



Ergenlerde Ebeveyne Bağlanma ile Okul Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Amaç Yöneliminin Aracı Rolü

Ali Karababa ¹, Tuncay Oral ², Sevgi Özgüngör ³

Öz

Bu çalışmanın amacı ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumu arasındaki ilişkide amaç yönelimlerinin aracı rolünü test etmektir. Araştırmada farklı anadolu liselerinde öğrenim görmekte olan 391 öğrenciye (224 kız ve 167 erkek) Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri, Başarı Yönelimleri Ölçeği ve Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Okul Alt Ölçeği uygulanmıştır. Veriler Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yapısal eşitlik modeli analizleri kullanılarak test edilmiştir. Araştırma sonuçları, ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumu arasındaki ilişkide öğrenme amaç yöneliminin kısmi aracı role sahip olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler

Ebeveyne bağlanma
Amaç yönelimleri
Öğrenme amaç yönelimi
Okul yaşam doyumu
Ergenlik

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 04.09.2018
Kabul Tarihi: 21.03.2019
Elektronik Yayın Tarihi: 30.10.2019
DOI: 10.15390/EB.2019.8145

Giriş

Okul, öğrencilerin sadece akademik değil aynı zamanda kişilik, sosyo-duygusal, bilişsel, ahlaki gelişimlerinde de rol oynayan bir sistem olarak (Santrock, 2012), ergenlik döneminde iyilik durumunu yordayan önemli bir değişkendir (Kaya ve Sezgin, 2017). İyilik durumunun göstergelerinden biri yaşam doyumdur (Steger, Oishi ve Kesebir, 2011). Öznel iyi oluşun bir alt boyutu olan yaşam doyumu (Diener, Lucas ve Oishi, 2002), bireyin amaçlarına ve isteklerine hangi derecede ulaştığına dair öznel değerlendirmesi sonucunda tüm yaşamı ile ilgili genel memnuniyet derecesini ifade eder (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985). Okul yaşam doyumu ise okul yaşamının algılanan niteliğinin bilişsel ve öznel olarak değerlendirilmesidir (Baker, Dilly, Aupperlee ve Patil, 2003). Aynı zamanda, okul yaşam doyumu hem yaşam doyumunun hem de öznel iyi oluşun bir alt boyutu olarak değerlendirilir (Casas, Bello, Gonzales ve Aligue, 2013). Literatür incelendiğinde görülmüştür ki okul yaşam doyumu, mutluluk (Schnettler vd., 2015), olumlu sosyal davranış (Hilooğlu ve Önder Cenkseven, 2010), benlik saygısı (Karatzias, Power, Flemming, Lennan ve Swanson, 2002), akademik başarı (Hampden Thompson ve Galindo, 2017) gibi değişkenler ile pozitif yönlü ilişki içindedir.

Okul yaşantısı, öğrencilerin yaşam doyumuyla yakından ilişkili önemli bir değişken olmasına rağmen (Özdemir ve Koruklu, 2013) sınav ve başarısızlık kaygısı ve akranlarla ilişkilerin yarattığı çatışmalar başta olmak üzere birçok stres kaynağını da barındıran bir süreçtir (Santrock, 2012). Alan yazında, yaşamın diğer dönemlerinde olduğu gibi ergenlik döneminde de bireyi bu tür stres yaratan yaşantıların olumsuz etkilerinden koruyucu özellikleriyle tanımlanan en önemli değişkenlerden birisi bağlanmadır. Bowlby (1969) tarafından geliştirilen kavram, bireylerin kendileri açısından anlam ifade eden kişilere yönelik olarak geliştirdiği yoğun duygusal bağ olarak tanımlanır. Bowlby'e (1969, 1973)

¹ Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, karababa_ali@hotmail.com

² Pamukkale Üniversitesi, Kale Meslek Yüksekokulu, Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü, Türkiye, toral@pau.edu.tr

³ Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, sozgunzor@hotmail.com

göre bebek diğerleriyle yaşamının ilk deneyimleri sonucu kurduğu ilişkilerin kalitesi doğrultusunda ihtiyaç durumunda diğerlerinin ulaşılabilirliğine ilişkin temel beklenti ve anlayışı içerecek şemalar geliştirir. Yaşamın daha sonraki yıllarında bu temel anlayış bireyin diğerleriyle ilişkilerinde başvuracağı davranış örüntülerini belirler. Şöyle ki, ilk bağlanma karakteri tarafından ihtiyaçları karşılanan ve güvenli bir ortam oluşturulan çocuklar, birinci bağlanma karakteri ile kurulan sağlıklı psiko-sosyal bağın sonucunda oluşan güven duygusuyla gerektiğinde riskler alarak stresli durumlarda yardım ve destek amacıyla bağlanma kaynağına başvurabilmekte ve gelişim açısından sağlıklı kararlar alabilmektedir. Öte yandan, bu tür olumlu etkileşimler üzerine kurulu diğerlerinin güvenilebilir, kendisinin ise değerli olduğuna ilişkin bilişsel ve duygusal şemadan mahrum çocuklar diğerlerine güvenmemekte ve stres kaynaklarına karşı dışarıdan sağlanabilecek psiko-sosyal, fiziksel destek ve rahatlıktan yararlanamamaktadır. Nitekim, alan yazın incelendiğinde olumlu bağlanma örüntülerine sahip bireylerin sosyal beceri düzeylerinin (Engels, Finkenauer, Meeus ve Deković, 2001) ve yeni okula geçiş gibi dönemlerde psiko-sosyal açıdan hayata uyum puanlarının daha yüksek olduğu (Larose ve Boivin, 1998), daha iyi arkadaş ilişkilerine sahip oldukları (Schneider, Atkinson ve Tardif, 2001), daha düşük düzeyde davranış problemleri gösterdikleri (Allen vd., 2002), depresyon (Armsden, McCauley, Greenberg, Burke ve Mitchell, 1990) ve yalnızlık düzeylerinin (Erözkan, 2004) daha düşük olduğu görülmektedir.

Son yıllarda araştırmacılar tarafından öğrencinin istendik psiko-sosyal ve bilişsel davranışlarıyla ilişkilendirilen bağlanma ile akademik motivasyon ve başarı değişkenlerini aynı bağlam içerisinde araştırmaya yönelik ilgi artmıştır. De Ruitter ve Van Ijzendoorn (1993) derleme çalışmalarında güvenli bağlanmanın problem çözme, IQ ve metabilişle ilgili olduğu sonucuna varmışlardır. Granot ve Mayseless (2001) güvenli bağlanan çocukların öğretmenleri tarafından okulda akademik, duygusal, sosyal ve davranışsal açıdan daha uyumlu olarak tanımlandıklarını ve arkadaşları tarafından sosyal statülerinin daha olumlu olarak algılandıklarını belirtmiştir. Schieche ve Spangler (2005) güvenli ve güvensiz bağlanan bebeklerin gittikçe güçlük seviyesi artan bir göreve karşı tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, güvenli bebeklerin daha fazla görev odaklı oldukları, araştırmadan kaçınmadıkları ve gerektiğinde annenin desteğini aradıkları görülmüştür. Aynı çalışma, güvensiz bağlanan bebeklerin güçlük karşısında stres düzeylerinin fizyolojik olarak artmasına rağmen güvenli bağlanan bebeklerde bağlanma düzeyinin strese karşı koruyucu özellik taşıdığı tespit edilmiştir. Moss ve St-Laurent (2001) bağlanma ile okula ilişkin bilişsel yetiler arasındaki ilişkileri irdeledikleri boylamsal çalışmada, 6 yaşında güvenli olarak tanımlanan çocukların iki yıl sonra okulda iletişim becerileri, öğrenme amaç yönelimi ve bilişsel olarak derse katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Bu bulgular ışığında, ebeveyne bağlanmanın okul yaşam doyumundaki pozitif etkisinin doğrudan değil, içsel motivasyon, öğrenmeye yönelik tutum, göreve odaklaşma, sorumluluk bilinci, sebat, öz-yeterlilik gibi akademik başarıyı destekleyecek davranış ve inançlar aracılığı ile olduğu söylenebilir. Bundan dolayı, bağlanma ile okul yaşam doyumunu arasındaki ilişkide olası bir aracı değişken amaç yönelimleri olabilir (Rusk ve Rothbaum, 2010). Amaç yönelimleri bir öğrencinin öğrenme materyaline ilişkin tutum ve davranışlarını belirleyen akademik hedeflerin ardında yatan ihtiyacı tanımlar (Dweck, 1986; Dweck ve Leggett, 1988). Alan yazında, öğrencilerin öğrenme materyaline yönelik olarak öğrenme, performans yaklaşma ve performans kaçınma olmak üzere üç temel yönelime sahip oldukları belirtilmektedir (Diseth, 2011; Elliot ve Harackiewicz, 1994; Pintrich, 2000). Son yirmi yılda, amaç yönelimlerinin başta akademik başarı ve benlik saygısı olmak üzere (Albert ve Dahling, 2016), denetim odağı, öz yeterlilik, derin strateji kullanma gibi pek çok istendik akademik değişkenle olumlu (Grant ve Dweck, 2003; Wolters, 2004); sınav kaygısı, dışsal motivasyon, yüzeysel strateji kullanma gibi başarıyı azaltacak değişkenler ile ise olumsuz yönde ilişkilere sahip olduğunu (Eum ve Rice, 2011; Luo, Paris, Hogan ve Luo, 2011) gösteren zengin bir alan yazını oluşturmuştur. Alan yazın öğrenme amaç yönelimleri ile kendine güven (Kavussanu ve Harnisch, 2000) ve öz yeterlilik inançları (Schunk, 1990) arasında anlamlı ilişkiler; ayrıca öğrenme yönelimli öğrencilerin başkalarının olumsuz değerlendirmelerine karşı akademik dayanıklılık sergilediklerine ilişkin bulguları göstermiştir. Bu sonuçlar bazı araştırmacıların amaç yönelimlerinin bağlanmayla ilişkili olabileceği sayılısını geliştirmelerine neden olmuştur (Rusk ve Rothbaum, 2010). Bu sayılı doğrultusunda, bu

çalışmanın amacı ergenlerde ebeveyne bağlanma, amaç yönelimleri ve okul doyumunu arasındaki ilişkileri incelemektir.

Mevcut araştırma lise öğrencilerinde gerçekleştirilmiştir. Dönem itibari ile bireyler ergenliğin yaşantı ve değişimlerine uyum sağlamaya çalışırken bir yandan da geleceğine şekil verecek önemli bir sınavın baskısını hissetmektedirler. Bu açıdan bakıldığında, lise dönemi okul doyumunu olumsuz olarak etkileyebilecek birçok faktörü barındıran bir süreç olarak değerlendirilebilir. Bundan dolayı, lise eğitimine devam eden öğrencilerin okul doyum düzeyinde doğrudan veya dolaylı etkiye sahip olabilecek değişkenlerin varlığını ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışma önemli görülmektedir. Çalışmanın bulgularının yaşamın diğer dönemlerinde olduğu gibi, ergenlik döneminde de bireyi bu tür sınav ve benzeri stres yaratan yaşantıların olumsuz etkilerinden koruyucu özelliklerin keşfini sağlayacağı beklenmektedir. Ayrıca, uygulayıcılara ışık tutması bakımından bu çalışmanın sonuçları okul doyumuna olumlu şekilde katkı sağlayacak dinamiklere odaklanması açısından da önemli bir veri sağlayacaktır. Özetle, bu çalışmanın amacı ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumunu arasındaki ilişkide ara değişken olarak amaç yönelimlerinin rolünü test etmektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, çalışmanın hipotezleri şu şekildedir:

1. Ergenlerde ebeveyne bağlanma, amaç yönelimleri ve okul yaşam doyumunu değişkenleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

2. Ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumunu arasındaki ilişkide amaç yönelimleri anlamlı düzeyde aracılık rolüne sahiptir.

Yöntem

Örneklem

Araştırmanın amacı doğrultusunda, çalışma ilişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Denizli ili merkez sınırları içindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Anadolu liselerinde öğrenim görmekte olan 391 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin %57.3'ü (224 kişi) kız, %42.7'si (167 kişi) ise erkektir. Çalışma grubundaki 151 öğrenci 9. sınıf (%38.6), 74 öğrenci 10. sınıf (%18.9), 68 öğrenci 11. sınıf (%17.4) ve 98 öğrenci 12. sınıfta (%25.1) öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları daha önce geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ölçeklerden meydana gelmektedir. Fakat yapısal eşitlik modelinin oldukça katı olarak ifade edilebilecek istatistiksel ispatı gerektirmesi, ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulması veya ölçüm modelinin test edilmesini gerektirmektedir (Schumacker ve Lomax, 2010; Şimşek, 2007). Yapısal eşitlik modellemesi ve ölçüm modeli çalışmalarında model-veri uyumu için kullanılan uyum iyiliği indekslerinden sıklıkla tercih edilenler χ^2/sd , RMSEA, SRMR, GFI ve CFI'dır (Bayram, 2016; Brown, 2006). Hesaplanan χ^2/sd oranının 5'ten küçük olması, RMSEA ve SRMR değerinin .08'den düşük çıkması, GFI ve CFI değerlerinin .90'dan yüksek olması model veri uyumunu göstermektedir (Brown, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014; Schumacker ve Lomax, 2010). Bu çalışma kapsamında yukarıdaki uyum iyiliği indeksleri ve bunlara ilişkin kabul edilebilir değerler kullanılmıştır.

Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri (EABE): Araştırmanın katılımcı grubunun ebeveynlerine bağlanma düzeylerinin belirlenmesinde Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri (EABE) kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali 28 maddeden oluşmakta olup Armsden ve Greenberg (1987) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmada EABE'nin Raja, McGee ve Stanton (1992) tarafından geliştirilen ve Günaydın, Selçuk, Sümer ve Uysal (2005) tarafından uyarlaması yapılan 12 maddelik kısa formu kullanılmıştır. 7'li derecelendirmeye sahip olan ölçeğin uyarlama çalışmasında Cronbach Alfa değeri anne formu için .88, baba formu için ise .90 olarak hesaplanmıştır. Altı hafta ara ile gerçekleştirilen test-tekrar test çalışmasında anneye bağlanma puanları arasında .87, babaya bağlanma puanları arasında ise .88 bir ilişki bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışma için ise Cronbach Alfa düzeyi anneye bağlanma formu için .86 iken babaya bağlanma formu için .88 olarak hesaplanmıştır. Eldeki çalışmada anneye bağlanma ve babaya bağlanmaya ilişkin alt ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalamaları alınarak ebeveyne bağlanma değişkeni oluşturulmuştur.

Başarı Yönelimleri Ölçeği: Araştırmada öğrencilerin öğrenmeye yönelik amaçlarını belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak Midgley ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilen ve Akın ve Çetin (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Başarı Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. 5'li Likert tipi bir yapıya sahip olan ölçek öğrenme yönelimi, performans-yaklaşma yönelimi ve performans-kaçınma yönelimini olmak üzere üç alt boyut ve 17 maddeden oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayıları öğrenme, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma yönelim alt ölçekleri için sırasıyla .77, .79 ve .78 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayıları ise .91 ile .95 arasında değişmektedir. Bu çalışma için öğrenme, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma yönelim alt ölçekleri için Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla .91, .88 ve .80'dir.

Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği: Araştırmada katılımcıların okul yaşam doyum düzeyini belirlemek için Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği'nin okul yaşam doyum alt boyutu kullanılmıştır. Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Huebner (1994) tarafından geliştirilmiş ve Çivitci (2007) tarafından Türkçeye uyarlanması gerçekleştirilmiştir. Aile doyum, arkadaş doyum, benlik doyum, çevre doyum ve okul doyum olmak üzere beş faktöre sahip ölçek 36 maddeden oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları aile alt boyutu için .74, arkadaş alt boyutu için .85, benlik alt boyutu için .70, çevre alt boyutu için .75, okul alt boyutu için .76, ve genel yaşam doyum için .87 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin okul alt boyutunun Cronbach Alfa değeri .84 olarak saptanmıştır.

İşlem

Araştırmanın verileri gönüllük esasını temelinde lise öğrencilerinden elde edilmiştir. Veri toplama araçları ders sırasında toplam 391 katılımcıya uygulanmıştır. Uygulama işleminden önce katılımcılara çalışmanın amacı ve veri toplama araçlarının cevaplanması noktasında gerekli bilgiler açıklanmış ve uygulama işlemi sınıf ortamında araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Analizler AMOS 20 ve SPSS 16 programları aracılığı ile test edilmiştir. Veriler Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve yapısal eşitlik modeli analizleri kullanılarak test edilmiştir.

Ölçme Modelinin Açıklanması

Bu çalışmada, yapısal eşitlik modellerinde gizil değişkenlerin gözlenen değişkenlerle ölçümü durumunda, modeldeki gözlenen değişken sayısını azaltmak, daha normal bir dağılıma ulaşmak ve güvenirliği artırmak amacıyla madde parselleme yöntemi kullanılmıştır (Bandalos, 2008). Parselleme ile öğrenme amaç yönelimi için iki alt boyut, okul yaşam doyum için ise üç alt boyut oluşturulmuştur. Ebeveyne bağlanma ölçeğindeki anne ve babaya bağlanma alt boyutları mevcut halleriyle analize dahil edilmiştir. Araştırmanın gizil değişkenleri arasındaki korelasyon değerleri Tablo 1'de, gözlenen değişkenlere ait korelasyon değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öncelikle ebeveyne bağlanma, amaç yönelimleri ve okul yaşam doyum değişkenleri arasındaki korelasyon sonuçları verilmiş ardından; ebeveyne bağlanma ile okul doyum arasındaki ilişkide öğrenme amaç yöneliminin aracı rolüne ilişkin yapısal eşitlik modeli test edilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Gizil Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

Değişkenler	1	2	3	4	5	\bar{X}	S.S.	Çarp.	Bas.
1. Ebeveyne Bağlanma	-					90.68	16.41	-.66	.08
2. Öğrenme Yönelimi	.12*	-				19.05	6.66	-.17	-.84
3. Performans Yaklaşma	.03	.22**	-			23.37	6.24	-.79	-.28
4. Performans Kaçınma	-.13*	.04	.29**	-		10.71	4.91	.87	.20
5. Okul Yaşam Doyumu	.20**	.68**	.20**	-.05	-	18.94	5.37	.07	-.64

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

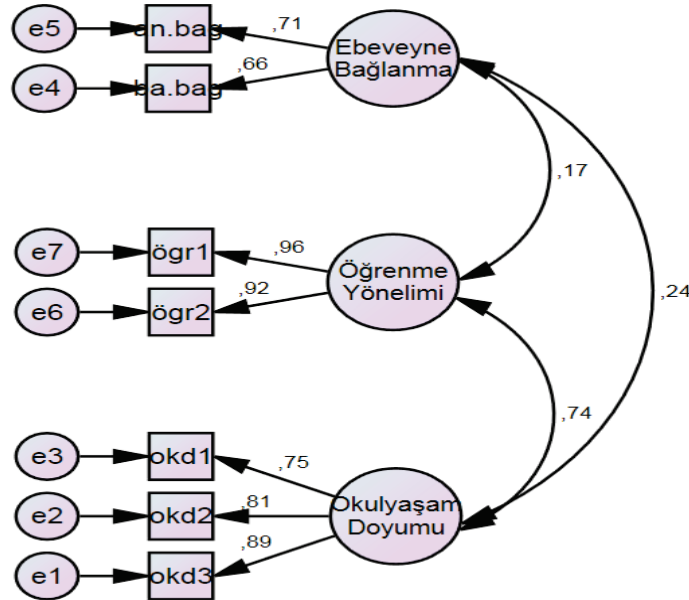
Tablo 1'deki tanımlayıcı istatistikler dikkate alındığında, çalışmada ele alınan değişkenlerin normal bir dağılım sergilediği görülmektedir. Tablo 1'deki değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarına baktığımızda; okul yaşam doyumunun ebeveyne bağlanma ($r = .20, p < .01$), öğrenme amaç yönelimi ($r = .68, p < .01$) ve performans yaklaşma amaç yönelimi ($r = .20, p < .01$) ile pozitif yönde ilişki halinde olduğu görülmektedir. Ayrıca, ebeveyne bağlanma değişkeninin öğrenme amaç yönelimi ($r = .12, p < .05$) ile pozitif yönde ve performans kaçınma amaç yönelimi ($r = -.13, p < .05$) ile ise negatif yönde ilişki içinde olduğu görülmüştür. Okul yaşam doyumunu ile performans kaçınma amaç yönelimi arasında anlamlı bir ilişki bulgusuna rastlanmamıştır ($r = -.05, p > .05$).

Tablo 2. Araştırmanın Gözlenen Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Değerleri

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1. Anneye Bağlanma	-						
2. Babaya Bağlanma	.44**	-					
3. Öğrenme Yönelimi Parsel 1	.12*	.11*	-				
4. Öğrenme Yönelimi Parsel 2	.10*	.11*	.78**	-			
5. Okul Yaşam Doyumu Parsel 1	.25**	.17**	.58**	.55**	-		
6. Okul Yaşam Doyumu Parsel 2	.14**	.15**	.52**	.49**	.62**	-	
7. Okul Yaşam Doyumu Parsel 3	.10*	.11*	.64**	.62**	.64**	.73**	-

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

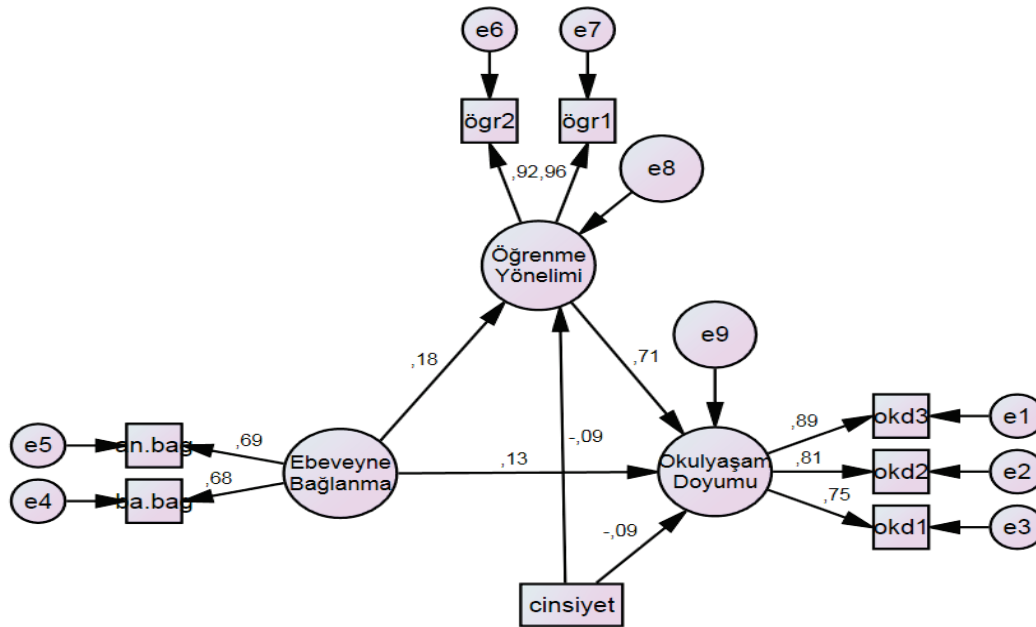
Tablo 2'deki analiz sonuçları dikkate alındığında, tüm gözlenen değişkenlerin birbiri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Yapısal eşitlik modeli analizine geçmeden önce; gözlenen değişkenlerin oluşturulması ile elde edilen gizil değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren ölçme modeli test edilmiş ve Şekil 1'de sunulmuştur. Analiz sonucunun, ölçme modelini doğruladığı ve uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür ($\chi^2/sd = 3.58, p < .001, RMSEA = .080, SRMR = .034, GFI = .97, CFI = .98$). Ayrıca, faktör yüklerinin .66 ile .96 arasında değişmesi gözlenen değişkenlerin gizil değişkenleri anlamlı şekilde temsil ettiğini göstermektedir.



Şekil 1. Ölçüm Modeline İlişkin Analiz Sonuçları

Ebeveyne Bağlanma ile Okul Yaşam Doyumunu Arasındaki İlişkide Öğrenme Amaç Yöneliminin Aracı Rolüne İlişkin Yapısal Eşitlik Modeli

Baron ve Kenny'e (1986) göre aracı değişken modelinin test edilebilmesi için bağımlı, bağımsız ve aracı değişkenler arasında anlamlı ilişki olması gerekmektedir. Tablo 1'deki bulgular dikkate alındığında, amaç yönelimlerinden performans yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarının bu şartı sağlamadığı gerekçesi ile model öğrenme amaç yönelimi ile test edilmiştir. Yapısal eşitlik modeline dahil edilecek değişkenler olan ebeveyne bağlanma, öğrenme amaç yönelimi ve okul yaşam doyumunu madde parselleme yöntemi ile alt boyutlara ayrılmıştır. Tablo 2'deki bulgular incelendiğinde, bu alt boyutların kendi aralarında farklı düzeylerde ilişkilere sahip olduğu ve bu durumun Baron ve Kenny (1986) tarafından öne sürülen temel koşulları sağladığı görülmektedir. Özetle, Tablo 1 ve Tablo 2'deki bulgular dikkate alındığında ulaşılan sonuçların yapısal eşitlik analizine uygun olduğu söylenebilir. Yapısal eşitlik modeli, ölçüm modeli ve yapısal model olmak üzere iki ayrı modellemeyi bir arada bulundurmaktadır. İki aşamalı yaklaşıma göre değişkenler arasındaki ilişkiler önce ölçüm modeli ile doğrulandıktan sonra yapısal modele geçiş yapılmalıdır (Şimşek, 2007). Bu çalışmada da ölçüm modelinin doğrulanmasından sonra yapısal modelin sınanmasına geçilmiştir. Aracılık analizlerinde cinsiyet değişkeni, yapısal modelin içine kontrol değişkeni olarak dahil edilmiştir. Yapısal eşitlik modeli analizine göre sonuçların kabul edilebilir uyum indekslerine sahip olduğu görülmüştür ($\chi^2/sd=2.90$, $p<.001$, RMSEA= .070, SRMR= .037, GFI= .97, AGFI= .94, NFI= .97, TLI= .96, CFI= .98). Analize ilişkin yapısal model Şekil 2'de sunulmuştur. Analiz sonucunda, ebeveyne bağlanmanın öğrenme amaç yönelimini pozitif yönde ($\beta = .18$, $p<.01$), öğrenme amaç yöneliminin de okul yaşam doyumunu pozitif yönde yordadığı görülmüştür ($\beta = .71$, $p<.01$). Aracı değişken olarak öğrenme yöneliminin modele dahil edilmesi ile ebeveyne bağlanmanın okul yaşam doyumunu yordama gücü ($\beta = .13$, $p<.01$) azalmıştır. Kontrol değişkeni olarak analize dahil edilen cinsiyetin aracı ve bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Farklı bir ifadeyle ebeveyne bağlanma okul yaşam doyumunu, öğrenme amaç yönelimi üzerinden anlamlı düzeyde ($\beta = .13$, $p<.01$) yordamaktadır.



Şekil 2. Ebeveyne Bağlanma ile Okul Yaşam Doyumunu Arasındaki İlişkide Öğrenme Amaç Yöneliminin Aracı Rolünün Test Edilmesi

Bootstrapping İşlemi

Modeldeki değişkenlere ait doğrudan ve dolaylı etkilerin anlamlılığı Bootstrap analizi ile incelenmiş ve tekrarlı örnekleme sayısı için alan yazında (Arbuckle, 2007) önerilen 1000 sayısı girilmiştir. Bootstrap analizi sonucu ortaya çıkan doğrudan ve dolaylı yollara ait katsayılar ve bu katsayılarla yönelik %95 güven aralıklarındaki ortalama etkiler Tablo 3'te sunulmuştur. Buna göre tüm

doğrudan yol katsayılarının anlamlı olduğu ifade edilebilir. Aracı rolünün anlaşılmasına olanak veren dolaylı yol katsayısının da anlamlı bulunduğu ($\beta = .13$, %95 G.A. = .03, .21) ve tüm bu sonuçlara göre ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumu arasındaki ilişkide öğrenme amaç yöneliminin kısmi aracı rolünün olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Yapısal Eşitlik Modelinin Doğrudan ve Dolaylı Etkilerinin İstatistiksel Anlamlılığını İnceleyen Bootstrap Analizi Sonuçları

Model Yolları	Katsayı	%95 Güven Aralığında Ortalama Etkiler	
		Alt	Üst
Doğrudan Etki			
Ebeveyne bağlanma → Okul yaşam doyumu	.26**	.11	.40
Ebeveyne bağlanma → Öğrenme amaç yönelimi	.18**	.05	.30
Öğrenme amaç yönelimi → Okul yaşam doyumu	.71**	.63	.77
Cinsiyet → Okul yaşam doyumu	-.09	-.19	.02
Cinsiyet → Öğrenme amaç yönelimi	-.09	-.18	.02
Dolaylı Etki			
Ebeveyne bağ.→Öğrenme yön.→Okul yaş. doyumu	.13**	.03	.21

**p< .01

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumu arasındaki ilişkide amaç yönelimlerinin aracı rolünü incelemektir. Araştırma bulgusu, ebeveyne bağlanmanın okul doyumunu hem doğrudan hem de öğrenme amaç yönelimi üzerinden dolaylı etkilediğini göstermiştir. Öncelikle, ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumu arasındaki pozitif yönlü ilişki dikkate alındığında, elde edilen bulgunun geçmiş yıllardaki çalışmaları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Özdemir ve Koruklu (2013) tarafından ön ergenlik dönemindeki öğrencilerde anne ve babaya bağlanma ile okula bağlanma arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma bulgusunda, hem anneye bağlanmanın hem de babaya bağlanmanın okula bağlanmanın pozitif yordayıcıları olduğu görülmüştür. Güvenli bağlanmanın aksine, güvensiz bağlanma ileriki dönem problemlili yakın ilişkilerle ilişkilidir (Sroufe, Coffino ve Carlson, 2010). Bir analiz, ebeveyne güvenli bağlanmanın ergenlik dönemindeki olumlu akran ilişkilerinin önemli bir nedeni olduğunu ortaya koymuştur (Allen ve Miga, 2010). Okul yaşam doyum düzeyinde arkadaşlar ve öğretmenler ile kurulan ilişkinin kalitesi önemli rol oynar (Gutierrez, Tomas, Romero ve Barrica, 2017). Ebeveynlerine yüksek düzeyde bağlanma gerçekleştiren öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri ile daha sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri beklenebilir. Bu doğrultuda, Kocayörük ve Şimşek'in (2015) yaşları 14-18 arasında değişen liseye devam eden ergenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, ebeveynlerine daha yüksek düzeyde güvenli bağlanma gerçekleştiren bireylerin daha pozitif sosyal davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca, Brown, Higgins ve Paulsen'e (2003) göre ebeveynlerine daha yüksek bağlanma gerçekleştiren bireyler öğretmenlerin, akranların ve sınıf arkadaşlarının sosyal etkileşim, arkadaşlık, duygularını paylaşma ihtiyaçlarını gidermeye hazır olduklarına inanma eğilimindedirler. Araştırma bulguları ışığında, ebeveyne bağlanmanın okul yaşam doyumunu öğretmenden ve arkadaştan algılanan sosyal destek, sosyal doyum gibi değişkenler üzerinden de etkilediği düşünülebilir. Yeni çalışmalar bu ara değişkenlerin etkisine cevap bulmak açısından yararlı olacaktır.

Mevcut çalışmada, ergenlerde ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumu arasındaki ilişkide öğrenme amaç yöneliminin ara değişken rolünü üstlendiği görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde, öğrenme amaç yönelimlerinin bireyler üzerindeki etkisinin akademik alanda daha belirgin olduğu dikkati çekmektedir. Dönem itibari ile lise sürecindeki okul yaşam doyumunun önemli bir belirleyicisi sınavların öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisidir. Ayrıca, bu sınavlara üniversiteye geçiş sınavı (YKS) ve ebeveynlerin sınav üzerinden baskıcı tutumu eklenince okul yaşam doyumu bir anlamda sınavlara

endekli olmaktadır. Bu değerlendirmeyi karşılayan bir bulgu Karadeniz, Er ve Tangülü'ün (2014) çalışmasında görülmektedir. Karadeniz ve diğerlerinin (2014) 8. sınıf öğrencileri için SBS'nin ne anlama geldiğini irdeledikleri çalışmalarında, öğrenciler tarafından sunulan metaforların görülme sıklıklarıyla birlikte sırasıyla hayat, ölüm, hayalet/canavar, yarış, köprü, savaş, dönüm noktası, test çözmek, sırat köprüsü ve at yarışı şeklinde olumsuz duyguları yansıtan metaforlar olduğu saptanmıştır. Yapılan çalışmalar bağlanmanın öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltarak göreve yönelik amaçlarını etkilediğini göstermiştir (Maltais, Duchesne, Ratelle ve Feng, 2015). Yüksek düzey ebeveyne bağlanmanın öğrenme amaç yönelimini olumlu olarak etkilediği ve bu etkinin okul yaşam doyumuna pozitif olarak yansıdığı ifade edilebilir. Bu düşünceyi, öğrenme amaç yönelimi ile akademik başarı, öz-yeterlik, sebat, gibi değişkenler arasında pozitif ilişki bulgusu belirten çalışmalar desteklemektedir (Dweck ve Leggett, 1988). Mevcut araştırma bulgusunda, öğrenme amaç yöneliminin okul yaşam doyumunun pozitif yordayıcısı olduğu görülmektedir. Moss ve St-Laurent'in (2001) bağlanma ile okula ilişkin bilişsel yetiler arasındaki ilişkileri irdeledikleri boylamsal çalışmalarında, 6 yaşında güvenli olarak tanımlanan çocukların 2 yıl sonra okulda iletişim becerileri, öğrenme amaç yönelimi ve bilişsel olarak derse katılım düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgunun halihazırdaki çalışmanın ortaya koyduğu amaç yönelimlerinin aracı rolünü dolaylı olarak desteklediği söylenebilir. Ebeveyne güvenli bağlanma bireyin akademik ve öğrenme performansını olumlu yönde etkileyen değişkenlerin varlığını güçlendirmektedir. Özgüngör, Oral ve Karababa'nın (2015) 409 lise öğrencisi ile gerçekleştikleri çalışmasında; öğrenme amaç yöneliminin bireylerin okul yaşam doyumunun pozitif yönlü anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bulgu, Tuominen Soini, Salmela Aro ve Niemivirta'nın (2008) aynı düzeyde başarı gösteren öğrencilerden performans yönelimli öğrencilere kıyasla öğrenme yönelimli öğrencilerin daha düşük okula yönelik tükenmişlik düzeyine sahip olduklarını ortaya koyan çalışmalarıyla da uyum içindedir. Öğrenme yönelimli öğrencilerin okul ile ilişkili konulara daha yüksek görev ve sorumluluk bilinci, daha iyi öğrenme ve kendini geliştirme amaç ve motivasyonu ile yaklaşımlarının okul yaşam doyum düzeyini de olumlu olarak etkilediği söylenebilir. Öğrenme amaç yönelimi bilişsel açıklık, problem çözme, destek arama (support-seeking), uyumlu duygu düzenleme gibi değişkenler ile pozitif ilişki içindedir (Rusk ve Rothbaum, 2010). Bu bilgiler ışığında, ebeveyne olumlu bağlanmanın öğrenme amaç yönelimini ve onunla ilintili değişkenleri açığa çıkarması ve bu doğrultuda, öğrenme amaç yönelimli öğrencilerin okul yaşam doyumunu olumsuz etkileyebilecek faktörleri ortadan kaldırması daha olasıdır. Ayrıca, akademik yetersizlik ve sınav kaygısının okul yaşam doyumunu olumsuz etkilediği ve öğrenme amaç yöneliminin bu olumsuz etkiye karşı koruyucu bir işlev gördüğü düşünülebilir. Schieche ve Spangler'in (2005) güvenli ve güvensiz bağlanan bebeklerin gittikçe güçlük seviyesi artan bir göreve karşı tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, güvenli bebeklerin daha fazla görev odaklı oldukları, araştırmadan kaçınmadıkları ve gerektiğinde annenin desteğini aradıkları görülmüştür. Aynı çalışmada, güvensiz bağlanan bebeklerin güçlük karşısında stres düzeylerinin fizyolojik olarak artmasına rağmen güvenli bağlanan bebeklerde bağlanma düzeyinin strese karşı koruyucu özellik taşıdığı tespit edilmiştir.

Araştırma bulgusunda, performans yaklaşımları ile okul yaşam doyumunu arasındaki negatif ilişki beklentisinin aksine; okul yaşam doyumunu ile performans yaklaşma amaç yönelimi arasında pozitif bir ilişki görülürken, okul yaşam doyumunu ile performans kaçınma amaç yönelimi ise anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Özgüngör ve diğerlerinin (2015) çalışmasında da performans kaçınma yönelimi ile okul yaşam doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulgusu görülmemiştir. Araştırmacılara göre performans yaklaşma yönelimi uyumlu davranışların performans kaçınma yönelimi ise uyumsuz davranışların bir yordayıcısıdır (Elliot ve Harackiewicz, 1994). Buna ilişkin olarak alan yazın incelendiğinde, performans kaçınma amaç yöneliminin akademik başarı (Eum ve Rice, 2011), düşük akademik stres (Kim, Lim ve Noh, 2016), denetim odağı (Buluş, 2011), olumlu mükemmeliyetçilik (Eum ve Rice, 2011) gibi olumlu psikolojik değişkenler ile negatif; sınav kaygısı (Eum ve Rice, 2011), dışsal motivasyon (Yerdelen, Aydın, Yalmanlı ve Goksu, 2014), yüzeysel strateji kullanımı (Diseth, 2011), olumsuz mükemmeliyetçilik (Eum ve Rice) gibi olumsuz psikolojik değişkenler ile ise pozitif ilişki halinde olduğu görülmüştür. Mevcut araştırma anadolu lisesindeki öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Anadolu lisesindeki öğrencilerin farkındalık düzeylerinin, bilişsel yeterliliklerinin ve akademik

performanslarının göreceli olarak yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda; performans kaçınma amaç yöneliminin okul yaşam doyumunu üzerindeki olumsuz etkisini ortadan kaldıracabilecek ara değişkenlerin varlığı düşünülebilir. Yeni çalışmalar bu ara değişkenlerin etkisine cevap bulmak açısından yararlı olacaktır. Diğer taraftan, performans yaklaşma amaç yöneliminin akademik başarı (Chen ve Wong, 2015), akademik yeterlilik (Van Dierendonck ve Vander Gaast, 2013), içsel motivasyon (Yerdelen vd., 2014), öz-yeterlilik (Diseth, 2011), derin strateji kullanımı (Diseth, 2011) gibi akademik alan ve okul ile ilintili değişkenler ile pozitif yönde ilişki bulguları mevcut araştırma bulgusunu desteklemektedir. Yine de literatür incelendiğinde performans yaklaşma yönelimine ilişkin tutarlı sonuçlara ulaşılmadığı dikkati çekmektedir (Eum ve Rice, 2011; Steinmayr, Bipp ve Spinath, 2011). Tutarsızlıkla ilintili olarak, performans yaklaşma amaç yönelimi ile psikolojik yapılar arasındaki ilişkinin bireylerin gelişim düzeylerindeki farklılıklar, bilişsel ve akademik yeterlilikler açısından irdelenmesi önemli görülmektedir.

Mevcut araştırma bulgularının çalışmanın sınırlılıkları çerçevesinde değerlendirilmesi önemlidir. Mevcut araştırma sonuçlarına ait sınırlılıkları birkaç açıdan ifade etmek mümkündür. Öncelikle, ilişkisel model kapsamında araştırmanın veri seti katılımcıların kendilerini ifade etmeye dayalı ölçme araçları aracılığı ile elde edilmiştir. Bundan dolayı, değişkenler arasında neden sonuç ilişkisinden söz edilmez. Böyle bir çıkarımdan söz edilmesi noktasında mevcut araştırmadaki değişkenler arasındaki ilişkiler deneysel ve boylamsal modeller temelinde test edilebilir. Bu çalışmada ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumunu arasındaki ilişkide amaç yönelimlerinin aracılık rolü test edilmiştir. Gelecek çalışmalarda ebeveyne bağlanma ile okul yaşam doyumunu arasındaki ilişkide ara değişken olarak rol oynayabilecek denetim odağı, akranlarla pozitif ilişkiler ve sebat gibi olası değişkenlerin keşfedilmesi önemlidir. Ayrıca, ebeveyne bağlanma ve amaç yönelimleri değişkenlerinin ilişkisi yaşam doyumunun farklı boyutlarında test edilebilir. Diğer bir sınırlılık katılımcı grubun belli bir bölgede lise eğitimine devam eden öğrencilerden oluşmasıdır. Bu doğrultuda, çalışmadaki değişkenler arasındaki ilişkilerin farklı kültürel çevrelerde ve örneklem gruplarında incelenmesi sonuçların genellenebilirliği açısından önemlidir.

Sonuç olarak, mevcut araştırmada ergenlerde ebeveyne bağlanma öğrenme amaç yönelimi üzerinden okul yaşam doyumunu etkilediği görülmüştür. Ayrıca, araştırmanın doğrudan ilişki bulguları da dikkate alındığında, ergenlerin okul yaşamındaki iyilik hali ve olumlu akademik motivasyonel düzeyleri açısından anne-babanın pozitif rolü görülmektedir. Bundan dolayı, ergen bireylerin ayrımlaşma-bireyselleşme süreçlerinin desteklenmesi çalışmalarının ergenlerin ebeveynlerinin destekleyici ilişkilerine ihtiyacı olduğu gerçeği ile değerlendirilmesi ve planlanması önemlidir. Bununla birlikte, eğitim kurumlarında ergenlik ve daha önceki gelişim dönemlerinde ebeveynlerin olumlu yönde çocukları üzerindeki destekleyici rolünün geliştirilmesine yönelik anne-baba eğitim programlarına odaklanılması; seminer, psiko-eğitim çalışmaları gibi etkinlikler aracılığı ile ebeveynlerin farkındalıklarını artırıcı çalışmaların planlanması önemlidir.

Kaynakça

- Akın, A. ve Çetin, B. (2007). Başarı yönelimleri ölçeği, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 26, 1-12.
- Albert, M. A. ve Dahling, J. J. (2016). Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic self-concept and academic performance in college students. *Personality and Individual Differences*, 97, 245-248.
- Allen, J. P. ve Miga, E. M. (2010). Attachment in adolescence: A move to the level of emotion regulation. *Journal of Social and Personal Relationships*, 27(2), 181-190. doi:10.1177/02654075093600898
- Allen, J. P., Marsh, P., McFarland, C., McElhaney, K. B., Land, D. J., Jodl, K. M. ... ve Peck, S. (2002). Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during midadolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(1), 56-66. doi:10.1037//0022-006X.70.1.56
- Arbuckle, J. L. (2007). *Amos 16.0 user's guide*. Spring House, PA: Amos Development Corporation.
- Armsden, G. C. ve Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Relationships to well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Armsden, G. C., McCauley, E., Greenberg, M. T., Burke, P. M. ve Mitchell, J. R. (1990). Parent and peer attachment in early adolescent depression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(6), 683-697. doi:10.1007/BF01342754
- Baker, J. A., Dilly, L. J., Aupperlee, J. L. ve Patil, S. A. (2003). The development context of school satisfaction: Schools as psychologically healthy environments. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 206-221.
- Bandalos, D. L. (2008). Is parceling really necessary? A comparison of results from item parceling and categorical variable methodology. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 15(2), 211-240.
- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality & Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bayram, N. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş AMOS uygulamaları* (3. bs.). Bursa: Ezgi Yayıncılık.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment. Vol. 1: Attachment and loss*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation, anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Brown, M. R., Higgins, K. ve Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it?. *Intervention in School & Clinic*, 39, 3-4.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Buluş, M. (2011). Öğretmen adaylarında bireysel farklılıklar perspektifinden amaç yönelimleri, denetim odağı ve akademik başarı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 529-546.
- Casas, F., Bello, A., Gonzales, M. ve Aligue, M. (2013). Children's subjective well-being measured using a composite index: What impacts Spanish first-year secondary education students' well-being?. *Child Indicators Research*, 6(3), 1-28.
- Chen, W. W. ve Wong, Y. L. (2015). The relationship between goal orientation and academic achievement in Hong Kong: The role of context. *Asia-Pacific Education Researcher*, 24(1), 169-176. doi:10.1007/s40299-013-0169-7
- Çivitci, A. (2007). Çokboyutlu öğrenci yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Eğitim Araştırmaları*, 26, 51-60.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- De Ruiter, C. ve Van Ijzendoorn, M. H. (1993). Attachment and cognition: A review of the literature. *International Journal of Educational Research*, 18, 525-540.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- Diener, E., Lucas, R. ve Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. C. R. Snyder ve S. R. Lopez (Ed.), *Handbook of positive psychology* içinde (s. 63-73). New York: Oxford University Press.
- Diseth, A. (2011). Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 191-195.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(10), 1040-1048. doi:10.1037/0003-066X.41.10.1040
- Dweck, C. S. ve Leggett, E. L. A. (1988). Social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Elliot, A. J. ve Harackiewicz, J. M. (1994). Goal setting, achievement orientation, and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(5), 968-980.
- Engels, R. C. M. E., 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(4), 428-439. doi:10.1037/0022-0167.48.4.428
- Erözkan, A. (2004). Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 155-175.
- Eum, K. ve Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress & Coping*, 24(2), 167-178. doi:10.1080/10615806.2010.488723
- Granot, D. ve Mayseless, O. (2001). Attachment security and adjustment to school in middle childhood. *International Journal of Behaviour Development*, 25(6), 530-541.
- Grant, H. ve Dweck, C. S. (2003). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 541-553.
- Gutierrez, M., Tomas, J. M., Romero, I. ve Barrica, J. M. (2017). Perceived social support, school engagement and satisfaction with school. *Revista de Psicodidactica*, 22(2), 111-117. doi:10.1016/j.psicod.2017.01.001
- Günaydın, G., Selçuk, E., Sümer, N. ve Uysal, A. (2005). Ebeveyn ve arkadaşlara bağlanma envanteri kısa formunun psikometrik açıdan değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(16), 13-23.
- Hampden Thompson, G. ve Galindo, C. (2017). School-family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248-265. doi:10.1080/00131911.2016.1207613
- Hilooğlu, S. ve Önder Cenkseven, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173.
- Huebner, E. S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale for children. *Psychological Assessment*, 6(2), 149-158.
- Karadeniz, O., Er, H. ve Tangülü, Z. (2014). 8. sınıf öğrencilerinin SBS'ye yönelik metaforik algıları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 64-81, 2014.
- Karatzias, T., Power, K. G., Flemming, J., Lennan, F. ve Swanson, V. (2002). The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educational Psychology*, 22(1), 33-50.
- Kavussanu, M. ve Harnisch, D. L. (2000). Self-esteem in children: Do goal orientations matter? *The British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 229-242.
- Kaya, A. ve Sezgin, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi tarafından yordanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 245-264.

- Kim, E. Y., Lim, J. L. ve Noh, J. H. (2016). The relationships among academic stress, major satisfaction, and academic achievement according to type of achievement goal orientation in nursing students. *Advanced Science and Technology Letters*, 128, 42-46. doi:10.14257/astl.2016.128.09
- Kocayörük, E. ve Şimşek, O. F. (2015). Parental attachment and adolescents' perception of school alienation: The mediation role of self-esteem and adjustment. *Journal of Psychology*, 150(4), 405-421. doi:10.1080/00223980.2015.1060185
- Larose, S. ve Boivin, M. (1998). Attachment to parents, social support expectations, and socioemotional adjustment during the high school-college transition. *Journal of Research on Adolescence*, 8(1), 1-27.
- Luo, W., Paris, S. G., Hogan, D. ve Luo, Z. (2011). Do performance goals promote learning? A patterns analysis of Singapore students' achievement goals. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 165-176.
- Maltais, C., Duchesne, S., Ratelle, C. F. ve Feng, B. (2015). Attachment to the mother and achievement goal orientations at the beginning of middle school: The mediating role of academic competence and anxiety. *Learning and Individual Differences*, 39, 39-48. doi:10.1016/j.lindif.2015.03.006
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H. ... ve Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 23(2), 113-131.
- Moss, E. ve St-Laurent, D. (2001) Attachment at school age and academic performance. *Developmental Psychology*, 37(6), 863-874. doi:10.1037/0012-1649.37.6.863
- Özdemir, Y. ve Koruklu, N. (2013). İlk ergenlikte ana-babaya bağlanma, okula bağlanma ve yaşam doyumu. *İlköğretim Online*, 12(3), 836-848.
- Özgüngör, S., Oral, T. ve Karababa, A. (2015). Ergenlerde başarı amaç yönelimleri, cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf düzeyinin yaşam doyumunu yordama gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 75-95.
- Pintrich, R. R. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 544-555.
- Raja, S. N., McGee, R. ve Stanton, W. R. (1992). Perceived attachments to parents and peers and psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(4), 471-485. doi:10.1007/BF01537898
- Rusk, N. ve Rothbaum, F. (2010). From stress to learning: Attachment theory meets goal orientation theory. *Review of General Psychology*, 14(1), 31-43. doi:10.1037/a0018123
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik* (Ç. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Schieche, M. ve Spangler, G. (2005). Individual differences in biobehavioral organization during problem-solving in toddlers: The influence of maternal behavior, infant-mother attachment, and behavioral inhibition on the attachment-exploration balance. *Developmental Psychobiology*, 46, 293-306.
- Schneider, B. H., Atkinson, L. ve Tardif, C. (2001). Child-parent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, 37(1), 86-100.
- Schnettler, B., Orellana, L., Lobos, G., Miranda, H., Sepulveda, J., Etchebarne, S. ... ve Grunert, K. G. (2015). Relationship between the domains of the multidimensional students' life satisfaction scale, satisfaction with food-related life and happiness in university students. *Nutricion Hospitalaria*, 31(6), 2752-2763.
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3. bs.). New York: Routledge.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86. doi:10.1207/s15326985ep2501_6

- Stroufe, L. A., Coffino, B. ve Carlson, E. (2010). Conceptualizing the role of early experience: Lessons from the Minnesota longitudinal study. *Developmental Review*, 30(1), 36-51. doi:10.1016/j.dr.2009.12.002
- Steger, M. F., Oishi, S. ve Kesebir, S. (2011). Is a life without meaning satisfying? The moderating role of the search for meaning in satisfaction with life judgements. *The Journal of Positive Psychology*, 6, 173-180. doi:10.1080/17439760.2011.569171
- Steinmayr, R., Bipp, T. ve Spinath, B. (2011). Goal orientations predict academic performance beyond intelligence and personality. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 196-200. doi:10.1016/j.lindif.2010.11.026
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tuominen Soini, H., Salmela Aro, K. ve Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centred analysis. *Learning and Instruction*, 18(3), 251-266. doi:10.1016/j.learninstruc.2007.05.003
- Van Dierendonck, D. ve Vander Gaast, E. (2013). Goal orientation, academic competence and early career success. *Career Development International*, 18(7), 694-711. doi:10.1108/CDI-01-2013-0003
- Wolters, C. A. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250. doi:10.1037/0022-0663.96.2.236
- Yerdelen, S., Aydin, S., Yalmanci, S. G. ve Goksu, V. (2014). Relationship between high school students' achievement goal orientation and academic motivation for learning biology: A path analysis. *Education and Science*, 39(176), 437-446.