=-1.02$; % 95 CI= [-1.10, -.65], $p<.001$), otoriter ebeveyn tutumunun da olumsuz yönde etkisi ($\beta=-8.85$, % 95 CI= [-10.2, -6.10], $p<.001$) ve anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Mükemmeliyetçilik ve otoriter ebeveyn tutumunun problem çözme becerileri üzerindeki düzenleyici etkisinin anlamlılığı saptanmıştır ($\beta=-.02$, %95 CI= [.09, .12], $p<.001$).



Şekil 3. Eğim Analizi Sonuçlarına Göre Düzenleyici Değişkenin Etkileri

Eğim analizi sonuçlarına göre, düzenleyici değişkenin etkileri Şekil 3'te grafiksel olarak sunulmuştur. Düzenleyici etkinin detaylarına bakıldığında, otoriter ebeveyn tutumunun düşük olduğu durumlarda ($\beta=-.50$, $p<.001$), orta derecede olduğu durumlarda ($\beta=-.45$, $p<.001$) ve yüksek olduğu durumlarda ($\beta=-.23$, $p<.001$), mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi artmaktadır. Bu, düzenleyici değişkenin, her bir durumunda (düşük, orta, yüksek) mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisine olan olumsuz etkisini daha da güçlendirdiğini göstermektedir. Otoriter ebeveyn tutumu arttıkça, bu etkinin daha da güçlenmesi gözlemlenmiştir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmamız, öğrencilerin ebeveyn tutumlarının, mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi düzenleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle çocukların ailelerinde yapılan incelemeler, otoriter ebeveyn tutumunun mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerileri arasındaki etkileşimi önemli ölçüde değiştirdiğini göstermektedir.

Bu çalışmada, özellikle otoriter bir yaklaşım benimseyen ailelerde, mükemmeliyetçilikten kaynaklanan olumsuz etkilerin çocukların problem çözme yetenekleri üzerinde daha fazla olduğu belirlenmiştir. Yapılan regresyon analizleri de bu bulguları desteklemektedir. Analiz sonuçları, otoriter ebeveyn tutumunun, mükemmeliyetçilik ile problem çözme becerisi arasındaki olumsuz ilişkiyi yaklaşık %75 oranında etkilediğini ortaya koymuştur. Bu, otoriter ebeveyn tutumunun artmasıyla, mükemmeliyetçilikten kaynaklanan problem çözme zorluklarının da arttığını gösteren önemli bir bulgudur.

Bu bulgular, mevcut literatürde ebeveyn tutumlarının çocukların bilişsel ve psikolojik gelişimleri üzerindeki etkisine dair geniş bir çalışma yelpazesine katkıda bulunmaktadır (Bronfenbrenner, 1979; Baumrind, 1966). Özellikle, otoriter ebeveyn tutumunun, mükemmeliyetçilikten kaynaklanan olumsuz etkileri problem çözme yetenekleri üzerinde artırdığı gözlemlenmiştir. Bu bulgu, Frost vd. (1990) mükemmeliyetçiliğin baskıcı doğasını ve problem çözme becerileri üzerindeki olumsuz etkilerini vurgulayan çalışmalarıyla uyumludur. Ayrıca, Dweck (1986) ve Ryan ve Deci (2000) tarafından yapılan çalışmalar, otoriter ebeveyn tutumlarının çocukların içsel motivasyonlarını ve problem çözme becerilerini olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmiştir. Yapılan regresyon analizleri, otoriter ebeveyn tutumunun, mükemmeliyetçilik ile problem çözme becerisi arasındaki olumsuz ilişkiyi yaklaşık %69 oranında etkilediğini ortaya koymuştur. Bu oran, ebeveyn tutumlarının çocukların psikolojik gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Baumrind, 1991).

Bu çalışma, ebeveyn tutumlarının ve özellikle otoriter yaklaşımların, çocukların mükemmeliyetçilikten kaynaklanan problem çözme zorlukları üzerinde belirgin bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, ebeveynlik yaklaşımlarının yeniden değerlendirilmesi ve çocukların bilişsel yeteneklerinin desteklenmesi açısından önemli sonuçlar içermektedir.

Bu çalışmaların bulguları, ebeveynlik stillerinin, özellikle de otoriter ebeveynlik tutumunun, çocukların ve gençlerin mükemmeliyetçilik düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Huang ve Zhang (2018) tarafından Çin'de yapılan çalışma, otoriter ebeveynlik ile olumsuz mükemmeliyetçiliğin pozitif ilişkisini ortaya koyarken, Amerika Birleşik Devletleri'nde Cassidy ve Burns (2014) tarafından yürütülen araştırma bu ilişkiyi orta düzeyde bulmuştur. Türkiye'de yapılan çalışmalar, bu bulguların kültürel çeşitlilik gözetmeksizin tutarlı olduğunu göstermektedir.

Acar ve Özkan (2017) ile Bilal (2011) ve Öztürk (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar, Türkiye'de farklı yaş gruplarındaki öğrenciler üzerinde otoriter ebeveynlik ile olumsuz mükemmeliyetçiliğin pozitif ilişkisini desteklemektedir. Bu bulgular, ebeveynlik stillerinin çocukların psikolojik gelişimi ve mükemmeliyetçilik gibi kişilik özellikleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır.

Bu sonuçlar, ebeveynlik tarzlarının çocukların ve gençlerin psikolojik sağlığı ve kişisel gelişimleri üzerindeki etkilerinin daha derinlemesine incelenmesinin önemini göstermektedir. Otoriter ebeveynlik tarzı, çocuklarda ve gençlerde mükemmeliyetçiliğin olumsuz yönlerini teşvik edebilir ve bu da uzun vadede onların psikolojik refahına zarar verebilir. Bu nedenle, ebeveynlik stillerinin çocukların gelişimine olan etkilerinin daha iyi anlaşılması, ebeveynlere ve eğitimcilere, çocukların ve gençlerin ihtiyaçlarına daha uygun yaklaşımlar geliştirmede yardımcı olabilir.

Sonuç olarak, bu çalışmalar, ebeveynlik stillerinin ve özellikle otoriter yaklaşımların, çocukların psikolojik ve duygusal gelişimi üzerinde önemli etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, eğitim ve psikoloji alanlarında, çocukların ve gençlerin sağlıklı gelişimini desteklemek için ebeveynlik yaklaşımlarının daha etkili şekilde ele alınmasını gerektirmektedir.

Bu araştırmanın derinleştirilmesi için yapılan öneriler arasında, farklı kültürel ve coğrafi bağlamlarda benzer çalışmalar yaparak bulguların genel geçerliliğini ve kültürlerarası etkileşimlerini incelemek yer almaktadır. Uzun vadeli çalışmalar, ebeveyn tutumlarının zaman içindeki etkilerini ortaya koyabilir ve çocukların yaşamının farklı evrelerinde yapılan karşılaştırmalı analizler, yaşa özgü farklılıkların ve ebeveyn yaklaşımlarının etkilerini daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir. Ebeveyn ve eğitimcilere yönelik eğitim programları geliştirerek araştırmanızdan elde edilen bulguların pratik uygulamalarını artırmak ve ebeveynlerin eğitim seviyesi, sosyoekonomik durumu gibi faktörlerin çocuk yetiştirme stilleri üzerindeki etkilerini incelemek, çalışmanızın kapsamını genişletebilir. Ayrıca, niteliksel yöntemler kullanarak ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin daha detaylı bir resmini çizebilir, bu sayede eğitim ve psikoloji alanlarına önemli katkılarda bulunabilirsiniz.

Bu çalışmanın sınırlılıkları, öncelikle örneklem seçimi ve metodolojiye dayanmaktadır. Araştırma, belirli bir coğrafi konumda ve kültürel çerçevede gerçekleştirildiğinden, bulguların genel geçerliliği ve diğer kültürel bağlamlara uyarlanabilirliği sınırlı olabilir. Ayrıca, çalışmada kullanılan ölçüm araçlarının ve anketlerin subjektif doğası, bazı yanlılık risklerini beraberinde getirebilir. Çalışmanın kesitsel yapısı nedeniyle, ebeveyn tutumları, mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkilerde nedensellik yönleri tam olarak belirlenememiş olup, bu etkileşimlerin zaman içinde nasıl değişebileceği konusunda sınırlı bilgi sunmaktadır. Ayrıca, çalışma özellikle otoriter ebeveynlik üzerine odaklanmış olup, diğer ebeveynlik stillerinin ve sosyoekonomik faktörlerin etkilerini kapsamlı bir şekilde incelememiştir. Bu sınırlılıklar, gelecekteki araştırmaların yönünü belirlemede önemli rol oynayabilir.

KAYNAKÇA

- Aksoy, A., & Özdemir, İ. (2020). The impact of perfectionism on social relationships. *International Journal of Psychology*, 55(2), 196-203. <https://doi.org/10.1002/ijop.12353>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler için İstatistik* (7. Baskı). Pegem Akademi.
- Cheung, S.K., Chan, W.W.L., & Fong, R. (2023) Wt. Parents' perfectionistic tendencies and children's early numeracy competence: The mediating roles of children's executive functions and numeracy interest. *European Journal of Psychology of Education* 38, 1185–1200. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00640-x>

- Curran, T., & Hill, A. P. (2022). Young people's perceptions of their parents' expectations and criticism are increasing over time. *Implications for perfectionism. Psychological Bulletin*, 148(1-2), 107-128. <https://doi.org/10.1037/bul0000347>
- Curran, T., Hill, A. P., & Williams, L. J. (2017). The relationships between parental conditional regard and adolescents' self-critical and narcissistic perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 109, 17-22. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.035>
- Çetin, A., Çelik, S., & Özcan, E. (2022). Problem çözme becerilerinin gelişiminde kişilik özelliklerinin rolü: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 11(2), 251-266. <https://doi.org/10.12738/estud.2022.6303>
- Dewey, J. (1910). *How we think*. D.C. Heath
- Duncker, K. (1945). On problem solving. *Psychological Monographs*, 58(5), 1-113.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.41.10.1040>
- Egan, S. J., & Perry, R. P. (2010). Perfectionism and multidimensional problem solving: A preliminary investigation. *Personality and Individual Differences*, 48(7), 833-838. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.12.027>
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and Society*. W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. W. W. Norton & Company.
- Esen, S., & Ayverdi, L. (2020). Anne-babanın mükemmeliyetçilik algısı ile ortaokul öğrencilerinin yaratıcılıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 253-275.
- Fleck, J., & Schneider, W. (2010). *The development of problem-solving skills in children and adolescents*. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *The Cambridge handbook of intelligence* (pp. 543-562). Cambridge University Press.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R., & O'Brien, G. T. (2014). *Perfectionism: A multidimensional perspective*. Guilford Press.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C., & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468. <https://doi.org/10.1007/bf01172967>
- Gürsoy, E., Gürsoy, F., & Özdemir, E. (2023). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde oyunların etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 121-138. <https://doi.org/10.24242/euad.2023.12.1.121>
- Hanimoğlu, E., & İnanç, B. Y. (2011). Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 351-366. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4386/60268>
- Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (2002). *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. American Psychological Association.
- Jöreskog, K. G., & Sorbom, D. (1996). *Lisrel 8 reference guide 2*. Scientific Software International.
- Kaya, A., Bozaslan, H., & Gülten, G. E. N. Ç. (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. <https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47947/606639>
- Klauer, K. J., & Phye, G. D. (Eds.). (2000). *Cognitive psychology of problem solving*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Kwon, S., Lee, S., Park, B., & Lee, S. (2023). The effects of problem-solving game-based learning on middle school students' problem-solving skills. *Journal of Educational Psychology*, 115(1), 151-165. <https://doi.org/10.1037/edu0000746>
- Lo, B. C. Y., Tang, C. M., Ng, T. K., & Wang, H. (2023). Authoritative parenting style and youth religiosity: The mediating role of problem-solving. In *Asian Spiritualities and Social Transformation* (pp. 145-159). Singapore: Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-99-2641-1_9
- Martens, B. K., Barlow, D. H., & DiBartolo, P. M. (2007). Cognitive-behavioral therapy for perfectionism: A case study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 14(2), 220-227. <https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2007.01.003>
- Martens, R., Barlow, D. H., & DiBartolo, P. M. (2007). *Perfectionism: A multidimensional construct*. In R. L. Leahy (Ed.), *Cognitive therapy for personality disorders* (pp. 275-300). Guilford Press.
- Mayer, R. E. (1983). *Thinking, problem solving, and cognition*. W. H. Freeman.
- Mayer, R. E., & Wittrock, M. C. (Eds.). (2002). *Problem solving*. Academic Press
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Nobel Yayın Dağıtım.
- Miller, A. L., Lambert, A. D., & Speirs Neumeister, K. L. (2012). Parenting style, perfectionism, and creativity in high-ability and high-achieving young adults. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(4), 344-365. <https://doi.org/10.1177/0162353212459257>

- Mitchell, K. (2022). How perfectionism, procrastination and parenting styles impact students mental health and how mindfulness and self-compassion may be the antidote. *Mental Health and Higher Education in Australia*, 191-208. <https://doi.org/10.1007/978-981-16-8040>.
- Petrova, I. R., & Goverlova, E. D. (2021). The relationship between perfectionism and work performance. *Journal of Business and Psychology*, 36(6), 1069-1083. <https://doi.org/10.35365/ctjpp.21.3.18>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press Inc.
- Piaget, J. (1964). *Development and learning*. In R. E. Ripple & V. N. Rockcastle (Eds.), *Piaget rediscovered: A report of the conference on cognitive studies and curriculum development* (pp. 7-20). Cornell University.
- Polya, G. (1945). *How to solve it. Princeton*. Princeton University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>
- Siegler, R. S., & Thompson, L. A. (2007). *How children learn: Bridging research and practice*. Psychology Press.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
- Yatgın, S. (2014). *Lise öğrencilerinde akademik ertelemenin algılanan anne baba tutumlarına göre incelenmesi* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8.baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yurttaş Durak, N. (2022). *Özel öğrenme güçlüğü tanısı almış 4-8. sınıf öğrencilerinde, anne baba tutumları ile problem çözme becerileri, sosyal kaygı düzeyleri ve akademik başarı arasındaki ilişkinin araştırılması: Tekirdağ örnekleme* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Zengin, E. (2019). *Ergenlerde anne baba tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Ortaokul örneği* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

ÇALIŞMANIN ETİK İZİNİ

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Çalışmanın tamamı tek yazar tarafından yürütülmüştür.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı bulunmamaktadır. Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.