

## Özgün Makale

# Ergenlerin Kendini Engelleme Eğilimlerinin Kimlik Statülerine göre Karşılaştırılması\*<sup>1</sup>

## Comparison of Self-Handicapping Tendencies of Adolescents according to Identity Statuses

Şenay GÖRGÜLÜ<sup>2</sup>  
Tülin ŞENER<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı ergenlerde kendini engelleme eğiliminin kimlik statüleri ve bazı demografik değişkenler bağlamında incelemektir. Araştırma grubu 14-18 yaş aralığında 690 kız 573 erkek olmak üzere devlet okulunda öğrenim gören 1263 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışma aynı bölgeden rastlantısal olarak seçilen iki farklı okulda yürütülmüştür. Araştırmada veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu, Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği ve Kendini Sabotaj Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde tek yönlü ANOVA, Bonferroni, t-testi, Kruskal Wallis Ki-Kare testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerde kendini engelleme eğiliminde kimlik statüleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyetler arası farklılığa bakıldığında ise kız ve erkek öğrenciler arasında kendini engelleme eğilimi ve kimlik statüleri açısından anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bulgular ergenliğin en temel görevlerinden olan kimlik gelişimi sürecinde seçeneklerin etkili biçimde değerlendirilmesinin kendini engelleme eğilimini azalttığını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ergenlik, kimlik statüleri, kendini engelleme, kendini sabotaj.

### Abstract

The main purpose of this study is to examine self-handicapping tendency identity statuses in adolescence by considering demographic variables. The research group consists of 690 female and 573 male students with a total of 1263 high school students aged between 14-18 years old. The study was carried out in two randomly selected schools at the same region. Personal Information Form, The Dimensions of Identity Development Scale, Self-Handicapping Scale were utilized in this research. The data was analyzed by One-way ANOVA, Bonferroni, Kruskal Wallis H-Test, T-test, chi-square tests. The research shows that self-handicapping tendency varies significantly based on the identity statuses. It was seen that there were also significant differences between

\* Makale başvuru tarihi: 16.03.2021. Makale kabul tarihi: 27.04.2021.

<sup>1</sup> Bu makale Şenay GÖRGÜLÜ'nün Doç. Dr. Tülin ŞENER danışmanlığında Ankara Üniversitesi Eğitim Psikolojisi Programında hazırlanan yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.

<sup>2</sup> Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, senaytorgulu@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7409-0390>.

<sup>3</sup> Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Psikolojisi ABD Öğretim Üyesi, tsener@ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-6190-5423>.



male and female students' self-handicapping tendencies and identity statuses. The results show that effective exploration of options in the process of identity development, which is one of the most basic tasks of adolescence, reduces the tendency to self-handicapping.

**Keywords:** Adolescence, identity status, self-handicapping.

## Giriş

Ergenlik dönemi bireyin kimliğinin oluşması ve toplumsal yükümlülükleri özümsemesini sağlayan önemli bir gelişimsel dönemdir. Ergenlik döneminde bireyin yaşadığı yoğun değişiklikler onun yaşamını olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu değişikliklerin başında kimlik gelişimi gelmektedir. Erikson (1968)'a göre kimlik farklı sosyal durumlarda ya da farklı mekânlarda kişinin aynı olma duygusudur. Olumlu bir kimlik gelişimi süreci bireyin benlik algısının olumlu olması ve toplum içinde kendisini iyi ve yeterli hissetmesi için kritik bir öneme sahiptir.

Ergenlikte kişinin kimlikle ilgili keşif davranışına yoğunlaşması birçok boyutta önemli gelişmelerin var olmasından kaynaklanmaktadır (Atak, 2011). Psikososyal kriz terimi, bir krizden çok bireyde yapıcı bir etki bırakan dönüm noktasıdır (Kroger, 2003). Bu terim Erikson'un kimlik açıklamalarını genişleterek bir model ileri süren Marcia'nın (1980, 1994) da odak noktası olmuştur ve Marcia buradan yola çıkarak bireyleri varoluşa ya da onların bunalım ve bağlanma derecelerine göre sınıflandıran kimlik statülerini oluşturmuştur. Psikososyal kriz Marcia'nın kuramında bireyin kendisi ile ilgili olarak geleceğe dönük keşif ve araştırma yapmakla ilişkilendirilmektedir. Marcia (1980) kimlik statülerini belirlerken iki önemli boyuttan bahseder: araştırma/keşif ve bağlılık/içsel yatırım. Luyckx, Goossens, Soenens, Beyers, & Vansteenkiste (2005), Marcia'nın kuramını genişleterek kimlik gelişiminde sürecin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Luyckx, Soenens, Goossens ve Vansteenkiste (2007) ise bağlılığın ya da içsel yatırımın oluşumunun ve değerlendirilmesinin farklı ama ilişkili süreçler olduğunu içeren ikili çevrim (dual cycle) kimlik modelini ortaya atarak bireyin kimliğini oluştururken içsel yatırım (commitment) yaptığını ve bu yatırım olumlu bir şekilde etki ederse kişiler bu bağlılıkları tanımladığını ve onu içselleştirmeye başladıklarını ileri sürerler. Bu durumda birey vermiş olduğu kararları dikkatli bir biçimde analiz eder ve onlarla ilgili diğer insanlarla fikir alışverişinde bulunur. Luyckx, Schwartz, Berzonsky, Soenens, Vansteenkiste, Smits ve Goossens (2008a) bu araştırma sürecini genişlemesine (exploration in breadth) ve derinlemesine (exploration in depth); bağlılığı ise içsel yatırımda bulunma ve içsel yatırımla özdeşleşme olarak kendi içinde sınıflandırmaktadır. Luyckx ve arkadaşları (2005) ilk olarak dört boyut önersele de sonraki araştırmalarında seçeneklerin saplantılı araştırılması (ruminative exploration) boyutunu da eklemişler ve 5 boyutlu kimlik biçimlenmesi modelini önermişlerdir (Luyckx, Schwartz, Goossens ve Soenens, 2008b). Seçeneklerin saplantılı araştırılması, araştırma sürecinde bireylerin sağlam içsel yatırıma ulaşmalarında karşılarına çıkan engellerle ilgilidir. Diğer kimlik kuramlarında seçeneklerin araştırılması, kimliği besleyen olumlu bir unsur olarak görülse de bu durum söz konusu modelde her zaman işlevsel değildir. İşlevsel seçeneklerin araştırılması, merak uyandırmak, yeni durumlara açık olmak gibi özellikler barındırırken, seçeneklerin saplantılı araştırılması kaygı, düşük düzeyde bakış açısına sahip olma gibi olumsuz özellikler içerir. Saplantılı araştıran bireyler belirsizlik ve yetersizlik duygusu içinde kalıp kimlikleri hakkında doğru yanıtlara ulaşamazlar (Morsünbül, 2011). Luyckx, Soenens, Goossens ve Vansteenkiste (2007) bu modeli uygularken kümeleme analizi yaparak altı kimlik statüsü belirlemiştir. Bu kimlik statüleri; başarılı, ipotekli, askıya alınmış, dağılmış dağılık, kaygısız dağılık ve farklılaşmamış kimlik statüsüdür.



Berglas ve Jones (1978) tarafından öne sürülen kendini engelleme kavramı bireyin başarısızlığı dışsallaştırıp başarıyı içselleştirmesini sağlayan durumları tercih etmesi anlamına gelmektedir. Ego bütünlüğünün korunması kimlik gelişimin önemli bir yönünü oluşturduğu için kendini engelleme eğiliminin kimlik gelişimi bağlamında ortaya konması önemlidir. Kendini engelleme kavramı alanyazında kendini sabotaj olarak da kullanılmaktadır. Berglas ve Jones (1978, s. 406) kendini engelleme kavramını; "bireye başarısızlığı dışsallaştırma, başarıyı ise içselleştirme olanağı sağlayan bir eylem ya da performans ortamının birey tarafından seçilmesi" biçiminde tanımlamaktadır. Birey iyi performans sergileme olasılığını azaltacak engeller bularak veya üretmek öz yeterlik hissini korumaktadır. Eğer birey başarısız olursa başarısızlığın nedenini o engele yükleyerek başarısızlığın kaynağını dışsallaştırır. Eğer iyi bir performans sergilemiş ise olumsuz şartlara rağmen başarılı olduğunu kanıtlamış olur ki iki durumda da kazançlıdır (Berglas, 1978; Akt. Akın ve Abacı, 2011, s. 201).

Birey kendini engelleme davranışı ile algısını iki şekilde yönlendirmektedir. Bir yandan başarısızlığı kendi kontrolü dışında algılamak başarıyı kendi çabalarının bir ürünü olarak algılama eğilimi göstermektedir (Rhodewalt ve Vohs, 2005). Dolayısıyla bireyin benliğine yönelik bir tehdit karşısında kendini engelleme eğilimi göstermesi kişinin öz değerini koruma ya da arttırma çabasıyla açıklanabilir (Tice, 1991). Kendini engelleme kavramı, kişinin toplum içinde benlik saygısının zedelenmemesi için başarısızlığını farklı nedenlere yüklemesidir. Fakat birey bu stratejiyi sürekli kullanma gereksinimi hissederse, mevcut performansa yönelik olumsuz bir tutum geliştirebilir ve yetersizlik duygusuyla karşı karşıya gelebilir.

Kişinin kendini engelleme eğiliminin altında yatan nedenleri bilmesi, davranışlarında daha kontrollü olmasını sağlar. Kişinin özellikle başarısızlık durumları için sürekli mazeret üretmesi başarısızlık olasılığını önemli düzeyde artırmaktadır. Bu durum özellikle akademik başarıyı olumsuz şekilde etkilemekte ve bireyin sorunun kaynağına giderek çözüm üretmek yerine, bahanelerle sorunu dışsallaştırmasına neden olmaktadır. Araştırmalar (Rhodewalt, Saltzman ve Wittmer 1984; McCrea ve Hirt, 2001) yüksek düzeyde kendini engelleme eğilimi olan öğrencilerin okul başarılarının da düşük olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda kişiyi bu mazeret bulma eğilimine yönlendiren bazı etmenlerin ve var olan kimlik statülerinin bireyin kendini engelleme eğilimindeki rolünü belirlemek özellikle öğrenme ortamlarında olası iyi düzenlemeler için önemlidir. Bireyin kendini engelleme eğiliminin kimlik statülerine göre bir farklılaşma gösterip göstermediğinin incelenmesi de bu eğilimin altında yatan nedenlere ışık tutması açısından faydalı olabilir. Türkiye'deki alanyazına bakıldığında kendini engelleme eğiliminin sınırlı sayıda araştırmada ele alındığı göze çarpmaktadır. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmaların daha çok akademik başarı ve benlik saygısı gibi değişkenler odağında yapıldığı dikkat çekmektedir. Kendini engelleme eğilimi ile kimlik statüleri arasındaki ilişkinin ele alındığı sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda bu araştırma kapsamında elde edilecek bulguların eğitimle ilgili çıktılarının daha sonraki araştırma ve uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **Amaç**

Bu araştırmada ergenlerin kendini engelleme eğiliminin kimlik statülerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu genel amaç çerçevesinde üç temel soruya yanıt aranmaktadır:

1. Ergenlerde kimlik statüleri cinsiyet, sınıf düzeyi anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?



2. Ergenlerde kendini engelleme eğilimi düzeyi cinsiyet, sınıf düzeyi ile anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

3. Ergenlerde kendini engelleme eğilimi kimlik statülerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

## **Yöntem**

### **Model**

Bu çalışma, ilişkisel tarama modeline dayanan bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/ya da derecesini belirleme amacıyla olan araştırma modelidir (Karasar, 2013). Veriler tek seferde toplanmıştır ve kesitsel desen kullanılmıştır.

### **Araştırma Grubu**

Araştırma grubu Ankara ilinde devlet okulunda öğrenim gören 14-18 yaş grubunda yer alan 690 kız ve 573 erkek olmak üzere toplam 1263 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin belirlenmesinde uygulanabilirlik ve kolay ulaşılabilirlik gözetilerek rastlantısal olarak seçilen iki farklı devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerden gönüllü olanlara ölçekler uygulanmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada araştırma grubuyla ilgili demografik bilgileri edinmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Ayrıca kimlik statülerini belirleyebilmek için "Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği", kendini engelleme eğilimini test etmek amacıyla da "Kendini Sabotaj Ölçeği" kullanılmıştır.

### **Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği**

Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği; Luyckx, Schwartz, Berzonsky, Goossens Smith, Soenens ve Vansteekiste tarafından 2008 yılında geliştirilmiş, Türkçe'ye Morsünbül ve Çok (2013) tarafından uyarlanmıştır. Kimlik Gelişimi Boyutları Ölçeği; seçeneklerin genişlemesine araştırılması ölçen 5 madde, seçeneklerin derinlemesine araştırılması ölçen 5 madde, seçeneklerin saplantılı araştırılması ölçen 5 madde, içsel yatırımda bulunmayı ölçen 5 madde ve içsel yatırım ile özdeşleşmeyi ölçen 5 madde olmak üzere toplam 25 madde ve beş alt faktörden oluşmaktadır. Maddeler "kesinlikle katılıyorum"dan (5 puan), "kesinlikle katılmıyorum"a (1 puan) doğru sıralanan 5 dereceli bir değerlendirme ölçeği üzerinde işaretlenmektedir. Her bir alt ölçekten alınabilecek puanlar 5 ile 25 arasında değişmektedir (Çok ve Morsünbül, 2014). Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek için iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirlilik katsayısı içsel yatırımda bulunma için .88, içsel yatırım ile özdeşleşme boyutu için .89, seçeneklerin genişlemesine araştırılması boyutu için .87, seçeneklerin derinlemesine araştırılması boyutu için .89, seçeneklerin saplantılı araştırılması boyutu için .90 olarak bulunmuştur. Tüm bu bulgular değerlendirildiğinde Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilmektedir (Çok ve Morsünbül, 2014).

### **Kendini Sabotaj Ölçeği**

Kendini sabotaj ölçeği, Jones ve Rhodewalt (1982) tarafından geliştirilmiş 6'lı likert tipi ölçektir. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Akın (2012) tarafından yapılmıştır. Tek boyutlu olan bu ölç-



me aracı 25 madde içermektedir. Ölçekte yer alan 3,5,6,10,13,20,22 ve 23 maddeler ters kodlandıktan sonra tüm maddelerin puanları toplanıp toplam bir puan alınmaktadır. Ölçekten elde edilen puanlar 25-150 arasında sınırlıdır. Elde edilen yüksek puan bireyin kendini engelleme eğiliminin fazla olduğunu göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği .90, test tekrar test güvenirliği ise .84 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliğini ölçebilmek amacıyla açımlayıcı, doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda toplam varyansın %32.21'i açıklanmış tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir (Akın, 2012).

## Verilerin Analizi

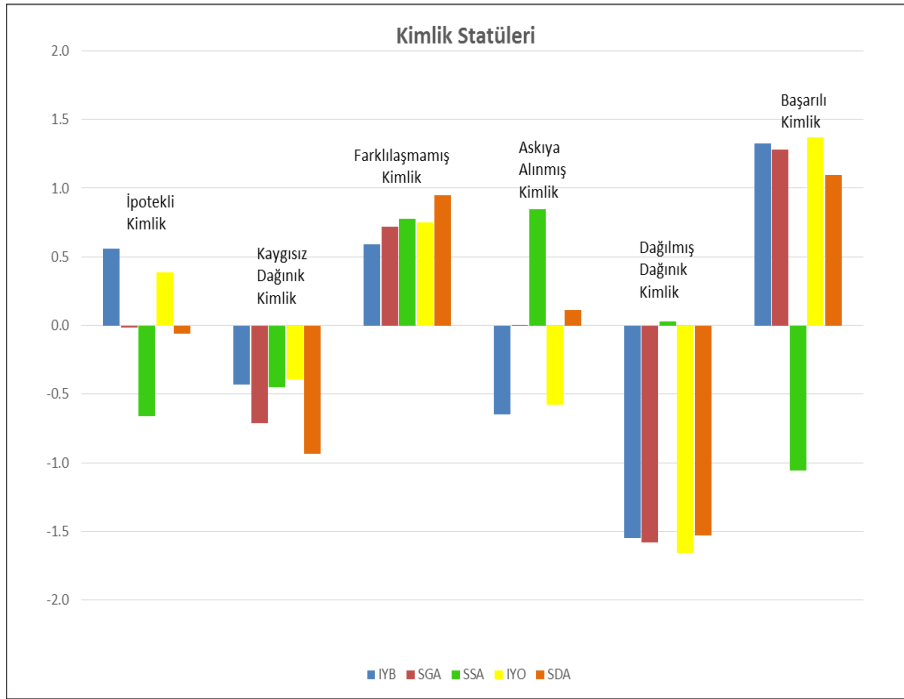
Araştırma sorularına yönelik analizlere geçilmeden önce veri seti düzenlenmiş ve analizlerin doğru biçimde yapılabilmesi için kontrol edilmesi gereken varsayımlar sınanmıştır. Buna göre araştırmadaki veri setinde kayıp değerlerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Veri setlerindeki kayıp verilerin dağılımının rastlantısal olup olmadığı Little MCAR Testi ile incelenmiştir, sonuçta bu değerlerin rastlantısal olarak dağıldıkları görülmüştür ( $p > .05$ ). Bu nedenle herhangi bir atama yapılmamış ve kayıp değerlere yönelik herhangi bir işlem yapılmamıştır. Sonrasında veri setindeki uç değerler kontrol edilmiştir. Bu bağlamda, bağımlı değişkenlere ait puanlar z puanına çevrilmiştir. Z puanına çevrilen bu değerlerden -3 ile +3 aralığının dışına çıkan değerler, dağılımın normallliğini etkileyeceğinden bu aralığın dışına çıkan 99 (46 kız, 53 erkek) öğrenciye ait veri analiz dışı bırakılmıştır. Bununla birlikte, çok değişkenli uç değerler için, mahanabolis uzaklıkları belirlenmiştir. Bu değerlerden, kritik değeri ( $\chi^2 = 16.81$ ;  $p < .001$ ) 34 (16 kız, 18 erkek) öğrencinin verisi geçtiğinden, bu öğrencilerin verileri de veri setinden çıkarılmıştır. Sonuç olarak toplam 62 kız ve 71 erkek öğrencinin verisi veri setinden çıkarılmıştır. Böylece, toplam 1130 öğrencinin verisinden analizler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kimlik statüsüne göre dağılımlarını belirlemek amacıyla kümeleme analizi yapılmış ve alt faktörlerden elde edilen puanlara göre öğrencilerin hangi kimlik statüsünü geliştirdiği bulunmuştur. Çalışmada ergenlerde kendini engelleme eğiliminin kimlik statülerine göre farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü ANOVA ile incelenmiştir. Cinsiyete göre ergenlerde kendini engelleme eğiliminin farklılaşp farklılaşmadığı t-testi ile incelenmiştir. Veriler analiz edilirken güven aralığı % 95 alınmıştır.

## Bulgular ve Tartışma

Çalışmanın ilk araştırma sorusu katılımcıların kimlik statülerinin ortaya konması ile ilgilidir. Katılımcıların kimlik statüsüne göre dağılımlarını belirlemek amacıyla kümeleme analizi yapılmış ve alt faktörlerden elde edilen puanlara göre öğrencilerin hangi kimlik statüsünü geliştirdiği bulunmuştur. Bireylerin kimlik statülerinin belirlenmesinde Luyckx ve arkadaşlarının (2008) da belirttiği gibi K-ortalamar Kümeleme analizi ile altı küme oluşturulmuştur. Araştırmanın katılımcılarına ilişkin olarak belirlenen alt faktörlerden elde edilen puanlardan yola çıkılarak elde edilen kimlik statülerinin küme gösterimi Şekil 1'de verilmektedir.

Bu çalışmaya katılan ergenlerin kimlik statülerine yönelik yapılan analiz sonucunda altı farklı kimlik statüsü bulunmuştur. Bu durum Batı kültüründe ortaya çıkan bulgular (Luyckx, vd, 2008a) ile benzerlik göstermektedir. Bu doğrultuda ergenlerde kimlik statüsü ile çeşitli demografik değişkenler arasında farklılıklar ele alınmış ve cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyleri ile ilgili karşılaştırmalar yapılmıştır.





Şekil 1. Kimlik statülerinin küme gösterimi

Grup	Kız		Erkek		$\chi^2$	p
	n	%	n	%		
İpotekli Kimlik	125	11.1	147	13.1	42.03	.00
Kaygısız Dağınık Kimlik	84	7.5	99	8.8		
Farklılaşmamış Kimlik	101	9.0	66	5.9		
Askıya Alınmış Kimlik	207	18.4	93	8.3		
Dağılmış Dağınık Kimlik	43	3.8	44	3.9		
Başarılı Kimlik	66	5.9	51	4.5		
<b>Toplam</b>	<b>626</b>	<b>56</b>	<b>500</b>	<b>44</b>		

Tesadüflik katsayısı: .19

Tablo 1. Cinsiyete göre Ergenlerde Kimlik Statülerinin Ki-kare Testi Sonuçları

İlk olarak cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda anlamlı farklar ( $\chi^2 = 42.03$ ;  $p < .05$ ) bulunmuştur (Tablo 1). Buna göre ipotekli kimlik, kaygısız dağınık kimlik ve dağılmış dağınık kimlik daha çok erkeklerde görülürken; farklılaşmamış kimlik, askıya alınmış kimlik ve başarılı kimlik ise daha çok kızlarda görülmektedir. Araştırmada kız öğrencilerin başarılı kimlik statüsüne sahip olduğu görülmektedir. Bu öğrenciler kimlik gelişimini oluştururken seçenekleri derinlemesine ve genişlemesine araştırıp içsel yatırımda bulunmuştur. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Farklı araştırmalarda da (Morsünbül 2005; Schwartz ve arkadaşları,





2011; Meeus, Branje, Schoot ve Keijsers, 2012; Morsünbül, Çok, Meeus, Crocetti, 2016;) kadınların başarılı kimlik statüsüne sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer bulgusu bazı kız öğrencilerin askıya alınmış kimlik statüsüne sahip olduğu yani seçenekleri araştırıp içsel yatırımda henüz bulunmadığı görülmüştür. Benzer şekilde başka araştırmalarda da (Morsünbül ve arkadaşları, 2016; Issa ve Sarouphim, 2017; Verschueren ve arkadaşları, 2017) kadınlarda askıya alınmış kimlik statüsünün daha yüksek oranda ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Askıya alınmış kimlik statüsü, seçenekleri daha fazla derinlemesine araştırılması açısından önemlidir. Çalışmada bulunan sonuçlardan farklılaşmamış statünün kız öğrencilerde daha yüksek düzeyde olması da farklı deneyimlerde bulunarak kimlik oluşumunun gerçekleşeceği yönünde değerlendirilebilir.

Araştırma bulguları erkek öğrencilerin ipotekli kimlik statüsünde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu alanyazında daha önce yapılan araştırma (Baş, 2013; Issa ve Sarouphim, 2017; Verschueren ve arkadaşları, 2017) bulgularıyla benzerdir. Yine erkeklerin kaygısız dağınık ve dağılmış dağınık kimlik statülerinde ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. Bu bulgular da alanyazındaki birçok araştırma (Morsünbül, 2005; Schwartz ve arkadaşları, 2011; Meeus ve arkadaşları, 2012; Morsünbül ve arkadaşları, 2016) ile uyumludur. Bu iki bulgu bir arada değerlendirildiğinde ergenlik sürecinde kızlara kıyasla erkeklerin kimlik duygusunu sentezleme aşamasında daha geride kaldıkları sonucuna ulaşılabılır. Söz konusu bulguların kızların erinliğe daha erken ulaştığını (Beunen ve arkadaşları, 2000) ve olgunlaşma sürecinin kızlarda erkeklerden daha erken olduğunu işaret ettiği göz önünde bulundurulduğunda erkeklerin ipotekli, kaygısız dağınık ve dağılmış dağınık kimlik statülerinde yoğunlaşması gelişimsel yollara ilişkin olarak iki cinsiyet arasındaki farklılıkları vurgulamaktadır.

Grup	9.sınıf		10.sınıf		11.sınıf		12.sınıf		$\chi^2$	p
	n	%	n	%	n	%	n	%		
<b>İpotekli Kimlik</b>	103	9.1	60	5.3	67	6.0	42	3.7	21.37	.12
<b>Kaygısız Dağınık Kimlik</b>	63	5.6	53	4.7	47	4.2	20	1.8		
<b>Farklılaşmamış Kimlik</b>	45	4.0	42	3.7	50	4.4	30	2.7		
<b>Askıya Alınmış Kimlik</b>	85	7.5	92	8.2	84	7.5	39	3.5		
<b>Dağılmış Dağınık Kimlik</b>	37	3.3	24	2.1	19	1.7	7	0.6		
<b>Başarılı Kimlik</b>	38	3.4	30	2.7	30	2.7	19	1.7		
<b>Toplam</b>	371	33	301	27	297	26	157	14		

( $p > .05$ )

**Tablo 2.** Ergenlerde Sınıf Düzeyine göre Kimlik Statülerinin Ki-kare Testi Sonuçları

Çalışmada kimlik statülerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ( $\chi^2=21.37$ ;  $p > .05$ ), öğrencinin sınıf düzeyi değiştiğinde bireylerin kimlik statülerinde istatistiksel olarak bir farklılaşma olmadığı (Tablo 2) bulunmuştur. Kimlik gelişiminin uzun bir süreç olduğu ergenlikte başlayarak beliren yetişkinlik döneminde de devam ettiği bilinmektedir. Arnett (2000) tarafından betimlenen beliren yetişkinlik döneminde de birey kimlik oluşumunda daha derin kimlik sorgulamalarına girerek bu döneme katkıda bulunur. Bu bağlamda yapılan bir çalışmada ergenlik ve beliren yetişkinlik dönemindeki kimlik statüleri karşılaştırılmış, ergenlik döneminde olan lise öğrencilerinin dağınık ve kaygısız dağı-



nık, beliren yetişkinlik döneminde olan üniversite öğrencilerinin askıya alınmış ve başarılı kimlik statüsüne sahip olduğu belirtilmiştir (Verschueren ve arkadaşları, 2017). Bu bulguyu destekler nitelikte Kroger, Martinussen ve Marcia (2010) 19 yaş altı ve üstü bireyleri değerlendirmiş; 19 yaş üstü bireylerde başarılı kimlik statüsü puanlarının daha yüksek, ipotekli ve dağınık statü puanlarının daha az olduğunu ortaya koymuştur. Hatano, Sugimura & Crocetti (2016) de çalışmasında beliren yetişkinlik döneminde başarılı kimlik statüsü puanlarının ergenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular da göz önünde bulundurulduğunda ergenlikle yoğunlaşan ve beliren yetişkinlikte de önemini koruyan kimlik gelişim sürecinin süreklilik ögesi ile bu araştırma kapsamında elde edilen ve sınıf düzeyine göre herhangi bir farklılaşmanın olmadığı doğrultusundaki bulgu birbirini tamamlar niteliktedir.

Ergenlerde kimlik statülerinin anne ve baba eğitim düzeyleri bağlamında anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına yönelik yapılan ki-kare testi sonuçları anne eğitim düzeyine göre ( $\chi^2=6.57$ ;  $p >.05$ ) ve baba eğitim düzeyine göre ( $\chi^2=6.27$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Ergenlerde kimlik gelişimi süreçlerinde anne-baba tutumlarının etkili olduğu alanyazında bilinmektedir. Çocukluk döneminde ebeveynleriyle sağlıklı iletişim kuran ergenlerin, daha sağlıklı bir kimlik gelişimi süreci geçirdiği ortaya konmuştur (Kulaksızoğlu, 2011). Araştırma bulgularında ergenlerin kimlik statülerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgudan hareketle ergenlerin kimlik gelişiminin anne eğitim durumu ya da ailenin sosyoekonomik düzeyinden daha öncelikli değişkenler ile ilgili olabileceği öngörülebilir. Burada kültürel yapı önemli bir rol oynamaktadır. Toplulukçu özellikleri ağır basan Türk kültüründe (Hofstede, 1980) annelerin eğitim düzeyi ne olursa olsun çocuklarının kimlik gelişim sürecinde destek sunması ve bu aşamada eğitim düzeyinden daha önce gelen sıcaklık, içtenlik ve destekleyici bir ilişki kurulmasının daha belirleyici bir faktör olduğu söylenebilir.

Anne eğitim düzeyi ile benzer şekilde kimlik statüleri baba eğitim düzeyine göre farklılaşma göstermemesi alanyazındaki bazı araştırmaların (Akar, 2012) bulguları ile benzerdir. Toplulukçu kültür özellikleri sergileyen Türk kültüründe ebeveynler ile çocuk arasında çocukların kabul edilmesi, gereksinimlerinin giderilmesi ve sorunları ile ilgilenilmesi karşılıklı güvene dayalı bir ilişkinin oluşması açısından önemlidir. Dolayısıyla anne ile benzer bir şekilde baba ile de kurulan bağda ön plana çıkan değişkenler eğitim düzeyinden çok, kurulan bağın niteliği ile ilgilidir. Buradan hareketle ergenin kimlik gelişimi söz konusu olduğunda eğitim düzeyinin anlamlı bir fark oluşturmaması toplulukçu kültürdeki ebeveyn-çocuk ilişkisinin dinamiklerine ilişkin bir açıklama getirmektedir.

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Etki büyüklüğü (d)
Kız	625	82.47	12.37	1115	2.03	.04	0.12
Erkek	492	80.98	11.99				

( $p<.05$ )

**Tablo 3.** Cinsiyete Göre Kendini Engelleme Eğilimi Puanlarının T-testi Sonuçları

Kendini engelleme eğilimi puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen t-testi sonuçları (Tablo 3) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ( $t=2.03$ ,  $p<.05$ ). Bu farklılık kız öğrencilerin lehinedir. Başka bir ifadeyle, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendini daha çok engelledikleri ifade edilebilir. Bu bulguya





ek olarak elde edilen etki büyüklüğünün değeri .10-.30 arasında olduğu ve küçük olarak nitelendirildiği (Davis, 1971) dikkate alındığında öğrencilerin cinsiyet değişkeninin kendini engelleme eğilimi puanları bağlamında düşük düzeyde farklılaştığı ifade edilebilir.

Araştırmada kız öğrencilerin kendini engelleme eğilimi puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunun bulunması araştırmanın yapıldığı bölgenin kültürel bir sonucu olabilir. Erkek ergenlerin daha fazla desteklendiği bu sosyokültürel yapıda, kız öğrenciler akademik başarı kaygısıyla kendini engelleme eğiliminde bulunabilir. Kendini engelleme eğiliminin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı inceleyen araştırma sonuçları farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalarda erkeklerin kadınlardan daha fazla kendini engellediği çalışmalar (McCrea, Hirt, Hendrix, 2006; Smith, Hardy, Arkin, 2009; Carlisle, 2015; Anlı, 2015) bulunurken; cinsiyet bağlamında anlamlı bir farkın bulunmadığı çalışmalar da (Coşar, 2012; Yalnız, 2014; Karner-Huțuleac, 2014; Üzbe, 2015; Kalyon, Dadandı, Yazıcı, 2016; Prpa, 2017) mevcuttur. Bu araştırmada ortaya çıkan ve kızların kendini engelleme eğiliminin erkeklere göre daha fazla olduğuna ilişkin bulgu daha önce yapılan bazı araştırma (Pulford, Johneson ve Awaide, 2005; Büyükgöze ve Gün, 2015; Yavuzer, 2015) bulguları ile benzerdir. Bazı çalışmalarda ise kendini engelleme eğilimi davranışsal ve sözel olmak üzere iki boyutta da tartışılmıştır. Erkeklerin daha fazla davranışsal; kadınların da sözel kendini engelleme eğiliminde oldukları görülmüştür. (Hirt ve Mccrea, 2001; Warner ve Moore, 2004; Smith, Hardy, Arkin, 2009). Kadınların toplum önünde bir performans sergilemeden önce bu olayı gözden geçirdiği, bu yüzden davranışsal kendini engellemeden kaçındığı, daha çok sözel kendini engelleme eğiliminde olduğu alanyazında vurgulanmıştır (Hirt, Mccrea, Boris, 2003).

Sınıf düzeyine göre ergenlerde kendini engelleme eğilimin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için öncelikli olarak normallik ve varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Bağımlı değişkene (kendini engelleme eğilimine) ait puanlar bağımsız değişkene ait her bir düzey (sınıf düzeyi) üzerinde her iki grupta çarpıklık-basıklık katsayıları -1 ile 1 arasında değişmekte olduğundan normal dağıldığı görülmüştür. Bunun yanında, grupların varyansları Levene testi ile incelenmiştir ve grupların varyansların homojen olmadığı görülmüştür ( $F_{(1113-3)} = 2.65, p < .05$ ). Bu nedenle tek yönlü varyans analizi yerine, bu testin parametrik olmayan versiyonu Kruskal Wallis ile araştırma sorusu analiz edilmiştir.

Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	P	Etki Büyüklüğü (g)	Anlamlı Fark
9	364	516.53	3	15.11	.002	.01	
10	301	581.68					9-10,
11	295	604.58					9-11,
12	157	528.33					11-12

( $p < .05$ )

**Tablo 4.** Sınıf Düzeyine Göre Kendini Engelleme Eğilimi Puanlarının Kruskal Wallis Sonuçları

Kruskal Wallis Testi sonuçları (Tablo 4) kendini engelleme eğiliminin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ( $\chi^2 = 15.11, p < .05$ ) göstermektedir. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak üzere yapılan Mann Whitney U testi incelendiğinde, 9-10, 9-11 ve 11-12 sınıf grupları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu görülmüştür ( $p < .05$ ). Bu bulguya ek olarak elde edilen etki büyüklüğünün değeri .01-.09 arasındadır ve ihmal edilebilir olarak değerlendirilmektedir (Davis, 1971). Araştırmada 9.sınıflar hem 10. hem de 11. sınıflara göre kendilerini daha az engellemektedir. Bunun aksine araştırmaya göre 9. ve 10.sınıflar ile 12. sınıflar arasında,



10.sınıflar ile 11. sınıflar arasında kendini engelleme bağlamında bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgular sınıf düzeyi değişkeninde genel bir yargıya varılmasını engellemektedir. 11. sınıfların kendini engelleme eğilimi ise diğer sınıflardaki öğrencilerin kendini engelleme düzeyine kıyasla daha yüksektir. Bu bulgu alanyazındaki birçok araştırma (Stewart ve Walker, 2014; Dadandı, Kalyon ve Yazıcı, 2016 bulgusundan farklılaşmaktadır. Yaş ilerledikçe kendini engelleme eğiliminin arttığını gösteren çok sayıdaki araştırmaya rağmen bu araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda sınıflararasında böyle bir farklılaşma kısmen ortaya çıkmıştır. Bu durum bu araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleriyle ilişkili olabilir. Özellikle araştırmaya katılan 12.sınıf öğrencilerin sayısının az olması böyle bir sonucun çıkmasına etki etmiş olabilir.

Kendini engelleme eğilimi puanlarının anne ( $t=1.16$ ,  $p>.05$ ) eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen t-testi sonuçları ise anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle, lise altında öğrenim görmüş anneye sahip olan öğrenciler ile lise ve üstünde öğrenim görmüş anneye sahip öğrenciler arasında kendilerini engelleme açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak kendini engelleme eğilimi puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşması ( $t=-2.18$ ,  $p<.05$ ) dikkat çekicidir. Bu farklılık lise ve üstü öğrenim gören babaya sahip olan öğrenciler lehinedir. Başka bir ifadeyle, lise ve üstü öğrenim gören babaya sahip olan öğrencilerin, lise altında öğrenim gören babaya sahip olan öğrencilere göre kendini daha çok engelledikleri ifade edilebilir.

Bu araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda kendini engelleme eğiliminin anne eğitim düzeyine göre farklılaşmaması katılımcıların düşük eğitim düzeyinin egemen olduğu ve dolayısıyla düşük sosyoekonomik düzey özelliklerine sahip bir bölgeden seçilmiş olması, yani kapalı bir sosyokültürel dokudan gelmeleri ile ilgili olabilir. Bu durum ayrıca annenin çocuğun akademik alanıyla ilgili süreçlerinden ziyade daha temel ebeveynlik sorumlulukları ile ilgilenmesinin bir sonucu da olabilir. Türk kültüründe baskın olarak gözlenen yapıda anne evin düzeni, çocukların bakımı ve beslenmesi ile ilgili süreçlerden sorumlu iken babalar genellikle çocukların disiplini, eğitimi gibi görevlerde sürece katılmaktadırlar. Bu araştırma kapsamında elde edilen bu bulgu da Türk kültüründeki aile yapısında annelik ve babalığa yüklenen roller ile ilgili olabilir. Ayrıca eğitim düzeyi düşük olduğu için lisede okuyan çocuğundan kendini daha geride kalmış şekilde nitelendiren ya da çocuğunun yetiştiği ortamdan çok farklı bir aile ortamında yetişen ebeveynlerin çocuklarını etkileme aşamasında zorluk çekmesi beklenen bir sonuçtur (Gözcü-Yavaş, 2012). Dolayısıyla annenin eğitim düzeyi ne olursa olsun bu durum ergenin kendini engelleme eğiliminde bir farklılığa yol açmıyor görünmektedir. Lise ve üstü eğitim görmüş babaların çocuklarının, lise ve altı eğitim görmüş babaların çocuklarına göre kendini engelleme eğilimi konusunda daha etkin olduğu görülmüştür. Bu bulgu eğitim düzeyi daha yüksek olan babaların çocuklarından daha fazla beklenti içerisinde olması ile ilgili olabilir. Yapılan bazı araştırmalar (örn; Heyndrickx, 2004) bunu destekler niteliktedir ve baba eğitim düzeyinin artması ile birlikte babanın akademik başarı bağlamında fazla ısrarcı ve kontrolcü olduğu şeklindeki bulguları ortaya koymuştur. Baba denetimi ve çocuğun okul yaşamına müdahalesinin artması da ergenin okuldaki performansına ilişkin kaygılarını arttırabileceğinden ergeni kendini engelleme eğiliminde bulunmaya sevk edebilmektedir.

Katılımcıların kimlik statülerine göre kendini engelleme eğilimlerine yönelik betimsel analizler (Tablo 5) ve tek yönlü ANOVA sonuçları (Tablo 6) ergenlerin kendini engelleme eğilimi kimlik statülerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını ( $F_{(5-1107)}=33.48$ ,  $p<.05$ ) göstermektedir. Belirtilen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Bonferonni testine göre, bireylerin kendini engelleme eğilimleri söz konusu olduğunda;



GRUP	N	$\bar{X}$	SS	SH
1. İpotekli Kimlik	267	78,2360	11,37041	,69586
2. Kaygısız Dağınık Kimlik	179	81,4134	11,03300	,82464
3. Farklılaşmamış Kimlik	165	81,3152	11,39095	,88678
4. Askıya Alınmış Kimlik	299	86,8629	11,01088	,63678
5. Dağılmış Dağınık Kimlik	87	87,8736	10,63321	1,14000
6. Başarılı Kimlik	116	73,7672	13,52959	1,25619
<b>Toplam</b>	1113	81,8086	12,22011	,36629

**Tablo 5.** Kimlik Statülerine Göre Ergenlerin Kendini Engelleme Eğilimlerine Yönelik Betimsel İstatistikler

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	<i>sd</i>	Kareler Ortalaması	F	p	Etki büyüklüğü (d)	Anlamlı Fark
Gruplararası	21815.38	5	4363.08	33.48	.00	0.13	1-4, 1-5, 1-6, 2-4, 2-5, 2-6,
Gruplarıçi	144240.86	1107	130.30				3-4, 3-5, 3-6, 4-6, 5-6
<b>Toplam</b>	166056.24	1112					

**Tablo 6.** Kimlik Statülerine Göre Ergenlerin Kendini Engelleme Eğilimlerine Yönelik Tek Yönlü Anova Sonuçları

(i) ipotekli kimliğe sahip olan bireyler ile askıya alınmış, dağılmış dağınık ve başarılı kimliğe sahip olan bireyler arasında,  
(ii) kaygısız dağınık kimliğe sahip olan bireyler ile askıya alınmış, dağılmış dağınık ve başarılı kimliğe sahip olan bireyler arasında,  
(iii) farklılaşmamış kimliğe sahip olan bireyler ile askıya alınmış, dağılmış dağınık ve başarılı kimliğe sahip olan bireyler arasında,  
(iv) askıya alınmış kimliğe sahip bireyler ile başarılı kimliğe sahip bireyler arasında,  
(v) dağılmış dağınık kimliğe sahip bireyler ile başarılı kimliğe sahip bireyler arasında anlamlı bir farklılaşma vardır.

Bu bulguya ek olarak elde edilen etki büyüklüğünün değeri. 10-.30 arasında olduğu ve küçük olarak nitelendirildiği (Davis, 1971) dikkate alındığında öğrencilerin kimlik statülerinin kendini engelleme eğilimi puanlarına göre farklılaşmasının düşük düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Bu bulgular ışığında başarılı kimlik statüsünün ergenlerde kendini engelleme eğilimini azaltan bir etken oluşturduğu söylenebilir. Söz konusu bulgu alanyazındaki bazı araştırma bulguları (Chorba, Was, Isaacson, 2012) ile benzerdir. Başarılı kimlik statüsündeki ergenler seçenekleri etkin bir şekilde araştırdıktan sonra belirli bir içsel yatırım yaptıkları ve süreç içinde bu içsel yatırımla başarılı bir biçimde özdeşleştikleri için mevcut performansıyla ilgili daha akılcı yorumlamalarda bulunabilmektedir. Dolayısıyla kendini engelleme eğilimi de düşmektedir. İpotekli kimlik statüsüne sahip ergenlerin kendini engelleme eğilimlerinin askıya alınmış ve dağılmış dağınık kimlik statüsüne sahip olan ergenlerin kendini engelleme eğilimlerine göre daha düşük düzeyde olması içsel yatırım süreci ile ilişkilidir. İçsel yatırım süreci ergenlerin farklı seçenekler arasından birinde karara varması ve özgüvenin artmasını sağladığından (Meeus ve arkadaşları, 2012) kritik bir öneme sahiptir ve ergenlerin başarıya ilişkin yüklemelerinde daha yetkin hale gelmesini sağlamaktadır. Farklılaşmamış kimlik statüsüne sahip ergenlerin kendini engelleme



eğilimlerinin dağılmış dağınık ve askıya alınmış kimlik statüsünde bulunan ergenlere kıyasla daha düşük düzeyde olması ise seçeneklerin saplantılı araştırılması boyutuyla yakından ilgilidir. Kimlik duygusunu engelleyen bir süreç olarak ortaya çıkan seçeneklerin saplantılı araştırılması boyutu ergenin belirli bir içsel yatırıma ulaşma sürecinde bir noktada saplanıp kalmasını ifade etmektedir (Morsünbül ve Çok, 2013). Bu süreç ergenin kaygı düzeyini artırmaktadır. Ergenin kaygı düzeyini artması da performansına yönelik gerçekçi olmayan bir bakış açısı geliştirmesine neden olabilmektedir. Bir başka deyişle ilişkili iki değişken olarak karşımıza çıkan kaygı ve kendini engelleme eğilimi bireylerin seçenekleri saplantılı araştırması ile yakından ilişkilidir.

Bulgular topluca ele alındığında kendini engelleme eğiliminin kimlik statülerine göre fark yarattığı ve bunun çeşitli demografik değişkenlere göre de değiştiği görülmüştür. Bu açıdan değerlendirildiğinde çalışmada kimlik gelişiminde etkin rol oynayan ergenlerin herhangi bir performans karşısında akılcı yargılamalarda bulunarak kendini engelleme eğiliminde daha az bulunduğunu ortaya konmaktadır.

## Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada kendini engelleme eğilimi ile kimlik statüleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Başarılı kimliğe sahip olan bireyler ile askıya alınmış ve dağılmış dağınık kimlik statüsüne sahip bireyler kendini engelleme açısından farklılaşmıştır. Başarılı kimlik statüsüne sahip ergenler seçenekleri araştırıp içselleştirme süreciyle kimlik gelişimlerini tamamladıkları için kendini engelleme eğilimi bağlamında daha düşük puanlar almıştır. Etkin bir biçimde seçenekleri değerlendiren ergenlerin karşılaştıkları herhangi bir performans karşısında daha akılcı yöntemler geliştirdikleri ve bu nedenle kendini engelleme eğiliminde daha az buldukları düşünülmektedir. Araştırmayla birlikte kimlik gelişim sürecinde var olan etmenlerin kendini engellemeye yönelik bilişsel çarpıtmaları da açıkladığı görülmüştür. Alanyazında bulunan araştırmalar çerçevesinde kendini engellemenin kimlik statülerine göre farklılaşması beklenen bir sonuçtur.

Kendini engelleme eğilimi demografik değişkenler açısından irdelendiğinde; ergenlerde kendini engelleme eğilimi ile cinsiyet bağlamında kız öğrencilerde kendini engelleme eğiliminin erkek öğrencilere göre daha çok görüldüğü bulunmuştur. Kız öğrencilerin kendini engelleme eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha fazla olması ile ilgili alanyazında destekler nitelikte çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmada kendini engelleme eğiliminin sözel ya da davranışsal boyutu irdelenmediği için cinsiyet bağlamında ayrıntıya girilmemiştir. Çalışmada kendini engelleme sınıf düzeyi açısından irdelendiğinde düşük düzeyde bir farklılaşma söz konusudur. Bazı gruplarda anlamlı farklılaşma olmaması genel bir ifade kullanılmasını engellemektedir. Anne-baba eğitim durumları ile kendini engelleme eğilimi arasında sadece baba eğitim durumuyla anlamlı bir farklılaşma söz konusudur. Araştırma yapılan bölgede kadınların genelde lise altı eğitim gördüğü saptanmış, temel eğitimini tamamlamış ve daha yüksek bir eğitime devam etmiş babanın eğitim durumunun ergenlerin kendini engelleme eğiliminde etkili olduğu bulunmuştur.

Aynı demografik değişkenlerle ergenlerin kimlik statüleri de incelenmiştir. Kız öğrencilerin başarılı, farklılaşmamış, askıya alınmış kimlik statüsüne sahip oldukları görülmüş bunun da seçenekleri araştırma bağlamında kızların erkek öğrencilerden daha etkili olduğuna vurgu yapılmıştır. Erkeklerde görülen ipotekli, kaygısız dağınık ve dağılmış dağınık kimlik statüsü de içsel yatırımda bulunma bağlamında erkek öğrencilerin daha yetersiz olduğu görülmüştür. Kimlik statüleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Kimlik gelişimi ergenlikte sonlanmayan beliren yetişkinlikte de devam eden bir süreçtir. Mevcut araştırma 14-18 yaş aralığını kapsadığı için farklılık gözlenmemiştir. Anne-baba eğitim durumunun kimlik statüleriyle için ilişkisinde ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kimlik gelişiminde anne-baba tutumları



önemli bir yer olsa da araştırmanın yapıldığı bölgede kültürel faktörler de göz önünde bulundurulduğunda anne-baba eğitim düzeyinden çok aile içi iletişim bağlamında ergenin etkilendiği düşünülmüştür.

## Kaynaklar

Akar, A. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Statüleri ile Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Akın, A. (2011). Academic locus of control and self-handicapping. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 812-816.

Akın, A. (2012). Kendini Sabotaj Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 176-187.

Akın, A. ve Abacı, R. (2011). *Kendini Sabotaj: İnsanoğlunun sınırlı doğasının bir sonucu*. Ankara: Pegem Akademi.

Akın, A., Abacı, R. ve Akın, Ü. (2011). Kendini Sabotaj: Kavramsal Bir Analiz. *International Online Journal of Educational Science*, 3(3), 1155-1168.

Anlı, G., Akın, A., Şar, A. ve Eker, H. (2015). Kendini Sabotaj ile Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54), 160-172.

Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.

Arazzini-Stewart, M., & De George-Walker, L. (2014). Self-handicapping, perfectionism, locus of control and self-efficacy: A path model. *Personality and Individual Differences*, 66, 160-164.

Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 163-213.

Baş, N. (2013). *Ergenlerin Bağlanma Stilleri ve Kimlik Statüleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye.

Berglas, S., ve Jones, E. E. (1978). Drug choice as a self-handicapping strategy in response to noncontingent success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405-417. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.36.4.405>

Beunen, G., Thomis, M., Maes, H. H., Loos, R., Malina, R.M., Classens, A. L., & Vlietinck, R. (2000). Genetic variance of adolescent growth in stature. *Annals of Human Biology*, 27(2), 173-186.

Büyüköze, H. ve Gün, F. (2015). Araştırma Görevlilerinin Kendini Sabotaj Eğilimlerinin İncelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 689-704.

Carlisle, L.B. (2015). *The Relationship Between Academic Identity and Self-Handicapping* (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Riverside, United States.

Chorba, K., Was, C., & Isaacson, R. (2012). Individual differences in academic identity and self-handicapping in undergraduate college students. *Individual Differences Research*, 10(2), 60-68.

Coşar, S. (2012). *Çalışanların Tükenmişlik Düzeyleri ile Kendini Engelleme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Elmas, A.G. ve Aşçı, F. H. (2017). Sporcularda Kendini Sabotaj: Benlik saygısı, *Başarı Hedefleri ve Başarısızlık Korkusunun Rolü*. *Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri Dergisi*, 9(3), 108-117.

Elmas, P. ve Akfırat, S. (2015). Mazeret Bulma Eğilimi ile Özsaygı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Mazeret Bulma Eğilimi Başarısızlık Durumunda Özsaygıyı Korur mu? Başlangıçtaki Özsaygı Düzeyinin Rolü. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 34(2), 17-34.





Gözcü-Yavaş, C.Ö. (2012). *Ergen Gözüyle Ergen Anne Baba İlişkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Hatano, K., Sugimura, K., & Crocetti, E. (2016). Looking at the dark and bright sides of identity formation: New insights from adolescents and emerging adults in Japan. *Journal of Adolescence*, 47, 156-168.

Heyndrickx, F. (2004). *The Role of Parenting and Family Background on Turkish Adolescents' Academic Achievement* (Unpublished graduate degree thesis). Boğaziçi University, İstanbul, Türkiye.

Hirt, E. R., McCrea, S. M., & Boris, H. I. (2003). "I know you self-handicapped last exam": Gender differences in reactions to self-handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 177-193.

Hofstede, G. (1980). Motivation, leadership and organization: Do American theories apply abroad? *Organizational Dynamics*, 9(1), 42-63.

Jones, E. E., & Rhodewalt, F. (1982). *The Self-Handicapping Scale*. (Available from Frederick Rhodewalt, Department of Psychology, University of Utah, Salt Lake City.

Kalyon, A., Dadandı, İ. ve Yazıcı, H. (2016). Kendini Sabote Etme Eğilimi ile Narsistik Kişilik Özellikleri, Anksiyete Duyarlılığı, Sosyal Destek ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29, 237-246.

Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (25.Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karner-Huñuleac, A. (2014). Perfectionism and self-handicapping in adult education. *Social and Behavioral Sciences*, 142, 434-438.

Klimstra, T., Luyckx, K., Branje, S., Teppers, E., Goossens, L., & Meeus, W.H. (2013). Personality traits, interpersonal identity and relationship stability: Longitudinal linkages in late adolescence and young adulthood. *Journal of Youth Adolescence*, 42(11), 1661-1673.

Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. (2010). Identity status change during a adolescence and young adulthood: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 33(5), 683-698.

Kroger, J. (2003). *Identity development during adolescence*. In G. R. Adams & M. D. Berzonsky (Eds.) *The Blackwell handbook of adolescence* (pp. 205-226). Malden: Blackwell Publishing.

Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi* (13. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Luyckx, K., Goossens, L., Soenens, B., Beyers, W., & Vansteenkiste, M. (2005). Identity statuses based on 4 rather than 2 identity dimensions: Extending and refining Marcia's paradigm. *Journal of Youth and Adolescence*, 34, 605-618.

Luyckx, K., Soenens, B., Goossens, L., & Vansteenkiste, M. (2007). Parenting, identity formation and college adjustment: A mediation model with longitudinal data. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 7(4), 309-330.

Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., S Smits, I. and Goossens, L. (2008a). Capturing ruminative exploration: extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42 (1), 58-82.

Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goossens, L., & Soenens, B. (2008b). The relationship between identity development and adjustment in the transition to adulthood: Variable-centered and personcentered approaches. *Journal of Research on Adolescence*, 18, 595-619.

McCrea, S. M., & Hirt, E. R. (2001). The role of ability judgments in self-handicapping. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 1378-1389.

McCrea, S. M., Hirt, E. R., & Hendrix, K. S. (2006). Gender differences in claimed vs. behavioral self-handicapping. *Personality and Individual Differences*, 42(4), 949-997.





Meeus, W. (2011). The study of adolescent identity formation 2000-2010: A review of longitudinal research. *Journal of Resarch on Adolescence*, 21(1), 75-94.

Meeus, W., Branje, S., Schwartz, S.J., van de Schoot, R., & Keijsers, L. (2010). On the progression and stability of adolescent identity formation: A five-wave longitudinal study in early-to-middle and middle-to-late adolescence. *Child Development*, 81(5), 1565-1581.

Meeus, W., Iedema, J. & Vollebergh, W. (1999). Identity formation re-revisited: A rejoinder to Waterman on developmental and cross-cultural issues. *Developmental Review*, 18, 480-496.

Meeus, W., van de Schoot, R., Keijsers, L., & Branje, S. (2012). Identity statuses as developmental trajectories: A five-wave longitudinal study in early-to-middle and middle-to-late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(8), 1008-1021.

Morsünbül, Ü. (2005). *Ergenlikte Kimlik Statülerinin Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Morsünbül Ü. (2011). *Ergenlikte Özerkliğin ve Kimlik Biçimlenmesinin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Morsünbül, Ü. (2013). Ergenlikte Kimlik Statüleri ve Risk Alma Arasındaki İlişki. *İlköğretim Online*, 12(2), 347-355.

Morsünbül, Ü. (2014). Ergenlik Döneminde İnternet Bağımlılığı: Kimlik Stilleri ve Seçeneklerin Saplantılı Araştırılması ile İlişkileri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15, 77-83.

Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2013). Kimlik Gelişiminde Yeni Bir Boyut: Seçeneklerin Saplantılı Araştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 232-244.

Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2014). Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 27, 6-14.

Morsünbül, Ü., Crocetti, E., Çok, F., & Meeus, W. (2016). Identity statuses and psychological functioning in Turkish youth: A person-centered approach. *Journal of Adolescence*, 47, 145-155.

Prpa, N. (2017). Personality traits and gender effect on athletes and non-athletes self-handicapping strategies over time. *EQOL Journal*, 9(1), 5-14.

Pulford, B., Johnson, A., & Awaida, M. (2005). A cross-cultural study of predictors of self-handicapping in university students. *Personality and Individual Differences*, 39, 727-737.

Rhodewalt, F., Saltzman, A.T., & Wittmer, J. (1984). Self-handicapping among competitive athletes: *The role of practice in self-esteem protection*. *Basic and Applied Social Psychology*, 5, 197-209.

Rhodewalt, F., & Tragakis, M. (2002). Self-handicapping and the social self : The cost and rewards of interpersonal self-construction. In J. P. Forgas & K. D. Williams (Eds.), *The social self : Cognitive, interpersonal, and intergroup perspectives* (pp. 121-140). New York: Psychology Press.

Rhodewalt, F., & Vohs, K.D. (2005). Defensive Strategies, Motivation and the self: A self regulatory process view. In a Elliot & C.S. Dweck (Eds.) *Handbook of competence and motivation* (p.548- 565). New York, NY: The Guilford Press.

Saatci, E. (2020). *Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik, Belirsizliğe Tahammülsüzlük ve Psikolojik Dayanıklılığın Kendini Engelleme Üzerindeki Etkisi*, İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Sahranç, Ü. (2011). An investigation of the relationships between self-handicapping and depression, anxiety and stress. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 526-540.

Sarouphim, K.M., & Issa, N. (2017). Investigating identity statuses among Lebanese Youth: Relation with gender and academic achievement. *Youth & Society*, 1-20.



Schwartz, S., Mason, C., Pantin, H., & Szapocznik, J. (2009). Longitudinal relationships between family functioning and identity development in Hispanic adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 29, 177-211.

Schwartz, S., Beyers, W., Luyckx, K., Soenens, B., Zamboanga, B.L., Forthun, L.F, Waterman, A.S. (2011). Examining the light and dark sides of emerging adults' identity: A study of identity status differences in positive and negative psychosocial functioning. *Journal of Youth and Adolescence*. 40(7), 839-859.

Smith, J. L., Hardy, T., & Arkin, R. (2009). When practice doesn't make perfect: Effort expenditure as an active behavioral self-handicapping strategy. *Journal of Research in Personality*, 43(1), 95-98.

Thompson, T., & Richardson, A. (2001). Self-handicapping status, claimed self-handicaps and reduced practice effort following success and failure feedback. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 151-170.

Tice, D.M. (1991). Esteem protection or enhancement? Self-handicapping motives and attributions differ by trait self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(5), 711-725.

Üzbe, N. ve Bacanlı H. (2015). Başarı Hedef Yönelimi, Benlik Saygısı ve Akademik Başarının Kendini Engellemeyi Yordamadaki Rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 33-50.

Verschueren, M., Rassart, J., Claes, L., Moons, P., & Luyckx, K. (2017). Identity statuses throughout adolescence and emerging adulthood: a large-scale study contextual differences. *Psychologica Belgica*, 57(1), 32-42.

Warner, S., & Moore, S. (2004). Excuses, excuses: Self-Handicapping in an Australian adolescent sample. *Journal of Youth Adolescence*, 33(4), 271-281.

Yalnız, A. (2014). *Algılanan Anne Baba Tutumları, Kendini Sabotaj ve Öz-Yeterlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

Yavuzer, Y. (2015). Investigating the relationship between self-handicapping tendencies, self-esteem and cognitive distortions. *Educational Sciences: Theory And Practice*, 15(4), 879-890.

