ERGENLİK

Çeviri Editörü: Doç. Dr. Diğdem Müge Siyez

On Dördüncü Basımdan Çeviri

ADOLESCENCE

John W. Santrock

Fourteenth Edition

John Santrock'un *Ergenlik* kitabı, alanındaki en kapsamlı kitaplardan biridir. *Ergenlik* kitabında Santrock'un bu dönemi oldukça ayrıntılı bir şekilde ele alması, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ergenliğin farklı alanlarındaki önde gelen uzmanlar tarafından kitabın beğenilmesini ve bu konuda temel bir kitap olarak kabul görmesini sağlamıştır.

Kitabın son baskısı olan 14. Baskısını Amerika Birleşik Devletleri'nde yayımlandıktan kısa bir süre sonra Türkçeye çevirmiş bulunuyoruz. 13 bölümden oluşan kitapta ergenlikle ilgili kuramsal açıklamaların yanı sıra ergenliğin farklı alanlarında yapılmış araştırmaları da göreceksiniz.

70 70

Mc Graw Hill Connect Learn Succeed™

nobel
NOBEL AKADEMİK YAYINCILIK EĞİTİM DANIŞMANLIK TİC. LTD ŞTİ.
ANKARA DAĞITIM Kültür Mah. Mithatpaşa Cad. No.: 74 B-01/02
Tel: 0312 418 20 10 Faks: 0312 418 30 20 Kızılay / ANKARA
nobel@nobelyayin.com - www.nobelyayin.com

www.facebook.com/nobelyayin
twitter.com/NobelKitap
BİLİME VE EMEĞE EVET
TÜTÜNÜN KORSANA HAYIR
www.nobelkitap.com

ISBN 978-605-133-352-6

Mc Graw Hill

ERGENLİK

JOHN W. SANTROCK

ÇEV. ED.: DOÇ. DR. DİĞDEM MÜGE SİYEZ

nobel

On Dördüncü Basımdan Çeviri

Düzenlenmiş Yeni Türkçe Basım

ERGENLİK

ADOLESCENCE

Fourteenth Edition

JOHN W. SANTROCK

ÇEVİRİ EDİTÖRÜ: DOÇ. DR. DİĞDEM MÜGE SİYEZ

nobel

ERGENLİK

On Dördüncü Basımdan Çeviri
(Düzenlenmiş Yeni Türkçe Basım)

ADOLESCENCE

Fourteenth Edition

JOHN W. SANTROCK

Çeviri Editörü:
Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ
Dokuz Eylül Üniversitesi

Mc Graw Hill Connect Learn Succeed™

nobel

NOBEL AKADEMİK YAYINCILIK EĞİTİM DANIŞMANLIK TİC. LTD. ŞTİ.

Yayın No.: 450
Psikoloji No.: 93
ISBN: 978-605-133-352-6
● *14. Basımdan Çeviri, Eylül 2014*
(Düzenlenmiş Yeni Türkçe Basım)

ERGENLİK
ADOLESCENCE

JOHN W. SANTROCK
ÇEVİRİ EDİTÖRÜ: DOÇ. DR. DİĞDEM MÜGE SİYEZ

Copyright 2014, NOBEL AKADEMİK YAYINCILIK EĞİTİM DANIŞMANLIK TİC. LTD. ŞTİ. SERTİFİKA NO.: 20779
Bu baskının bütün hakları Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.ne aittir. Yayınevinin yazılı izni olmaksızın, kitabın tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, yayımı, çoğaltımı ve dağıtımı yapılamaz.

Published by McGraw-Hill, an imprint of The McGraw-Hill Companies, Inc., 1221 Avenue of the Americas, New York, NY 10020. Copyright © 2012 by the McGraw-Hill Companies, Inc.. All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical,including photocopying, recording or by any information storage retrieval system, without permission from Mc. Graw-Hill Companies, Inc.. Turkish edition Copyright © 2012 by Nobel Academic Publishing.

Genel Yayın Yönetmeni: Nevzat Argun –nargun@nobelyayin.com–
Eğitim Bilimleri Editörü: Naim Dilek –naim@nobelyayin.com–

Redaksiyon: Naim Dilek –naim@nobelyayin.com–
Sayfa Tasarım: Gülbeyaz Güler—Ahmet Aras Çiftçi –gulbeyaz@nobelyayin.com–
Kapak Tasarım: Sevgi Pınar Özen –pinar@nobelyayin.com
Baskı Sorumlusu: Halil Yeşil
Baskı ve Cilt:Göktuğ Ofset İstanbul Cd. Sedef Sk. No:1 İskitler - Ankara
0.312 341 38 08 Sertifika No: 29767
Dağıtım: Volkan Kurt –volkankurt@nobelyayin.com–
Emrah Dursun –emrah@nobelyayin.com–
Çetin Erdoğan –cetin@nobelyayin.com–
Serhat Geçkaldı –serhat@nobelyayin.com–
Tanıtım: Sadık Küçükakman –sadik@nobelyayin.com–
Yavuz Şahin –yavuz@nobelyayin.com–
Onur Uysal –onur@nobelyayin.com–
e–satis: –esatis@nobelkitap.com–
Sipariş: –siparis@nobelyayin.com– +90 312 418 20 10

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI

Santrock, John W.
Ergenlik - Adolescence / *John W. Santrock*
Çeviri Editörü: Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ
14. Basımdan çeviri, XL + 544 s. 225x275 mm
Kaynakça ve dizin var.
ISBN: 978-605-133-352-6
1. Ergenlik 2. Gelişim Psikolojisi 3. Psikoloji

NOBEL AKADEMİK YAYINCILIK EĞİTİM DANIŞMANLIK TİC. LTD. ŞTİ.
Ankara Dağıtım Kültür Mah. Mithatpaşa Cad. No.: 74 B-01/02 Kızılay / ANKARA
Tel: 0312 418 20 10 Faks: 0312 418 30 20 / *www.nobelyayin.com nobel@nobelyayin.com*
Merkez İOSB Abdülkadir Geylani Cad. No.: 2/A Ostim / ANKARA Tel/Faks: 0312 386 00 91

www.nobelkitap.

ERGENLİK

bölüm çevirenleri

ÇEVİRİ EDİTÖRÜ: Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

BÖLÜM 1 GİRİŞ

Ek ERGEN GELİŞİMİ ÜZERİNE KARİYERLER

Uzm. Ali Serdar SAĞKAL - *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Araştırma Görevlisi*

BÖLÜM 2 PUBERTE, SAĞLIK VE BİYOLOJİK TEMELLER

Doç. Dr. Sema ÖZAN - *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Tıp Eğitimi ABD Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 3 BEYİN VE BİLİŞSEL GELİŞİM

Prof. Dr. Şahbal ARAS - *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fak. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 4 BENLİK, KİMLİK, DUYGU VE KİŞİLİK

Yrd. Doç. Dr. İlkay DEMİR - *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 5 CİNSİYET

Yrd. Doç. Dr. Defne YILMAZ - *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 6 CİNSELLİK

Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ - *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 7 AHLAKİ GELİŞİM, DEĞERLER VE DİN

Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN - *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 8 AİLELER

Uzm. Ali Serdar SAĞKAL - *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Araştırma* Görevlisi

BÖLÜM 9 AKRANLAR, ROMANTİK, İLİŞKİLER VE YAŞAM TARZLARI

Yrd. Doç. Dr. Bilge UZUN ÖZER - *Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 10 OKULLAR

Yrd. Doç. Dr. Ahu ARICIDĞLU - *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 11 BAŞARI, ÇALIŞMA VE KARİYERLER

Yrd. Doç. Dr. Ayşenur BÜYÜKGÖZE KAVAS - *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fak. Psikoloji Bölümü Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 12 KÜLTÜR

Yrd. Doç. Dr. İlkay DEMİR - *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

BÖLÜM 13 ERGENLİK VE BELİREN YETİŞKİNLİK DÖNEMİ SORUNLARI

Yrd. Doç. Dr. Bilge UZUN ÖZER - *Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fak. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı Öğretim Üyesi*

çeviri editörünün ön sözü

Ergenlik, uzun yıllardan beri okumaktan, üzerinde çalışmaktan en keyif aldığım konulardan birisi. Yaşam koşullarında meydana gelen hızlı değişimler ergen gelişimini yakından ilgilendirirken; araştırma yöntemlerinde meydana gelen gelişmeler de ergenlik hakkında yeni bilgiler edinmemizi sağlamaktadır. Santrock'un "Ergenlik" kitabı da baskı yaptığı her dönemde yeni araştırmalar ışığında ergenlik dönemini oldukça ayrıntılı bir şekilde ele alarak bu alanda bir klasik haline gelmiştir. Gerek Ülkemizde gerekse yurt dışında ergenlik alanında çalışan araştırmacıların kütüphanesinde yer alan bu kitabın çeviri editörü olduğum için çok mutluyum.

Kitabın çevirisinde birlikte çalıştığım arkadaşlarımla birlikte mümkün olduğunca anlaşılır bir dil kullanmaya çalıştık. Zaman zaman bazı kavramlarının Türkçe karşılıkları üzerine birlikte tartıştık. Ancak İngilizce kavramların bazılarına Türkçe literatürde birden fazla karşılık önerilmiş olması nedeniyle tercih kullanmak durumunda kaldığımız anlarda oldu.

Kitabın çevirisinde benimle birlikte titizlikle çalışan ve yaz tatili de dahil olmak üzere son dokuz aydır zamanlarının önemli bir kısmını kendi bölümlerinin çevirisine, kontrolüne ve benim önerilerim doğrultusunda bölümlerini yeniden düzenlemek için ayıran arkadaşlarıma gösterdikleri özveri nedeniyle tekrar teşekkür ederim. Ayrıca bu kitabın dilimize çevrilmesi için çaba gösteren Nobel Akademik Yayıncılığı kutluyorum.

Her bir bölümü üç kez, bazı bölümleri de dört kez okudum. Yazarların da kendi bölümlerini üç-dört kez okuduklarını biliyorum. Buna rağmen gözden kaçmış olabilecek yazım ve imla hatalarını bağışlamanızı umut ediyorum.

Ergenlik alanında çalışan, çalışmayı düşünen ve ergenlik dönemini oldukça detaylı olarak öğrenmek isteyen herkese yararlı olması dileklerimle.

Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

Olgunlaştıkça, ergen gelişiminin muhteşemliğini anlamama yardım edenTracy ve Jennifer'a

yazar hakkında

John W. Santrock

John W. Santrock, doktora derecesini Minnesota Üniversitesinden 1973 yılında aldı. Dallas'taki Teksas Üniversitesi Psikoloji ve İnsan Gelişimi programına katılmadan önce Charleston Üniversitesi ve Georgia Üniversitesinde çalıştı. Halen Teksas Üniversitesinde Psikoloji ve İnsan Gelişimi programında lisans dersleri vermektedir.

John, Child Development ve Developmental Psychology dergilerinin editörler kurulu üyesidir. Babanın velayeti ile ilgili araştırması çok sayıda atıf almış ve velayet anlaşmazlıklarında esnek ve alternatif düşünceleri desteklemek için bilir kişiler tarafından kullanılmaktadır. John, ayrıca McGraw-Hill yayınevinden çıkan *Psikoloji* (7. basım), *Çocuklar* (11. basım), *Yaşam Boyu Gelişim* (13. basım) ve *Eğitim Psikolojisi* (5. basım) kitaplarının yazarıdır.



John Santrock, bir lisans dersinde öğrencileriyle.

Uzun yıllardır tenis oynayan John, tenis eğitmenliği ve profesyonel tenisçilere koçluk yapmaktadır. Miami Üniversitesinde (Florida) John'un oynadığı tenis takımı, NCAA'de (National Collegiate Athletics Association, Amerikan Kolej Sporları Kurumu) herhangi bir spor dalında ard arda en çok kazanan (137) takım rekorunu elinde tutmaktadır. Eşi Mary Jo'nun özel eğitim alanında yüksek lisans derecesi vardır ve öğretmenlik ve emlakçılık yapmaktadır. Yazarın iki kızından biri olan Tracy de emlakçılık yapmaktadır. Diğer kızı Jennifer ise medikal satış uzmanıdır. Torunlarından birisi olan Jordan, 20 yaşında ve Southern Methodist Üniversitesinde lisans öğrencisidir. Diğer iki torunu Alex, 7 yaşında, Luke, 5 yaşındadır. John aynı zamanda son on yıldır ekpresyonist resim çalışmaları yapmaktadır.

içindekiler

BÖLÜM 1 GİRİŞ 1



Tarihsel Bakış Açısı 3
- Erken Tarih 3
- Yirminci ve Yirmi Birinci Yüzyıllar 3
- Ergenliğe İlişkin Kalıpyargılar 6
- Ergenliğe Pozitif Bir Bakış Açısı 7

Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Tüm Dünyada Bugünün Ergenleri 10
- Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Ergenler 10
- Global Bakış Açısı 12

Gelişimin Doğası 15
- Süreçler ve Dönemler 15
- Gelişimsel Geçişler 17
- Gelişimsel Konular 23

Ergen Gelişim Bilimi 26
- Bilim ve Bilimsel Yöntem 26
- Ergen Gelişimi ile İlgili Kuramlar 27
- Ergen Gelişiminde Araştırma 34

EK ERGEN GELİŞİMİ ÜZERİNE KARİYERLER 46

BÖLÜM 2 PUBERTE, SAĞLIK VE BİYOLOJİK TEMELLER 49



Puberte 50
- Pubertenin Belirleyicileri 51
- Büyüme Atağı 55
- Cinsel Olgunlaşma 56
- Pubertede Seküler Eğilimler 57
- Pubertenin Psikolojik Boyutları 58
- Pubertenin Etkileri Abartılıyor mu? 62

Sağlık 64
- Ergenlik: Sağlıkta Kritik Öneme Sahip Bir Zaman 64
- Beliren Yetişkinin Sağlığı 67
- Beslenme 67
- Egzersiz ve Spor 68
- Uyku 72

Evrim, Kalıtım ve Çevre 74
- Evrimsel Bakış Açısı 75
- Genetik Süreç 76
- Kalıtım-Çevre Etkileşimi 78

BÖLÜM 3 BEYİN VE BİLİŞSEL GELİŞİM 86



Beyin 87
- Nöronlar 88
- Beyin Yapısı, Biliş ve Duygu 88
- Deneyim ve Plastisite 90

Bilişsel Gelişimsel Görüş 91
- Piaget'nin Kuramı 92
- Vygotsky'nin Kuramı 100

Bilgi İşleme Görüşü 101
- Bilişsel Kaynaklar 102
- Dikkat ve Bellek 103
- Yürütücü işlevler 105

Psikometrik/Zekâ Görüşü 114
- Zekâ Testleri 115
- Çoklu Zekâ 117
- Kalıtım ve Çevre 119

Sosyal Biliş 120
- Ergen Benmerkezciliği 120
- Kitabın Geri Kalanında Sosyal Biliş 121

BÖLÜM 4 BENLİK, KİMLİK, DUYGU VE KİŞİLİK 128



Benlik 129
- Benlik Anlayışı 130
- Benlik Saygısı ve Benlik Kavramı 134

Kimlik 140
- Erikson'un Kimlik Üzerine Görüşleri 140
- Dört Kimlik Statüsü 143
- Kimlikteki Gelişimsel Değişimler 145
- Kimlik ve Sosyal Bağlamlar 147
- Kimlik ve Yakınlık 149

Duygusal Gelişim 150
- Ergenlerin Duyguları 150
- Hormonlar, Deneyim ve Duygular 151
- Duygusal Yetkinlik 151

Kişilik Gelişimi 153
- Kişilik 153
- Mizaç 154

BÖLÜM 5 CİNSİYET 162



Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik, Sosyal ve Bilişsel Etkiler 163
- Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik Etkiler 164
- Cinsiyet Üzerindeki Sosyal Etkiler 165
- Cinsiyet Üzerindeki Bilişsel Etkiler 169

Cinsiyet Kalıp Yargıları, Benzerlikler ve Farklılıklar 170
- Cinsiyet Kalıp Yargıları 170
- Cinsiyet Benzerlikleri ve Farklılıkları 170
- Cinsiyet Tartışmaları 174
- Cinsiyet Bağlamı 175

Cinsiyet Rolü Sınıflandırması 176
- Erkeksilik, Kadınsılık ve Androjenlik 176
- Bağlam, Kültür ve Cinsiyet Rolleri 177
- Androjenlik ve Eğitim 178
- Erkek Ergenlerde Geleneksel Erkeksilik ve Problem Davranışlar 179
- Cinsiyet Rolü Geçişi 179

Gelişimsel Değişiklikler ve Bağlantılar 180
- Erken Ergenlik ve Cinsiyet Yoğunlaşması 180
- Erken Ergenlik Kızlar İçin Önemli Bir Geçiş midir? 181

BÖLÜM 6 CİNSELLİK 186



Ergen Cinselliğini Keşfetmek 188
- Ergen Gelişiminin Normal Bir Parçası 188
- Cinsellik Kültürü 189
- Cinsel Kimlik Gelişimi 190
- Ergen Cinselliği Hakkında Bilgi Edinmeye Yönelik Araştırmalar 190

Cinsel Tutum ve Davranışlar 191
- Heteroseksüel Tutum ve Davranışlar 191
- Cinsel Azınlıkların Tutum ve Davranışları 197
- Kendini Uyarma 200
- Kontraseptif Kullanımı 200

Ergenlerde Cinsel Davranışların Olumsuz Sonuçları 202
- Ergen Hamileliği 202
- Cinsel Yolla Bulaşan Hastalıklar 208
- Cinsel Davranışa Zorlama ve Cinsel Taciz 213

Cinsel Okur Yazarlık ve Cinsel Eğitim 216
- Cinsel Okur Yazarlık 216
- Cinsel Bilgi Kaynakları 216
- Bilişsel Faktörler 216
- Okullarda Cinsel Eğitim 217

BÖLÜM 7 AHLAKİ GELİŞİM, DEĞERLER VE DİN 223



Ahlaki Gelişimin Alanları 224
Ahlaki Düşünce 225
Ahlaki Davranış 232
Ahlaki Duygu 235
Ahlaki Kişilik 236

Ahlaki Gelişim Ortamları 238
Ebeveynlik 238
Okullar 239

Değerler, Din ve Maneviyat 244
Değerler 244
Din ve Maneviyat 245

BÖLÜM 8 AİLELER 252



Aile Süreçleri 254
Karşılıklı Sosyalleşme ve Bir Sistem Olarak Aile 254
Olgunlaşma 255

Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri 258
Yönetici Olarak Ebeveynler 259
Ebeveynlik Stilleri 260
Evli Olmayan Ebeveynler 263
Ebeveyn-Ergen Çatışması 263
Özerklik ve Bağlanma 265
Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri 270
Kuşaklararası İlişkiler 273

Kardeş İlişkileri 274
Kardeş Rolleri 274
Doğum Sırası 276

Değişen Toplum İçerisinde Değişen Aile 277
Boşanmış Aileler 278
Üvey Aileler 281
Çalışan Ebeveynler 283
Evlat Edinme 284
Gay ve Lezbiyen Ebeveynler 286
Kültür ve Etnisite 286

Sosyal Politika, Ergenler ve Aileler 288

BÖLÜM 9 AKRANLAR, ROMANTİK İLİŞKİLER VE YAŞAM TARZLARI 294



Akran İlişkileri ve Arkadaşlığın İncelenmesi 295
Akran İlişkileri 296
Arkadaşlık 303
Yalnızlık 306

Ergen Grupları 308
Çocukluk ve Ergenlik Dönemi Grupları 308
Klikler ve Geniş Arkadaş Grupları 308
Gençlik Organizasyonları 309

Cinsiyet ve Kültür 310
Cinsiyet 311
Sosyoekonomik Düzey ve Etnik Köken 311
Kültür 311

Flört ve Romantik İlişkiler 313
Flörtün İşlevleri 313
Flört Çeşitleri ve Gelişimsel Değişiklikler 314
Duygu, Uyum ve Romantik İlişkiler 315
Romantik Aşk ve Oluşumu 317
Cinsiyet ve Kültür 319

Beliren Yetişkinlerin Yaşam Tarzları 320
Bekar Yetişkinler 321
Birlikte Yaşayan Yetişkinler 321
Evli Yetişkinler 322
Boşanmış Yetişkinler 324
Gay ve Lezbiyen Yetişkinler 325

BÖLÜM 10 OKULLAR 330



Öğrencileri Eğitme Yaklaşımları 332
Öğrencilerin Öğrenmesinde Çağdaş Yaklaşımlar 332
Hesap Verebilirlik/Sorumluluk 333
Okul Geçişleri 334
Ortaokula Geçiş 334
Ortaokulların Geliştirilmesi 335
Amerika'daki Liseler 335
Lise Terkleri 336
Liseden Üniversiteye Geçiş 338
Üniversiteden İş Yaşamına Geçiş 338
Okulların Sosyal Bağlamı 339
Sosyal Gelişimsel Bağlamlarda Değişim 339
Sınıf İklimi ve Yönetimi 339
Kişi–Çevre Uyumu 340
Öğretmenler, Ebeveynler, Akranlar ve Ders Dışı Aktiviteler 341
Kültür 345
Özel Eğitime Gereksinim Duyan Ergenler 351
Engelli Ergenler Kimdir? 351
Öğrenme Güçlükleri 352
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu 353
Engelli Ergenlerin Eğitsel Sorunları 354
Üstün Yetenekli Ergenler 355

BÖLÜM 11 BAŞARI, ÇALIŞMA VE KARİYERLER 361



Başarı 363
Ergenlikte Başarının Önemi 363
Başarı Süreçleri 363
Sosyal İlişkiler ve Bağlamlar 372
Başarının Önündeki Bazı Motivasyonel Engeller 375
Çalışma/ İş 378
Ergenlikte Çalışma 378
Üniversitedeyken Çalışma 379
İş/ Kariyer Temelli Öğrenme 380
Beliren Yetişkinlikte Çalışma 381
Kariyer Gelişimi 382
Gelişimsel Değişiklikler 382
Bilişsel Faktörler 382
Kimlik Gelişimi 383
Sosyal Bağlamlar 384

BÖLÜM 12 KÜLTÜR 391



Kültür, Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik 393
Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Çalışmalarında Kültürün Yeri 393
Kültürlerarası Karşılaştırmalar 393
Geçiş Ritüelleri 397
Sosyoekonomik Düzey ve Yoksulluk 399
Sosyoekonomik Düzey Nedir? 399
Ailelerde, Yaşanılan Çevrede ve Okullarda Sosyoekonomik Çeşitlilikler 399
Yoksulluk 400
Etnisite 404
Göç 405
Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik: Etnik Azınlık Bireyler İçin Dönüm Noktası 405
Etnisite Meseleleri 407
Medya ve Teknoloji 410
Medya Kullanımı 410
Televizyon 411
Medya ve Müzik 414
Teknoloji, Bilgisayarlar, İnternet ve Cep Telefonları 414
Sosyal Politika ve Medya 417

BÖLÜM 13 ERGENLİK VE BELİREN YETİŞKİNLİK DÖNEMİ SORUNLARI 422



Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Döneminde Ortaya Çıkan Sorunların İncelenmesi 423
- Biyopsikososyal Yaklaşım 424
- Gelişimsel Psikopataloji Yaklaşımı 425
- Ergenlik ve Beliren Yetişkinlikteki Sorunların Özellikleri 427
- Stres ve Başa Çıkma Yolları 429
- Psikolojik Sağlamlık 433

Sorunlar ve Bozukluklar 435
- Madde Kullanımı 435
- Çocuk Suçluluğu 444
- Depresyon ve İntihar 448
- Yeme Bozuklukları 452

Sorunlar Arasındaki İlişkiler ve Önleme/Müdahale 457
- Birden Fazla Sorunu Olan Ergenler 457
- Önleme ve Müdahale 458

Sözlük 465

Kaynaklar 473

İsim Dizini 516

Konu Dizini 530

BAĞLANTILAR KURMAK

Bağlantılar, öğrencilerin öğrenmesinde kilit bir rol oynar ve *Ergenlik* kitabının arkasındaki itici güçtür.

gelişimsel **bağlantı**

Teknoloji: Çoklu medya görevleri göz önüne alındığında 11-14 yaşındakiler, günde ortalama 12 saati medyaya maruz kalarak harcamaktadır. Bölüm 12, s. 411.

Ergen Gelişiminde Güncel Konularla Bağlantı Kurmak

✷ ***Gelişimsel Bağlantılar,*** ergen glişimi konuları arasındaki ve biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal süreçler arasındaki bağlantıları vurgular.

✷ *Bölümlerdeki* ***Bağlantı Kur*** *soruları ve her bölümdeki Gözden Geçir, Bağlantı Kur ve Yansıt kısımları, öğrencilerin gelişimsel konular arasında bağlantı kurması için pratik yapmasını sağlar.*

Ergen Gelişimi Hakkında Bildiklerimiz İçin Araştırmalarla Bağlantı Kurmak



✷ ***Araştırmalarla Bağlantı Kurmak,*** ergen gelişimi alanında bir araştırmanın nasıl yürütüldüğünü ve bizim bu disiplini anlamamızı nasıl etkilediğini gösteren bir çalışmayı ya da programı tanımlamaktadır.

✷ ***Katkıda Bulunan Uzmanlar,*** alanda belirli bir içerikle ilgili detaylı veri sağlayan ve kendi çalışma alanlarında yaptıkları yeni araştırmalar ve bulgularıyla iç görü sağlayanlardır.

✷ ***En çok atıf alan araştırma,***—2009, 2010, 2011 ve 2012'de 1000'in üzerinde atıf alan araştırmalar.

Bu kitap, ergenlik ve beliren yetişkinlikle ilgili anahtar konuların özünü, yakın zamanda yapılan araştırma bulgularına dayanarak sunmaktadır. Bu kitap, öğrencilere bir çok konuda mükemmel ve iyi yazılmış bilgiler sunmaktadır ve kitapta yer alan konularla ilgili sorular aracılığıyla, öğrenciler kendi deneyimleri arasında bağlantılar kurabilirler.

Jane Kroger
Western Washington Üniversitesi ve Tromsø Üniversitesi, Norveç

Ergen Gelişimiyle Gerçek Dünya Arasında Bağlantı Kurmak

✷ ***Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı,*** gelişimin gerçek dünya bağlamındaki etkilerini tanımlamaktadır. Bu kapsamda ele alınan konular ergenlerin benlik saygısının artırılması (Bölüm 4), etkili cinsel eğitim (Bölüm 6), çocuk ve ergenlerin ahlaki gelişimlerini ilerletme (Bölüm 7), beliren yetişkinler ve ebeveynleri için stratejiler (bölüm 8), arkadaş edinmede etkili ve etkisiz stratejiler (Bölüm 9) ve ergenlikte ve beliren yetişkinlikte başa çıkma stratejilerini (Bölüm 13) içermektedir.

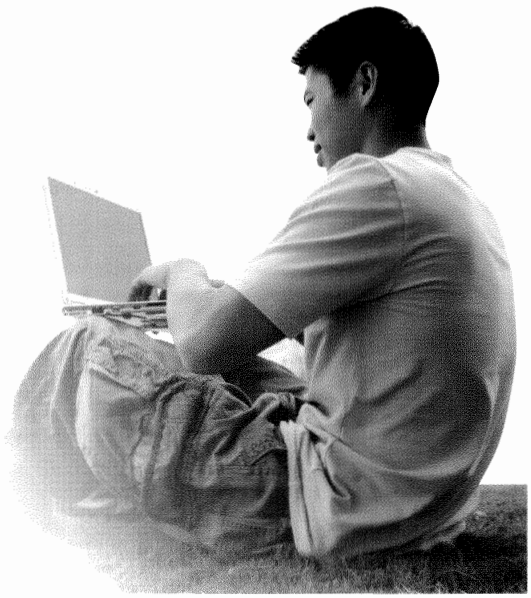
✷ ***Kariyerle Bağlantı ve Ergen Gelişimi Üzerine Kariyerler*** eki, insan gelişimi ile ilgili bilgileri öğrencilere sunabilmek için insan gelişiminin farklı alanlarındaki kariyerler için gerekli olan eğitimlerle ilgili bilgileri içermektedir.

✷ ***Ergenlerle Bağlantı ve Beliren Yetişkinlerle Bağlantı*** kısmında ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kişisel deneyimleri paylaşılmaktadır.

✷ ***Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt,*** her bir ara bölümün ardından, o bölümü okuduktan hemen sonra o bölümde tartışılan konunun bazı yönleriyle, öğrencilerin kendi yaşamları ile bağlantı kurmaları istenmektedir.

✷ ***Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirmek için Kaynaklar,*** her bir bölümün sonunda bir çok farklı alanda ergenlerin yaşamlarını geliştirmek için değerli bilgiler sunan kitaplar, web siteleri ve organizasyonlar gibi çok sayıda kaynak tanımlanmaktadır.

✷ ***Kendini Değerlendirme,*** Çevrimişi Öğrenme Merkezi (www.mhhe.com/santrocka14e) öğrencilerin kendi deneyimlerini keşfetmelerine fırsat sağlar. Örneğin kendini değerlendirme alıştırmaları, Bölüm 4 için Kimliğimi Keşfediyorum; Bölüm 8 için Ergenlik Boyunca Ebeveynlerim Benim Davranışlarımı Ne Kadar İzledi? ve Bölüm 11 için Kariyer İlgilerimi Değerlendiriyorum şeklindedir.



katkıda bulunan uzmanlar

Ergen gelişimi, giderek oldukça geniş ve karmaşık bir alan haline gelmektedir. Tek bir yazar hatta bir kaç yazarın ergen gelişiminin farklı alanlarındaki hızlı değişimi takip edebilmeleri mümkün gözükmemektedir. Bu problemi çözmek için, yazar John Santrock ergen gelişiminin farklı alanlarındaki önde gelen uzmanların bilgilerinden yararlanmıştır. Bu uzmanlar kendi alan uzmanlıkları ile ilgili detaylı değerlendirmelerde ve önerilerde bulunmuşlardır.

Aşağıdaki yazarlar kitabın önceki altı baskısında bir ya da bir çok kez katkıda bulunan uzmanlardır: Susan Harter, Charles Irwin, Elizabeth Susman, James Marcia, Nancy Guerra, Gerald Patterson, Catherine Cooper, Reed Larson, Daniel Keating, Ruth Chao, Luc Goosens, Shirley Feldman, Kathryn Wentzel, Joseph Allen, Nancy Galambos, L. Monique Ward, Lisa Crockett, John Schulenberg, Wyndol Furman, Mitchell Prinstein, Bonnie Leadbetter, James Rest, Lisa Diamond, Diane Halpern, Jennifer Connolly, Allan Wigfield, Lorah Dorn, Allison Ryan, Lawrence Walker, John Gibbs ve Bonnie Barber.

Aşağıda bundan önceki altı baskıya katkı sağlayan uzmanar gibi bu kitabın on dördüncü baskısına katkıda bulunan uzmanların ergen gelişiminin hangi alanlarında çalıştıklarını açıklayan biyografileri ile fotoğrafları yer almaktadır.



Peter Benson

Peter Benson, sosyal politika, toplum liderleri ve ergen gelişiminin pozitif yönleri üzerine dünyanın önde gelen uzmanlarından birisidir. Dr. Benson pozitif insan gelişimi konusunda dünyanın önde gelen merkezlerinden biri olan Minneapolis'teki Araştırma Enstitüsünün CEO'su ve başkanıdır. Akademik yaşamından bir kaç yıl sonra Araştırma Enstitüsüne personel olarak katılmış ve 1985'te de bu enstitünün başkanı olmuştur. Denver Üniversitesinden sosyal psikoloji alanında yüksek lisans ve doktora derecesi aynı zamanda Yale Üniversitesinden de din psikolojisi alanında yüksek lisans derecesini almıştır. 1990'da gelişimsel koruyucu faktörler konusundaki araştırmasını başlatmış ve bu yaklaşım şu anda Amerika Birleşik Devletleri'nde ve dünyada pozitif ergen gelişimi konusunda en çok bilinen yaklaşımdır. Bu yaklaşım 60'dan fazla ülkede 600'den fazla toplum lideri, 10.000'den fazla okul, kurum ve programda kullanılmaktadır. Yakın zaman önce Benson, "gelişmek" kavramına yeni bir anlayış kazandırmaya odaklanmıştır. Bu konudaki ilk çalışması 2008'de Jossey-Bass tarafından yayınlanmıştır: İpuçları; Ebeveynler Gençlerin Gizli Kalmış Güçlü Yanlarını Geliştirmeye Nasıl Yardım Edebilirsiniz (Sparks)? Dr. Benson, Bütün Çocuklar Bizim Çocuklarımız; Çocukların ve Ergenlerin ve Sorumluluğunu Arttırmak İçin Toplumlar Neler Yapmalı; Çocuklukta Ergenlikte Maneviyat Gelişimi; Ebeveyn, Öğretmen, Mentör ve Arkadaş: Her Bir Yetişkin Çocukların Yaşamlarını Nasıl Değiştirebilir? gibi son zamanlarda yayınlanan kitapları da dahil olmak üzere çocuk ve ergen gelişimi alanında on beş kitabın yazarı veya editörüdür. William T. Grant Vakfı'nın ilk misafir öğretim üyesi olmuş ve Amerikan Psikoloji Derneğinden din psikolojisi alanına katkılarından dolayı William James Kariyer Katkısı ödülünü almıştır.



Nina Mounts

Nina Mounts, ergenlikte aile ve akran ilişkileri konusunda önde gelen uzmanlardan birisidir. Dr. Mounts çocuk ve aile çalışmaları alanındaki doktora derecesini Madison, Wisconsin Üniversitesinden aldı. Mounts, Northern Illinois Üniversitesinde Psikoloji bölümünde profesördür ve aynı zamana Northern Illinois Üniversitesi erken ergenlik biriminin direktörüdür. Araştırmaları ergenlik, ebeveyn ve akran bağlamları arasındaki bağlantılara odaklanmaktadır. Dr. Mounts'un araştırmaları Ulusal Sağlık Enstitüsü ve Ulusal Bilim Vakfı tarafından fonlanmaktadır. Yayınları, çocuk ve ergen gelişimi dergilerinin pek çoğunda yayınlanmaktadır. Aynı zamanda bazı dergilerin editörler kurulunda yer almaktadır.



Deborah Capaldi

Deborah Capaldi, ergen sorunlarının gelişimi konusunda dünyanın önde gelen uzmanlarından birisidir. İngiliz olan Capaldi, doktora derecesini Oregon Üniversitesinden aldı ve şu anda Oregon Sosyal Öğrenme Merkezinde kıdemli bilim insanı olarak çalışmaktadır. Çalışmalarında, anti-sosyal davranışlar ve cinsel risk alma ve madde kötüye kullanımı gibi tek-rarlayan davranışların gelişimde izlediği yolla ilişkili faktörlere odaklanmaktadır. Romantik ilişkiler, romantik ilişkilerde stabilite/hareketlilik ve bu ilişkilerde agresyonun gelişimi diğer çalışma alanlarıdır. Dr. Capaldi Child Development ve Journal of Family Psychology de dahil olmak üzere çok sayıda derginin editörler kurulunda yer almaktadır. Aynı zamanda NIH ve CDC'nin inceleme komitelerinin bir üyesidir.



Bonnie Halpern-Felsher

Bonnie Halpern-Felsher ergen sağlığı ve cinselliği konusunda dünyanın önde gelen isimlerinden birisidir. Dr. Halpern gelişimsel psikoloji alanındaki doktora derecesini San Fransisco, Californiya Üniversitesinden aldı ve sağlık alanındaki post doktora çalışmasını San Fransisco, Californiya Üniversitesinde yaptı. Şu anda Californiya Üniversitesi Pediatri Bölümü Ergen Sağlığı Bilim Dalında profesördür. Dr. Halpern-Felsher aynı zamanda UCSF'nin psikoloji ve sağlık doktora sonrası programının, Sağlık ve Toplum Merkezinin ve sigara Kontrol Eğitim ve Araştırma Merkezinin yönetim kurulu üyesidir. Araştırmalarında, sağlıklı ilgili karar verme, risk algısı, yatkınlık, sağlık iletişimi ve riskli davranışlarla ilgili bilişsel ve sosyal faktörlere odaklanmaktadır. Dr.Halpern-Felsher, ergenlerin riskli davranışları konusunda baş araştırmacı veya yardımcı araştırmacı olarak pek çok ödül almıştır. Ayrıca ergen sağlığını arttırma konusundaki toplum temelli programlara ve yasal yaş sınırının altında alkol ve sigara içme ve gençlerin motor kazalarını azaltma ile ilgili ulusal komitelerde danışman olarak görev yapmaktadır. Şu anda Journal of Adolescent Health dergisinin editörler kurulu üyesidir.



Daniel Lapsley

Daniel Lapsey, ergenlerin bilişsel ve ahlaki gelişimleri konusunda önde gelen uzmanlardan birisidir. Doktora derecesini Wisconsin Üniversitesinden aldı ve şu anda ACE yüksek okulunda profesör ve Notre Dame Üniversitesi Psikoloji bölümünün başkanıdır. Ayrıca Notre Dame'nin katolik eğitim birliğinin akademik programlarının koordinatörüdür. Dr. Lapsey yedi kitabın yazarı veya editörüdür ve çocuk ve ergen gelişimi konusunda çeşitli konularda özellikle de ergen kişiliği, bireyleşme, riskli davranışlar ve karar verme konularında çok sayıda yayınlamış bölümün ve makalenin yazarıdır. Ayrıca, ahlaki boyutunda ve ahlak psikolojisinin diğer konularında çalışmaları, ahlak ve karakter eğitimi konusunda kapsamlı yazıları vardır. Dr. Lapsey, Developmental Psychology, Journal of Educational Psychology ve Journal of Early Adolescence dergilerinin editörler kurulunda yer almaktadır.



Jane Kroger

Jane Kroger, ergenlikte ve yetişkinlikte kimlik gelişimi konusunda dünyanın önde gelen uzmanlarından birisidir. Doktora derecesini Florida State Üniversitesinden alan Kroger, Trimso Üniversitesinden (Norveç) emekli olmuş ve şu anda Western Washington Üniversitesinde araştırmacı olarak çalışmaktadır. Dr. Kroger, Harvard Üniversitesi Erik H. ve John M. Erikson Merkezinde; Radcliffe Kolejinde Henry A. Murray Merkezinde misafir araştırmacı ve Norveç Toplum sağlığı enstitüsünde araştırmacı olarak çalışmıştır. Kimlik kazanımı araştırma topluluğunun eski başkanıdır ve ergen ve yetişkin kimliği üzerine çok sayıda yayınlanmış makalesi, kitap bölümü, monografları ve kitapları vardır. Son kitabı, Kimlik Gelişimi: ergenlikten yetişkinliğe (2. baskı) olan yazar ergen gelişimi ve kimlik kazanımı konusundaki dergilerin editörler kurulundadır. Dr.Kroger son zamanlarda ergen ve genç yetişkinlerin kimlik statülerinin meta analizi ve savaş ve iç çatışma nedeniyle ülkelerinden Norveç'e göç eden azınlıkların kimlik gelişim süreçleri üzerinde çalışmaktadır.



Moin Syed

Moin Syed, ergenlikte ve beliren yetişkinlikte benlik ve kimlik gelişimi konusunda önde gelen isimlerden birisidir. Doktora derecesini Californiya Üniversitesinden, (Santa Cruz) almış ve şu anda Minnesota Üniversitesinde psikoloji bölümünde profesördür. Çalışmalarında etnik ve kültürel farklılıkları olan ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kimlik gelişimine odaklanmakta ve aynı zamanda da çoklu kişilik ve kimlik (etnisite, sosyoekonomik düzey ve cinsiyet) gelişimine özel bir vurgu yapmakta, ayrıca kimlik gelişiminin eğitim yaşantıları ve kariyer yönelimi üzerindeki etkilerini incelemektedir. Kimlik gelişimini disiplinlerarası olarak ele alan New Directions for Children and Adolescent Development dergisinin, bilim ve mühendislik alanındaki etnik azınlık öğrencilerin temsiline odaklanan journal of social issues dergisinin ve Erik Erikson'un kimlik gelişimi kuramındaki yeni gelişmelere odaklanan Identity dergisinin editörü veya yardımcı editörüdür.



Pamela King

Pamela King, ergenlikte ve beliren yetişkinlikte maneviyat gelişimi ve dindarlık konusunda dünyanın önde gelen isimlerinden birisidir. Dr. King Stanford Üniversitesi psikoloji bölümünden lisans derecesi, Fuller Teoloji Fakültesinde, İlahiyat alanında yüksek lisans derecesi, Aile çalışmaları alanında da doktora derecesini almıştır. Ayrıca Stanford Üniversitesi Ergen Araştırmaları Merkezinde doktora yapmıştır. Dr. King şu anda Fuller Teoloji Fakültesinde okul psikolojisi bölümünün Çocuk ve Ergen Gelişimi Araştırma Merkezinde profesördür ve Presbiteryen kilisesinin bir üyesidir. Aynı zamanda Cambridge Üniversitesinde misafir öğretim üyesidir. Dr. King'in araştırma alanları pozitif ergen gelişimi maneviyat ve ahlaki gelişim ve gelişimin teoloji bakış açısıyla incelenmesidir. The Recoprocating Self kitabının yazarlarından birisidir ve Handbook of Spiritual Development in Childhood and Adolescence kitabının editörlerinden birisidir. Çalışmaları çok sayıda dergide yayınlanmaktadır.



Robert Laird

Robert Laird, aile süreçleri, akran ilişkileri ve ergen sorunlarının gelişimi konusunda önde gelen uzmanlardan birisidir. İnsan gelişimi ve aile çalışmaları alanındaki doktora derecesini Auburn Üniversitesinden almış ve şu anda New Orleans Üniversitesinde psikoloji bölümünde profesördür. Dr. Laird daha önce Louisiana State Üniversitesi ve Rhode Island Üniversitesinde çalışmıştır. Araştırmalarında çocuk ve ergenlerin sosyal ve davranışsal yeterliliklerinin gelişmesini sağlayan bağlamlara özellikle de ebeveyn-çocuk ve akran ilişkilerine odaklanmaktadır. Son zamanlarda Dr. Laird'in araştırma programı genç ergenlerin, ebeveynlerinin bilgiye ulaşmasına izin veren ve izin vermeyen kararlarına odaklanmaktadır.



Valerie Reyna

Valeria Reyna, ergen gelişiminde bilimsel süreçler konusunda dünyanın önde gelen uzmanlarından birisidir. Dr. Reyna deneysel psikoloji alanındaki doktora derecesini Rockfeller Üniversitesinden almış ve şu anda Davranışsal Ekonomi ve Karar Araştırma Merkezinin direktör yardımcısı ve Cornell Üniversitesinde insan gelişimi, bilişsel bilim ve nörobilimde profesördür. Psychological Science ve Medical Decision Making gibi önemli dergilerde yayınları düzenli olarak yayınlanmaktadır. Çalışmalarında, hafızaya, muhakeme ve karar vermeye odaklanmaktadır. Dr. Reyna, zihinsel temsiller ve karar verme arasındaki ilişkiyi modelleyen bulanık iz kuramını (fuzzy trace) geliştirmiştir. Bu model, hukuk, tıp ve toplum sağlığı alanında kullanılmaktadır. Muhakeme ve Karar Verme Topluluğunun eski başkanıdır ve aynı zamanda Amerikan Psikoloji Derneğinin Gelişim Psikolojisi, Eğitim Psikolojisi ve Sağlık Psikolojisi bölümlerinin akademik kurul üyesidir. Dr. Reyna Ulusal Sağlık Enstitisünün daimi üyesidir ve Ulusal Bilim Vakfının ve Ulusal Bilimler Akademisinin danışmanlarındandır.

içerik revizyonları

Ergenlik kitabının 14. basımı için 13 bölümün her birinde içerik değişiklikleri yapılmıştır. Bu değişiklikler aşağıda bölüm bölüm açıklanmaktadır.

Bölüm 1: Giriş

- Araştırma atıflarının kapsamlı bir biçimde güncellenmesi,
- Kohort etkilerinin daha kapsamlı olarak verilmesi (Schaie, 2011a,b),
- Milenyum çocukları ve onların, önceki dönemlerdeki yaşıtlarına göre, ergenliği ve beliren yetişkinliği nasıl farklı deneyimlediklerine ilişkin yeni bulgular,
- Yakın zamanlarda Pew Araştırma Merkezi (Pew Research Center) tarafından Milenyum Çocukları üzerinde yürütülen ulusal bir çalışmanın sonuçları ve yorumları (Lenhart ve diğerleri, 2010a,b),
- Yoksulluk içerisinde yaşayan 18 yaş altındaki ABD'li çocuk ve ergenlerin oranına ilişkin güncel istatistikleri de içeren yoksulluk ve ergen gelişimi konusunun genişletilmiş tartışması (Childstats.gov, 2010),
- *Ergenlerle Bağlantı* başlığıyla yeni eklenen kısım: Doly Akter, Bangladeş'in Gecekondularında Ergen Kızların Yaşamlarını Geliştirmektedir.
- Özellikler, bu özellikler için ilişkisel destek ve güçlendirme üzerine odaklanan ergen gelişimi konusunda yakın zamanlarda gerçekleştirilen ulusal bir çalışmanın kapsamı (Scales, Benson, ve Roehlkepartain, 2011),
- Ebeveynler ya da velilerin de ötesinde koçlar, komşular, öğretmenler vb. yetişkinlerle anlamlı ilişkilere sahip olmanın öneminin genişletilmiş ve güncellenmiş kapsamı (Benson, 2010),
- ABD'li 15 yaşındaki ergenlerin sadece % 20'sinin, aileleri dışında yaşamda başarılı olmalarını sağlayan anlamlı ilişkilere sahip olduklarını belirttikleri yakın zamanda yapılan bir araştırmanın açıklanması (Search Institute, 2010),
- Göçmen ergenlerin olumlu bir uyum örüntüsü geliştirmelerini sağlayan aile yükümlülükleri hakkında ek bilgiler (van Geel ve Vedder, 2010),
- Dünyadaki ergen ölümlerinin yüksek oranda gerçekleştiği iki bölgeye ilişkin yeni bulgular: Sahra altı Afrika ve güneydoğu Asya(Fatusi ve Hindin, 2010),
- Ebeveyn desteğinin önemi üzerine odaklanan dünya genelinde 12 ülkede ergenlerle yakın zamanda gerçekleştirilen kültürlerarası bir çalışmanın tartışması (McNeely ve Barber, 2010),
- Beliren yetişkinlik sırasında ebeveynlerle birlikte yaşamaya devam edilmesinin, kendi kendine yeten ve bağımsız bir yetişkin olma sürecini yavaşlattığını gösteren Belçika'da yakın zamanda yapılan bir çalışma (Kins ve Beyers, 2010),
- Beliren yetişkinliğin evrensel olup olmadığı ve Avrupa ülkeleri, Avustralya ve Amerika Birleşik Devletleri'nde nasıl yaşandığıyla ilgili bulguları içeren genişletilmiş tartışma (Kins ve Beyers, 2010; Sirsch ve diğerleri, 2009),
- Hindistan'da 18-26 yaşındakilerin çoğunluğunun, yetişkinliği başardıklarını hissettiklerini gösteren yakında yapılan araştırmalar (Seiter ve Nelson, 2011),
- Joseph ve Claudia Allen'in (2009) yetişkin olgunluğuna giden yolun ergenliğin uzun sürmesi nedeniyle zarar görüp görmediğine ilişkin düşüncelerini ve ergenlerin daha etkili bir biçimde olgunlaşmalarını sağlayacak yaşantıların nasıl sunulacağına ilişkin önerileri,
- Ergenlik ve beliren yetişkinlik üzerine yapılan araştırmaların 21. yüzyılın ilk on yılında ne kadar kapsamlı bir biçimde arttığına ilişkin yeni yorumlar (Russell, Card, ve Susman, 2011),
- İki ergenin (biri alkol kullanmayan, diğeri ise aşırı alkol kullanan) bir bellek görevine giriştiklerinde oluşan beyin görüntülerini gösteren Şekil 1.14,
- Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirecek Kaynaklar kısmında belirtilen yeni kaynaklar: (1) Brown, B. B. ve M. Prinstein (Ed.). (2011). *Encyclopedia of Adolescence* (Vols. 1, 2, 3). New York: Elsevier. (2) Allen, J. ve Allen, C. W. (2009). *Escaping the endless adolescence*. New York: Ballantine.

Bölüm 2: Puberte, Sağlık ve Biyolojik Temeller

- Pubertenin belirli bir olay değil, bir süreç olmasının yanı sıra pubertal değişikliklerde nöroendokrin değişikliklerin karmaşıklığı hakkında genişletilmiş açıklama (Dorn ve Biro, 2011),
- Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırmasına dayanan, menarş başlangıcının puberte başlangıcı kadar düşmediği doğrultusundaki yeni sonuç (Dorn ve Biro, 2011),
- Erkeklerde ve kızlarda pubertal olayların dizilimine ilişkin yakın dönemden bir boylamsal çalışmanın bilgisinin dahil edilmesi (Susman ve diğerleri, 2010),
- Pubertenin başlangıcı ile bağlantılı genleri tanımlamak için yapılan moleküler genetik çalışmalara yakın dönemdeki ilgi üzerine güncellenen yorum (Elks ve Ong, 2011; Paris ve diğerleri, 2010),

- Kızların pubertal gelişiminde kilonun rolüne ilişkin yakın dönemde yapılmış bir çalışmanın açıklanması (Christensen ve diğerleri, 2010),
- Erken büyüme ivmesinin rolü ve kızlarda çok erken pubertal başlangıçtaki yordayıcıları ve daha sonra çocuklukta ve ergenlikte aşırı kilo ve obezite üzerine yakın dönemli bir gözden geçirme araştırmasının bilgilerinin dahil edilmesi (Papadimitriou ve diğerleri, 2010),
- Pubertenin fazla kilolu kızlarda daha erken oluştuğunu fakat obezitenin erkeklerde puberte başlangıcını geciktirdiğini; kızlardaki erken pubertenin fazla kiloda ve obezitede artışa bağlı olarak görüldüğünü gösteren yakın dönemden bir gözden geçirme araştırmasına yer verilmesi (Walvoord, 2010),
- Kişinin boyunun nihai düzeyinin, hemen hemen genelde büyüme atağı sonlandığında, genellikle biyolojik annebabasının boyları arasında bir orta noktada olduğu üzerine yeni bir paragraf,
- Ergenlerin beden imajının estetik yönlerindeki cinsiyet farkları üzerine yakın tarihli bir çalışmanın tartışılması (Abbott ve Barber, 2010.),
- Özellikle düzenli egzersiz olmak üzere, sağlığı geliştirici davranışlarla bağlantılı olarak, en olumlu beden imajına sahip ergenlere ilişkin yakın tarihli bir çalışma hakkında bilgi (Frisen ve Holmqvist, 2010).
- Latin kökenli olmayan beyaz, Latin kökenli, Afrika kökenli ve Asya kökenli Amerikan ergenlerde beden imajı ve psikolojik iyilik hali arasındaki bağlantılara ilişkin yakın tarihli bir çalışmanın açıklanması (Yuan, 2010),
- Ergenlikten beliren yetişkinliğe geçişte erken –ve geç– olgunlaşan kızlara ilişkin yakın dönemden boylamsal bir çalışma (Copeland ve diğerleri, 2010),
- Erken olgunlaşan kızların yüksek depresyon düzeyi ve bunun kişilerarasındaki strese karşı artmış duyarlılıkla bağlantısı üzerine yakın tarihli bir çalışmanın tartışılması (Natsuaki ve diğerleri, 2010),
- Kızlarda erken pubertal zamanlamanın gelişim süreci, erken cinsel aktivite ve kurallara uymama üzerine yakın tarihli bir çalışmanın eklenmesi (Negriff, Susman ve Trickett, 2011),
- Erken olgunlaşan Latin kökenli olmayan beyaz kızlarda problemleri içselleştirme daha yüksek düzeylerde iken erken olgunlaşan Afrika kökenli Amerikan kızlar için böyle olmadığını bulan yakın tarihli bir araştırmanın tartışılması (DeRose ve diğerleri, 2011),
- Erken çocuklukta anneden şiddet görme ile ergenlikte erken olgunlaşma ve cinsel risk almayı ilişkilendiren yakın tarihli bir çalışmanın tartışılması (Belsky ve diğerleri, 2010),
- Erken olgunlaşma ile madde kullanımı yanı sıra erken cinsel ilişki arasında da bir bağlantı bulan yakın dönem bir çalışmanın dahil edilmesi (Gaudineau ve diğerleri, 2010),
- Ergenlikte motorlu araç kazası geçirmenin risk almaya yönelik genel eğilime bağlı olduğu sonucuna varan yakın dönemden bir araştırma hakkındaki bilginin dahil edilmesi (Dunlop ve Romer, 2010),
- Farklı tiplerde heyecan arayan genç ergenler ve onların problem davranışlara angaje olup olmamalarının bağlantısına ilişkin yakın dönemden bir çalışmanın tanımlanması (Lynne- Landsman ve diğerleri, 2010),
- Ergenle karşılaştırıldığında beliren yetişkinde sağlık problemlerindeki artış hakkında güncellenmiş ve kapsamlı bilgi (Fatusi ve Hindin, 2010; Irwin, 2010),
- Yakın zamanda yapılmış, sebze tüketimini artıran bir müdahale çalışmasını da kapsayan, ergenlerin yeme örüntülerini desteklemede okulların rolü üzerine yeni materyal (Wang ve diğerleri, 2010),
- Düşük düzeyde bir egzersizin kardiyovasküler hastalık riskiyle bağlantısını konu alan bir yakın dönem çalışmasının dahil edilmesi (Lobelo ve diğerleri, 2010),
- Genç ergenlerde düşük düzeydeki egzersiz ile depresif semptomların bağlantısını konu alan yakın tarihli bir çalışmanın tartışılması (Sund, Larsson ve Wichstrom, 2011),
- Aerobik egzersiz ile çok sayıda çocuk ve ergenin bilişsel becerileri arasındaki bağlantıları gösteren yakın tarihli bir araştırmanın açıklanması (Best, 2011),
- Ergende yüksek egzersiz düzeylerinin daha iyi uyku örüntüleri, daha az yorgunluk ve gelişmiş konsantrasyonla ilişkili olduğunu gösteren yakın dönemden bir çalışmanın bilgisine yer verilmesi (Brand ve diğerleri, 2010),
- Ağır fiziksel egzersizin ergende daha az madde kullanımı ile bağlantılı olduğunu bulan yakın tarihli bir çalışmanın tanımlanması (Delisle ve diğerleri, 2010),
- Ergende ekrana dayalı aktivite ve fiziksel egzersiz arasındaki bağlantılara ilişkin olan, düşük fiziksel aktivite ile yüksek ekrana dayalı aktiviteyi kombine eden ergenlerin yüksek kilolu olma olasılığının hemen hemen iki kat olduğunu gösteren yakın tarihli bir araştırmayı da kapsayan yeni tartışma (Sisson ve diğerleri, 2010),
- Ergen uykusunun olumsuz gelişimsel sonuçlarla ilişkili olduğunu bulan yakın tarihli dört çalışmanın tanımlanması (Beebe, Rose ve Amin, 2010; Clinkinbeard ve diğerleri, 2011; Dregan ve Armstrong, 2010; McHale ve diğerleri, 2010),
- Kuzey Amerika, Avrupa ve Asya'lı ergenlerin okula gittikleri günlerdeki gündüz uykulu olma hallerini, toplam uykularını ve yatma zamanlarını karşılaştıran yakın tarihli bir gözden geçirme araştırmasının eklenmesi (Gradisar, Gardner ve Dohnt, 2011),
- Dokuzuncu ve on ikinci sınıf öğrencileri için okula başlama saatindeki gecikme ve gelişmiş uyku, uyanıklık, ruh hali ve sağlıkları üzerine yakın tarihli bir çalışmanın tanımlanması (Owens, Belon ve Moss, 2010),
- Beliren yetişkinlerin uyku örüntüleri ve ilk yıl üniversite öğrencilerinin yatış ve kalkış saatlerinin lise son sınıf öğrencilerinden daha geç olduğu fakat üçüncü ve dördüncü sınıf üniversite öğrenciliği döneminde daha erken

hale geldiği göstergelerine ilişkin yakın tarihli bir çalışmanın tanımlanması (Lund ve diğerleri, 2010),
- Evrimsel psikolojinin eleştirilerinin, deneysel çalışmaya elvermeyen bir zaman yelpazesi üzerinde oluşunu içeren genişletilmiş tartışma,
- Evrim ve genetiğin tartışması ile ilişkili yeni tanıtım materyali,
- Gen-gen etkileşimi kavramının yeni tartışması (Bapat ve diğerleri, 2010),
- Belli ölçüdeki bir DNA varyasyonu ile çevrenin belli ölçüdeki bir yönünün etkileşimini kapsayan G × Ç kavramının güncellenmesi (Caspi ve diğerleri, 2011; Rutter ve Dodge, 2011),
- Beş gen varyasyonuna dayalı genetik plastisite indeksi ve destekleyici ebeveynlik ile ergendeki öz düzenlemeyi ilişkilendiren bir G × Ç çalışması hakkındaki bilgilerin dahil edilmesi (Belsky ve Beaver, 2011),
- Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirecek Kaynaklar bölümüne, yeni bir kaynağın -Ulusal Ergen Sağlığı Bilgi Merkezi'nin (The National Adolescent Health Information Center)- eklenmesi.

Bölüm 3: Beyin ve Bilişsel Gelişim

- Ergenlikteki beyin gelişiminin güncellenmiş kapsamı (Casey, Jones ve Somerville, 2011),
- Günümüzde ergen beyin gelişimi ile ilgili çok güncel bir portre sunan Beyin ve Biliş Aralık 2010 sayısını içeren yeni girişler, Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirecek Kaynaklar kısmına eklenmiştir.
- Beyaz madde ve gri madde ayrımına ilişkin, ergenlikteki gelişimsel değişiklikleri de içeren yeni materyal ve yeni bir Şekil 3.3 (Gogtay ve Thompson, 2010; Paus, 2010),
- Ergenlikte dopamin üretimindeki artışın ödül aramada oynadığı rolün genişletilerek ele alınması (Doremus-Fitzwater, Valrinskaya ve Spear, 2010),
- Laurence Steinberg ve arkadaşlarının (Albert ve Steinberg, 2011a,b; Cauffman ve diğerleri, 2010; Steinberg ve diğerleri, 2008, 2009) yakın ödülü tercih etmede ergenlik sırasındaki değişiklikler, risk alma ile uğraşmanın yararlarına karşılık bedelleri ve dürtü kontrolü üzerine yakın araştırma ve kuramlaştırmalarının dâhil edilmesi,
- Ergenlikteki risk almanın bazı yönlerinin olası olumlu sonuçlarının yeni ele alınması (Allen ve Allen, 2009),
- Beliren ve erken yetişkinlikteki bilişsel değişikliklerin ele alınmasında yeni bölüm, "Biliş ve Duygu",
- Labouvie-Vief ve arkadaşlarının (Labouvie-Vief, 2006; Labouvie-Vief, Gruhn ve Studer, 2010) orta yaşlılarda genç yetişkinlerdekine göre artan içsel yansıtma ve azalan bağlama bağlı düşünmenin yanı sıra biliş ve duygunun karmaşıklık ve bütünleşmesindeki gelişimsel değişiklikler görüşünün yeni ele alınması.
- Labouvie-Vief ve arkadaşlarının (2010) bilişsel değişikliklerde duygunun rolü üzerine görüşünü içeren soyut ötesi düşünce tarifinin yeniden gözden geçirilerek düzeltilmesi,
- Öğrencilere soyut ötesi düşünmelerini değerlendirme fırsatı veren yeni Şekil 3.5'i içeren soyut ötesi düşünmenin değerlendirilmesi ile ilgili yakın bilginin dâhil edilmesi (Cartwright ve diğerleri, 2009),
- Çok sayıda karşıt kategoriden arkadaşı olan üniversite öğrencilerinin, daha az sayıda karşıt kategoriden arkadaşı olan akranlarından daha yüksek soyut ötesi düşünmeye sahip olduklarını belirten yakın bir çalışmanın ele alınması (Galupo, Cartwright ve Savage, 2010),
- Üniversite öğrencileri ve daha büyük yetişkinlerin bilgeliğini üç boyut (bilişsel, yansıtıcı ve duygulanım) açısından kıyaslayan yakın bir çalışmanın kapsamı (Ardelt, 2010),
- Bilgelik çalışmalarında değerlendirilen madde tiplerinin ölçümünü öğrencilere göstermek için eklenmiş olan, bilgeliğin faklı yönlerinin örnekleri (Ardelt, 2010),
- İlköğretimdeki çalışan bellek yeterliği ile erken ergenlikteki yabancı dil başarısını ilişkilendiren yakın bir çalışmanın yeni ele alınması (Andersson, 2010),
- Geç ergenlik sırasında, prefrontal korteksin çalışan belleketki artan rolü üzerine yeni araştırma (Finn ve diğerleri, 2010),
- Dikkati kontrol, dikkat dağıtıcı düşüncelerin inhibisyonu ve bilişsel olarak esnek olma üzerine yeni bölümler içerecek şekilde, büyük ölçüde güncellenmiş ve arttırılmış bilişsel kontrol kapsamı (Diamond, Casey ve Munakata, 2011; Galinsky, 2010),
- Öğrencilerin bilişsel olarak ne kadar esnek olduklarını değerlendirebilecekleri yeni Şekil 3.11 (Galinsky, 2010),
- ABD'li çocuk ve ergenlerin yaratıcı düşünmelerindeki azalmayı ve Çin okullarında yaratıcı düşünme öğretimine artan ilgiyi belirten yakın araştırmayı içeren yaratıcı düşünmenin genişletilmiş ele alınması (Kim, 2010; Plucker, 2010),
- Yaratıcı düşünme ile etkili biçimde uğraşma yeteneğinde metabilişin kilit bir etken olduğunu belirten üniversite öğrencileri üzerindeki yakın bir çalışmanın tanımlanması (Magno, 2010),
- Genel mental yetenekler ve duygusal zekânın ölçümü ile akademik performansı öngörme üzerine yakın bir çalışmanın tanımlanması (Song ve diğerleri, 2010),
- Ergenlerin kendilerini zamansız bir ölüme karşı savunmasız gördüklerini belirten yakın bir araştırmanın tanımlanması (de Bruin, Parker ve Fischhoff, 2007; Fischhoff ve diğerleri, 2010),
- Hayali arkadaş ve kişisel efsaneyi açıklamada perspektif alma ve ego gelişiminin öneminin genişletilmiş ve güncelleştirilmiş kapsamı (Lapsley ve Hill, 2010),
- Farklı sonuçları olan iki tip (tehlike ve psikolojik) incinmezlik arasındaki ayrımın önemi üzerine yakın araştırmaların dâhil edilmesi (Lapsley ve Hill, 2010),

- Ergenlerin kişisel efsanelerinin bilişsel gelişimsel değişikliklerden dolayı değil, ayrılma-bireyleşme sürenci sonucunda olduğu şeklindeki Daniel Lapsley ve arkadaşlarının (Hill, Duggan ve Lapsley, 2011; Lapsley ve Stey, 2012) görüşünün yeni kapsamı.

Bölüm 4: Benlik, Kimlik, Duygu ve Kişilik

- Benlik, kimlik ve kişiliğin tanımlarının eklenmesi.
- Ergenlerin sosyal karşılaştırması üzerine, ayna benlikle ilgili yorumları da içeren güncellenmiş bilgiler (Sebastian, Burnett ve Blakemore, 2010).
- Çocukluk dönemi kişilik özellikleri ile ergenlikteki ve beliren yetişkinlikteki narsisizmi ilişkilendirmesinin yanı sıra narsisizmin 14'ten 23 yaşlarına dek görülen gelişimsel değişimlerinin tanımlamalarını içeren güncel boylamsal bir araştırmanın eklenmesi (Carlson ve Gjerde, 2010).
- Günümüz gençlerinin geçmişteki akranlarına göre daha fazla narsistik olup olmadıklarına ilişkin tartışmayla ilgili güncellenmiş materyal (Arnett, 2010; Donnellan ve Trzesniewski, 2010; Twenge ve Campbell, 2010).
- Narsisizmde yaş farklılıklarının kuşak farklılıklarından daha güçlü olduğunu gösteren yeni araştırmanın eklenmesi (Roberts, Edmonds ve Grijaiva, 2010).
- Öğrencilerin bir dizi kimlik boyutunda kendi kimlik statülerini incelemelerine olanak veren Yeni Şekil 4.5.
- Bireylerin 12 yaşından 20 yaşına doğru giderek kimliklerini daha fazla derinlemesine araştırma içine girdiklerini gösteren yeni bir çalışmanın dahil edilmesi (Klimstra ve diğerleri, 2010).
- Kimliğin ergenlik boyunca kararlılığı ve ergenlik boyunca kimlik çelişkileri yaşayan ergenlerin oranı üzerine yeni bir çalışmanın tanıtılması (Meeus ve diğerleri, 2010).
- Marcia'nın kimlik statülerindeki gelişimsel değişimlere odaklanan 124 çalışmanın meta-analizinin dahil edilmesi (Kroger, Martinussen ve Marcia, 2010).
- Yaşamının anlamı üzerine artan düşünmenin bireyin kimliğiyle, özellikle de benliği değişen bir yapı olarak görme açısından, ilişkili olduğunu gösteren yeni bir çalışmanın tanıtılması (McLean, Breen ve Fournier, 2010).
- Kimlik statülerini çeşitli psikolojik iyi oluş ve sağlık ölçekleri ile ilişkilendiren, beliren yetişkinlerle yeni yapılan geniş çaplı bir araştırmanın tartışılması (Schwartz ve diğerleri, 2011).
- Güvenli bağlanma ile başarılı kimlik arasında ilişki ortaya koyan yeni bir meta analizin tanıtılması (Arseth ve diğerleri, 2009).
- 14 ila 21 yaşlarındakilerin "beyaz" etiketine verdikleri tepkiler üzerine güncel bir çalışmanın dahil edilmesi (Marks, Patton ve Garcia Coll, 2011).
- Kültürel sosyalleşmeyi yüksek benlik saygısıyla, etnik merkeziliğin aracılığında ilişkilendiren yeni bir çalışmadan bilgilerin dahil edilmesi (Rivas-Drake, 2011).
- Ergenlikte olgun kimliğin yüksek düzeyde uyum ve olumlu kişilik özellikleriyle ilişkili olduğu sonucuna varan bir çalışmanın dahil edilmesi (Meeus, 2011).
- Kimliğin yetişkinlerde ergenlere göre daha tutarlı olduğunu gösteren güncel bir çalışmanın dahil edilmesi (Meeus, 2011).
- Ergenlerde etnik kimliğin uyumla, özellikle olumlu bir anlam duygusunun gelişimindeki rolü aracılığıyla, ilişkili olduğunu gösteren güncel bir çalışmanın dahil edilmesi (Kiang ve Fuligni, 2010).
- Erikson'un ergenlikteki kimlik gelişiminin beliren yetişkinlikteki romantik ilişkilerdeki yakınlığı öncelediği yönündeki kuramını destekleyen güncel bir çalışmanın tanıtılması (Beyers ve Seiffge-Krenke, 2011).
- Üniversite öğrencilerinde kişiliğin büyük beş faktörü ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkiler üzerine materyalin eklenmesi.
- Büyük beş faktörün ergenlikteki gelişimsel değişimleri üzerine güncel çalışmaların tartışılması, bu çalışmalar ilk ergenlikte olumsuz özelliklerin, son ergenlik ve beliren yetişkinliğin başlangıcında ise olumlu özelliklerin daha fazla görüldüğünü göstermektedir (Soto ve diğerleri, 2011).
- Kişiliğin büyük beş faktörüne, altıncı bir faktörü (dürüstlük-alçakgönüllülük) ve büyük beşli'nin üçünün çoğu kültürde en iyi kavramsallaştırma olduğunu içeren, olası alternatifler üzerine güncellenmiş materyal (De Raad ve diğerleri, 2010).
- İyimser düşünme stilinin ergen uyumuna ve gelişimine katkısı üzerine artan ilgiyi yansıtmak için "iyimserlik" başlığının eklenmesi (Duke ve diğerleri, 2011; Hirsch ve diğerleri, 2009; Patton ve diğerleri, 2011).

Bölüm 5: Cinsiyet

- Üniversite öğrencilerinin yakın ve uzak geleceklerine ilişkin, aile (ekonomik güç, bakımı üstlenen) ve kariyer konusundaki cinsiyet farklılıkları ile ilgili yeni bir araştırmanın sonuçları (Brown ve Diekman, 2010),
- Ergenlikteki "dışarıya çıkma" konusunda cinsiyet ayrımcılığına ilişkin yeni bulgular (Mehta ve Strough, 2010),
- Ergenlikten geç yetişkinliğe dek uzanan, özellikle aynı cinsiyetten arkadaşlık konusunda yeni yorumlar (Mehta ve Strough, 2009, 2010),
- Cinsiyetin MTV müzik videolarında nasıl gösterildiğine ilişkin yeni bir araştırmanın yorumu (Wallis, 2011),
- Ergenlerde matematik alanında cinsiyet farklılığının bulunmadığını gösteren güncel bir meta-analiz çalışmasının bulguları (Lindberg ve diğerleri, 2010),
- Bilişsel cinsiyet farklılıkları ve bu farklılıklara ilişkin yetişkin kalıp yargılarının kapsamı üzerine yeni bir araştırmanın açıklamaları (Halpern, Straight ve Stephenson, 2011),
- Cinsiyetler arasında lise okul bırakma oranlarının farklılıklarıyla ilgili güncellenmiş bilgiler (National Center for Education Statistics, 2011),

- Liseden üniversiteye geçen kadın sayısının erkek sayısından fazla oluşu konusunda üniversiteye kayıtta artan cinsiyet farklılıkları ile ilgili güncel bilgiler (Women in Academia, 2011),
- Kızların okuldaki yüksek notları ile olumlu tutumları ve erkeklerin düşük notlarına ilişkin olumsuz tutumları üzerine geniş ölçekli güncel bir araştırmanın bulguları (Orr, 2011),
- Kızların matematik hakkındaki olumsuz tutumları ve ebeveynler ve öğretmenlerin kızların matematik yeterliliğine ilişkin olumsuz beklentilerine odaklı yeni bir araştırma açıklaması (Gunderson, 2011),
- İlişkisel saldırganlığın orta ve son çocuklukta arttığına ilişkin yeni bir araştırmanın yorumları (Dishion ve Piehler, 2009),
- Kızların ergenlikte erkeklerden daha fazla ilişkisel saldırganlık yaşadığı, ama çocuklukta fark olmadığı konusundaki yeni bir araştırma değerlendirmesinden elde edilen bilgiler (Smith, Rose ve Schwartz-Mette, 2010),
- Ebeveynlerin psikolojik denetiminin çocuklarındaki yüksek ilişkisel saldırganlıkla ilişkisini ortaya koyan güncel bir araştırma bulgusu (Kuppens ve diğerleri, 2011),
- Duygulardaki cinsiyet farklılıkları konusunda güncellenmiş ve genişletilmiş tartışmalar (Hertenstein ve Keltner, 2011),
- Son araştırmaların değerlendirmelerini de içeren, ilişkilerdeki cinsiyet farklılıkları üzerine yenilenmiş ve güncellenmiş yorumlar (Galambos ve diğerleri, 2009; Perry ve Pauletti, 2011),
- Ergenlikte cinsiyet farklılıklarının az olduğunu gösteren yeni bir araştırma değerlendirmesinin bulguları (Perry ve Pauletti, 2011),
- Yüksek cinsiyet davranışının erkeklerde ve kızlarda okula devam ve okul bağlılığının düşük düzeyde oluşuyla ilişkili olduğunu gösteren yeni bir araştırmanın bulguları (Ueno ve McWilliams, 2010),
- Erken ergenlikte erkeksilik ve kadınsılık yoğunlaşması bulunmadığını gösteren güncel bir araştırma bilgisi (Priess, Lindberg ve Hyde, 2009),

Bölüm 6: Cinsellik

- 177 cinsel sağlıklı ilgili websitesinin doğruluğunu ve bu web sitelerindeki bilgilerin kalitesini inceleyen yakın zamanda yapılan bir araştırmanın da (Dahi ve diğerleri) dahil olduğu cinsellikle ilgili internet üzerinden ulaşılan kaynakların ergenler tarafından kullanımı ile ilgi yeni materyal,
- Amerikan Pediatri Akademi'sinin, cinsellik, korunma ve medya üzerine yayınladığı politik ilkelerin dahil edilmesi,
- Cinsel ilişkide bulunduğunu belirten ergenlerin oranı ile ilgili gözden geçirilmiş ve güncellenmiş veri (Şekil 6.1), 12. Sınıflar arasında cinsiyetler farklılığındaki değişimi, 12. Sınıftaki kızların 12. Sınıftaki erkeklere göre daha fazla cinsel ilişkide bulunmasını içeriyor (Eaton ve diğerleri, 2010),
- Cinsel olarak aktif olduğunu belirten ABD'li ergenlerin oranına ilişkin güncellenmiş veri (Eaton ve diğerleri, 2010),
- Cinsel ilişkide bulunduğunu belirten Latin kökenli olmayan beyaz, Afrika kökenli Amerikalı ve Latin kökenli ergenlerle ilgili gözden geçirilmiş ve güncellenmiş veri (Eaton ve diğerleri, 2010),
- Bonnie Helper-Felsher'in (2008) Journal of Adolescent Health dergisindeki editoryılına dayanan ve oral sekse karşılık vajinal seksin artıları ve eksileri üzerine yeni bir bilgi,
- Ergenlerde oral ve vajinal seksin oluş sırasını tanımlayan son zamanlarda yapılmış bir çalışmanın açıklanması (Song ve Halpern-Felsher, 2010),
- Vajinal seks yerine sadece oral seks yapan ergenlerin daha olumlu sonuçlar yaşadığına ilişkin çalışmanın dahil edilmesi (Brady ve Halpern-Felsher, 2007),
- Alkol kullanımı, erken menarş ve zayıf ebeveyn-çocuk iletişimi ile erken yaşta cinsel ilişki arasındaki bağlantıyı bulan araştırmanın (Hipwell ve diğerleri, 2011) tartışılması,
- Beş ülkede erken yaşta cinsel ilişkide bulunma oranları ile ilgili yakın zamanda yapılmış araştırmanın dahil edilmesi (Madkour ve diğerleri, 2010),
- Ergen cinselliği ile ilgili risk faktörlerinin yeniden organize edilmesi. Güncellenmesi ve kapsamının genişletilmesi,
- Yaşanılan çevrenin yoksulluğu ve kız ve erkeklerin 15-17 yaşları arasında cinsel ilişkide bulunması arasındaki bağlantıyı ortaya koyan yakın zamanda yapılan bir araştırmanın tartışılması (cubbin ve diğerleri, 2010),
- Aile bağlılığı, ebeveyn ve ergen arasındaki cinsellik hakkındaki iletişim gibi bağlılığın çeşitli yönleri ve ergen cinselliğinin sonuçları üzerine yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırmasının sonuçlarının açıklanması (Markham ve diğerleri, 2010),
- Çocukluktaki aile bağlarının güçlü olması ile cinsel ilişkide bulunmanın gecikmesi ve ergen hamileliğinin azalması arasındaki bağlantıyı gösteren yakın zamanda yapılmış bir araştırmanın dahil edilmesi (Hillis ve diğerleri, 2010),
- Erken ergenlikteki yıkıcı akran ilişkilerinin 16 yaşında çok sayıda cinsel partnere sahip olma arasındaki ilişkiyi ortaya koyan yakın tarihli bir araştırmanın açıklanması (Lansford ve diğerleri, 2010),
- Gençlerde olumsuz cinsel davranışları azaltmada olumlu sosyal normların ve maneviyatın koruyucu faktörler olduğunu belirten yakın tarihli bir gözden geçirme araştırması ile ilgili yeni bilgi eklenmesi (House ve diğerleri, 2010),
- Ebeveynlerin dindarlığı ile ergenlerin düşük düzeydeki cinsel davranışları arasındaki ilişkiyle ilgili yakın zamanda yapılan bir araştırmanın açıklanması (Landor ve diğerleri, 2010),
- Yakın zamanda ilgi gösterilmeye başlanan, pozitif gençlik gelişim programlarının, olumsuz cinsel sonuçları azaltma-

sına ilişkin konunun tartışılması (Catalano, Gavin ve Markham, 2010; Gavin ve diğerleri, 2010),
- Kız ergenler için cinsellikler ilgili toplumdaki, okuldaki ve arkadaşlıklardaki çifte standartlar ile ilgili yakın tarihli bir araştırma bilgilerinin dahil edilmesi (Lyons ve diğerleri, 2010),
- Cinsel azınlık ergenlerin, heteroseksüel ergenlere göre riskli cinsel davranışlarla daha fazla ilgilendiğine ilişkin ulusal bir ankete ilişkin bilgilerin dahil edilmesi (Kann ve diğerleri, 2011),
- İsveç'te yapılan geniş ölçekli bir araştırmanın sonuçlarının da dahil edilerek homoseksüel davranışın nedenlerine ilişkin açıklamaların kapsamının genişletilmesi (King, 2011; Langstrom ve diğerleri, 2010),
- Yaşamının bir döneminde masturbasyon yaptığını belirten ergenlerin oranlarını değerlendiren yakın zamanda yapılmış bir araştırmanın açıklanması (Fortenberry ve diğerleri, 2010),
- Son kez cinsel ilişkide bulunduğunda kondor kullandığını belirten farklı sınıflardaki cinsel aktif olan ergenlerin oranlarına ilişkin güncellenmiş bilgi (Eaton ve diğerleri, 2010).
- Güncellenmiş Şekil 6.5 ile verilerin kaydedilmeye başlandığı zamandan beri 2009'da ABD'de ergen hamileliği oranlarının en düşük düzeye ulaştığını gösteren ergen hamileliği ile ilgili verilerin güncellenmesi (National Center for Health Statistics, 2011),
- Amerika Birleşik Devletlerinde farklı etnik gruplardan 15-19 yaşlar arasındaki kızların doğum oranlarını karşılaştıran verileri içerek Şekil 6.6'nın güncellenmesi (National Center for Health Statistics, 2011),
- Ergenlikte ikinci çocuğa sahip olma olasılığına ilişkin etnik grupların karşılaştırılmasına ilişkin yeni bir bilginin dahil edilmesi (Rosengard, 2009),
- Amerika Birleşik Devletlerinde 15-19 yaşlar arasında doğum yapan ama evli olmayan kızların oranlarındaki düşüşü içeren Şekil 6.7'nin verilerin güncellenmesi (Hamilton, Martin ve Ventura, 2010),
- ABD'li kızların kürtajla biten hamilelik oranlarına ilişkin güncellenmiş veri (Alan Guttmacher Enstitüsü, 2010),
- Kürtajın, ABD'li kızlarda akıl sağlığı sorunlarına neden olmadığını bulan yakın tarihli bir araştırmanın açıklanması (Warren ve diğerleri, 2010),
- Cinsellikte cinsiyet farklılıklarını değerlendiren yakın zamanda yapılmış bir meta analiz çalışmasının dahil edilmesi (Petersen ve Hyde, 2010),
- 15-24 yaşlar arasındakilerin, ABD'de cinsel ilişkide bulunan popülasyonun % 25'ini oluşturduğu ve yaklaşık % 50'sinin cinsel yolla bulaşan hastalıklara yakalandığını içeren bilginin dahil edilmesi (Center for Disease Control and Prevention, 2009a),
- ABD'de HIV/AIDS oranlarına ilişkin güncellenmiş açıklama (National Center for Health Statistics, 2010),
- ABD'li ergenlerde HİV'nin azaltılmasında davranışsal müdahalelerin etkili olduğunu gösteren kapsamlı bir gözden geçirme araştırmasına ilişkin bilginin dahil edilmesi (Johnson ve diğerleri, 2011),
- Cinsel ilişkide bulunmaya fiziksel olarak zorlanmış ABD'li 9-12. sınıf öğrencilerinin oranına ilişkin güncellenmiş veri (Eaton ve diğerleri, 2010),
- Kurbanın madde kullanmasından bağımsız olarak sabıkalının madde kullanması durumunda cinsel saldırının daha fazla gerçekleştiğini gösteren yakın zamanlı bir araştırmanın dahil edilmesi (Brecklin ve Ullman, 2010),
- Üniversite kampüslerinde kırmızı bölgenin tanımlanmasına ve üniversitedeki kızların istemedikleri cinsel deneyimlerin gerçekleştiği zamanların açıklanmasına ilişkin yeni bilgiler (Kimble ve diğerleri, 2008),
- Okulda HIV veya AIDS hakkında bilgiler öğrendiğini belirten ABD'li öğrencilerin oranına ilişkin yeni veriler (Eaton ve diğerleri, 2011),
- Cinsel perhizle birlikte kontraseptif kullanımın teşvik edilmesine ilişkin cinsel perhiz-artı cinsellik programları gibi bazı cinsel eğitim ile ilgili programlar hakkındaki bilgilerin dahil edilmesi (Realini ve diğerleri, 2010),

Bölüm 7: Ahlaki Gelişim, Değerler ve Din

- Yoksul çocuklara ilişkin bir UNICEF filmini izledikten sonra para bağışlamaya gönüllü olmayan çocukların, bir yetişkinin, çocukların ahlaki davranışlarının duruma özgü yapısını destekleyen niyetleri üzerine nazik bir baskı yaptıktan sonra para bağışlamaya gönüllü olmalarını tanımlayan son dönem çalışmalarından biri (van IJzendoorn ve diğerleri, 2010),
- Gustavo Carlo ve meslektaşlarının (2010), olumlu sosyal davranışın çok boyutlu ele alınmasının önemini vurgulayan araştırmasının tartışılması,
- Üst düzey çok kültürlü yaşantı ve düşük düzeyde dar fikirlilik; zihniyet gelişimi ve üst düzey ahlaki yargılama arasındaki bağlantıyı ortaya çıkaran son dönem araştırmalarından biri (Narváez ve Hill, 2010),
- Darcia Narváez'in (2010a) ahlaki olgunlukla ilişkili, özellikle öz izleme ve öz yansıtmaya yönelik ahlaki metabilişle ilgili görüşlerinden yola çıkarak ahlaki kimliğini kapsamlı tartışması,
- Ergenlerin ahlaki güdülenmelerinin, ebeveynleriyle ilişkilerinin niteliğiyle bağlantılı olduğuna yönelik son dönem çalışması (Malti ve Buchmann, 2010),
- Otoriter ebeveynliğin ergenlerin ahlaki kimliklerinde artış ile bağlantısı inceleyen bir araştırma (Hardy ve diğerleri, 2010),
- Ahlaki gelişimin alan teorisi ile sosyal geleneksel akıl yürütmeye ilişkin daha genişletilmiş, revize edilmiş ve güncellenmiş bilgiler (Helwig ve Turiel, 2011; Nucci ve Gingo, 2011; Smetana, 2011),
- Çocukların ve ergenlerin gelecekteki durumlarında ergen güvenli bağlanmanın önemli rolünü ortaya çıkaran son dönemde yapılmış iki araştırmanın tartışılması (Kochanska ve diğerleri, 2010a,b),

- Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile okulda kopya çekmeleri arasındaki bağlantıya ilişkin bir çalışma (Williams, Nathanson ve Paulhus, 2010),
- Amerika Birleşik Devletleri hükümetinin, öğrencilerin topluma hizmet etmelerine yönelik geçmişteki ve günümüzdeki çabalarının yeni bir girişle tartışılması,
- Mali açıdan iyi oluşu ya da anlamlı bir felsefe edinmeyi, yaşamlarının önemli ve temel bir amacı olarak gören üniversite öğrencilerinin oranlarının güncellenmesi (Pryor ve diğerleri, 2010),
- Gönüllü çalışmalara ya da toplumsal çalışmalara katılmanın kendileri için iyi bir fırsat olacağını düşünen üniversite birinci sınıf öğrencilerinin oranlarına ilişkin verilerin güncellenmesi (Pryor ve diğerleri, 2010),
- Pamela King ve meslektaşlarının (2011) analizlerini temel alan din, dindarlık ve maneviyat arasındaki farklılıkların yeni bir değerlendirmesi,
- Üniversite öğrencilerinin dini etkinliklerinin ve tercihlerinin güncel verileri (Pryor ve diğerleri, 2010),
- Üniversitede birinci dönemden üçüncü döneme öğrencilerin dini etkinliklerini inceleyen son dönem araştırmalarından biri (Stoppa ve Lefkowitz, 2010),
- Ergenlikte dini etkinliklere katılım ile düşük madde kötüye kullanımı bağlantısına ilişkin bir araştırma (Good ve Willoughby, 2010),
- Ergenlikte kiliseye devam etme ile düşük depresyon düzeyi üzerine yapılmış bir araştırmanın tartışılması (Kang ve Romo, 2011),
- Ergenlerin düşük düzeyde riskli cinsel davranışlarıyla ebeveynlerin dindarlığı arasındaki bağlantıya yönelik son dönemde yapılan bir araştırma (Landor ve diğerleri, 2011),
- Maneviyatın ergenlerin birçok olumlu cinsel sonuçlarla ilişkili olduğunun belirlendiği bir araştırmanın ilave edilmesi (House ve diğerleri, 2010),

Bölüm 8: Aileler

- Gözetlenmeden çokça zaman geçiren genç ergenler üzerinde son zamanlarda yapılan bir çalışma, 11 yaştaki ebeveyn taleplerinin, 12 yaşta daha düşük düzeyde antisosyal davranışları yordadığını göstermiştir (Laird, Marrero ve Sentse, 2010),
- Ergenlerin ebeveynlerine kendilerini açmalarını ve sosyal yeterliklerini inceleyen son zamanlarda yapılan bir kültürlerarası çalışmanın açıklanması (Hunter ve diğerleri, 2011),
- Ergenlerin, ebeveynlerinin bilgiye erişimlerini yönetmelerine ilişkin son yapılan araştırmaları da içeren genişletilmiş ve güncellenmiş tartışma (Laird ve Marrero, 2010; Smetana, 2011a,b),
- Sorunlu çevrelere ve annelerin ergen çocuklarının nerelerde oldukları bilgisine ilişkin son zamanlarda yapılan bir çalışmanın açıklanması (Byrnes ve diğerleri, 2011),
- Suç işlemenin, en az bir yetkili ebeveynin olduğu ailelerde en düşük; ihmal edici iki ebeveynin olduğu ailelerde ise en yüksek olduğunu tespit eden son zamanlarda yapılan bir çalışmanın kapsamı (Hoeve ve diğerleri, 2011),
- Asya kökenli Amerikalı ebeveynlerin ve ergenlerin, ebeveyn-ergen ilişkileri üzerine odaklanan yakın zamanlarda yapılan bir araştırmanın tartışması (Russell, Crockett ve Chao, 2010),
- Annelerin ve babaların ebeveynlik stilleri ve bu stillerin beliren yetişkin sonuçları ile bağlantılarını inceleyen son zamanlarda yapılan bir çalışmanın tartışmasını da içeren "Beliren Yetişkinlikte Ebeveynlik Stilleri" başlıklı yeni kısım (Nelson ve diğerleri, 2011),
- Amerika Birleşik Devletleri'nde her yıl evden kaçan gençlerin tahmin edilen sayısına ilişkin yeni bilgiler (Walsh ve Donaldson, 2010),
- Sabit bir konaklama yerine sahip olmama süresi ile evsiz gençlerin ve psikolojik sağlamlığın azalmasının ilişkilendirildiği son zamanlarda yapılan bir çalışmanın açıklanması (Cleverley ve Kidd, 2011),
- Ergenlerin evden kaçıp kaçmayacaklarının ve evden kaçanlar için evden kaçmanın 21 yaştaki sonuçlarını yordayan faktörlerin incelendiği son zamanlarda yapılan boylamsal bir çalışmanın kapsamı (Tucker ve diğerleri, 2011),
- Evden kaçanlara acil güvenlik ve onların hizmet sağlayanlara erişimlerini sağlayan gençlere yönelik hizmet veren kurumların, iş ve toplum örgütlerinin ortaklığından oluşan Ulusal Güvenli Yer'e (National Safe Place) ilişkin yeni tartışma (Walsh ve Donaldson, 2010),
- Ergenlikte güvenli bağlanmanın en tutarlı sonuçlarının, olumlu akran ilişkilerini ve duygu düzenleme kapasitelerinin gelişimini içerdiği sonucuna varan son zamanlarda yapılan bir analizin açıklanması (Allen ve Miga, 2010),
- Öğrencilerin kendi bağlanma stillerini değerlendirme fırsatını da içeren yetişkin bağlanma stillerinin gözden geçirilmiş ve güncellenmiş tartışması,
- Yetişkin bağlanma stillerinin tutarlılığı üzerine güncellenmiş ve genişletilmiş bulgular,
- Beliren yetişkinlerin güvenli bağlanma düzeyleri ve romantik ilişkilerinin niteliği üzerine yakın zamanlarda gerçekleştirilen araştırmaları içermesi (Holland ve Roisman, 2010),
- Kaygılı ve kaçınan bağlanma stilleri ile çeşitli sağlık problemleri arasındaki ilişkiler üzerine son zamanlarda gerçekleştirilen araştırmaların tartışılması (McWilliams ve Bailey, 2010),
- Ebeveynlerin, çocuklarının beliren yetişkinliğe başarılı bir biçimde geçmelerini sağlamak için "iskele" ya da "güvenlik ağı" olarak davranmalarının önemini gösteren son zamanlarda yapılan bir araştırmanın kapsamı (Swartz ve diğerleri, 2011),
- Annelerin ve babaların ebeveynlik stilleri ve bu stillerin beliren yetişkin sonuçları ile ilişkilerini inceleyen son

zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışma hakkında yeni bilgiler (Nelson ve diğerleri, 2011),

- Ergenlerdeki gelişimsel değişimleri, beliren yetişkinlerin yaşamlarındaki önemli kişilere bağlanmalarını ve bu bağlanmalar ile davranış problemleri arasındaki ilişkileri inceleyen son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın açıklanması (Rosenthal ve Kobak, 2010),
- Yetişkinlerde güvensiz bağlanma ile depresyon arasındaki ilişkiyi gösteren son zamanlarda gerçekleştirilen bir analizin kapsamı (Bakersmans-Kranenburg ve vanIJzendoorn, 2009),
- Kaygılı bağlanan bireylerin, sevgililerine karşı büyük bir ikilem gösterdiklerini ortaya koyan son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın tartışması (Mikulincer ve diğerleri, 2010),
- Ebeveynlere güvenli bağlanma ile üniversitede arkadaşlıklar edinme kolaylığını ilişkilendiren son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın açıklanması (Parade, Leerkes ve Blankson, 2010),
- Son zamanlarda geliştirilen ebeveynlere yönelik sorunlu ruminasyonlar kavramının ve bu kavramın beliren yetişkinler için bazı olumsuz sonuçlar ile ilişkilerinin kapsamı (Schwartz ve Finley, 2010),
- Ebeveynlerin daha çok psikolojik özerklik ve daha az psikolojik kontrol sağladıklarına ilişkin ergen algısı ve bu algının ergen uyumu ile ilişkisi üzerine son zamanlarda gerçekleştirilen araştırmaları içermesi (Sher-Censor, Parke ve Coltrane, 2011),
- Çocukları olan ve olmayan beliren ve geç yetişkinlerin ve onların kendi ebeveynlerini görme sıklıklarının incelendiği son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın açıklanması (Bucx, Raaijmakers ve VanWel, 2010),
- Göçmen ergenlerin ebeveynleri için yaptıkları kültürel aracılığın yeni tartışması (Villanueva ve Buriel, 2010),
- Boşanmış ebeveynler ile çocuğun gözetiminden yasal olarak sorumlu olmayan ebeveyn tarafından yapılan ziyaretler arasındaki ilişkilerin genişletilmiş ve güncellenmiş kapsamı (Fabricus ve diğerleri, 2010),
- E. Mark Cummings ve arkadaşlarının (Cummings ve Davies, 2010; Cummings, El- Sheikh ve Kouros, 2009) duygusal güvenlik kuramına ve bu kuramın, çocukların ve ergenlerin gelişimi için olumsuz olan evlilik çatışması tipi üzerindeki vurgusuna ilişkin yeni tartışmalar,
- Anne-çocuk ilişkisini geliştirme üzerine odaklanan boşanmış ailelere yönelik bir müdahalenin, kısa (6 ay) ve uzun dönemde (6 yıl) çocukların ve ergenlerin başa çıkma becerilerindeki artışlar ile ilişkili olduğunu gösteren son zamanlarda yapılan bir araştırmanın açıklanması (Velez ve diğerleri, 2011),
- Boşanmanın ardından özellikle de kız babaları için baba katılımının, anne katılımına göre, daha çok azaldığına ilişkin eklenen yorumlar,
- Müşterek velayetin en iyi bir biçimde ebeveynler birbirleriyle geçinebildiklerinde işe yaradığına yönelik bilgileri içermesi (Parke ve Clarke-Stewart, 2011),
- Ebeveynlerin çalışmasının ergenler üzerindeki etkisinin sadece annenin istihdamıyla ilgili bir konuyu değil, çoğunlukla babaları da kapsadığına ilişkin eklenen yorumlar (Parke ve Clarke-Stewart, 2011),
- ABD'de 15.1 milyon çocuğun ve ergenin yalnız olduğunu ve okuldan sonra denetimlerinin yapılmadığını gösteren son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın açıklanması (Afterschool Alliance, 2009),
- Evlat edinilen çocukların biraz daha fazla içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemler gösterme eğilimlerinde olduklarını tespit eden, biyolojik çocuğu ve evlat edinilen çocuğu olan ailelerin yer aldığı son zamanlarda gerçekleştirilen bir aileler içi karşılaştırma çalışmasının kapsamı (Glover ve diğerleri, 2010),
- Koruyucu evlerde ve kurumlarda yaşadıktan sonra evlat edinilen çocuklardaki artan bilişsel gelişimin incelendiği son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın tartışması (van den Dries ve diğerleri, 2010),
- Gay ve lezbiyen yetişkinler tarafından giderek artan bir biçimde kullanılan yeni üreme teknolojileri yoluyla dünyaya gelen çocuk ve ergen sonuçlarına ilişkin güncel bilgilerin kapsamı (Golombok, 2011a,b; Golombok ve Tasker, 2010),
- Orta kuşak kavramının yeni kapsamı,büyük çoğunlukla "sandviç" kuşaktan çok, bir "pivot" kuşak olarak işlev göstermektedir (Fingerman ve Birditt, 2011),
- Boşanmanın kuşaklararasına yayılması son yıllarda azalmasına rağmen, bu konuda yakın zamanlarda gerçekleştirilen araştırmaların tartışması (Wolfinger, 2011),
- Orta yaştaki ebeveynlerin, 18 yaşında ve daha büyük olan çocuklarına ne kadar sıklıkla destek sağladıklarını inceleyen son zamanlarda gerçekleştirilen bir çalışmanın açıklanması (Fingerman ve diğerleri, 2011),
- Sosyal politika geliştirme ve destekleme konusunda en iyi dört örgüte odaklanmakla birlikte ergenler ve aileleri için sosyal politika önerilerinin genişletilmiş ve güncellenmiş kapsamı: Annie E. Casey Vakfı (The Annie E. Casey Foundation), İlk Odak Noktası (First Focus), Ulusal Şehirler Birliğinde Gençlik, Eğitim ve Aileler Enstitüsü (the Institute for Youth, Education, and Families at the National Leageu of Cities) ve Gençlik İçin Ulusal İşbirliği (the National Collaboration for Youth),
- Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirmek için Kaynaklarla Bağlantı Kurmak kısmında belirtilen üç yeni kaynak: (1) Sheryl Feinstein'in (2010) Ergenlere Ebeveynlik Yapmak İçin 101 İçgörü ve Strateji (Insightsand Strategies for Parenting Teenagers), (2) Laurence Steinberg'in (2011) Siz ve Ergen Çocuğunuz (Youand Your Adolescent) ve (3) Daha Parlak Bir Gelecek İnşa Etmek (Building a Brighter Future)(National Collaboration for Youth, 2011).

Bölüm 9: Akranlar, Romantik İlişkiler ve Yaşam Tarzları

- Yakın zamanlarda başlatılan, ergenlerde ebeveyn kontrol boyutlarının başlangıcı ve ergenin akran ilişkilerinde ebeveyn kontrolü ile ergenlerin sosyal becerileri arasındaki bağlantının boylamsal incelenmesini konu alan çalışmaların tartışılması (Mounts, 2011),
- Yakın tarihli analizlerin kapsamı, ergenlik döneminde bağlanma araştırmalarının en tutarlı sonuçlarından birinin ebeveyne güvenli bağlanmanın akran ilişkileri ile olumlu ilişkisi olduğunu göstermektedir (Meijs ve diğerleri, 2010),
- Ergenlerin okul ortalamaları ile okul içinde ve okul dışında arkadaşlara sahip olmaları arasındaki bağlantının yakın tarihli bir çalışmaya dâhil edilmesi (Witkow ve Fuligni, 2010),
- Genç ergenlerin arkadaşlık ve depresyonlarının yakın tarihli bir çalışmada tartışılması (Brendgen ve diğerleri, 2010),
- Kendi sınıflarında arkadaşları olmayan bazı gençler için farklı yaş grubu arkadaşlıklarının faydalarını belirten yakın tarihli çalışmaların açıklanması (Browker ve Spencer, 2010),
- Etkili gençlik programlarının niteliklerine ilişkin başlatılmış yakın tarihli araştırma kapsamı (Larson ve Angus, 2011),
- Latin lise öğrencilerinde yalnızlık ve bunun akademik zorlukların yanı sıra arkadaş etkisine olan bağlantısını konu alan yakın tarihli araştırmaların açıklanması (Benner, 2011),
- Ergen kızlarda kendinden büyük romantik eşe sahip olmanın olumsuz sonuçlarına ilişkin yakın tarihli çalışmaların açıklanması (Haydon ve Halpern, 2010),
- Ergenlerde romantik eşlerin ve suçluluk sonuçlarına ilişkin yakın tarihli araştırmaların açıklanması (Lonardo ve diğerleri, 2009),
- Romantik ilişkilerde fiziksel görünümün önemini belirten yakın tarihli araştırmaların dâhil edilmesi (Furman ve Winkles, 2010),
- 18-20 yaşlarında, romantik bir ilişkinin dağılmasını takiben, alkol, esrar ve sigara kullanımında görülen aşırı artışın bulunmasını içeren yakın tarihli bir çalışmanın açıklanması (Fleming ve diğerleri, 2010),
- Annenin evlilik doyumu ile ergende romantik yeterliğin bağlantısını içeren yakın tarihli araştırmaların açıklanması (Shulman, Davila ve Shachar-Shapira, 2011),
- Sosyolog Andrew Cherlin (2009)'in, Amerikalıların bir ilişkiyi diğer ülkelerde olduğundan daha fazla yaşamlarına dahil etme ve yaşam tarzlarından çıkarma yollarına ilişkin yakın tarihli araştırmasının yeni kapsamı,
- 2009 yılına ait, Amerika Birleşik Devletleri'nde 25-34 yaşları arasında olan bekar yetişkinlerin sayısının evli yetişkinlerin sayısını geçtiğine ilişkin ilk güncel veriler (A.B.D.. Nüfus sayım bürosu, 2010),
- Bella DePaulo (2007, 2011)'nun evlenmemiş yetişkinlere karşı yaygın bir ön yargı olduğuna ilişkin çıkarımının yeni kapsamı,
- ABD'li bekârları kapsayan, kadınların ilişkilerinde bağımsızlık isteme olasılıklarının erkeklerden daha fazla olduğuna ilişkin yakın tarihli, büyük ölçekli bir çalışmanın tartışılması (Match.com, 2011),
- Beraber yaşayan çiftler üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmanın, kadınların ilgisinin evlilik gecikmesi iken erkeklerin ilgisinin özgürlük kaybı olmasına ilişkin bulguların kapsamı (Huang ve diğerleri, 2011),
- Beraber yaşama ve evlilik kalite/istikrarı arasındaki bağlantıya ilişkin yakın tarihli bir meta analiz çalışmasının açıklanması (Jose, O'Leary ve Moyer, 2010),
- İlk evlilik için, nişanlılık öncesi beraber yaşama ve evliliğin olumsuz sonuçlarının bağlantısı olduğu bulunan yakın tarihli bir çalışmanın tartışılması (Stanley ve diğerleri, 2010),
- Eski beraber yaşanmışlık ya da çocuk olmaması durumunda beraber yaşamanın olumsuz evliliğe olumsuz bir etkisinin olup olmayacağını içeren faktörlere ilişkin yeni açıklamalar (Cherlin, 2009),
- 2007'den 2009'a kadar ABD'de evlilik oranlarının devam eden azalmanın güncel kapsamı (Milli Yaşam İstatistik Raporları, 2010).
- Amerika'da evliliği düşünen 30 yaş altı yetişkinlerin oranlarının yok olmaya başlaması ve hâlâ evlilik planı yapan bu yetişkinlerin yüzdelerine ilişkin yakın tarihli araştırmaları içeren gözden geçirilmiş ve güncellenmiş evlilik analizi eğilimler (Pew Araştırma Merkezi, 2010),
- Erken ölüm olasılığı ile bağlantılı olan evlilikte harcanan zamanın daha az olması üzerine yakın tarihli bir araştırmayı içeren iyi bir evliliğin faydalarına ilişkin yeni bölüm (Henretta, 2010),
- Amerika Birleşik Devletleri'nde 2005 yılından 2007'ye kadar olan boşanma oranlarındaki artışı takiben 2007'den 2009'a kadar görülen azalmanın güncellenmiş kapsamı (Milli Yaşam İstatistik Raporları, 2010),
- İki yeni kaynak önerisinin dahil edilmesi: (1) Andrew Cherlin'in beraber yaşama, evlilik ve boşanma da eğilimlere ilişkin yakın tarihli kitabı; John Gottman ve Nan Silver'in evlilik nasıl işler üzerine mükemmel kitabı.

Bölüm 10: Okullar

- Okul terk oranı kapsamının güncellenmesi, terk oranlarını cinsiyet ve etnisite açısından gösteren yeni şekil 10.1'i kapsar. Bu şekil aynı zamanda yirmi birinci yüzyılın ilk on yılında Latin kökenlilerin okul terklerindeki anlamlı yükselişi de gösterir (National Center for Education Statistics, 2010).
- Düşük gelirli bölgelerdeki okulların genişletilmiş tartışması, bu tartışma, bu söz konusu bu bölgelerdeki eğitim yaşantısının kalitesini düşürebilen bazı öğretmen özelliklerini de kapsar (Eecles ve Roeser, 2011).

- Davranış kontrolü ile Baumrind'in yetkili öğretme kavramını yansıtan, öğrenmeye bağlılık gibi olumlu öğrenci sonuçları arasındaki ilişkiye dair son çalışmaları tanımlama (Nie ve Lau, 2009),
- Muhtemelen zorbalıktan etkilenen orta ve geç çocukluk ile erken ergenlikteki son üç intiharı tanımlama (Meyers, 2010),
- Zorbalık çalışmalarında bağlamın önemi üzerindeki yeni vurgu (Salmivalli, Peets ve Hodges, 2011; Schwartz ve diğerleri, 2010),
- Akran gruplarında zorbaların popülerliğini ele alan yakın tarihli iki çalışmanın eklenmesi (Veenstra ve diğerleri, 2010; Witvliet ve diğerleri, 2010),
- Akranların kurbanı olma ve bunun düşük akademik başarı ile bağlantısını ölçen bir çalışmayı tanımlama (Nakamoto ve Schwartz, 2010),
- Zorbalar, kurbanlar ve zorba-kurbanlar için olumsuz sonuçlara ilişkin bir çalışmayı tartışma (Fitzpatrick, Dulin ve Piko, 2010).
- Sadece etnisiteye yoğunlaşmayan, daha ziyade din, cinsel yönelim, engel ve diğer çeşitli farklılıkları kapsayan çok kültürlü eğitimde çağdaş eğilimlere ilişkin yeni bilgiler (Howe, 2010),
- Sıklıkla çok kültürlü eğitimin sadece beyazlar dışındaki öğrenciler için olduğu düşünülür bakış açısının yeni kapsamı, Latin olmayan beyaz öğrenciler de dahil tüm öğrencilerin çok kültürlü eğitimden faydalanabilecekleridir (Howe, 2010).
- Yapmak zorunda olduklarından bunaldıklarını hisseden üniversite öğrencilerinin yüzdesine ilişkin verilerin güncellenmesi (Pryor ve diğerleri, 2010),
- ABD okullarında özel eğitim hizmeti alan çeşitli engel gruplarındaki öğrencilerin yüzdelerine ilişkin istatistiklerin güncellenmesi (National Center for Education Statistics, 2010),
- Disgrafi ve diskalkuli'ye ilişkin yeni bilgileri içeren öğrenme güçlüklerinin kapsamının genişletilmesi,
- Yeni bir çalışmanın kapsamı DEHB olan çocukların, muhtemelen gecikmiş veya azalmış miyelinasyon olasılığı nedeniyle, frontal loblarındaki gecikmeli gelişime işaret eder (Nagel ve diğerleri, 2011),
- Hamilelik boyunca sigara içme ile çocuklardaki DEHB bağlantısı açıklayan yakın tarihli bir çalışmanın açıklaması (Sciberras, Ukoumunne ve Efron, 2011),
- DEHB'de dopamini de içeren nörotransmitterlerin rolüne ilişkin tartışmaların güncellenmesi ((Beaulieu ve Gainetdinov, 2011; Mahmoudi-Gharaei ve diğerleri, 2011),
- DEHB olan çocuk ve ergenlerde yürütücü işlevlerin bozukluğuna ilişkin yeni kapsam (Jacobson ve diğerleri, 2011; Rinsky ve Hinshaw, 2011),
- Üstün yetenekli ergenlere ilişkin tartışmaların güncellenmesi ve önemli ölçüde genişletilmesi,
- Üstün yeteneğin doğası ve geliştirilmesine ilişkin rollerin yeni kapsamı.
- Üstün yeteneğin ilgi alanına özgü yönlerine ilişkin yeni bilgi (Horowitz, 2009; Winner, 2009),
- Üstün yetenekli bireylerin ergenlik öncesinde tanımlanmasının önemine ilişkin yeni tartışmalar (Keating, 2009). Üstün yetenekli ergenlerin eğitiminde genişletilmiş materyal (Ambrose, Sternberg ve Sriraman, 2012; Sternberg, Grigorenko ve Jarvin, 2011),
- Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirecek Kaynaklar ile bağlantı kısmına iki yeni kaynak: (1) Handbook of Learning and Instruction , (Ed). Patricia Alexander ve Richard Mayer (2011); (2) Confronting Dogmatism in Gifted Education , (Ed), Don Ambrose, Robert Sternberg ve Bharath Sriraman (2012).

Bölüm 11: Başarı, Çalışma ve Kariyerler

- Ryan ve Deci'nin (2009) öğrencilerin öz belirlemeye katılmasına izin veren koşullar oluşturan öğretmenleri özerklik destekleyici öğretmenler olarak tanımlaması hakkındaki yeni yorum,
- Ebeveynlerin içsel/dışsal motivasyonel uygulamaları ve çocuklarının ve ergenlerin motivasyonu ile ilişkisi ile ilgili son zamanlarda yapılan bir çalışmanın (Gottfried ve ark., 2009) yeni bir tartışması,
- 9'dan 17 yaşına kadar olan çocukların matematik ve fende içsel motivasyonunun ebeveynlerinin motivasyonel uygulamalarıyla ilişkilendiren boylamsal bir çalışmanın kapsamı (Gottfried ve ark., 2009),
- Carol Dweck'in öğrencilerin gelişime açık zihniyetlerini geliştirme hakkında beynin plastisitesi ve bireyin öğrenmede çok fazla çaba sarf ettiği zaman beyninde değişiklik olduğu hakkındaki son zamanlardaki araştırması ve fikirlerinin yeni kapsamı (Blackwell ve ark., 2007; Dweck ve Master, 2009),
- Carol Dweck'in "Zihin Geliştirme" olarak adlandırılan ve beynin nasıl çalıştığını ve çalışma ve çaba sayesinde beyinlerini nasıl geliştirebileceklerini açıklayan bilgisayar modüllerinin en son gelişmeleri hakkındaki yeni materyal (Blackwell ve Dweck, 2008; Dweck ve Master, 2009),
- Kişisel amaçlar ve bunların öğrenci motivasyonunda öneminin yeni tartışması (Ford ve Smith, 2007; Wigfield ve Cambria, 2010),
- Düşük gelirli ailelerden gelen genç ergenlerin amaçlı öz düzenleme ve ders dışı etkinlerin olumlu gelişimsel sonuçlarının önemi hakkında son zamanlarda yapılan bir çalışmanın anlatılması (Urban, Lewin-Bizan ve Lerner, 2010),
- Yüksek öz-yeterliliğe sahip ebeveynli ergenler için olumlu gelişimsel sonuçların son zamanlarda yapılan bir çalışmasının tartışılması (Steca ve ark., 2011),
- Ergenlerin beklentilerindeki değerlerin rollerine ilişkin bilgi içeren beklentiler üzerine genişletilmiş materyal (Wigfield ve Cambria, 2010),
- Özellikle Afrika kökenli Amerikalı veya düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin başarısında evdeki akademik kaynakların önemine odaklanan son zamanlarda

yapılmış geniş ölçekli boylamsal bir çalışmanın kapsamı (Xia, 2010),
- 65 ülkedeki 15 yaş grubunun okuma, matematik ve fen başarılarının son zamanlardaki uluslararası karşılaştırmasının yeni Şekil 11.3'ü içererek dahil edilmesi (OECD, 2010),
- Üniversitede okurken çalışan öğrencilerin yüzdeliklerinin güncellenmiş istatistikleri (National Center for Education Statistics/ Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi, 2010),
- 18-20 yaş aralığında şehir merkezinde yaşayan Latin kökenlilerin okuldan işe geçişlerini konu alan güncel bir çalışmanın anlatılması (Sanchez ve ark., 2011),
- Daha denetimli grup eşleştirmeleriyle lisede haftada 20 saatten daha fazla yarı zamanlı çalışmanın okula devamın azalması ve problemlerin artmasıyla ilişkisini ortaya koyan önceki bir çalışmanın verilerinin tekrar analizini içeren güncel bir araştırmanın tartışması (Monahan, Lee ve Steinberg, 2011),
- Ergenlerin yaşamlarını geliştirmek için kaynaklarla bağlantı kısmına yeni bir katkı: Barry Zimmerman ve Dale Schunk (2011) tarafından editörlüğü yapılan *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance.*

Bölüm 12: Kültür

- Kadınların yönettiği evler ve etnik gruplar için güncellenmiş yoksulluk istatistiklerinin dahil edilmesi (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2010),
- 9-19 yaş aralığındaki Afrika kökenli Amerikalı erkeklerin Yeni Umut yoksulluk karşıtı programı aldıktan sonraki sonuçlar üzerine yeni bir araştırmayı da içeren, yoksulluk müdahaleleriyle ilgili genişletilmiş tartışma (McLoyd ve diğerleri, 2011),
- Ergenler için yoksulluğun olumsuz sonuçlarının, bu ilişkilerin tanımlandığı diğer bölümlerle bağlantıları içererek, genişletilmiş olarak dahil edilmesi,
- Ross Parke ve meslektaşlarının (2011) yeni çalışması da dahil olmak üzere, göçmen aileleri ve onların çift kültürlü yönelimleri üzerine genişletilmiş ve güncellenmiş materyal,
- Ebeveynleri için kültürel arabulucular olarak göçmen ergenler tartışması (Villanueva ve Buriel, 2010),
- Latin ve Asya kökenli Amerikalı ergenlerde ayrımcılığın sonuçlarına ilişkin güncel bir çalışmanın tartışılması (Huynh ve Fuligni, 2010),
- 14 ila 26 yaşlarındaki farklı etnik grupların eğitimsel ve mesleki beklentileriyle ilgili, SED ve etnisitenin birbirinden ayrılmasının önemini gösteren, yeni bir boylamsal çalışmanın dahil edilmesi (Mello, 2009),
- Ergenlerin algıladıkları ırk ayrımcılığının daha geniş anlamda toplumun Afrika kökenli Amerikalılarla ilgili olumsuz görüşleriyle ilişkili olduğunu gösteren yeni bir çalışmanın tanıtılması (Seaton, Yip ve Sellers, 2009),
- Afrika kökenli Amerikalı ergenlerin algıladıkları ırk ayrımcılığının daha fazla suçluluk ile ilişkili olduğunu gösteren yeni bir çalışmanın tartışılması (Martin ve diğerleri, 2011),
- 2000'den fazla Amerikalı ergenle 2009'da yapılan ulusal araştırmaya dayanarak, medya kullanımının, ergenlerin medya kullanımındaki trendleri göstermek için yapılan önceki ulusal araştırmalarla karşılaştırmalı olarak güncellenmesi (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010),
- Medya çoklu kullanıcıları ve onların ilgisiz uyaranlara maruz kalmaları problemi üzerine yeni bir çalışmayla ilgili güncel bilgiler (Ophir, Nass ve Wagner, 2009),
- Ergenlerin müzik medyasını kullanmaları ve kendi fiziksel çekicilikleri ve benlik değerlerine ilişkin algılarıyla ilgili bilginin eklenmesi (Kistler ve diğerleri, 2010),
- Üniversite öğrencilerinin internet kullanımlarının sonuçlarının, interneti ne için kullandıklarına bağlı olduğunu gösteren yeni bir çalışmanın dahil edilmesi (Padilla-Walker ve diğerleri, 2010),
- Olumlu sosyal video oyunları oynamak ile olumlu sosyal davranışta artış arasındaki ilişkiyi gösteren güncel bir araştırmanın tartışılması (Gentile ve diğerleri, 2009),
- Üniversiteli kız ve erkeklerde video oyunu kullanımı ve sonuçları üzerine son bir araştırmadan bilgi dahil edilmesi (Padilla-Walker ve diğerleri, 2010),
- Çocuklarda medya şiddetine maruz kalma ve ilişkisel saldırganlığın artması arasında bir ilişki bulan yeni bir çalışmanın tanıtılması (Gentile, Mathieson ve Crick, 2010),
- Ergenlerin sosyal medya kullanım trendlerine ilişkin, sosyal ağlarda ve mesajlaşmada artış ve tweet atma ve internet günlüğü tutmada azalmayı içeren, ulusal araştırmaların dahil edilmesi (Lenhart ve diğerleri, 2010a,b),
- Ergenlerin arkadaşlarıyla iletişim kurmak için şimdilerde cep telefonuyla mesajlaşmayı ana yöntem olarak tercih ettiklerine dair yeni bir yorum (Lenhart ve diğerleri, 2010b),
- Çevrimiçi ve çevrimdışı zorbalık yoluyla ergenlerin karşılaştıkları tehditlerle ilgili yeni bir çalışmanın tanıtılması (Palfrey ve diğerleri, 2009),
- Çevrimiçinde ve okulda suç mağduru olmanın olumsuz sonuçları üzerine bir araştırmanın tartışılması (Fredstrom, Adams ve Gilman, 2011),
- Ergenlerin internet saldırganlığına katılımlarıyla ilgili yeni bir çalışmanın bilgilerinin dahil edilmesi (Werner, Bumpus ve Rock, 2010),
- 2010'da Facebook'un en çok ziyaret edilen internet sitesi ünvanını Google'ın elinden aldığı bilgisinin eklenmesi,
- Erken ergenlikteki arkadaşlık ve davranışsal uyumu belirten yetişkinlerin sosyal paylaşım sitelerindeki iletişimleriyle ilişkilendiren güncel bir araştırmanın tartışılması (Mikami ve diğerleri, 2010),
- Ergenlerin çevrimiçi davranışlarının ebeveynlerince düşük düzeylerde izlenmesi ve bu yöndeki ebeveynlik stilinin ergenlerin riskli çevrimiçi davranışlarıyla büyük olasılıkla ilişkili olduğuna ilişkin güncel bir çalışmanın dahil edilmesi (Rosen, Cheever ve Carrier, 2008),
- Ergen medya kullanımının ebeveynlikle ilgili yordayıcılarına dair güncel bir çalışmanın tanıtılması (Padilla-Walker ve Coyne, 2011),

- Sorunlu anne-ilk ergen ilişkileriyle beliren yetişkinlikte internetteki olumsuz akran ilişkilerini ilişkilendiren güncel bir araştırmanın dahil edilmesi (Szwedo, Mikami ve Allen, 2011).
- Ergenlerin Yaşamlarını Geliştirecek Kaynaklar bağlantı kurmaya yeni bir ekleme: *Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18 Year- Old* (Kuşak M2: 8-18 yaşlarındakilerin yaşamlarında medya) (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010).

Bölüm 13: Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Dönemi Sorunları

- Gelişimsel psikopataloji çalışmalarında gelişimsel aşama yaklaşımının yeni önemli tartışması (Masten ve Cicchetti, 2010),
- Gerald Patterson ve arkadaşları (2010)'nın gelişimsel aşama yaklaşımı üzerine olan yeni araçları uygun olmayan ebeveynliğin çocuklarda anti sosyal davranış gelişimiyle dolayısıyla da çocuk ve ergenlerin akran ve okul bağlamında olumsuz deneyimleri ile bağlantılı olduğudur.
- Genişletilmiş ve güncelleştirilmiş bir kapsamda ergenlerde cinsiyet farklılığı da dahil edilmiş stres ve stresle başa çıkma ilişkisi (Seiffge-Krenke, 2011),
- Genç ergenlerde iyimser bir düşünce tarzı ve depresif belirtilerin ardından gelen düşük düzey, yüksek düzeyde madde kötüye kullanımı ve antisosyal davranışlar arasında bulunan ilişkiye yönelik beklenen bir çalışmanın açıklanması (Patto ve diğerleri, 2011a),
- Ergenlikte, bir arkadaş ya da sınıf arkadaşının ani ölümü gibi ciddi stres kaynaklarıyla başa çıkmaya ilişkin yeni içerikler (Seiffge-Krenke, 2011),
- Kaçınsal başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkmanın artan depresyon olasılığı ve intihar teşebbüsü fikri ile ilişkili bulunan, kaçınsal başa çıkmaya ilişkin yakın zamanlı bir çalışmanın tartışılması (Horwitz, Hill ve King, 2011),
- 2010 yılında ergenler tarafından bir yasadışı uyuşturucu kullanım eğiliminin güncellenmiş kapsamı (Johnston ve diğerleri, 2011),
- Üniversite öğrencilerinin uyuşturucu kullanımının cinsiyet farkını içeren güncel kapsamı (Johnston ve diğerleri, 2010),
- Ailenin değil de arkadaşların ve kardeşin sigara kullanımı tarafından yordanan sigara içmeye erken başlamayı içeren yakın zamanlı araştırmanın açıklanması (Kelly ve diğerleri, 2011),
- 2008 yılından 2010 yılına kadar ABD'li ergenlerin esrar kullanımının arttığını ve Şekil 13.5'te gösterilen üçüncü sınıfta esrar kullanım risklerinin gösterildiği yeni bilgiyi de içeren esrar kullanımının zararları algısının düştüğünü gösteren yeni veriler (Johnston ve diğerleri, 2011),
- 2010 yılında ABD'li ergenler tarafından Ekstazi kullanımındaki artışa ilişkin yeni bilgiler (Johnston ve diğerleri, 2011),
- 2010 yılında, ABD'li onikinci sınıflar tarafından Vicodin kullanımında görülen önemli düşüşe ilişkin yeni veriler (Johnston ve diğerleri, 2011),
- 11 yaşından önce alkol kullanımı başlangıcının alkol bağımlılığı ile olan bağlantılı olduğu bulunan boylamsal bir çalışmanın tartışılması (Guttmannova ve diğerleri, 2011),
- Aileleriyle daha sık akşam yemeği yiyen ergenlerde daha az madde kullanımı olduğu belirtilen yakın zamanlı araştırmanın açıklanması (Sen, 2010),
- Ailelerle iletişimin ve etkileşimin olumlu ve olumsuz yönünün ergenlerde içki ve sigara kullanımına ilişkin yakın zamanlı araştırmanın tartışılması (Guttman-nova ve diğerleri, 2011),
- Yakın zamanlı çalışmaları içeren, oyun öncesi ve oyunun üniversite kampüslerinde yaygın bir ritüel olduğuna ilişkin yeni kapsam (DeJong, DeRicco ve Schneider, 2010; Read, Merrill ve Bytschknow, 2010),
- Beliren yetişkinlikte suç davranışlarının azaltılmasında, ergenlik döneminde ebeveyn izlemi ve desteğin rolüne ilişkin yakın zamanlı araştırmaların tartışılması (Johnston ve diğerleri, 2011),
- Düşük gelirli ailelerde suçluluğun azaltılmasında annenin sosyal ağ desteği ve ilgili ailenin rolüne ilişkin araştırmaları içermesi (Ghazarian ve Roche, 2010),
- Genç ergenlerin davranış problemleri gelişiminde koruyucu bir faktör olarak hizmet veren okul bağlantısına ilişkin yakın zamanlı araştırmaların tartışılması (Loukas, Roalson ve Herrera, 2010),
- Çocuk tutuklanma oranını düşürmekte başarılı olan 19 yaşına kadar Fast Truck suçluluk müdahale çalışması programının sonuçlarına ilişkin güncellenmiş kapsamı (Davranış Problemi Önleme Araştırma Grubu, 2010a),
- Çinli erkek ve beliren yetişkinlerin aynı grupta olan kadınlardan daha fazla depresyon yaşadıkları ortaya koyan yakın zamanlı bir çalışmanın kapsamı (Sun ve diğerleri, 2010),
- Deborah Capaldi ve meslektaşlarının gelişimsel aşama yaklaşımı üzerine, ergenlerde depresyon belirtilerin ortaya çıkıp çıkmayacağını tahmin etmek için geliştirilen farklı bağlamlarda ve çoklu ilişkilerle bağlantılı yeni bir materyal,
- Yakın zamanlı gerçekleşmiş olan, akranlarından kaçınan ya da onlar tarafından dışlanan çocuklarda depresif belirtileri arttırmadan ergenlerde arkadaşlığın koruyucu etkilerini vurgulayan bir çalışmanın açıklanması (Bukowski, Laursen ve Hoza, 2010),
- Anne-kız karşılıklı ruminasyonunun kız ergenlerde depresyon ve kaygıda artışla olan bağlantısını vurgulayan yakın zamanlı çalışmanın içeriği (Waller ve Rose, 2010),
- Ergen kızlarda, karşılıklı ruminasyonun iki yıl sonra ortaya çıkan depresyonun çeşitli yönleriyle olan bağlan-

tısını gösteren yakın zamanlı çalışmaların tartışılması (Stone ve diğerleri, 2011),

- 12 yaşından önce anneye ilişkin depresyona maruz kalmanın ergende depresyon gelişimine sebep olan (örneğin, aile ilişkilerinde zorluklar) riskli süreci yordadığını belirten araştırmalar kapsamı (Garber ve Cole, 2010),
- Zorbalığın dört türünün ergenlerde depresyonla bağlantılı olduğuna işaret eden yakın zamanlı çalışmaların tartışılması (Wang, Nansel ve Iannotti, 2011),
- İntihar etmeyi ciddi olarak düşünen ergenlerin oranlarının ulusal güncel verileri (Eaton ve diğerleri, 2010).
- Artan aile desteği, akran desteği ve topluma bağlılığının düşük düzeyde intihar eğilimi ile ilişkili olduğunu ortaya koyan yakın zamanlı çalıma kapsamı (Matlin, Molock ve Tebes, 2011),
- Ulusal Boylamsal Ergen Sağlığı tarafından yapılan yakın zamanlı bir araştırmanın ergenlerde aile kaybının bir yıl sonra intihar teşebbüsünü arttırdığı ancak bu riskin yedi yıl sonra olmadığına ilişkin bulgusunun açıklanması (Thompson ve Light, 2011),
- Latin gençler tarafından gerçekleştirilen intihar girişimlerine ilişkin yakın tarihli araştırmaların dahil edilmesi (Zayas ev diğerleri, 2010),
- Ergenlerde intihar girişimlerinin cinsel mağduriyetle olan ilişkisini ortaya koyan yakın tarihli çalışmaların tartışılması (Plener, Singer ve Goldbeck, 2011),
- Sadece Amerika'da değil diğer tüm ülkelerde de, yirmi birinci yüzyılın ilk on yılının son yarısında ergenlik döneminde kilolu olmanın aynı seviyede kalması kapsamı (Rokholm, Baker ve Sorensen, 2010),
- Ergenlik dönemindeki obezitenin belirgin yetişkinlik döneminde ciddi şekilde obezite ile bağlantısını kuran yakın zamanlı araştırmaların dahil edilmesi (The ve diğerleri, 2010),
- 14 yaşından 24 yaşına kadar on yılı aşan bir süredir fazla kilolu ve obeziteyi inceleyen boylamsal bir çalışmanın tartışılması (Patton ve diğerleri, 2011b),
- Fazla kilolu olan ergenlerin depresif durumlarının bedenlerin memnuniyetsizliğinden kaynaklandığına vurgulayan yakın zamanlı bir araştırmanın tartışılması (Mond ve diğerleri, 2011),
- Kilolu olduğu için alay edilmeye ilişkin cinsiyet farklılıklarının incelendiği yakın zamanlı bir çalışmanın yeni bir içeriği (Taylor, 2011),
- Ergen kızlarda kilolu olmak ve kilolu olma stresinin depresyon artışını açıklamada önemli rolü olduğunu içeren yakın zamanlı araştırmaların kapsamı (Vaughan ve Halpern, 2010),
- Çocuklarda ve ergenlerde kilo vermeye yardımcı olan en etkili yöntemin ailenin yaşam tarzı değişikliği olduğunu gösteren yakın zamanlı çalışma taramalarının yeni açıklaması (Oude Luttikhuis ve diğerleri, 2009),
- Güvensiz bağlanma, beden memnuniyetsizliği ve onaylanma ihtiyacının aneroksiya nevroza ve bulumiyadaki rolüne ilişkin yakın zamanlı çalışmaların tartışılması (Abbate-Daga ve diğerleri, 2010),
- Öğrencilerin hayatını anlamada ergenlik ve beliren yetişkinliğin önemine ilişkin açıklama-yeni bölüm,
- Tıkınırcasına Yeme Bozukluğunu (TYB) diğer yeme bozukluklarından ayıran nitelikler ve faktörleri gösteren yakın zamanlı çalışmaların dahil olduğu Tıkınırcasına Yeme Bozukluğuna ilişkin yeni bölüm (White ve Grilo, 2011; Zeeck ve diğerleri, 2011).
- Gelişim aşamalarına ilişkin güncel araştırmalar ve kuramsal bilgi sağlayan, ergenlerin yaşamlarını güçlendirmek için önerilen yeni kaynaklar: Development and Psychopathology (Gelişim ve Psikopataloji), 2010, cilt, 3, sayı, 3 ve 4.

teşekkür

Destekleri ve yardımları için Mc Grow-Hill'deki pek çok kişiye çok teşekkür ederim. Yayıncı Mike Sugarman, zengin yayın bilgisi ve vizyon ile metinlerimi geliştirmeme katkı sağladı. Kıdemli Editör Allison McNamara, bu kitabın yeni baskısında muhteşem çalışma ile özel bir teşekkürü hak ediyor. Kıdemli Geliştirme Editörü Cara Labell ve Geliştirme Editörü Elisa Adams bu yeni baskıyı sayfa sayfa inceleyerek ve metni düzenleyerek harika bir iş çıkardılar. Editöryal Koordinatör Sarah Kiefer, gözden geçirmeleri yaparak ve pek çok editöryal işi üstlenerek oldukça başarılıydı. Pazarlama Yöneticisi Julia Flohr bu kitaba bir çok şekilde olulu katkıda bulundu. Bu kitabın oluşturulma sürecindeki yardımları için Elektronik Veri İşleme Başkanı Tery Schiesl'e çok teşekkür ederim. Kitabın çoğaltma editörü Kate Petrella harika bir iş çıkarttı. Brett Coker ve Aaron Downey kitabın dağıtımının koordinasyonunda çok zor bir işi başardı.

Ayrıca eşim Marry Jo'ya, çocuklarımız Trasy ve Jennifer'a torunlarımız Jordan, Alex ve Luke'a yaşamıma olan harika katkıları ve yaşam boyu gelişimin gizemini ve muhteşemliğini daha iyi anlamama yardımcı oldukları için teşekkür ederim.

GÖZDEN GEÇİRENLER

Ergenlik kitabına detaylı geri bildirimler sağlayan gözden geçirenlere şükranlarımı sunuyorum.

Uzman Danışmanlar

Ergen gelişimi giderek oldukça geniş ve karmaşık bir alan haline gelmektedir. Tek bir yazarın ergen gelişimini bütün alanlarında uzman olması mümkün değildir. Bu problemi çözmek için, ergen gelişiminin farklı alanlardaki önde gelen uzmanların bilgilerinden yararlandım. Uzmanlar yeni araştırmalarla ilgili detaylı önerilerde bulundular. Bu uzmanların listesi ve kimin ergen gelişiminin hangi alanında çalıştığına ilişkin bilgiler, uzmanların fotoğrafları ve biyografileri ile birlikte katkıda bulunan uzmanlar başlığı altında yer almaktadır.

Metni Gözden Geçirenler

Aynı zamanda bana kitap hakkında geri bildirim sağlayan, ergenlik dersini veren öğreticilere de teşekkürlerimi sunarım. Ergenlik kitabının ondördüncü baskısında yapılan değişikliklerin çoğunluğu bu geri bildirimlere dayanmaktadır. Şu bireylere önerileri için teşekkür ederim:

Ondördüncü Baskıyı Gözden Geçirenler

Janine Buckner, *Seton Hall Üniversitesi;* **Laura Crosetti,** *Monroe Community Koleji;* **Mark Durm,** *Athens State Üniversitesi;* **Celina Echols,** *Southern Louisiana Üniversitesi;* **Lisa Farkas,** *Rowan Üniversitesi;* **Sam Hardy,** *Brigham Young Üniversitesi;* **Andrew Peiser,** *Mercy Koleji;* **Melinda Russell-Stamp,** *Weber State Üniversitesi;* **Patti Tolar,** *Houston Üniversitesi;* **Traci Sachteleben,** *Southwestern Illinois Koleji;* **Paul Schwartz,** *Mt. St. Mary Koleji;* **Andrea Wesley,** *Southern Mississippi Üniversitesi.*

Önceki Baskıları Gözden Geçirenler

Alice Alexander, *Old Dominion Üniversitesi;* **Sandy Arntz,** *Northern Illinois Üniversitesi;* **Frank Ascione,** *Utah State Üniversitesi;* **Carole Beale,** *Massachusetts Üniversitesi;* **Luciane A. Berg,** *Southern Utah Üniversitesi;* **David K. Bernhardt,** *Carleton Üniversitesi;* **Fredda Blanchard-Fields,** *Louisiana State Üniversitesi;* **Kristi Blankenship,** *Tennessee Üniversitesi;* **Belinda Blevins-Knabe,** *Arkansas Üniversitesi;* **Robert Bornstein,** *Miami*

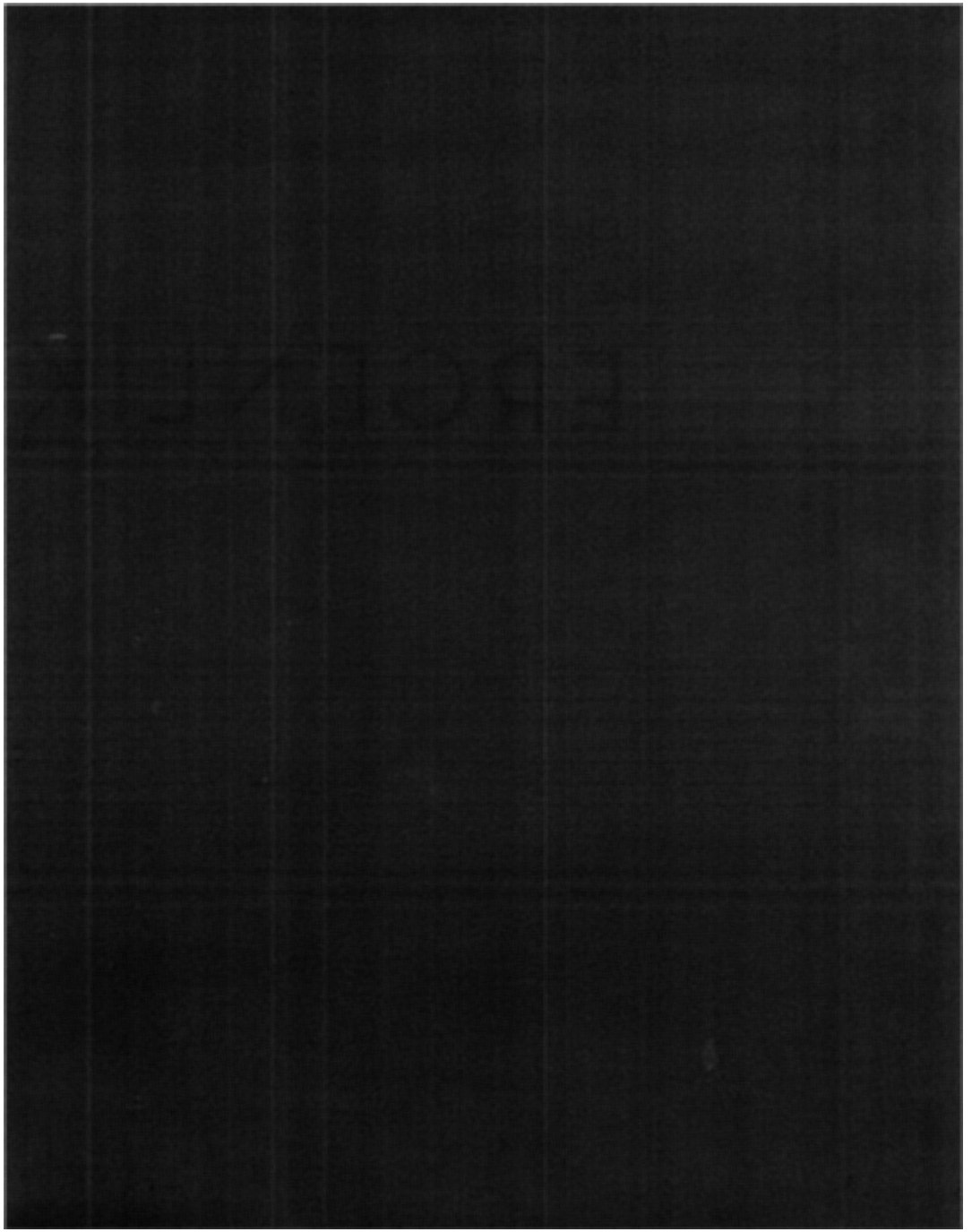
Üniversitesi; **Ioakim Boutakidis,** *Fullerton State Üniversitesi;* **Geraldine Brookins,** *Minnesota Üniversitesi;* **Jane Brower,** *Tennessee Üniversitesi;* **Deborah Brown,** *Friends Üniversitesi;* **Nancy Busch-Rossnagel,** *Fordham Üniversitesi;* **James I. Byrd,** *Wisconsin Üniversitesi;* **Cheryl A. Camenzuli,** *Hofstra Üniversitesi;* **Elaine Cassel,** *Marymount Üniversitesi;* **Mark Chapell,** *Rowan Üniversitesi;* **Stephanie M. Clancy,** *Southern Illinois Üniversitesi, Carbondale;* **Ronald K. Craig,** *Cincinnati State Koleji;* **Gary Creasey,** *Illinois State Üniversitesi;* **Rita Curl,** *Minot State Üniversitesi;* **Peggy A. DeCooke,** *Northern Illinois Üniversitesi;* **Nancy Defates-Densch,** *Northern Illinois Üniversitesi;* **Gypsy Denzine,** *Northern Arizona Üniversitesi;* **Imma Destefanis,** *Boston Koleji;* **R. Daniel DiSalvi,** *Kean Koleji;* **James A. Doyle,** *Roane State Community Koleji;* **Mark W. Durm,** *Athens State Üniversitesi;* **Laura Duvall,** *Heartland Community Koleji;* **Kimberly DuVall-Early,** *James Madison Üniversitesi;* **Celina Echols,** *Southern Louisiana State Üniversitesi;* **Richard M. Ehlenz,** *Lakewood Community Koleji;* **Gene Elliot,** *Glassboro State Üniversitesi;* **Steve Ellyson,** *Youngstown State Üniversitesi;* **Robert Enright,** *Wisconsin Üniversitesi, Madison;* **Jennifer Fager,** *Western Michigan Üniversitesi;* **Douglas Fife,** *Plymouth State Koleji;* **Urminda Firlan,** *Michigan State Üniversitesi;* **Leslie Fisher,** *Cleveland State Üniversitesi;* **Martin E. Ford,** *Stanford Üniversitesi;* **Gregory T. Fouts,** *Calgary Üniversitesi;* **Mary Fraser,** *San Jose State Üniversitesi;* **Rick Froman,** *John Brown Üniversitesi;* **Charles Fry,** *Virginia Üniversitesi;* **Anne R. Gayles-Felton,** *Florida A&M Üniversitesi;* **Margaret J. Gill,** *Kutztown Üniversitesi;* **Sam Givham,** *Mississippi State Üniversitesi;* **Page Goodwin,** *Western Illinois Üniversitesi;* **William Gnagey,** *Illinois State Üniversitesi;* **Nicole Graves,** *South Dakota State Üniversitesi;* **B. Jo Hailey,** *Southern Mississippi Üniversitesi;* **Dick E. Hammond,** *Southwest Texas State Üniversitesi;* **Frances Harnick,** *New Mexico Üniversitesi, Amerikan Yerlisi Çocukların Programı, ve Lovelace-Bataan Pediarti Kliniği;* **Dan Houlihan,** *Minnesota State Üniversitesi;* **Kim Hyatt,** *Weber State Üniversitesi;* **June V. Irving,** *Ball State Üniversitesi;* **Beverly Jennings,** *Colorado Üniversitesi, Denver;* **Joline Jones,** *Worcester State Koleji;* **Linda Juang,** *San Francisco State Üniversitesi;* **Alfred L. Karlson,** *Massachusetts Üniversitesi, Amherst ;* **Lynn F. Katz,** *Pittsburgh Üniversitesi;* **Carolyn Kaufman,** *Columbus State Community Koleji;* **Michelle Kelley,** *Old Dominion Üniversitesi;* **Marguerite D. Kermis,** *Canisius Koleji;* **Roger Kobak,** *Delaware Üniversitesi;* **Tara Kuther,** *Western Connecticut State Üniversitesi;* **Emmett C. Lampkin,** *Scott Community Koleji;* **Royal Louis Lange,** *Ellsworth Community Merkezi;* **Philip Langer,** *Colorado Üniversitesi;* **Heidi Legg-Burross,** *Arizona Üniversitesi;* **Tanya Letourneau,** *Delaware County Koleji;* **Neal E. Lipsitz,** *Boston Koleji;* **Nancy Lobb,** *Alvin Community Koleji;* **Daniel Lynch,** *Wisconsin Üniversitesi, Oshkosh;* **Joseph G. Marrone,** *Siena Koleji;* **Ann McCabe,** *Windsor Üniversitesi;* **Susan McCammon,** *East Carolina Üniversitesi;* **Sherri McCarthy-Tucker,** *Northern Arizona Üniversitesi;* **E. L. McGarry,** *California State Üniversitesi, Fullerton;* **D. Rush McQueen,** *Auburn Üniversitesi;* **Sean Meegan,** *Western Illinois Üniversitesi;* **Jessica Miller,** *Mesa State Koleji;* **John J. Mirich,** *Metropolitan State Koleji;* **John J. Mitchell,** *Alberta Üniversitesi;* **Suzanne F. Morrow,** *Old Dominion Üniversitesi;* **Lloyd D. Noppe,** *Wisconsin Üniversitesi, Green Bay;* **Delores Vantrice Oates,** *Texas Southern Üniversitesi;* **Daniel Offer,** *Michigan Üniversitesi;* **Shana Pack,** *Western Kentucky Üniversitesi;* **Michelle Paludi,** *Michelle Paludi & Associates;* **Joycelyn G. Parish,** *Kansas State Üniversitesi;* **Ian Payton,** *Bethune-Cookman Koleji;* **Peggy G. Perkins,** *Nevada Üniversitesi;* **Richard Pisacreta,** *Ferris State Üniversitesi;* **Gayle Reed,** *Wisconsin Üniversitesi, Madison;* **James D. Reid,** *Washington Üniversitesi;* **Vicki Ritts,** *St. Louis Community Koleji;* **Anne Robertson,** *Wisconsin Üniversitesi, Milwaukee;* **Tonie E. Santmire,** *Nebraska Üniversitesi;* **Douglas Sawin,** *Texas Üniversitesi;* **Mary Schumann,** *George Mason Üniversitesi;* **Jane Sheldon,** *Michigan Üniversitesi, Dearborn;* **Kim Shifren,** *Towson Üniversitesi;* **Susan Shonk,** *New York State Üniversitesi;* **Ken Springer,** *Southern Methodist Üniversitesi;* **Ruby Takanishi,** *Çocuk Gelişimi Vakfı;* **Vern Tyler,** *Western Washington Üniversitesi;* **Rhoda Unger,** *Montclair State Koleji;* **Angela Vaughn,** *Wesley Koleji;* **Elizabeth Vozzola,** *Saint Joseph's Koleji;* **Barry Wagner,** *Amerika Katolik Üniversitesi;* **Rob Weisskrich,** *California State Üniversitesi, Fullerton;* **Deborah Welsh,** *Tennessee Üniversitesi;* **Wanda Willard,** *New York State Üniversitesi, Oswego;* **Carolyn L. Williams,** *Minnesota Üniversitesi;* **Shelli Wynants,** *California State Üniversitesi.*

çevrimiçi
öğrenme merkezi

Mc Graw - Hill yayınevi tarafından hazırlanan bu web sayfasında Ergenlik kitabının 14. baskısıyla ilgili ilave kaynaklar yer almaktadır. Öğrenciler, http://www.mhhe.com/Santrocka14e* sayfasından Student Edition bölümüne girerek kitapta yer alan her bölümle ilgili çoktan seçmeli testleri ve eşleştirme testlerini çözebilirler. Ayrıca öğrenciler bu web sayfasından her bir bölüme ilişkin hazırlanmış videoları izleyebilirler. Senaryolar üzerinde çalışabilir ve kendini değerlendirme egzersizleri yapabilirler.

*** Bu web sayfası ingilizce olarak hazırlanmıştır.**

ERGENLİK



bölüm 1 GİRİŞ

bölüm anahatları

Tarihsel Bakış Açısı

Öğrenme Hedefi 1 Ergenliğe tarihsel bakış açısını tanımlama.

Erken Tarih
Yirminci ve Yirmi Birinci Yüzyıllar
Ergenliğe İlişkin Kalıpyargılar
Ergenliğe Pozitif Bir Bakış Açısı

Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Tüm Dünyada Bugünün Ergenleri

Öğrenme Hedefi 2 Bugünün ABD'li ergenleri ile tüm dünyadaki ergenleri tartışma.

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Ergenler
Global Bakış Açısı

Gelişimin Doğası

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlikle ilişkili gelişimsel süreçleri, dönemleri, geçişleri ve konuları özetleme.

Süreçler ve Dönemler
Gelişimsel Geçişler
Gelişimsel Konular

Ergen Gelişim Bilimi

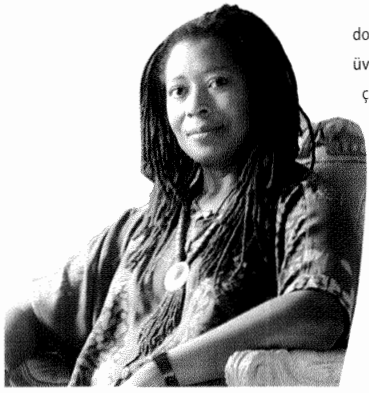
Öğrenme Hedefi 4 Ergen gelişim bilimini tanımlama.

Bilim ve Bilimsel Yöntem
Ergen Gelişimi ile İlgili Kuramlar
Ergen Gelişiminde Araştırma





Jeffrey Dahmer'in lise son sınıftaki fotoğrafı



Alice Walker



Dr. Michael Maddaus, sorunları olan bir gençle psikolojik danışma yaparken.

Jeffrey Dahmer'in, sorunlu bir çocukluğu ve ergenliği oldu. Ebeveynleri boşanmadan önce sürekli tartışıyorlardı. Annesinin duygusal problemleri vardı ve annesi Dahmer'in küçük erkek kardeşine çok düşkündü. Dahmer, babasının kendisini ihmal ettiğini düşünüyordu ve 8 yaşındayken başka bir erkek çocuğu tarafından cinsel istismara maruz kalmıştı. Fakat acı veren bir çocukluğa ve ergenliğe maruz kalan insanların büyük bir çoğunluğu, Dahmer gibi bir seri katil olmaz. Dahmer, ilk kurbanını 1978 yılında bir halter çubuğuyla öldürdü ve yakalanmadan önce 16 kişiyi daha öldürdü ve 15 kez müebbet hapis cezasına çarptırıldı.

Dahmer'in ilk cinayetinden on yıl önce, *Mor Renk (The Color Purple)* adlı kitabı ile daha sonra Pulitzer Ödülü kazanacak olan Alice Walker, günlerini Mississippi'de ırkçılıkla mücadele ederek geçiriyordu. Georgia sharecroppers'ın sekizinci çocuğu olarak doğan Walker, yoksulluğun acımasız etkilerini yaşadı. Karşıtlarına rağmen, ödül kazanan bir roman yazarı olmaya devam etti. Walker, kendisinin sözüyle "yokluktan var olan, zafer kazanan insanlar" hakkında yazılar yazdı.

Ayrıca Michael Maddaus'un değişen yaşamını da düşünün (Broderick, 2003; Masten, Obradovic ve Burt, 2006). Minneapolis'teki çocukluğu ve ergenliği sırasında, annesi aşırı alkol kullandı ve üvey babası onu istismar etti. Bu durumla, sokaklarda daha fazla zaman geçirerek başa çıkmaya çalıştı, işlediği suçlar nedeniyle 20 kezden fazla tutuklandı, sıkça ceza ve tutuk evine konuldu ve okula çok az devam edebildi. 17 yaşında donanmaya katıldı ve bu deneyim onun öz disiplin ve umut kazanmasını sağladı. Donanmadaki kısa iş süresinin ardından, Genel Eğitim Gelişimini (GED) tamamladı ve halk eğitim merkezinde dersler almaya başladı. Ancak Michael Maddaus bu süre içerisinde madde kullanımı ve alkolle ilgili bazı sorunlar yaşamaya devam etti. Bir cerrahın mobilyalarını evine bırakması, beliren bir yetişkin olarak yaşamında bir dönüm noktası oldu. Cerrah, Michael'a yardım etmek için onunla ilgilendi ve onun mentörlüğü Michael'ın bir rehabilitasyon merkezinde gönüllü olmasını, sonra da bir nöroloji cerrahı ile çalışmasını sağladı. Sonuç olarak, Michael Maddaus lisans diplomasını aldı, tıp fakültesine gitti, evlendi ve bir aile kurdu. Bugün, Michael Maddaus başarılı bir cerrah. Onu en çok tatmin eden gönüllü etkinliklerinden birisi, kendi hikâyesini sorunlu gençlere anlatmaktır.

Jeffrey Dahmer gibi bir ergenin, acımasız şiddet eylemlerinde bulunmaya kendisini adamasına neden olan; Alice Walker gibi bir başka ergenin ise yoksulluk ve travmadan zengin bir edebi ürün vermesini sağlayan şey nedir? Bir kişi, yaşamın küçük zorlukları nedeniyle neredeyse akli dengesini yitirirken, Michael Maddaus gibi birinin istismar ve suça yönelim nedeniyle alt üst edilmiş bir çocukluk ve ergenlikten başarılı bir cerrahlığa ulaşmasını nasıl açıklayabiliriz? Neden bazı ergenler fırtına gibiyken—okulda başarılılar, bir arkadaş ağı içerisindeler ve enerji dolular—diğerleri sadece seyirci olarak yaşamın kıyısında kalıyorlar? Eğer siz de ergenlerin böyle olmalarına yol açan nedenleri merak ediyorsanız, kendinize bu kitapta üzerinde durduğumuz temel soruyu sordunuz.

ön izleme

Ergenlik, 14. baskı, ergen gelişiminin —kendinizin ve diğer tüm ergenlerin- doğasına ilişkin bir pencere açmaktadır. Bu ilk bölümde, alanın tarihini, Amerika Birleşik Devletleri'nde ve dünyanın tümünde bugünün ergenlerinin özelliklerini ve ergenlerin gelişim süreçlerini okuyacaksınız.

1 Tarihsel Bakış Açısı

ÖH1 Ergenliğe tarihsel bakış açısını tanımlama.

Erken Tarih | Ergenliğe İlişkin Kalıpyargılar | Yirminci ve Yirmi Birinci Yüzyıllar | Ergenliğe Pozitif Bir Bakış Açısı

Ergenliğin portresi tarihteki farklı zamanlarda nasıldı? Ergenlikle ilgili bilimsel çalışmalar ne zaman başladı?

> Ergenlik hayatta hiçbir zaman hafife alınamaz.
>
> —**JEAN ERSKINE STEWART,**
> *Amerikalı Yazar, 20. yy.*

ERKEN TARİH

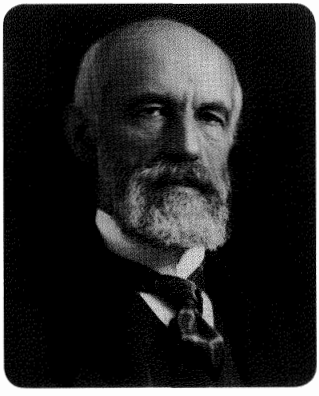
Antik Yunan filozofları Platon ve Aristotales gençliğin doğası hakkında yorum yapmışlardır. Platon'a göre (M.Ö. dördüncü yüzyıl) akıl yürütme çocukluğa ait değildir ve ilk olarak ergenlikte ortaya çıkmaktadır. Platon, çocukların zamanlarını spor ve müzikle geçirmeleri gerektiğini; ergenlerin ise fen ve matematik çalışmaları gerektiğini düşünmüştür.

Aristotales (M.Ö. dördüncü yüzyıl) ergenliğin en önemli yönünün seçme yeteneği olduğunu ve özbelirlemenin de olgunlaşmanın ayırıcı bir özelliği olduğunu savunmuştur. Aristotales'in özbelirlemenin gelişimi üzerindeki vurgusu, bağımsızlaşmayı, kimliği ve kariyer seçimini ergenliğin en önemli temaları olarak gören bazı çağdaş bakış açılarından farklı değildir. Aristotales, ergen benmerkezciliğinin de farkına varmış ve bir keresinde ergenlerin herşeyi bildiklerini ve bundan emin olduklarını düşündüklerine ilişkin yorum yapmıştır.

Orta çağda çocuklar ve ergenler, minyatür yetişkinler olarak görülmüş ve katı bir disipline maruz bırakılmışlardır. On sekizinci yüzyılda, Fransız filozof Jean-Jacques Rousseau ergenliğe ilişkin daha entellektüel bir bakış açısı sunmuş ve çocuk ya da ergen olmanın yetişkin olmakla aynı şey olmadığı inancını geliştirmiştir. Platon gibi Rousseau da, akıl yürütmenin ergenlikte geliştiğini düşünmüştür. Rousseau, 12-15 yaşındakilerin eğitiminde merakın özellikle teşvik edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Rousseau, 15-20'li yaşlardan itibaren bireylerin duygusal olarak olgunlaştıklarını ve benmerkezciliklerinin diğer insanlara olan ilgiyle yer değiştirdiğini ileri sürmüştür. Bu nedenle, Rousseau gelişimin farklı aşamaları olduğu sonucuna varmıştır. Fakat onun bu düşünceleri, ergenliğin bilimsel keşfinin başladığı yirminci yüzyılın başına kadar spekülasyon olarak kalmıştır.

YİRMİNCİ VE YİRMİ BİRİNCİ YÜZYILLAR

On dokuzuncu yüzyılın sonu ile yirminci yüzyılın ilk bölümü, şimdi ergenlik olarak adlandırdığımız kavramın keşfine tanık olmuştur. 1890 ve 1920 yılları arasında, bazı psikologlar, kentteki reformcular, eğitimciler, gençlik çalışanları ve psikolojik danışmanlar bu kavramı geliştirmeye başlamışlardır. Bu dönemde, genç bireyler, özellikle de erkekler, artan bir şekilde pasif ve kırılgan—daha önceleri sadece kız ergenlerle ilişkilendirilen nitelikler—olarak görülmekteydi. G. Stanley Hall'un 1904 yılında yayımlanan ergenlik üzerine olan kitabı (bir sonraki kısma bakınız), ergenliğe ilişkin düşünceleri tekrar yapılandırmada büyük bir rol oynamıştır.



G. Stanley Hall, ergenlikle ilgili bilimsel çalışmaların babası

G. Stanley Hall'un Fırtına-ve-Stres Görüşü: G. Stanley Hall (1844–1924) ergenlikle ilgili bilimsel çalışmalara öncülük etmiştir. Hall, düşüncelerini 1904 yılında iki ciltlik bir sette yayımlamıştır: *Ergenlik*. Hall, ünlü evrim kuramcısı Charles Darwin'den oldukça fazla etkilenmiştir. Hall, Darwin'in görüşlerini ergen gelişimi çalışmalarına uygulayarak, gelişimin temel olarak biyolojik faktörler tarafından kontrol edildiğini ileri sürmüştür.

Fırtına-ve-stres görüşü, ergenliğin çatışma ve duygudurum dalgalanmaları ile doldurulduğu çalkantılı bir zaman olduğuna ilişkin Hall'un kavramıdır. Hall'a göre, ergenlerin düşünceleri, duyguları ve eylemleri; kibir ve alçak gönüllülük, iyi niyet ve aklını çelme, mutluluk ve üzüntü arasında gidip gelmektedir. Bir

fırtına-ve-stres görüşü: G. Stanley Hall'un ergenliğin, çatışma ve duygudurum dalgalanmaları ile doldurulduğu çalkantılı bir zaman olduğuna ilişkin kavramıdır.



Antropolog Margaret Mead (*solda*), Samoalı bir ergen kızla birlikte. Son zamanlarda bulguları eleştirilmesine rağmen, Mead, Samoa'da ergenliğin göreceli olarak stresten uzak olduğunu tespit etmiştir. *Mead'in ergenliğe bakış açısıyla Hall'un bakış açısı hangi yönleriyle farklılık göstermektedir?*

ergen, bir akranına karşı bir an kaba, başka bir an ise nazik olabilir; bir an özelini korumaya gereksinim duyabilir fakat başka bir an dostluk kurmak isteyebilir.

Hall, ergenlik alanında bir dehaydı. O, spekülasyonun ve felsefeleştirmenin ötesine geçerek, ergenlik alanını kuramlaştırmaya, sistemleştirmeye ve araştırmaya başlamıştır. Aslında, ergenliğin bilimsel olarak çalışılmaya başlanmasını Hall'a borçluyuz.

Margaret Mead'in Ergenliğe Sosyokültürel Bakış Açısı: Antropolog Margaret Mead (1928) Güney Pasifik'teki Samoa adalarındaki ergenlerle çalışmıştır. Mead, ergenliğin doğasının temelinin Hall'un düşündüğü gibi biyolojik değil; daha çok sosyokültürel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mead, Samoa'da olduğu gibi, çocukluktan yetişkinliğe problemsiz, aşamalı bir geçiş sağlayan kültürlerde, ergenlik ile fırtına-ve-stres arasında düşük bir ilişki olduğunu bulmuştur. Mead'in Samoalı ergenlere ilişkin gözlemleri, onların yaşamlarının göreceli olarak karmaşıklıktan uzak olduğunu göstermiştir. Mead, ergenlerin, cinsel ilişkileri gözlemlemelerine, doğan çocukları görmelerine, ölümün doğal olduğunu düşünmelerine, önemli işler yapmalarına, cinsel oyunlara katılmalarına, yetişkin rollerinin ne olacağını açık bir şekilde bilmelerine olanak sağlayan kültürlerin göreceli olarak stresten daha uzak ergenler yetiştirme eğiliminde olacağı sonucuna varmıştır. Fakat çocukların yetişkinlerden çok farklı olduğunun ve ergenliğin aynı yaşantılarla karakterize edilemeyeceğinin düşünüldüğü Amerika Birleşik Devletleri'ndeki gibi kültürlerde, bu dönemin stresli olması daha muhtemeldir.

Mead'in Samoa'da elde ettiği bulgulardan yarım asırdan daha fazla bir süre sonra, çalışması yanlı ve hataya eğilimli olarak eleştirilmiştir (Freeman, 1983). Güncel eleştiriler, Samoalı ergenlerin Mead'in belirttiğinden daha stresli oldukları ve Batılı ergenlerde olduğu gibi Samoalı ergenlerde de suça yönelim görüldüğü yönündedir. Mead'in bulguları üzerinde uyuşmazlık olmasına rağmen, bazı araştırmacılar Mead'in çalışmasını savunmaktadır (Holmes,1987).

Buluşçuların Bakış Açısı: Ergenliğin, G. Stanley Hall'un belirttiği gibi biyolojik bir temeli olmasına rağmen; Margaret Mead'in iddia ettiği gibi sosyokültürel bir temeli de vardır. Gerçekte ise ergenlik kavramının ortaya çıkmasını, sosyotarihsel koşullar sağlamıştır. **Buluşçuların bakış açısına** göre, ergenlik sosyotarihsel bir oluşumdur. Ergenliğe bu bakış açısında, yirminci yüzyılın başındaki gençlerin bağımlılığını ve ekonomik alana daha kontrollü bir şekilde girmelerini sağlayan yasaların çıkarılması gibi sosyotarihsel koşullar özellikle önemlidir. Bu sosyotarihsel koşullar, çıraklıkta azalmayı; işçilerden beklenen beceri düzeyini arttıran ve uzmanlaşmış bir iş bölümü gerektiren Sanayi Devrimi sırasında artan makinalaşmayı; işin ve evin ayrılmasını; yaş düzeyine uygun okulları; şehirleşmeyi; YMCA (The young Men's Cristian Association/Genç Hristiyan Erkekler Birliği) ve Erkek İzciler gibi gençlik gruplarının ortaya çıkmasını ve G. Stanley Hall'un yazılarını içermektedir.

Okullar, iş ve ekonomi, buluşçuların ergenliğe bakış açısının önemli boyutlarıdır. Bazı bilim adamları, ergenlik kavramının aslında zorunlu milli eğitim sistemi oluşturmak için yan ürün hareketi olarak ortaya çıkarıldığını savunmaktadırlar. Bu bakış açısına göre, ortaokulların fonksiyonu, entellektüel becerileri gençlere kazandırmaktadır. Fakat diğer bilim adamları ise ortaokulların temel amacının, gençleri ekonomik alanın içerisine yerleştirmek olduğunu ileri sürmektedirler. Bu bakış açısına göre, Amerikan toplumu, gençlere ilişkin ergenlik statüsünü, çocukları koruyan yasalar yoluyla müzakere etmiştir (Lapsley, Enright ve Serlin, 1985). Gençlere özgü kanunların çıkarılmasıyla, yetişkinler ergenlerin seçeneklerini kısıtlamış, bağımlılıklarını arttırmış ve ergenlerin iş dünyası içerisine girmelerini daha yönetilebilir bir hale getirmişlerdir.

Tarihçiler, 1890 ve 1920 arasındaki dönemi "ergenlik çağı" olarak adlandırmaktadırlar. Bu dönemde, kanun koyucular gençlere yönelik çok fazla zorunlu kanun çıkarmışlardır. Neredeyse her eyalette, gençleri istihdamdan çıkaran ve onların ortaokullara devam etmelerini gerektiren kanunlar çıkarılmıştır. Bu yasaların çoğunluğu, büyük icra hükümleri içermiştir. Bu yasaların sonucunda, iki belirgin değişim ortaya çıkmıştır: çalışan gençlerin azalması ve okula giden gençlerin artması. 1910'dan 1930'a kadar, istihdamdan kazanç sağlayan 10-15 yaş aralığındaki çocukların sayısı yaklaşık %75 azalmıştır. Ayrıca, 1900 ile 1930 arasında lise mezunlarının sayısı da giderek artmıştır. 1900 yılına göre, 1930 yılında liseden yaklaşık olarak %600 kat

buluşçuların buluş açısı: Ergenliğin sosyotarihsel bir oluşum olduğu görüşüdür. Ergenliğe bu bakış açısında, yirminci yüzyılın başındaki gençlerin bağımlılığını ve ekonomik alana daha kontrollü bir şekilde girmelerini sağlayan yasaların çıkarılması gibi sosyotarihsel koşullar özellikle önemlidir.

daha fazla birey mezun olmuştur. Yirminci yüzyılın değişen zamanıyla birlikte, ergenlik kavramının ve ergenlerin deneyimlerinin nasıl değiştiğine biraz daha yakından bakalım.

Yirminci ve Yirmi Birinci Yüzyılda Yeni Değişimler: Bireylerin ergenliği deneyimlediği tarihsel değişimleri tartışmak, kuşaklardaki değişimlerin üzerine odaklanmayı gerektirir. *Kohort,* tarihte benzer zamanlarda doğan ve sonuç olarak benzer deneyimleri paylaşan insan topluluğudur. Örneğin, gençliğinde Büyük Buhran'ı yaşayan bireylerin, 1950'lerde II. Dünya Savaşı sonrasında iyimser koşullarda gençliğini yaşayan bireylerden farklılaşması olasıdır. Bu gibi tarihsel değişkenler üzerinde konuşurken ve araştırma yürütürken, gerçek kronolojik yaştan değil; bir bireyin doğum zamanından, çağından ya da kuşağından kaynaklanan etkiler anlamına gelen **kohort etkisi** kavramı kullanılır (Schaie,2011; Schaie ve Willis, 2012). Şimdi, yirminci yüzyılın ikinci yarısında ve yirmi birinci yüzyılın ilk kısmında ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişimi üzerindeki potansiyel kohort etkisini keşfedelim.

1950'lerden 1970'lere: 1950'lerin başında gelişimsel dönem, ergenliğin başladığı yaş olarak belirtilmekteydi. Tüm eyaletlerin, 16 ile 18-20 yaşları arasındaki gençler için özel kanunlar hazırlamaları nedeniyle gelişimsel dönem, sadece fiziksel ve sosyal kimliklere değil; aynı zamanda yasal kimliğe de sahipti. 1950'lerde, evlenmek, aile kurmak, televizyon reklamlarında gösterilen lüks yaşama sahip olmak gibi üniversite mezunu olmak da (iyi bir işe sahip olmanın anahtarı) çoğu ergenin aklındaydı.

Ergenlerin yükseköğretim peşinde koşmaları 1960'lara kadar sürmesine rağmen, çoğu Afrika kökenli Amerikalı ergen, üniversite eğitiminden mahrum bırakılırken sadece alt düzey bir ortaokul eğitimi alabilmişlerdir Ayaklanmalar ve oturma eylemleri şeklindeki etnik çatışmalar yayılmış ve üniversite çağındaki ergenler, sesi en çok çıkan katılımcılar arasında yer almışlardır.

Milyonlarca ergenin, Amerika Birleşik Devletleri'nin Vietnam Savaşı'na ahlak dışı katılımı nedeniyle gördükleri herşeye şiddetli tepki gösterdikleri siyasi protestolar 1960'ların sonlarında ve 1970'lerin başında tavan yapmıştır. 1970'lerin ortalarına doğru ABD'nin Vietnam'a dahil olmasıyla ilgili ergenlerin radikal protestoları yatışmaya başlamıştır. Bunların yerini, lisede, üniversitede ya da mesleki eğitimde başarı yoluyla yukarıya çıkma kaygısı almıştır. Sosyal kurumlara karşı ideolojik mücadeleler azalırken; maddi ilgiler tekrar ergenlerin güdülerini hükmetmeye başlamıştır.

1970'lerde kadın hareketi hem ergenliğin tanımını hem de ergenlik araştırmalarını değiştirmiştir. Önceki yıllarda, ergenliğin tanımları, kızlardan daha çok erkeklere uygundu. Bugün kız ergenlerin sahip olduğu her iki eşin çalıştığı bir aile ve kariyer hedefi, 1890'larda ve 1900'lerin başlarında kız ergenler tarafından çoğunlukla bilinmiyordu.

Milenyum Çocukları: Son yıllarda, popüler kültür tarafından kuşaklara etiketler verilmektedir. En son etiket ise 1980'den sonra doğan ve beliren yetişkinliğe milenyumda giren kuşağa verilen **Milenyum Çocukları** etiketidir. Milenyum çocuklarının iki özelliği göze çarpmaktadır: (1) etnik farklılıkları ve (2) teknolojiye olan bağlılıkları. Son zamanlarda yapılan bir analiz, Milenyum çocuklarını "kendine güvenen, kendini ifade edebilen, liberal, neşeli ve değişime açık" olarak tanımlamıştır (Pew Research Center, 2010, s. 1)

Önceki kuşaklara göre etnik farklılıkları arttığı için çoğu Milenyum ergeni ve beliren yetişkini, önceki kuşaklardaki ergenlere ve beliren yetişkinlere göre, daha toleranslı ve açık görüşlüdür. Bir araştırma, bugünün ergenlerinin %60'ının, arkadaşları arasında farklı etnik gruplardan birinin olduğunu söylediğini göstermektedir (Teenage Research Unlimited, 2004). Bir diğer araştırmada da, 18-29 yaşlarındaki ABD'li bireylerin %60'ının farklı bir etnik gruptan birisiyle flört ettiği bulunmuştur (Jones, 2005).

Milenyum çocuklarını karakterize eden bir diğer büyük değişim, medya ve teknoloji kullanımındaki dramatik artıştır (Brown ve Bobkowski, 2011). Bir analize göre,

> Onlar, tarihin ilk "daima iletişimde" kuşağıdır. Dijital teknoloji ve sosyal medyaya dalmış bir şekilde, elde taşınabilir çok amaçlı araçları neredeyse bir bedenin parçası gibi kullanmaktadırlar—iyi ya da kötü. 10'da 8'inden fazlası, uyurlarken bile yanlarında telefonlarını, mesaj ve elektronik posta atmak, telefon görüşmesi yapmak, şarkı ve uyandırma melodileri dinlemek, video ve haber izlemek ve oyun oynamak üzere hazır bulundurduklarını söylemektedir. Fakat

kohort etkisi: Gerçek kronolojik yaştan değil; bir bireyin doğum zamanından, çağından ya da kuşağından kaynaklanan etkilerdir.

milenyum çocukları: 1980'den sonra doğan ve beliren yetişkinliğe milenyumda giren kuşaktır. Milenyum çocuklarının iki özelliği göze çarpmaktadır: (1) etnik farklılıkları ve (2) teknolojiye olan bağlılıkları.



bazen bu kolaylıklar, olumsuzluklara yol açmaktadır. Yaklaşık olarak üçte ikilik bir kısım araba kullanırken mesaj yazdıklarını kabul etmektedir (Pew Research Center, 2010, s. 1).

Az önce belirtildiği gibi, teknoloji devriminin gençleri nasıl etkilediğiyle ilgili olarak hem olumlu hem de olumsuz yönler bulunmaktadır. Geniş ve zengin bir bilgi seti sağlayan teknoloji yapıcı bir şekilde kullanılırsa ergenlerin eğitimini geliştirebilir (Smaldino, Lowther ve Russell, 2012; Taylor ve Fratto, 2012). Fakat teknolojinin olası olumsuz yönleri, Emory Üniversitesi İngilizce öğretim üyesi Mark Bauerlein (2008) tarafından yakın bir zamanda yazılan kitapta, *Aptallar Nesli: Dijital Çağ Genç Amerikalıları Nasıl Aptallaştırır ve Geleceğimizi Nasıl Tehlikeye Atar (Ya da 30'un Altındaki Kimseye Güvenmeyin) [The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future (Or, Don't Trust Anyone Under 30)]*, ele alınmıştır. Kitabın konuları arasında, bugünün gençlerinin çoğunun bilgiyi oluşturma yerine bilgiyi geri kazanmaya ilgi gösterdikleri, kitap okumadıkları ve okumak için istekli olmadıkları, yazım denetimi olmadan harfleri söyleyemedikleri ve mesaj yazma, Facebook, YouTube, MySpace, *Grand Theft Auto* (Oyun 2008'de piyasaya sürüldüğünde ilk hafta satışları 500 milyon dolardı ve diğer film ve oyun satışlarını gölgede bıraktı) ve diğer teknoloji ortamlarını da içeren iPhone dünyası içerisine girmeleri yer almaktadır. Genel bilgiyi ve tarihsel gerçekleri hafızada tutmak açısından Bauerlein haklı olabilir. Ayrıca, ergenlerin okumaları ve yazmaları gibi bazı becerileriyle ilgili cidde bir endişe vardır. ABD'li işverenlerin çalışanlarına yazma becerileri öğretmek için yılda 1.3 milyar dolar harcamaları bunun kanıtıdır (Begley ve Interlandi, 2008). Fakat düşünme ve akıl yürütme gibi bilişsel beceriler açısından, Bauerlein hatalı olabilir. Çünkü IQ puanları 1930'lu yıllardan itibaren önemli bir şekilde yükselmektedir (Flynn, 2007). Ayrıca, iPhone, Facebook ve Youtube'un teknoloji dünyasına girmenin, düşünme becerilerine zarar verdiğine ilişkin bir araştırma kanıtı bulunmamaktadır (Begley ve Interlandi, 2008). Zekâ hakkında Bölüm 3'te, teknoloji hakkında ise Bölüm 12'de daha fazla tartışacağız.



Şimdiki ergen kuşağına ilişkin bir diğer endişe ise ergenlik üzerine öncü uzman William Damon (2008) tarafından son zamanlarda yazılan *Amaca Giden Yol (The Path to Purpose)* adlı kitabın içerisinde dile getirilmiştir. Damon, çoğu Amerikalı yetişkinin, yaşamındaki çeşitli görevler ve problemlerle başa çıkarken kısa dönemli çözümler bulmada etkili olduklarını ve mutluluğu bir an önce sağlamak için aynı isteği ilerisini kestiremeyen düşünceye sahip çocuklarına ve ergenlerine işlediklerini ileri sürmektedir. Damon'a göre, bu kısa dönemli çözümler (ödevleri yapmak, bir sonraki gün yapılan sınavda iyi bir not almak ve bir takım oluşturmak) bir duruma uyum sağlamak için çoğunlukla gerekli olmasına rağmen; ergenlerin "Nasıl bir birey olmak istiyorum?", "Yaşamımda neler yapmak istiyorum?", "Neden başarılı olmak için çabalamalıyım?" gibi yaşam amaçları hakkında düşünmelerini engelleyebilir. Damon, ayrıca ebeveynlerin bu problemin çözümünde onlara seçenekler sunarak, bu seçenekler üzerinden rehberlik yaparak, kendi yaşamlarında anlamlı buldukları yönleri, temaları ve konuları onlarla konuşarak ve kendi yaşamlarında zorluklarla ve ikilemlerle nasıl başa çıktıklarını anlatarak yardımcı olabileceklerini vurgulamaktadır. Damon'ın amaca giden yol kavramını, kimlik arayışı (Bölüm 4), ahlaki gelişim, değerler ve din (Bölüm 7) ile başarı ve kariyer (Bölüm 11) tartışmamızda detaylandıracağız.

Ergenlik kavramının gelişimini çevreleyen önemli sosyotarihsel koşulları göz önünde bulundurduk, tarihte farklı zamanlarda toplumun ergenliğe nasıl baktığını değerlendirdik ve şimdiki kuşak ergenleri karakterize eden bazı temel değişimleri inceledik. Şimdi, herhangi bir çağa ait ergenler hakkında genelleme yaparken neden dikkatli olmamız gerektiğini keşfedeceğiz. Ergenlere ilişkin kalıpyargıları okurken, biraz önce bahsettiğimiz kitabın—*Aptallar Nesli (The Dumbest Generation)* (Bauerlein, 2008)—bu kalıpyargıları nasıl yansıttığı hakkında düşününüz.

gelişimsel **bağlantı**

Teknoloji: Medyadaki çoklu görevler göz önünde bulundurulduğunda, 11-14 yaşındakiler her gün ortalama olarak neredeyse 12 saat medyada zaman geçirmektedirler. Bölüm 12, s. 411.

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Damon, bugün çoğu gencin kimlikleri konusunda kararsız olduklarını ve kimlik kazanımına doğru yeterli bir şekilde ilerleyemediklerini savunmaktadır. Bölüm 4, s. 142.

ERGENLİĞE İLİŞKİN KALIPYARGILAR

Kalıpyargı, geniş bir insan grubu hakkında izlenimlerimizi ve inançlarımızı yansıtan bir genellemedir. Tüm kalıpyargılar, belirli bir grubun tipik bir üyesi-

ninnasıl olduğuyla ilgili bir imaj taşımaktadır. Bir kalıpyargıya vardığımızda, bunu doğrulamayan kanıtlarla karşılaşsak dahi bu kalıpyargıdan vazgeçmek zordur.

Ergenlere ilişkin çok fazla kalıpyargı vardır: "İş aradıklarını söylerler ancak işi bulduklarında da çalışmak istemezler." "Hepsi tembel." "Düşündükleri tek şey cinsellik." "Onların hepsi madde kullanıyor." "Bugünün çocukları, benim kuşağımın ahlaki dokusuna sahip değiller." "Bugünün ergenleriyle yaşanan problem, herşeye çok kolay sahip olmaları." "Çok benmerkezciler." Aslında, yirminci yüzyılın büyük bir bölümünde ve yirmi birinci yüzyılın başında, ergenler, normal ve yıkıcı davranışlar göstermeyenler olarak tanımlanmaktan çok anormal ve yıkıcı davranışlar gösterenler olarak tanımlanmaktaydı. Hall'un fırtına ve stres benzetmesini düşünün. Aynı zamanda ergenlerin, medyadaki isyankar, çatışmacı, modaya meraklı, suça yönelimli ve benmerkezci olarak tanımlamalarını da düşünün. Gençlerin olumlu başarılarının (örneğin, ergenlerin çoğunun toplum hizmetine katılması) kanıtları sunulduğunda, çoğu yetişkinin bu gerçekleri reddetmesi ya da bunların birer istisna olduğunu söylemesi özellikle üzücüdür (Youniss ve Ruth, 2002).

Ergenlere ilişkin kalıpyargılar öyle yaygındır ki ergenlik araştırmacısı Joseph Adelson (1979), sınırlı bilgilere ve çoğunlukla da sık görülen ergen gruplarına dayanan ergenler hakkındaki genellemeler anlamına gelen **ergen genelleme farkı** (adolescent generalization gap) terimini ortaya atmıştır. Bazı ergenler, kendileri hakkındaki olumsuz kalıpyargılara rağmen kendi yeteneklerine olan güvenlerini geliştirirler. Ayrıca, bazı bireyler (Bu bölümün başlangıcında tartışılan Alice Walker ve Michael Maddaus gibi) fakirliğin, istismarın ve diğer zorlukların üstesinden gelebilirler.

ERGENLİĞE POZİTİF BİR BAKIŞ AÇISI

Ergenlere ilişkin olumsuz kalıpyargılar abartılmıştır (Lerner ve diğerleri, 2011; Lewin-Bizan, Bowers ve Lerner, 2011; O'Connor ve diğerleri, 2010). Kültürlerarası bir çalışmada, Daniel Offer ve arkadaşları (1988), böyle bir olumsuz bakış açısı için dayanak bulamamışlardır. Bu araştırmacılar, dünya genelinde (Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Bangladeş, Macaristan, İsrail, İtalya, Japonya, Tayvan, Türkiye ve Batı Almanya'da) ergenlerin benlik imajlarını değerlendirmişler ve ergenlerin en az %73'ünün olumlu bir benlik imajına sahip olduklarını keşfetmişlerdir. Bu ergenler, geleceklerine yönelik özgüvenli ve iyimserdirler. Bazı istisnalar olmasına rağmen, grup olarak ergenler, zamanın çoğunda mutludurlar, yaşamdan keyif alırlar, kendini kontrolü sağlama, saygın bir işe ve okula devam



Ergenlere ilişkin kalıpyargılar çok mu olumsuzdur? Açıklayınız.

kalıpyargı: Geniş bir insan grubu hakkında izlenimlerimizi ve inançlarımızı yansıtan bir genellemedir. Tüm kalıpyargılar, belirli bir grubun tipik bir üyesinin nasıl olduğuyla ilgili bir imaj taşımaktadır.

ergen genelleme farkı: Adelson'un, sınırlı bilgilere ve çoğunlukla da sık görülen ergen gruplarına dayanan ergenler hakkındaki genellemelere ilişkin bir kavramıdır.

etme yeteneğine sahip olarak algılarlar, cinselliklerine güvendiklerini açıklarlar, ailelerine karşı olumlu duygular gösterirler ve yaşamlarındaki stresle başa çıkma kapasitesine sahip olduklarını hissederler. Bu ifadeler, ergenliğin fırtına-ve-stres tanımlamasıyla aynı değildir.

Genç nesile ne olacak diye endişelendiğinizde, bu endişeleriniz gittikçe büyüyecek.

—ROGER ALLEN
Amerikalı Çağdaş Yazar

Eski ve Yeni Yüzyıllar: Geçtiğimiz yüzyılın büyük bir bölümünde Amerika Birleşik Devletleri'nde ve diğer Batı kültürlerinde, G. Stanley Hall'un fırtına-ve-stres tanımlamasına paralel olarak ergenlik, insan yaşamının problemli bir dönemi olarak algılanmıştır. Fakat yukarıda açıklanan araştırmanın da gösterdiği gibi, ergenlerin büyük bir çoğunluğu popüler kalıpyargıların belirttiği kadar rahatsız ya da sorunlu değildir.

Geçtiğimiz yüzyılın sonu ile yeni yüzyılın başlangıcında, ne olduğu ve aynı zamanda ne yapılabileceği ve ne yapılması gerektiği vizyonu üzerine düşünmenin yolu açılmıştır. Genel olarak psikoloji alanında, ergen gelişimi alt alanında olduğu gibi, psikologlar, geçtiğimiz yüzyıla ait olan çok olumsuz bir bakış açısına sahiptiler (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Psikoloji, insanların çoğunlukla pasif kurban olarak tanımlandığı aşırı acımasız bir bilim haline gelmişti. Psikologlar artık insan yaşamının olumlu yönlerine odaklanmanın ve umut, iyimserlik, olumlu bireysel özellikler, yaratıcılık, olumlu grup ve sorumluluk, fiziksel/duygusal destek, medeniyet ve tolerans gibi insani değerleri daha fazla vurgulamanın gerektiğini belirtmektedirler (King, 2011).

Kuşak Algıları ve Yanlış Algıları: Yetişkinlerin ergenlere ilişkin algıları, kişisel deneyimlerinin ve medyadaki tanımlamaların birleşiminden ortaya çıkmaktadır. Ancak bu algıların hiçbiri tipik olarak ergenlerin nasıl geliştiğiyle ilgili objektif bir resim sunmamaktadır (Feldman ve Elliott, 1990). Ergenler hakkında en kötüsünü varsayma istekliliği, yetişkinlerin kısa belleklerinde yer almaktadır. Yetişkinler çoğunlukla bugünün ergenlerini, kendi ergenliklerine göre, daha sorunlu, daha az saygılı, daha benmerkezci, daha girişken ve daha maceracı olarak tanımlamaktadırlar.

Fakat tarz ve tutum açısından, her kuşağın gençleri, radikal, sinir bozucu ve yetişkinlerden farklı (görünüşleri, davranışları, hoşlandıkları müzikler, saç stilleri ve seçtikleri kıyafetler açısından) görünmektedir. Ergenlerin yeni kimlikler deneme istekliliği ve ebeveynlerine ve sosyal standartlara karşı nadiren düşmanlık içeren saldırgan davranışlar göstermeleri karşısında şaşkınlık yaşamak büyük bir hatadır. Ergenlerin dışa vurulan olumsuz davranışları ve sınırları test etmeleri, ebeveynlerinin değerlerini reddetmekten çok ebeveyn değerlerini kabul etme yolunda ilerdiklerini gösteren değerli zamanlardır.

Pozitif Gençlik Gelişimi: Ergenlikte *pozitif gençlik gelişimi (PGG)* olarak adlandırılan kavram, pozitif psikoloji yaklaşımını yansıtmaktadır. Pozitif gençlik gelişimi, gençlerin güçlü yanları ile gençlerden beklenen olumlu nitelikleri ve gelişim eğrisini vurgulamaktadır (Benson ve Scales, 2009, 2011; Larson, 2011; Larson ve Angus, 2011; Sullivan ve Larson, 2010). Pozitif gençlik gelişimi, PGG'nin "Beş C'sini" tanımlayan Jacqueline Lerner ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilmiştir:

- *Yeterlik (Competence),* bireyin belirli alanlardaki (sosyal, akademik, fiziksel, kariyer vb.) eylemlerine ilişkin olumlu bir algıya sahip olmasını içermektedir.
- *Kendine Güven (Confidence),* olumlu bir benlik değerine ve öz yeterliğe(bir işin üstesinden gelebilme ve olumlu sonuçlar ortaya koyabilme hissi) sahip olmayı içermektedir.
- *İlişkiler (Connection),* aile, akranlar, öğretmenler ve toplumdaki bireyleri de içerecek şekilde diğerleriyle olumlu ilişkilere sahip olma ile karakterizedir.
- *Karakter (Character),* sosyal kurallara saygılı olmayı, doğruyu ve yanlışı anlamayı ve bütünlük anlayışını kapsamaktadır.
- *Yardımseverlik/merhamet (caring/compassion),* başkalarına, özellikle de sıkıntı içinde olanlara duygusal ilgi göstermeyi kapsamaktadır.

ergenlerle *bağlantı*

Bir Birey Olarak Davranılmak İstemek

Çoğu zaman gençler, hiç kimsenin gerçekten baş etmek istemeyeceği bir problem olarak düşünülmektedir. Gençler, insanların otoritelerini sarsmaya çalıştıklarında, insanlar bazen korkar ve düşmanlaşırlar. Bu, saygısızlık olarak görülür. Çoğu zaman gençlere bir birey ve yarının liderleri olacak olan yenilikçi düşünürler olarak davranılmamaktadır. Yetişkinler, genç kuşağa dünyayı öğretme ve onların dünya içerisinde söz sahibi olduklarını hissetmelerine olanak sağlama gücüne sahiptirler.

—Zula, Yaş 16
Brooklyn, New York

Ergen gelişimi üzerine hangi bakış açısı bu yorumu yapmaktadır?

Lerner ve arkadaşları (2009), bu beş olumlu özelliğin gelişmesi için gençlerin, olumlu sosyal bağlamlara (gençlik gelişim programları ve organize edilmiş gençlik etkinlikleri gibi) ve donanımlı insanlara (ilgili öğretmenler, toplum liderleri ve mentörler gibi) ihtiyaç duydukları sonucuna varmışlardır. Bölüm 9'da, pozitif gençlik programlarını ve Bölüm 13'te ise Peter Benson'un pozitif gençlik gelişimindeki gelişimsel koruyucu faktörlerin önemi üzerindeki vurgusunu daha derinlemesine inceleyeceğiz.

Sadece ergenlerin karşılaştıkları riskleri ve güçlükleri çalışmanın ötesinde, son zamanlarda artan bir şekilde pozitif gençlik gelişimi çalışmalarındaki ilerlemelere yapılan vurgu *büyümektedir* (Benson ve Scales, 2009, 2011; Lerner ve diğerleri, 2011). 15 yaşındaki 1800'den falza katılımcıyla gerçekleştirilen ve ergen gelişimi üzerine odaklanan ulusal bir çalışma, ergenlerin derin tutkuları ve ilgileri olarak tanımlanan *özellikleri (sparks)* belirlemenin ve desteklemenin önemini araştırmıştır (Scales, Benson ve Roehlkepartain, 2011). Bu çalışmada, daha güçlü özelliklere, bu özellikleri geliştirecek iletişim fırsatlarına (yetişkinlerle destekleyici ilişkileri deneyimlemek gibi) ve yetkinliğe (ergenlere bir sonraki ABD başkanından ilgilenmesini istedikleri şeyleri saymaları istenerek değerlendirilmiştir) sahip olan 15 yaşındaki bireylerin, olumlu bireysel sonuçlarla (not ortalaması ve liderlik gibi) ve olumlu sosyal katkılar sağlama ilgisiyle (gönüllü olma ve etnik saygı gibi) ilişkili olduğu bulunmuştur.

gelişimsel **bağlantı**

Gençlik Gelişimi: Gençlik etkinlikleri ve organizasyonlarının pek çoğu ergenlerin olumlu nitelikler geliştirmeleri için fırsatlar sunmaktadır. Bölüm 9, s. 309.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenliğe tarihsel bakış açısını tanımlama.

Gözden Geçir

- Erken tarihte ergenliğe olan ilgi nasıldı?
- Yirminci yüzyılda ergenliğin özellikleri nelerdi ve yirmi birinci yüzyılda ergenler nasıl bir değişim yaşamaktadırlar?
- Ergenlerle ilgili kalıpyargılar ne kadar yaygındır?
- Niçin ergenliğe daha pozitif bir bakış açısına ihtiyaç duyulmaktadır?

Bağlantı Kur

- Bu kısımda açıklandığı gibi yirminci yüzyıldaki sosyal değişimler, toplumun ergenliğe bakış açısını nasıl değiştirmiştir?

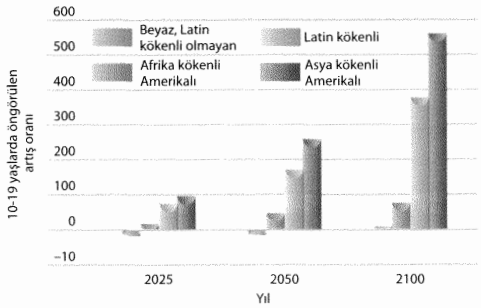
Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bir ergen olarak bazı kalıpyargıları muhtemelen yaşadınız. Bir ergen olarak bu kalıpyargılara maruz kaldığınızı düşündüğünüz durumların bazı örnekleri nelerdir?

2 Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Tüm Dünyada Bugünün Ergenleri

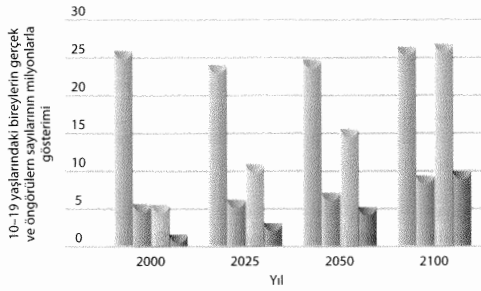
ÖH2 Bugünün ABD'li ergenleri ile tüm dünyadaki ergenleri tartışma.

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Ergenler Global Bakış Açısı



ŞEKİL 1.1

10-19 YAŞ ERGENLERDE ÖNGÖRÜLEN ARTIŞ ORANI 2025–2100: 10-19 yaşlarındaki Latin kökenli olmayan Beyaz ergenlerin oranında, 2050 yılına kadar ciddi bir düşüş öngörülmektedir. Buna karşın, Asya kökenli Amerikalı (2050'de %233 ve 2100'de %530) ve Latin kökenli ergenlerin (2050'de %175 ve 2100'de %371) oranında dramatik bir artış öngörülmektedir.



ŞEKİL 1.2

2000-2100 YILLARINDA 10 – 19 YAŞLARINDAKİ AMERİKALI ERGENLERİN GERÇEK VE ÖNGÖRÜLEN SAYILARI: 2000 yılında, Amerika Birleşik Devletleri'nde 10-19 yaşlarında 25 milyondan fazla Beyaz, Latin kökenli olmayan ergen vardı ve etnik azınlık grupların sayısı oldukça düşüktü. Fakat 2025 yılından 2100 yılına kadar olan öngörüler, Latin kökenli ve Asya kökenli Amerikalı ergen sayılarında dramatik artışlar olacağını göstermektedir. 2100 yılında ise Amerika Birleşik Devletleri'nde Latin kökenli olmayan Beyaz ergenlerden çok Latin kökenli ergenlerin ve Afrika kökenli Amerikalı ergenlerden çok Asya kökenli Amerikalıların olacağı öngörülmektedir.

bağlamlar: Gelişimin gerçekleştiği ortamlardır. Bu ortamlar, tarihsel, ekonomik, sosyal ve kültürel faktörlerden etkilenmektedir.

Ergenliğin tarihsel yönleri, ergenliğe ilişkin kalıpyargılar ve ergen gelişiminin olumlu yönlerini ele almanın önemi hakkında şu an iyi bir anlayışa sahip olmalısınız. Şimdi, ergenlerin mevcut statülerini daha fazla araştıralım.

AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDEKİ ERGENLER

Büyümek, hiçbir zaman kolay olmadı. Bugünün ergenlerinin karşılaştıkları gelişimsel görevler, 50 yıl önceki ergenlerin karşılaştıkları gelişimsel görevlerden çoğu açıdan farklı değildir. Gençlerin büyük bir çoğunluğu için ergenlik, isyan, kriz, patoloji ve sapma davranışlar gösterme zamanı değil; aksine daha çok değerlendirme, karar verme, sorumluluk ve dünyada yerini bulma zamanıdır.

Fakat ergenler homojen bir grup değildir. Çoğu ergen, yetişkin olgunluğuna giden bu uzun yolu başarılı bir biçimde tamamlamaktadır ancak ergenlerin büyük bir azınlığı ise bunu başaramamaktadır (McLoyd ve diğerleri, 2009). Sosyoekonomik, etnik, kültürel, cinsiyet, yaş ve yaşam stili farklılıkları, her bir ergenin gelişim eğrisini etkilemektedir.

Sosyal Bağlamlar: Sosyal bağlamların ergen gelişimini nasıl etkilediği araştırmacılar için özel bir ilgi konusudur (Chen ve diğerleri, 2011; Parke ve Clarke-Stewart, 2011). **Bağlamlar,** gelişimin gerçekleştiği ortamlardır; bağlamlar, tarihsel, ekonomik, sosyal ve kültürel faktörlerden etkilenmektedir. Bağlamların ergen gelişiminde ne kadar önemli olduğunu anlamak için, bugünün ergenlerinin, 10 ya da 20 yıl önceki ergenlere göre, ırksal olarak daha toleranslı olup olmadıklarını keşfetmek isteyen bir araştırmacının görevini düşünün. Irk ilişkilerinin tarihsel, ekonomik, sosyal ve kültürel yönlerine değinmeksizin, ergenlerin ırksal toleransı bütünüyle değerlendirilemez. Her bir ergenin gelişimi, her birinin kültürel mirasıyla birlikte aileyi, akranları, okulu, dini, yaşanılan çevreyi, toplumu, bölgeyi ve ulusu içeren bağlamların kültürel zemininde oluşur. (Fung, 2011; Schlegel ve Hewlett, 2011).

ABD'li ergenler için kültürel bağlam, Latin ve Asya ülkelerinden göçen ergenlerin sayısındaki dramatik artışla birlikte değişmektedir (Cheah ve Yeung, 2011; G. N. Hall, 2010). Şekil 1.1, Latin kökenli olmayan Beyaz, Latin kökenli, Afrika kökenli Amerikalı ve Asya kökenli Amerikalı ergenlerin 2100 yılına kadar öngörülen artış oranlarını göstermektedir. 2100 yılında, % 500'den fazla bir büyüme oranıyla Asya kökenli Amerikalıların en hızlı büyüyen ergen etnik grup olmalarının beklendiğine dikkat ediniz. Latin kökenli ergenlerin oranının ise 2100 yılında yaklaşık olarak %400 artacağı öngörülmektedir. Şekil 1.2, farklı etnik gruplardaki ergenlerin 2000 yılındaki gerçek sayılarını ve 2100 yılına kadar öngörülen sayılarını göstermektedir. 2100 yılında Latin kökenli ergen sayısının, Latin kökenli olmayan Beyaz ergen sayısını aşmasının beklendiğine dikkat ediniz. Son zamanlarda yapılan bir araştırma, güçlü bir aile yükümlülükleri algısının, göçmenlerin olumlu bir uyum sağlamalarına yardım edebileceğini göstermektedir (Van Geel ve Vedder, 2010).

Bu kitapta, değişen bu sosyal bağlamlara özel bir ilgi gösterilmektedir. 8. Bölüm'den 12. Bölüm'e kadar aileler, akranlar, okullar, iş ve kültür gibi bağlamlara ayrı bir vurguyla yer verilmiştir. Bir sonraki konuda göreceğimiz üzere, bazı uzmanlar, Amerika Birleşik Devletleri sosyal politikasının, ergenlerin içinde yaşadıkları bağlamları geliştirmeye daha fazla önem vermesi gerektiğini savunmaktadır.

Sosyal Politika ve Ergenlerin Gelişimi: **Sosyal politika,** vatandaşların refahını artırmak için ulusal hükümet tarafından tasarlanan eylem planıdır. Halihazırda, ergen gelişimi üzerine çalışan çoğu araştırmacı, sonuçları akıllıca ve etkili sosyal politika kararları vermeyi sağlayacak çalışmalar tasarlama girişiminde bulunmaktadır (Larson ve Angus, 2011).

Peter Benson ve meslektaşları (Benson, 2010; Benson ve Scales, 2009, 2011; Benson ve diğerleri, 2006; Scales, Benson ve Roehlkepartain, 2011) Amerika Birleşik Devletleri'nin gençler için bölümlere ayrılmış bir sosyal politikası olduğunu ve çoğunlukla bu sosyal politikanın ergenlerin sadece olumsuz gelişimsel eksiklikleri, özellikle de madde kullanımı ve suça yönelme gibi sağlıktan ödün veren davranışlar üzerine odaklandığını ve olumlu güçlü yönleri temel alan yaklaşımlar üzerine yeterince odaklanmadığını belirtmektedirler. Benson ve meslektaşlarına (2004, s. 783) göre, gençlik için güçlü yönleri temel alan sosyal politika yaklaşımı

> iyilik hali bakış açısını daha çok benimser, sağlık koşullarının sağlanmasına özellikle önem verir ve işte, eğitimde ve yaşamda başarılı olmak için gereksinim duyulan becerileri ve yeterlikleri de içermesi için sağlık kavramını genişletir. Gençlik için güçlü yönleri temel alan sosyal politika yaklaşımı, riskleri ortadan kaldırmanın da ötesine geçer ve iyilik halinin geliştirilmesini özellikle savunur.

Peter Benson ve meslektaşlarının görüşüne göre, Amerika Birleşik Devletleri'nin ihtiyacı olan şey, "aileyi, çevreyi, okulu, gençlik organizasyonunu, çalışma alanlarını ve politika müdahale noktaları olarak senato toplantılarını vurgulayan *gelişimsel olarak katılımcı* bir gençlik politikasıdır. Okulları gelişimsel olarak daha zengin ortamlar haline dönüştürmek, çoğu sosyalleştirme kurumu arasında bağlantılar kurmak ve güçlü yönleri inşa etme ortak vizyonu çevresinde organize edilmiş girişimcileri toplum genelinde çalıştırmak ve nitelikli okul dışı programlar için fonları arttırmak", bu politikayı yansıtmaktadır (Benson ve diğerleri, 2004, s. 798). Yakın zamanda yapılan bir araştırmada, 15 yaşındaki ABD'li ergenlerin sadece %20'si, aileleri dışında yaşamda başarılı olmalarını sağlayan anlamlı ilişkilere sahip olduklarını belirtmişlerdir (Search Institute, 2010).

Araştırmalar gençlerin yaşamlarında, ebeveynlerin ve velilerin yanı sıra kendilerine ilgi gösteren yetişkinlerden de oldukça fazla yararlandıklarını göstermektedir. İlgi gösteren yetişkinler (koçlar, komşular, öğretmenler, mentörler ve okul sonrası liderler) rol modeller, sırdaşlar, destekleyiciler ve kaynaklar olarak hizmet etmektedirler. Gençler, saygı gösterildiklerini, yetişkinler için önemli olduklarını ve yetişkinlerin onların yaşamlarında kaynak olmak istediklerini bildiklerinde, ilgi gösteren yetişkinle ilişkileri güçlenmektedir. Buna karşın, ergenler çoğunlukla aileleri dışında önemli ve uzun süren ilişkileri olmadığını belirtmektedirler (Benson, 2010).

Peter Benson'un kariyerini ve işini okumak için *Kariyerle Bağlantı* profiline bakınız.

Yoksulluk içerisinde büyüyen çocuklar ve ergenler ciddi bir endişe konusudur (Huston ve Bentley, 2010). 2008 yılında ABD'li çocukların %19'u yoksulluk sınırının altında olan ailelerde yaşıyorlardı (Childstats.gov, 2010). Bu oran, 2001 (%16.2) yılındaki orandan yüksek ancak %22.7 ile tavan yaptığı 1993 yılındaki orandan düşüktür. Bir çalışma, 7-13 yaş arasındaki yıllarda ne kadar çok yoksulluk içerisinde yaşanırsa, fizyolojik stres belirtilerinin de o kadar çok arttığını göstermiştir (Evans ve Kim, 2007).

Yoksulluk içerisinde yaşayan çocuk ve ergenlere ilişkin %19'luk ABD oranı, diğer endüstriyel ülkelerdeki oranlardan çok daha yüksektir. Örneğin, Kanada'nın çocuk yoksulluk oranı %9, İsveç'in ise %2'dir.

Ergenlerin iyilik hali, Amerika'nın en önde gelen endişelerinden biri olmalıdır (Benson ve Scales, 2011). Gençlerimizin geleceği, toplumumuzun geleceğidir. Gerçek potansiyeline ulaşamayan, topluma ihtiyacı olduğundan daha az katkı sağlayan ve toplumda üretken yetişkinler olarak yerini alamayan ergenler, toplumumuzun geleceğine zarar verecektir.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyoekonomik Düzey: Yoksulluk içerisinde büyüyen ergenler, yaygın çevresel eşitsizlikler deneyimlemektedirler. Bölüm 12, s. 401.

sosyal politika: Vatandaşların refahını arttırmak için ulusal hükümet tarafından tasarlanan eylem planıdır.

kariyerle *bağlantı*

Peter Benson, Araştırma Enstitüsü Başkanı

Peter Benson, 1985 yılından beri Mineapolis'teki Araştırma Enstitüsü'nün başkanıdır. Misyonu, çocukların ve ergenlerin iyilik halini geliştirmek olan Araştırma Enstitüsü, bağımsız ve kâr amacı gütmeyen bir kurumdur. Enstitü, uygulamalı bilimsel araştırmalar yürütmekte, ergenlerin yaşamlarını geliştirmenin birçok yönü hakkında bilgi sağlamakta, topluluklara destek vermekte ve gençlerle çalışan bireyleri eğitmektedir.

Peter, psikoloji lisans derecesini Augustana College'dan, din psikolojisi yüksek lisans derecesini Yale University'den, sosyal psikoloji doktorasını ise University of Denver'dan almıştır. Peter, Araştırma Enstitüsünde 80 kişiden oluşan bir kadroyu yönetmekte, gençlik hakkında dersler vermekte ve ergenlik konuları üzerine bazı topluluklara ve örgütlere konsültasyon yapmaktadır.

Peter'in yönetiminde Araştırma Enstitüsü, araştırmalar yoluyla bazı koruyucu faktörlerin (aile desteği ve iyi okul gibi), ergenlerin problemler geliştirmelerini önleme ve ergenlikten yetişkinliğe başarılı bir geçiş yapma olasılığını arttırdığını belirlemiştir. Bu koruyucu faktörleri Bölüm 13'te daha fazla tartışacağız.



Peter Benson, ergenlerle konuşuyor.

GLOBAL BAKIŞ AÇISI

Ergenliğin bu metindeki sunuluş biçimi, büyük ölçüde Batı dünyasındaki, özellikle de Avrupa ve Kuzey Amerika'daki bilim adamlarının yazılarına ve araştırmalarına dayanmaktadır. Aslında bazı uzmanlar, ergenliğin tipik olarak "Avrupa Merkezli" bir biçimde düşünüldüğünü belirtmektedirler (Nsamenang, 2002). Diğer uzmanlar ise ulaşımdaki ve telekomünikasyondaki gelişmelerin, ergenlerin her yerde aynı tip kıyafetler giydikleri ve benzer saç stillerine sahip oldukları, aynı müziği dinledikleri ve benzer argo sözcükleri kullandıkları global bir gençlik kültürü meydana getirdiğini belirtmektedirler (Larson, Wilson ve Rickman, 2009). Fakat ergenler arasındaki kültürel farklılıklar hiçbir şekilde ortadan kalkmamaktadır (Chen ve diğerleri, 2011; Fung, 2011; Schlegel ve Hewlett, 2011). Aşağıda dünyadaki ergenlerin çeşitliliğine ilişkin bazı noktalar yer almaktadır (Brown ve Larson, 2002). Bunları göz önünde bulundurunuz:

- Asyalı Hintli ergenlerin üçte ikisi, evlenecekleri eş seçimini ebeveynlerinin yapmasını kabul etmektedir.
- Filipinler'de çoğu kız ergen, para kazanıp ailelerine gönderebilmek için şehirlere göç ederek kendi geleceklerini feda etmektedir.
- Kenya'daki ve dünyanın diğer bölgelerindeki sokak gençleri son derece stresli koşullar altında hayatta kalmayı öğrenmektedirler. Ebeveynleri tarafından terkedildikleri bazı durumlarda, ekonomik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla suça yönelme ya da bedenlerini pazarlama girişiminde bulunabilmektedirler.
- Ortadoğuda, çoğu ergenin karşı cinsten birisiyle etkileşim kurmasına okulda bile izin verilmemektedir.
- Rusya'daki gençler, cinsel aktivitelerini meşrulaştırmak için daha erken yaşlarda evlenmektedirler.

Dolayısıyla da, gözlemlenen kültüre bağlı olarak, ergenlik birçok farklı deneyimi içerebilmektedir (Cheah ve Yeung, 2011; Patton ve diğerleri, 2010).

Hızlı global değişim, ergenlik deneyimlerini değiştirmekte, genç bireylerin sağlığı ve iyilik hali için yeni fırsatlar ve zorluklar getirmektedir. Ergenlerin deneyimleri,

gelişimsel **bağlantı**

Kültür: Kültürlerarası çalışmalar, bir kültürü, bir veya birden fazla kültürle karşılaştırmaktadır. Bölüm 12, s. 393.

ergenlerle *bağlantı*

Doly Akter, Bangladeş'in Gecekondularında Ergen Kızların Yaşamlarını Geliştirmektedir

Doly Akter, 17 yaşındadır ve Bangladeş'te Dhaka'nın bir gecekondusunda yaşamaktadır. Bu gecekonduda, kanalizasyon taşmakta, sokaklar çöp kokmakta ve çocuklar, yetersiz beslenmektedir. Bangladeş'te genç kadınların yaklaşık üçte ikisi, 18 yaşından önce evlenmektedir. Doly, son zamanlarda UNICEF tarafından desteklenen bir kulüp organize etmiştir. Bu kulüpteki kızlar, çevrelerindeki ev halkının hijyen alışkanlıklarını izlemek için kapı kapı dolaşmışlardır. İzleme, ailelerde hijyenin ve sağlığın gelişmesini sağlamıştır. Doly'nin grubu, ebeveynlerle görüşerek ve yapılacak evliliklerin kızlarının yüksek yararını gözetmeyeceği konusunda onları ikna ederek, bazı çocuk evliliklerini durdurmayı da başarmıştır. Kulüpteki kızlar çevrelerindeki ebeveynlerle konuşurken, ebeveynlere kızlarının okula devam etmelerinin ne kadar önemli olduğunu ve okula devam etmelerini sağlayarak kızlarının geleceklerini nasıl geliştireceklerini vurgulamaktadırlar. Doly, UNICEF grubundaki kızların, annelerine göre, kendi haklarının daha fazla farkında olduklarını söylemektedir (UNICEF, 2007).

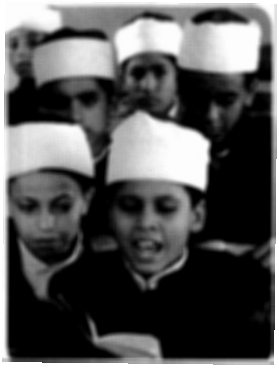
Doly'nin çok farklı yetişme deneyimlerinden ABD'li ergenler nasıl bir içgörü elde edebilirler?



Ülkesindeki gençlerin yaşamlarını geliştirmek için oldukça istekli olan Doly Akter, 17 yaşındadır ve Bangladeşlidir.

onların cinsiyetlerine, ailelerine, okullarına, akranlarına ve dinlerine bağlı olarak tüm dünyada farklılaşabilmektedir. Fakat bazı ergen gelenekleri farklı kültürlerde de değişmemektedir. Brad Brown ve Reed Larson (2002), dünya gençlerindeki bu değişimlerden ve geleneklerden bazılarını özetlemişlerdir:

- *Sağlık ve İyilik Hali*: Ergen sağlığı ve iyilik hali bazı bölgelerde gelişirken; bazı bölgelerde bu gelişim gerçekleşmemektedir. Sonuç olarak, tüm dünyada geçmişe göre şimdi daha az sayıda ergen, enfeksiyonlu hastalıklardan ve yetersiz beslenmeden hayatını kaybetmektedir (UNICEF, 2011). Fakat sağlıktan ödün veren bazı ergen davranışları (özellikle de yasadışı madde kullanımı ve korunmasız cinsel ilişki), ergenleri ciddi gelişimsel problemler gibi riskler altında bırakmaya devam etmektedir (Hyde ve DeLamater, 2011). Birçok sahra altı Afrika ülkesinde, ergenlerdeki HIV oranlarında büyük bir artış meydana gelmiştir (UNICEF, 2011). Dünyadaki ergen ölümlerinin yaklaşık üçte ikisi, yalnızca sahra altı Afrika ve güneydoğu Asya'da meydana gelmektedir. Bu bölgelerde yaşayan ergenler, tüm dünyadaki ergenlerin %42'sini oluşturmaktadır (Fatusi ve Hindin, 2010).
- *Cinsiyet*. Erkek ve kız ergenlerin deneyimleri, tüm dünyada farklılıklar göstermeye devam etmektedir (Eagly ve Wood, 2011; UNICEF, 2011). Japonya ve Batı ülkeleri gibi bazı bölgeler hariç olmak üzere, erkeklerin eğitim fırsatlarına erişimleri, kızlara göre daha fazladır. Kız ergenlerin, erkek ergenlere göre, farklı bir kariyer izleme ve çeşitli boş zaman etkinliklerine katılma özgürlükleri çoğu ülkede daha azdır. Cinsel açıklamalarda da cinsiyet farklılıkları çok yaygındır; özellikle de erkeklere göre, kızlara daha fazla cinsel aktivite kısıtlamalarının uygulandığı Hindistan, Güneydoğu Asya, Latin Amerika ve Arap ülkelerinde. Bu cinsiyet farklılıklarının zamanla azaldığı görülmektedir. Kadınlara yönelik eğitim ve kariyer fırsatları bazı ülkelerde artmaktadır. Kız ergenlerin romantik ve cinsel ilişkileri üzerindeki kontrol, dünyanın bazı bölgelerinde azalmaktadır.



Orta Doğuda Müslüman Erkek Okulu



Bir evlilik töreninde Asyalı Hintli ergenler

- *Aile:* Son zamanlarda yapılan bir çalışma, dünya genelinde 12 ülkede (Afrika, Asya, Avustralya, Avrupa, Orta Doğu ve Amerika'da yer alan ülkeler), ergenlerin yaşamlarındaki ebeveyn desteğinin önemini onayladıklarını göstermektedir (McNeely ve Barber, 2010). Fakat ailelerdeki ülkelerarası değişkenlikler de ergen gelişimini karakterize etmektedir. Bazı ülkelerde ergenler, iletişim ağı sunan ve geleneksel bir yaşam biçimini yansıtan, uzayan geniş akraba bağlarıyla birbirine sıkıca bağlı aileler içerisinde büyümektedirler. Örneğin, Arap ülkelerinde, "ergenlere katı davranış kuralları ve sadakat öğretilmektedir" (Brown ve Larson, 2002, s. 6). Fakat Amerika Birleşik Devletleri gibi Batı ülkelerinde çoğu ergen, boşanmış aileler ya da üvey aileler içerisinde büyümektedir. Batı ülkelerindeki çoğu ailede ebeveynlik, geçmişte olduğundan daha az yetkecidir. Dünyada çoğu ülkede oluşan diğer eğilimler ise "daha fazla aile hareketliliğini, kentsel alanlara göçü, uzak şehirlerde ya da ülkelerde çalışan aile üyelerini, daha küçük aileleri, daha az sayıda geniş-aile halkını ve annelerin istihdamındaki artışını içermektedir." (Brown ve Larson, 2002, s. 7). Ne yazık ki, bu değişimlerin çoğu, ergenlere zaman ve kaynak sağlamada ailelerin gücünü azaltabilmektedir.
- *Okul:* Genel olarak, gelişmekte olan ülkelerdeki okullarda öğrenim gören ergenlerin sayısı artmaktadır. Fakat dünyanın birçok bölgesinde—özellikle Afrika, Güney Asya ve Latin Amerika'da—okullar, ergenlerin tümüne halen eğitim sağlamamaktadır (UNICEF, 2011). Aslında, ortaokul ve lise eğitimine erişimi olan Latin kökenli Amerikalı ergenlerin oranında son yıllarda bir azalma vardır (Welti, 2002). Ayrıca, çoğu okul, öğrencilerin yetişkin iş yaşamında başarılı olabilmeleri için gereksinim duydukları becerileri kazandırmamaktadır.
- *Akranlar:* Bazı kültürler, diğer kültürlere göre, akranlara ergenlikte daha güçlü bir rol vermektedir (Bagwell ve Schmidt, 2011; B. B. Brown ve Larson, 2009). Batılı ülkelerin çoğunda akranlar, ergenlerin yaşamlarında önemli bir biçimde yer almaktadırlar. Bazı durumlarda, ebeveynler tarafından yüklenilmesi gereken sorumluluklar da akranlar tarafından alınabilmektedir. Güney Amerika'daki sokak gençleri arasındaki akran ağı, vekil aile olarak, tehlikeli ve stresli ortamlarda hayatta kalmayı destekleyici bir hizmet sağlamaktadır. Arap ülkeleri gibi dünyanın diğer bölgelerinde ise akranlar, özellikle de kızlar için, çok kısıtlı bir role sahiptir.



Rio de Janeiro'da sokak gençleri

Sonuç olarak, ergenlerin yaşamları değişimin ve geleneğin bir birleşimi ile tanımlanmaktadır. Araştırmacılar, farklı ülkelerdeki ergenlerin deneyimlerinde hem benzerlikler hem de farklılıklar bulmaktadırlar (Fatusi ve Hindin, 2010; Larson, Wilson ve Rickman, 2009). Bölüm 12'de, bu kültürlerarası karşılaştırmaları daha fazla tartışacağız.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖHZ Bugünün ABD'li ergenleri ile tüm dünyadaki ergenleri tartışma.

Gözden Geçir

- Bugünün ergenlerinin mevcut statüleri nasıldır? Sosyal politika nedir? Bugünün ergenlerini ilgilendiren bazı önemli sosyal politika konuları nelerdir?
- Gençler için ergenlik tüm dünyada nasıl değişiyor?

Bağlantı Kur

- Birinci bölümün başında daha önce açıklandığı üzere, diğer ülkelerdeki ergenlerin kalıpyargılara maruz kaldığını düşünüyor musunuz? Eğer düşünüyorsanız neden ya da nasıl?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ebeveynlerinizin ve büyük anne-büyük babalarınızın ergenliği ile sizin ergenliğiniz hangi açılardan benzer ve hangi açılardan farklıydı?

3 Gelişimin Doğası

ÖH3 Ergenlikle ilişkili gelişimsel süreçleri, dönemleri, geçişleri ve konuları özetleme.

Süreçler ve Dönemler | Gelişimsel Geçişler | Gelişimsel Konular

Belirli açılardan, her birimiz diğer tüm bireyler gibi gelişirken; diğer açılardan ise her birimiz biriciğiz. Çoğu zaman dikkatimiz kendi biricikliğimiz üzerine odaklanmaktadır ancak gelişim çalışan araştırmacılar hem ortak hem de biricik özelliklerimize dikkat çekmektedirler. İnsan olarak bazı ortak yollardan geçeriz. Her birimiz (Leonardo da Vinci, Joan of Arc, George Washington, Martin Luther King, Jr., siz ve ben) yaklaşık olarak 1 yaşımızda yürüdük, 2 yaşımızda konuştuk, küçük bir çocuk olarak hayali oyunlara katıldık ve bir genç olarak daha bağımsız olduk.

Bir bireyin gelişimini konuştuğumuzda neyi kastediyoruz? **Gelişim**, döllenmeyle başlayan ve yaşam boyu süren bir değişim örüntüsüdür. Gelişimin büyük bir bölümü, büyümeyi kapsamaktadır ancak gelişim, gerilemeyi de içermektedir (ölümde olduğu gibi). Bu örüntü, karmaşıktır çünkü örüntü bazı süreçlerin bir ürünüdür.

SÜREÇLER VE DÖNEMLER

İnsan gelişimi, biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal süreçlerle belirlenmektedir. Gelişim, çoğunlukla dönemler üzerinden açıklanmaktadır.

Biyolojik, Bilişsel ve Sosyoduygusal Süreçler: **Biyolojik süreçler,** bireyin vücudundaki fiziksel değişimleri kapsamaktadır. Ebeveynlerden kalıtımla geçen genlerin, beyin gelişiminin, boy ve kilo artışlarının, motor becerilerdeki gelişimlerin ve pubertedeki hormonal değişimlerin tümü biyolojik süreçleri yansıtmaktadır. Bu biyolojik süreçleri kapsamlı bir biçimde Bölüm 2'de tartışacağız.

Bilişsel süreçler, bireyin düşüncesindeki ve zekâsındaki değişimleri kapsamaktadır. Bir şiiri ezberleme, bir matematik problemini çözme ve bir film yıldızı olmanın nasıl birşey olduğunu hayal etme, bilişsel süreçleri yansıtmaktadır. Bilişsel süreçler daha detaylı bir biçimde Bölüm 3'te tartışılacaktır.

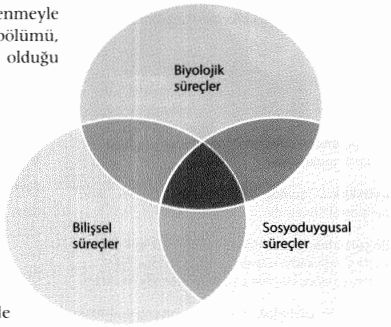
Sosyoduygusal süreçler, bireyin duygularındaki, kişiliğindeki, başkalarıyla ilişkilerindeki ve sosyal bağlamlarındaki değişimleri kapsamaktadır. Ebeveynlere karşılık verme, akranlara karşı saldırganlık gösterme, girişkenlik, bir ergenin mezuniyet balosu gibi sosyal etkinliklerden keyif alma ve cinsiyet rol yönelimi, sosyoduygusal süreçleri yansıtmaktadır. Bölüm 4'ten, Bölüm 12'ye kadar ergen gelişimindeki sosyoduygusal süreçler üzerine odaklanılmaktadır.

Biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal süreçler, karmaşık olarak iç içe geçmiştir. Sosyoduygusal süreçler, bilişsel süreçleri şekillendirmektedir; bilişsel süreçler, sosyoduygusal süreçleri geliştirmekte ya da sınırlandırmaktadır; ve biyolojik süreçler, bilişsel süreçleri etkilemektedir. Bu süreçleri, kitabın farklı bölümlerinde okuyacak olmanıza rağmen; akıl ve bedenin birbirine bağlı olduğu bütünleşmiş bir insan oğlunun gelişimini çalıştığımızı aklımızda tutunuz (bakınız Şekil 1.3).

Biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal süreçler arasındaki bağlantılar, hızlı bir şekilde beliren iki alandan başka hiçbir yerde daha açık değildir:

- *Gelişimsel bilişsel nörobilim*, gelişim, bilişsel süreçler ve beyin arasındaki bağlantıları araştırmaktadır (Diamond, Casey ve Munakata, 2011)
- *Gelişimsel sosyal nörobilim*, sosyoduygusal süreçler, gelişim ve beyin arasındaki bağlantıları incelemektedir (Bell, Greene ve Wolfe, 2010)

Gelişim Dönemleri: İnsan gelişimi genellikle dönemler üzerinden açıklanmaktadır. Biz, çocuklukta, ergenlikte ve yetişkinlikte oluşan gelişimsel dönemleri dikkate alacağız. Dönemlerin ne zaman başladığına ve ne zaman bittiğine ilişkin genel bir fikir vermesi amacıyla her bir döneme ilişkin yaklaşık yaş aralıkları verilmektedir.



ŞEKİL **1.3**
GELİŞİMSEL DEĞİŞİMLER, BİYOLOJİK, BİLİŞSEL VE SOSYODUYGUSAL SÜREÇLERİN SONUCUDUR: Bu süreçler, bireyler geliştikçe etkileşmektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Beyin Gelişimi: Ergenin beyin değişimleri ile duygudurum dalgalanmaları ve heyecan arama arasında bir ilişki var mıdır? Bölüm 2, s. 65.

gelişim: Döllenmeyle başlayan ve yaşam boyu süren bir değişim örüntüsüdür. Gelişimin büyük bir bölümü, büyümeyi kapsamaktadır ancak gelişim, gerilemeyi de içermektedir (ölümde olduğu gibi)

biyolojik süreçler: Bireyin vücudundaki fiziksel değişimlerdir.

bilişsel süreçler: Bireyin düşüncesindeki ve zekasındaki değişimlerdir.

sosyoduygusal süreçler: Bireyin kişiliğindeki, duygularındaki, başkalarıyla ilişkilerindeki ve sosyal bağlamlarındaki değişimlerdir.



"Bu yetişkinliğe giden yol. Sen buradasın." © Robert Weber/The New Yorker Collection/ cartoonbank.com

doğum öncesi dönem: Döllenmeden doğuma kadar olan zamandır.

bebeklik: Doğumdan 18 ya da 24 aya kadar uzayan gelişimsel dönemdir.

ilk çocukluk: Bebekliğin sonundan yaklaşık olarak 5 ya da 6 yaşa kadar uzayan gelişimsel dönemdir. Bazen, okulöncesi yıllar olarak da adlandırılmaktadır.

orta ve son çocukluk: Yaklaşık olarak 6 yaştan 10 ya da 11 yaşa kadar uzayan gelişimsel dönemdir. Bazen, ilkokul yılları olarak da adlandırılmaktadır.

ergenlik: Çocukluktan yetişkinliğe geçişin gerçekleştiği gelişimsel dönemdir. Biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimleri içermektedir. Ergenlik, yaklaşık olarak 10-13 yaşlarda başlayıp, 10'lu yaşların sonunda son bulmaktadır.

erken ergenlik: Yaklaşık olarak ortaokul yıllarına karşılık gelmektedir ve pubertal değişimin büyük bir bölümünü içermektedir.

geç ergenlik: Yaşamın yaklaşık olarak ikinci on yılının ikinci yarısına karşılık gelen gelişimsel dönemdir. Geç ergenlikte, erken ergenliğe göre, kariyer ilgileri, flört ve kimlik arayışı daha sık dile getirilmektedir.

Çocukluk: Çocukluk, doğum öncesi dönemi, bebekliği, ilk çocukluk ile orta ve son çocukluğu içermektedir..

Doğum öncesi dönem, döllenmeden doğuma (yaklaşık 9 ay) kadar olan zamandır. **Çok hızlı bir büyüme** (tek bir hücreden, beyin ve davranışsal yeterlilikler ile birlikte tamamlanmış bir organizmaya) zamanıdır.

Bebeklik, doğumdan 18 ya da 24 aya kadar uzayan gelişimsel dönemdir. Bebeklik, yetişkinlere aşırı bağımlılığın olduğu bir zamandır. Psikolojik etkinliklerin çoğu (örneğin, dil, sembolik düşünce, duyusal-motor koordinasyon, sosyal öğrenme ve ebeveyn-çocuk ilişkileri) bu dönemde başlar.

İlk çocukluk, bebekliğin sonundan yaklaşık olarak 5 ya da 6 yaşa kadar uzayan gelişimsel dönemdir. Bu dönem, bazen okulöncesi yıllar olarak da adlandırılmaktadır. Bu dönemde, küçük çocuklar kendi kendilerine daha çok yetmeyi ve kendi bakımlarını yerine getirmeyi öğrenirler. Okula hazırbulunuşluklarını geliştirirler (yönergeleri izleme, harfleri tanıma), oyunla ve akranlarıyla çok fazla zaman geçirirler. Birinci sınıf, tipik olarak ilk çocukluğun sonunu işaret etmektedir.

Orta ve son çocukluk, yaklaşık olarak 6 yaştan 10 ya da 11 yaşa kadar uzayan gelişimsel dönemdir. İlkokul yılları olarak da adlandırılan bu dönemde, çocuklar okuma, yazma ve aritmetik işlemle ilgili temel becerilere hâkim olurlar ve biçimsel olarak daha geniş dünyaya ve onun kültürüne maruz bırakılırlar. Başarı, çocuk gelişiminin temel bir konusu haline gelir ve öz kontrol artar.

Ergenlik: Gelişimsel zaman çizelgemizde görüldüğü gibi, birey ergenliğe ulaşmadan önce büyük bir gelişim ve deneyim gerçekleşir. Hiçbir kız ya da erkek, sadece düşünceleri, duyguları ve davranışları belirleyen genetik bir kodla ergenliğe boş bir levha olarak girmez. Kalıtım, çocukluk yaşantıları ve ergenlik deneyimlerinin birleşimi, ergen gelişiminin yönünü daha çok belirler. Bu kitabı okurken, çocukluk ve ergenlik arasındaki gelişimin sürekliliğini aklınızda tutunuz.

Ergenliğin tanımı sadece yaşın değil, sosyotarihsel etkilerin de dikkate alınmasını gerektirir: Buluşçuların ergenliğe bakış açısı tartışmamızı hatırlayınız. Sosyotarihsel bağlamı akılda tutarak, **ergenliği**, biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimleri içeren çocukluk ve yetişkinlik arasındaki geçiş dönemi olarak tanımlamaktayız. Ergenliğin önemli bir görevi, yetişkinlik için hazırlıktır. Aslında, herhangi bir kültürün geleceği, bu hazırlığın ne kadar etkili yapıldığına bağlıdır.

Ergenliğin yaş aralığı, kültürel ve tarihsel koşullara göre değişkenlik göstermesine rağmen, ergenlik bugün Amerika Birleşik Devletleri'nde ve diğer çoğu kültürde yaklaşık olarak 10-13 yaşlarda başlamakta ve 10'lu yaşların sonunda son bulmaktadır. Ergenliğin biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimleri, cinsel işlevlerin gelişiminden, soyut düşünme süreçlerine ve bağımsızlığa kadar değişmektedir.

Gelişimciler giderek artan bir biçimde ergenliği, erken ve geç dönemler olarak açıklamaktadırlar. **Erken ergenlik**, yaklaşık olarak ortaokul yıllarına karşılık gelmektedir ve pubertal değişimin büyük bir bölümünü içermektedir. **Geç ergenlik** ise yaşamın yaklaşık olarak ikinci on yılının ikinci yarısını ifade etmektedir. Geç



Bloom County, Washington Post Writers Group, Cartoonist Group ve Berkeley Breathed'in izniyle kullanılmıştır. Tüm hakları saklıdır.

ergenlikte, erken ergenliğe göre, kariyer ilgileri, flört ve kimlik arayışı daha sık dile getirilmektedir. Araştırmacılar çoğunlukla elde ettikleri bulguların tüm ergenlere genellenebilir olup olmadığını ya da erken veya geç ergenliğe özgü olup olmadığını netleştirmektedirler.

Ergenliğe eski bakış açısı, ergenliği yetişkin dünyasına girişle son bulan tekil, tek düze geçiş dönemi olarak görmekteydi. Güncel yaklaşımlar ise bu dönemi, bu dönemin zamanlamasını ve sıralamasını tanımlayan çeşitli geçişleri ve etkinlikleri vurgulamaktadır. Örneğin, puberte ve okul etkinlikleri, ergenliğe girişin işaretini veren önemli geçişlerdir; okulu bitirme ve tam zamanlı bir işe başlama, ergenlikten çıkışın ve yetişkinliğe girişin işaretini veren önemli geçiş etkinlikleridir.

Günümüzde, gelişimciler, değişimin ergenlikle birlikte son bulduğuna inanmamaktadırlar (Park, 2011; Schaie, 2011; Schaie ve Willis, 2012). Gelişimin, yaşam boyu bir süreç olarak tanımlandığını hatırlayın. Ergenlik, yaşam sürecinin bir bölümüdür fakat gelişimin izole edilmiş bir dönemi değildir. Ergenlik döneminin bazı özgün özellikleri olmasına rağmen, bu dönemde gerçekleşen değişimler, hem çocukluktaki hem de yetişkinlikteki gelişimle ve yaşantılarla ilişkilendirilmektedir (Collins, Welsh ve Furman, 2009).

Yetişkinlik: Çocukluk ve ergenlikte olduğu gibi, yetişkinlik de gelişimin homojen bir dönemi değildir. Gelişimciler çoğunlukla yetişkin gelişimini üç dönemde açıklamaktadırlar: ilk yetişkinlik, orta yetişkinlik ve ileri yetişkinlik.

İlk yetişkinlik, genellikle 10'lu yaşların sonunda ya da 20'li yaşların başında başlar ve 30'lar boyunca sürer. Kişisel ve ekonomik bağımsızlık kazanma ve kariyer gelişimini güçlendirme zamanıdır.

Orta yetişkinlik, yaklaşık olarak 35-45 yaşlarda başlar ve 55-65 yaşları arasında herhangi bir noktada son bulur. Orta yetişkinlik, ebeveynleri bu dönemin içerisinde ya da bu yetişkinlik dönemine girmek üzere olan ergenlerin yaşamlarında özellikle önemlidir. Orta yetişkinlik, bir sonraki kuşağa değerlerin aktarılmasına yönelik ilginin, yaşamın anlamına ilişkin yansıtmanın ve bireyin bedenine yönelik endişelerinin arttığı bir zamandır. "Aileler" başlıklı Bölüm 8'de, hem ergenlerin hem de ebeveynlerin olgunlaşmasının ebeveyn-ergen ilişkilerine nasıl bir katkı sağladığını göreceğiz.

Son olarak, insan yaşamının ritmi ve anlamı, yaklaşık olarak 60 ya da 70'li yaşlardan ölüme kadar süren gelişim dönemi olan **ileri yetişkinliğe** yönelir. İleri yetişkinlik, gücün azalmasına, sağlığın bozulmasına, emekliliğe ve gelirin azalmasına uyum sağlama zamanıdır. Bireyin yaşamını gözden geçirmesi, azalan sorumluluk ve artan özgürlük gibi değişen sosyal rollere uyum sağlaması da ileri yetişkinliği karakterize etmektedir. Şekil 1.4 insan yaşamındaki gelişimsel dönemleri ve yaklaşık yaş aralıklarını özetlemektedir.

> Çocuklarımızın çocuklarının çocukları. Bizim size baktığımız gibi bize bakın; Biz hayallerimiz sayesinde birbirimizle bağlantıdayız. Eğer birbirimize ulaşabiliyorsak, bu çağdan çağa bir kablo boyunca dolaşan hayallerimizi ve birbirimizin varlığını kabul etmemiz sebebiyledir.
>
> —**Roger Rosenblatt**
> *Amerikalı Çağdaş Yazar*

GELİŞİMSEL GEÇİŞLER

Gelişimsel geçişler, çoğunlukla insanların yaşamlarındaki önemli dönüm noktalarıdır. Bu geçişler, doğum öncesi dönemden, doğuma ve bebekliğe, bebeklikten ilk çocukluğa ve ilk çocukluktan da orta ve son çocukluğa kadar ilerlemeleri içermektedir. Biz kendi amaçlarımız doğrultusunda, çocukluktan ergenliğe ve ergenlikten yetişkinliğe olmak üzere iki önemli geçiş üzerinde duracağız. Şimdi bu geçişleri inceleyelim.

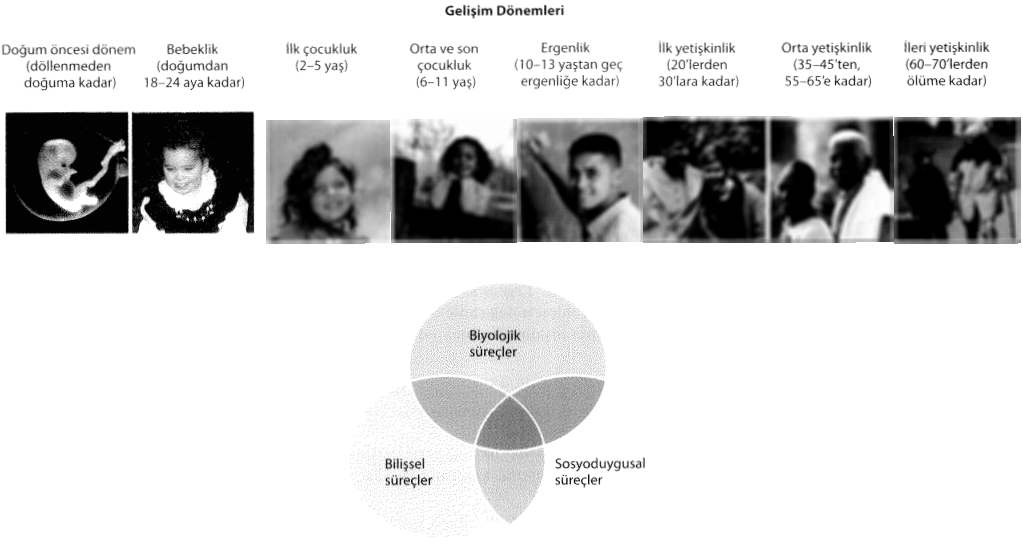
Çocukluktan Ergenliğe: Çocukluktan ergenliğe geçiş, bazı biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimleri içermektedir. Biyolojik değişimler arasında, büyüme atağı, hormonal değişimler ve puberteyle birlikte gerçekleşen cinsel olgunlaşma vardır. Erken ergenlikte, beyinde gerçekleşen değişimler daha ileri düzey düşünmeyi sağlar. Ayrıca bu dönemde, ergenler geç yatıp, sabahları da geç kalkmaya başlarlar.

Çocukluktan ergenliğe geçiş sırasında meydana gelen bilişsel değişimler arasında, soyut, idealist ve mantıklı düşüncede artış vardır. Ergenler bu geçişi gerçekleştirdiğinde, daha benmerkezci bir biçimde düşünmeye başlarlar ve çoğunlukla da kendilerini sahnede, biricik ve dayanıklı olarak algılarlar. Bu

ilk yetişkinlik: Çoğunlukla onlu yaşların sonunda ve 20'li yaşların başında başlayan ve 30'lu yaşlar boyunca süren gelişimsel dönemdir.

orta yetişkinlik: Yaklaşık olarak 35-45 yaşlarda girilen ve 55-65 yaşlarında son bulan gelişimsel dönemdir.

ileri yetişkinlik: 60'lı, 70'li yaşlardan ölüme kadar süren gelişimsel dönemdir.



ŞEKİL **1.4**

GELİŞİMİN SÜREÇLERİ VE DÖNEMLERİ: Gelişimde yaşam dönemlerinin ortaya çıkışı, biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal süreçlerin etkileşiminden etkilenmektedir.

değişimlere tepki olarak ebeveynler, genç ergenlerin omuzlarına daha fazla karar verme sorumluluğu bırakmaktadırlar.

Ergenlerin geçirdikleri sosyoduygusal değişimler arasında, bağımsızlık arayışı, ebeveynlerle çatışma ve akranlarla daha fazla zaman geçirme isteği vardır. Arkadaşlarla yapılan sohbetler daha özel bir hale gelir ve daha fazla kendini açmayı içerir. Çocuklar ergenliğe girdikçe, kendi çevrelerindeki ilkokullardan daha büyük ve tarafsız okullara devam ederler. Başarı daha ciddi bir iş haline gelir.



Çocukluktan ergenliğe gelişim geçişleri, biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimleri içermektedir. *Bu değişimlerden bazıları nelerdir?*

beliren yetişkinlerle *bağlantı*

Chris Barnard

Chris Barnard, bekar ve 24 yaşında beliren yetişkindir. İki yıl önce ebeveynlerinin evine taşınmış, geçici personel olarak çalışmış ve yaşamındaki bir sonraki adımı düşünmüştür. Geçici işlerinden biri, onun daimi işi olmuştur. Chris şimdi Washington'da bir ticaret kuruluşuyla birlikte çalışmaktadır. Teknoloji haricinde, yetişkinliğe geçişte ebeveynlerinin yaşamına benzer bir yaşama sahip olduğunu söylemektedir. Chris'in yaşam düzenlemeleri, beliren yetişkinliğin "istikrarsızlık" özelliğini yansıtmaktadır. Üniversitede iken her yıl yurdunu değiştirmiştir; son sınıfta ise kampüs dışındaki bir daireye taşınmıştır. Üniversitenin ardından, Chris ebeveynlerinin evine geri taşınmış, sonra tekrar başka bir daireye taşınmış ve şimdi de başka bir dairededir. Chris'in sözleriyle, "Üniversiteye gittiğimden beri bu benim en uzun kaldığım yer olacak... Bir şekilde yerleştim" (Jayson, 2006, s. 2D).



Chris Barnard, 24 yaşında bir beliren yetişkindir. Bir daireyi, iki oda arkadaşıyla paylaşmaktadır.

Üniversiteden itibaren Chris'in yaşam deneyimlerini sürekli mi yoksa süreksiz olarak mı tanımlarsınız?

ve akademik zorluklar artar. Ayrıca bu dönemde, artan cinsel olgunlaşma, romantik ilişkilere daha büyük bir ilgi gösterilmesine yol açar. Genç ergenler, çocuklukta yaşadıklarından daha fazla duygudurum dalgalanmaları da yaşarlar.

Sonuç olarak, bireyin yaşamının birçok farklı yönündeki değişimi içeren çocukluktan ergenliğe geçiş, karmaşık ve çok boyutludur. Bu geçişi başarılı bir şekilde tamamlamak, büyük bir uyum ve ilgili ebeveynlerin düşünceli ve duyarlı desteğini gerektirmektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Okullar: Ortaokula geçiş, çoğu öğrenci için zor ve stresli olabilir. Bölüm 10, s. 334.

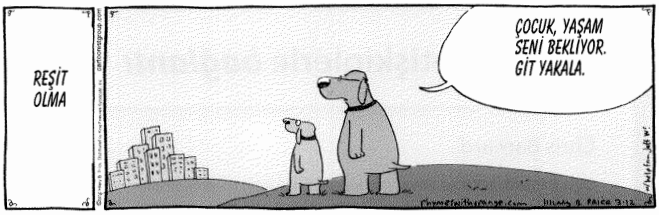
Ergenlikten Yetişkinliğe: Bir diğer önemli geçiş ergenlikten yetişkinliğe geçişte gerçekleşmektedir (Hamilton ve Hamilton, 2009). Ergenliğin biyolojiyle başladığı ve kültürle son bulduğu söylenmektedir. Çocukluktan ergenliğe geçiş, pubertal olgunlaşmanın ortaya çıkışıyla başlarken; ergenlikten yetişkinliğe geçiş ise kültürel standartlar ve yaşantılarla belirlenmektedir.

Beliren Yetişkinlik: Son zamanlarda, yaklaşık olarak 18-25 yaşlarda gerçekleşen ergenlikten yetişkinliğe geçiş **beliren yetişkinlik** olarak belirtilmektedir. Deneyim ve arayış, beliren yetişkinliği karakterize etmektedir. Gelişimlerindeki bu noktada, çoğu birey hangi kariyer yolunu izlemek istediklerini, nasıl bir kimliğe sahip olmak istediklerini ve hangi yaşam stilini benimsemek istediklerini (örneğin, bekâr, birlikte yaşayan ya da evli) araştırmaya devam etmektedir.

Jeffrey Arnett (2006) son zamanlarda, beliren yetişkinliği karakterize eden beş özellik olduğu sonucuna varmıştır:

- *Kimlik arayışı (Identity exploration),* özellikle de aşkta ve işte. Beliren yetişkinlik, çoğu birey için kimlikte önemli değişimlerin meydana geldiği bir zamandır (Kroger, Martinussen ve Marcia, 2010).
- *İstikrarsızlık (Instability).* İkamet edilen yerin değiştirilmesinin tavan yaptığı beliren yetişkinlik, aşkta, işte ve eğitimde çoğunlukla istikrarsızlıkların olduğu bir zamandır.

beliren yetişkinlik: Yaklaşık olarak 18-25 yaşlarda gerçekleşen gelişimsel dönemdir; ergenlik ve yetişkinlik arasındaki bu geçiş dönemi, deneyim ve arayışla karakterizedir.



Rhymes with Orange, Hilary Price, King Features Syndicate ve Cartoonist Group'un izniyle kullanılmıştır. Tüm hakları saklıdır.

- *Kendine odaklanma (Self-focused).* Arnett'e (2006, s. 10) göre, beliren yetişkinler, "sınırlı sosyal sorumlulukları, görevleri ve taahhütleri olduğuna ilişkin algılarıyla kendilerine odaklanırlar ve bu algı, yaşamlarını sürdürmelerinde onlara büyük bir özerklik sağlar."
- *İki arada hissetmek (Feeling in-between).* Çoğu beliren yetişkin, kendilerini ergen ya da tam bir yetişkin olarak görmemektedir.
- *Fırsatların yaşı, bireylerin yaşamlarını dönüştürmek için fırsata sahip oldukları bir zamandır (The age of possibilities, a time when individuals have an opportunity to transform their lives).* Arnett (2006), beliren yetişkinliğin iki açıdan fırsatların yaşı olduğunu açıklamaktadır: (1) çoğu beliren yetişkin, kendi gelecekleri hakkında iyimserdir ve (2) büyürken zor zamanlar geçiren beliren yetişkinler için beliren yetişkinlik, yaşamlarını daha olumlu bir yöne yöneltmeleri için bir fırsat sunmaktadır (Masten ve Wright, 2009).

Son zamanlarda yapılan araştırmalar, ergenlikten yetişkinliğin ilk yıllarına geçişte bu beş özelliğin sadece Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bireyleri değil, Avrupa ülkelerindeki ve Avustralya'daki bireyleri de karakterize ettiğini göstermektedir (Buhl ve Lanz, 2007; Sirsch ve diğerleri, 2009). Beliren yetişkinlik tüm kültürlerde gelişimi karakterize etmemesine rağmen, yetişkin rollerinin ve sorumluluklarının ertelendiğinin varsayıldığı kültürlerde gelişimi karakterize ettiği görülmektedir (Kins ve Beyers, 2010).

Bireyler, beliren yetişkin olduklarında, yaşam onlar için daha mı iyi olur? Bu sorunun cevabını okumak için, *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* kısmını okuyunuz.

Yetişkin Olmak: Bir bireyin ne zaman yetişkin olduğunu belirlemek zordur. Amerika Birleşik Devletleri'nde, yetişkinliğe girişin en yaygın bir biçimde farkedilen işareti, genellikle bir bireyin okulu bitirdiğinde (bazıları için lise, bazıları için üniversite, bazıları içinse yüksek lisans ya da uzmanlık okulları) uzun ya da kısa süreli devamlı, tam zamanlı bir işe sahip olmasıdır. Fakat diğer kriterler yeterince açık değildir. Ekonomik bağımsızlık, yetişkin statüsünün işaretidir ancak bunu başarmak çoğunlukla uzun bir süreç gerektirir. Üniversite mezunları, kendilerini ekonomik olarak güçlendirmek amacıyla giderek artan bir biçimde ebeveynleriyle yaşamak için geri dönmektedirler. Boylamsal bir çalışma, 25 yaşındaki katılımcıların yarısından çok az fazlasının ailelerinden ekonomik olarak tamamen bağımsız olduklarını tespit etmiştir (Cohen ve diğerleri, 2003). 17 yaştan 27 yaşa kadar geçen 10 senede, yetişkin rollerinin bireysel eğrilerindeki büyük değişkenlikleri kapsayan bu çalışmadaki en dramatik bulgu; katılımcıların çoğunun ekonomik bağımlılığı arttırma ve azaltma yönünde ileri geri hareket etmeleridir. Son zamanlarda yapılan bir çalışma, beliren yetişkinlik sırasında ebeveynlerle birlikte yaşamaya devam edilmesinin, kendi kendine yeten ve bağımsız bir yetişkin olma sürecini yavaşlattığını göstermiştir (Kins ve Beyers, 2010).

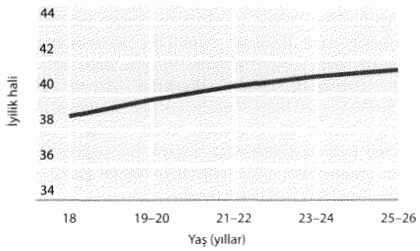
Diğer çalışmalar ise kendi sorumluluklarını almanın, çoğu birey için yetişkin statüsünün önemli bir işareti olduğunu göstermektedir. Bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin % 70'inden fazlası, yetişkin olmanın, kendi eylemlerinin sonuçlarının sorumluluğunu almak, kendi inançlarına ve değerlerine karar vermek, ebeveynlerle eşit bir yetişkin olarak ilişki kurmak anlamına geldiğini söylemiştir (Arnett, 1995). Ayrıca, son zamanlarda yapılan bir çalışmada, hem ebeveynler hem de üniversite öğrencileri, kendi eylemlerinin sorumluluğunu almanın ve duygusal kontrolü geliştirmenin, yetişkin olmanın önemli yönlerinden olduğu düşüncesi üzerinde birleşmişlerdir

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Beliren Yetişkinlikte Sağlık ve İyilik Hali Değişmekte midir?

Ergenlikle karşılaştırıldığında, beliren yetişkinlikte bireylerin sağlığı ve iyilik hali nasıldır? John Schulenberg ve meslektaşları (Johnston, O'Malley ve Bachman, 2004; Schulenberg ve Zarrett, 2006) bu soruyu araştırmışlardır. Çoğu beliren yetişkin için yaşamın büyük bir bölümü, daha iyi bir hale gelmektedir. Örneğin Şekil 1.5, 18 yaştan 26 yaşa kadar bireylerin kendilerinin belirttiği iyilik halinde sürekli bir artış olduğunu göstermektedir. Şekil 1.6 ise aynı zaman dilimi içerisinde risk almanın azaldığını göstermektedir.

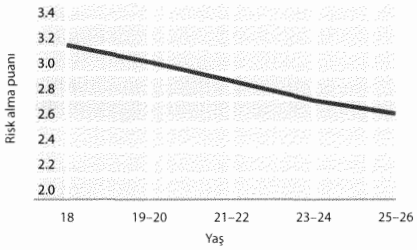
Beliren yetişkinlerin sağlığı ve iyilik hali neden ergenlik düzeylerinin üzerinde gelişmektedir? Olası bir cevap, bireylerin günlük yaşamlarındaki artan seçenekler ve beliren yetişkinlik sırasında sahip oldukları yaşam kararlarıdır. Bu artış, bireylerin yaşamlarında kendini kontrolü sağlamaları için daha fazla fırsatlar ortaya çıkaracaktır. Ayrıca, daha önce tartıştığımız gibi, beliren yetişkinlik, ergenlik sırasında problem davranışlar sergileyen bireylerin yaşamlarını düzene sokmaları için bir fırsat sunmaktadır. Fakat çoğunlukla beliren yetişkinliği karakterize eden yapı ve destek eksikliği, bazı bireyler için sağlıkta ve iyilik halinde sıkıntılı bir döneme yol açabilmektedir (Schulenberg ve Zarrett, 2006).



ŞEKİL **1.5**

BELİREN YETİŞKİNLİK BOYUNCA İYİLİK HALİ

Not: Puanlar, benlik saygısı (8 madde), öz yeterlik (5 madde) ve sosyal desteğin (6 madde) birleşimine dayalıdır. Olası cevaplar, katılmıyorum (1) ile katılıyorum (5) arasında değişmektedir.



ŞEKİL **1.6**

BELİREN YETİŞKİNLİK BOYUNCA RİSK ALMA *Not:* İki maddeden oluşan Risk Alma Ölçeği, 1 (katılmıyorum) ile 5 (katılıyorum) arasında değişmektedir. Risk alma puanı, beliren yetişkinin biraz tehlikeli şeyleri yapmasından uzaklaşmasını ve biraz riskli olan bir şeyi yapmaktan hoşlanmasını değerlendiren iki maddenin ortalamasıdır.

Beliren yetişkinler, sağlıklarının ve iyilik hallerinin ergenlik düzeylerinin üzerinde gelişip gelişmeyeceğini etkileyebilen faktörlerden hangilerini kontrol edebilirler?

(Nelson ve diğerleri, 2007). Fakat ebeveynler ve üniversite öğrencileri yetişkin olmak için gerekli olan diğer yönler üzerinde her zaman hem fikir değildirler. Örneğin, ebeveynlerin, üniversite öğrencilerine göre, arabayı güvenli bir şekilde sürmenin ve içki kullanmamanın, yetişkin olmanın önemli yönlerinden olduğunu vurgulamaları daha olasıdır.

10'lu yaşların sonu ve 20'li yaşların başlarında bir yerlerde bireyler yetişkinliğe ulaşırlar. Yetişkin olduklarında, kendi sorumluluklarını alırlar, bağımsız karar verme becerilerine sahip olurlar ve ekonomik bağımsızlık kazanırlar (Arnett, 2006). Beliren yetişkinliğin yeni özgürlükleri ve sorumlulukları, bireylerin yaşamlarında büyük değişimlere yol açmaktadır. Fakat ergenliğin ve yetişkinliğin belirli bir süre daha birbirine bağlı olacağını aklımızda tutunuz. Örneğin, boylamsal bir çalışma, beliren yetişkinlerin dini görüşlerinin ve davranışlarının özellikle tutarlı olduğunu; madde kullanımına yönelik tutumlarındaki tutarlılığın ise daha düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir (Bachman ve diğerleri, 2002).



Beliren yetişkinliğin özellikleri nelerdir? Beliren yetişkinler, sorunlu bir çocukluk ve ergenlik deneyimlediklerinde bile onların yeterli bir hale gelmelerini sağlayan faktörlerden bazıları nelerdir?

Yetişkin statüsünün belirleyicileri hakkında buraya kadar bahsettiklerimiz ağırlıklı olarak endüstriyel toplumlardaki, özellikle de Amerika Birleşik Devletleri'ndeki, bireylere uygundur. Gelişmekte olan ülkelerde evlilik, Amerika Birleşik Devletleri'ndekine göre, çoğunlukla yetişkinliğe girişin önemli bir işaretidir ve daha erken yaşlarda gerçekleşmektedir (Arnett, 2007; Eccles, Brown ve Templeton, 2008). Bu nedenle, bazı gelişimciler "beliren yetişkinlik" kavramının, Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa ülkeleri gibi Batı ülkelerine ve Japonya gibi bazı Asya ülkelerine daha çok uygun olduğunu fakat gelişmekte olan ülkeler için çok fazla uygun olmadığını belirtmektedirler (Arnett, 2007). Son zamanlarda yapılan bir çalışmada, Hindistan'da 18-26 yaşındakilerin çoğu, yetişkinliği başardıklarını hissettiklerini belirtmişlerdir (Seiter ve Nelson, 2011).

Beliren yetişkinlikteki bağlamsal değişkenlikler, aynı ülke içerisindeki kültürlerde de ortaya çıkabilmektedir (Arnett ve Brody, 2008). Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde, "Mormonlar erken yaşta evlenirler ve çocuk sahibi olmaya başlarlar. Dolayısıyla yetişkin rollerini almadan önce, daha kısa süren bir beliren yetişkin dönemi yaşarlar" (Arnett, 2004, s. 22). Ayrıca, Çin ve Hindistan gibi bazı ülkelerde, beliren yetişkinliğin kentsel alanlarda oluşması daha olası görülürken; kırsal alanlarda oluşma olasılığı daha düşüktür. Çünkü bu ülkelerin kentsel alanlarında gençler "daha geç evlenmekte, daha geç çocuk sahibi olmakta, daha fazla eğitim almakta ve daha geniş iş ve eğlence fırsatlarına sahip olmaktadırlar" (Arnett, 2004, s. 23).

Yetişkinliğe geçişte bireyin iyilik halini belirleyen şey nedir? Jacquelynne Eccles ve meslektaşlarının (Eccles, Brown ve Templeton, 2008; Eccles ve Gootman, 2002) görüşüne göre, ergenlikten beliren yetişkinliğe başarılı bir geçişte üç tip koruyucu faktör özellikle önemlidir: entellektüel, psikolojik/duygusal ve sosyal. Şekil 1.7'de bu üç tip koruyucu faktörün örnekleri açıklanmaktadır.

Psikolojik Sağlamlık: Bu bölümün başında, sorunlu bir çocukluğun ve ergenliğin ardından beliren bir yetişkin olarak yaşamını düzene koyan Michael Maddaus'un büyüleyici hikayesini okudunuz. Michael Maddaus, psikolojik olarak sağlam bir bireydi. *Psikolojik sağlamlık* kavramı ile neyi kastediyoruz? Psikolojik sağlamlık, ciddi riskler ve kötü koşullar karşısında olumlu bir biçimde uyum sağlama ve başarılı sonuçlar elde etme anlamına gelmektedir. Yeterlik Projesi'nde, Ann Masten ve meslektaşları (Masten, 2009; Masten, Obradovic ve Burt, 2006; McCormick, Kuo ve Masten, 2011) çocukluktan yetişkinliğe kadar bireylerin psikolojik sağlamlıklarını incelemişlerdir. Büyürken ciddi sıkıntılar yaşayan yetişkinlerin (fakat yeterli bir genç yetişkin olanların) belirli bireysel ve bağlamsal faktörlere sahip olduklarını bulmuşlardır. Yeterlik, başarı, davranım ve sosyal ilişkiler alanlarında değerlendirilmiştir. Beliren yetişkinlikte (17-23 yaşlarda değerlendirilmiştir), büyürken güçlükler yaşadıktan sonra yeterli olan bireylerin, büyürken güçlükler yaşadıktan sonra yeterli olamayan bireylere göre, daha zeki oldukları, daha yüksek nitelikte bir ebeveynlik deneyimledikleri ve yoksulluk ya da düşük-gelir koşulları içerisinde büyüme olasılıklarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Bir diğer analiz ise beliren yetişkinlikte hâlâ uyumsuz örüntüler gösteren ancak hayatlarını 20'li yaşların sonu, 30'lu yaşların başında bir düzene koyan bireyler üzerine odaklanmıştır. Bu "geç büyüyen bireyler" tarafından paylaşılan üç özellik, yetişkinler tarafından desteklenmeleri, planlı olmaları ve özerkliğin olumlu yanlarını göstermeleridir. Bir diğer boylamsal araştırmada ise "askerlik hizmetinin, evliliğin ve romantik ilişkilerin, yüksek öğrenimin, dini bağlantıların ve iş fırsatlarının, beliren yetişkinlik sırasında yaşam yönünü değiştirebilecek, dönüm noktası olabilecek fırsatlar sunabileceği" tespit edilmiştir (Masten, Obradovic ve Burt, 2006, s. 179).

Ergenlik Çok mu Uzun Sürmektedir? Joseph ve Claudia Allen (2009) yakın bir zaman önce yayınladıkları kitaplarına *Bitmeyen Ergenlikten Kaçış: Gençlerin Yaşlanmadan Önce Büyümelerini Nasıl Sağlayabiliriz? (Escaping the Endless Adolescence: How We Can Help Our Teenagers Grow Up Before They Grow Old)* başlığını vermişler ve kitabın ilk bölümünü "Yirmi beş yeni on beş mi?" başlığıyla başlatmışlardır. Joseph ve Claudia Allen, ergen-

psikolojik sağlamlık: Ciddi riskler ve kötü koşullar karşısında olumlu bir biçimde uyum sağlama ve başarılı sonuçlar elde etmedir.

kalıtıma karşı çevre konusu: Gelişimin temel olarak organizmanın biyolojik kalıtımından ya da çevresel yaşantılarından (kalıtsal olmayan) etkilenip etkilenmediği konusu hakkında yapılan tartışmaları kapsamaktadır.

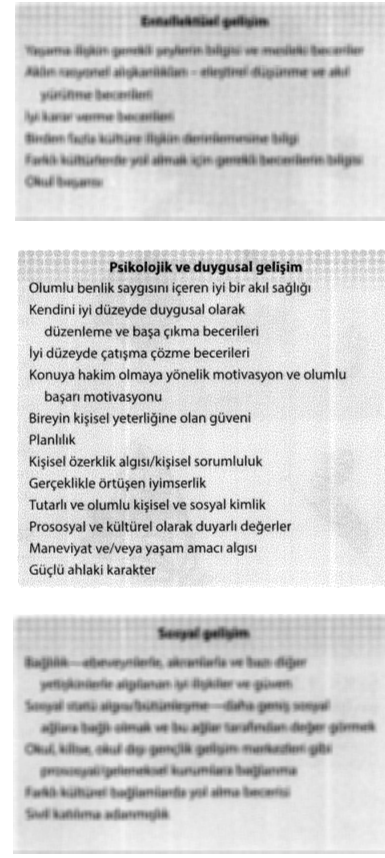
lerin son 10 yıl içerisinde, olgunlaşıp donanımlı bir yetişkin olabilmelerini daha da güçleştiren bir dünyayı deneyimlediklerini belirtmektedirler. Onların ifadeleriyle (s. 17),

> Kuşaklar öncesinde, on dört yaşındakiler araba sürmeye alışmış, on yedi yaşındakiler orduya katılmış, onlu yaşlarının ortalarındaki gençler bile istihdama ve ailelerinin belirli bir düzey üzerinde olmalarını sağlayan gelire katkı sağlamışlardır. Diğer problemlerle de karşılaşmalarına rağmen, kuşaklar öncesindeki bu gençler, oldukça iyi bir biçimde korunan fakat sorumluluk, mücadele ve yetişkin dünyasının büyüme sağlayan geribildirimlerinin büyük bir bölümünden bağları koparılan bugünün gençlerine göre, daha hızlı bir biçimde yetişkin olgunlaşması göstermişlerdir. Yirmili yaşlardakilerin ebeveynleri, "Çok hızlı büyüyorlar" diye yakınmaya alışmışlardır. Fakat bu yakınmalar "Pekala, ... Mary bir şeyleri yoluna koyana kadar, bir süre daha bu evde yaşayacak" ifadesiyle yer değiştiriyor gibi görünmektedir.

Joseph ve Claudia Allen, şimdiki kuşak ergenlere ne olduğuyla ilgili olarak, yeterli bir şekilde yetişkin yıllarına girmek yerine ergenlikten sonra "daha fazla ergenlik" deneyimledikleri sonucuna ulaşmışlardır. İyi notlar alan ve sonrasında beliren yetişkinler olarak üniversitede akademik başarılarını sürdüren çoğu ergen bile yirmili yaşlarının ortalarında anlamlı bir işi nasıl bulacakları, ekonomilerini nasıl yönetecekleri ya da bağımsız olarak nasıl yaşayacakları hakkında bir ipucu bulmakta güçlük çekmektedirler.

Joseph ve Claudia Allen, yetişkinliğe giden yolda ergenlerin daha olgun olmalarını sağlamak için aşağıdakileri önermektedirler:

- *Destek sağlayan olmaları için onlara fırsatlar sunun:* Daha etkili iş deneyimleri (örneğin, nitelikli bir işte çıraklık) yaratarak, tüketici olmalarından uzaklaşmalarını sağlayın ya da anlamlı katkılar sağlamalarına olanak tanıyan, hizmet ederek öğrenme fırsatları sunun.
- *Ergenlere içten, nitelikli geribildirimler verin:* Onları sadece övgüyle ya da maddi şeylerle yağmura boğmayın; gerçek dünyanın nasıl işlediğini görmelerine izin verin. Onları yapıcı ya da olumsuz eleştirilerden korumayın. Onları bu şekilde korumak, yetişkinliğin gerçek dünyasının inişleri ve çıkışlarıyla başa çıkabilmelerinde donanımlarını yetersiz bırakacaktır.
- *Ergenlerle olumlu yetişkin bağları oluşturun:* Ergenlerin pek çoğu, ebeveyn desteğine ya da ebeveyne bağlanmaya duydukları ihtiyacı reddederler fakat yetişkinliğe giden bu yolda olgunlaşmaları için aslında buna ihtiyaç duyarlar. Ergenler, çocuklukta olduğundan daha geniş bir sosyal dünyayı keşfetmede, özerklikleriyle daha olgun bir biçimde başa çıkabilmek için ebeveynlere ve diğer yetişkinlere olumlu yönlerden bağlı olmaya gereksinim duyarlar.
- *Ergenlerin daha donanımlı olmaları için mücadele etmelerine fırsat tanıyın:* Ergenlerin kendi başlarına birşeyleri başarabilmeleri için yetişkinlerin onlar için daha az şey yapmaları gerekmektedir. Kendi düzeylerinin ötesine uzanan görevlere katılmaları için fırsatlar sunmak, ergenlerin zihinlerini geliştirecek ve olgunlaşmaya giden bu yolda daha fazla mesafe katetmelerini sağlayacaktır.



ŞEKİL **1.7**
OLUMLU GENÇLİK GELİŞİMİNİ KOLAYLAŞTIRAN KİŞİSEL KORUYUCU FAKTÖRLER

GELİŞİMSEL KONULAR

Gelişim, daha çok kalıtsaldan mı (kalıtım) yoksa kalıtsal olmayandan (çevre) mı kaynaklanmaktadır? Gelişim, daha çok sürekli ve düz mü yoksa süreksiz ve aşamalı mıdır? Gelişim, daha çok erken yaşantılardan mı yoksa geç yaşantılardan mı kaynaklanmaktadır? Bunlar, ergen gelişimi çalışmasında ortaya atılan önemli konulardan üçüdür.

Kalıtsal ve Kalıtsal Olmayan: Kalıtıma karşı çevre konusu, gelişimin temel olarak kalıtımdan mı yoksa çevreden mi etkilendiği konusu hakkında yapılan tartışmaları kapsamaktadır. Kalıtsal, organizmanın biyolojik kalıtımını; kalıtsal olmayan ise çevresel yaşantıları ifade etmektedir. "Kalıtsal"ı destekleyenler, gelişim üzerindeki en önemli etkinin biyolojik kalıtım olduğunu iddia etmektedirler. "Kalıtsal olmayan"ı destekleyenler ise en çok çevresel yaşantıların gelişim üzerinde etkili olduğunu iddia etmektedirler.

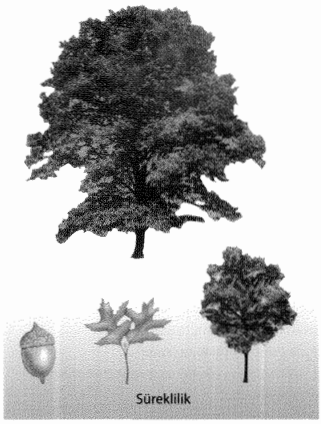
Kalıtsalı savunanlara göre, bir ay çiçeğinin düzenli bir şekilde büyümesi gibi (düşmanca bir çevre tarafından dümdüz edilmezse) insan da düzenli bir şekilde büyümek-

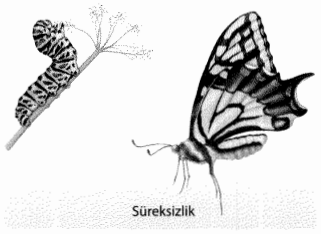
gelişimsel **bağlantı**

Toplum: Hizmet ederek öğrenme, ergenler için birçok olumlu sonuçla ilişkilendirilmektedir. Bölüm 7, s. 241.

gelişimsel **bağlantı**

Aileler: Ebeveynlere güvenli bağlanma, ergenlerin sosyal olarak donanımlı olmalarının olasılığını artırmaktadır. Bölüm 8, s. 267.





ŞEKİL **1.8**

GELİŞİMDE SÜREKLİLİK VE SÜREKSİZLİK:
İnsan gelişimi, bir fidenin kademeli bir biçimde dev bir meşe ağacı haline gelmesi gibi midir? Ya da birdenbire kelebeğe dönüşen bir tırtılınki gibi midir?

tedir. Çevrenin kapsamı çok büyük olabilir ancak kalıtsal yaklaşım, genetik yaklaşımın büyüme ve gelişmede ortak yönlere neden olduğunu savunmaktadır (Mader, 2011). Konuşmaya başlamadan önce yürümeye başlarız, iki kelimeden önce bir kelime söyleriz, bebeklikte hızlı bir biçimde, ilk çocuklukta ise biraz daha yavaş bir biçimde büyürüz, pubertede cinsel hormonların hızlı salınımını deneyimleriz, geç ergenlikte ve yetişkinliğin ilk yıllarında fiziksel gücün zirvesine çıkarız ve daha sonra fiziksel olarak kuvvetten düşmeye başlarız. Kalıtsalı savunanlar, uç çevrelerin (psikolojik olarak verimsiz ya da düşmanca olanların) gelişimi bastırabileceğini onaylamaktadırlar. Fakat temel büyüme eğilimlerinin genetik olarak insanların içinde olduğuna inanmaktadırlar.

Buna karşın, diğer psikologlar ise gelişimde kalıtsal olmayanın ya da çevresel yaşantıların önemini vurgulamaktadırlar (Grusec, 2011; Phillips ve Lowenstein, 2011). Bireyin biyolojik çevresinden (beslenme, tıbbi bakım, ilaçlar ve fiziksel kazalar) sosyal çevresine (aile, akranlar, okullar, toplum, medya ve kültür) kadar herşeyi yaşantılar yönetmektedir.

Ergen gelişimi alanındaki bazı araştırmacılar, ergenlerin psikolojik gelişiminin belirleyicileri olarak pubertenin biyolojik değişimlerine çok fazla önem verildiğini ileri sürmektedirler. Biyolojik değişimin, çocukluktan ergenliğe geçişin önemli bir boyutu olduğunu ve biyolojik değişimin dünya genelinde tüm türlerde ve kültürlerde gerçekleştiğini kabul etmektedirler. Fakat son zamanlara kadar yeterli ilginin gösterilmediği sosyal bağlamların (kalıtsal olmayan), ergenlerin psikolojik gelişiminde de önemli roller oynadığını belirtmektedirler (Reich ve Vandell, 2011; Russell, 2011).

Süreklilik ve Süreksizlik: Bir an için kendi gelişiminizi düşünün. Birey olarak bugünkü büyümenize ulaşmanızda, büyümeniz bir fidenin yavaş ve birikimli bir biçimde dev bir meşe ağacı olması gibi aşamalı mıydı? Ya da bir tırtıldan bir kelebeğe dikkate değer bir değişim gibi (bakınız Şekil 1.8) büyümede ani ve farklı değişimler mi deneyimlediniz? **Süreklilik-süreksizlik konusu**, gelişimin hangi dereceye kadar kademeli, birikimli bir değişimi (süreklilik) ya da farklı aşamaları (süreksizlik) kapsadığı üzerine odaklanmaktadır. Büyük çoğunlukla, yaşantıları vurgulayan gelişimciler gelişimi kademeli, sürekli bir süreç olarak açıklarken; kalıtımı vurgulayan gelişimciler ise gelişimi bir dizi farklı aşamalar ile açıklamaktadırlar.

Bir çocuğun ilk sözcüğü, beklenmedik ve süreksiz bir durum gibi gözükse de, aslında büyümede ve yaşantıda haftaların ve ayların bir sonucudur. Benzer bir biçimde, puberte de beklenmedik ve süreksiz olarak gözükse de, aslında birkaç yılda ortaya çıkan kademeli bir süreçtir.

Süreksizlik açısından her bir bireyin, değişimin nicelikten çok niteliksel olarak farklı olduğu bir dizi aşamadan geçtiği belirtilmektedir. Meşe, bir fideden dev bir ağaç haline geldiğinde, daha çok meşe ağacı haline gelir (gelişimi süreklidir). Bir tırtıl kelebeğe dönüştüğünde ise daha çok tırtıl haline gelmez; farklı bir organizma haline gelir (gelişimi süreksizdir). Örneğin, çocuk dünya hakkında soyut olarak düşünemezken bunu yapabilir hale gelir. Bu, gelişimde niteliksel ve süreksiz bir değişimdir; niceliksel, sürekli bir değişim değildir.

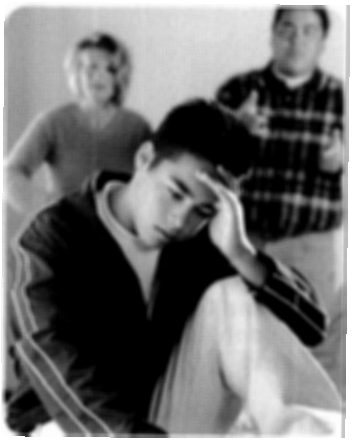
Erken ve Geç Yaşantılar: Bir diğer önemli tartışma ise erken (özellikle ilk çocukluktaki) ya da geç yaşantıların ne dereceye kadar gelişimin önemli belirleyicileri olduğu üzerine odaklanan **erken-geç yaşantılar konusudur.** (Schaie, 2011; Smith ve Hart, 2011). Bebekler ya da küçük çocuklar yaşamlarında olumsuz, stresli koşullar yaşadıklarında, bu yaşantılar daha sonra ergenlikteki daha olumlu yaşantılar ile aşılabilir mi? Ya da erken deneyimlerin bebeklerin ilk ve prototip yaşantıları olması nedeniyle çocuklukta ya da ergenlikteki daha elverişli ortamlar bu erken yaşantıların etkisini yok edemez mi?

Erken-geç yaşantılar konusunun uzun bir geçmişi vardır ve gelişimciler bu konu hakkında tartışmaya devam etmektedirler (Schaie, 2011; Thompson, 2012). Bazı gelişimciler, yaşamın ilk yılında bebeklerin, sıcak ve besleyici bir bakım dene-

süreklilik-süreksizlik konusu: Gelişimin kademeli, birikimli bir değişimi mi (süreklilik) yoksa farklı aşamaları mı (süreksizlik) kapsadığı konusu üzerine odaklanmaktadır.

erken-geç yaşantılar konusu: Erken (özellikle erken çocukluktaki) ya da geç yaşantıların, ne dereceye kadar gelişimin önemli belirleyicileri olduğu üzerine odaklanmaktadır.





Ergenin gelişimi ne dereceye kadar erken ya da geç yaşantılardan kaynaklanmaktadır?

yimlemedikleri takdirde gelişimlerinin hiçbir zaman en üst düzeye çıkmayacağını vurgulamaktadırlar (Cassidy ve diğerleri, 2011). Platon, sık sık sallanan bebeklerin daha iyi atlet olduklarından emindi. On dokuzuncu yüzyıl Yeni İngiltere papazları, Pazar vaazlarında ebeveynlere, bebeklerine davranma biçimlerinin onların gelecekteki karakterlerini belirleyebileceğini söylemişlerdir. Erken yaşantıların önemi üzerindeki vurgu, her bir yaşamın, psikolojik niteliğin köklere kadar uzanabildiği sürekli bir tecrübe olduğu inancına dayanmaktadır.

Erken yaşantı doktrini, gelişimimizin bebeklikteki değişimden sonra heykel gibi bir devamlılık sağlamaktan çok; bir nehrin inişleri ve çıkışları gibi devam ettiği görüşünde olan geç yaşantı doktrini ile tezattır. Geç yaşantı görüşünü destekleyenler, çocukların ve gençlerin gelişim boyunca şekillenebilir olduklarını ve geç duyarlı bakımın, erken duyarlı bakım kadar önemli olduğunu belirtmektedirler (Antonucci, Birditt ve Ajrouch, 2011). Sadece çocuk gelişimi üzerine odaklanmak yerine tüm yaşam üzerine odaklanan bazı yaşam boyu gelişimciler, gelişimde geç yaşantılara çok az önem verildiğini vurgulamaktadırlar (Almeida, 2011; Staudinger ve Gluck, 2011). Yaşam boyu gelişimciler, erken yaşantıları gelişimin önemli destekleyicileri olarak kabul ederlerken; erken yaşantıların, geç yaşantılardan daha önemli olduğunu kabul etmemektedirler. Jerome Kagan (1992, 2000, 2010), kalıtımla ilişkilendirilen çekingen bir mizaç özelliği gösteren çocukların bile kendi davranışlarını değiştirme kapasitelerinin olduğunu ileri sürmektedir.

Gelişimsel Konuların Değerlendirilmesi: Bu belirgin üç gelişimsel konuyu — kalıtıma karşı çevre, süreklilik ve süreksizlik ile erken ve geç yaşantılar—daha detaylı bir biçimde ele aldığımızda, çoğu gelişimcinin bu konular hakkında uçta bir pozisyon almanın akıllıca olmadığını düşündüğünün farkında olmak önemlidir. Gelişim, sadece kalıtım ya da çevre değildir; sadece sürekli ya da süreksiz değildir ve sadece erken ya da geç yaşantılar değildir. Kalıtım ve çevre, süreklilik ve süreksizlik ile erken ve geç yaşantıların tümü, gelişimimizi yaşamımız boyunca etkilemektedir. Örneğin, kalıtıma karşı çevre konusunu ele aldığımızda, gelişim için önemli olan, tek bir faktörden çok kalıtım ve çevrenin etkileşimidir (Gottlieb, 2007; Mandelman ve Grigorenko, 2011). Örneğin, bir bireyin bilişsel gelişimi, yalnızca kalıtımın ya da çevrenin değil, kalıtım-çevre etkileşiminin bir sonucudur. Bölüm 2'de, kalıtım-çevre etkileşiminin rolü hakkında daha fazla bilgi yer almaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Kalıtsal ve Kalıtsal Olmayan: Epigenetik bakış açısı, kalıtım ve çevre arasında devam eden iki yönlü değişimi vurgulamaktadır. Bölüm 2, s. 81.

Çoğu gelişimci, tartışılmaz gelişimsel konular üzerinde uç pozisyonlar almamasına rağmen; bu ortak görüş, gelişimin bu faktörler tarafından ne kadar güçlü bir biçimde belirlendiği konusunda canlı tartışmaların olmadığı anlamına gelmemektedir (Kagan, 2010; Schaie ve Willis, 2012). Çocukluğunda yoksulluğu, ebeveyn ihmalini ve düşük nitelikte bir eğitimi deneyimleyen ergenleri düşünün. Ergenlikte zenginleştirilen yaşantılar, erken gelişimde karşılaşılan "eksiklikler"in üstesinden gelebilir mi? Gelişimcilerin bu sorulara verdikleri cevaplar, onların kalıtım ve çevre, süreklilik ve süreksizlik ile erken ve geç yaşantılar konusundaki tutumlarını yansıtmaktadır. Bu sorulara verilen cevaplar, ergenlere yönelik sosyal politikaları ve insan yaşamı boyunca her birimizin nasıl yaşadığını da etkilemektedir.

Gözden Geçir
Bağlantı Kur
Yansıt

ÖH3 Ergenlikle ilişkili gelişimsel süreçleri, dönemleri, geçişleri ve konuları özetleme.

Gözden Geçir

- Ergen gelişimini kapsayan önemli süreçler nelerdir? Gelişimin temel çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemleri nelerdir?
- Çocukluktan ergenliğe geçiş nasıldır? Ergenlikten yetişkinliğe geçiş nasıldır?
- Önemli gelişimsel konulardan üçü hangisidir?

Bağlantı Kur

- Kalıtım ve çevrenin her birinin, bireyin psikolojik sağlamlık düzeyine nasıl katkı sağlayabileceğini açıklayınız.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bu ders süresince ilerlerken, ergenliğin farklı yönlerini nasıl deneyimlediğinize ilişkin kendinize sorular sorun. Meraklı olun. Arkadaşlarınıza ve sınıf arkadaşlarınıza, onların ergenlik deneyimlerine ilişkin sorular sorun ve onların deneyimlerini kendi deneyimlerinizle karşılaştırın. Örneğin, arkadaşlarınıza çocukluktan ergenliğe geçişi nasıl deneyimlediklerini sorun. Ayrıca, ergenlikten yetişkinliğe geçişi nasıl deneyimlediklerini ya da nasıl deneyimliyor olduklarını sorun.

4 Ergen Gelişim Bilimi

ÖH4 Ergen gelişim bilimini tanımlama.

Bilim ve Bilimsel Yöntem | Ergen Gelişimi ile İlgili Kuramlar | Ergen Gelişiminde Araştırma

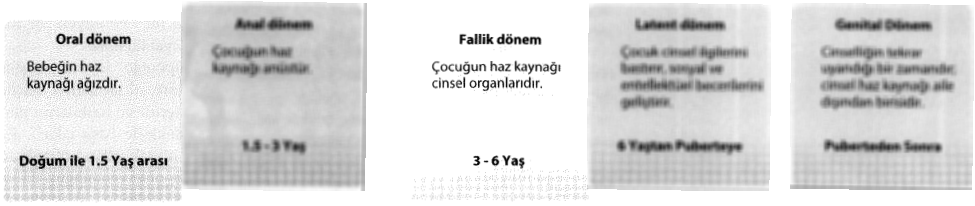
Kalıtsal ve kalıtsal olmayanın, tutarlılık ve değişimin, süreklilik ve süreksizliğin gelişimdeki rollerine yönelik soruları nasıl cevaplayabiliriz? Bir ergenin, çocukluktan ergenliğe kadar okul başarısının değişip değişmediğini nasıl belirleyebiliriz ya da ergenlikteki olumlu yaşantıların, çocuklukta ihmal ya da istismar edici ebeveynler tarafından verilen zararları iyileştirip iyileştirmediğini nasıl anlayabiliriz? Bu gibi soruları etkili bir biçimde cevaplamak için bilime başvurmaya gereksinim duyarız (Jackson, 2011; Stangor, 2011).

BİLİM VE BİLİMSEL YÖNTEM

İyi bir kuram kadar pratik hiçbir şey yoktur.

—Kurt Lewin
Amerikalı Sosyal Psikolog, 20. yy.

Bazı bireyler fizik, kimya ve biyolojiyi bilim olarak görürlerken; ergen gelişimini bilim olarak görmekte güçlük çekerler. Pubertal değişimi, ebeveyn-ergen ilişkilerini ya da ergen düşüncesini çalışan bir disiplin, yer çekiminin nasıl gerçekleştiğini ya da bileşenlerin moleküler yapısının nasıl çalıştığını inceleyen disiplinlere denk kabul edilebilir mi? Cevap, "evettir" çünkü bilim neyi incelediğiyle değil; nasıl incelendiği ile tanımlanır. Fotosentez, Satürn'ün uyduları ya da ergen gelişimi, her ne çalışıyorsanız çalışın bu sizin o konuyu nasıl çalıştığınızla ilgilidir.



ŞEKİL **1.9**
FREUD'UN DÖNEMLERİ

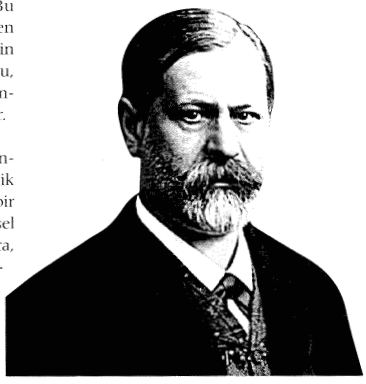
Ergen gelişimini çalışırken bilimsel bir yol almak için temel olarak dört basamaklı bir süreçten oluşan *bilimsel yöntemi* izlemek önemlidir: (1) çalışılacak sürecin ya da problemin kavramsallaştırılması, (2) araştırma bilgilerinin (verilerinin) toplanması (3) verilerin analiz edilmesi ve (4) sonuçların çıkarılması.

Basamak 1'de, araştırmacılar çalışacakları problemleri belirlerken çoğunlukla kuramlara başvururlar ve hipotezlerini geliştirirler. **Kuram**, bir olayı açıklamaya ve bir olay hakkında tahminler yapmaya yarayan birbiriyle ilişkili, mantıklı kurallar bütünüdür. Kuram, test edilebilen belirli varsayımlar ya da tahminler yani **hipotezler** öne sürebilir. Örneğin, mentörlük üzerine bir kuram, yetişkin tarafından sağlanan sürekli desteğin ve rehberliğin, fakir bir ortamdan gelen çocukların yaşamlarında bir farklılık yarattığını belirtebilir çünkü mentör, çocuklara mentörün davranışlarını ve stratejilerini gözlemleme ve taklit etme fırsatları sunmaktadır.

ERGEN GELİŞİMİ İLE İLGİLİ KURAMLAR

Bu kısımda, gelişime ilişkin dört kuramsal yaklaşımın önemli yönleri tartışılacaktır. Bu kuramlar, psikanalitik, bilişsel, davranışçı ve sosyal bilişsel ile ekolojik kuramlardır. Ergen gelişimi konusunda her bir kuram önemli bir katkı sağlamaktadır. Kuramlar, gelişimin belirli yönleri üzerinde hem fikir olmasalar da kuramlarda yer alan düşüncelerin çoğu, çelişkili olmaktan çok birbirini tamamlayıcıdır. Hepsi birlikte ele alındığında, bu kuramlar ergen gelişiminin bütününü tüm zenginlikleriyle birlikte görmemizi sağlamaktadır.

Psikanalitik Kuramlar: **Psikanalitik kuramlar,** gelişimi öncelikle bilinçdışı (farkındalık ötesi) ve yoğun olarak duygu ağırlıklı olarak tanımlamaktadırlar. Psikanalitik kuramcılar, davranışın bütünüyle yüzeysel bir özellik olduğunu ve gelişimi doğru bir şekilde anlamak için davranışın sembolik anlamının ve zihnin derinliklerindeki içsel işleyişin analiz edilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Psikanalitik kuramcılar ayrıca, ebeveynlerle yaşanılan erken dönemdeki yaşantıların gelişimi büyük ölçüde şekillendirdiğini de vurgulamaktadırlar. Bu özellikler, Sigmund Freud'un (1856–1939) psikanalitik kuramında öne çıkarılmaktadır.



Sigmund Freud, psikanalitik kuramın öncü mimarıdır.
Freud'un kuramının bazı özellikleri nelerdir?

Freud'un Kuramı: Freud, danışanlarını dinledikçe, inceledikçe ve analiz ettikçe, danışanlarının problemlerinin, yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin bir sonucu olduğu kanısına varmıştır. Freud, çocuklar büyürken, haz ve cinsel dürtü odaklarının ağızdan anüse ve son olarak da genital bölgeye yöneldiğini düşünmüştür. Sonuç olarak, Freud'un kuramına göre, psikoseksüel gelişimin beş döneminden geçeriz: oral, anal, fallik, latent ve genital (bakınız Şekil 1.9). Freud (1917), yetişkin kişiliğimizin her bir dönemdeki haz kaynakları ve gerçekliğin gerektirdikleri arasındaki çatışmaları çözme tarzımız tarafından belirlendiğini iddia etmiştir.

Freud, ergenlerin yaşamlarının gerilim ve çatışmayla dolu olduğunu vurgulamıştır. Gerilimi azaltmak için, ergenlerin çatışmalarını bilinç dışına attıklarını düşünmüştür. Freud, arkasındaki bilinç dışı baskılar ortaya çıkarıldığında önemsiz görülen davranışların bile önemli olabileceğini belirtmiştir. Bir titreme, gelişi güzel bir şeyler çizme, bir şaka, bir gülüş—her biri bilinç dışı çatışmayı açığa vurabilir. Örneğin, 17 yaşındaki Barbara, Tom'u öperken ve ona sarılırken *"Jeff*, seni çok seviyorum." diye bir ifade kullanabilir. Bu durumdan hoşlanmayan, Tom patlar: "Neden bana Jeff dedin? Artık O'nu

kuram: Bir olayı açıklamaya ve bir olay hakkında tahminler yapmaya yarayan birbiriyle ilişkili, mantıklı kurallar bütünüdür.

hipotezler: Test edilebilen belirli varsayımlar ya da tahminlerdir.

psikanalitik kuramlar: Gelişimi öncelikle bilinçdışı ve yoğun olarak duygu ağırlıklı olarak açıklayan kuramlardır. Davranış, bütünüyle yüzeysel bir özelliktir ve onu doğru bir şekilde anlamak için zihnin sembolik işleyişinin analiz edilmesi gerekmektedir. Ebeveynlerle erken yaşantılar vurgulanmaktadır.

düşünmediğini sanıyordum. Konuşmamız gerekiyor!" Böyle bir "Freudyen dil sürçmesinin", bilinç dışı dürtülerinizi gösterdiği zamanları hatırlayabilirsiniz.

Freud (1917) kişiliği üç yapıya ayırmıştır: id, ego ve süperego. *İd*, bireyin psişik enerjisinin kanağı olan içgüdülerden oluşmaktadır. Freud'a göre, id tamamen biliçdışıdır; gerçeklikle bir ilişkisi yoktur. Çocuklar, gerçekliğin gereklerini ve baskılarını deneyimledikçe, kişiliğin yeni bir yapısı belirir (*ego*, gerçekçi isteklerle başa çıkar). Ego, rasyonel kararlar alması nedeniyle kişiliğin "yürütme organı" olarak adlandırılmaktadır.

İd ve ego'nun ahlakı yoktur—bir şeyin doğru ya da yanlış olup olmadığını dikkate almazlar. Superego, kişiliğin ahlaki organıdır. *Süperego*, birşeyin doğru ya da yanlış olup olmadığına dikkat etmektedir. Bizim çoğunlukla "vicdan" olarak ifade ettiğimiz süperego'yu düşünün. Muhtemelen, hem id'in hem de süperego'nun, ego için yaşamı zorlaştırdığını algılamaya başlayacaksınız. Ego'nuz şunu söyleyebilir, "Sadece arada bir seks yapacağım ve uygun önlemleri aldığımdan emin olacağım çünkü kariyer gelişimime engel olacağı için çocuk sahibi olmak istemiyorum." Fakat id'iniz şunu söyleyebilir, "Tatmin olmak istiyorum; seks, haz verici." Aynı zamanda superego'nuz da devreye girer: "Seks yaptığım için suçlu hissediyorum."

Freud, kişiliği bir buz dağı gibi düşünmüştür. Buz dağının büyük bir bölümünün su yüzeyinin altında bulunması gibi, kişiliğimizin büyük bir bölümü de farkındalık düzeyimizin altında yer almaktadır. Ego, kendisinin gerçekçi beklentileri, id'in istekleri ve süperego'nun sınırlamaları arasındaki çatışmayı *savunma mekanizmalarıyla* çözmektedir. Ego, kişiliğin üç yapısının çatışmalı talepleri nedeniyle ortaya çıkan kaygıdan kendini korumak için gerçekliği çarpıtan bu bilinç dışı yöntemleri kullanmaktadır. Ego, id'in isteklerinin zarar verebileceğini algıladığında, kaygı oluşmakta ve savunma mekanizmaları aracılığıyla çatışmayı çözmesi için ego'yu uyarmaktadır.

Freud'a göre, *bastırma* en güçlü ve en yaygın savunma mekanizmasıdır. Bastırma, id'in kabul edilemez dürtülerini farkındalık dışına ve bilinç dışına itmektedir. Bastırma, diğer tüm savunma mekanizmalarının dayandığı temeldir çünkü tüm savunma mekanizmalarının hedefi, tehdit edici dürtüleri farkındalık dışına itmek ya da bastırmaktır. Freud, çoğunluğu cinsellikle yüklü olan erken çocukluk yaşantılarıyla bilinçli bir şekilde başa çıkmanın insanlar için çok tehdit edici ve stresli olduğunu bu yüzden de bu yaşantıları bastırdıklarını düşünmüştür.

Fakat İngiliz psikanalist Peter Blos (1989) ve Sigmund Freud'un kızı Anna Freud (1966), savunma mekanizmalarının ergen gelişiminde büyük bir içgörü sağladığını belirtmişlerdir. Blos, ergenlik sırasında yaşanan gerilemenin gerçekte savunma amaçlı değil; pubertenin bütünleyici, normal, kaçınılmaz ve evrensel bir yönü olduğunu ifade etmiştir. Gerilemenin doğası, bir ergenden diğerine değişkenlik gösterebilmektedir. Gerileme, uyumu ve temizliği ya da ergenin çocukluk sırasındaki davranışını karakterize eden pasifliğe ani bir geri dönüşü içerebilmektedir.



Anna Freud, Sigmund Freud'un kızı. *Anna Freud'un görüşleri babasının görüşlerinden nasıl farklılaşmıştır?*

Anna Freud (1966), ergenin uyumunu anlamada savunma mekanizmalarının önemli olduğu düşüncesini geliştirmiştir. Anna Freud, ergenlik problemlerinin kökeninde id'in ya da içgüdüsel güçlerin değil; ergenin geçmişindeki "sevgi nesneleri"nin yer aldığını ileri sürmüştür. Genellikle de ebeveynler olan bu sevgi nesnelerine bağlanmanın, bebeklik yıllarından ileriye doğru taşındığını ve çocukluk yılları sırasında tamamen azaldığını ya da engellendiğini savunmuştur. Ergenlik sırasında, bu dürtüler yeniden uyandırılabilir ya da daha kötü olan ve yeni kazanılan dürtülerle birlikte birleştirilebilir.

Savunma mekanizmalarının bilinç dışı olduğunu aklınızda tutunuz; ergenler kendi egolarını korumak ve kaygılarını azaltmak için savunma mekanizmalarını kullandıklarının farkında değildirler. Geçici olarak ve orta sıklıkta kullanıldığında, savunma mekanizmaları tamamen sağlıksız değildir. Fakat savunma mekanizmalarının bireyin davranışlarına egemen olmasına ve gerçekle yüzleşmesini önlemesine izin verilmemelidir. Sigmund Freud'un kuramı, diğer bazı psikanalitik kuramcılar tarafından da önemli bir şekilde gözden geçirilmiştir. Çağdaş psikanalist kuramcıların pek çoğu, Freud'un cinsel içgüdüler üzerinde çok fazla durduğunu vurgulamaktadır ve bu kuramcılar, bireyin gelişiminin belirleyicileri olarak kültürel yaşantılara daha çok önem vermektedirler. Bilinç dışı düşünce, ana tema olmakla birlikte çağdaş psikanalistlerin büyük çoğunluğu, bilinçli düşüncenin, Freud'un öngördüğünden daha büyük bir rol oynadığını savunmaktadır. Şimdi, Freud'un düşüncelerinin önemli bir revizyonisti olan Erik Erikson'un düşüncelerini anahatlarıyla açıklayacağız.

Erikson'un Psikososyal Kuramı: Erik Erikson, Freud'un katkılarını kabul etmiştir fakat Freud'un insan gelişiminin bazı önemli boyutlarını yanlış değerlendirdiğini savunmuştur. Örneğin, Erikson (1950, 1968), Freud'un ileri sürdüğü *psikoseksüel* dönemlerden çok, *psikososyal* evreler içerisinde geliştiğimizi söylemiştir. Freud'a göre, insan davranışının temel motivasyonu doğal olarak cinselliktir; Erikson'a göre, insan davranışının temel motivasyonu sosyal olmak ve başkalarıyla bir arada olma isteğidir. Freud'a göre, kişiliğimizin temeli yaşamın ilk beş yılında şekillenir; Erikson'a göre, gelişimsel değişim yaşam boyunca devam eder. Bu nedenle, bölümün başında tartıştığımız erken-geç yaşantılar konusunda, Freud, erken yaşantıların geç yaşantılardan daha önemli olduğunu savunmuş; Erikson ise hem erken yaşantıların hem de geç yaşantıların önemini vurgulamıştır.

Erikson'un kuramında, yaşamımız boyunca gelişimin sekiz evresinden geçtiğimiz belirtilmektedir (bakınız Şekil 1.10). Her bir evrede o evreye özgü gelişimsel bir görev, bireyi çözülmesi gereken bir krizle yüzleştirmektedir. Erikson'a göre, bu kriz bir felaket değil; hem kırılganlığın artması hem de potansiyelin güçlendirilmesine işaret eden bir dönüm noktasıdır. Birey, bu krizleri ne kadar başarılı bir şekilde çözerse, gelişim de o kadar sağlıklı olacaktır.

Güvene karşı güvensizlik, yaşamın ilk yılında deneyimlenir ve Erikson'un ilk psikososyal evresidir. Bu evrede bebeklikte sağlanan güven, dünyanın yaşamak için iyi ve güzel bir yer olacağına ilişkin bir yaşam beklentisi oluşturur.

Özerkliğe karşı utanç ve şüphe, Erikson'un ikinci evresidir ve geç bebeklikte ve bebeğin yürümeye başladığı zamanda ortaya çıkar. Bebekler, güven kazandıktan sonra davranışlarının kendi davranışları olduğunu keşfetmeye ve bağımsızlık girişiminde bulunmaya başlarlar.

Girişimciliğe karşı suçluluk, okulöncesi yıllarda ortaya çıkar ve Erikson'un gelişimdeki üçüncü evresidir. Okulöncesi çocuklar genişleyen bir sosyal dünya içerisine girdikçe, etkin, amaçlı ve sorumlu bir davranış gerektiren yeni güçlüklerle karşılaşırlar. Eğer çocuk, sorumsuzsa ve aşırı kaygılı hissetmeye itilirse, suçluluk duyguları ortaya çıkabilir.

Başarıya karşı aşağılık duygusu, Erikson'un gelişimdeki dördüncü evresidir ve yaklaşık olarak ilkokul yıllarında oluşur. Çocuklar enerjilerini bilgiye ve entellektüel becerilere hâkim olmaya doğru yönlendirmeye gereksinim duyarlar. Çocuğun aşağılık duygusuna ilişkin bir algı oluşturması (yetersiz ve verimsiz hissetmesi) ise olumsuz bir sonuçtur.

Ergenlik yıllarında, bireyler kim olduklarını, ne olduklarını ve yaşamda nereye gideceklerini bulmaya çalışırlar. Bu, Erikson'un beşinci gelişimsel evresidir, *kimlik kazanımına karşı kimlik karmaşası*. Eğer ergenler rollerini sağlıklı bir biçimde keşfederler ve yaşamda izleyecekleri olumlu bir yola ulaşırlarsa, olumlu bir kimlik kazanırlar; eğer bunu başaramazlarsa, kimlik karmaşası egemen olur.

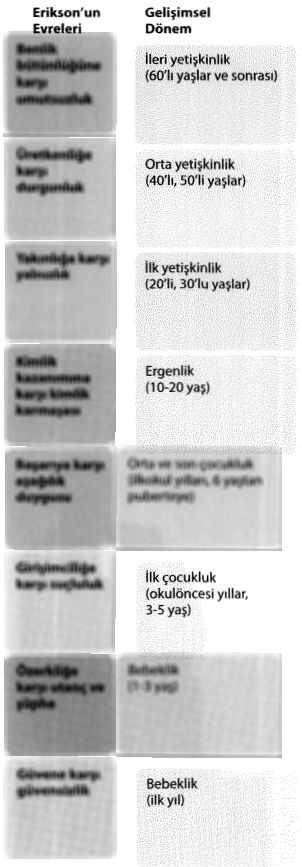


Erik Erikson, bir artist olan eşi Joan ile birlikte. Erikson, yirminci yüzyılın en önemli gelişim kuramlarından birini ortaya koymuştur. *Erikson'un kuramının hangi evresindesiniz? Erikson'un bu evre için yaptığı açıklama size uyuyor mu?*

Yakınlığa karşı yalnızlık, Erikson'un altıncı gelişimsel evresidir ve yetişkinliğin ilk yıllarında deneyimlenir. Bu evrede, bireylerin gelişimsel görevi yakın ilişkiler kurmaktır. Eğer genç yetişkinler, sağlıklı arkadaşlıklar ve diğer bir bireyle yakın bir ilişki kurarlarsa, yakınlık başarılacaktır; eğer bu ilişki kurulamazsa yalnızlıkla sonuçlanacaktır.

Üretkenliğe karşı durgunluk, Erikson'un yedinci gelişimsel evresi orta yetişkinlik döneminde oluşur. Erikson üretkenlikle, öncelikle genç kuşağın gelişmesini ve faydalı bir yaşam sürmesini sağlama endişesini ifade etmektedir. Gelecek kuşağa yardım etmek için hiçbir şey yapmadığı duygusuna sahip olmak ise durgunluktur.

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk bireylerin ileri yetişkinlikte deneyimledikleri Erikson'un sekizinci ve son gelişim evresidir. Bu evrede, birey geçmiş hakkında derinlemesine düşünür. Eğer bireyin gözden geçirdiği yaşamı, iyi geçi-



ŞEKİL 1.10
ERİKSON'UN YAŞAM BOYU SEKİZ EVRESİ

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik. Ergenler ve beliren yetişkinler, dört kimlik statüsünden biri içinde sınıflandırılabilirler: dağılmış, ipotekli, moratoryum ya da kazanılmış. Bölüm 4, s. 143.

Erikson'un kuramı: İnsan gelişiminin sekiz evresini içeren bir kuramdır. Her bir evrede o evreye özgü gelişimsel bir görev, bireyi çözülmesi gereken bir krizle yüzleştirmektedir.

Duyusal-motor dönem	İşlem öncesi dönem	Somut işlemler dönemi	Soyut işlemler dönemi
Bebek, duyusal deneyimlerini fiziksel eylemleriyle koordine ederek dünya hakkında bir anlayış geliştirir. Bebek, doğumda varolan refleksif ve içgüdüsel eylemden, dönemin sonuna doğru sembolik düşüncenin başlangıcına ilerler.	Çocuk, dünyayı sözcüklerle ve imgelerle tanımlamaya başlar. Bu sözcükler ve imgeler, artan sembolik düşünceyi yansıtmaktadır. Çocuk duyusal bilginin ve fiziksel eylemin ilişkilendirilmesinin ötesine geçmektedir.	Çocuk, somut olaylar hakkında mantıklı bir biçimde akıl yürütebilir ve nesneleri farklı gruplar halinde sınıflandırabilir.	Ergen daha soyut, idealist ve mantıklı bir biçimde akıl yürütür.
Doğumdan 2 Yaşa Kadar	2 - 7 Yaş	7 - 11 Yaş	11 Yaş - Yetişkinlik Boyunca

ŞEKİL 1.11
PIAGET'NİN BİLİŞSEL GELİŞİMİNİN DÖRT DÖNEMİ



İsviçreli ünlü gelişim psikoloğu Jean Piaget, çocukların bilişsel gelişimlerine ilişkin düşüncelerimizi değiştirmiştir. *Piaget'nin kuramındaki temel kavramlardan bazıları nelerdir?*

Piaget'nin kuramı: Çocukların dünyaya ilişkin anlayışlarını etkin bir biçimde yapılandırdıklarını ve bilişsel gelişimin dört döneminden geçtiklerini belirten bir kuramdır.

rilmiş bir yaşamı ortaya koyarsa, benlik bütünlüğü kazanılır; eğer bu şekilde değilse, geçmişe yönelik bakış, şüpheye ya da hüzne yol açacaktır—Erikson bunu umutsuzluk olarak açıklamaktadır.

Psikanalitik Kuramların Değerlendirilmesi: Psikanalitik kuramların katkıları, gelişimsel çerçeveye, aile ilişkilerine ve zihnin bilinç dışı yönlerine vurgu yapmasıdır. Eleştiriler ise bilimsel desteğin eksikliğini, cinselliğe aşırı önem verilmesini ve insanların çok olumsuz olduğuna ilişkin bir imaj çizilmesini içermektedir.

Bilişsel Kuramlar: Psikanalitik kuramlar, bilinç dışının önemini vurgularken; bilişsel kuramlar, bilinçli düşünceleri vurgulamaktadır. Üç önemli bilişsel kuram; Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, Vygotsky'nin sosyokültürel bilişsel kuramı ve bilgi işleme kuramıdır.

Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı: **Piaget'nin kuramı,** bireyler aktif olarak kendi dünya anlayışlarını yapılandırmaya çalışırken bilişsel gelişimin dört döneminden geçtiklerini belirtmektedir. Dünyanın bilişsel olarak yapılandırılmasının temelini oluşturan iki süreç vardır: organizasyon ve uyum. Ergenler, dünyayı anlamak için kendi deneyimlerini organize etmektedirler. Örneğin, ergenler önemli düşünceleri, daha önemsiz düşüncelerden ayırırlar ve bir düşünceyi, bir diğeriyle ilişkilendirirler. Gözlemlerini ve deneyimlerini organize etmelerinin yanı sıra, çevrenin yeni taleplerine de uyum sağlarlar, *adapte* olurlar (Miller, 2011).

Piaget (1954) insanların dünyayı anlamada da dört dönemden geçtiklerini ileri sürmüştür (bakınız Şekil 1.11). Her bir dönem, yaşla ilişkilidir ve dünyayı *farklı* bir biçimde anlamak gibi farklı bir düşünme biçimini içermektedir. Bu nedenle, Piaget'ye göre bir dönemdeki biliş, bir diğer dönemdeki bilişle karşılaştırıldığında *niteliksel* olarak farklıdır. Piaget'nin bilişsel gelişiminin dört dönemi hangileridir?

Duyusal-motor dönem, doğumdan yaklaşık olarak 2 yaşa kadar sürer ve Piaget'nin ilk dönemidir. Bu dönemde bebekler, duyusal deneyimlerini (görme ve duyma gibi), fiziksel, motor eylemlerle koordine ederek bir dünya anlayışı yapılandırdığından bu dönem için *duyusal-motor* kavramı kullanılmaktadır.

İşlem öncesi dönem, yaklaşık olarak 2 yaşından 7 yaşına kadar sürer ve Piaget'nin ikinci dönemidir. Bu dönemde, çocuklar duyusal bilgiyi fiziksel eylemle ilişkilendirmenin ötesine geçerek dünyayı sözcükler, imgeler ve karalamalarla açıklamaya başlamaktadırlar. Fakat Piaget'ye göre, daha önce sadece fiziksel olarak yapabildikleri şeyleri zihinden yapabilmelerini sağlayan içselleştirilmiş zihinsel eylemler olarak adlandırdığı *işlemleri* okulöncesi çocuklarının yürütebilme becerileri halen gelişmemiştir. Örneğin, eğer bir arada duran iki çubuktan birinin diğeri kadar uzun olup olmadığını çubukları hareket ettirmeksizin anlayabiliyorsanız bu, somut bir işlem yürütüyorsunuz anlamına gelmektedir.

Somut işlemler dönemi, yaklaşık olarak 7 yaşından 11 yaşına kadar sürer ve Piaget'nin üçüncü dönemidir. Bu dönemde, çocuklar nesneleri içeren işlemleri yerine getirebilirler ve akıl yürütmeyi belirli ya da somut örneklere uygulayabildikleri sürece mantıksal bir biçimde akıl yürütebilirler. Örneğin, somut işlem düzeyinde düşünenler, çok soyut bir düşünme gerektiren matematiksel bir denklemi çözmek için gerekli basamakları gelişimin bu döneminde anlayamazlar.

Soyut işlemler dönemi, 11 ve 15 yaşları arasında ortaya çıkar ve yetişkinlik boyunca devam eder ve Piaget'nin dördüncü ve son dönemidir. Bu dönemde, bireyler somut deneyimlerin ötesine geçerek soyut ve daha mantıksal kavramlarla düşünürler. Daha soyut düşünmenin bir parçası olarak, ergenler ideal koşullara ilişkin hayaller kurarlar. İdeal bir ebeveynin nasıl olduğu hakkında düşünebilirler ve kendi ebeveynlerini bu ideal standart ile karşılaştırabilirler. Gelecekteki olasılıkları düşünmeye başlarlar ve kendi geleceklerinde olabileceklerle büyülenirler. Problemlerin çözümünde, daha sistematik olurlar, bir şeyin neden bu şekilde olduğuna ilişkin hipotezler geliştirirler ve sonra bu hipotezleri test ederler. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını, Bölüm 3'te daha ayrıntılı olarak inceleyeceğiz.



Günümüzde, Lev Vygotsky'nin çocuk gelişiminin sosyokültürel bilişsel kuramına olan ilgi bir hayli fazladır. *Vygotsky'nin çocukların gelişimine yönelik temel iddiaları nelerdir?*

Vygotsky'nin Sosyokültürel Bilişsel Kuramı: Piaget gibi, Rus gelişimci Lev Vygotsky de (1896–1934), bireylerin aktif bir şekilde kendi bilgilerini yapılandırdıklarını vurgulamıştır. Fakat Vygotsky (1962), Piaget'ye göre, bilişsel gelişimde sosyal etkileşime ve kültüre daha önemli bir rol vermiştir. **Vygotsky'nin kuramı,** kültürün ve sosyal etkileşimin bilişsel gelişime nasıl yön verdiğini vurgulayan sosyokültürel bilişsel bir kuramdır.

Vygotsky, gelişimin, sosyal ve kültürel etkinliklerden ayrı olamayacağını belirtmiştir (Daniels, 2011). Vygotsky, bilişsel gelişimin, dil, matematiksel sistemler ve hafıza teknikleri gibi toplumun buluşlarını kullanmayı öğrenmeyi içerdiğini vurgulamıştır. Bu nedenle, bir kültürde bireyler, bilgisayar yardımıyla saymayı öğrenebilirken; bir diğer kültürde boncukları kullanarak saymayı öğrenebilirler. Vygotsky'ye göre, çocukların ve ergenlerin daha yetenekli yetişkinler ve akranlarla olan sosyal etkileşimleri, onların bilişsel gelişimleri için kaçınılmazdır (Gauvain, 2011). Bu etkileşim yoluyla, kendi kültürlerinde uyum sağlamalarına ve başarılı olmalarına yardım edecek araçları kullanmayı öğrenirler. Vygotsky'nin kuramını temel alan öğrenme ve öğretme hakkındaki düşünceleri 3. Bölüm'de inceleyeceğiz.

Bilgi İşleme Kuramı: **Bilgi işleme kuramı**, bireylerin bilgiyi manipule ettiklerini, izlediklerini ve bilgiye yönelik stratejiler oluşturduklarını vurgulamaktadır. Piaget'nin kuramından farklı ancak Vygotsky'nin kuramına benzer şekilde, bilgi işleme kuramı, gelişimi dönemler halinde açıklamamaktadır. Bunun yerine, bu kurama göre, bireylerin daha karmaşık bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlayan bilgi işleme kapasiteleri kademe kademe artarak gelişmektedir (Halford ve Andrews, 2011; Sternberg, 2012).



Vygotsky'nin kuramı: Kültürün ve sosyal etkileşimin bilişsel gelişime nasıl yön verdiğini vurgulayan sosyokültürel bilişsel bir kuramdır.

bilgi işleme kuramı: Bireylerin bilgiyi manipule ettiklerini, izlediklerini ve bilgiye yönelik stratejiler oluşturduklarını vurgulayan bir kuramdır. Bu yaklaşımın merkezinde, bellek ve düşünme süreçleri vardır.

Çocukların bilgi işleme süreçleri üzerine önde gelen uzmanlardan biri olan Robert Siegler (2006) düşünmenin, bilgi işleme olduğunu belirtmektedir. Bir başka deyişle, ergenler bilgiyi algıladığında, kodladığında, sunduğunda, depoladığında ve geri çağırdığında düşünürler. Siegler, bilgiyi işlemek için yararlı stratejileri öğrenmenin, gelişimin önemli bir yönü olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin, daha iyi bir okuyucu olmak için öğrenilmesi gereken, okunan materyalin anahtar temalarını izlemek olabilir.

Bilişsel Kuramların Değerlendirilmesi: Bilişsel kuramların katkıları, gelişime olumlu bir bakış açısını ve anlamanın aktif yapılandırılması üzerindeki vurguyu içermektedir. Eleştiriler, Piaget'nin dönemlerinin geçerliliği ile ilgili kuşkuları ve bireysel değişkenlere çok az önem verilmesini içermektedir.

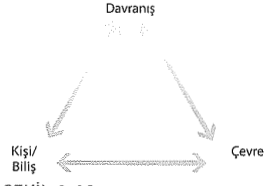
Davranışçı ve Sosyal Bilişsel Kuramlar: *Davranışçılık* temelde sadece doğrudan gözlemleyebildiğimiz ve ölçebildiğimiz şeyleri bilimsel olarak çalışabileceğimizi savunmaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Bilişsel Kuram: Bandura, ergenlerin başarısında öz yeterliğin önemli bir kişisel/bilişsel faktör olduğunu vurgulamaktadır. Bölüm 11, s. 368.



Sosyal bilişsel kuramı geliştiren Albert Bandura



ŞEKİL 1.12

BANDURA'NIN SOSYAL BİLİŞSEL KURAMI: Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı, davranışın, çevrenin ve kişisel/bilişsel faktörlerin karşılıklı etkilerini vurgulamaktadır.

sosyal bilişsel kuram: Davranış, çevre ve bilişin, gelişimde önemli faktörler olduğunu savunan bir görüştür.

Bronfenbrenner'ın ekolojik kuramı: Beş çevresel sistemin etkisi üzerine odaklanan bir kuramdır: mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem.

Gelişimin, çevreyle deneyimler yoluyla öğrenilebilen, gözlemlenebilir bir davranış olarak düşünülmesi davranışçı gelenekle artmıştır (Spiegler ve Guevremont, 2010). Bu bölüm içerisinde daha önce tartıştığımız süreklilik-süreksizlik konusunda davranışçı ve sosyal bilişsel kuramlar, gelişimdeki sürekliliği vurgulamakta ve gelişimin dönemler şeklinde oluşmadığını savunmaktadırlar. Davranışçılığın iki kuramını inceleyelim: Skinner'ın edimsel koşullaması ve Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı.

Skinner'ın Edimsel Koşullaması: B. F. Skinner'a (1904–1990) göre, *edimsel koşullanma* yoluyla bir davranışın sonuçları, davranışın ortaya çıkma olasılığında değişimlere yol açabilmektedir. Bir davranışın ardından ödüllendirici bir uyaranın verilmesi, o davranışın tekrarlanma olasılığını arttırırken; bir davranışın ardından cezalandırıcı bir uyaranın verilmesi ise o davranışın tekrarlanma olasılığını düşürmektedir. Örneğin, ergen bir şey yaptıktan sonra yetişkin ona gülümsediğinde, ergenin tekrar aynı etkinlik içerisine katılması, yetişkinin kötü bir bakış attığındaki katılımına göre daha olasıdır.

Skinner'a (1938) göre, bu ödüller ve cezalar gelişimi şekillendirmektedir. Örneğin, Skinner'ın yaklaşımı, utangaç insanların utangaç olmayı büyürlerken yaşadıkları deneyimler sonrasında öğrendiklerini savunmaktadır. Bunu takiben çevrede yapılacak değişimler, utangaç bir ergenin daha fazla sosyal yönelimli bir ergen haline gelmesini sağlayabilir. Ayrıca, Skinner için gelişimin önemli yönü, düşünceler ya da duygular değil; davranıştır. Skinner, gelişimin, cezalar ya da ödüller ile meydana gelen davranış değişimleri örüntüsünü içerdiğini vurgulamıştır.

Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı: Bazı psikologlar, davranışçıların gelişimin öğrenildiği ve çevresel etkileşimler tarafından oldukça etkilendiği görüşüyle hem fikirdirler. Fakat Skinner'dan farklı olarak, bu psikologlar gelişimi anlamada bilişin de önemli olduğunu belirtmektedirler. **Sosyal bilişsel kuram'**a göre gelişimdeki anahtar faktörler davranış, çevre ve biliştir.

Amerikalı psikolog Albert Bandura (1925–) sosyal bilişsel kuramın önde gelen mimarıdır. Bandura (1986, 2001, 2004, 2009, 2010a,b) bilişsel süreçlerin, çevre ve davranışla önemli bağlantıları olduğunu vurgulamaktadır. Bandura'nın ilk araştırma programı, öğrenmenin büyük ölçüde, başkalarının ne yaptığını gözlemleyerek gerçekleştiği *gözlem yoluyla öğrenmeye* (*taklit* ya da *model alma* olarak da adlandırılmaktadır) odaklanmıştır. Örneğin, küçük bir erkek çocuğu, babasının başkalarına öfkeli bir biçimde bağırdığını ve onlara saldırganca davrandığını gözlemleyebilir; daha sonra bu küçük erkek çocuğu, babasının davranışına benzer özellikleri göstererek akranlarına aşırı saldırgan bir biçimde davranabilir. Sosyal bilişsel kuramcılar, insanların başkalarının davranışlarını gözlemleyerek geniş kapsamlı davranışlar, düşünceler ve duygular kazandıklarını ve bu gözlemlerin ergen gelişiminin önemli bir bölümünü oluşturduğunu vurgulamaktadırlar.

Bandura'nın görüşüne göre gözlem yoluyla öğrenmede *bilişsel* olan nedir? Bandura, insanların, başkalarının davranışlarını bilişsel olarak temsil ettiklerini ve sonra bazen bu davranışları kendilerinin de benimsediklerini ileri sürmektedir.

Bandura'nın (2009, 2010a,b) son zamanlarda ortaya koyduğu öğrenme ve gelişim modeli üç unsuru içermektedir: davranış, kişi/biliş ve çevre. Bir bireyin kendi başarısını kontrol edebileceğine ilişkin öz güveni, kişisel faktöre bir örnektir; stratejiler ise bilişsel faktöre bir örnektir. Şekil 1.12'de gösterildiği gibi davranış, kişi/biliş ve çevresel faktörler birbirleriyle etkileşimsel şekilde işlev görmektedir.

Davranışçı ve Sosyal Bilişsel Kuramların Değerlendirilmesi: Davranışsal ve sosyal bilişsel kuramların katkıları, bilimsel araştırma ve davranışın çevresel belirleyicileri üzerindeki vurguyu içermektedir. Eleştiriler ise Skinner'ın görüşlerinde bilişe çok az önem verilmesini ve gelişimsel değişimlere yeterince ilgi gösterilmemesini içermektedir.

Ekolojik Kuram: Ergen gelişimini anlamada önemli çıkarımları olan ekolojik kuram, Urie Bronfenbrenner (1917–2005) tarafından oluşturulmuştur. **Bronfenbrenner'ın**

ekolojik kuramı (1986, 2004; Bronfenbrenner ve Morris, 1998, 2006) gelişimin beş çevresel sistemin etkisini yansıttığını savunmaktadır: mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem (bakınız Şekil 1.13).

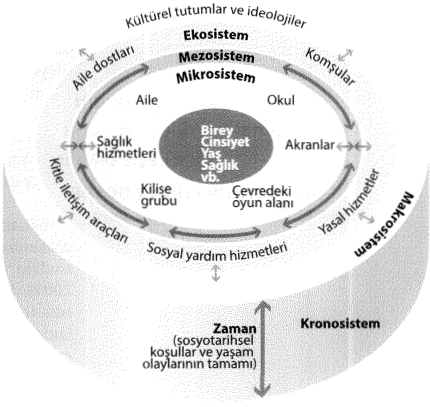
Mikrosistem, ergenin içerisinde yaşadığı ortamdır. Bu bağlamlar, ergenin ailesini, akranlarını, okulunu ve içinde yaşadığı çevresini içermektedir. Ebeveynler, akranlar ve öğretmenler gibi sosyal aktörlerle en dolaysız etkileşimler mikrosistemde meydana gelmektedir. Ergen bu ortamlardaki deneyimlerin pasif bir alıcısı değil aynı zamanda bu ortamların yapılandırılmasını sağlayan birisidir.

Mezosistem, mikrosistemler arasındaki ilişkileri ya da bağlamlar arasındaki bağlantıları içermektedir. Aile yaşantıları ile okul yaşantıları arasındaki ilişki, okul yaşantıları ve dini yaşantılar arasındaki ilişki ve aile yaşantıları ile akran yaşantıları arasındaki ilişki, mezosistemin örnekleridir. Örneğin, ebeveynleri tarafından reddedilen ergenler, öğretmenleriyle olumlu ilişkiler geliştirmekte zorluk yaşayabilirler

Ekzosistem, ergenin etkin bir rol almadığı sosyal ortam ve bireyin yakın çevresi arasındaki bağlantıları kapsamaktadır. Örneğin, bir eşin ya da bir ergenin evdeki yaşantısı, annenin işteki yaşantılarından etkilenebilir. Anne, daha fazla seyahat etmeyi gerektiren bir terfi alabilir ve bu durum annenin, eşiyle olan çatışmalarını arttırabilir ve ergenle olan etkileşim örüntülerini değiştirebilir.

Makrosistem, ergenlerin içerisinde yaşadıkları kültürü kapsamaktadır. *Kültür*, belirli bir grup insanın kuşaktan kuşağa geçen davranış örüntüleri, inançları ve diğer tüm ürünleri anlamına gelmektedir.

Kronosistem, çevresel olaylar örüntüsünü, yaşam boyu geçişleri ve sosyotarihsel koşulları içermektedir. Örneğin, boşanma bir geçiştir. Araştırmacılar, boşanmanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinin, çoğunlukla boşanmadan sonra ilk yıl içerisinde tavan yaptığını bulmuşlardır (Hetherington, 2006). Boşanmanın ardından iki yıl sonra ise aile etkileşimi daha az karmaşık ve daha fazla istikrarlı hale gelmektedir. Sosyotarihsel koşullara bir örnek olarak, son elli yıl içerisinde kız ergenlerin kariyerlerini sürdürmeleri için elde ettikleri fırsatların ne kadar arttığını düşünün.

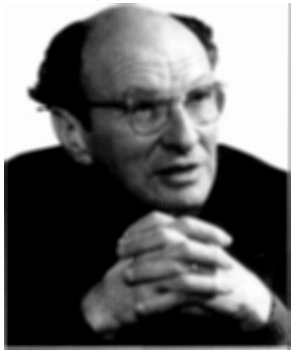


ŞEKİL **1.13**

GELİŞİMDE BRONFENBRENNER'IN EKOLOJİK KURAMI: Bronfenbrenner'ın ekolojik kuramı, beş çevresel sistemden oluşmaktadır: mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem. Kopp, *Çocuk Gelişimi Sosyal Bağlamı (Child Development Social Context)*, 1. Baskı © 1982. Pearson Education, Inc., Upper Saddle River, New Jersey, izniyle elektronik kopyası alınmıştır.

Bronfenbrenner (2004; Bronfenbrenner ve Morris, 2006), kuramına sonradan biyolojik etkileri de eklemiş ve kuramını biyoekolojik bir kuram olarak tanımlamıştır. Fakat Bronfenbrenner'ın kuramında halen ekolojik, çevresel bağlamlar daha ağır basmaktadır.

Kuramın katkıları, çevresel sistemlerin makro ve mikro boyutlarının sistemli bir biçimde incelenmesini ve çevresel sistemler arasındaki bağlantılara verilen önemi içermektedir. Eleştiriler ise biyolojik faktörlere yeterince dikkat çekmemesi ve bilişsel faktörlere çok az önem vermesidir.



Urie Bronfenbrenner, bakış açısı büyük bir ilgi çeken ekolojik kuramı geliştirmiştir. *Ekolojik kuramın doğası nasıldır?*

Eklektik Kuramsal Yaklaşım: Bu bölümde anlatılan hiçbir kuram, ergen gelişiminin zengin karmaşıklığını bütünüyle açıklayamamaktadır ancak gelişimi anlamamızda, bu kuramların her biri katkı sağlamaktadır. Bilinç dışını, en iyi psikanalitik kuram açıklamaktadır. Yetişkin gelişiminde gerçekleşen değişimleri, en iyi Erikson'un kuramı açıklamaktadır. Bilişsel gelişimin daha kapsamlı bir açıklamasını ise Piaget'nin, Vygotsky'nin ve bilgi işleme kuramının bakış açıları sağlamaktadır. Gelişimin çevresel belirleyicilerini inceleyen en iyi kuramlar ise davranışçı ve sosyal bilişsel kuramlar ile ekolojik kuramlardır.

Kısacası, kuramlar yararlı rehberler olmalarına rağmen, ergen gelişimini açıklamak için tek bir kurama güvenmek muhtemelen bir hatadır. Bu kitap, tek bir kuramsal yaklaşımı izlemek yerine; her bir kuramda bulunduğu düşünülen en iyi özellikleri seçen **eklektik bir kuramsal yaklaşımı** ele almaktadır. Bu şekilde, ergen gelişimi çalışmalarını gerçekten olduğu gibi (farklı kuramların farklı varsayımlarda bulunduklarını, farklı deneysel problemleri vurguladıklarını ve bilgiyi keşfetmek için farklı stratejiler kullandıklarını) görebilirsiniz.

eklektik kuramsal yaklaşım: Tek bir kuramsal yaklaşımı izlemek yerine; her bir kuramda bulunduğu düşünülen en iyi özellikleri seçen bir yaklaşımdır.

ERGEN GELİŞİMİNDE ARAŞTIRMA

Eğer bilim adamları ve araştırmacılar, eklektik bir yaklaşım izlerlerse, bir kuramdaki bir özelliğin, diğer kuramlardaki özelliklerden bir şekilde daha iyi olduğunu nasıl belirleyebilirler? Daha önce tartıştığımız bilimsel yöntem, model sunmaktadır. Bilimsel araştırma yoluyla kuramların özellikleri test edilebilmekte ve geliştirilebilmektedir.

Gerçeğe, doğru olmayanın elendiği zorlu bir süreçle ulaşılır.

—SIR ARTHUR CONAN DOYLE

İngiliz Fizikçi ve Polisiye Öykü Yazarı, 20. yy.

Genellikle, ergen gelişiminde araştırma, bazı durumlarda biraz önce tanımlanan kuramlardaki hipotezlerin test edilmesi için tasarlanmaktadır. Yapılan araştırmalarla, elde edilen yeni verilere göre kuramlarda değişiklik yapılır ve zaman zaman da yeni kuramlar ortaya çıkarılır.

Yirmi birinci yüzyılda, ergen ve beliren yetişkin gelişimine yönelik araştırmalarda bir hayli artış olmuştur (Russell, Card ve Susman, 2011). Ayrıca, ergen gelişimine yönelik araştırmalar, giderek artan bir şekilde ergenlerin gerçek dünyalarındaki uygulamaları incelemektedir (Brown, 2012; R. M. Lerner ve Steinberg, 2009). Bu araştırma eğilimi, ergenlerin sağlığını ve iyilik halini geliştirmenin yollarını aramayı içermektedir. Ergenlik gelişimine yönelik araştırmalardaki artan uygulama vurgusuna bu kitabın tüm bölümlerinde değinilmektedir. Şimdi dikkatimizi ergen gelişimine ilişkin verilerin nasıl toplandığına ve ergen gelişimini çalışmak için kullanılan araştırma desenlerine çevirelim.

Veri Toplama Yöntemleri: Pubertal değişim, bilişsel beceriler ya da ebeveyn-ergen çatışması hakkında bir çalışma yapmak istediğimizde birçok veri toplama yöntemi arasından tercih yapabiliriz. Burada gözlemle başlayarak en sık kullanılan ölçme araçlarını inceleyeceğiz.

Gözlem: Bilimsel gözlem, bir takım önemli becerileri gerektirmektedir. Gözlemlerin etkili olabilmesi için sistematik olmaları gerekmektedir (Stangor, 2011). Neyi aradığımıza ilişkin bazı düşüncelere sahip olmak zorundayız. Kimi gözlemleyeceğimizi, ne zaman ve nerede gözlemleyeceğimizi, gözlemleri nasıl yapacağımızı ve bunları nasıl kaydedeceğimizi bilmek zorundayız.

Gözlemlerimizi nerede yapmalıyız? İki seçeneğimiz var: laboratuvar ve günlük yaşam.

Bilimsel olarak gözlem yaptığımızda, çoğunlukla araştırmamızın odağında olmayan fakat davranışı belirleyen bazı faktörleri kontrol etmeye gereksinim duyarız (Gravetter ve Forzano, 2012; Langston, 2011). Bu nedenle, bazı ergen gelişimi araştırmaları, "gerçek dünya"nın karmaşık faktörlerinin çoğunun çıkartılmasıyla kontrollü bir ortam sunan **laboratuvarlarda** yürütülmektedir. Fakat laboratuvar araştırmalarının bazı dezavantajları vardır. Öncelikle, katılımcıların araştırıldıklarını bilmeden çalışmanın yürütülmesi neredeyse imkânsızdır. İkinci olarak, laboratuvar ortamı doğal değildir ve bu nedenle bu ortam, katılımcıların doğal olmayan bir biçimde davranmalarına yol açabilir. Üçüncü olarak, üniversite laboratuvarına gelmek için istekli olan insanlar, farklı kültürel ortamlardan gelen grupları iyi bir biçimde temsil edemeyebilir. Ayrıca, üniversite ortamlarına ve "bilime yardımcı olma" düşüncesine yabancı olan insanlar, laboratuvar ortamlarından korkabilirler.

Doğal gözlem, bazen laboratuvarda elde edemeyeceğimiz içgörüleri sağlamaktadır (Jackson, 2011). **Doğal gözlem**, koşulları manipule etmeden ya da kontrol etmeden, davranışın gerçek dünya ortamında gözlemlenmesi anlamına gelmektedir. Yaşam boyu gelişim araştırmacıları, yaşanılan çevrede, okullarda, spor müsabakalarında, çalışma ortamlarında, alışveriş merkezlerinde ve ergenlerin sıklıkla bulundukları diğer ortamlarda doğal gözlemler gerçekleştirmektedirler.

Anket ve Görüşme: Bazen ergenler hakkında bilgi toplamak için en iyi ve en hızlı yol, bunu onlara sormaktır. Onlarla doğrudan *görüşmek* bir tekniktir. Benzer bir yöntem ise çoğu insanın bilgisine ihtiyaç duyulduğunda özellikle yararlı olan *anket*tir (bazen envanter olarak da adlandırılmaktadır) (Babbie, 2011). İnsanların belirli bir konu hakkında kendilerinin belirttikleri tutumları ya da inançları elde etmek için bir standart soru seti kullanılmaktadır. İyi bir ankette sorular, katılımcıların yanıtlarının belirsiz olmasına izin vermeyecek şekilde açık ve yansızdır.

Dini inançlardan cinsel alışkanlıklara, silah kontrolüne ilişkin tutumlardan okulların nasıl geliştirileceğine ilişkin inançlara kadar geniş kapsamlı birçok konuyu çalış-

laboratuvar: "Gerçek dünya"nın karmaşık faktörlerinin çoğunun çıkartıldığı kontrollü bir ortamdır.

doğal gözlem: Davranışın gerçek dünya ortamında gözlemlenmesidir.



Ergenlerle anketler ya da görüşmeler gerçekleştirirken, araştırmacıların kullanmaya gereksinim duyacakları stratejiler nelerdir?

mak için anketler ve görüşmeler kullanılabilir. Günümüzde anketler ve görüşmeler, yüz yüze, telefonla ya da internet üzerinden yürütülmektedir.

Anketlerdeki ya da görüşmelerdeki problemlerden biri, katılımcıların gerçekten ne düşündüklerini ya da ne hissettiklerini söylemeleri yerine soruları sosyal olarak kabul edilebilir ya da beğenilebilir olarak düşündükleri bir biçimde cevaplama eğilimi göstermeleridir (Leedy ve Ormrod, 2010). Örneğin, bir ankette ya da görüşmede, bazı ergenler madde kullanmalarına rağmen madde kullanmadıklarını söyleyebilirler.

Standardize Edilmiş Testler: **Standardize edilmiş bir testin**, uygulama ve puanlama için değişmez prosedürleri vardır. Standardize edilmiş testlerin çoğu, bir bireyin performansının, diğer bireylerin performanslarıyla karşılaştırılmasına olanak sağlar; bu nedenle de standardize edilmiş testler, insanlar arasındaki bireysel farklılıklara ilişkin bilgi verirler (Drummond ve Jones, 2010). 3. Bölüm'de tartışacağımız Stanford-Binet zekâ testi buna bir örnektir. Stanford-Binet testindeki puanımız, bu testi alan diğer binlerce insanın puanıyla karşılaştırıldığında sizin performansınızın nasıl olduğuna ilişkin bilgi verir.

Standardize edilmiş testlere yönelik yapılan eleştirilerden biri, bu testlerin bir bireyin davranışını tutarlı ve değişmez olarak kabul etmesidir ancak kişilik ve zekâ—standardize edilmiş testin iki temel hedefi—duruma göre değişkenlik gösterebilmektedir. Örneğin, ergenler bir ofis ortamında standardize edilmiş bir test üzerinde düşük performans gösterirlerken; daha az kaygılı oldukları ev ortamında daha yüksek bir puan elde edebilirler.

Fizyolojik Ölçümler: Araştırmacılar, ergen gelişimini çalışırlarken, giderek artan bir biçimde fizyolojik ölçümleri kullanmaktadırlar. Fizyolojik ölçümlerin bir türü, ergenin kan dolaşımındaki hormonların değerlendirilmesini içermektedir. Pubertede glandüler salgıların artmasıyla hormonların kandaki seviyeleri yükselir. Bu hormonal değişimlerin doğasını belirlemek için araştırmacılar gönüllü ergenlerden kan örnekleri almaktadırlar (Dorn ve Biro, 2011). Ergenlerin vücut bütünlükleri de fizyolojik değerlendirmenin bir odak noktasıdır. Pubertal gelişim sırasında vücuttaki yağ miktarındaki artış, özel bir ilgi konusudur. Son zamanlara kadar ergenlerin beyin aktivitesi üzerine odaklanan az sayıda araştırma yapılmıştır. Fakat nörogörüntüleme tekniklerinin gelişmesi, araştırma çalışmalarında yoğun bir ilgiye yol açmıştır. Bu çalışmalarda kullanılan nörogörüntüleme tekniklerinden birisi de, bireyin beyin dokusunu ve biyokimyasal aktivitesini görüntülemek amacıyla radyo dalgalarının kullanıldığı *manyetik rezonans görüntüleme'dir (MRI)* (Nelson, 2011). Şekil 1.14'te biri alkol kullanmayan, diğeri ise aşırı alkol kullanan iki ergenin bir bellek görevine giriştiklerinde oluşan beyin görüntüleri karşılaştırılmaktadır.

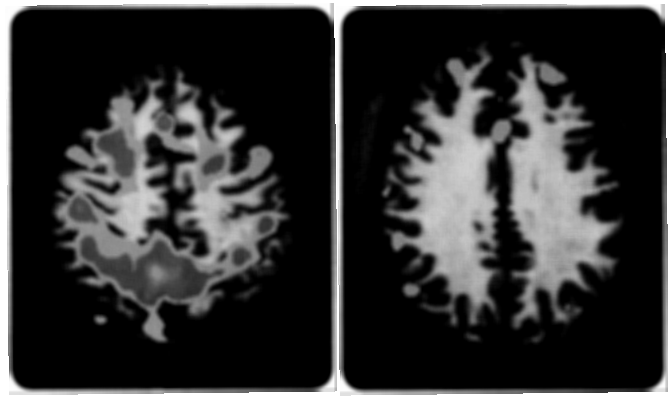
Deneyim Örnekleme: **Deneyim örnekleme yönteminde (DÖY),** çalışmadaki katılımcılara çağrı cihazı verilir. Sonra, araştırmacılar, katılımcılara rastgele aralıklarla sinyal gönderirler. Sinyal gönderildiğinde katılımcılar, nerede olduklarını, ne yaptıklarını, kimle olduklarını ve nasıl hissettiklerini içeren anlık durumlarının çeşitli yönlerini rapor ederler.

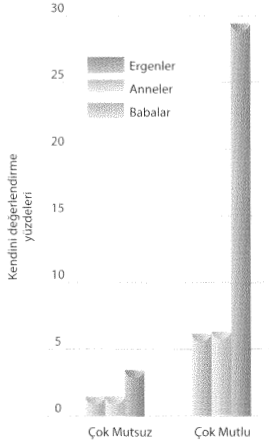
standardize edilmiş test: Uygulama ve puanlama için değişmez prosedürleri olan bir testtir. Standardize edilmiş testlerin çoğu, bir bireyin performansının, diğer bireylerin performansıyla karşılaştırılmasına olanak sağlar.

Deneyim örnekleme yöntemi (DÖY): Katılımcılara çağrı cihazlarının verildiği ve sonra onlara rastgele aralıklarla sinyal gönderildiği, bu noktada onlardan yaşamlarının farklı yönlerini rapor etmelerinin istendiği bir araştırma yöntemidir.

ŞEKİL **1.14**

15 YAŞINDAKİ ERGENLERİN BEYİN GÖRÜNTÜLERİ: İki beyin görüntüsü, alkolün bir ergen beyninin fonksiyonlarını nasıl etkileyebileceğini göstermektedir. Alkol kullanmayan 15 yaşındakilerin bellek görevine giriştiklerinde, beyin görüntülerinde oluşan pembe ve kırmızı renklere (Belleği içeren etkili beyin fonksiyonlarını göstermektedir) ve alkolün etkisi altında olan 15 yaşındakilerin beyin görüntülerindeki bu renklerin eksikliğine dikkat ediniz.





ŞEKİL **1.15**

DENEYİM ÖRNEKLEME YÖNTEMİNİN KULLANILMASIYLA, ERGENLER, ANNELER VE BABALAR TARAFINDAN RAPOR EDİLEN UÇ DUYGULAR: Reed Larson ve Maryse Richards'ın (1994) çalışmasında, deneyim örnekleme yöntemi kullanılarak ergenlere, annelerine ve babalarına rastgele aralıklarla sinyaller gönderilmiştir. Araştırmacılar, ergenlerin, ebeveynlerine göre, daha uç duygular belirtmelerinin daha olası olduğunu tespit etmişlerdir.

vaka çalışması: Bir bireyin derinlemesine incelenmesidir.

betimsel araştırma: Davranışı gözlemlemeyi ve kaydetmeyi amaçlayan araştırmadır.

korelasyonel araştırma: Amaç, iki ya da daha fazla durum veya özellik arasındaki ilişkinin gücünü açıklamaktır.

korelasyon katsayısı: İki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini açıklamak için kullanılan istatistiksel bir analize dayandırılan bir sayıdır.

DÖY, ergenlerin zamanlarını en çok geçirdikleri ortamları, aileleriyle ve akranlarıyla birlikte ne kadar zaman geçirdiklerini ve duygularının doğasını belirlemek amacıyla pek çok çalışmada kullanılmıştır. Reed Larson ve Maryse Richards (1994) bu yöntemi kullanarak, ergenlerin duygularını binlerce kez rapor ettiklerini ve ergenlerin, ebeveynlerine göre, daha uç ve daha geçici duygular deneyimlediklerini tespit etmişlerdir. Örneğin, sinyal gönderildiğinde ergenlerin, ebeveynlerine göre, "çok mutlu" olduklarını belirtme olasılıkları beş kat daha fazla ve "çok mutsuz" hissettiklerini belirtme olasılıkları ise üç kat daha fazla bulunmuştur (bakınız Şekil 1.15).

Vaka Çalışması: **Vaka çalışması**, bir bireyin derinlemesine incelenmesidir. Vaka çalışmaları, esas olarak pratik ya da etik nedenlerden dolayı bir bireyin yaşamının özgün yönlerinin diğer kişilerde tekrarlanamadığı ve test edilemediği durumlarda, akıl sağlığı uzmanlarınca yapılmaktadır. Vaka çalışması, bireyin korkuları, umutları, fantezileri, travmatik yaşantıları, yetiştirilme biçimi, aile ilişkileri, sağlığı vb. hakkında bilgiler sağlayarak psikoloğun bireyin zihnini ve davranışını anlamasına yardım etmektedir (Babbie, 2011).

Gelişmekte olan beynin esnekliğini ve dayanıklılığını gösteren Michael Rehbein'ın vaka çalışmasını düşünün. Michael, 7 yaşında kontrol edilemeyen krizler (günde yaklaşık olarak 400 kez)yaşamaya başlamıştır. Doktorlar, tek çözümün krizlerin oluştuğu beynin sol yarı küresini çıkarmak olduğunu söylemişlerdir. Michael, yavaş iyileşmesine rağmen; en sonunda, beyininin sağ yarı küresi, normalde beynin sol yarı küresinde bulunan konuşma gibi fonksiyonları yeniden düzenlemeye ve devralmaya başlamıştır. Şekil 1.16'daki nörogörüntüleme, Michael'ın beynindeki yeniden düzenlenmeyi belirgin bir biçimde göstermektedir. Vaka tarihçesi, insanların yaşamlarının dramatik ve derin portrelerini sunmasına rağmen bu portrelerden genellemeler yaparken dikkatli olmalıyız. Vaka çalışmasının konusu, başka hiçbir kimsenin paylaşmadığı genetik yapı ve kişisel geçmiş ile özgündür. Ayrıca vaka çalışmaları, güvenirliği belli olmayan yargıları içermektedir. Vaka çalışmaları yürüten psikologlar, diğer psikologların kendi gözlemlerine katılıp katılmadıklarını nadiren kontrol ederler.

Araştırma Desenleri: Ergen gelişimi üzerine araştırma yürütürken, veri toplama yönteminin yanı sıra bir araştırma desenine de gereksinim duyarsınız. Üç temel araştırma deseni türü vardır: betimsel, korelasyonel ve deneysel.

Betimsel Araştırma: Tartıştığımız tüm veri toplama yöntemleri, davranışı gözlemlemeyi ve kaydetmeyi amaçlayan **betimsel araştırmada** kullanılabilmektedir. Örneğin, bir araştırmacı, ergenlerin birbirlerine karşı ne düzeyde özgeci ya da saldırgan olduklarını gözlemleyebilir. Betimsel araştırma, bir olayın nedenini yalnız başına kanıtla-

yamaz ancak insanların davranışları hakkında önemli bilgiler sağlayabilir (Babbie, 2011).

Korelasyonel Araştırma: Betimsel araştırmanın tersine korelasyonel araştırma, olayı açıklamanın ötesine geçerek insanların nasıl davranacağını tahmin etmemizi sağlayacak bilgiler sağlar (Heiman, 2012). **Korelasyonel araştırmada** amaç, iki ya da daha fazla durum veya özellik arasındaki ilişkinin gücünü açıklamaktır. İki durum ne kadar güçlü bir biçimde korelasyonel (ya da ilişkili veya bağlantılı) olursa, bir durumdan diğer bir durumu tahmin etmek de o kadar etkili olur.

Örneğin, ebeveynleri izin verici olan ergenlerin, diğer ergenlere göre, daha düşük öz kontrole sahip olup olmadıklarını çalışmak için ebeveynlerin izin vericiliğine ve çocukların öz kontrollerine ilişkin gözlemlerinizi dikkatli bir şekilde kaydetmeniz gerekir. Sonrasında korelasyon katsayısı olarak da adlandırılan sayısal bir değer vermek için bu veriyi istatistiksel olarak analiz edebilirsiniz. **Korelasyon katsayısı**, iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini açıklamak için kullanılan istatistiksel bir analize dayandırılan bir sayıdır. Korelasyon katsayısı, -1.00 ile +1.00 arasında değişmektedir. Negatif sayı, ters yönde bir ilişki anlamına gelmektedir. Örneğin, araştırmacılar genellikle izin verici ebeveynlik ile ergenlerin öz kontrolü arasında negatif bir korelasyon bulmaktadırlar. Buna karşın, araştırmacılar, çocukların ebeveynler tarafından izlenmesi ve ergenlerin öz kontrolü arasında çoğunlukla pozitif bir korelasyon bulmaktadırlar.

Korelasyon katsayısı ne kadar yüksekse (pozitif ya da negatif), iki değişken arasındaki ilişki de o kadar güçlüdür. Korelasyonun 0 olması, değişkenler arasında ilişkinin olmaması anlamına gelmektedir. -.40 korelasyonu, +.20 korelasyonundan daha güçlüdür çünkü korelasyonun gücünü belirlemede korelasyonun pozitif ya da negatif olmasını dikkate almayız.

Fakat sıralamaya dikkat edilmesi gerekmektedir (Spatz, 2012). Korelasyon, nedensellik değildir. Biraz önce de bahsedildiği gibi korelasyon bulgusu, izin verici ebeveynliğin, ergenlerde mutlaka düşük öz kontrole neden olacağı anlamına gelmemektedir. Bu anlama da gelebilir ama aynı zamanda bu bulgu, ergenin öz kontrol eksikliğinin, ebeveynlerin umutsuz bir biçimde ergeni kontrol etme uğraşından vazgeçmelerine neden olmuş olabileceği anlamına da gelebilir. Bu bulgu, kalıtım ya da yoksulluk gibi diğer faktörlerin, izin verici ebeveynlik ve ergenlerde düşük öz kontrol arasında korelasyona neden olduğu anlamına da gelebilir. Şekil 1.17 korelasyonel verinin olası yorumlarını göstermektedir.

Deneysel Araştırma: Araştırmacılar, nedenselliği çalışmak için **deneysel araştırmaya** başvurmaktadırlar. Deney, çalışılan davranışı etkilediği düşünülen bir ya da birden fazla faktörün manipule edildiği, diğer tüm faktörlerin sabit tutulduğu, dikkatli bir şekilde düzenlenmiş bir işlemdir (Gravetter ve Forzano, 2012). Bir faktör manipule edildiğinde çalışılan davranış değişirse, araştırmacılar, manipule edilen faktörün davranış değişimine neden olduğunu söylerler. Bir başka ifadeyle, deney neden – sonuç ilişkisi göstermiştir. Neden, manipule edilen faktördür. Sonuç ise manipulasyon nedeniyle değişen davranıştır. Deneysel olmayan araştırma yöntemleri (betimsel ve korelasyonel araştırma), neden – sonuç ilişkisi kuramazlar çünkü bu araştırma yöntemleri, kontrollü bir şekilde faktörleri manipule etmemektedirler (Stangor, 2011).

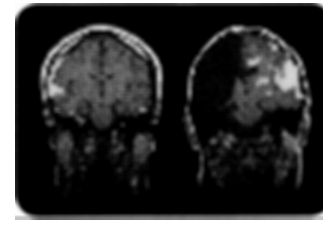
Tüm deneyler, en az bir bağımsız ve bir bağımlı değişken içermektedir. **Bağımsız değişken**, manipule edilen faktördür. *Bağımsız* kavramı, bu değişkenin diğer tüm faktörlerden bağımsız olarak manipule edilebileceği anlamına gelmektedir. Örneğin, akran eğitiminin ergenlerin başarısı üzerindeki etkisini belirlemek için bir deney tasarlamak istediğimizi farz edin. Bu örnekte, akran eğitiminin süresi ve türü, bağımsız değişken olabilir.

Bağımlı değişken ise ölçülen faktördür. *Bağımlı* değişken, bağımsız değişkenin manipule edilmesi nedeniyle değişebilmektedir. Bağımlı kavramı, bağımlı değişkenin, bağımsız değişkenin manipule edilmesine bağlı olduğunu göstermektedir. Akran eğitimi çalışmasında, ergenlerin başarısı, bağımlı değişken olabilir. Bağımlı değişken, ulusal olarak standardize edilmiş bir başarı testinde alınan puanlar gibi bir takım yöntemlerle değerlendirilebilir.

Bir deneyde araştırmacılar, bir ya da birden fazla deney grubuna ve bir ya da birden fazla kontrol grubuna farklı yaşantılar sunarak bağımsız değişkeni manipule etmektedirler.



(a)



(b)

ŞEKİL **1.16**

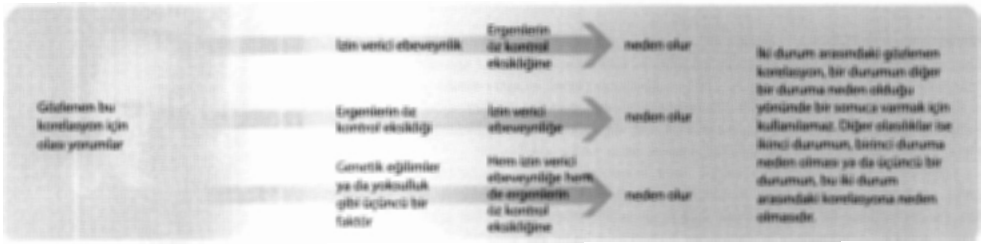
BEYNİN YARI KÜRELERİNDEKİ ESNEKLİK: (a) Michael Rehbein, 14 yaşındadır. (b) Michael'ın beyninin sağ yarı küresi (soldaki), normalde zarar görmemiş beynin sol yarı küresindeki (sağdaki) ilgili alanlar tarafından yürütülen dil fonksiyonlarını devralmak için yeniden düzenlenmiştir. Fakat sağ yarı küre, konuşmayı yürütmede sol yarı küre kadar etkili değildir ve konuşmayı yürütmek için beynin daha fazla alanını katmak gerekmektedir.

deneysel araştırma: Deneyi içeren bir araştırmadır. Deney, çalışılan davranışı etkilediği düşünülen bir ya da birden fazla faktörün manipule edildiği, diğer tüm faktörlerin sabit tutulduğu, dikkatli bir şekilde düzenlenmiş bir işlemdir.

bağımsız değişken: Deneysel araştırmada manipule edilen faktördür.

bağımlı değişken Deneysel araştırmada ölçülen faktördür.

Gözlenen Korelasyon: İzin verici ebeveynlik arttıkça, ergenlerin öz kontrolü azalmaktadır.

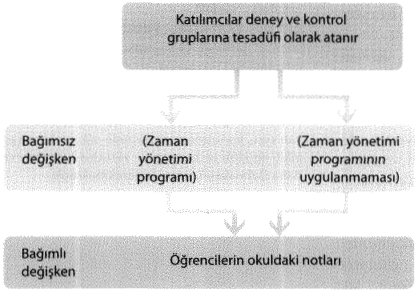


ŞEKİL **1.17**
KORELASYONEL VERİNİN OLASI YORUMLARI

Deney grubu, yaşantıları manipule edilen gruptur. *Kontrol grubu* ise manipule edilen faktör hariç olmak üzere, diğer tüm yönlerden deney grubuyla aynı davranılan gruptur. Kontrol grubu, manipule edilen grup üzerindeki etkileri karşılaştırmak amacıyla oluşturulur. Akran eğitimi çalışmasında, akran eğitimi alan (deney grubu) ve bu eğitimi almayan (kontrol grubu) ergen grubuna ihtiyaç duyabiliriz.

Deneysel araştırmanın önemli bir ilkesi, katılımcıların deney ve kontrol gruplarına tesadüfi olarak atanması anlamına gelen *seçkisiz atamadır* (Gravetter ve Forzano, 2012). Bu uygulama, deney sonuçlarının, deney öncesindeki gruplar arası farklılıklardan etkilenme olasılığını düşürmektedir. Akran eğitimi çalışmamızda seçkisiz atama, yaş, aile geçmişi, önceki başarı durumu, zekâ, kişilik ya da sağlık açısından iki grubun birbirinden farklılaşma olasılığını büyük ölçüde düşürecektir.

Özetle, akran eğitimi ve ergen başarısı çalışmamızda, katılımcıları tesadüfi olarak iki gruba atayabiliriz. Bir gruba (deney grubu), akran eğitimi verilirken; diğer gruba (kontrol grubu) akran eğitimi verilmez. Deney ve kontrol gruplarının deneyimleyecekleri farklı yaşantılar, bağımsız değişken olabilir. Akran eğitimi tamamlandıktan sonra ergenlere ulusal olarak standardize edilmiş bir başarı testi verilebilir (bağımlı değişken). Şekil 1.18'de deneysel araştırma yönteminin farklı bir probleme uygulanışı görülmektedir: Zaman yönetimi programının, ergenlerin notlarını yükseltip yükseltemeyeceği.



ŞEKİL **1.18**
SEÇKİSİZ ATAMA VE DENEYSEL DESEN

Araştırmanın Zaman Aralığı: Gelişimcilerin özel bir ilgisi araştırma incelemesinin zaman aralığıdır (Schaie, 2011; Schaie ve Willis, 2012). Yaşın, diğer bazı değişkenlerle ilişkisi üzerine odaklanan çalışmalar oldukça yaygındır. Araştırmacıların iki seçeneği vardır: Farklı yaşlardaki farklı bireylerle çalışıp, karşılaştırabilirler ya da aynı bireyleri yaşları ilerledikçe inceleyebilirler.

Kesitsel Araştırma: **Kesitsel araştırma** katılımcıların tümünün tek bir zamanda çalışılmasını içermektedir. Örneğin, bir araştırmacı, 10-, 15- ve 20- yaşındakilerin benlik saygısını çalışabilir. Kesitsel bir çalışmada, tüm katılımcıların benlik saygısı tek bir zamanda değerlendirilebilir.

Kesitsel bir çalışmanın asıl avantajı, araştırmacıların, katılımcıların büyümeleri için beklemek zorunda olmamalarıdır. Kesitsel araştırmanın zamandan avantaj sağlamasına karşın bu yöntemin bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Kesitsel araştırma, bireylerin zaman içinde nasıl değiştikleri ya da onların özelliklerinin tutarlılığı hakkında bilgi vermez. Gelişimin hızlanmasını ve yavaşlamasını yani büyümenin ve gelişimin inişlerini ve çıkışlarını kesitsel yaklaşımda anlamak güçleşebilir. Örneğin, benlik saygısının ele alındığı kesitsel bir çalışmada, ortalama artış ve

kesitsel araştırma: Katılımcıların tümünün tek bir zamanda çalışılmasını içeren bir araştırma stratejisidir.

azalma gösterilebilir. Fakat bu çalışma, çocukların benlik saygılarının yıllar içerisinde nasıl arttığını ya da azaldığını gösteremez. Kesitsel araştırma ayrıca, yüksek ya da düşük benlik saygıları olan çocukların, büyüdüklerinde genç yetişkinler olarak göreceli bir biçimde yüksek ya da düşük benlik saygısına sahip olmaya devam edip etmediklerini de söyleyemez.

Boylamsal Araştırma: **Boylamsal araştırma** belirli bir süre boyunca, genellikle de birkaç yıl ya da daha fazla, aynı bireylerle çalışılmasını içermektedir. Benlik saygısının ele alındığı boylamsal bir çalışmada araştırmacı, 10 yaşındakilerin oluşturduğu bir grubun benlik saygısını inceleyebilir, daha sonra bu gruptakiler 15 yaşına geldiğinde ve 20 yaşına geldiğinde benlik saygılarını tekrar değerlendirecektir.

Boylamsal çalışmalar, gelişimde tutarlılık ve değişim ile erken yaşantıların geç yaşantılar için önemi gibi önemli konular hakkında zengin bilgiler sağlamaktadır (Little ve diğerleri, 2009). Fakat boylamsal araştırmaların da dezavantajları bulunmaktadır (Gibbons, Hedeker, ve DuToit, 2010). Boylamsal araştırmalar, pahalıdır ve zaman alıcıdır. Çalışma ne kadar çok uzun sürerse, o kadar çok katılımcı kaybı (katılımcıların taşınması, hastalanması, ilgilerini kaybetmesi vb.) ortaya çıkmaktadır. Çalışmada kalanlar, ayrılanlardan farklı olabileceği için çalışmanın sonuçlarında yanlılık ortaya çıkabilir. Örneğin, boylamsal bir çalışmada yıllar boyunca kalan bireyler daha kompulsif ve uyma yönelimli olabilirler ya da bu bireylerin daha tutarlı bir yaşamları olabilir.

Araştırmaların Etik Bir Biçimde Yürütülmesi: Bir çalışmada katılımcı olarak görev alıyorsanız araştırmalarda etik, sizi kişisel olarak etkileyebilir. Bu durumda, haklarınızın koruma altına alındığından emin olmak için katılımcı olarak haklarınızı ve araştırmacıların sorumluluklarını bilme gereksinimi duyarsınız.

Eğer siz yaşam boyu gelişim araştırmacısı olursanız, etik konusunda daha derinlemesine bir anlayışa ihtiyaç duyarsınız. Deneysel projeleri sadece psikoloji derslerinde yürütseniz bile, bu projelerdeki katılımcıların haklarını düşünmek zorundasınız. Bir öğrenci, "Zihinsel engelli bir birey için kendi evinde her hafta bir kaç saat gönüllü olacağım. Belirli bir tedavinin, onların günlük görevlere ilişkin hafızalarını geliştirmek için yararlı olup olmadığını görmek için çalışmamda ev halkından yararlanabilirim." diye düşünebilir. Fakat uygun izinler alınmadığında, en anlamlı, iyi niyetli ve düşünceli çalışmalar bile katılımcıların haklarını ihlal edecektir.

Günümüzde kolejlerde ya da üniversitelerde araştırma önerilerinin araştırma başlatılmadan önce, araştırma etik kurullarının incelemesinden geçmesi gerekmektedir. Ayrıca, Amerikan Psikoloji Birliği (APA) üyeleri için etik kılavuz geliştirmiştir. Etik kurallar, katılımcılarını mental ve fiziksel zararlardan korumaları için psikologlara bilgi vermektedir. Araştırmacı öncelikle katılımcıların çıkarlarını gözetmeyi düşünmelidir (Jackson, 2011). APA'nın kılavuzu dört önemli konuya değinmektedir. Öncelikle, *katılımcı onayı*—tüm katılımcılar, araştırmaya katılmalarının neleri kapsayacağını ve hangi risklerin ortaya çıkabileceğini bilmelidirler. Katılımcı onayı verildikten sonra bile, katılımcılar çalışmadan herhangi bir zamanda ve herhangi bir nedenden dolayı geri çekilme haklarına sahip olmalıdırlar. İkinci olarak, *gizlilik*—araştırmacılar, bireylerden topladıkları bilgileri tamamen gizli ve mümkünse tamamen anonim bir biçimde korumakla sorumludurlar. Üçüncü olarak, *çalışma sonrası bilgilendirme* —çalışma tamamlandıktan sonra, katılımcılar çalışmanın amacı ve çalışmada kullanılan yöntemler hakkında bilgilendirilmelidir. Çoğu durumda araştırmacı, katılımcıları kendisinin beklediği bir biçimde davranmaya yönlendirmeksizin, onlara araştırmanın amacı hakkında önceden genel bir bilgi verebilir. Dördüncü olarak, *sahtecilik*—bazı durumlarda, çalışma hakkında katılımcılara önceden çok fazla açıklama yapmak, katılımcıların davranışını değiştirmekte ve araştırmanın verilerini geçersiz kılmaktadır. Fakat sahtecilik durumlarının tümünde, psikolog, sahteciliğin katılımcılara zarar vermeyeceğinden emin olması ve çalışmanın tamamlanmasının ardından en kısa süre içerisinde çalışmanın doğası hakkında katılımcıların bütünüyle bilgilendirilmelerini garanti altına alması gerekmektedir.

Yanlılığın En Aza İndirilmesi: Ergen gelişimi çalışmaları, herhangi bir gruba karşı yanlılık ya da önyargı taşımadığında yararlı olmaktadır. Cinsiyeti, kültürü ya da etnisiteyi temel alan yanlılıklara özel bir ilgi söz konusudur.

boylamsal araştırma: Belirli bir süre boyunca, genellikle de birkaç yıl ya da daha fazla, aynı bireylerle çalışılmasını kapsayan bir araştırma stratejisidir.

Cinsiyet Yanlılığı: Toplumda, bireylerin kendi ilgilerini sürdürmelerini ve kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerini engelleyen, kadın ve erkek yetenekleri hakkındaki önyargılı düşünceleri, diğer bir deyişle **cinsiyet yanlılığı** devam etmektedir. Fakat cinsiyet yanlılığı, ergen gelişimi alanı içerisinde de daha az farkedilebilir bir etkiye sahip olmuştur. Örneğin, araştırmacılar çoğunlukla, sadece erkek katılımcılarla yürütülen araştırmalardan, kadınların tutumları ve davranışları hakkında sonuçlar çıkarmışlardır.

Cinsiyet farklılıkları bulunduğunda, bu farklılıklar bazen aşırı derecede abartılmaktadır (Matlin, 2012). Örneğin, bir araştırmacı, bir çalışmada erkeklerin % 74'ünün yüksek başarı beklentilerine sahip olduğunu, kızlarda ise bu oranın % 67 olduğunu belirtebilir ve bazı detaylarıyla farklılıklar hakkında konuşmaya devam edebilir. Gerçekte, bu küçük bir farklılık olabilir. Eğer çalışma tekrarlanırsa bu farklılık ortadan kalkabilir ya da çalışmanın bu gibi güçlü yorumlar yapmaya olanak sağlamayan yöntemsel problemleri olabilir.

Kültürel ve Etnik Yanlılık: Araştırmacılar, cinsiyet yanlılığıyla başa çıkmaya çalışırlarken; aynı zamanda araştırmacıların araştırmalarına farklı etnik gruplardan daha fazla insanı dâhil etmeleri gerekmektedir (Cheah ve Yeung, 2011). Tarihsel olarak, etnik azınlık grupların üyeleri (Afrika kökenli Amerikalı, Latin kökenli, Asya kökenli Amerikalı ve yerli Amerikalı), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki araştırmaların çoğunda görmezden gelinmiş ve basit bir biçimde normdan ya da ortalamadan sapan değişkenlikler olarak düşünülmüştür. Puanları, merkezi eğilim ölçülerine (bir grup katılımcının ortalama performansını yansıtan ortalama bir puan) her zaman çok iyi bir biçimde uymadığı için, azınlık üyeleri veride kafa karıştırıcı ya da "gereksiz" olarak görülmüştür. Sonuç olarak, araştırmacılar seçtikleri örneklemlerden bu grupları kasıtlı olarak çıkarmışlardır. Farklı etnik gruplardan gelen bireylerin, ergen gelişimi araştırmalarına uzun bir süre dâhil edilmemesi gerçeğiyle birlikte, ergenlerin gerçek yaşamlarının, geçmişteki araştırma verilerinin gösterdiğinden belki de çok farklı olduğu sonucunu çıkarabiliriz.

Araştırmacılar, etnik gruplar hakkında aşırı genelleme yapma eğiliminde de olmuşlardır (Cheah ve Yeung, 2011). **Etnik sınıflandırma**, bir etnik grubu, gerçekte olduğundan daha homojen olarak tanımlayan, Afrika kökenli Amerikalı ya da Latin kökenli gibi yüzeysel bir biçimde etnik bir etiket kullanmaktadır. Örneğin, bir araştırmacı, araştırma örneklemini şu şekilde tanımlayabilir: "Katılımcıların 20'si Latin kökenli, 20'si ise Anglo-Amerikan'dır." Latin kökenli grubun daha doğru bir tanımlaması ise şu şekilde olabilir: "Latin kökenli 20 katılımcı, Los Angeles'ın güneybatısındaki gelir düzeyi düşük çevrelerden gelen Meksika kökenli Amerikalılardır. Katılımcıların 12'si, İspanyolca'nın baskın bir dil olarak konuşulduğu evlerden gelirken, katılımcıların 8'i İngilizce'nin ana dil olarak konuşulduğu evlerden gelmektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Cinsiyet: Araştırmalar, cinsiyet kalıpyargılarının yaygın olduğunu bulmaya devam etmektedir. Bölüm 5, s. 170.

cinsiyet yanlılığı: Bireylerin kendi ilgilerini sürdürmelerini ve kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerini engelleyen, kadın ve erkek yetenekleri hakkındaki önyargılı düşüncelerdir.

etnik sınıflandırma: Bir etnik grubu, gerçekte olduğundan daha homojen olarak tanımlayan, Afrika kökenli Amerikalı ya da Latin kökenli gibi yüzeysel bir biçimde etnik bir etiket kullanmaktadır.





Fotoğrafların ikisine bakın, birinde tümü Latin kökenli olmayan Beyaz erkekler (*solda*) ve diğerinde ise bazı Latin kökenli olmayan Beyaz bireyleri de içeren farklı etnik gruplardan farklı kadın ve erkek grupları (*sağda*) bulunmaktadır. Ergen gelişiminde ebeveynlik, kimlik ya da kültürel değerler gibi bir konu düşünün. *Eğer bu konuda araştırma yürütüyor olsaydınız, çalışmanızdaki katılımcıların soldaki ya da sağdaki fotoğrafta yer alan bireylerden oluşmasına bağlı olarak bulgular farklılaşır mıydı?*

kariyerle *bağlantı*

Pam Reid, Eğitim ve Gelişim Psikoloğu

Pam Reid, çocukluğunda kimya setleriyle oynamayı severdi. Reid, üniversitede kimya eğitimini tamamlamış ve doktor olmak istemiştir. Fakat bazı arkadaşları seçmeli ders olarak psikoloji derslerine kayıt olduğunda, Reid de bu dersleri alma kararı vermiştir. İnsanların nasıl düşündüğünü, davrandığını ve geliştiğini öğrenmek onun çok fazla ilgisini çekmiştir ve Reid bunun üzerine kendi alanından, psikoloji alanına geçmiştir. Reid, doktorasını psikoloji alanında almıştır (American Psychological Association, 2003, s. 16).

Reid, yıllar sonra Michigan Üniversitesi'nde eğitim ve psikoloji profesörü olmuştur. Ayrıca Reid burada Kadın ve Cinsiyet Araştırmaları Enstitüsü'nde bir bilim araştırmacısıdır. Reid'in temel odak noktası, özellikle de Afrika kökenli Amerikalı kızlara olan özel bir ilgisiyle birlikte çocukların ve ergenlerin sosyal becerilerinin nasıl geliştiğidir (Reid ve Zalk, 2001). Reid, 2004'te Chicago'da bulunan Roosevelt Üniversitesinde dekan ve rektör yardımcısı ve 2007'de de Hartford, Connecticut'ta bulunan Saint Joseph Üniversitesi'nde rektör olmuştur.



Pam Reid (arka sırada ortada), Michigan Üniversitesi'nde mentörluk yaptığı yüksek lisans öğrencilerinden bazılarıyla birlikte.

Eğitim psikologlarının yaptıkları işler hakkında daha fazla bilgi sahibi olmak için, 47. sayfadaki "Ergen Gelişiminde Kariyerler" ekine bakınız.

Katılımcıların 10'u Amerika Birleşik Devletleri'nde, 10'u ise Meksika'da doğmuştur. Katılımcıların 10'u kendilerini Meksika kökenli Amerikalı, 4'ü Meksikalı, 3'ü Amerikalı, 2'si Chicanolu ve 1'i ise Latin kökenli olarak tanımlamıştır." Etnik sınıflandırma, araştırmacıların grubun farklılıklarını temsil etmeyen etnik grup örneklemlerini almalarına yol açabilir ve bu da aşırı genellemelere ve kalıp yargılara neden olabilir.

Pam Reid, gelişimde cinsiyeti ve etnik yanlılığı çalışan öncü bir araştırmacıdır. Pam Reid'ın ilgi alanlarını okumak için *Kariyerle Bağlantı* profiline bakınız.

gelişimsel **bağlantı**

Farklılık: Etnik azınlık gruplar ve Latin kökenli olmayan Beyazların oluşturduğu çoğunluk grup arasındaki farklılıklar, sıklıkla etnik azınlık gruplar açısından eksiklikler olarak karakterize edilmektedir. Bölüm 12, s. 408.

Gözden Geçir
Bağlantı Kur
Yansıt

ÖH4 Ergen gelişim bilimini tanımlama.

Gözden Geçir

- Ergen gelişim biliminin doğası nasıldır? Kuram kavramı ne anlama gelmektedir?
- Ergen gelişiminin dört temel kuramı hangileridir?
- Ergen gelişimi üzerine veri toplamak için kullanılan temel yöntemler nelerdir? Temel araştırma desenleri nelerdir? Ergenler üzerine yapılan araştırmalarda potansiyel yanlılığa ilişkin endişelerden bazıları nelerdir?

Bağlantı Kur

- Ergenlerin dünya genelinde kalıp yargılara maruz kalıp kalmadığı sorusuna hangi araştırma yönteminin en iyi cevap verebileceğini düşünüyorsunuz?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna **Yansıt**

- Kendi ergenlik gelişiminizi, en iyi hangi ergen gelişimi kuramının açıkladığını düşünüyorsunuz?

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Tarihsel Bakış Açısı

ÖH1 Ergenliğe tarihsel bakış açısını tanımlama.

Erken Tarih

- Platon, akıl yürütmenin ilk olarak ergenlikte geliştiğini söylemiş ve Aristotales, özbelirlemenin olgunluğun ayırıcı bir özelliği olduğunu savunmuştur. Orta çağda, ergenliğe ilişkin bilgiler bir adım geriye gitmiş ve çocuklar, minyatür yetişkinler olarak görülmüştür. Rousseau, gelişimin farklı aşamalardan oluştuğuna ilişkin vurgusuyla ergenliğe ilişkin daha entellektüel bir bakış açısı sunmuştur.

Yirminci ve Yirmi Birinci Yüzyıllar

- 1890 ve 1920 yılları arasında bazı psikologlar, kentteki reformcular ve diğerleri, ergenlik kavramını geliştirmeye başladılar. G. Stanley Hall, ergenlikle ilgili bilimsel çalışmaların babasıdır. Hall, 1904 yılında ergenliğe ilişkin güçlü biyolojik temelleri olan fırtına-ve-stres görüşünü ileri sürmüştür. Hall'ın biyolojik bakış açısından farklı olarak, Margaret Mead ergenliğin sosyokültürel yorumunu ileri sürmüştür. Buluşçuların bakış açısından ise ergenlik, sosyotarihsel bir oluşumdur. Ergenlerin bağımlılığını arttıran ve onların istihdama girmelerini geciktiren yasalar yirminci yüzyılın başlarında yürürlüğe girmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde liseden mezun olanların sayısı, 1900'dan 1930'a kadar % 600 artmıştır. 1920'den 1950'ye kadar ergenler, toplumda daha önemli bir konuma sahip olmuşlardır. 1950'lerin başına kadar, her eyalet ergenler için özel kanunlar çıkarmıştır. Yirminci yüzyılın başında ve ortasında yaşanan sorunlar, çoğu etnik azınlık bireyin ve kadınların, ergen gelişiminin çalışma alanına girmelerine engel olmuştur. Leta Hollingworth, ergenleri çalışan öncü bir kadındır. Milenyum çocukları olarak adlandırılan şimdiki kuşak ergenlerde ve beliren yetişkinlerde görülen iki değişim, artan etnik farklılıkları ve onların teknolojiye olan bağlılıklarını içermektedir. Kohort etkisi, gerçek kronolojik yaştan değil; bir bireyin doğum zamanından, çağından ya da kuşağından kaynaklanan etkiler anlamına gelmektedir.

Ergenliğe İlişkin Kalıpyargılar

- Ergenlere ilişkin kalıpyargıların, tarihin her çağında yaygın olduğu bilinmektedir. Joseph Adelson, ergenlerde sık görülen ancak sınırlı bilgilere dayanan ergenler hakkındaki genellemeler anlamına gelen "ergen genelleme farkı" kavramını açıklamıştır.

Ergenliğe Pozitif Bir Bakış Açısı

- Çok uzun bir süre boyunca, ergenliğe olumsuz bir bakış açısıyla bakılmıştır. Araştırmalar, dünya genelinde ergenlerin büyük bir çoğunluğunun olumlu benlik saygısına sahip olduklarını göstermektedir. Ergenlerin çoğunluğu, aşırı çatışmalı olmaktan çok; kimlik arayışındadır.

2 Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Tüm Dünyada Bugünün Ergenleri

ÖH2 Bugünün ABD'li ergenleri ile tüm dünyadaki ergenleri tartışma.

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Ergenler

- Ergenler, heterojendir. Ergenlerin çoğunluğu, çocukluktan yetişkinliğe başarılı bir biçimde geçiş yapmasına rağmen; ergenlerin büyük bir oranı, bunu başaramamakta ve onlara yeterli fırsatlar ve destekler sağlanmamaktadır. Açıklanan belirli ergen gruplarına dayalı olarak, ergenlerin farklı tanımlamaları ortaya çıkmaktadır. Gelişimin oluştuğu ortamlar olan bağlamlar, ergen gelişiminde önemli roller oynamaktadır. Bu bağlamlar, aileleri, akranları, okulları ve kültürü içermektedir. Sosyal politika, vatandaşların refahını arttırmak için ulusal hükümet tarafından tasarlanan eylem planıdır. Gençlere daha fazla hizmet sağlanması için ABD'nin ergenlere yönelik sosyal politikalarının revize edilmesi gerekmektedir. Benson ve arkadaşları, ABD'nin gençlere yönelik sosyal politikasının gelişimsel eksiklikler üzerine aşırı odaklanırken; güçlü yönlere yeterince odaklanmadığını savunmaktadırlar.

Global Bakış Açısı

- Farklı ülkelerden gelen ergenler arasında hem benzerlikler hem de farklılıklar vardır. Ergenlik hakkında yazılanların ve araştırılanların çoğunluğu, Amerikalı ve

Avrupalı bilim adamları tarafından yapılmaktadır. Teknolojik ilerlemelerle birlikte, benzer özelliklere sahip bir gençlik kültürü ortaya çıkmaktadır. Fakat farklı kültürlerden gelen ergenler arasında halen birçok değişkenlikler de vardır. Bazı ülkelerde, ergenlerin sosyalleşmesinde gelenekler sürdürülürken; diğer ülkelerde ise ergenlerin yaşantılarında büyük değişimler meydana gelmektedir. Bu gelenekler ve değişimler, sağlığı ve iyilik halini, cinsiyeti, aileleri, okulları ve akranları kapsamaktadır.

3 Gelişimin Doğası

ÖH3 Ergenlikle ilişkili gelişimsel süreçleri, dönemleri, geçişleri ve konuları özetleme.

Süreçler ve Dönemler

- Gelişim, yaşam boyunca oluşan bir hareket ya da değişim örüntüsüdür. Biyolojik süreçler, bireyin bedenindeki fiziksel değişimleri içermektedir. Bilişsel süreçler, düşünmede ve zekâda gerçekleşen değişimlerden oluşmaktadır. Sosyoduygusal süreçler, insanlarla olan ilişkilerdeki, duygulardaki, kişilikteki ve sosyal bağlamlardaki değişimlerin üzerine odaklanmaktadır. Gelişim, genellikle şu dönemlere ayrılmaktadır: doğum öncesi, bebeklik, ilk çocukluk, orta ve son çocukluk, ergenlik, ilk yetişkinlik, orta yetişkinlik ve ileri yetişkinlik. Ergenlik, biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimleri kapsayan çocukluk ve yetişkinlik arasındaki gelişimsel geçiş dönemidir. Çoğu kültürde, ergenlik yaklaşık olarak 10-13 yaşlarda başlar ve 18-22 yaşlarda son bulur. Gelişimciler, erken ergenlik ile geç ergenliğe daha fazla dikkat etmektedir.

Gelişimsel Geçişler

- Çocukluktan ergenliğe ve ergenlikten yetişkinliğe geçiş, gelişimdeki iki önemli geçiştir. Çocukluktan ergenliğe geçişte, bilişsel ve sosyoduygusal değişimler de meydana gelmesine rağmen; pubertal değişim daha çok göze çarpmaktadır. Bazen ergenliğin biyolojiyle başladığı ve kültürle son bulduğu da söylenmektedir. Ergenlikten yetişkinliğe geçişi açıklamak için beliren yetişkinlik kavramı ileri sürülmüştür. Beliren yetişkinliğin beş önemli özelliği; kimlik arayışı (özellikle de aşkta ve işte), istikrarsızlık, kendine odaklanma, iki arada hissetme ve bireyin yaşamını dönüştürmesi için fırsatları deneyimlemesidir. Büyürken zorluklar yaşadıktan sonra beliren yetişkinlikte donanımlı bir hale gelen bireyler, çoğunlukla destekleyici ebeveynlere sahip olma, zeki ve planlı olmayla karakterize edilmektedirler. Yetişkinliği belirleyen kriterler arasında, öz sorumluluk, bağımsız karar verme ve ekonomik bağımsızlık vardır. Son zamanlarda ortaya atılan bir önerme, ergenliğin çok uzun sürdüğünü ve ergenlerin olgunlaşması için yeterli fırsatların sağlanmadığını savunmaktadır.

Gelişimsel Konular

- Gelişimdeki üç önemli konu, (1) kalıtıma karşı çevre konusu (gelişim temel olarak kalıtımdan mı yoksa çevreden [kalıtsal olmayandan] mi kaynaklanmaktadır?), (2) süreklilik-süreksizlik konusu [gelişim daha çok kademeli ve birikimli (süreklilik) midir yoksa daha ani ve aşamalı (süreksizlik) mıdır?] ve (3) erken-geç yaşantılar konusu (gelişim daha çok, özellikle de bebeklikteki ve ilk çocukluktaki, erken yaşantılardan mı yoksa geç yaşantılardan mı kaynaklanmaktadır?). Bu konular kapsamlı bir biçimde tartışılmasına rağmen; çoğu gelişimci, bu konular hakkında uç noktalarda poziyon almamaktadır.

4 Ergen Gelişim Bilimi

ÖH4 Ergen gelişim bilimini tanımlama.

Bilim ve Bilimsel Yöntem

- Ergen gelişimine yönelik soruları cevaplamak için araştırmacılar çoğunlukla bilime başvurmaktadırlar. Araştırmacılar genellikle dört temel basamağı kapsayan bilimsel yöntemi izlemektedirler: (1) problemi kavramsallaştırmak, (2) veriyi toplamak, (3) veriyi analiz etmek ve (4) sonuçlar çıkarmak. Kuram, çoğunlukla bir problemin kavramsallaştırılmasını içermektedir. Kuram, bir olayı açıklamaya ve bir olay hakkında tahminler yapmaya yarayan birbiriyle ilişkili, mantıklı kurallar bütünüdür. Hipotezler, çoğunlukla kuramlardan çıkarım yapılan, test edilebilen belirli iddialar ve tahminlerdir.

Ergen Gelişimi ile İlgili Kuramlar

- Psikanalitik kuramlara göre gelişim, öncelikle bilinç dışı zihne bağlıdır ve duygular tarafından aşırı bir biçimde etki altına alınmıştır. İki ana psikanalitik kuram, Freud ve Erikson tarafından ileri sürülmüştür. Freud, bireylerin psikoseksüel gelişimin beş evresinden geçtiklerini kuramlaştırmıştır. Erikson'un kuramı ise gelişimin sekiz psikososyal evresini vurgulamaktadır. Bilişsel kuramlar, düşünmeyi, akıl yürütmeyi, dili ve diğer bilişsel süreçleri vurgulamaktadır. Piaget'nin ve Vygotsky'nin kuramı ile bilgi işleme kuramı, üç ana bilişsel kuramdır. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, 11-15 yaşlarda girilen soyut işlemler dönemi de dâhil olmak üzere bilişsel gelişimin dört dönemden oluştuğunu ileri sürmektedir. Vygotsky'nin sosyokültürel bilişsel kuramı, kültürün ve sosyal etkileşimin insan gelişimine nasıl yön verdiğini vurgulamaktadır. Bilgi işleme yaklaşımı, bireylerin bilgiyi manipüle ettiklerini, izlediklerini ve bilgiye yönelik stratejiler oluşturduklarını vurgulamaktadır. Skinner'ın edimsel koşullaması ve sosyal bilişsel kuram, iki ana davranışçı ve sosyal bilişsel kuramdır. Skinner'ın edimsel koşullamasında, bir davranışın sonuçları, davranışın ortaya çıkma olasılığında değişimlere yol açabilmektedir. Sosyal bilişsel kuramda gözlem yoluyla öğrenme, yaşam boyu gelişimin önemli bir yönüdür. Bandura, kişi/biliş, davranış ve çevre arasındaki karşılıklı etkileşimleri vurgulamaktadır. Ekolojik kuram, Bronfenbrenner'ın gelişime ilişkin çevresel sistem görüşüdür. Ekolojik kuram, beş çevresel sistem ileri sürmektedir. Eklektik yaklaşım ise tek bir kuramsal yaklaşım izlemek yerine; her bir kuramda bulunduğu düşünülen en iyi özellikleri seçmektedir.

Ergen Gelişiminde Araştırma

- Yaşam boyu gelişimde temel veri toplama yöntemleri, gözlem (bir laboratuvarda ya da doğal bir ortamda), anket (envanter) ya da görüşme, standardize edilmiş testler, fizyolojik ölçümler, deneyim örnekleme yöntemi ve vaka çalışmasıdır. Betimsel, korelasyonel ve deneysel araştırma ise üç temel araştırma desenidir. Betimsel araştırma, davranışı gözlemlemeyi ve kaydetmeyi amaçlayan araştırmadır. Korelasyonel araştırmada amaç, iki ya da daha fazla durum veya özellik arasındaki ilişkinin gücünü açıklamaktır. Deneysel araştırma, neden-sonuç ilişkisini belirleyebilen bir deney yürütmeyi kapsamaktadır. Araştırmacılar, zamanın ya da yaşın etkilerini incelemek için kesitsel ya da boylamsal çalışmalar yürütebilmektedir. Araştırmacıların etik sorumlulukları, katılımcı onaylarının alınmasını, gizliliğin sağlanmasını, çalışmanın amacı ve çalışmaya katılmanın olası kişisel sonuçları hakkında bilgilendirmenin sağlanmasını ve katılımcılar üzerinde gereksiz sahteciliklerden kaçınılmasını içermektedir. Araştırmacılar, araştırmada cinsiyet ve kültür yanlılığından ve etnik yanlılıklardan kaçınmalıdırlar.

anahtar terimler

fırtına ve stres görüşü 3
buluşçuların bakış açısı 4
kohort etkisi 5
milenyum çocukları 5
kalıpyargı 7
ergen genelleme farkı 7
bağlamlar 10
sosyal politika 11
gelişim 15
biyolojik süreçler 15
bilişsel süreçler 15
sosyoduygusal süreçler 15
doğumöncesi dönem 16
bebeklik 16
ilk çocukluk 16
orta ve son çocukluk 16
ergenlik 16
erken ergenlik 16
geç ergenlik 16
ilk yetişkinlik 17
orta yetişkinlik 17
ileri yetişkinlik 17
beliren yetişkinlik 19
psikolojik sağlamlık 22
kalıtıma karşı çevre konusu 22
süreklilik-süreksizlik konusu 24
erken-geç yaşantılar konusu 24
kuram 27
hipotezler 27
psikanalitik kuramlar 27
Erikson'un kuramı 29
Piaget'nin kuramı 30
Vygotsky'nin kuramı 31
bilgi işleme kuramı 31
sosyal bilişsel kuram 32
Bronfenbrenner'ın ekolojik kuramı 32
eklektik kuramsal yaklaşım 33
laboratuvar 34
doğal gözlem 34
standardize edilmiş testler 35
deneyim örnekleme yöntemi (DÖY) 35
vaka çalışması 36
betimsel araştırma 36
korelasyonel araştırma 36
korelasyon katsayısı 36
deneysel araştırma 37
bağımsız değişken 37
bağımlı değişken 37
kesitsel araştırma 38
boylamsal araştırma 39
cinsiyet yanlılığı 40
etnik sınıflandırma 40

anahtar kişiler

G. Stanley Hall 3
Margaret Mead 4
Mark Bauerlein 6
William Damon 6
Joseph Adelson 7
Daniel Offer 7
Jacqueline Lerner 9
Peter Benson 11
Brad Brown ve Reed Larson 13
Jeffrey Arnett 19
Jacquelynne Eccles 22
Ann Masten 22
Joseph and Claudia Allen 22
Sigmund Freud 27
Peter Blos 28
Anna Freud 28
Erik Erikson 29
Jean Piaget 30
Lev Vygotsky 31
Robert Siegler 31
B. F. Skinner 32
Albert Bandura 32
Urie Bronfenbrenner 32
Reed Larson ve Maryse Richards 36

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Encyclopedia of Adolescence
B. Bradford Brown ve Mitch Prinstein (Eds.) (2011)
New York: Elsevier

Ergen gelişimi alanında öncü uzmanlar tarafından yazılan, 140'tan fazla makaleyi kapsayan üç ciltten oluşan bir settir. Konular, çok çağdaş bir özet sunan çeşitli biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal süreçleri içermektedir.

Escaping the Endless Adolescence
Joe Allen ve Claudia Allen (2009)
New York: Ballantine

Ebeveynlerin, ergenlikten yetişkinliğe geçişte çocuklarına etkili bir biçimde nasıl rehberlik edeceklerine ilişkin kapsamlı öneriler içeren, beliren yetişkinlerin yaşamı üzerine çok iyi bir biçimde yazılmış, şahane bir kitaptır.

Adolescence: Growing Up in America
Joy Dryfoos ve Carol Barkin (2006)
New York: Oxford University Press

Ergen problemleri üzerine daha önce bir dönem noktası olan Dryfoos'un *Ergenlik: Amerika'da Büyümek (Adolescence: Growing Up in America)* adlı kitabının bir devamı niteliğindeki bu kitapta yazarlar, ergenlerin günümüzde yaşadıkları problemleri ve işe yarayan önleme ve müdahale stratejilerini incelemektedirler.

Children's Defense Fund ***www.childrensdefense.org***
Marian Wright Edelman'ın başkanlığındaki Çocukları Koruma Fonu (The Children's Defense Fund), oy kullanamayan, lobi yapamayan ya da kendileri için konuşamayan çocukların ve ergenlerin güçlü ve etkili bir sesi olmak için çalışmaktadır.

The Search Institute ***www.search-institute.org***
Araştırma Enstitüsü (The Search Institute), 12-25 yaşındakilerin sağlıklı gelişime giden yolları bulmalarına yardım etmek için geniş kapsamlı araştırma projeleri yürütmektedir. Enstitü, reformları, ebeveyn eğitimini, etkili okul sonrası programları ve toplum hareketliliğini geliştirmek için yürüttüğü araştırmalara dayalı olarak uygulanabilir kaynaklar da üretmektedir. Enstitü'nün web adresinden indirilebilen birçok kaynak vardır.

Handbook of Adolescent Psychology
Editörler, Richard Lerner ve Laurence Steinberg (2009, 3. baskı.)
New York: John Wiley

Ergen gelişimi alanındaki öncü uzmanların, seçkin makalelerinin biraraya getirildiği bir kitaptır. Sosyal politika, sağlık, ebeveyn-ergen ilişkileri, akranlar, suça yönelme, cinsiyet, puberte ve diğer birçok konu hakkında bölümler içermektedir.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Bir Beliren Yetişkinin Özelliklerine Sahip miyim?*
- *Hayatımdaki Modeller Ve Mentörler*
- *Ergen Gelişiminde Kariyer İlgimin Değerlendirilmesi*

EK

Ergen Gelişimi Üzerine Kariyerler

Bazıları yapacakları mesleğe ilişkin planlarından oldukça emin olabilirler. Diğerleri ise herhangi bir meslek üzerinde henüz karar vermemiş ve nasıl bir kariyer izleyecekleri hakkında emin olmayabilirler. Her birimiz, iyi bir kariyere sahip olmak ve yaptığımız işten keyif almak isteriz. Ergen gelişimi alanı, şaşılacak kadar çok sayıda kariyer seçenekleri sunar ve bu mesleklerde iş doyumu son derece yüksektir.

Eğer ergen gelişimi üzerine kariyer yapmayı düşünürseniz, sizin için var olan kariyer seçenekleri nelerdir? Aslında birçok seçenek vardır. Üniversitedeki öğretim üyeleri, ergen gelişimi, eğitim, aile gelişimi ve tıp ile ilgili dersler verirler. Ortaokul ve lise öğretmenleri, ergenlere bilgi, anlayış ve beceri kazandırırlar. Psikolojik danışmanlar, klinik psikologlar ve doktorlar, ergenlerin ergenliğe özgü zorluklarla etkili bir biçimde başa çıkmalarına yardım ederler. Ayrıca, çeşitli mesleklerden uzmanlar, ergenlerin gelişimini güçlendirmek için ergenlerin aileleriyle çalışırlar.

Bu kariyer seçeneklerinden birini tercih ederek, gençlerin yaşamlarını geliştirmelerine yardım edebilir, başkalarının onları daha iyi bir biçimde anlamalarını sağlayabilir ya da alanınızdaki bilgilerinizi geliştirebilirsiniz. Tüm bunları yaparken de hoşça vakit geçirebilirsiniz. Ergen gelişiminin bazı alanları için ileri düzey bir öğrenim derecesi gerekli olmamakla birlikte lisansüstü bir derece alarak fırsatlarınızı (ve gelirinizi) büyük ölçüde arttırabilirsiniz. Ergen gelişimiyle ilgili mesleklerin çoğu oldukça iyi para kazandırır. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde psikologların gelirleri ortalamanın üzerindedir.

Eğer ergen gelişimi üzerine bir kariyer yapmayı düşünüyorsanız, bu süreçte farklı yaşlardan ergenlerle zaman geçirmeye çalışın. Onların davranışlarını gözleyin, onlarla yaşamları hakkında konuşun. İş yaşamınızda, gençlerle çalışmak isteyip istemediğinizi düşünün.

Bir diğer yararlı etkinlik ise ergenlerle çalışan insanlarla konuşmaktır. Örneğin, eğer okul psikolojik danışmanı olmakla ilgileniyorsanız, bir okulu arayıp, psikolojik danışmanın kariyeri ve işi hakkında konuşmak için randevu alabilirsiniz. Sormak istediğiniz soruların bir listesini hazırlayabilir ve isterseniz notlar alabilirsiniz.

Üniversitede okurken kariyer ilgileriniz doğrultusunda bir ya da daha fazla işte çalışmanız da sizin için yararlı olabilir. Çoğu üniversite, gelişim gibi alanlarda eğitim gören öğrenciler için staj ya da iş deneyimi fırsatı sunmaktadır. Bazı durumlarda, bu fırsatlar ders kredilerini tamamlamak içindir; diğerlerinde ise bu fırsatlar tamamıyla gönüllülük temellidir. Bu fırsatlardan yararlanınız. Bu fırsatlar, doğru bir kariyer alanı belirlemenizde önemli yaşantılar sağlayabilir ve bu alanda ilerlemeyi düşündüğünüzde lisansüstü eğitime kabul edilmenizi kolaylaştırabilir.

Aşağıdaki kısımlarda, üç alandaki (eğitim/araştırma; klinik/psikolojik danışma/medikal (tıbbi) ve aileler/ilişkiler) farklı mesleklerin profili verilecektir. Bu meslek profilleri, sadece ergen gelişimi alanındaki kariyer fırsatlarını tanıtmakla kalmayacak aynı zamanda mesleklerin çeşitliliği hakkında da bir fikir verecektir. Bu kariyer alanlarının profilini sunarken, gereken eğitimin süresi ve doğası belirtilecek ve iş tanımı yapılacaktır.

Eğitim/Araştırma

Eğitim ve araştırma alanı, ergenlerle çalışmak için çeşitli kariyer fırsatları sunmaktadır. Bu kariyer fırsatları, öğretim üyesi olmaktan lise öğretmeni ve okul psikoloğu olmaya kadar değişebilmektedir.

Üniversite Öğretim Üyesi (Profesör)

Ergen gelişimi dersleri, üniversitelerde psikoloji, eğitim, çocuk ve aile çalışmaları, sosyal hizmetler ve tıp gibi farklı programlarda ve bölümlerde verilmektedir. Bu dersler, gelişim alanında bir ya da daha fazla yüksek lisans ya da doktora programı olan araştırma üniversitelerinde, lisansüstü eğitim programları olmayan dört yıllık üniversitelerde ya da iki yıllık yüksek okullarda da verilmektedir. Öğretim üyeleri, lisans ya da lisansüstü düzeyde dersler verirler (ya da her ikisi), belirli bir alanda araştırmalar yürütürler, öğrencilere danışmanlık yaparlar ve/veya onların araştırmalarını yönlendirirler ve akademik kurullarda görev alırlar. Bazı öğretim görevlileri ise araştırma yürütmezler; bunun yerine sadece ders verme üzerine odaklanırlar. Yüksek lisans ya da doktora programları olan üniversitelerde araştırma yapmak, öğretim üyelerinin iş tanımlarının en önemli parçasıdır.

Üniversitede ergen gelişimi alanında ders vermek için genellikle doktora ya da yüksek lisans derecesi gerekmektedir. Doktora derecesi genellikle 4-6 yıllık bir lisansüstü eğitim gerektirir. Yüksek lisans derecesi ise yaklaşık olarak iki yıllık bir lisansüstü eğitim gerektirir. Lisansüstü eğitim, bu düzeyde dersler almayı, araştırma yapmayı öğrenmeyi, kongrelere katılmayı ve bu kongrelerde bildiriler sunmayı içermektedir. Lisansüstü öğrencilerinin çoğu, öğretim ve araştırma becerilerini geliştirmelerini sağlayan bir usta çırak ilişkisi içerisinde araştırma görevlisi olarak öğretim üyeleri ile birlikte çalışırlar.

Eğer öğretim üyesi olmakla ilgileniyorsanız, bu mesleğe ilişkin daha fazla bilgi edinmek ve bu kariyerin/çalışmanın doğasını öğrenmek için öğretim görevlisi hocanızdan randevu alabilirsiniz. Sayfa 178'de (Bölüm 5) bir danışma psikoloğu ve öğretim üyesinin profilini de okuyabilirsiniz.

Araştırmacı

Çoğunlukla, araştırmacı pozisyonlarında çalışan bireyler ergen gelişiminin bazı alanlarında yüksek lisans ya da doktora derecelerini alacaklardır. Araştırmacı pozisyonlarındaki bu bireyler, üniversitelerdeki araştırma programlarında, Ulusal Akıl Sağlığı Enstitüsü gibi devlet kurumlarında ya da özel sektörde çalışabilirler. Tam zamanlı araştırmacı pozisyonlarında çalışan bireyler, yenilikçi araştırma soruları üretirler, çalışmalar planlarlar, verileri toplayarak, analiz ederek ve sonra da bu verileri yorumlayarak araştırmalar yürütürler. Bazıları zamanlarının çoğunu laboratuvarda geçirirken; diğerleri ise laboratuvarların dışında okullarda, hastanelerde ve diğer ortamlarda çalışırlar. Araştırmacılar genellikle araştırmalarını bilimsel bir dergide yayımlamaya çalışırlar. Araştırmacılar çoğunlukla diğer araştırmacılarla işbirliği içerisinde çalışırlar ve bu çalışmalarını başka araştırmacıların yürüttükleri çalışmaları da öğrenebilecekleri bilimsel toplantılarda sunarlar.

Ortaokul / Lise Öğretmeni

Ortaokul/lise öğretmenleri, bir ya da daha fazla konuda ders verir, program hazırlar, test uygular, not verir, öğrencilerin gelişimlerini izler, ebeveynlerle görüşmeler yapar ve hizmet içi eğitim çalışmalarına katılırlar. Ortaokul/lise öğretmeni olmak için en az lisans derecesi gerekmektedir. Eğitim, süpervizyon altında

gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması stajını ve eğitim odaklı çok çeşitli dersleri içermektedir. Sayfa 110 ve 369'da (Bölüm 3 ve 11) ortaokul/lise öğretmenlerinin profillerini okuyabilirsiniz.

Özel Eğitim Öğretmeni

Özel eğitim öğretmenleri, engelli ya da üstün yetenekli çocuklarla yakından ilgilenmektedirler. Özel eğitim öğretmenleri, öğrenme güçlüğü olan, DEHB'li (dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu), zihinsel engelli ya da serebral palsi gibi bedensel engelli çocuklarla çalışmaktadırlar. Özel eğitim öğretmenleri çalışmalarının bir kısmını normal sınıf içerisinde gerçekleştirirlerken; bir kısmını da normal sınıf dışında gerçekleştirmektedirler. Özel eğitim öğretmeni, her bir öğrenci için en uygun eğitim programını oluşturabilmek için çocuğun sınıf öğretmeni ve ebeveynleri ile birlikte çalışmaktadır. Özel eğitim öğretmeni olmak için en az lisans derecesi gerekmektedir. Eğitim, engelli ya da üstün yetenekli çocukların eğitimine odaklı çok çeşitli dersleri içermektedir. Özel eğitim öğretmenleri genellikle lisans derecelerini aldıktan sonra eğitimlerine devam etmekte ve özel eğitimde yüksek lisans derecesi almaktadırlar.

Aile ve Tüketici Bilimleri Eğiticisi

Aile ve tüketici bilimleri eğiticileri erken çocukluk eğitiminde uzmanlaşabilirler veya ortaokul ve lise öğrencilerine beslenme, kişilerarası ilişkiler, cinsellik, ebeveynlik ve insan gelişimi gibi konularda dersler verebilirler. Amerika Birleşik Devletleri'nde pek çok üniversite, aile ve tüketici bilimlerinde iki ve dört yıllık programlar sunmaktadır. Bu programlar genellikle staj gerektirmektedir. Öğretmenlik sertifikası almak için ilave eğitim derslerinin alınmasına gerek duyulabilmektedir. Bazı aile ve tüketici bilimleri eğiticileri, lisansüstü eğitimlerine devam edebilirler ve böylelikle üniversitelerde ders verme ya da araştırma yapma fırsatı yakalayabilirler. Sayfa 207'de (Bölüm 6) bir aile ve tüketici bilimleri eğiticisinin profilini okuyabilirsiniz.

Eğitim Psikoloğu

Eğitim psikologları genellikle üniversitede ders verir ve öğrenme, motivasyon, sınıf yönetimi ya da değerlendirme gibi konular üzerinde araştırma yürütür. Bu öğretim üyeleri, öğrencilerinin eğitim psikolojisi, sosyal psikoloji ve öğretmenlik alanına girmelerini sağlamak için eğitim verirler. Çoğu eğitim psikoloğunun 4-6 yıllık bir lisansüstü çalışma gerektiren eğitimde doktora derecesi vardır. Sayfa 41'de (Bölüm 1) bir eğitim psikoloğunun profilini okuyabilirsiniz.

Okul Psikoloğu

Okul psikologları, ilköğretim ve lise öğrencilerinin psikolojik ve bilişsel iyilik halini geliştirmekle ilgilenirler. Okul psikologları, bir okul bölgesindeki merkezi bir ofiste veya bir ya da daha çok okulda çalışabilirler. Bu çalışma ortamlarında psikolojik testler uygularlar, öğrenciler ve ebeveynleri ile görüşmeler yaparlar, öğretmenlerle konsültasyon yaparlar ve öğrencilere ve ailelerine psikolojik danışma hizmeti sunarlar. Okul psikologlarının genellikle okul psikolojisi alanında yüksek lisans veya doktora derecesi vardır. Lisansüstü eğitimlerinde, psikolojik danışma, değerlendirme, öğrenme ve eğitim ve psikolojinin diğer alanlarında dersler alırlar.

Klinik/Psikolojik Danışma/Tıp

Klinik, psikolojik danışma ve tıp alanlarında ergenlerle çalışan klinik psikologlardan, ergen alkol ve madde psikolojik danışmanlarına ve ergen sağlığı uzmanlığına kadar çeşitli uzmanlar vardır.

Klinik Psikolog

Klinik psikologlar, psikolojik problemleri olan insanlara yardım etmeyi amaçlarlar. Üniversiteler, klinikler, tıp fakülteleri ve özel muayenehane gibi çok çeşitli ortamlarda çalışırlar. Çoğu klinik psikolog, psikoterapi yapar, bazıları psikolojik değerlendirme, bazıları ise araştırmalar yapar.

Klinik psikologlar ya klinik ve araştırma eğitimini birlikte içeren bir doktora derecesini (Ph.D.) ya da sadece klinik eğitimi içeren bir dereceyi (Psy.D.) almalıdırlar. Genellikle 5-7 yıl süren bu lisansüstü eğitim, klinik psikoloji derslerini ve akredite edilmiş bir kurumda süpervizyon altında bir yıllık stajyerlik eğitimini içerir. Çoğu durumda, klinik psikolog adayları çalışma lisansı alabilmek ve kendilerine klinik psikolog diyebilmek için bir testten geçmek zorundadırlar. Sayfa 433'te (Bölüm 13) bir klinik psikoloğun profilini okuyabilirsiniz.

Psikiyatrist

Klinik psikologlar gibi psikiyatristler de ergenlerle çalışmak üzere uzmanlaşabilirler. Psikiyatristler hem öğretim üyesi hem de araştırmacı olarak tıp fakültelerinde, medikal kliniklerde ve özel muayenehanelerde çalışabilirler. Psikologlardan farklı olarak psikiyatristler danışanlarına ilaç verebilirler. Psikiyatristler önce tıp fakültelerinden mezun olmak, sonra da psikiyatri alanında tıpta uzmanlık eğitimi almak zorundadırlar. Tıp fakülteleri yaklaşık olarak dört yıl; psikiyatri alanında tıpta uzmanlık eğitimi ise 3-4 yıl sürmektedir.

Psikiyatri Hemşireliği

Psikiyatri hemşireleri, ergenlerin akıl sağlığını geliştirmek için psikiyatristlerle birlikte çalışırlar. Bu alanda kariyer yapmak için sertifikalandırılmış bir hemşirelik programında 2-5 yıllık eğitim gerekmektedir. Psikiyatri hemşireliği öğrencileri, biyoloji bilimleri, hemşirelik bakımı ve psikoloji dersleri alırlar ve psikiyatrik ortamlarda supervizyon altında klinik eğitimden geçerler. Ergen hemşireliğinde klinik uzman olarak çalışabilmek için hemşirelik alanında yüksek lisans ya da doktora derecesi gerekmektedir.

Danışma Psikoloğu

Danışma psikologları, klinik psikologlarla hemen hemen aynı eğitimden geçerler ve aynı ortamlarda çalışırlar. Danışma psikologları, psikoterapi yapabilirler, ders verebilirler ya da araştırma yürütebilirler ancak şizofreni gibi ciddi ruhsal bozuklukları olan bireyleri tedavi etmezler. Danışma psikogları, yüksek lisans ya da doktora derecesinin yanı sıra mesleklerini icra etme yetkisine de sahip olmalıdırlar. Psikolojik danışma alanındaki yüksek lisans derecelerinden birine sahip olmak, lisanslı bir profesyonel psikolojik danışman olmaya hak tanımaktadır. Sayfa 178'de (Bölüm 5) bir danışma psikoloğunun profilini okuyabilirsiniz.

Okul Psikolojik Danışmanı

Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin kendi yeteneklerini ve ilgilerini tanımalarına yardımcı olurlar ve sonra da akademik planlarını geliştirmelerinde ve kariyer seçeneklerini keşfetmelerinde onlara rehberlik yaparlar. Lisede çalışan psikolojik danışmanlar, alan seçiminde, üniversiteye kabul koşullarının karşılanmasında, giriş sınavlarında, burs başvurularında ve mesleki ve teknik eğitim alınmasında öğrencilere danışmanlık yaparlar. Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin uyum sorunlarıyla baş edebilmeleri için onlarla bireysel olarak, küçük gruplar halinde ve hatta sınıf bazında çalışabilirler. Okul psikolojik danışmanları, çocuklara yaşadıkları problemlerde yardım edebilmek için genellikle ebeveynlerle, öğretmenlerle ve yöneticilerle konsültasyon yaparlar. Okul psikolojik danışmanlarının genellikle psikolojik danışma alanında yüksek lisans derecesi vardır. Sayfa 386'da (Bölüm 11) lisede çalışan bir psikolojik danışmanın profilini okuyabilirsiniz.

Kariyer Psikolojik Danışmanı

Kariyer psikolojik danışmanları, bireylerin kariyer seçeneklerini belirlemelerine yardım ederler ve iş başvurularında onlara rehberlik yaparlar. Özel sektörde ya da üniversitelerde çalışabilirler. Kariyer psikolojik danışmanları genellikle bireylerle görüşmeler yaparak kendi ilgi ve yeteneklerine en uygun meslekleri belirlemelerine yardımcı olurlar. Kariyer psikolojik danışmanları bazen bireylere özgeçmiş oluşturmada yardımcı olurlar veya iş mülakatlarına hazırlanmalarını sağlamak için taklit gö-

rüşmeler yürütürler. Bireylerin iş bulmalarına yardımcı olmak için iş fuarları veya kariyer günleri gibi etkinlikler düzenlerler. Sayfa 384'te (Bölüm 11) bir kariyer psikolojik danışmanının profilini okuyabilirsiniz.

Sosyal Çalışmacı

Sosyal çalışmacılar, çoğunlukla sosyal ve ekonomik problemleri olan insanlara yardımla ilgilenirler. Kendilerine bildirilen tehlike, istismar ve ihmal vakalarını ya da aile içi anlaşmazlıkları inceler, değerlendirir ve düzeltilmesi için girişimlerde bulunurlar. Gerektiğinde ailelere müdahale edebilir, bireylere ve ailelere danışmanlık sağlar ve onları ilgili hizmetlere yönlendirirler. Sosyal çalışmacılar genellikle şehir, eyalet ya da ülke düzeyinde kamu destekli kuruluşlarda çalışırlar, bununla birlikte son zamanlarda madde rehabilitasyonu ve aile danışmanlığı gibi özel sektör alanlarında da çalışmaktadırlar. Bazı durumlarda, sosyal çalışmacılar belirli bir alanda uzmanlaşmaktadırlar. Örneğin, aile bakımı alanında çalışan sosyal çalışmacılar destek hizmetlerine muhtaç olan çocuklu ya da yaşlı ailelerle çalışmaktadırlar. Sosyal çalışmacılar, sosyoloji ve psikolojinin çeşitli alanlarındaki dersleri içeren sosyal hizmet alanında en az lisans derecesine sahip olmalıdırlar. Bazı sosyal çalışmacıların ise yüksek lisans ya da doktora derecesi de olabilir.

Alkol ve Madde Psikolojik Danışmanı

Alkol ve madde psikolojik danışmanları, madde istismarı sorunu olan kişilere bireysel ya da grup terapisi oturumlarında danışmanlık hizmeti verirler. Alkol ve madde psikolojik danışmanları, devlet kuruluşlarında ya da özel sektörde bir şirket veya hastanede çalışabilirler. Bazı alkol ve madde psikolojik danışmanları, ergenlerle çalışmak üzere uzmanlaşmışlardır. Alkol ve madde psikolojik danışmanlarının en az bir ön lisans derecesi ya da sertifikası olmalıdır. Alkol ve madde psikolojik danışmanlarının çoğunun madde istismarı psikolojik danışmanlığı alanında lisans derecesi; bazılarının ise yüksek lisans ya da doktora derecesi vardır. Çoğu eyalette, alkol ve madde psikolojik danışmanı olarak çalışmak için bir sertifika gerekmektedir.

Sağlık Psikoloğu

Sağlık psikologları, ergenlerin sağlığını geliştirmek için doktorları, hemşireleri, klinik psikologları, psikiyatristleri ve sosyal çalışmacıları da içeren birçok farklı sağlık bakım uzmanları ile birlikte çalışmaktadırlar. Sağlık psikologları, araştırmalar yürütebilir, klinik değerlendirmeler yapabilir ya da tedavi uygulayabilirler. Çoğu sağlık psikoloğu, sağlığı geliştirmek ve hastalık riskini azaltmak için tasarlanan araştırma ve klinik müdahaleler yoluyla önleme üzerine odaklanmaktadırlar. Sağlık psikologlarının yarısından fazlası klinik hizmet vermektedir. Sağlık psikologlarının çalışma alanları arasında temel bakım programları, yatakta tedavi uygulanan tıp üniteleri ve kadın sağlığı, madde tedavisi, sigarayı bırakma gibi uzmanlaşmış bakım programları vardır.

Sağlık psikologlarının genellikle psikolojide doktora derecesi (Ph.D ya da Psy.D.) vardır. Bazıları lisansüstü eğitimin bir parçası olarak klinik psikoloji eğitimi almaktadır. Diğerleri ise sağlık psikolojisi dışında başka bir alanda doktora derecesi almış ve sonrasında sağlık psikolojisinde doktora sonrası (post doktora) çalışmalarına devam etmiş olabilirler. Doktora sonrası çalışma, lisansüstü eğitimin ardından iki yıllık ek bir çalışmayı gerektirir. Klinik, psikolojik danışma, sosyal ve deneysel psikoloji doktora programlarının çoğunun sağlık psikolojisinde bir uzmanlık alanı vardır.

Ergen Sağlığı Uzmanı

Ergen sağlığı uzmanları, büyüme bozuklukları (gecikmiş puberte gibi), akne, yeme bozuklukları, madde istismarı, depresyon, kaygı, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, doğum kontrolü ve hamilelik ve cinsel kimlik sorunları gibi ergenler arasında yaygın olan tıbbi ve davranışsal problemleri değerlendirirler. Ergen sağlığı uzmanları, özel muayenehanelerde, tıp kliniklerinde, hastanelerde ya da tıp fakültelerinde çalışabilirler. Bir tıp doktoru olarak, ilaçla tedavi uygulayabilirler ve ergenlerin sağlığını geliştirmek için ebeveynlere ve ergenlere önerilerde bulunabilirler. Çoğu ergen sağlığı uzmanı, tıp fakültelerinde ergen sağlığı ve hastalıkları konusunda ders verebilir ve araştırma yürütebilir.

Ergen sağlığı uzmanı olmak için tıp fakültesinden mezun olup, bu alanda uzmanlık eğitimi almak gerekir. Uzmanlık eğitimi en az üç yıl ya da daha fazla sürmektedir. Ergen sağlığı uzmanlarının uzmanlıkları, pediatri ya da iç hastalıkları alanında kurul onaylı olmalıdır.

Aileler/İlişkiler

Ergenler bazen tüm aileye sunulan yardımdan yararlanmaktadırlar. Ergenler ve aileleriyle çalışan mesleklerden birisi de evlilik ve aile terapisidir.

Evlilik ve Aile Terapisti

Psikolojik problemleri olan çoğu birey, psikoterapi evlilik ya da aile ilişkisi bağlamında ele alındığında bu hizmetten yarar sağlamaktadır. Evlilik ve aile terapistleri evlilik terapisi, evli olmayan bireyler için çift terapisi ve bir ailenin iki ya da daha fazla üyesi için aile terapisi uygularlar.

Evlilik ve aile terapistlerinin yüksek lisans ya da doktora derecesi olmalıdır. Klinik psikoloğun eğitimine benzer bir lisansüstü eğitim alırlar fakat asıl odaklanılan konu evlilik ve aile ilişkileridir. Çoğu eyalette, evlilik ve aile terapisti olarak çalışmak için lisans gereklidir. Sayfa 264'te (Bölüm 8) bir evlilik ve aile terapistinin profilini okuyabilirsiniz.

bölüm 2

PUBERTE, SAĞLIK VE BİYOLOJİK TEMELLER

bölüm anahatları

Puberte

Öğrenme Hedefi 1 Pubertenin belirleyicilerini, özelliklerini ve psikolojik boyutlarını tartışma.

Pubertenın Belirleyicileri
Büyüme Atağı
Cinsel Olgunlaşma
Pubertede Seküler Eğilimler
Pubertenin Psikolojik Boyutları
Pubertenin Etkileri Abartılıyor mu?

Sağlık

Öğrenme Hedefi 2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin sağlığının doğasını özetleme.

Ergenlik: Sağlıkta Kritik Öneme Sahip Bir Zaman
Beliren Yetişkinin Sağlığı
Beslenme
Egzersiz ve Spor
Uyku

Evrim, Kalıtım ve Çevre

Öğrenme Hedefi 3 Evrimin, kalıtımın ve çevrenin, ergenin gelişimine katkılarını açıklama.

Evrimsel Bakış Açısı
Genetik Süreç
Kalıtım-Çevre Etkileşimi



Kafam epeyce karışık. Tuhaf mıyım yoksa normal mi, merak ediyorum. Bedenim değişmeye başlıyor fakat birçok arkadaşım gibi görünmediğinden eminim. Birçok yerim hala bir çocuk gibi görünüyor. En iyi arkadaşım sadece 13 yaşında ama 16 - 17 gibi görünüyor. Beden eğitimi dersinde, soyunma odasında duşa girdiğim zaman sinir oluyorum. Fiziksel olarak diğerleri kadar gelişmediğim için benimle alay edecekler diye korkuyorum.

—ROBERT, 12 YAŞINDA

Göğüslerimi beğenmiyorum. Çok küçükler ve çok komik görünüyorlar. Eğer daha çok büyümezlerse erkekler beni beğenmeyecek diye korkuyorum.

—ANGIE, 13 YAŞINDA

Görünüşüme katlanamıyorum. Yüzümün her yerinde sivilce var. Saçım donuk ve ip gibi. Asla istediğim şekilde durmuyor. Burnum çok büyük. Dudaklarım çok küçük. Bacaklarım çok kısa. Sol elimde dört siğil var. İnsanlar onlardan iğreniyor, ben de. Vücudum bir felaket!

—ANN, 14 YAŞINDA

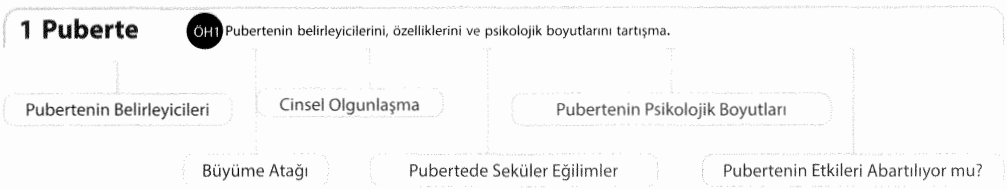
Kısayım ve buna dayanamıyorum. Babamın boyu 183 cm (6 feet) ve işte ben sadece 162,5 cm (5 feet, 4 inç) boyundayım. Çoktan 14 yaşındayım. Bir çocuk gibi görünüyorum, çok fazla alaya maruz kalıyorum, özellikle de diğer oğlanlar tarafından. Çok kısa olduğum için her zaman basketbolda takıma son seçilen kişi oldum. Kızlar, hem bu nedenlerden hem de benden daha uzun olduklarından benimle ilgileniyor gibi görünmüyorlar.

—JIM, 4 YAŞINDA

Puberte dönemi değişikliklerinin ortalarındaki bu dört ergenin yorumları, onların, orta ve son çocukluğun sakin, istikrarlı büyümesinin ardından vücutlarında olan dramatik değişikliğin altını çizmektedir. Genç ergenler vücutları hakkında aşırı bir endişe geliştirmektedirler.

ön izleme

Pubertedeki değişiklikler ergenler için kafa karıştırıcıdır. Bu değişiklikler kuşkulara, korkulara ve kaygılara sebep olsa da çoğu ergen eninde sonunda bunların üstesinden gelir. Bu bölümde, büyüme atakları ve cinsel olgunlaşmadan, pubertenin psikolojik yönlerine dek pubertal değişimin birçok yönünü inceleyeceğiz. Ayrıca, ergenin gelişiminde evrimin, kalıtımın ve çevrenin rollerini ve sağlığı da kapsayan ergenin fiziksel gelişimi ile ilişkili diğer konuları gözden geçireceğiz.



puberte: Primer olarak erken ergenlikte gerçekleşen hormonal ve bedensel değişiklikleri içeren hızlı bir fiziksel olgunlaşma dönemidir.

Puberte, ergenlikten ayırt edilebilmektedir. Aslında herkes için puberte, ergenlikten çıkmadan uzun süre önce sonlanır. Çoğunlukla, pubertenin, ergenliğin başlangıcının en önemli göstergesi olduğu düşünülür. Puberte, primer olarak erken ergenlikte

gerçekleşen hormonal ve bedensel değişiklikleri içeren hızlı bir fiziksel olgunlaşma dönemidir.

Gençlikte, kendimizi gökkuşaklarıyla kuşatır ve zodiyak kadar cesur oluruz.
-RALPH WALDO EMERSON
Amerikalı Şair ve Deneme yazarı, 19. yy.

PUBERTENİN BELİRLEYİCİLERİ

Puberteyi neyin başlattığı kesin olarak bilinmemekle birlikte, birtakım karmaşık faktör rol oynamaktadır. Puberte, endokrin sistem, ağırlık, vücut yağı ve leptindeki değişikliklerle birlikte yaşanmaktadır fakat puberteye bunlar mı neden olur yoksa bunlar pubertenin bir sonucu mudurlar bilmiyoruz (Dorn ve Biro, 2011; Marceau ve diğerleri, 2011). Ayrıca, pubertenin başlangıcında ve özelliklerinde doğum ağırlığının, bebeklikteki hızlı kilo alımının, obesite ve sosyokültürel faktörlerin rol oynayabileceğine yönelik ilgide artış vardır. Aşağıda tartışıldığı gibi, kalıtım pubertede önemli bir faktördür.

Kalıtım: Puberte bir çevre kazası değildir. Pubertenin ortaya çıkma zamanı her insanın genlerinde programlanmıştır (Mueller ve diğerleri, 2010). Puberte iki ya da üç yaşlarında gerçekleşmeyeceği gibi yirmi yaşlarında da ortaya çıkmaz. Son zamanlarda bilim insanları, pubertenin başlaması ve sürmesi ile ilişkisi bulunan spesifik genleri tanımlama amaçlı moleküler genetik çalışmalara başlamışlardır (Elks ve Ong, 2011; Elks ve diğerleri, 2010; Paris ve diğerleri, 2010). Bununla birlikte, daha sonra görüleceği gibi, puberte çoğu kişide 9 ve 16 yaşlar arasında yaşanmaktadır. Ayrıca çevresel faktörler de pubertenin başlangıç ve süresini etkileyebilmektedir (Belsky ve diğerleri, 2011).

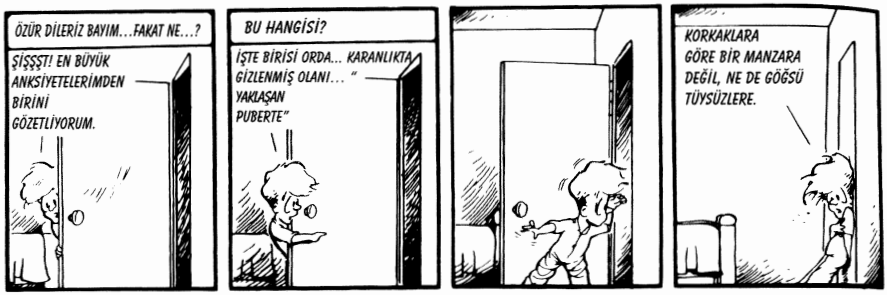
Hormonlar: Erkek çocuklarda ilk bıyığın çıkmasının, kızlarda kalçalardaki genişlemenin ardında, endokrin bezlerden salgılanan ve kan dolaşımı ile vücut boyunca taşınan güçlü kimyasal maddeler olan bir **hormonlar** seli vardır (Pfaffle ve Klammt, 2011). İki hormon sınıfının konsantrasyonu kadınlarda ve erkeklerde önemli ölçüde farklıdır: erkek cinsiyet hormonları ana sınıfı **androjenler** ile kadın cinsiyet hormonları ana sınıfı **östrojenler**. Bu hormonlar erkekte ya da kadında daha güçlü işlev görmekle birlikte her iki cinste de üretilirler.

Testosteron, erkekte pubertal gelişimde önemli rol oynayan bir androjendir. Puberte süresince, artan testosteron düzeyleri erkeklerde dış genitallerin gelişimi, boy uzaması ve ses değişikliğini içeren birçok fiziksel değişiklikle ilişkilidir (Goji ve diğerleri, 2009). Erkek ergenlerde, testosteron düzeyi cinsel istek ve aktivite ile de ilişkilidir (Cameron, 2004). *Östradiol*, kadın pubertal gelişiminde önemli rol oynayan bir östrojendir. Göğüslerin gelişimi, rahim gelişimi ve iskelet değişiklikleri östradiol düzeylerindeki artış ile oluşur. Ergenlerdeki cinsel istek ve aktiviteye katkısı olan hormonların kimliği, kızlarda erkekler için olduğundan daha az açıktır (Cameron, 2004). Kızlarda da erkeklerde de puberte sırasında hem testosteron hem östradiol artışı olur. Bununla birlikte,

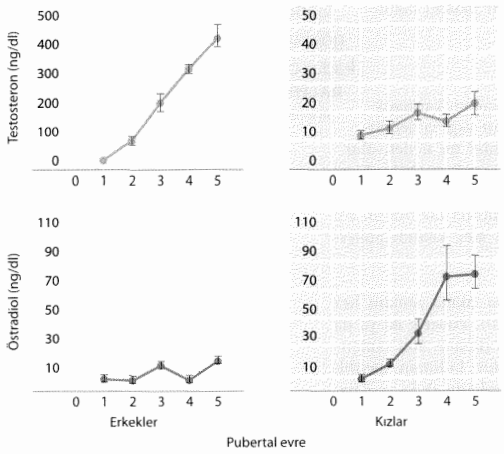
hormonlar: Endokrin bezlerden salgılanan ve kan dolaşımı ile vücut boyunca taşınan güçlü kimyasallardır.

androjenler: Erkek cinsiyet hormonlarının ana sınıfıdır.

östrojenler: Kadın cinsiyet hormonlarının ana sınıfıdır.



Penguen Rüyalar ve Yabancı Şeyler'den, Berkeley Breathed. Copyright © 1985 by The Washington Post Company. By permission of Little, Brown and Co. Copyright © 1985 by Berkeley Breathed. Reprinted by permission of International Creative Management, Inc.



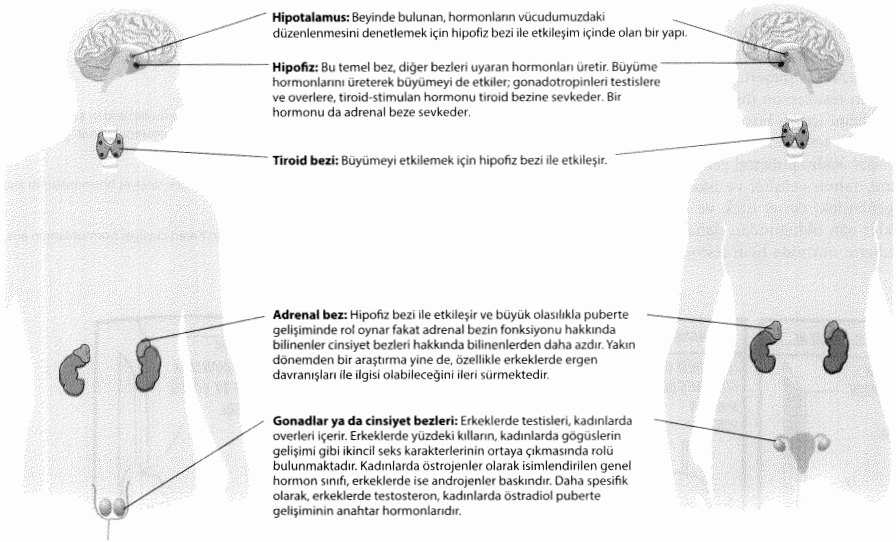
ŞEKİL 2.1

CİNSİYETE VE PUBERTENİN AŞAMALARINA GÖRE TESTOSTERON VE ÖSTRADİOL DÜZEYLERİ: Pubertenin erken başlangıcından (evre 1) en ileri aşamasına dek (evre 5) beş basamak bulunur. Erkeklerde testosteronda, kızlarda östradiolde anlamlı artış görülür.

bir çalışmaya göre pubertede testosteron düzeyleri erkeklerde 18 kat artarken, kızlarda sadece 2 kat artış göstermiş, östradiol ise kızlarda 8 kat, erkeklerde sadece 2 kat artmıştır (Nottelmann ve diğerleri, 1987) (Şekil 2.1).

Endokrin Sistem: Puberte, belirli bir olaydan çok, eşgüdümlü bir seri nöroendokrin değişikliğin ortaya çıktığı bir süreçtir (Dorn ve Biro, 2011). Puberte başlangıcı, hipotalamik-hipofizer-gonadal (HPG) aks aktivasyonunu kapsar (Şekil 2.2). *Hipotalamus,* yeme, içme ve cinselliği denetleyen, beynin daha ileri bölümünde yer alan bir yapıdır. *Hipofiz bezi,* büyümeyi kontrol eden ve diğer bezlerin çalışmasını düzenleyen endokrin bezdir. *Gonadlar* (erkeklerde testisler, kadınlarda overler) cinsiyet bezleridir. Endokrin sistem nasıl çalışır? Hipofiz bezi, gonadotropinler (cinsiyet bezlerini uyaran hormonlar) yoluyla testislere ya da ovaryumlara hormon üretmeleri için bir sinyal gönderir. Daha sonra, hipotalamusla etkileşim yoluyla, hipofiz bezi, hormonların optimal düzeye ulaştığı zamanı algılar ve bu düzeyi ek gonadotropin sekresyonları ile sürdürür (Pfaffle ve Klammt, 2011; Wanakowska ve Polkowska, 2010).

Cinsiyet hormonlarının düzeyleri hipofiz bezinden salgılanan iki hormon aracılığıyla düzenlenir: *FSH (folikülstimulan hormon)* ve *LH (luteinizan hormon).* FSH, kadınlarda folikül gelişimini, erkeklerde sperm üretimini uyarır. LH, kadınlarda östrojen salgısını ve ovum gelişimini, erkeklerde testosteron üretimini düzenler



ŞEKİL 2.2

PUBERTAL DEĞİŞİMDE YER ALAN BAŞLICA ENDOKRİN BEZLER

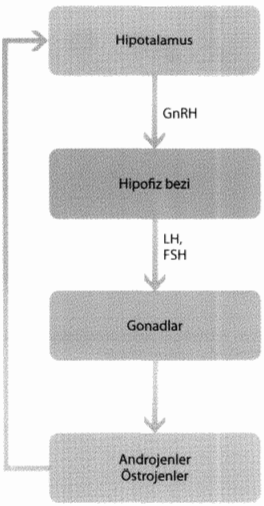
(Kuhn ve diğerleri, 2010). Ek olarak hipotalamus, puberte başlangıç zamanı ile ilişkili olan GnRH (*gonadotropin-releasing hormon*) isimli bir madde salgılar.

Bu hormonların düzenlenmesi *olumsuz geribildirim sistemi* ile olur. Cinsiyet hormonlarının düzeyi çok artarsa, hipotalamus ve hipofiz bezi, cinsiyet hormonlarının üretimini düşürerek gonadlara yaptıkları uyarıları azaltır. Cinsiyet hormonlarının düzeyi çok düşerse, hipotalamus ve hipofiz bezi cinsiyet hormonlarının üretimini artırır.

Şekil 2.3 geribildirim sisteminin nasıl çalıştığını göstermektedir. Erkeklerde, hipofiz bezinden LH üretimi, testislerin testosteron üretimini uyarır. Testosteron düzeyi çok arttığı zaman, hipotalamus GnRH üretimini düşürür ve bu düşüş hipofizin LH üretimini azaltır. Sonuç olarak testosteron düzeyi düştüğü zaman, hipotalamus daha çok GnRH üretir ve döngü tekrar başlar. Olumsuz geribildirim sistemi, LH ve GnRH'ın overleri düzenlemesi ve östrojenin üretiliyor olması dışında kadınlarda da benzer yoldan çalışır.

Endokrin sistemdeki olumsuz geribildirim sistemi, bir termostat ve kalorifer ile karşılaştırılabilir. Eğer bir oda çok fazla soğursa, termostat kalorifere çalışması için sinyal verir. Kaloriferin çalışması odanın havasını ısıtır ki bu da sonuçta termostatı kaloriferi kapatması için harekete geçirir. Termostat yeniden kaloriferin çalışması için sinyal verinceye dek oda ısısı giderek yeniden düşmeye başlar ve döngü tekrarlanır. Isıdaki *düşüş* kaloriferi *çalıştırırken*, ısıdaki artış kaloriferi *kapattığı için* sistem, *olumsuz geribildirim* halkası olarak isimlendirilir.

Cinsiyet hormonlarının düzeyi çocuklukta düşüktür fakat pubertede artar (Dorn ve Biro, 2011). Bu, termostatın çocuklukta 50°F'a, pubertede 80°F'a ayarlanması gibidir. Daha yüksek ayarda, gonadlar daha çok cinsiyet hormonları üretmek zorundadır ve puberte sırasında öyle olur.



ŞEKİL **2.3**
CİNSİYET HORMONLARININ GERİBİLDİRİM SİSTEMİ

Büyüme Hormonları: Hipofiz bezinin testis ve overleri uyaran gonadotropinleri salgıladığını biliyoruz (Enea ve diğerleri, 2011; Stukenborg, Colon ve Soder, 2010). Hipofiz bezi ayrıca, hipotalamusla etkileşim yoluyla, boyun bölgesindeki tiroid bezi ile etkileşimli olarak ya da doğrudan iskelet olgunlaşmasına ve büyümeye sebep olan hormonları da salgılar (Şekil 2.2).

Pubertenin başlangıcında, büyüme hormonu geceleri salgılanırken daha ileri döneminde, genellikle çok düşük düzeylerde de olsa, gündüz de salgılanır (Susman, Dorn ve Schiefelbein, 2003). Adrenal korteksten salgılanan kortizol hormonu da testosteron ve östrojen gibi büyümeyi etkiler (Stroud ve diğerleri, 2011).

Adrenarş ve Gonadarş: Pubertenin bu iki fazı - adrenarş ve gonadarş - hormonal değişikliklerle bağlantılıdır: (Dorn ve Biro, 2011; Idkowiak ve diğerleri, 2011). **Adrenarş,** böbreğin hemen üstünde bulunan adrenal bezlerdeki hormonal değişiklikleri kapsar. Bu değişiklikler, şaşırtıcı biçimde, genellikle puberte başlangıcı olarak kabul edilen zamandan daha erken olarak kızlarda yaklaşık 6-9 yaşlarında, erkeklerde ise bundan yaklaşık bir yıl sonra meydana gelir (Dorn ve diğerleri, 2006). Adrenarş sırasında ve puberte boyunca, adrenal bezler dehidroepiandrosteron (DHEA) gibi androjenleri salgılar (Miller, 2008). Adrenarş hâlâ daha iyi anlaşılmamıştır (Dorn ve Biro, 2011).

Yaklaşık iki yıl ara ile adrenarşı izleyen **gonadarş,** çoğu kişinin puberte olarak düşündüğü dönemdir. Gonadarş, birincil cinsiyet özelliklerinin (kızlarda overler, erkelerde testisler) ve ikincil cinsiyet özelliklerinin (pubik kıllanma, gögüs ve genital gelişim) gelişmesini kapsar (Dorn ve diğerleri, 2006). "Gonadarşın ayırıcı özelliği, hipotalamik-hipofizer-gonadal (HPG) aksın yeniden etkinleşmesidir... HPG aksının başlangıç aktivasyonu, fetal ve neonatal dönem sırasındadır" (Dorn ve diğerleri, 2006, s. 35).

Amerika Birleşik Devletleri'nde gonadarş dönemi, Latin kökenli olmayan beyaz kızlar için yaklaşık olarak 9-10 yaşlarında, Afrika kökenli Amerikalı kızlar için 8-9 yaşlarında başlar (Herman- Giddens, Kaplowitz ve Wasserman, 2004). Erkek çocuklarda gonadarş yaklaşık 10-11 yaşlarında başlar. İlk menstrual periyod olan **menarş,** kızlarda orta-geç gonadarşda oluşur. Erkeklerde ilk semen eja-

adrenarş: Böbreğin tam üzerinde bulunan adrenal bezlerde hormonal değişikliklerle giden puberte evresi. Bu değişiklikler, genellikle puberte başlangıcı olarak kabul edilen zamandan daha önce, kızlarda yaklaşık 6 yaşından 9'a, erkeklerde ise yaklaşık bir yıl sonra meydana gelir.

gonadarş: Birincil cinsiyet özelliklerinin (kızlarda overler, erkelerde testisler) ve ikincil cinsiyet özelliklerinin (pubik kıllanma, gögüs ve genital gelişim) olgunlaşmasını kapsayan puberte dönemi. Bu dönem, yaklaşık iki yıl ara ile adrenarşı izler ve çoğu kişi tarafından puberte olarak düşünülür.



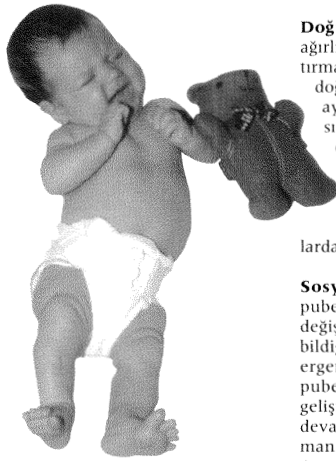
Kızların ve erkeklerin pubertal büyümeyi deneyimleme şekillerindeki farklılıklardan bazıları nelerdir?

kulasyonu olan **spermarş**, erken-orta gonadarşta oluşur. Bölümün başında yer verilen ergenler, Robert, Angie, Ann ve Jim her biri adrenarş ve gonadarşın değişik evresindedirler.

Ağırlık, Vücut Yağı ve Leptin: Bazı araştırmacılar, bir çocuğun puberteden, özellikle menarştan önce kritik bir vücut kitlesine ulaşması gerektiğini savunurlar (Ackerman ve diğerleri, 2006). Birçok çalışma, daha yüksek kilonun, özellikle obezitenin, daha erken pubertal gelişme ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Kaplowitz, 2009). Örneğin, yakın dönemde yapılan bir çalışma, fazla kilolu ya da obez olmanın, 8 - 14 yaşlarında daha da fazla göğüs gelişimiyle ve pubik kıllanmada büyüme ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Christensen ve diğerleri, 2010). Hatta bazı araştırmacılar, 72+/-1,35kg'lık (106+/-3 pound) bir ağırlığın menarşı tetiklediğini ve pubertal büyüme atağını sonlandırdığını ileri sürmüşlerdir (Friesch, 1984). Yine de, bu spesifik ağırlık hedefi yeterince kanıtlanmamıştır (Susman, 2001).

Diğer bilim insanları, total vücut ağılığı açısından ele alındığında, menarş başlangıcının, vücut yağ yüzdesinden etkilendiği hipotezini kabul etmişlerdir. Bu biliminsanları, menarşın oluşması için, bir kızın vücut ağırlığının en az %17'sinin vücut yağından oluşması gerektiğini varsaymaktadırlar. Ağırlık hedefinde olduğu gibi, bu yüzde rakamı da kalıcı biçimde doğrulanmamıştır. Bununla birlikte, hem kiloları dramatik düşüş gösteren anoreksik ergenler hem de bazı sporlara (jimnastik, yüzme vb) katılan kadınlar menstruasyon görmeyebilirler. Erkeklerde, yetersiz beslenme puberteyi geciktirebilir (Susman, Dorn ve Schiefelbein, 2003).

Leptin hormonu, pubertenin başlamasına ve gelişmesine işaret edebilir. Kızlarda erkeklerden daha yüksek olan leptin konsantrasyonları kızlarda yağ, erkeklerde androjen miktarı ile ilişkilidir (Lecke, Morshc, ve Spritzer, 2011; Xi ve diğerleri, 2011). Dolayısıyla leptindeki bir artış, üreme ve gebeliğin sürdürülmesi için yağ depolarının yeterli olduğunu gösterir (Hillman ve Biro, 2010). Bazı araştırmacılar, leptinin puberte için gerekli olduğu fakat yeterli neden olmadığı sonucuna varmışlardır (Kaplowitz, 2009).



Doğum ağırlığının ve bebeklikte kilo alımının, puberte başlangıcı ile ilişkisi nasıl olabilir?

Doğumda ve Bebeklikteki Ağırlık: Pubertenin başlangıcı ve özellikleri, doğum ağırlığından ve bebeklik sırasındaki kilo alımından etkilenir mi? Artan sayıda araştırma bu bağlantıyı kanıtlamaktadır (Ibanez ve diğerleri, 2011; Ong, 2010). Düşük doğum ağırlıklı kızlar, menarşı normal doğum ağırlıklı kızlardan yaklaşık 5-10 ay daha erken yaşarlarken; düşük doğum ağırlıklı erkekler için ergenlik sırasında testis hacminin küçük olma riski vardır (Ibanez ve de Zegher, 2006). Yakın dönemden bir derleme, yaşamın ilk 2-4 yılında bir doruk noktasına ulaşan doğumdan hemen sonraki erken büyüme ivmesinin, kızlar için çok erken puberte başlangıcının yordayıcısı olduğu sonucuna vardı (Papadimitriou ve diğerleri, 2010). Aynı derleme, söz konusu erken büyüme ivmesinin, çocuklukta ve ergenlikten sonraki dönemde obez ve aşırı kilolu olan çocuklarda görüldüğü sonucuna da varmıştır.

Sosyokültürel ve Çevresel Faktörler: Sosyokültürel ve çevresel faktörler, puberte başlangıcı ile ilişkili olabilir mi? Yakın dönemden bir araştırma, kültürel değişikliklerin ve erken deneyimlerin daha erken puberte başlangıcı ile ilgili olabildiğini göstermektedir. Gelişmiş ülkelerde ve büyük kentsel alanlarda yaşayan ergenler, daha az gelişmiş ülkelerdeki ve kırsal alanlardaki akranlarına göre puberteye daha erken ulaşırlar (Graham, 2005). Gelişmekte olan ülkelerden gelişmiş ülkelere evlatlık verilmiş çocuklar, gelişmekte olan ülkelerde yaşamaya devam eden akranlarına göre, puberteye çoğunlukla daha erken girerler (Teilmann ve diğerleri, 2002). Afrika kökenli Amerikan kadınlar, Latin Amerikalı ve Amerika'da yaşayan Latin kökenli olmayan kadınlara göre puberteye daha erken girerler. Afrika kökenli Amerikan erkekler de puberteye Amerika'da yaşayan Latin kökenli olmayan erkeklerden daha erken girerler (Biro ve diğerleri, 2006; Talpade, 2008).

Daha erken puberte başlangıcı ile ilişkili olan erken deneyimler, evlat edinme, baba yokluğu, düşük sosyoekonomik durum, aile çatışması, anneden şiddet görme, çocuk istismarı ve erken madde kullanımını kapsar (Arim ve diğerleri, 2011; Dear-

menarş: Bir kızın ilk menstruel periyodu.

spermarş: Bir erkeğin ilk semen ejakulasyonu.

dorff ve diğerleri,2011; Ellis ve diğerleri, 2011). Birçok durumda, bu koşullarda puberte aylar önce başlar. Bu erken başlangıç, büyük olasılıkla belirtilen sosyal bağlamlardaki yüksek stres oranları ve çatışma ile açıklanabilir. Yakın dönemden bir çalışma, erken çocuklukta anneden şiddet görmenin, ergenlikte cinsel risk alma yanı sıra erken olgunlaşma ile de bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur (Belsky ve diğerleri, 2010). Bir başka çalışmada da, ergenlikten önce alkol kullanan kızların gecikmiş puberte yaşama olasılıklarının daha fazla olduğu bulunmuştur (Peck ve diğerleri, 2011).

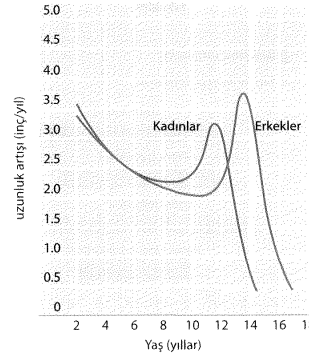
BÜYÜME ATAĞI

Büyüme çocukluk boyunca yavaştır, daha sonra gelen puberte, bebeklikten sonra büyümedeki en hızlı artışın kaynağıdır. Şekil 2.4, puberteyle bağlantılı büyüme atağının, kızlarda erkeklerden yaklaşık iki yıl daha erken olduğunu göstermektedir. Kızlar için, büyüme atağının ortalama başlangıcı 9 yaş iken, erkekler için 11 yaştır. Pubertal değişimin pik noktası kızlarda 11,5 yaşında, erkeklerde 13,5 yaşındadır. Büyüme atağı sırasında, kızların boyu yaklaşık olarak yılda 8.79 cm (3,5 inç) artarken erkeklerdeki artış 10.16 cm (4 inç) olur.

Kişinin boyunun nihai düzeyi sıklıkla biyolojik anne-babasının boyları arasında bir orta noktaya, kadın için birkaç santim aşağıda, erkek için birkaç santim yukarıya karşılık gelmektedir. Büyüme atağı kızlarda sıklıkla menarşla sonlanırken, erkeklerde daha geç sonlanır.

Ergenlik öncesi, akranlarından daha kısa ya da daha uzun olan kız ve erkeklerde bu durum büyük olasılıkla ergenlik sırasında da devam eder. Ergenlik başlangıcında, kızlar kendi yaşlarındaki erkekler kadar ya da onlardan daha uzun olma eğilimindeyken; ortaokul sonuna kadar çoğu erkek, kızları yakalar ya da hatta birçok durumda kızları geçer. İlkokuldaki boy, daha sonraki, ergenlikteki boyun iyi bir yordayıcısı iken; bireyin geç ergenlikte boyunun %30 kadarı ilkokuldaki boyu ile açıklanamaz.

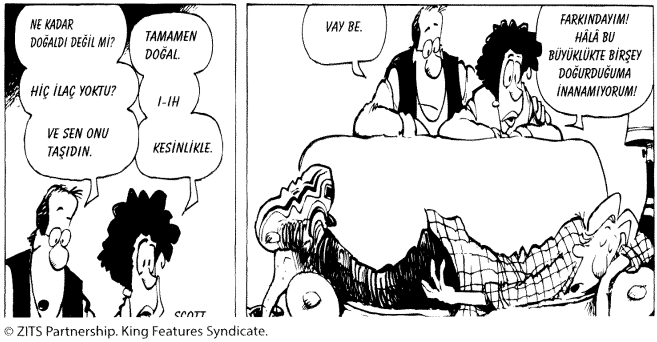
Ergenlerin ağırlıklarındaki artış hızı, yaklaşık olarak boylarının uzamasındaki hız ile aynı gelişim zamanlamasını izler. Belirgin kilo artışı, pubertenin başlangıcına denk düşer (Dorn ve Biro, 2011; Marceau ve diğerleri, 2011). Erişkin vücut ağırlığının %50'si ergenlik sırasında kazanılır (Rogol, Roemmich, ve Clark, 1998). Ağırlık artışının zirvesindeyken, kızlarda yaklaşık 12 yaşında (pik boy artışından yaklaşık 6 ay sonra), yılda ortalama 8.16 kg (18 pound) artış olur. Erkeklerin yıllık pik ağırlık artışı 9.07 kg (20 pound), yaklaşık 13-14 yaşlarında, pik uzunluk artışları ile hemen hemen aynı zamanda olur. Erken ergenlik sırasında, kızlar erkeklerden ağır olma eğilimindeyken, uzunlukta olduğu gibi, 14 yaş civarında, erkekler ağırlıkta kızları geçmeye başlar.



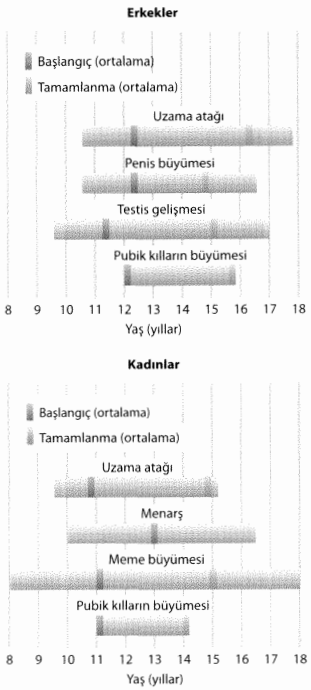
ŞEKİL 2.4

PUBERTAL BÜYÜME ATAĞI: Ortalama olarak, pubertal değişikliklerin ayırt edici özelliği olan büyüme atağının en üst noktası, kızlarda (11,5) erkeklerden (13,5) iki yıl önce ortaya çıkar.

ZITS By Jerry Scott and Jim Borgman



© ZITS Partnership. King Features Syndicate.



ŞEKİL **2.5**
KADIN VE ERKEKTE CİNSİYET ÖZELLİKLERİNİN NORMAL DAĞILIMI VE ORTALAMA GELİŞİMİ

Boy ve ağırlıktaki artış yanı sıra puberte ile kalça ve omuz genişliğinde de değişiklikler olur. Kızlar kalça genişliğinde bir artış yaşarken, erkeklerde omuzların genişliğinde bir artış olur. Kızlarda kalça genişliğindeki artış, östrojende artış ile ilişkilidir. Erkeklerde omuz genişliğindeki artış, testosterondaki artışla bağlantılıdır (Susman ve Dorn, 2009).

Sonuç olarak erkeklerde büyüme atağının daha geç olması, bacak boylarının daha uzun olmasına yol açar. Birçok durumda, erkeklerin yüz yapısı pubertede daha köşeli hale gelirken, kızların yüz yapısı daha yuvarlak ve yumuşak hale gelir.

CİNSEL OLGUNLAŞMA

Kendi puberte döneminizin başlangıcına giderek düşünün. Bedeninizde oluşan çarpıcı değişikliklerin ilki neydi? Araştırmacılar erkekte pubertal özelliklerin şu sıra ile geliştiğini bulmuşlardır; penis ve testislerin büyümesi; düz pubik tüylenmenin ortaya çıkması; minör ses değişikliği; ilk ejakülasyon (spermarş - genellikle mastürbasyon ya da ıslak rüya ile oluşur); kıvırcık pubik tüylenmenin ortaya çıkması; maksimum büyümenin başlaması; koltuk altı tüylerinin büyümesi; daha fark edilir ses değişiklikleri ve yüzde kılların çıkması. Erkeklerde cinsel olgunlaşmanın en belirgin üç bulgusu, penisin uzaması, testisin gelişmesi ve yüzde kılların çıkmasıdır. Bu cinsiyet özelliklerinin gelişimi için normal sınır ve ortalama yaş, boydaki uzama atağı ile beraber, Şekil 2.5'te görülmektedir.

Şekil 2.6, puberte sırasındaki erkek cinsiyet özelliklerinin tipik seyrini gösterir. Şekil'de Tanner evreleri olarak bilinen ikincil cinsiyet özelliklerinin beş evresi görülmektedir (Tanner, 1962). Yakın dönemden bir boylamsal çalışma, erkek çocuklardaki genital gelişimin, ortalamada, pubik gelişimlerinden yaklaşık dört ay önce meydana geldiğini göstermiştir (Susman ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada, Amerikalı erkek çocukların ve kızların, Latin kökenli olmayan beyaz erkek çocuklara ve kızlara göre puberteye hemen hemen bir yıl daha erken girdiği bulunmuştur.

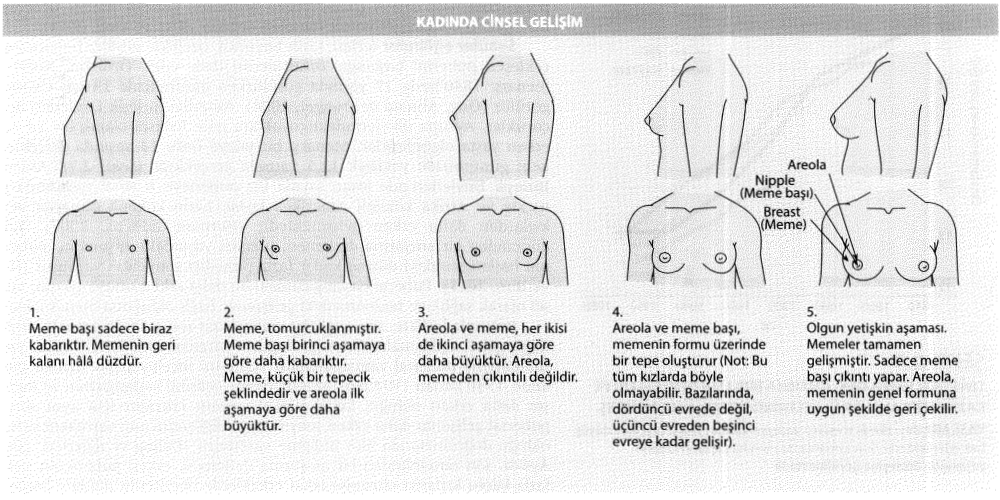
Kadınlarda fiziksel değişikliklerin görülme sırası nasıldır? Ortalama olarak, ilk sırada gelen meme gelişimini pubik kıllanmanın ortaya çıkması izler, daha sonra ise koltuk altlarındaki tüylenme görülür. Bu değişiklikler oluşurken, boyda uzama olur ve kalçalar omuzlardan daha geniş hale gelir. İlk menstruasyon (menarş), pubertal dönemin oldukça geç aşamasında meydana gelir. Menstrual siklüs başlangıçta oldukça düzensiz olabilir ve ilk yıllarda her siklüste ovülasyon gerçekleşmeyebilir. Bazı örneklerde kadın, periyodunun başlamasından sonraki iki yıla dek doğurgan hale gelmeyebilmektedir. Pubertede kızlarda ses değişikliklerinin olmaması erkeklerle karşılaştırılabilir bir durumdur. Puberte sonuna doğru, kadınların memeleri tamamen yuvarlak hale gelir. Kadındaki pubertal değişikliğin en belirgin olanları pubik kıllanma ve memelerin gelişimidir. Şekil 2.5'te kadın cinsiyet özelliklerinden bu ikisinin, ortalama gelişimi ve normal aralığı görülmekte, menarş ve boy uzaması hakkında bilgi verilmektedir. Şekil 2.6, kadın cinsiyet özelliklerinin puberte sırasındaki tipik seyrini göstermektedir. Boylamsal bir çalışma, ortalama olarak, kızlarda meme gelişiminin pubik kıllanma gelişiminden yaklaşık iki ay kadar önce ortaya çıktığını göstermiştir (Susman ve diğerleri, 2010).

Pubertenin başlangıcı ve devamı açısından geniş bireysel çeşitlilikler olabilir. Erkek çocuklarda, pubertal dizilim en erken 10, en geç 13,5 yaşında başlar ve en erken 13, en geç 17 yaşında sonlanabilir. Aynı kronolojik yaştaki iki erkek çocuk ele alındığında, normal aralık, birisi pubertal dizilime başlamadan, diğeri bu dizilimi tamamlayacak kadar yeterince geniştir Kızlarda ise menarş için normal yaş aralığı 9 ve 15 yaş arasında olacak şekilde daha da geniştir.

Erken puberte, pubertenin çok erken başlamasını ve hızlı ilerlemesini tanımlamak için kullanılan bir terimdir. Judith Blakemore ve arkadaşları (2009, s. 58), son zamanlarda erken pubertenin şu özelliklerini tanımlamışlardır. Erken puberte tanısı genellikle, pubertenin kızlarda 8 yaştan önce, erkek çocuklarda 9 yaştan önce başlaması durumunda koyulur. Erken puberte, kızlarda genellikle erkeklerden yaklaşık 10 kat daha sık görülür. Erken puberte oluştuğunda, genellikle gonadotrofik salgıların tıbbi olarak baskılanması yoluyla tedavi edilerek pubertal değişiklik geçici

erken puberte: Pupertenin çok erken başlaması ve hızlı ilerlemesi.





ŞEKİL **2.6**
ERKEKTE VE KADINDA CİNSEL GELİŞİMİN BEŞ EVRESİ

olarak durdurulur (Kaplowitz, 2009). Bu tedavinin nedenleri, erken puberteye giren çocuklarda sonuçta muhtemelen boy kısalığı, erken cinsel kapasite ve yaşıyla uyumlu olmayan davranışa yönelme potansiyelinin bulunmasıdır (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009).

PUBERTEDE SEKÜLER EĞİLİMLER

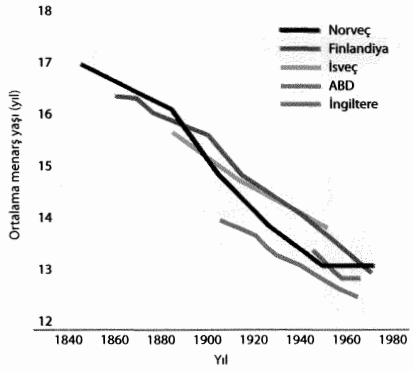
Yeni yürümeye başlayan ve pubertenin tüm özelliklerini gösteren bir çocuk hayal edin: memeleri tamamen gelişmiş 3 yaşında bir kız çocuğu ya da yaşı biraz daha büyük kalın erkek sesine sahip bir oğlan çocuğunu. Bir önermeye göre bu, eğer puberte yaşı 20. yüz-

ergenlerle *bağlantı*

Çekici Sarışın Kadınlar ve Uzun Kaslı Erkekler

Köşe yazarı Bob Greene (1988), genç ergenlerin birbirlerine söyledikleri şeyleri öğrenmek için, gençlerin internet üzerinden sohbet hattı olan, Chicago'daki "Bağlantılar" grubunu aradığında, oğlanların ve kızların (isimden sonra) ilk sordukları şey fiziksel tanımlamalardı. Arayan kişinin idealizmi aşikardı. Kızların çoğu kendisini uzun sarı saçlı, 5 feet 5 inç uzunluğunda ve 110 pound ağırlığında tanımladılar. Çoğu erkek de, kahverengi saçlı, ağırlık kaldıran, 6 feet boyunda ve 170 pound ağırlığında olduğunu söyledi.

Cinsiyet farklılıkları üzerine güncel araştırmalar bu cevapları öngörmekte midir? Neden ya da neden değil?



ŞEKİL 2.7

1845'DEN 1969'A DEK, AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ VE BAZI KUZEY AVRUPA ÜLKELERİNDE ORTALAMA MENARŞ YAŞLARI: Beş ülkede menarşı yaşayan kızların yaşlarında aşırı düşüş fark edilmektedir. Son zamanlarda menarş yaşayan kızların yaşlarında düzleşme görülmektedir.

yılın büyük bölümünde gerçekleşen hızda düşmeye devam ederse, büyük olasılıkla 2250 yılında göreceğimiz şeydir (Petersen, 1987). Yine de, erken pubertenin nasıl ortaya çıkabileceğini belirleyen genetik sınırlar nedeniyle, bu ergen çocukları görmemiz hiç olası değildir (Elks ve Ong, 2011).

Seküler eğilimler terimi, tarih boyunca, özellikle nesiller boyunca gerçekleşen pubertal başlangıç örüntülerini ifade eder. Örneğin, Norveç'te menarş, 1840'larda 17 yaşında görülürken günümüzde 13 yaş civarında görülür (Ong, Ahmed ve Dunger, 2006). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki çocuklar, Avrupa ülkelerindeki çocuklara göre fiziksel olarak bir yıl daha erken yaşta olgunlaşırlar. Menarş, bir yüzyıl önce 14 yaşında gerçekleşirken; günümüzde yaklaşık 12,5 yaşında gerçekleşir (Şekil 2.7). Amerika Birleşik Devletleri'nde artan sayıda kız puberteye 8 ve 9 yaşlarında girmekte ve Afrika kökenli Amerikalı kızlar, Latin kökenli olmayan beyaz kızlardan daha erken gelişmektedir (Herman-Giddens, 2007). Yakın dönemden bir araştırma derlemesi, menarş yaşındaki düşmenin, pubertenin başlangıcındaki düşme kadar fazla olmadığı sonucuna varmıştır (Dorn ve Biro, 2011). Puberte başlangıcındaki bu daha erken ortaya çıkışın, tarihsel olarak sağlık ve beslenmedeki gelişmeye bağlı olduğuna inanılmaktadır.

Bununla birlikte, son analizler, pubertenin son yıllarda artmayı sürdürdüğü genel açıklamalarının doğruluğunu sorgulamaktadır. Örneğin, yakın zamanlarda pubertal zamanlamanın verilerini inceleyen bir uzman panelinde, 1940'lardan 1994'lere kızlarda meme gelişimi başlangıcının ve menarşın daha erken olduğu, fakat güncel verinin erkekler için aynı süreçte pubertal gelişimin daha erken meydana geldiği sonucuna varmakta yetersiz olduğu doğrultusunda fikir birliğine varılmıştır (Euling ve diğerleri, 2008). Ayrıca, son zamanlardan bir araştırma derlemesi, erken pubertenin sadece fazla kilolu kızlarda oluştuğu fakat erkeklerde obezitenin puberte başlangıcını geciktirdiği sonucuna varmıştır (Walvoord, 2010). Bu derlemede, kızlardaki erken pubertenin fazla kilo ve obezitede artış ile doğrudan ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Şimdiye dek, temel olarak pubertenin fiziksel boyutları ile ilgilendik. Bu aşamadan sonra pubertenin psikolojik boyutlarının da önemli olduğunu göreceğiz. Biraz sonra göreceğimiz gibi, pubertenin psikolojik boyutları da önemlidir.

PUBERTENİN PSİKOLOJİK BOYUTLARI

Bir ergenin pubertal gelişimine birçok psikolojik değişiklik eşlik eder. Puberteye girdiğiniz zamanı hatırlamaya çalışın. Kendini farklı olarak düşünen sadece siz değildiniz, aynı zamanda ebeveynleriniz ve akranlarınız da size farklı davranmaya başlamışlardır. Şaşırmış, kafanız karışmış olsa bile belki değişen bedeninizle gurur

seküler eğilimler: Tarih boyunca, özellikle nesiller boyunca gerçekleşen puberte başlangıç paternleri.



Ergenlerin zihinleri değişen vücutları ile çok meşguldür ve vücutlarının nasıl olduğuna dair imajlar geliştirirler. Ergen erkeklerin beden imajı, ergen kızlara göre neden daha olumlu olabilmektedir?

duyuyordunuz. Ebeveynleriniz büyük olasılıkla, artık sizinle birlikte daha fazla yatakta oturamayacaklarını, televizyon seyredemeyeceklerini ya da hatta size iyi geceler öpücüğü veremeyeceklerini hissederler.

Büyük olasılıkla erkekteki geçişleri saptamak zor olduğundan, erkekte pubertal geçişlerin psikososyal yönleri üzerine yapılmış çalışmalar, kadınlarda yapılana göre daha azdır. Erkeklerde ıslak rüyalar bir belirleyicidir ancak henüz bu konu üzerine yapılmış az sayıda çalışma vardır. Pubertenin kızlar üzerindeki etkisi hem daha kolay araştırılabilmekte hem de bunlar muhtemelen kızlar üzerinde daha etkili olmaktadır. Çünkü kızlardaki puberte değişiklikleri erkeklerinkinden daha aşikardır. Kızlar için, büyüyen göğüslere sahip olmak çok farkedilebilir bir durumdur.

Beden İmajı: Pubertenin kızlar ve erkek çocuklar için belirgin bir yönü; ergenlerin bedenleri hakkında kaygılı olmalarıdır (Lawler ve Nixon, 2010; Markey, 2010; Murray, Byrne, ve Rieger, 2011). Büyük olasılıkla siz de, gün boyunca, hatta bazen saatlerce, değişen bedeniniz hakkında farklı bir şey tespit edip edemeyeceğinizi görmek için aynaya bakmıştınız. Kişinin beden imajı hakkındaki kaygıları ergenlik boyunca güçlü olmakla birlikte özellikle puberte sırasında aşırıdır. Bu dönemdeki ergenlerin bedenleri ile ilgili hoşnutsuzlukları, geç ergenlikte olduğundan çok daha fazladır.



Cinsiyet Farklılıkları: Cinsiyet farklılıkları, ergenlerin kendi bedenleri hakkındaki algılarında ayırt edici bir özelliktir (Murray, Byrne ve Rieger, 2010; Natsuaki ve diğerleri, 2010). Genel olarak puberte boyunca kızların, erkeklere göre bedenlerinden memnuniyetleri daha az ve beden imajları da daha olumsuzdur (Crespo ve diğerleri, 2010). Pubertal değişim sürecinde, muhtemelen vücut yağlarındaki artış nedeniyle, kızlar çoğunlukla bedenlerinden daha hoşnutsuz hale gelirler (Markey, 2010; Yuan, 2010). Buna karşılık, erkekler ise pubertede ilerledikçe, büyük olasılıkla kas kitlelerindeki artış nedeniyle kendi bedenlerinden daha hoşnut olurlar. Aşağıdaki yakın dönem çalışmaları, ergenlik sırasında beden imajında etkili olan cinsiyet farklılıklarına daha çok ışık tutmaktadır:

- Ergen kızlar, beden imajlarına daha yüksek estetik değer atfetmekle birlikte estetik açıdan bedenlerinden hoşnutlukları erkeklerden daha azdır (Abbott ve Barber, 2010).

- Beden imajı en olumlu ergen profili, sağlığı geliştiren davranışlar, özellikle de düzenli egzersiz ile karakterizeydi (Frisen ve Holmqvist, 2010).
- Latin kökenli olmayan beyaz, Latin kökenli, Afrika kökenli ve Asya kökenli Amerikan ergenler arasındaki çalışma sonucuna göre; beden algılarından psikolojik iyilik hali (örn. benlik saygısı ve depresyon) açısından en çok etkilenen Latin kökenli olmayan beyaz kızlar iken en az etkilenen Latin kökenli olmayan beyaz erkek çocuklardır (Yuan, 2010).
- Ortaokula devam eden 400 kız ve erkek çocukta, kız ya da erkek olmanın en iyi ve en kötü yönlerini araştıran bir çalışmada, kızlar için pubertenin olumsuz yönleri ortaya konmuştur (Zittleman, 2006). Ortaokuldaki kızların bakış açısına göre kız olmanın en olumsuz yönleri açısından liste başında çocuk doğurma, premenstrüel sendrom, adetler ve meme kanseri gibi durumları kapsayan kadın olmanın biyolojik yönü gelmektedir. Ortaokuldaki erkekler için erkek olmanın en kötü yönleri, başlarının belaya girmesi, disiplinli olmaları ve hatalı olmasalar bile kızlara göre daha fazla suçlanmalarıydı. Bunların yanında kızlar için, fiziksel gelişmenin bir diğer yönü olan görünüş (giysilerini, saç stilini seçmek ve güzellik uygulamaları), kız olmanın en iyi yönleri listesinin başında gelmekteydi. Erkekler için erkek olmanın en iyi yönü spor yapmaktı.

Beden Sanatı: Artan sayıda ergen ve üniversite öğrencisi vücutlarının bazı yerlerine dövme ve pirsing yaptırmaktadır (Beznos ve Coates, 2007; Mayers ve Chiffriller, 2008). Bu gençlerin birçoğu, farklı olmak ve kendi kimliklerini eşsiz olarak göstermek için vücutlarında böyle değişiklikler yaparlar. Ergenlerle yapılmış bir çalışmada, dövmesi olan öğrencilerin %60'ının akademik başarı notları A ve B olarak bulunmuştur (Armstrong, 1995). Bu çalışmada, gençlerin ilk dövmelerini yaptırdıkları ortalama yaş 14'tü. Bazı çalışmalar, dövme ve pirsingin ergenlerde risk alma davranışlarının göstergesi olduğunu belirtmektedir (Deschesnes, Fines ve Demers, 2006). Yakın zamanda yapılmış bir çalışmaya göre, vücudunda çok sayıda pirsing taşımak, özellikle risk alma davranışının bir göstergesidir (Suris ve diğerleri, 2007). Bununla birlikte diğer araştırmacılar, beden sanatının başkaldırmadan çok, gittikçe artarak bireyselliği ve kendini ifade etmeyi dışa vurmak için kullanıldığını savunmaktadırlar (Armstrong ve diğerleri, 2004).



Ergenlerde ve beliren yetişkinlikte, dövme ve pirsing gibi beden sanatının kullanımı artıyor. Genç, neden böylesi beden değişikliklerine yöneliyor?

Hormonlar ve Davranış: Hormonların konsantrasyonları ergen davranışı ile bağlantılı mıdır? Hormonal faktörlerin, ergenin olumsuz ve değişken duygularındaki artışın en azından bir kısmından sorumlu olduğu düşünülmektedir (Vermeersch ve diğerleri, 2008). Erkek çocuklarda yüksek androjen düzeyleri, şiddet ve sonunu düşünmeden yapılan eylemlerle ilişkilidir (Van Goozen ve diğerleri, 1998). Ergenlikteki kızlarda artmış östrojen düzeyinin depresyon ile bağlantılı olduğuna dair bazı bulgular da vardır (Blakemore, Berenbaum, ve Liben, 2009). Ayrıca, yüksek adrenal androjen düzeyleri kızlarda olumsuz duygulanım ile ilişkilidir (Susman ve Dorn, 2009). Yakın zamanda yapılmış bir çalışmada, adrenal androjenleri yüksek düzeyde olan ve erken olgunlaşan kızların, duygusal uyarılma ve depresif duygulanımlarının diğer kızlardan daha fazla olduğu bulunmuştur (Graber, Brooks-Gunn ve Warren, 2006).

Bununla birlikte, hormonal faktörler tek başına ergen davranışlarından sorumlu değildir. (DeRose ve Brooks-Gunn, 2008). Örneğin, bir çalışmada sosyal etmenlerin genç ergen kızların depresyon ve öfkesinde hormonal etmenlere göre 2 ila 4 kez daha fazla değişiklik yarattığı saptanmıştır (Brooks-Gunn ve Warren, 1989). Bir başka çalışmada, kız ve erkek ergenlerin testosteron düzeyleri ile risk alma davranışları ya da depresyon arasında önemsiz düzeyde doğrudan bağlantı olduğu bulunmuştur (Booth ve diğerleri, 2003). Aksine, risk alma davranışının, ebeveyn-ergen ilişkilerinin niteliğine bağlı olduğu bulunmuştur. İlişkinin kalitesi düştüğünde, testosteronla bağlantılı risk alma davranışı ve depresyon belirtileri artış göstermektedir. Yakın zamanda yapılan bir çalışmaya göre, 10-14 yaşlarındaki kızlarda olumsuz yaşam deneyimlerinin, hormonlar (östradiol ve bir adrenal hormonu) ve saldırganlık arasındaki ilişkilerde aracı olduğu belirlenmiştir (Graber, Brooks-Gunn ve War-

ren, 2006). Bu durumda, hormonlar bağımsız olarak işlev görmemekte, hormonal aktivite, ebeveyn-ergen ilişkisini de kapsayan birçok çevresel faktörden etkilenmektedir. Stres, yeme örüntüleri, cinsel aktivite ve depresyon, hormon sisteminin farklı yönlerini baskılayabilir ya da aktive edebilmektedir (DeRose ve Brooks-Gunn, 2008).

Erken ve Geç Olgunlaşma: Puberteye girişiniz, erken, geç ya da zamanında mıydı? Ergenler, akranlarına göre daha geç ya da daha erken olgunlaştıklarında kendilerini farklı algılarlar (de Rose ve diğerleri, 2011; Graber, Nichols ve Brooks-Gunn, 2010; Negriff, Susman ve Trickett, 2011). Yıllar önce yapılan Berkeley boylamsal çalışmasının sonucunda, erken olgunlaşan erkek çocukların, geç olgunlaşanlara göre kendilerini daha olumlu algıladıkları ve akran ilişkilerinde daha başarılı oldukları bulunmuştur (Jones, 1965). Erken olgunlaşan kızlar için de benzer bulgular olmakla birlikte bu bulgular, erkek çocuklardaki kadar güçlü değildi. Bununla birlikte geç olgunlaşan erkekler otuzlu yaşlara geldiklerinde, erken olgunlaşan erkeklere göre çok daha olumlu bir kimlik geliştirmişlerdir (Peskin, 1967). Geç olgunlaşan erkekler hayatın seçeneklerini keşfetmek için belki daha çok zamana sahiplerdi ya da belki de erken olgunlaşan erkekler, kariyer gelişimi ve başarıya önem vermek yerine fiziksel durumlarına odaklanmayı sürdürmüşlerdir.

Artan sayıda araştırmacı, erken olgunlaşmanın kızlarda birçok soruna karşı duyarlılığı artırdığını bulmuştur (Blumenthal ve diğerleri, 2011; de Rose ve diğerleri, 2011; Graber, Nichols ve Brooks-Gunn, 2010; Negriff, Susman ve Trickett, 2011). Erken olgunlaşan kızların sigara ve içki içmeleri, depresif olmaları, yeme bozukluklarının olması, kurallara uymama girişimleri, ebeveynlerinden bağımsızlıklarını alma mücadelesine daha erken girişmeleri ve kendilerinden büyük arkadaşlar edinme olasılıkları daha fazladır. Bu kızların vücutları muhtemelen daha erken flört etmeye ve daha erken cinsel deneyime neden olan tepkiler göstermeye erkeklere göre daha açıktır (Copeland ve diğerleri, 2010; de Rose ve diğerleri, 2011; Negriff, Susman ve Trickett, 2011). Erken olgunlaşan kızların liseden mezun olma olasılıkları daha düşük, birlikte yaşama ve erken evlenme olasılıkları daha yüksektir (Cavanagh, 2009). Görünüşe göre, sosyal ve bilişsel açıdan olgunlaşmama ile erken fiziksel gelişmenin birlikteliğinin sonucu olarak erken olgunlaşan kızlar, problem davranışların onların gelişimi üzerindeki uzun vadeli etkilerini bilmeksizin problem davranışlara daha kolay kapılmaktadır. Aşağıdaki yakın zamanda yapılmış çalışmalar, erken pubertal zamanlamanın kızlar üzerindeki olumsuz sonuçlarını ortaya koymaktadır:

- Erken olgunlaşan kızların, madde kötüye kullanımı ve erken cinsel ilişkiye girme olasılıkları daha yüksektir (Gaudineau ve diğerleri, 2010).
- 9-13 yaş kızlarla yapılmış bir çalışma, erken puberte başlangıcının, ergenlikte daha yüksek cinsel aktivite ve kurallara uymama ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Negriff, Susman ve Trickett, 2011).
- Erken olgunlaşan kızların sorunları daha fazla içselleştirmeleri (örn. depresyon), kişiler arasındaki strese karşı artmış duyarlılıklarına bağlıydı (Natsuaki ve diğerleri, 2010).
- Boylamsal bir çalışma, kişilerin kendi bildirimlerine dayanarak elde ettiği verilerle, erken olgunlaşan kızların, ergenlikte suç işleme, madde kullanımı ve erken cinsel davranış gibi bazı problemlere angaje olma olasılıklarının zamanında ya da geç olgunlaşan kızlardan daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Copeland ve diğerleri, 2010). Erken olgunlaşan kızların bazı alanlardaki işlevleri gelişmiş olmakla birlikte, ergenlikte davranım bozukluğu sergileyen bu kızların beliren yetişkinlikte (19 ve 21 yaşına geldiklerinde değerlendirildi)depresyona girme ve çok sayıda cinsel partnere sahip olma olasılığı daha yüksekti.
- Latin kökenli olmayan erken olgunlaşan beyaz kızların sorunları daha fazla içselleştirirken (örn. depresyon); erken olgunlaşan Afrika kökenli Amerikalı kızların sorunları içselleştirmelerinin daha üst düzeyde olmadığı bulunmuştur (de Rose ve diğerleri, 2011).

gelişimsel **bağlantı**

Gelişimin Doğası: Gelişimde, biyolojik, bilişsel ve sosyoemosyonel süreçler birbirini etkiler. 1. Bölüm, s. 15.



Kızlarda erken olgunlaşma ile ilişkili bazı risk faktörleri nelerdir?

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Erken ve Geç Olgunlaşanlarda Sağlık Problemi Riski Olanlar Nasıl Belirlenebilir?

Gelişimleri aşırı erken ya da geç olan ergenlerin bir hekimin dikkatini çekme olasılığı yüksektir. Bu bölümde daha önce tartıştığımız, erken puberte yaşamış çocuklarla, 16 yaşına dek büyüme atağı göstermemiş bir erkek çocuk ile 15 yaşına dek menstruasyonu olmayan bir kızın hekime başvurma olasılığı yüksektir. Erken ve geç olgunlaşan fakat hala normal sınırlar içerisinde olan kızların ve erkek çocukların bir hekim tarafından görülme olasılığı ise daha düşüktür. Oysa bu kızların ve erkeklerin, bir hekim, danışman ya da başka sağlık hizmeti sunan kişi tarafından ortadan kaldırılmadıkça, normal olup olmadıklarına ilişkin kuşku ve endişeleri yine de var olabilir. Çok erken ya da geç olgunlaşan birçok ergene güven vermek için, olayların olağan dizilim ve zamanlaması ve büyük bireysel varyasyonlar hakkında kısa bir görüşme gerekli olabilir.

Sağlık hizmeti sunanlar, bir ergenin erken ya da geç gelişimini ebeveynlerle de konuşmak isteyebilirler. Akranların baskısı, özellikle de erken gelişen kızlar üzerindeki flört etme ve yetişkin gibi davranma doğrultusundaki baskılar hakkındaki bilgiler yararlı olabilir. Pubertenin ortalarındaki kızlar ve erkekler için, orta okula ya da liseye geçiş daha stresli olabilir (Wigfield ve diğerleri, 2006).

Eğer pubertal gelişim fazlasıyla gecikirse, hekim hormonal tedavi önerebilir. Bu yaklaşım yararlı olabilir de olmayabilir de (Richmond ve Rogol, 2007). Erkek çocuklardaki uzamış pubertal gelişme üzerine yapılmış bir çalışmaya göre hormonal tedavi bazı erkek çocuklarda boyun uzamasına, flört etme ilgisinin ve akran ilişkilerinin artmasına yardım ederken, diğer erkek çocuklarda etkisi azdı ya da gelişmeye hiç etkisi yoktu (Lewis, Money ve Bobrow, 1977). Özetle, erken ya da geç olgunlaşan birçok kişi, pubertenin getireceği zorlukların ve streslerin üstesinden gelmeyi başarır. Bilmeyenler için, duyarlı ve bilgili sağlık hizmeti sunanlarla ve ebeveynlerle görüşmeler ergenlerin baş etme becerilerini geliştirebilir.

Sağlık hizmet sunucusu duyarlı bir kişi, ergen bir kız ya da erkek çocuğun erken ya da geç pubertal gelişimle ilgili endişeleri ile nasıl ilgilenebilir?

Erken ya da geç olgunlaşma ne zaman bir sağlık sorunu haline gelir? Erken ve geç olgunlaşma hakkında daha çok okumak için Sağlık ve İyilikle Bağlantı Kurun interlüdüne bakın.

PUBERTENİN ETKİLERİ ABARTILIYOR MU?

Bazı araştırmacılar, pubertenin etkilerinin bir zamanlar inanıldığı kadar güçlü olup olmadığını sorarlar. Pubertenin etkileri abartılmakta mıdır? Pubertenin bazı ergenlerdeki etkisi diğerlerinde olduğundan daha güçlüdür ve bazı ergenler diğerlerinden daha aşırı davranır. Beden imajı, flört etmeye olan ilgi ve cinsel davranışın, pubertal değişimden etkilendiği oldukça açıktır. Bir çalışmada, erken olgunlaşan erkekler ve kızlar, geç olgunlaşanlara göre daha fazla cinsel aktivitede bulunduklarını ve suç işlediklerini belirtmişlerdir (Flannery, Rowe ve Gulley, 1993). Yine de, insan yaşamı boyunca süren genel gelişim ve uyuma bakıldığında puberte ve yol açtığı farklılıklar, çoğu kişiyi genellikle düşünüldüğünden daha az dramatik olarak etkiler. Bazı genç ergenler için puberte boyunca gidilen yol fırtınalı olmakla birlikte çoğu için öyle değildir. İnsan yaşamının her bir dönemi streslidir, puberte de farklı değildir. Puberte yeni engeller ortaya çıkarmakla birlikte, ergenlerin büyük çoğunluğu stres ile etkin olarak başa çıkmaktadır. Ergen gelişimindeki biyolojik etkileri yanı sıra, bilişsel ve sosyal ya da çevresel etkiler de kim olacağımızı şekillendirmektedir (de Rose ve Brooks-Gunn, 2008; Sontag ve diğerleri, 2008). Biyolojik değişiklikleri, ergenlik sırasındaki dominant etkiler olarak ayrı bir yere koymak akıllıca olmayabilir.

Aşırı erken ya da geç olgunlaşma, gelişim için risk faktörü olabilirse de erken ya da geç olgunlaşmanın genel etkilerinin, sıklıkla büyük olmadığını görmekteyiz. Erken olgunlaşanların hepsi flört edecek, sigara ve içki içecek diye bir şey yoktur, geç olgunlaşanların da hepsi akran ilişkilerinde zorluk yaşamayacaklardır. Bazı örneklerde, ergenin okuldaki sınıf seviyesinin etkileri, olgunlaşmanın zamanlamasından daha güçlüdür (Petersen ve Crockett, 1985). Ergenin sosyal dünyası fiziksel gelişimden çok sınıf seviyesi tarafından düzenlendiği için bu bulgu sürpriz değildir.

kariyerle *bağlantı*

Anne Petersen, Araştırmacı ve Yönetici

Anne Petersen, araştırmacı ve yönetici olarak ana odağı ergen gelişimi olan seçkin bir kariyere sahiptir. Peterson, Chicago Üniversitesi'nden matematik ve istatistik alanında B.A., M.A. ve Ph.D. derecelerine sahiptir. Ph.D.'sini aldıktan sonraki ilk işi, istatistik danışmanlığı alanını kapsayan araştırma görevlisi/profesörlüktü. Daha sonraki işinin odak noktası haline gelen ergen gelişimi alanına burada iken girdi.

Petersen, Chicago Üniverstesi'nden Pennsylvania State Ünversitesi'ne geçti, orada ergen gelişiminin önde gelen araştırmacısı haline geldi. Araştırması puberte ve cinsiyet üzerine odaklandı. Birçok yönetsel pozisyon da üstlendi. 1990'ların ortasında Ulusal Bilim Vakfı (National Science Foundation)'nın müdür yardımcısı oldu ve 1996'dan 2005'e W.K. Kellogg Vakfı'nda programlar için üst düzey başkan yardımcılığı yaptı. 2006'da, Stanford Üniversitesi'nde Davranış Bilimlerinde İleri Araştırma Merkezi (Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences) müdür yardımcısı oldu ve Stanford'da psikoloji profesörü pozisyonunu da üstlendi.

Petersen, ergen gelişimi alanına girmesi ve Kellogg Vakfı'ndaki güncel pozisyonunu alması için kendisine ilham veren şeyin, halk için, özellikle gençler için bir fark yaratma isteği olduğunu söyler. Kellogg'daki pozisyonunda, Vakfın ergenlere sağladığı tüm programlama ve hizmetlerden sorumludur. Hedefi, bu ülkedeki ve dünya üzerindeki gençler için bir fark yaratmaktır. Petersen, ergenlerin çoğunlukla ihmal edildiğine de inanmaktadır.



Anne Petersen ergenlerle etkileşimde

Bununla birlikte bu, olgunlaşma yaşının gelişim üzerinde etkili olmadığı anlamına gelmemektedir. Aksine, ergenliğin etkilerini biyolojik, bilişsel ve sosyo-emosyonel bağlamları içerecek şekilde daha geniş kapsamda değerlendirmemiz gerekir (Graber, Nichols ve Brooks-Gunn, 2010).

Anne Petersenpuberte ve ergen gelişimini anlamamıza önemli katkılar yapmıştır. O'nun çalışmaları ve kariyeri hakkında bilgi edinmek için *kariyerle bağlantı biyografisine bakınız.*

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Pubertenin belirleyicilerini, özelliklerini ve psikolojik boyutlarını tartışmak.

Gözden Geçir

- Pubertenin temel belirleyicileri nelerdir?
- Pubertede büyüme atağını betimleyen nedir?
- Pubertede cinsel olgunlaşma gelişimi nasıldır?
- Pubertede bazı seküler eğilimler nelerdir?
- Pubertenin bazı önemli psikolojik boyutları nelerdir?
- Pubertenin etkileri abartılıyor mu?

Bağlantı Kur

- Kalıtsala karşı kalıtsal olmayan durum (Bölüm 1'de tanımlandı), pubertenin başlama zamanını nasıl etkiler?

Kişisel Yaşam Yolculuğunuz Yansıt

- Geriye doğru, puberteye girdiğiniz zamanı düşünün. Gerçekleşmekte olan pubertal değişiklikler hakkındaki merakınız ne kadar güçlüydü? Bu değişiklikler hakkında hangi yanlış düşünceleriniz vardı?

2 Sağlık

ÖH2 Ergenlerin ve beliren yetişkinin sağlığının doğasını özetleme.

Ergenlik: Sağlıkta Kritik Öneme Sahip Bir Zaman

Beslenme

Uyku

Beliren Yetişkinin Sağlığı

Egzersiz ve Spor

Ergenlik, neden sağlık için kritik öneme sahip bir zaman olabilir? Beliren yetişkinin sağlığını betimleyen nedir? Ergenlerin yeme alışkanlıkları hakkındaki bazı kaygılar nelerdir? Ergenler ne kadar egzersiz yapar ve sporun onların yaşamlarındaki rolü nedir? Ergenler yeteri kadar uyurlar mı? Bunlar, bu bölümde araştıracağımız sorular arasında yer almaktadır.

ERGENLİK: SAĞLIKTA KRİTİK ÖNEME SAHİP BİR ZAMAN

Ergenlik, sağlıkla ilişkili davranışların benimsenmesinde kritik öneme sahip bir zamandır (Fatusi ve Hindin, 2010; Yancey ve diğerleri, 2011). Yetişkinlikteki kötü sağlık alışkanlıkları ve erken ölümle bağlantılı davranışların çoğu ergenlik sırasında başlar. Diğer yandan, düzenli egzersiz, yağ ve kolesterolden fakir yiyeceklerin tercihi gibi sağlıklı davranış kalıplarının erken dönemde biçimlenmesi, sadece sağlık kazanımlarının gecikmeksizin edinilmesine değil, aynı zamanda yetişkinlikte kalp hastalığı, inme, diyabet ve kanser kaynaklı ölümlerin ve engelliliğin önlenmesine ve geciktirilmesine de yardım eder (Hahn, Payne ve Lucas, 2011).

Ne yazık ki, sağlık bilincine sahip bir ulus haline gelmiş olsa da Amerika Birleşik Devletlerindeki birçok ergen (ve yetişkin) hâlâ sigara içmekte, kötü beslenme alışkanlıklarına sahip olmakta ve yaşamlarının çoğunu "televizyon bağımlısı" olarak geçirmektedirler (Sparling ve Redican, 2011). Neden birçok ergen kötü sağlık alışkanlıkları edinmektedir? Ergenlikte, birçok kişi yaşamlarının geri kalan kısmında asla karşılaşmayacakları bir sağlık, güç ve enerji düzeyine ulaşır. Bu üst düzey fiziksel güce, yüksek enerjiye sahip olma ve sağlıklı olma durumunda, birçok ergenin kötü sağlık alışkanlıkları geliştirmesi şaşırtıcı değildir.

Birçok sağlık uzmanı, ergenlerin sağlığını geliştirmenin, hasta oldukları zaman onları hekime götürmekten fazlası olduğu görüşündedir (Boyce ve diğerleri, 2008). Uzmanlar giderek artan şekilde, ergenlerde sağlık sorunu gelişip gelişmemesinin primer olarak onların davranışlarına bağlı olduğunu kabul etmektedirler (Turbin ve diğerleri, 2006). Bu uzmanların amacı; 1) ergenlerin, madde kötüye kullanımı, şiddet, korunmasız cinsel ilişki ve tehlikeli araba kullanma gibi *sağlığı riske atan davranışlarını* azaltmak ve 2) ergenlerin, egzersiz yapma, besleyici şeyler yeme, emniyet kemeri takma, yeterli miktarda uyuma gibi *sağlığı geliştirici davranışlarını* artırmaktır.

Youngblade ve arkadaşlarının çalışması (2006), ergenlerin sağlığı geliştirici davranışlarını desteklemek için şu etkinlikleri, uğraşları ve bağlantıları ortaya koymuştur: 1) spor gibi, okul tarafından düzenlenen etkinliklere katılmak, 2) Erkek ve Kız Kulüpleri ya da gönüllülük gibi olumlu topluluk etkinliklerinin ulaşılabilirliği 3) ebeveynlere güvenli bağlanma. Bu çalışmada, sağlığı geliştirici davranışların değerlendirilmesi, emniyet kemeri takma, okul içinde ve dışındaki fiziksel etkinliklere katılma gibi davranışları ne ölçüde yerine getirdikleri ergenlere sorularak yapılmıştır.

Risk Alma Davranışı: Ergenlikte artan sağlığı riske atma davranışının bir tipi risk almadır (Rao ve diğerleri, 2011). Yakın dönemden bir çalışma, 10 yaşından 15 yaşına dek heyecan arayışının artış gösterdiğini ve daha sonra düştüğünü, ergenliğin geri kalanı boyunca ve erken yetişkinlikte sabit kaldığını ortaya koymuştur (Steinberg ve diğerleri, 2008). Yine de, 18 yaşındakiler bile, yirmili yaşların ortasında ve sonlarında olan yetişkinlerden "daha impulsif, daha az gelecek yönelimli ve akran etkisine daha fazla duyarlı"dır (Steinberg, 2009).

Ergenler üzerine yakınlarda yapılmış bir çalışmada, motorlu araç kazası geçirme riskindeki artmanın, risk almaya yönelik genel eğilime bağlı olduğu sonucuna varılmıştır (Dunlop ve Romer, 2010). Şüphesiz ki bütün ergenler yüksek risk alan ya da heyecan arayan bireyler değildir. Yakın zamandaki bir çalışma, genç ergenleri, sabit yüksek, orta düzeyde artmış, sabit düşük risk alanlar olarak sınıflandırmıştır (Lynn-Landsman ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada,

sabit düşük heyecan arayan genç ergenler, madde kullanımına, kurallara uymamaya ve saldırganlığa düşük düzeylerde bağlıydılar.

> Erken ergenliğin başlangıcında, birçok kişi yüksek yoğunluklu duygular yaratan deneyimler arar... Ergenler, yoğunluğu, heyecanı ve uyarılmayı sever. Şok edici ve duygu bombardımanına tutan müzik videolarının cazibesine kapılırlar. Gençler, korku ve işkence filmlerine akın ederler. Eğlence parklarında yüksek adrenalin düzeyi yaratan aletlere binmek için kuyrukları doldururlar. Ergenlik, cinselliğin, uyuşturucu maddelerin, çok sesli müzik ve yüksek uyarıcı diğer deneyimlerin büyük çekicilik taşıdığı bir zamandır. Bu dönem, macera isteğinin, risk alma tercihinin, yenilik ve heyecan arzusunun doğal olarak üst düzeylere ulaştığı gelişimsel bir dönemdir. Bu duygusal değişiklik örüntüleri çoğu ergende bir dereceye kadar belirgin iken, bu gelişim döneminde çok çeşitli bireysel farklılıklar olduğunu bilmek önemlidir (Dahl, 2004, s. 6).



Ergenlerin risk alma davranışının bazı özellikleri nelerdir?

Araştırmacılar, toplumda gençlik etkinlikleri ve rol model olacak yetişkinler gibi kaynaklar ne kadar çoksa, ergenlerin riskli davranışlara bağlanma olasılığının o kadar düşük olduğunu da bulmuşlardır (Jessor, 1998; Yancey ve diğerleri, 2011). Bir çalışma, *sosyal sermaye* olarak isimlendirilen şeyler (bu çalışma için; okulların, kiliselerin/tapınakların/sinagogların ve lise diplomalarının sayısı) ne kadar üst düzeylerde ise, ergendeki riskli davranış (bu çalışma için; ateşli silah yaralanmaları, gebelik, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ile alkol ve madde tedavisi) düzeylerinin o kadar düşük olduğunu bulmuştur (Youngblade ve Curry, 2006). Yakın zamanda yapılan bir başka çalışmada, yapılandırılmamış ortamlarda "akranlarla takılma"nın, ergenlerin risk alma davranışında artışla bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur (Youngblade ve Curry, 2006). Bu çalışmada da, kardeşler arasında risk alma, bir ergenin risk alma eğilimi ile bağlantılıydı. Ayrıca, notları daha iyi olan ergenlerin, risk alma olasılıkları, notları daha düşük olan akranlarından daha düşük olarak bulunmuştur. Ebeveyn gözetimi ve iletişim becerilerinin de ergende daha düşük düzeyde risk alma ile bağlantılı olduğu görülmüştür (Chen ve diğerleri, 2008).

Son zamanlarda, ergende risk alma ile ilgili nörobiyolojik açıklamalar ortaya atılmıştır (Steinberg, 2009). Sorgulama, karar verme ve özdenetimle ilişkili beynin en üst düzeyi olan *prefrontal korteks (geç ergenlikte ve beliren yetişkinlikte de gelişmeyi sürdürür)*, beyinde duygu ile ilişkili temel yapı olan *amigdaladan* daha geç olgunlaşır. Prefrontal korteksin daha geç gelişimi ile birlikte amigdalanın daha erken olgunlaşması, daha genç ergenlerin yaşadıkları risk alma maceralarında frene basma zorluğunu açıklayabilir. Beyindeki bu gelişimsel değişiklikler, ergenler büyüdükçe risk almanın neden azaldığına dair bir açıklama getirir (Steinberg, 2008). Ergenin beynindeki bu gelişimsel değişiklikler hakkında 3. Bölüm'de daha fazla bilgi verilecektir.



Ergenlerin, risk alma dürtülerini sağlıklarından ödün vermeksizin gidermelerine yardım etmek için ne yapılabilir? Bir strateji, daha önce tanımlanmış olan çalışmada önerildiği gibi toplumdaki sosyal sermayeyi arttırmaktır (Youngblade ve diğerleri, 2006). Bir diğer strateji, Laurence Steinberg (2004, s. 58)'in savunduğu gibi

> zararlı sonuçları olacak immatür yargının gelişme fırsatlarını sınırlandırmaktır..... Böylece, sigara fiyatlarını artırma, alkol satışını düzenleyen yasaları daha dikkatli uygulama, ruh sağlığı ve doğum kontrolüne ilişkin hizmetlerden yararlanma hakkını genişletme ve araba kullanma yaşını yukarı çekme gibi stratejiler, ergenleri daha akıllı, daha az dürtüsel ve daha sağ görüsüz yapmayı amaçlayan stratejilere göre, sigara içme, madde kullanımı, intihar, gebelik ve motorlu araçla ölümcül olayları sınırlama konularında muhtemelen daha etkili olacaktır.

Bunlar, ebeveynler, öğretmenler, danışmanlar ve diğer sorumlu yetişkinler için ergenlerin davranışını etkin biçimde denetlemek açısından da önemlidir (Fang, Schinke ve Cole, 2010). Yetişkinler birçok durumda, ergenleri kışkırtıcı durumlarla başa çıkma konusunda yalnız ya da arkadaşları ve akranları ile bırakarak onlar üzerindeki denetimlerini çok erken zamanda azaltırlar (Masten, 2004). Yetişkin desteği

gelişimsel **bağlantı**

Beyin Gelişimi: Prefrontal korteks çocuklukta bir hayli gelişim gösterse de ergende hâlâ tam olarak olgun değildir. Bölüm 3, s. 89.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Biliş: Sosyal bağlam, ergenin karar almasında önemli bir rol oynar. Bölüm 3, s. 108.

yetersiz olduğu zaman, baştan çıkarıcı ve tehlikeli durumlarla karşılaştıklarında, öz düzenleme becerilerinin eksikliği ile birlikte risk alma davranışıyla ilgilenme eğilimleri, ergenleri bir çok olumsuz sonuç karşısında korunmasız bırakabilir (Johnson ve diğerleri, 2010).

Sağlık Hizmetleri: Ergenler sağlık hizmetlerini gerektiği kadar kullanmazlar (Hoover ve diğerleri, 2010). Sağlık hizmetlerinin, özellikle daha genç, etnik azınlığa mensup ve yoksulluk koşullarında yaşayan ergenlerin ihtiyaçlarını karşılaması olasılığı düşüktür. Yine de, tüm suç sağlık hizmeti verenlerde bulunmamalıdır. Birçok ergen, sağlık hizmeti sunanların kendilerine yardım edebileceğine inanmaz. Sağlık hizmeti sunanların bazıları ergenlere daha iyi sağlık hizmeti vermek isteseler de yeterli eğitimleri ve ziyaretler sırasında yeterli zamanları yoktur.

Ergenler için hazırlanmış olan kılavuzlarda, sağlıkla ilişkili davranışlar konusunda rehberliğin ve taramanın yapıldığı yıllık koruyucu ziyaretler önerilir. Bununla birlikte, yakınlarda yapılmış büyük ölçekli bir araştırma, geçmiş 12 ay içerisinde ergenlerin sadece %38'ine koruyucu ziyaret yapıldığını, bunlar arasında da az sayıda ergene sağlıkla ilişkili davranışlar hakkında rehberlik yapıldığını ortaya koymuştur (Irwin ve diğerleri, 2009). Endişe uyandıran, daha ileri yaştaki erkek ergenler tarafından sağlık hizmetinin düşük kullanımıdır (Hoover ve diğerleri, 2010). Amerika Birleşik Devletleri'nden bir çalışma, 16-20 yaş arasındaki erkeklerin sağlık hizmeti sunanlarla bağlantısının 11-15 yaş arası erkeklerden anlamlı düzeyde düşük olduğunu bulmuştur (Marcell ve diğerleri, 2002). Tersine, 16-20 yaş arası kadınların, daha genç olanlara göre sağlık hizmeti sunanlarla daha çok bağlantıları vardı. Bir çalışmaya göre, ergenlerin hastalık sorunları için sağlık hizmeti talep etme olasılıkları, ruh sağlığı, tütün kullanımı ya da cinsellikle ilgili problemlere göre daha yüksektir (Marcell ve Halpern-Felsher, 2011).



Ergenin sağlık hizmetlerini kullanma oranı nasıl?

Ergenlerin daha iyi sağlık hizmeti almalarının başlıca engelleri arasında maliyet, sağlık hizmetlerine ulaşılabilirliğin ve organizasyonun yetersizliği, gizliliğin olmaması ve sağlık hizmeti sunucularının bazılarının hassas sağlık konularında ergenlerle iletişim kurmadaki isteksizliği bulunmaktadır (Hoover ve diğerleri, 2010). Ergenlerle çalışma konusunda herhangi bir eğitimi olan sağlık hizmeti sunucusu azdır. Birçoğu, kontraseptif danışmanlık hizmeti verme ya da ergenlerde anormal davranışa yol açanın ne olduğunu değerlendirme konularında kendilerini hazır hissetmediklerini söylemektedir. Sağlık hizmeti sunanlar, cinsellik ve uyuşturucular gibi konuları tartışmaktan duydukları rahatsızlıkları hastalarına yansıtabilirler, bu da ergenlerin hassas konularını onlarla tartışmaktan kaçınmalarına neden olabilir (Marcell ve Millstein, 2001).

Başlıca Ölüm Nedenleri: Tıptaki ilerlemeler, bugünün ergenlerinin ve beliren yetişkinlerinin, 20. yüzyılın erken dönemlerindeki akranlarına göre yaşam beklentilerini artırmıştır. Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında hâlâ yaşamı tehdit eden faktörler bulunmaktadır (Irwin, 2010; Park ve diğerleri, 2008). Ergenlerde ve beliren yetişkinlerdeki başlıca üç ölüm nedeni; kazalar, cinayet ve intihardır (National Center for Health Statistics, 2010). 15-24 yaş arasındaki bütün ölümlerin hemen hemen yarısı istemeden olan yaralanmalara, bunların da yaklaşık ¾'ü motorlu araç kazalarına bağlıdır. Bu kazalarda, araba kullanma konusundaki deneyimsizlikten çok, hız yapma, öndeki arabayı yakın mesafeden izleme ve alkolün ya da diğer maddelerin etkisi altındayken araba kullanma gibi riskli araba kullanma alışkanlıkları daha önemli olabilir. Ergenlerdeki motorlu araç ölümlerinin yaklaşık %50'sinde sürücüde %10'luk kan alkol düzeyi –bazı eyaletlerde "sarhoş" olarak tanımlanmak için gerekenin iki katı– saptanmıştır. Yaya olarak ya da karavan kullanırken ölen ergenlerde de yüksek oranlarda alkol zehirlenmesi bulunmuştur.



New York, Canisteo'da, 2007'de New York, Jasper'dan dört ergenin bir araba kazasında öldüğü köprüdeki bir anma töreninde öğrenciler birbirlerini teselli ediyorlar.

Ergen Sağlığı ve Tıp Derneği (The Societyfor Adolescent-Healthand Medicine) yakın zamanlarda ergen ve araba kullanma üzerine bir rapor yayınladı (D'Angelo, Halpern-Felsher ve Anisha, 2010). Dernek, on altıncı doğum gününden sonra başlayıp her bir aşaması minimum altı ayda tamamlanması gereken üç aşamalı bir süreç önermektedir. Bu kurs için öne-

rilen üç aşamalı süreç, öğrenenin uygunluğu, geçici/koşullu lisans ve tam lisans şeklindedir. Bir öneri de sonraki aşamaya geçmeden önce ergenin araba kullanırken izlendiği saatlerin artırılmasıdır. Ergenlerin sürücü belgesi veren programlardan mezun olabilmelerine ilişkin olarak Bölüm 3'te ergenin karar vermesi bağlamında, daha çok bilgi yer almaktadır (Keating ve Halpern-Felsher, 2008).

Cinayet de, ergende ve beliren yetişkinde diğer başlıca ölüm nedenlerindendir, özellikle de Afrika kökenli Amerika'lı erkekler arasında. Afrika kökenli Amerikalı ergenlerin, doğal nedenlerden çok silahlı saldırı sonucu öldürülme olasılıkları üç kat daha fazladır. İntihar, ergende ve beliren yetişkinde üçüncü önde gelen ölüm nedenidir. Son yıllarda düşmekle birlikte, 1950'den bu yana ergenlerde ve beliren yetişkinde intihar oranı üçe katlanmıştır. Bölüm 13'te, ergen ve beliren yetişkinlikte intihar konusu daha ayrıntılı tartışılmaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Problemler ve Bozukluklar: Hem erken hem geç deneyimler intihar girişimleri içerebilir. Bölüm 13, s. 452.

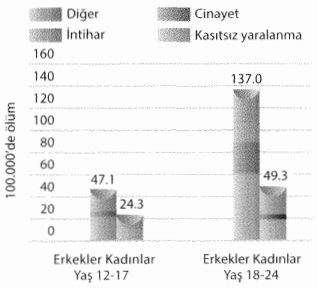
BELİREN YETİŞKİNİN SAĞLIĞI

Beliren yetişkinlikte ölüm oranı ergenlerden iki kat daha fazladır (Park ve diğerleri, 2008). Şekil 2.8.'de görüldüğü gibi beliren yetişkinlikteki daha yüksek ölüm oranının temel sorumlusu erkeklerdir.

Ayrıca, ergenlerle karşılaştırıldığında beliren yetişkinler sağlığı riske atan davranışlarla daha çok ilgilenirler, kronik sağlık problemleri daha fazladır ve beliren yetişkinlerin, obez olma ve mental sağlık sorunlarının olması olasılıkları daha yüksektir (Irwin, 2010). Beliren yetişkinler sağlıklı yaklaşımın ne olduğunu bilseler de sıklıkla bu bilgiyi kendi davranışlarına uygulamazlar (Furstenberg, 2006). Birçok durumda, beliren yetişkinler göründükleri kadar sağlıklı değildirler (Fatusi ve Hindin, 2010).

Bazıları kendi yaşam stillerinin gelecekteki, yetişkin yaşamlarındaki sağlıklarını nasıl etkileyeceği üzerine düşünmeyi bırakırlar (Sakamaki ve diğerleri, 2005). Beliren yetişkinler olarak çoğumuz örüntü olarak, kahvaltı etmeme, düzenli yemek yememe ve gün boyunca atıştırmayı temel besin kaynağımız yapma; yaşımızın normal kilosunu aştığımız noktaya dek aşırı yeme; orta düzeyde ya da aşırı sigara içme; orta düzeyde ya da aşırı alkol alma; egzersizi bırakma; gecede sadece birkaç saat uyuma alışkanlıklarını geliştiririz (American College Health Association, 2008). Bu yaşam stilleri, sağlığın kötüleşmesi ile ilişkilidir (Rimsza ve Moses, 2005). Bireylerin 40 yıl boyunca değerlendirildiği Berkeley boylamsal çalışmasında, 30 yaştaki fiziksel sağlığın, erkeklerde daha fazla olmak üzere, 70 yaşında iken yaşamdan alınan doyumun yordayıcısı olduğu saptanmıştır (Mussen, Honzik ve Eichorn, 1982).

Yetişkinliğin ilk yıllarında, sağlığın ve performansın doruklarında iken bazı gizli tehlikeler vardır. Genç yetişkinler, sıklıkla fiziksel stres ve istismardan kolaylıkla geri durarak, eğlence için fiziksel kaynaklardan yararlanabilirler. Fakat bu davranış, vücutlarını fazlasıyla zorlamalarına yol açabilir. Kişinin bedenini kötüye kullanmasının olumsuz etkileri beliren yetişkinlikte ortaya çıkmayabilse de muhtemelen daha sonra, yetişkinliğin ilk yıllarında ya da ortalarına doğru su yüzüne çıkacaktır (Rathunde ve Csikszentmihalyi, 2006).

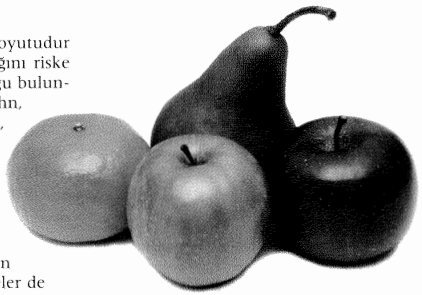


ŞEKİL **2.8**

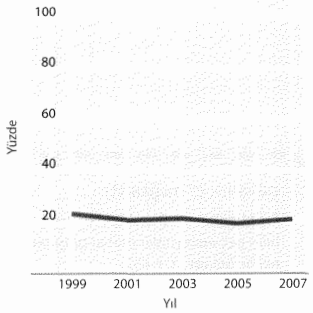
AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDE ERGENLERİN VE BELİREN YETİŞKİNLERİN MORTALİTE ORANLARI

BESLENME

Beslenme, sağlığa yönelik ve sağlığı riske atan davranışların önemli bir boyutudur (Seo ve Sa, 2010; Schiff, 2011; Spruijt-Metz, 2011). Birçok ergende sağlığını riske sokan yeme alışkanlıkları vardır ve artan sayıda ergende bir yeme bozukluğu bulunmaktadır (Haley, Hedberg, ve Leman, 2010; Thompson, Manore, ve Vaughn, 2011). Yirmi sekiz ülkedeki ergenlerin karşılaştırıldığı bir çalışmaya göre, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere'deki ergenler, çalışmada yer alan diğer ülkelerin çoğundaki ergenlerden daha fazla kızartma yerken, daha az meyve ve sebze yemektedirler (World Health Organization, 2000).



Endişeler çoğunlukla ergenlerin öğünler arasında yeme eğilimleri üzerinedir. Bununla birlikte, onların seçtikleri yiyecekler, yeme zamanlarından ve nerede yediklerinden çok daha önemlidir. Ergenlerin yaygın olarak seçtiği protein ve enerji değeri muhtemelen yüksek olan yiyecekleri tamamlamak için tam tahıllı ürünler kadar taze sebze ve meyveler de



ŞEKİL **2.9**

AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ'NDE GÜNDE BEŞ YA DA DAHA FAZLA SEBZE VE MEYVE YİYEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN YÜZDESİ, 1999'DAN-2007'YE: *Not: Grafik, son yedi gün içerisinde, gün boyunca beş ya da daha fazla sayıda meyve ve sebze (%100 meyve suyu, meyve, yeşil salata, patates –kızarmış patetes ya da patates cipsi dışında–, havuç ya da diğer sebzeler) yiyen lise öğrencilerinin yüzdesini göstermektedir (Eaton ve diğerleri, 2008).*

yemeleri gereklidir. ABD'deki ergenler meyve ve sebze tüketimlerini azaltmaktadırlar. Ulusal Gençlik Risk Çalışması, ABD'de lise öğrencilerinin sebze ve meyve tüketimlerinde 1999-2007 yılları arasında düşüş olduğunu bulmuştur (Eaton ve diğerleri, 2008) (Şekil 2.9). Son zamanlarda yapılan bir araştırma derlemesi, ergenlerdeki sebze ve meyve tüketiminde artış ile iki ailesel faktör; evde sebze ve meyvenin var olması ve ebeveynlerin sebze ve meyve tüketimi arasında bağlantı bulmuştur (Pearson, Biddle ve Gorely, 2009). Yakın zamanda yapılan bir başka çalışmada, ergenliğin ilk yıllarında yenen düzenli aile yemeklerinin beş yıl sonraki sağlıklı beslenme alışkanlıkları ile bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Burgess-Champoux ve diğerleri, 2009). Bu nedenle ebeveynler, besinleri hazır bulundurarak, sağlıklı ya da sağlıksız beslenme örnekleri oluşturarak ve ergenleri düzenli aile yemeklerine dahil ederek onların beslenmesinde önemli rol oynarlar.

Okullar da, ergenlerin yeme örüntüleri üzerinde önemli rol oynayabilir. Yakın dönemde yapılan bir çalışma, okul tarafından 4. ve 5. sınıflarda gerçekleştirilen kapsamlı bir müdahalenin, iki yıl sonra sebze tüketiminde artma ile sonuçlandığını ortaya koymuştur (Wang ve diğerleri, 2010).

Amerikan kültüründe, diyetlerdeki yağ miktarına özel bir ilgi vardır. Aslında birçok ergen günümüzde fast-food ile beslenmektedir. Fast-food ise onların diyetlerindeki yağ düzeylerinin yüksek olmasına neden olmaktadır (Blake, 2011). Bir boylamsal çalışma, fast-food alım sıklığının (haftada üç ya da daha fazla) erkeklerde %24, 15 yaşındaki kadınlarda ise %21 olduğunu ortaya çıkardı (Larson ve diğerleri, 2008). Erkekler için bu oran 20 yaşlarında %33'e çıkarken kadınlar için %21'de kalmıştır.

Bölüm 13'te beslenme hakkında çok daha fazla tartışma yer almaktadır. Ayrıca ilgili bölümde üç yeme bozukluğu; obesite, anoreksia nervosa ve bulimia nervoza da incelenmektedir.

EGZERSİZ VE SPOR

Amerikalı ergenler yeterince egzersiz yapmakta mıdır? Ergenin gelişiminde sporun rolü ne kadar yer tutmaktadır? Bu soruların cevapları ergenlerin sağlık ve iyilik halini etkilemektedir.

Egzersiz: M.Ö. 4. yüzyılda, Aristo, yaşam kalitesinin yaşamın içindeki faaliyetlere göre belirlendiği yorumunda bulunmuştur. Günümüzde egzersizin, hem ergenlikte hem de yetişkinlikte, yaşam kalitesinin gelişmesindeki temel etkinliklerden birisi olduğunu biliyoruz (Cleland ve Venn, 2010; Powers, Dodd ve Jackson, 2011).

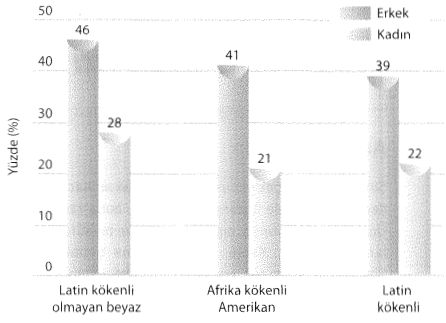
Gelişimsel Değişiklikler: Araştırmacılar, bireylerin, ergenliğe ulaştıklarında ve ergenlik sürecinde ilerlerken daha az aktif hale geldiklerini bulmuşlardır (Pate ve diğerleri, 2009). ABD'de yakın dönemde 9-15 yaş gençlerde yapılmış bir ulusal çalışma, 9 ve 11 yaşlarındakilerin hemen hepsinin, federal yönetimin her gün, günde minimum 60 dakika orta-kuvvetli egzersiz yapma önerisine uyduğunu, 15 yaşındakilerin ise sadece %31'nin hafta içinde, %17'sinin hafta sonlarında buna uyduğunu ortaya koymuştur (Nader ve diğerleri, 2008). Yakın zamanda yapılan bir başka ulusal çalışma da, erkek ergenlerin, orta düzeyden şiddetliye dek olan egzersizle meşgul olma olasılıklarının kız ergenlere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Yine yakın zamanda yapılan ABD ulusal ergen çalışması, fiziksel aktivitenin erkek çocuklarda ve kızlarda 13 yaşa dek arttığını daha sonra 18 yaşa dek düştüğünü ortaya koymuştur (Kahn ve diğerleri, 2008). Bu çalışmada, arkadaşlarına olumlu beden imgesi sunmanın önemini algıladıklarında ve egzersiz ebeveynleri için önem taşıdığında, ergenlerin düzenli egzersiz yapma olasılıklarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Yine bir diğer yakın dönem çalışmasında, ABD'deki ergenlerde 12 yaştan 17 yaşa dek fiziksel aktivitenin düştüğü belirtilmiştir (Duncan ve diğerleri, 2007). Bu çalışmada, fiziksel olarak aktif arkadaşlara sahip olmanın, ergenlerde daha yüksek fiziksel aktivite düzeyiyle bağlantılı olduğu bulunmuştur.

ABD'deki ergenlerin egzersize katılım oranlarında etnik farklılıklar da bulunmakta ve bu oranlar cinsiyete göre değişmektedir. Şekil 2.10.'da görüldüğü gibi, Ulusal Gençlik Risk Araştırması'nda (National Youth Risk Survey) en çok egzersiz yapanlar Latin kökenli olmayan beyaz erkek çocuklar, en az egzersiz yapanlar Afrika kökenli Amerikalı kızlar olarak bulunmuştur (Eaton ve diğerleri, 2008).

gelişimsel **bağlantı**

Problemler ve Bozukluklar: Son yıllarda, aşırı kilolu ve obez olan ergenlerin yüzdesi dramatik olarak artmıştır. Bölüm 13, s. 453.

ABD'deki ergenler, diğer ülkelerdeki akranlarından daha mı az egzersiz yapıyor? Yirmi sekiz ülkeden ergenlerin karşılaştırıldığı bir çalışmada, ABD'deki ergenlerin, diğer birçok ülkedekilerden daha az egzersiz yaptığı ve daha fazla abur cubur yediği belirlenmiştir (World Health Organization, 2000). ABD'deki ergenlerin sadece üçte ikisi haftada en az iki kez egzersiz yaparken; İrlanda, Avusturya, Almanya ve Slovak Cumhuriyeti'ndeki ergenlerin en az %80'i ya da daha fazlası haftada en az iki kez egzersiz yapmaktadır. Çalışmanın yapıldığı diğer birçok ülkedekilere göre, ABD'deki ergenlerin daha fazla kızartma, daha az meyve ve sebze yedikleri bulunmuştur. Araştırmada, ABD'deki ergenlerin yemek tercihlerinin, İngiltere'deki ergenlerin yemek tercihlerine benzediği görülmüştür.



ŞEKİL **2.10**

ABD'DE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN EGZERSİZ YAPMA ORANLARI: CİNSİYET VE ETNİSİTE: *Not: Veri, araştırmadan önceki 5 ya da 7 gün içinde, günde en az 60 dakika ve bu zamanın bir kısmında da kalp hızlarını artıran ve nefeslerini zorlayan herhangi bir fizik aktivite yapmış fiziksel olarak aktif lise öğrencileri içindir.*

Ergende Egzersizin Olumlu Katkıları: Egzersizin ergenlerde birçok olumlu sonucu vardır (Sund, Larsson ve Wichstrom, 2011). Düzenli egzersiz, ergenin kilosu üzerine olumlu bir etki yapmaktadır. Yakın zamanda yapılan bir çalışma, 9 ile 16 yaşlar arasında yapılan düzenli egzersizin özellikle kızlarda normal kilo ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (McMurray ve diğerleri, 2008). Egzersizin, ergendeki diğer olumlu sonuçları, azalmış trigliserid düzeyleri, düşük kan basıncı ve Tip 2 Diyabet görülme sıklığının daha düşük olmasıdır (Butcher ve diğerleri, 2008; Lobelo ve diğerleri, 2010). Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, kardiyorespiratuar uygunluğu en az %20 olan ergenlerin, kardiyovasküler hastalık risk taşıdığını bulunmuştur (Lobelo ve diğerleri, 2010). Yakın dönemde rapor edilmiş diğer bir çalışma, yüksek düzey egzersiz yapan sekizinci, onuncu ve onikinci sınıf öğrencilerinin alkol, sigara ve esrar kullanımının daha düşük olduğunu göstermektedir (Teery-McElrath, O'Malley ve Johnston, 2011).

Araştırmalar, egzersizin ergenler açısından diğer olumlu yararlarını da ortaya koymaktadır. Bir çalışma, ergenlikteki fiziksel kondisyonun, yetişkinlikteki fiziksel kondisyonla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Mikkelsson ve diğerleri, 2006). Bir diğer çalışma, fiziksel olarak daha fit olan ergenlerin, fiziksel olarak daha az fit olan



Teksas, 2007'de, öğrencilerin fiziksel uygunluğunu test eden ilk eyalet haline geldi. Resimdeki öğrenci, gövde kaldırma hareketini yapıyor. Diğer değerlendirmeler, aerobik egzersiz, kas gücü ve vücut yağını içeriyor. Değerlendirmeler yıllık olarak yapılmaktadır.

ergenlerle *bağlantı*

Acınacak Halde

Sınıfımdaki pek çok çocuk, fiziksel olarak acınacak halde. Beden eğitimi dersi dışında asla egzersiz yapmazlar, buna rağmen hiç kaygıları yok. Öğle yemeği saatinde, dışarda takılan ve bir sürü sigara içen bu haylazları görüyorum. Kendi vücutlarına ne yaptıklarını bilmiyorlar mı? Söyleyebileceğim tek şey, onlar gibi olmadığım için memnun olduğum.

Ben basketbol takımındayım ve sezon sırasında antrenörümüz bizi tükenene dek koşturdu. Yazın, hâlâ sık sık basketbol oynuyorum ve yüzüyorum. Egzersiz olmadan ne yapardım bilmiyorum. Bedenimin şekilsiz olmasına dayanamazdım.

—Brian, 14 yaşında

Bu paragrafta belirtilen olumlu sağlık alışkanlıklarının bazı yaşam boyu yararları nelerdir?

akranlarına göre, görevleri yerine getirme ve engellenmeye cevabın (öğrenme ve akademik başarıda avantaj) üst düzey belirtisi olan elektrofizyolojik beyin profilleri gösterdiğini ortaya koymuştur (Stroth ve diğerleri, 2009). Ve yakın dönemden bir çalışmada, ağır fiziksel egzersizin ergende daha az madde kullanımı ile bağlantılı olduğunu bulunmuştur (Delisle ve diğerleri, 2010). Yine bir başka çalışmada, ergendeki yüksek egzersiz düzeylerinin, olumlu uyku örüntüleri (yüksek uyku kalitesi, yatağa girdikten sonra daha kısa zamanda uykuya dalma, uykuya daldıktan sonra daha az uyanma), daha az yorulma ve konsantrasyonun gün boyu daha iyi olması ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Brand ve diğerleri, 2010).

Heyecan verici bir olasılık, fiziksel egzersizin ergenlerin yaşadığı strese karşı bir tampon rolü oynaması, mental sağlıklarını ve yaşamdan hoşnutluklarını geliştirmesidir (Butcher ve diğerleri, 2008). Aşağıda bu olasılığı destekleyen çalışmalar yer almaktadır:

- Sedanter ergen kızlara yönelik dokuz aylık bir fiziksel aktivite müdahalesi, bu kızların benlik imajını arttırmıştır (Schneider, Dunton ve Cooper, 2008).
- 9 ve 11 yaşlarındaki yüksek fiziksel aktivite, 11 ve 13 yaşlarındaki daha yüksek benlik saygısının yordayıcısıdır (Schmalz ve diğerleri, 2007).
- Sık egzersiz yapan lise son sınıf öğrencilerinin, seyrek egzersiz yapanlara göre not ortalamaları daha yüksek, madde kullanım sıklıkları daha azdı, daha az depresiflerdi ve ebeveynleri ile daha iyi anlaşmaktaydılar (Field, Diego ve Sanders, 2001).
- Düşük egzersiz düzeyleri, genç ergenlerde depresif semptomlarla ilişkilidir (Sund, Larsson ve Wichstrom, 2010).

Yakın zamanda yapılan bir araştırma derlemesi, aerobik egzersizin de giderek artan oranda çocukların ve ergenlerin bilişsel becerileri ile bağlantılı olduğu sonucunu ortaya koymaktadır (Best, 2011). Araştırmacılar, aerobik egzersizin çocuk ve ergenler için dikkat, hafıza, çaba gerektiren ve amaca yönelik düşünme ve davranış için ve yaratıcılık açısından yararlı olduğunu bulmuşlardır (Best, 2011; Budde ve diğerleri, 2008; Davis ve diğerleri, 2007, 2011; Hillman ve diğerleri, 2009; Hinkle, Tuckman ve Sampson, 1993; Pesce ve diğerleri, 2009).

Ergenlerin Egzersiz Yapmasında Ailelerin, Okulların ve TV/Bilgisayarların Rolü: Ergenin düzenli egzersiz yapıp yapmamasında etkili olan bağlamsal faktörler nelerdir? Bu konuda etkili üç faktör; aileler, okullar ve TV/bilgisayarlardır.

Aileler: Ergenlerin egzersiz örüntülerini etkilemede ebeveynlerin rolü önemlidir (Dugan, 2008). Çocuklar ve ergenler, ebeveynleri düzenli egzersiz yapıyorlarsa ve ebeveynleri fiziksel olarak formdalarsa bundan yarar görürler. İlkokul yıllarında aile-

leri tarafından düzenli egzersiz ve spor yapmaya yönlendirilen çocuklar, büyük olasılıkla ergenlik döneminde düzenli egzersiz yapmayı sürdürürler. Yakın zamanda yapılan bir çalışma 9-13 yaşlarındaki çocukların, kendilerini güvende hissettiklerinde, aktivite yapabilecekleri çok sayıda yer olduğunda ve ebeveynleri onlarla birlikte fiziksel aktiviteye katıldığında, boş zamanlarında fiziksel aktivite yapma olasılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Heitzler ve diğerleri, 2006).

Okullar: ABD'de, fiziksel durumu kötü çocuklar ve ergenler için sorumluluğun bir kısmı buradaki okullara aittir, bu okullardan çoğu günlük bazda beden eğitimi dersini gerçekleştirmede yetersiz kalmaktadır (Schmottiach ve McManama, 2010). Yakın dönemdeki bir ulusal çalışma, ABD'de 9.-12. sınıfların sadece %30'unun, ortalama bir okul haftası içinde beş gün beden eğitimi dersine katıldığını ortaya koymuştur (Eaton ve diğerleri, 2008). Erkekler için (%33) beden eğitimi derslerine beş gün katılma olasılığı kadınlara göre (%27) daha yüksektir. Onuncu sınıftakilerin beden eğitimi dersine düzenli katılım olasılıkları daha yüksek (%47) iken, 11. sınıftakiler (%30) ve 12. sınıftakiler için (%31) olasılığın daha düşük olduğu belirlenmiştir.

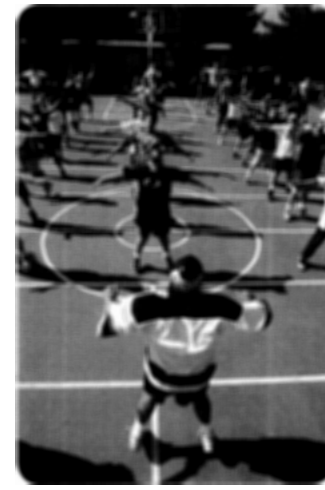
Çocukları ve ergenleri okulda daha aktif olarak egzersiz yapmaya sevketmek bu konuda bir fark oluşturur mu? Bir çalışmada, sedanter kadınlar şu şekilde iki gruba ayrılmıştır; 1) haftada beş gün özel beden eğitimi dersi alan sınıf; bu beş günün dördünde günde yaklaşık 40 dakikalık hareket (aerobik dans, basketbol, yüzme ya da Tae Bo) yapan ve beşinci gün de fiziksel hareketin önemi ve fiziksel olarak daha aktif olmanın yolları üzerine sunum/tartışmaya katılanlar 2) beden eğitimi dersi almayan kontrol grubu (Jamner ve diğerleri, 2004). Dört ay sonra, beden eğitimi sınıfındaki katılımcıların kardiyovasküler kondisyonlarında ve kısa mesafelerde araba kullanmak yerine yürümek gibi yaşam tarzı etkinliklerinde iyileşme saptanmıştır. Diğer araştırmalarda da öğrencilerin fiziksel kondisyonlarını iyileştirmek için tasarlanmış programların olumlu katkıları olduğunu bulunmuştur (Timperio, Salmon ve Ball, 2004; Veugelers ve Fitzgerald, 2005).

Ekrana Dayalı Aktivite: Ekrana dayalı aktivite (televizyon seyretme, bilgisayar kullanma, telefonla konuşma, cep telefonu ile mesajlaşma ve uzun saatler internette mesajlaşma), ergende daha düşük fiziksel kondisyon düzeyi ile ilişkili olabilir (Leatherdale, 2010; Rey-Lopez ve diğerleri, 2008; Sisson ve diğerleri, 2010). Yakın zamanda yapılan bir çalışma, ekrana dayalı günlük aktivitesi (bu çalışma için, TV/video/video oyunu) en fazla olan çocuk ve ergenlerin, her gün egzersiz yapma olasılıklarının daha düşük olduğunu ortaya koymuştur (Sisson ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada, fiziksel aktivitesi düşük ve ekrana dayalı aktivitesi yüksek olan çocuk ve ergenlerin, daha aktif olan ve daha az sedanter yaşayan akranlarından daha kilolu olma olasılıklarının hemen hemen iki kat fazla olduğu belirlenmiştir (Sisson ve diğerleri, 2010).

Spor: Spor, birçok ergenin yaşamında önemli bir rol oynar. Yakın dönemde yapılan ulusal bir çalışma, ABD'deki 9.-12. sınıf öğrencilerinin %56'sının okulda ya da çevresinde en azından bir spor takımında oynadığını ortaya koymuştur (Eaton ve diğerleri, 2008). Bu çalışmada erkek çocukların (%62) bir spor takımında oynama olasılığının kızlardan (%50) daha yüksek olduğu görülmüştür.

Sporun, ergen gelişimine hem olumlu hem de olumsuz etkileri olabilmektedir (Adie, Duda ve Ntoumanis, 2010; Busseri ve diğerleri, 2011). Birçok spor faaliyeti ergenlerin fiziksel sağlığını ve iyilik halini, kendine güvenini, başarı gösterme motivasyonunu ve diğerleri ile çalışma becerisini geliştirebilmektedir (Gaudreau ve diğerleri, 2009). Spora daha fazla zaman ayıran ergenlerin, diğerlerine göre, madde kullanma gibi sağlığı riske atan davranışlara bağlanma olasılıkları daha düşüktür. Aşağıda yer verilen çalışmalar da düzenli spor yapmanın ergenler üzerindeki olumlu katkılarını doğrulamaktadır.

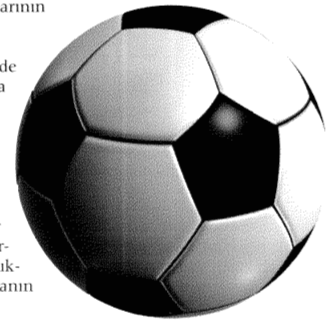
- Spor yapan ergenlerin okulu asma, sigara içme, cinsel ilişkiye girme ve suç işleme gibi risk alma davranışlarına bağlanma olasılıkları, spor yapmayanlardan daha düşüktür (Nelson ve Gordon-Larsen, 2006).
- Spor yapan ve diğer ek faaliyetlere katılan ergenler, sadece spor yapan, sadece okul gruplarına ya da sadece dini gruplara katılan ya da hiçbir grup faaliyetine katılmayan ergenlerden daha olumlu kazanımlara (örn. beceri, benlik kavramı ve bağlanabilirlik) sahiptir (Linver, Roth ve Brooks-Gunn, 2009). Her durumda, spor yapmak bu tür faaliyetlerle hiç ilgilenmemekten daha olumlu sonuçlar sağlamaktadır.



Ergenlerde egzersiz alışkanlığını geliştirmede okulların rolü ne olabilir?

gelişimsel **bağlantı**

Teknoloji: Medyanın çoklu ortamı göz önüne alındığında, ABD'de 11-14 yaşındakiler yaklaşık olarak günde ortalama 12 saat kitle iletişim aracı kullanmaktadır. Bölüm 12, s. 411.



gelişimsel **bağlantı**

Okullar: Ders dışı faaliyetlere katılan ergenlerin notları daha yüksek, okula bağlılıkları daha çoktur ve okulu bırakmaları daha azdır. Bölüm 10, s. 344.

gelişimsel **bağlantı**

Başarı: Carol Dweck, bir yetkinlik alanına yönlenmenin (öğrenme sürecine ya da göreve odaklanma), sonucun –kazanmanın– başarıdaki en önemli yön olarak algılandığı performansa yönelmeye göre daha olumlu başarı sonuçları ortaya çıkardığını savunur. Bölüm 11, s. 366.

- Hem spor programlarına hem de gençlik gelişimi programlarına katılan genç ergenler, olumlu gelişimle (örn. akademik yeterlik, güven, karakter, duyarlılık ve sosyal ilişki) nitelendirilirler (Zarrett ve diğerleri, 2009)

Sporun çocuklar üzerinde olumsuz sonuçları da olabilir; başarı ve kazanma baskısı, fiziksel yaralanmalar, akademik çalışmalara yönelik dikkat dağınıklığı ve bir sporcu olarak gerçekçi olmayan başarı beklentileri. Amerikalı ergenlerde yoğun spor yapmanın olumsuz etkilerinden birisi, ebeveynleri ve antrenörleri tarafından her ne pahasına olursa olsun kazanmaları gerektiği doğrultusundaki baskıdır. Araştırmacılar, ergenlerin yarışma sporlarına katılımının yarışma anksiyetesi ve ben-merkezcilik ile bağlantılı olduğunu bulmuşlardır (Smith ve Smoll, 1997). Ayrıca, spor ile çok fazla zaman geçiren ergenlerin akademik becerileri kötüye gitmektedir.

Ergenler spor yaptıklarında sık yaralanma yaşarlar (Stein ve Micheli, 2010). 9.-12. sınıflarda yakın zamanda yapılmış ulusal bir çalışma, son 30 gün süresince ergenlerin %80'inin egzersiz ya da spor yaptığını ve bunlardan %22'sinin egzersiz ya da sporla ilişkili bir yaralanmaya bağlı olarak bir hekim ya da hemşireye başvurduğunu saptamıştır (Eaton ve diğerleri, 2008). Egzersiz ya da spora bağlı bir yaralanmaya maruz kalma olasılıkları en fazla olan grup 9. sınıflar, en az olan ise 12. sınıflar olarak bulunmuştur.

Ergenler, giderek artan bir biçimde, yaptıkları antremanın süre, yoğunluk ve sıklığını artırarak, vücutlarını, aşırı kullanıma bağlı yaralanmalara neden olacak noktaya dek kapasitelerinin ötesinde çalıştırmaktadır (Patel ve Baker, 2006). Ortaya çıkan bir diğer problem ise ergen sporcuların steroidler gibi performans artırıcı ilaçları kullanmalarıdır (Elliot ve diğerleri, 2007).



Ergende spora katılmanın bazı olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

Ergenlerin sporda yaşadığı problemlerden bazıları antrenörleri ile ilgilidir (Coatsworth ve Conway, 2009). Birçok genç antrenör, kazanmaya, toplum tarafından tanınmaya ve diğer katılımcılardan daha iyi performans göstermeye odaklanan, performans yönelimli güdüleyici bir ortam oluşturmaktadır. Diğer antrenörler ise, ergenlerin dikkatlerini becerilerini geliştirmeye ve kendi belirledikleri başarı standartlarına odaklanmaya yönlendiren yeterli olma güdüsüne daha çok önem vermektedir. Araştırmacılar, yeterliğe odaklanan sporcuların egzersizin yararlarını görme, zorlukla yüzleşmeye dirençli olma ve sezon boyunca becerilerini önemli ölçüde geliştirmelerinin diğer sporculara göre daha yüksek olasılık olduğunu bulmuşlardır (Roberts, Treasure ve Kavussanu, 1997).

Sporla ilişkili ele alınması gereken son bir konu, yeme bozukluğu (kilo kaybı), amenore (menstrüel periyodların yokluğu ya da düzensizliği) ve osteoporoz (kemiklerin zayıflığı ve incelmesi) birlikteliğini kapsayan **kadın sporcu triadıdır** (Misra, 2008). Ergen kızlarda menstruasyon periyodunun bir kez düzenli hale gelmesinden sonra, 3 ya da 4 aydan daha uzun süre menstruel periyod olmaması kemik sağlamlığını azaltabilir. Yorgunluk ve stres kırıkları gelişebilir. Kadın sporcu triadı sıklıkla gözden kaçmaktadır (Bonci ve diğerleri, 2008; Joy, 2009). Yeni çalışmalar, kadın sporcu triadının azalmakla birlikte önemli sayıda kız ergen ve kolej öğrencisinin bu bozukluğun yeme bozukluğu ya da osteoporoz gibi özelliklerinden birine sahip olduğunu göstermektedir (Nichols ve diğerleri, 2006).

UYKU

Ergenlerde değişen uyku düzeni, onlarda sağlığı riske atan davranışlara neden olabilir mi? Ergenlerdeki uyku örüntülerine yönelik ilgide büyük bir artış görülmektedir (Beebe, 2011; Carskadon, 2011; Fakier ve Wild, 2011; Hart, Cairns ve Jelalian, 2011; McHale ve diğerleri, 2010).

kadın sporcu triadı: Kadın ergenlerde ve yüksekokul öğrencilerinde gelişebilen yeme bozukluğu, amenore ve osteoporoz birlikteliği.

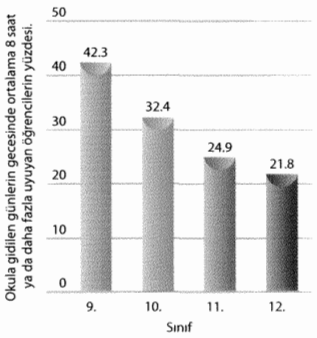
Gençlerde yapılan yeni ulusal bir çalışma, ABD'deki ergenlerin sadece %31'inin okul günlerindeki gecelerde ortalama 8 saat ya da daha uzun uyuduğunu saptamıştır (Eaton ve diğerleri, 2008). Bu çalışmada, okula gidilen günlerin gecesinde daha çok uyuyan bu ergenlerin yüzdesinin, yaş ilerledikçe azaldığı görülmüştür (Şekil 2.11).

Yakın zamanda yapılan bir başka çalışmada da, ergenlerin yeterince uyumadığı bulunmuştur. Ulusal Uyku Kurumu (The National Sleep Foundation)(2006) ABD'de, 11-17 yaşlarındaki çocuklara bakan 1602 yetişkinle bir çalışma yapmıştır. Ergenlerin %45'i okula gittikleri günlerin gecesinde yeterince uyumuyordu (8 saatten az). Daha büyük ergenler (9.-12. sınıftakiler), daha genç ergenlere göre (6.-8. sınıftakiler) önemli ölçüde daha az uyuyorlardı. Daha büyük ergenlerin %62'si, daha genç ergenlerdeki %21 ile karşılaştırıldığında yetersiz uyuyordu. Okula gittikleri günlerin gecesinde yetersiz uyuyan (8 saat ya da daha az) ergenler, ideal (9 saat ya da daha fazla) uyuyan akranlarına göre kendilerini daha yorgun ve uykulu, daha huysuz ve asabi hissetmekte, okulda daha fazla uyuyakalmakta, depresif modda olmakta ve kafeinli içecekler içmekteydi. Aşağıda, ergenlikteki çok az uyuma ile ergenlik problemleri arasındaki olumsuz bağlantıyı ortaya koyan yeni çalışmalar yer almaktadır:

- Geceleri 7 saat ya da daha az uyuyan ergenler, 8-10 saat uyuyan akranlarına göre daha çok suç işleme eğilimindedirler (Clinkinbeard ve diğerleri, 2011).
- Meksika kökenli Amerikalı ergenlerin, uyku ve uyuklamada geceden geceye değişkenlik yaşaması, depresif semptomlar ve risk alma davranışı ile ilişkilidir (McHale ve diğerleri, 2010).
- 16 yaşındaki uyku bozuklukları (örn. insomnia), 23, 33 ve 42 yaşlarındaki uyku bozukluklarının yordayıcısıdır (Dregan ve Armstrong, 2010).
- Yakın dönemlerde, 16 ergenle deneysel bir uyku çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada kişilere, ardışık beş gece uyku yoksunluğu yaşatıldı (yatakta 6,5 saat), beş gece de sağlıklı sürede (yatakta 10 saat) uyumalarına olanak sağlandı (Beebe, Rose ve Amin, 2010). İki uyku tipi, katılımcılar farklı dizilere yönlendirilerek dengelendi. Her bir seansın sonunda, bir sınıf ortamı canlandırılarak, katılımcılara eğitsel filmler izletildi ve bunlarla ilgili sınavlar yapıldı. Sağlıksız uyku koşullarını yaşayan ergenlerin sınav sonuçlarının daha düşük, filmlere gösterdikleri özenin daha az olduğu saptandı.
- Yakın zamanda yapılan bir araştırma derlemesine göre, Asya'lı ergenlerin yatma zamanları Kuzey Amerikalı ve Avrupalı akranlarından daha bile geçti. Bu da onların okula gittikleri günlerin gecelerinde toplam uyku saatlerinin daha az olmasına ve gündüzleri daha çok uyku hali, mahmurluk yaşamalarına neden oluyordu.

Birçok ergen, özellikle daha büyük olanlar, çocukluk zamanlarına göre daha geç yatmakta ve sabah uykuları daha uzun olmaktadır. Bu bulgular, ergenlerin okulda öğrenme açısından en efektif olduğu saatler konusunda çıkarım sağlamaktadır (Colrain ve Baker, 2011).

Mary Carskadon ve meslektaşları ergen uyku örüntüleri üzerine birçok araştırma yapmıştır (Carskadon 2002, 2004, 2006, 2011; Crowley ve Carskadon, 2010; Jenni ve Carskadon, 2007; Kurth ve diğerleri, 2010; Tarokh ve Carskadon, 2008, 2010; Tarokh, Carskadon ve Achermann, 2011). Bu araştırmacılar, fırsat verildiğinde ergenlerin gecede ortalama 9 saat 25 dakika uyuyacağını bulmuşlardır. Ergenlerin bir çoğu, özellikle hafta boyunca 9 saatten daha az uyumaktadır. Bu eksiklik, ergenlerin sıklıkla hafta sonu telafi etmeye çalıştıkları bir uyku açığı yaratmaktadır. Araştırmacılar, daha büyük olan ergenlerin, daha genç olanlara göre, gündüzleri daha mahmur, daha uykulu olma eğiliminde olduğunu da bulmuşlardır. Bu araştırmacıların teorisine göre, uykusuzluk akademik çalışma ya da sosyal baskıya bağlı değildi. Aksine, onların araştırması, ergenlerin biyolojik saatlerinin, yaşları arttıkça, uyanık kaldıkları sürenin yaklaşık bir saat artacak şekilde değişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu değişimin temelinde, epifizde üretilen, uykuyu tetikleyen melatonin hormonunun gecelik salınımındaki gecikme yatmaktadır. Melatonin, daha genç ergenlerde akşamları yaklaşık 21.30'da, daha büyük ergenlerde bundan yaklaşık bir saat sonra salgılanır.



ŞEKİL **2.11**
ABD'DE ERGENLERİN OKULA GİDİLEN GÜNLERDE ORTALAMA UYKU SAATLERİNDEKİ GELİŞİMSEL DEĞİŞİKLİKLER



Brown Üniversitesi'nde, Mary Carskadon'un uyku laboratuvarında, ergen bir kızın beyin aktivitesi izleniyor. Carskadon'a göre (2005), sabahları, uyku eksikliği çeken ergenlerin "beyinleri onlara gecenin devam ettiğini ..... ve dünyanın geri kalanı ise okula gitme zamanının geldiğini söylüyor" (s. 19).

Carskadon, okula erken saatte başlamanın okulda halsizliğe, dikkatsizliğe ve sınavlarda zayıf performans gösterilmesine neden olabildiğini ileri sürmektedir. Bu araştırmaya dayanarak, Minesota, Edina'daki okul yetkilileri dersleri, yaygın bir uygulama olan sabah 7:25 yerine 8:30'da başlatma kararı aldı. Bu karardan sonra disiplin sorunlarına ilişkin yapılan başvuruların, hasta ve depresif olduğunu bildiren öğrencilerin sayısında düşüş oldu. Okul tarafından, lise öğrencilerinin sınav sonuçlarının iyileştiği, fakat ortaokul öğrencileri için durumun böyle olmadığı bildirildi. Bu bulgu, Carskadon'un derslere erken saatte başlamanın, daha büyük ergenler için daha genç ergenler için olduğundan muhtemelen daha stresli olduğu yönündeki kuşkusunu desteklemektedir. Ayrıca, yakın zamanda yapılan bir çalışma, okula başlama saatindeki sadece 30 dakikalık bir gecikmenin bile ergenlerde uyku, uyanıklık, ruh hali ve sağlıklarında iyileşme ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Owens, Belon, ve Moss, 2010).

Beliren yetişkinlikte uyku paternleri değişir mi? Araştırma, öyle olduğunu göstermektedir (Kloss ve diğerleri, 2011; Wolfson, 2010; Galambos, Howard ve Maggs, 2011). Üniversite öğrencilerinin %60'ından fazlasını kalitesiz uyuyan kişiler olarak tanımlayan yakın zamanda yapılan bir çalışmada, birinci sınıftaki üniversite öğrencilerinin hafta içinde yatış ve kalkış zamanlarının lise son sınıf öğrencilerinden yaklaşık 1 saat 15 dakika daha sonra olduğu görülmektedir (Lund ve diğerleri, 2010). Ancak, birinci sınıf öğrencilerinin üçüncü ve dördüncü sınıftakilere göre daha geç saatlerde yatması ve kalkması, 20-22 yaşlarında yatıp kalkma saatlerinde tersine gidiş olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada, kalitesiz uykunun, kötü fiziksel ve mental sağlık ile ilişkili olduğu bulunmuş ve öğrenciler, duygusal ve akademik stresin uykularını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin sağlığının yapısını/doğasını/özelliğini özetlemek.

Gözden Geçir

- Ergen sağlık açısından neden kritik bir dönemeçtedir? Risk almanın yaygınlığı ergende nasıldır? Ergenler, sağlık hizmetlerini kullanma konusunda ne kadar iyidir? Ergenlerde ölüme yol açan nedenler nelerdir?
- Beliren yetişkinin sağlığını neler niteler?
- Ergenlerin yeme alışkanlıkları hakkındaki bazı endişeler nelerdir?
- Ergenlerin yaşamında egzersiz ve sporun ne gibi rolü vardır?
- Ergenlerin uyku örüntülerine ilişkin bazı endişeler nelerdir?

Bağlantı Kur

- Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin sağlık sorunlarını karşılaştır.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Puberteye girdiğiniz zamandan liseyi tamamladığınız zamana dek sağlık alışkanlıklarınız nasıldı? Bu süreçteki sağlığınızı riske atan ve güçlendiren davranışlarınızı tanımlayın. .

3 Evrim, Kalıtım ve Çevre

ÖH3 Evrimin, kalıtımın ve çevrenin, ergenin gelişimine katkılarını açıklama.

Evrimsel Bakış Açısı | Genetik Süreç | Kalıtım-Çevre Etkileşimi

Ergen beyninin büyüklüğü ve karmaşıklığı uzun bir evrim sürecinde ortaya çıkmıştır. Bu noktadan sonra ergen gelişimi üzerine evrimsel bakış açısını araştıralım, daha sonra da kalıtım ve çevre etkileşiminin ergen gelişimini nasıl etkilediğini inceleyelim.

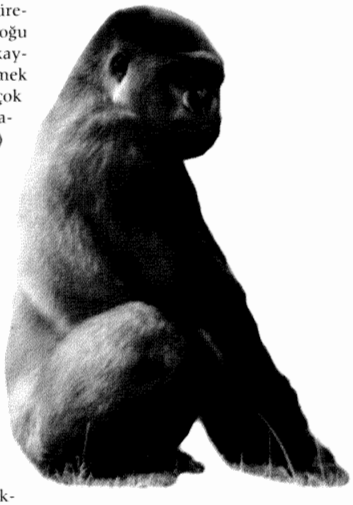
EVRİMSEL BAKIŞ AÇISI

Evrimsel zaman açısından, insanlar Dünya'ya, göreceli olarak yeni gelenlerdir. Bir takvim yılı kadar geniş bir zaman hayal edecek olursak, insanların Aralık ayının son zamanlarında Dünya'ya geldiklerini söyleyebiliriz (Sagan, 1977). En eski atalarımız, bozkırlarda beslenmek ve sonuçta açık ovalarda avcı toplumlar oluşturmak için ormanı terkettiler, zekâları ve davranışları değişti. Bu evrim nasıl ortaya çıktı?

> Maymunların ve benzerlerinin yaşayan 193 türü bulunmaktadır. 192'si tüylerle kaplıdır. Bunların dışında kalan çıplak maymun, özgün adıyla Homo sapiens'dir.
>
> **—DESMOND MORRIS**
>
> *İngiliz Zoolog, 20. yy.*

Doğal Seleksiyon ve Adaptif Davranış: *Doğal seleksiyon*, hayatta kalmaya ve üremeye en iyi adapte olan türün bireylerinin desteklendiği evrimsel süreçtir. Doğal seleksiyonu anlamak için, 19. yüzyılın ortasına dönelim. O zamanlarda İngiliz doğa bilimci Charles Darwin (1809–1882), dünyayı gezerek birçok farklı hayvan türlerini doğal ortamlarında gözlemliyordu. *Türlerin Kökeni* (1859) isimli çığır açan kitabında Darwin, pek çok türün, popülasyonlarında muazzam artış olana dek ürediklerini ve sonra da popülasyonlarının hemen hemen sabit kaldığını buldu. Birçoğu hayatta kalamayacağı için, herbir nesilde yeni doğanlar arasında yiyecek, su ve kaynaklar için yoğun mücadelenin zorunlu olduğu fikrini ortaya attı. Darwin, üretmek ve genlerini gelecek nesile aktarmak için hayatta kalanların muhtemelen birçok açıdan diğerlerine üstün olduğuna inandı. Diğer bir deyişle, hayatta kalanlar, kalamayanlara göre dünyaya daha iyi uyum sağlayanlardır (Raven, 2011; Starr, 2011) Darwin nesiller boyunca hayatta kalmaya uygun özelliklere sahip organizmaların, türlerin aşamalı bir modifikasyonunu üreterek, giderek nüfusun daha büyük bir yüzdesini oluşturduğu sonucuna varmıştır. Çevresel koşullar değişse de, evrimsel süreç farklı bir yöne hareket ederek diğer özellikler doğal seleksiyon tarafından avantajlı hale gelebilirdi.

Davranışta evrimin rolünü anlamak için, adaptif davranış kavramını anlamamız gerekir (Brooker, 2011; Mader, 2011). Evrimsel psikoloji kavramlarında, **adaptif davranış**, bir canlının doğal ortamda hayatta kalımını destekleyen bir davranış modifikasyonudur. Bütün canlılar, hayatta kalmak için belirli yerlere, iklimlere, besin kaynaklarına ve yaşam tarzlarına uyum sağlamak zorundadır. İnsanlarda, bağlanma davranışı, tehlikeden korunma ve beslenme için bebeğin bakım veren kişiye yakınlığını garantiye alır. Bu davranışsal özellik, kartalın avlanmayı kolaylaştıran pençesinin, onun hayatta kalmasını sağlamasına benzemektedir.



Evrimsel Psikoloji: Darwin, evrim teorisini 1859'da doğal seleksiyon yoluyla ortaya koymuş olmasına rağmen fikirleri ancak yakın zamanlarda davranışı açıklamak için kullanılmaya başlanmıştır. **Evrimsel psikoloji** alanı, davranışın açıklanmasında, adaptasyonun, üremenin ve "en güçlünün hayatta kalması"nın önemine vurgu yapar. Evrim, belirli bir çevrede hayatta kalmaya ve üremeye en iyi adapte olandan yana olduğu için evrimsel psikoloji, bireylerin hayatta kalmalarına ya da yok olmalarına izin veren koşullara odaklanır. Bu görüşe göre, doğal seleksiyon süreci organizmanın üreme başarısını artıran ve genlerini gelecek nesile aktarmayı başarabilen davranışları onaylar (Cosmides, 2011).

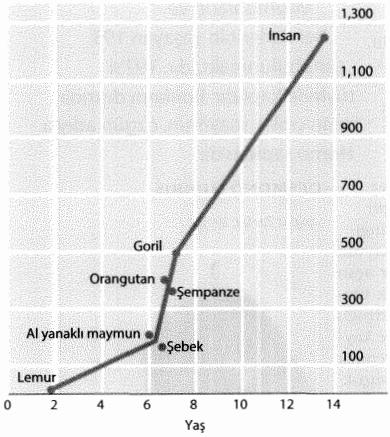
David Buss'un (2000, 2008, 2012) evrimsel psikoloji üzerine görüşleri, evrimin insan davranışlarını nasıl açıklayabildiği konusunda bir ilgi dalgası yaratmıştır. Buss, evrimin, vücut şeklimiz, boyumuz gibi fiziksel özelliklerimizi şekillendirmenin yanısıra karar vermemizi, saldırgan davranışımızı, korkularımızı ve çiftleşme örüntülerimizi de etkilediğini savunur.

Evrimsel Gelişim Psikolojisi: İnsanın gelişimini anlamak için evrimsel psikoloji kavramını kullanmaya yönelik artan bir ilgi bulunmaktadır (Bjorklund, 2012; Buss, 2012; Hawley, 2011). Aşağıda, evrimsel gelişim psikologları tarafından önerilmiş bazı görüşler yer almaktadır (Bjorklund ve Pellegrini, 2002).

Önemli bir görüş, insanların, insan topluluklarının karmaşıklığını öğrenmek ve büyük bir beyin geliştirmek için zamana gereksinim duymaları nedeniyle uzun bir çocukluk dönemi yaşanmasıdır. İnsanların üreme yoluyla olgun hale gelmeleri herhangi bir diğer memeliden daha uzun zaman almaktadır (Şekil 2.12). Bu

adaptif davranış: Bir organizmanın doğal ortamda hayatta kalmasını destekleyen bir davranış modifikasyonu.

evrimsel psikoloji: Davranışları açıklamada adaptasyonun, üremenin ve "en güçlünün hayatta kalması"nın önemini vurgulayan yaklaşım.



ŞEKİL **2.12**

ÇOCUKLUK DÖNEMİNİN UZUNLUĞU İLE İLİŞKİLİ OLARAK ÇEŞİTLİ PRİMATLARIN VE İNSANLARIN BEYİN HACİMLERİ

uzatılmış çocukluk döneminde, çocuklar büyük bir beyin ve kompleks bir toplumda yetkin yetişkinler olmak için gerekli deneyimleri geliştirirler.

Bir başka temel kanı, evrimleşmiş psikolojik mekanizmaların birçoğunun *alana özgü* olduğudur. Yani mekanizmaların, bireyin karakterinin sadece belli bir yönü için geçerli olmasıdır. Evrimsel psikolojiye göre, bilgiyi işleme bir örnektir. Bu görüşe göre, zihin, uçsuz bucaksız dizilişteki sorunlara eşit olarak uygulanabilen genel amaçlı bir araç değildir. Onun yerine, atalarımız avcılık ve barınak bulma gibi tekrarlayan bazı problemlerle uğraştıkları gibi zaman içinde bu sorunlarla ilgili bilgiyi işleyen özelleşmiş birimler geliştiler: örneğin, hayvanları izlemek için fiziksel bilgi birimi, ticaret için matematik bilgi birimi ve dil için başka bir birim.

Evrimleşmiş mekanizmalar, her zaman çağdaş toplumla bağdaşmaz (Hawley, 2011). Prehistorik dönemdeki atalarımız için adaptif olan bazı davranışlar, bugün bizler için işe yaramayabilir. Örneğin, atalarımızın yiyecek kıtlığı çektikleri çevreleri, insanda muhtemelen yiyecek bulabildiği zaman tıka basa yeme ve yüksek kalorili besinleri arzulama eğilimine yol açtı ki bu da gıda bol olduğunda obezite salgınına yol açabilecek bir özelliktir (Hawley, 2011).

Evrimsel Psikolojiyi Değerlendirmek: Sosyal bilişsel kuramı 1. Bölüm'de tanımlanmış olan Albert Bandura (1998), psikolojinin "aşırı biyolojileştirilmesi"ini eleştirmektedir. Bandura, insanın adaptasyonu ve değişiminde evrimin etkisini kabul etmekle birlikte, sosyal davranışı evrimsel biyolojinin ürünü olarak gören, "tek yanlı evrimcilik" olarak isimlendirdiği şeyi reddeder. Bandura, evrimsel baskıların, aletlerin kullanımını cesaretlendiren, insanları yeni çevre koşullarını manipüle etmeye, değiştirmeye ve oluşturmaya izin veren biyolojik adaptasyonlardan yana olduğunu vurgular. Zamanla, insanların giderek daha karmaşık çevresel buluşları, bilinç, düşünce ve dile dayanak olacak özelleşmiş beyin sistemlerinin evrimini destekleyen yeni baskıları ortaya çıkarmıştır.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Bilişsel Teori: Bandura'nın sosyal bilişsel teorisi davranış, çevre ve birey (bilişsel) faktörleri arasındaki karşılıklı bağlantılara vurgu yapar. Bölüm 1, s.32.

Diğer bir ifade ile evrim insanlara, davranışsal dayatmalar değil vücut yapıları ve biyolojik potansiyeller kazandırmıştır. Sahip olduğumuz evrimleşmiş ileri biyolojik kapasitelerimizi farklı kültürleri (saldırgan ya da barışçı, eşitlikçi ya da otokratik) oluşturmak için kullanabiliriz. Amerikalı bilim insanı Stephen Jay Gould'un (1981) belirttiği gibi, insan biyolojisi birçok alanda geniş bir kültürel olasılıklar yelpazesini olanaklı kılar. Bandura (1998), sosyal değişimin gerçek hızının, biyolojinin elverdiği ölçüde gerçekleştiğinin altını çizmektedir.

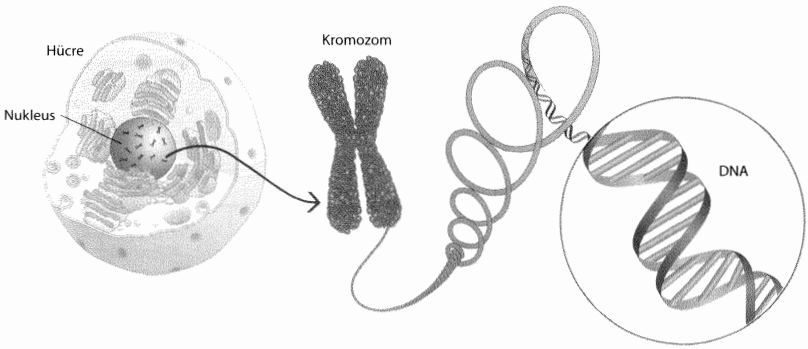
İnsan özelliklerinin ve davranışlarının gelişimine yol açan doğal seleksiyonun "büyük resim" fikrini çürütmek ya da test etmek zordur çünkü doğal seleksiyonun kendisi, deneysel çalışmaya elvermeyen bir zaman yelpazesi üzerindedir. Bu durumda, insanlardaki ve diğer türlerdeki spesifik genleri ve onların özellikler ve davranışlarla bağlantılarını çalışmak, evrimsel bakış açısından kaynaklanan görüşleri test etmek için en iyi yaklaşım olabilir.

GENETİK SÜREÇ

Davranış üzerine genetiğin etkileri zamanla ve birçok türü kapsayarak evrimleşti. Genetik olarak etkilenmiş birçok özellik ve nitelikler DNA'mızda korunan uzun bir evrimsel öyküye sahiptir. Diğer bir deyişle, DNA'mız, sadece ebeveynlerimizden devralınmamıştır; aynı zamanda bizden önce gelen türlerden de bir çeşit olarak devralınmıştır. Şimdi de, DNA'ya ve DNA'nın insan gelişimindeki rolüne daha yakından bakalım.

Bir nesilden diğerine aktarılan ve sağkalım için bir türe özgü olan özellikler nelerdir? Darwin, genler ve genetiğin ilkeleri o zamanlar henüz keşfedilmediği için bunları bilmiyordu. Herbirimiz ebeveynlerimizden aktarılan bir "genetik kod" taşırız. Döllenmiş bir yumurta bu insan kodunu taşıdığı için, döllenmiş bir insan yumurtası, bir balıkçıl, kartal ya da bir fil içinde gelişemez.

DNA ve İşbirlikçi Gen: Herbirimiz yaşama yaklaşık bir gramın yirmi milyonda biri ağırlığında tek bir hücre olarak başladık! Maddenin bu küçücük parçası, bu tek



ŞEKİL **2.13**

HÜCRELER, KROMOZOMLAR, GENLER VE DNA: (Sol) Vücudumuz, yaşamın temel yapısal birimleri olan trilyonlarca hücreden oluşur. Herbir hücre, merkezi bir yapı olan nukleusu içerir. (Orta) Kromozomlar ve genler hücrenin nukleusunda yer alırlar. Kromozomlar, DNA moleküllerinden oluşmuş ipliksi yapılardan meydana gelmiştir. (Sağ) Bir gen, DNA'nın bir segmenti olan kalıtsal bir kod içerir. DNA'nın yapısı, sarmal çift zincir şeklindedir.

hücreden, her biri orijinal genetik kodun mükemmel bir kopyasını içeren trilyonlarca hücreden oluşan insana gelişmeyi düzenleyen bilgileri - bizim tüm genetik kodumuz- barındırmaktadır. Bu kod genlerimiz tarafından taşınır. Bunlar nedir ve ne yaparlar?

Herbir insan hücre nukleusu, olağanüstü madde deoksiribonükleik asidi (DNA) içeren ipliksi yapılar olan **kromozomları** içerir. **DNA**, genetik bilgiyi taşıyan kompleks bir moleküldür. DNA, spiral bir merdiven gibi, çift sarmal şeklindedir. Kalıtsal bilgi birimleri olan **genler**, DNA'nın kısa segmentleridir (Şekil 2.13). Genler, hücrelerin kendilerini çoğaltmaları ve proteinleri oluşturmaları için hücreleri yönlendirirler. Proteinler de, vücuttaki tüm işleyişleri düzenlenmekle birlikte hücrelerin yapı taşları olarak da hizmet ederler (Starr, 2011).

Herbir genin kendi işlevi ve spesifik bir kromozom üzerinde, onun için belirlenmiş olan bir yeri vardır. Günümüzde, belirli işlevlerle bağlantısı olan genlerin spesifik yerleşimlerini keşfetme konusunda büyük bir heyecan vardır (Goodenough ve McGuire, 2012; Plomin ve Davis, 2009). İnsan Genom Projesi ve Celera Şirketi'nin insan *genomunun* ilk haritasını (bir insan organizması yapmak için komple bilgi seti) tamamlaması bu yöndeki önemli bir adımdır (U.S. Department of Energy, 2001)..

İnsan Genom Projesi'nin büyük sürprizlerinden birisi, insanların yaklaşık 30.000 gene sahip olduğunu gösteren rapordur (U.S. Department of Energy, 2001). Daha yakınlarda, insan gen sayısı, daha aşağıya doğru revize edilerek yaklaşık 21.500 olarak değiştirildi (Ensembl Human, 2008). Bilim insanları, insanların 100.000 kadar ya da daha fazla sayıda gene sahip olduğunu düşünmüşlerdi. Ayrıca, her bir genin sadece bir proteini programladığına inanmaktaydılar. Gerçekte, insanların sahip oldukları genlerden çok daha fazla sayıda proteinleri var gibi görünmektedir, bu yüzden de aralarında bire bir denklik olamaz (Commoner, 2002; Moore, 2001). DNA'nın herbir segmenti, otomasyon sisteminde olduğu gibi, birine ve sadece bir proteine çevrilmez. Gelişim psikoloğu David Moore'un (2001) *Bağımlı Gen* (*The Dependent Gene*) isimli kitabında vurguladığı gibi gen bağımsız hareket etmez.

DNA, gelişime yönelik bilginin bağımsız bir kaynağı olmaktan çok, özelliklerimizi belirlemek için diğer bilgi kaynakları ile iş birliğine girer (Diamond, 2009; Diamond, Casey ve Munakata, 2011). Bir çok noktada bu iş birliği söz konusudur. Küçük DNA parçaları, hücresel makine tarafından karıştırılır, eşleştirilir ve bağlanır. Bu makine, kendi bağlamında duyarlıdır yani çevresinde olanlardan etkilenir. Bir genin bir proteini oluşturmaya açık olup olmaması da bir iş birliği konusudur. Genlerin aktivitesi (genetik *ekspresyon*) onların çevresinden etkilenmektedir (Gottlieb, 2007; Kahn veFraga, 2009). Örneğin, kanda dolaşan hormonlar, genleri

kromozomlar: Deoksiribonükleik asid (DNA) içeren ipliksi yapılar.

DNA: Genetik bilgiyi taşıyan kompleks bir molekül.

genler: Kalıtsal bilgi birimleri, DNA'dan oluşmuş kısa segmentler.



John L. Hart FLP, and Creators Syndicate, Inc.'in izniyle

"uyardıkları" ya da "inhibe ettikleri" hücre içine ilerlerler. Hormonların akışı, ışık, günün uzunluğu, beslenme ve davranış gibi çevre koşullarından etkilenebilir. Birçok çalışma, hücre ve bireyin dışındaki dışsal olayların ve hücredeki içsel olayların gen ekspresyonunu uyarabildiğini ya da engelleyebildiğini göstermiştir (Gottlieb, Wahlsten, ve Lickliter, 2006). Örneğin, yakın zamanda yapılan bir çalışma, kortizol gibi stres hormonlarının konsantrasyonundaki bir artışın DNA hasarında beş kat artışa yol açtığını ortaya koymuştur (Flint ve diğerleri, 2007).

Kısaca, kalıtsal bir özellik bir yana, tek bir gen nadiren bir proteinin genetik bilgi kaynağıdır (Gottlieb, 2007). İnsan genomu, bağımsız bir gen grubu olmaktan çok birçok işbirlikçi gen içerir.

Gen-gen etkileşimi terimi, kendine has özelliklerin, davranışın, hastalıkların ve gelişmenin etkilenmesinde iki ya da daha fazla genin karşılıklı bağımlılığı üzerine odaklanan çalışmaları tanımlamak için giderek daha fazla kullanılmaktadır (Li ve diğerleri, 2008). Örneğin, son çalışmalar kanserde (Bapat ve diğerleri, 2010) ve kardiyovasküler hastalıkta gen-gen etkileşimini belgelemiştir (Jylhava ve diğerleri, 2009).

Genotip ve Fenotip: Hiç kimse genetik yapısının olası kıldığı tüm özelliklere sahip değildir. Bir bireyin genetik mirası (gerçek genetik materyali) **genotip** olarak isimlendirilir. Bu genetik materyalin tümü, gözlenen ve ölçülebilir özelliklerimizde görülmez. Bireyin genotipinin gözlenen ve ölçülebilir özelliklerinin ifade edilme şekli **fenotip** olarak isimlendirilir. Fenotipler, zekâ, yaratıcılık, kişilik ve sosyal eğilimler gibi psikolojik özelliklerle birlikte boy, ağırlık, göz rengi ve deri pigmentasyonu gibi fiziksel özellikleri içermektedir.

Her bir genotip için, bir dizi fenotip ifade edilebilir (Brooker, 2011; Hartwell, 2011; Johnson, 2012). Bir ergeni içe dönük ya da dışa dönük yapan tüm genleri tanımlayabildiğimizi düşünün. Bu genlere ilişkin bilgimizden, belli bir kişide ölçülmüş olan içe ya da dışa dönüklüğü tahmin edebilir miydik? Bunun cevabı hayırdır, çünkü genetik modelimiz elverişli olsa da içe ve dışa dönük olmak yaşam boyunca edinilen deneyimlerce şekillenen özelliklerdir. Örneğin, bir ebeveyn içe dönük çocuğunu daha girişken olmaya cesaretlendirerek sosyal ortamlara sokabilir. Ya da bu ebeveyn, çocuğun tek başına oynama tercihini pekiştirebilir.

KALITIM-ÇEVRE ETKİLEŞİMİ

Şimdiye dek, genleri ve nasıl çalıştıklarını tartıştık. Bir konu açıktır ki; gelişimi sağlamak için kalıtım ve çevre etkileşir. Çalışma alanımız, genlerin proteinleri nasıl ürettiği ya da onların bireyin boyunu nasıl etkilediği değildir. Kalıtım-çevre etkileşimini tartışmayı sonlandırıyoruz. Kalıtımın etkisini çevrenin etkisinden ayırdetmek ve gelişimdeki bireysel farklılıkları ortaya çıkarmada her birinin rolünü keşfetmek mümkün müdür? Kalıtım ile çevre etkileştiği zaman, kalıtım çevreyi nasıl etkiler ya da tersi nasıl olur?

genotip: Bir bireyin genetik haritası; gerçek genetik materyal.

fenotip: Bireyin genotipinin gözlenen ve ölçülebilir özelliklerinin ifade edilme şekli.

Davranış Genetiği: **Davranış genetiği,** insanın özellikleri ve gelişimindeki bireysel farklılıklar üzerinde çevrenin ve kalıtımın etkisini anlamak için çalışan alandır (Gregory, Ball ve Button, 2011; Koskinen ve diğerleri, 2011). Bildiğiniz tüm insanları düşünecek olursanız, büyük olasılıkla bu insanların içe/dışa dönüklük düzeylerinin farklı olduğunu farketmişsinizdir. Davranış genetikçilerinin yapmaya çalıştığı şey bu farklılıklardan neyin sorumlu olduğunu çözmeye çalışmaktır. Yani insanlar, genlerdeki, çevredeki ya da bunların kombinasyonundaki değişikliklere bağlı olarak ne ölçüde değişir?

Davranış genetikçileri, davranış üzerine kalıtımın etkisini çalışmak için, sıklıkla ikizleri ya da evlat edinme durumlarını kullanırlar. En yaygın ikiz çalışması, tek yumurta ikizlerindeki davranış benzerliğinin çift yumurta ikizlerinin davranış benzerliği ile karşılaştırılmasıdır. Tek yumurta ikizleri (monozigot ikizler olarak isimlendirilir) herbiri bir bireyi oluşturan, genetik olarak eş iki kopyaya bölünen tek bir döllenmiş yumurtadan gelişir. Çift yumurta ikizleri (dizigot ikizler olarak isimlendirilir) ise ayrı yumurta ve spermlerden oluşur. Çift yumurta ikizleri, aynı rahmi paylaşmakla birlikte genetik benzerlikleri, ikiz olmayan erkek ve kız kardeşlerden daha fazla değildir ve farklı cinsiyette de olabilirler.



İkiz çalışmaları çift yumurta ikizleriyle tek yumurta ikizlerini karşılaştırır. Tek yumurta ikizleri, genetik olarak eş iki organizmaya bölünen, tek bir döllenmiş yumurtadan gelişir. Çift yumurta ikizleri, onları genetik olarak ikiz olmayan kardeşlerden daha fazla benzer kılmayan ayrı yumurtalardan gelişir. *İkiz çalışmaları nasıl yapılır?*

Davranış genetikçileri, tek ve çift yumurta ikiz gruplarını karşılaştırırken, tek yumurta ikizlerinin genetik olarak çift yumurta ikizlerinden daha benzer olduğu temel bilgisinden yararlanırlar (Silberg ve diğerleri, 2010; van Soelen ve diğerleri, 2011). Örneğin, bir çalışmada, tek yumura ikizlerinde davranım problemlerinin çift yumurta ikizlerinden daha çok görüldüğü bulunmuştur. Araştırmacılar, bu çalışmadan, davranım problemleri üzerinde kalıtımın önemli bir rolü olduğu sonucuna varmışlardır (Scourfield ve diğerleri, 2004).

Bununla birlikte, bazı konular ikiz çalışmalarının yorumlanmasını güçleştirmektedir. (Mandelman ve Grigorenko, 2011). Örneğin, tek yumurta ikizlerinin çevreleri çift yumurta ikizlerinin çevrelerine göre daha benzerdir. Yetişkinler, tek yumurta ikizlerinin benzerliklerine, çift yumurta ikizlerinin benzerliklerine göre daha çok vurgu yapabilir. Ayrıca, tek yumura ikizleri kendilerini bir "takım" olarak algılayabilir ve çift yumurta ikizlerine göre daha fazla birlikte oynayabilirler. Eğer öyle ise, tek yumurta ikizlerinde gözlenen benzerlikler, önerilen sonuçlardakine göre çevreden daha güçlü olarak etkilenmiş olabilir.

Bir **evlat edinme çalışmasında**, araştırmacılar evlat edinilen çocukların davranışlarının ve psikolojik özelliklerinin onları evlat edinen ebeveynelerine mi yoksa kalıtımlarına katkısı olan biyolojik ebeveynlerine mi daha çok benzediğini keşfetmeye çalışmışlardır (Loehlin, Horn ve Ernst, 2007). Evlat edinme çalışmalarının bir diğer formu, evlat edinilen ve biyolojik kardeşlerin karşılaştırılması şeklindedir.

Kalıtım-Çevre İlişkileri: Evlat edinme ve ikiz çalışmalarının sonuçlarını yorumlarken araştırmacıların karşılaştıkları zorluklar kalıtım-çevre etkileşiminin karmaşıklığını yansıtmaktadır. Bu etkileşimlerin bazıları kalıtım-çevre ilişkileridir. Yani bireylerin genleri maruz kaldıkları ortam türlerini etkiler. Bir anlamda, bireyler genetik eğilimleri ile bağlantılı ya da ilişkili çevreleri "miras alırlar" (Plomin ve diğerleri, 2009). Davranış genetikçisi Sandra Scarr (1993) kalıtım ve çevrenin ilişkili olduğu üç yol tanımlamaktadır (Şekil 2.14):

- **Pasif genotip-çevre ilişkileri**, çocukla genetik bağlantısı olan biyolojik ebeveynlerin çocuğa bir yetiştirme ortamı sağlamasıyla oluşur. Örneğin, ebeveynlerin zeki olma ve ustalıkla okumaya genetik yatkınlıkları olabilir. Bu ebeveynler iyi okudukları ve okumaktan hoşlandıkları için çocuklarına okumaları için kitap temin ederler. Olası sonuç, onların çocuklarının ebeveynlerinden miras gelen yatkınlıkları nedeniyle usta okuyucular olmalarıdır.

davranış genetiği: İnsanın özellikleri ve gelişimindeki bireysel farklılıklar üzerinde çevre ve kalıtımın etkisini anlamak için çalışan alan .

ikiz çalışması: Tek yumurta ikizlerinin davranışsal benzerliğini çift yumurta ikizlerinin davranışsal benzerliği ile karşılaştıran çalışma.

evlat edinme çalışması: Araştırmacıların, evlat edinilen çocukların davranışlarının ve psikolojik özelliklerinin, onlara ev ortamı sağlayan, evlat edinen ebeveynlerine mi yoksa onların kalıtımlarına katkıda bulunan biyolojik ebeveynlerine mi daha çok benzediğini keşfetmeye çalıştıkları çalışma. Evlat edinme çalışmalarının bir diğer formu, evlat edinilen ve biyolojik kardeşlerin karşılaştırılması şeklindedir.

pasif genotip-çevre ilişkileri: Çocukla genetik bağlantısı olan biyolojik ebeveynlerin çocuk için bir yetiştirme ortamı sağlaması nedeniyle oluşan korelasyonlar.

Kalıtım-Çevre İlişkisi	Tanım	Örnekler
Pasif	Çocuklar, genetik eğilimlerini ebeveynlerinden miras alırlar ve ebeveynler de kendi genetik eğilimlerine uygun bir çevre sağlarlar.	Müziğe yatkın ebeveynlerin genellikle müziğe yatkın çocukları vardır ve onlar çocuklarına büyük olasılıkla müzik bakımından zengin bir ortam sağlarlar.
Uyarıcı (Evocative)	Çocuğun genetik eğilimleri, belli bir özelliği destekleyen çevre içinden uyarıları ortaya çıkarır. Genler, böylelikle çevrenin desteğini harekete geçirirler.	Mutlu, dışa dönük bir çocuk, diğerlerinde tebessüme ve arkadaşça tepkilere yol açar.
Aktif (niche-picking/ uygun alanı seçme)	Çocuklar çevrelerinden, kendi ilgi ve yeteneklerini ifade eden ve böylece onların genotipi ile uyum içinde olan alanları aktif olarak arayıp bulurlar.	Kütüphaneler, spor alanları ve müzik aletleri ile ilgili bir mağaza, kitaplara yönelik entelektüel ilgisi, spor yeteneği ya da müzik yeteneği olan çocukların arayıp bulabilecekleri çevresel yaşam alanı örnekleridir.

ŞEKİL **2.14**
KALITIM-ÇEVRE İLİŞKİLERİNİ ARAŞTIRMA

- **Uyarıcı genotip-çevre ilişkisi,** bir ergenin genetik olarak şekillenmiş özelliklerinin, o ergenin belli fiziksel ve sosyal çevreleri edinmesine yol açmasıyla oluşur. Örneğin, aktif, gülümseyen çocuklar, pasif, sessiz çocuklara göre daha fazla sosyal uyaran alırlar. İş birliğine açık, özenli ergenler, iş birliğine girmeyen, dikkati dağınık ergenlere göre çevrelerindeki yetişkinlerde daha cana yakın ve eğitici tepkiler uyandırırlar. Sportif yönelimli genç, okul sporlarıyla uğraşma konusundaki cesaretini ortaya çıkarma eğilimindedir. Sonuç olarak, bu ergenler spor takımlarına katılmak için uğraşan ve sportif amaçlı etkinliklere katılmaya devam eden kişiler olma eğilimindedir.
- **Aktif (niche-picking/uygun alanı seçme) genotip-çevre ilişkileri,** çocuklar, uygun ve ilham verici çevreleri bulduklarında gerçekleşen ilişkilerdir. *Uygun alanı seçme (niche-picking),* kişinin yeteneklerine uygun bir ortam bulması anlamına gelir. Ergenler, onları çevreleyen ortamdan öğrenmek ya da göz ardı etmek istedikleri bazı yönleri seçerler. Çevrelerinden yaptıkları bu aktif seçimler, onların özgün genotipleri ile ilişkilidir. Örneğin, çekici ergenler çekici akranlar arama eğilimindedir. Müziğe yatkın ergenler, yeteneklerini başarılıyla ortaya koyabilecekleri, muhtemelen müzikle ilgili çevre seçerler.

Scarr, çocuklar bebeklikten ergenliğe doğru gelişirken bu üç tip genotip-çevre ilişkisinin görece öneminin değiştiği sonucuna varmıştır. Bebeklikte, çocukların yaşadığı çevrenin çoğu yetişkinler tarafından belirlenir. Bu durumda, bebeklerin ve küçük çocukların yaşamlarındaki pasif genotip-çevre ilişkileri, deneyimlerini aile etkisinin ötesine genişletebildikleri ve daha büyük oranda kendi çevrelerini yaratabildikleri daha ileri çocukluk yaşlarına ve ergen oldukları zamana göre daha yaygındır.

Eleştirmenler, kalıtım-çevre ilişkisi kavramının, gelişimin belirlenmesinde kalıtıma çok fazla önem verdiğini iddia ederler (Gottlieb, 2007). Kalıtım-çevre ilişkisi, kalıtımın çocuğun yaşadığı çevre türlerini belirlediğini vurgular. Önümüzdeki bölümde, kardeşlerdeki paylaşılmayan çevrenin ve kalıtımlarının onların gelişimleri üzerine önemli etkilerini vurgulayan bir görüşü inceleyeceğiz.

uyarıcı genotip-çevre ilişkileri: Bir ergenin genetik olarak şekillenmiş özelliklerinin, belli fiziksel ve sosyal çevreleri edinmesine yol açan ilişkiler.

aktif (niche-picking/uygun alanı seçme) genotip-çevre ilişkileri: Çocukların uygun ve ilham verici buldukları çevreleri arayıp bulduklarında oluşan ilişkiler.

paylaşılan çevresel yaşantılar: Kardeşlerin, ebeveynlerinin kişilikleri ve entellektüel yönelimleri, ailenin sosyoekonomik durumu ve yaşadıkları mahalle gibi ortak yaşantıları.

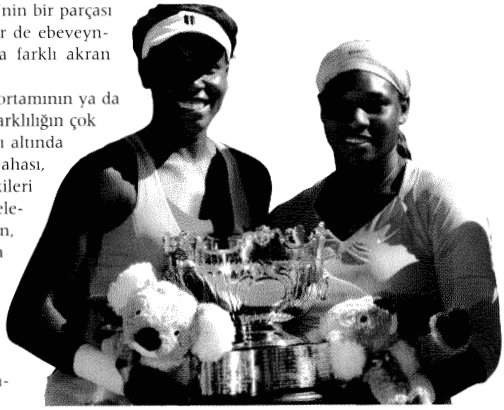
paylaşılmayan çevresel yaşantılar: Ergenlerin, aile içinde ya da dışında, kardeşlerle paylaşılmamış kendilerine özgü, benzersiz yaşantıları.

Paylaşılan ve Paylaşılmayan Çevresel Yaşantılar: Davranış genetikçileri, kalıtım-çevre etkileşiminde çevrenin rolünü analiz etmede kullanılan bir diğer yöntemin, paylaşılmayan yaşantılar kadar, ergenlerin aynı evde yaşayan diğer ergenlerle birlikte paylaştıkları deneyimleri değerlendirmek olduğunu vurgularlar (Plomin ve diğerleri, 2009).

Paylaşılan çevresel yaşantılar, kardeşlerin, ebeveynlerinin kişilikleri ya da entelektüel yönleri, ailenin sosyokonomik durumu ve yaşadıkları mahalle gibi ortak yaşantılarıdır. Tersine, **paylaşılmayan çevresel yaşantılar** da, ergenin hem aile içinde hem de dışında olan ve bir kardeşi ile paylaşmadığı kendine özgü yaşantıla-

rıdır. Aile içinde gerçekleşen yaşamlar bile "paylaşılmamış çevre"nin bir parçası olabilir. Örneğin, ebeveynler sıklıkla herbir kardeşle ve kardeşler de ebeveynleriyle farklı etkileşimler içindedir. Kardeşlerin, okulda sıklıkla farklı akran grupları, farklı arkadaşları ve farklı öğretmenleri vardır.

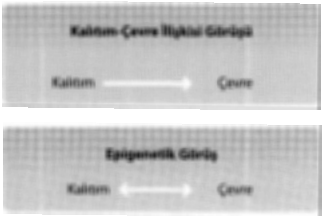
Davranış genetikçisi Robert Plomin (2004), ortak yetiştirme ortamının ya da paylaşılmış çevrenin, ergenlerin kişiliğindeki ya da ilgilerindeki farklılığın çok azını açıkladığını bulmuştur. Diğer bir deyişle, iki ergen aynı çatı altında aynı ebeveynlerle yaşasa bile kişilikleri çoğunlukla çok farklıdır. Dahası, davranış genetikçileri, kalıtımın, daha önce kalıtım-çevre ilişkileri kavramında tanımladığımız gibi, kardeşlerin paylaşılmamış çevrelerini etkilediğini iddia ederler (Plomin ve diğerleri, 2009). Örneğin, sporcu olma yönünde genetik eğilimi miras alan bir ergen, sporla ilişkili ortamlarda daha çok zaman geçirecektir. Oysa, müziğe yatkın olma yönündeki eğilimi miras alan bir ergenin müzik ile ilgili ortamlarda zaman geçirme olasılığı daha fazladır.



Teniz yıldızları Venus ve Serena Williams. *Büyürlerken yaşadıkları, tenis yıldızı olmalarına katkısı olan paylaşılmış ve paylaşılmamış bazı çevresel yaşantılar neler olabilir?*

Epigenetik Görüş: Kalıtım-çevre ilişkisi görüşü, kalıtımın bireylerin sahip olduğu çevresel yaşantı çeşitlerini nasıl yönlendirdiği üzerinde durur. Bununla birlikte, daha önce DNA'nın nasıl iş birlikçi olduğunu, bireyin özelliklerini bağımsız olarak belirlemekten çok çevre ile etkileşimli şekilde belirlediğini tartışmıştık. İş birlikçi gen kavramıyla uyumlu olarak, epigenetik görüş, gelişmenin kalıtım ve çevre arasında sürmekte olan iki-yönlü bir değişimin sonucu olduğunu vurgular (Diamond, 2009; Gottlieb, 2007). Şekil 2.15, kalıtım-çevre ilişkisi ve gelişimin epigenetik görüşlerini karşılaştırmaktadır.

Gen X Çevre (G X Ç) Etkileşimi: Giderek artan sayıda çalışma, spesifik DNA dizilerini kapsayan etkileşimlere yer vererek, kalıtım ve çevre arasındaki etkileşimin gelişimi nasıl etkilediğini araştırmaktadır (Caspi ve diğerleri, 2011; Narusyte vediğerleri, 2011; Rutter ve Dodge, 2011). Bir çalışma, 5-HTTLPR etiketli bir genotipin (nörotransmitter serotonin içeren bir gen) kısa versiyonuna sahip bireylerin, eğer stresli bir yaşamları da varsa, depresyon gelişme riski taşıdıklarını buldu (Caspi ve diğerleri, 2003). Bu nedenle spesifik gen, depresyon gelişimiyle doğrudan bağlantılı değil, daha çok bireylerde depresyon gelişip gelişmeyeceği öngörüsü açısından çevresel strese maruz kalma ile etkileşim içindeydi. Fakat bazı çalışmalar bu bulguyu tekrarlamadı (Risch ve diğerleri, 2009). Yakın zamanda yapılan bir çalışma, küçük çocukluk döneminde ebeveyn kaybı yaşamış yetişkinlerin, yetişkinlikte çözümlenmemiş bağlanma yaşama olasılığının, sadece 5-HTTLPR geninin kısa versiyonuna sahiplerse, yüksek olduğunu bulmuştur (Caspers ve diğerleri, 2009). Anlaşılan o ki serotonin taşıyıcı genin uzun versiyonu, ebeveyn kaybı ile daha iyi başa çıkabilmek açısından az da olsa beceri ve korunma sağlamıştır. Ayrıca, bir diğer çalışma, olumsuz yaşam deneyimleri olan ergenlerin, sadece CRHR1 geninin belirli bir varyasyonuna sahiplerse çok içtiklerini ortaya çıkarmıştır (Blomeyer ve diğerleri, 2008). Son zamanlarda yapılan bir çalışma da, beş gen varyasyonuna dayalı daha yüksek genetik plastisite indeksi ve destekleyici ebeveyn etkileşiminin, ergende daha üst düzey öz düzenleme ile bağlantılı olduğunu bulmuştur (Belsky ve Beaver, 2011). **Gen X çevre (G X Ç) etkileşimi** olarak anılacak olan yeni tanımlanmış araştırma tipi, belli ölçüdeki bir DNA varyasyonu ile çevrenin belli ölçüdeki bir yönünün etkileşimidir (Diamond, 2009; Dodge ve Rutter, 2011; Lee, 2011).



ŞEKİL **2.15**
KALITIM-ÇEVRE İLİŞKİSİ VE EPİGENETİK GÖRÜŞLERİN KARŞILAŞTIRILMASI

Kalıtım-Çevre Etkileşimine İlişkin Sonuçlar: Kalıtım ve çevre, bireyin zekâsını, mizacını, boy uzunluğunu, ağırlığını, beyzbol topu fırlatma becerisini, okuma yeteneğini ve benzerlerini ortaya çıkarmak için birlikte - ya da iş birliği içinde - çalışırlar (Diamond, 2009; Diamond, Casey ve Munakata, 2011). Eğer çekici popüler ve zeki bir kız, lise son sınıfta, sınıf başkanı seçilirse, başarısı kalıtıma mı çevreye mi bağlıdır? Tabii ki cevap, her ikisidir.

epigenetik görüş: Gelişimin, kalıtım ve çevre arasında süregiden iki yönlü bir değişimin sonucu olduğu inanışı.

gen X çevre (G X Ç) etkileşimi: DNA'da spesifik düzenli bir varyasyonun ve çevrenin spesifik düzenli bir yönünün etkileşimi.

gelişimsel **bağlantı**

Kalıtsala Karşı Kalıtsal Olmayan: Kalıtsala karşı kalıtsal olmayan çekişmesi, ergen gelişimi çalışmalarının ana konularından birisidir. 1. Bölüm, s. 22.

Kalıtım ve çevrenin göreceli katkıları birbiri üzerine eklenmemektir. Yani, bizi biz yapanın yüzde kaçının doğamızdan ve yüzde kaçının deneyimden olduğunu söyleyemeyiz. Gebelik ya da doğum çevresinde, önce genetik ekspresyon tamamen meydana gelir ve daha sonra bizi nereye kadar götüreceğini görmek için genetik mirasımızı dünyaya taşırız diye de tam olarak söyleyemeyiz. Genler, yaşam boyunca birçok farklı çevrelerde proteinleri üretirler. Ya da o çevrelerin ne kadar acımasız ya da besleyici oluşuna kısmen bağlı olarak bu proteinleri üretmezler.

Ortaya çıkan görüş, birçok kompleks davranışın muhtemelen, insanlara spesifik bir gelişimsel yörünge eğilimi kazandıran bazı genetik yüklere sahip olduğudur (Plomin ve diğerleri, 2009). Bununla birlikte gerçek gelişme daha fazlasını yani bir çevreyi gerektirir ve bu çevre, tıpkı miras aldığımız genlerin karışımı gibi komplekstir (Grusec, 2011). Çevresel etkiler, "bakıp büyütme" ifadesi altında bir araya topladığımız şeylerden (ebeveynlik, aile dinamikleri, okulun ve semtin kalitesi gibi) biyolojik zorluklara (virüsler, doğum komplikasyonları ve hatta hücrelerdeki biyolojik olaylar gibi) dek dağılım gösterir.

Bir an için, bir gen dizisinin bir şekilde gençlik şiddeti ile ilişkili olduğunu hayal edin (böyle herhangi bir kombinasyon bilmediğimiz için bu hipotetik bir örnektir). Bu genetik karışımı taşıyan genç, sevgi dolu ebevenler, düzenli besleyici yemekler, çok sayıda kitaplar ve bir dizi usta öğretmenden oluşan pek çok deneyim yaşamış olabilir. Ya da ergenin dünyası, ebeveyn ihmali, silah sesleri ve suçun her gün yaşandığı bir mahalle ve yetersiz eğitimden ibaret de olabilir. Bu çevrelerden hangisinde ergenin taşıdığı genlerin suçun biyolojik temellerini üretme olasılığı yüksektir?

Eğer kalıtım ve çevre gelişim sürecini belirlemede etkileşirse, bunun hepsi, gelişime neden olan şeyin ne olduğu sorusunun cevabı mıdır? Ergenler, gelişimleri için tamamen genlerinin ve çevrenin insafına mı kalmıştır? Genetik miras ve çevresel yaşantıların ergenin gelişimi üzerinde yaygın etkileri vardır fakat gelişime neyin yol açtığı üzerine düşünüldüğünde, ergenler sadece kendi kalıtımlarının ve yaşadıkları çevrenin sonuçları değildir. Onlar, çevreyi değiştirerek özgün bir gelişim yolunun yaratıcısı da olabilirler. Bir psikoloğun yakın zamanlarda yaptığı açıklamadaki gibi:

> Gerçekte, bizler kendi dünyamızın hem yaratıkları hem de yaratıcılarıyız. Biz... genlerimizin ve çevrelerimizin ürünleri. Ama yine de... geleceği şekillendiren nedensellik akışı bugünkü seçimlerimizin içerisinden geçer. .. Zihin önemlidir... Umutlarımız, hedeflerimiz, beklentilerimiz geleceğimizi şekillendirir (Myers, 2010, s. 168).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Evrimin, kalıtımın ve çevrenin ergen gelişimine katkılarını açıklama.

Gözden Geçir

- Evrimin, ergen gelişimindeki rolü nedir? Evrimsel psikoloji ve evrimsel gelişim psikolojisi alanları, ergeni anlamada evrimin katkısını nasıl açıklar?
- Genetik süreç nedir?
- Kalıtım-çevre etkileşiminin doğası nasıldır?

Bağlantı Kur

- Evrimsel gelişim psikolojisi, kalıtsala karşı kalıtsal olmayan (nature and nurture) konusunun hangi yönünü ele alır? Açıklayın.

Kişisel Yaşam Yolculuğunuz Yansıt

- Birisi size sizin genetik zemininizi ve çevresel yaşantılarınızın analizini yaptığını ve zekânız üzerine çevrenin etkisinin kesinlikle az olduğu sonucuna ulaştığını anlatırsa, bu tanıyı yapma yeterliğine ilişkin O'na ne söylersiniz?

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Puberte

ÖH1 Pubertenin belirleyicilerini, özelliklerini ve psikolojik boyutlarını tartışma.

Pubertenin Belirleyicileri

- Puberte primer olarak erken ergenlikte gerçekleşen hormonal ve bedensel değişiklikleri içeren hızlı bir fiziksel olgunlaşma dönemidir. Pubertenin belirleyicileri, kalıtım, hormonlar ve muhtemelen kilo, vücut yağ yüzdesi ve leptini içerir. Pubertal değişimde yer alan ve kadın ve erkeklerde anlamlı şekilde farklı konsantrasyonlarda olan iki hormon sınıfı, androjenler ve östrojenlerdir. Pubertede endokrin sistemin rolü, hipotalamus, hipofiz bezi ve gonadların etkileşimini içerir. Hipofiz bezinden salgılanan FSH ve LH, bu sistemin önemli unsurlarındandır. Hipotalamusta üretilen GnRH da öyle. Cinsiyet hormonları sistemi, olumsuz geribildirim sistemidir. Büyüme (Growth) hormonu da pubertal değişime katkıda bulunur. Düşük doğum ağırlığı ve bebeklikte hızlı kilo alımı daha erken puberte başlangıcıyla bağlantılıdır. Pubertenin iki fazı, adrenarş ve gonadarştır. Gonadarşın erkeklerdeki zirvesi spermarş, kızlardaki menarştır.

Büyüme Atağı

- Pubertal büyümenin başlangıcı kızlarda ortalama 9 yaşında, erkek çocuklarda ise 11 yaşında olur. Kızlarda pubertal değişimin zirvesi 11,5 yaşında, erkeklerde ise 13,5 yaşındadır. Puberte sırasında kızlar yılda 8.89 cm (3.5 inç) uzarken erkekler 10.16 cm (4 inç) uzarlar.

Cinsel Olgunlaşma

- Cinsel olgunlaşma pubertenin temel özelliğidir. Pubertede bireysel varyasyonlar yaygındır ve geniş bir yaş aralığında normal olarak kabul edilir.

Pubertede Seküler Eğilimler

- 20. yüzyılda pubertedeki seküler eğilimler, daha erken gelen puberte iledir. Son zamanlarda, daha erken pubertenin sadece fazla kilolu kızlarda oluştuğuna ilişkin belirtiler bulunmaktadır.

Pubertenin Psikolojik Boyutları

- Ergenler bedenlerine ve beden imajlarına artmış ilgi gösterirler. Daha genç ergenlerin zihinleri, bu imajlarla, daha ileri yaştaki ergenlerden daha çok meşguldür. Ergen kızlar, ergen erkeklere göre sıklıkla daha olumsuz beden imajına sahiptir. Ergenler ve yüksekokul öğrencileri, giderek daha çok dövme ve vücut pirsingi (beden sanatı) yaptırmaktadır. Bazı bilim insanları, beden sanatının bir isyan işareti olduğu ve risk alma ile bağlantılı olduğu sonucuna varırken, diğerleri beden sanatının isyandan çok giderek daha fazla kendini ifade etme ve benzersizliği dışa vurmak için kullanıldığını savundular. Araştırmacılar, puberte sırasındaki hormonal değişim ile davranış arasında bağlantılar olduğunu bulmuş olsalar da çevresel etkilerin de dikkate alınması gerekmektedir. Erken olgunlaşma sıklıkla erkekleri tercih eder, en azından erken ergenlikte, fakat geç olgunlaşan erkekler yetişkinlikte, erken olgunlaşan erkeklere göre daha olumlu kimliğe sahiptirler. Erken olgunlaşan kızlar için birçok gelişimsel sorun yaşama riski vardır. Bazı bilim insanları, gelişim üzerine pubertenin etkilerinin önceleri öngörüldüğü kadar güçlü olduğu konusunda kuşkuludurlar. Çoğu erken ve geç olgunlaşan ergenler pubertenin zorluklarını başarıyla atlatırlar. Pubertedeki değişikliklere iyi uyum sağlayamayanlar için, bu konuda bilgili sağlık hizmet sunucuları ile ebeveynlerin görüşmeleri, ergenlerin boş zamanlarındaki başa çıkma becerilerini geliştirebilir.

Pubertenin Etkileri Abartılıyor mu?

- Pubertenin gelişim üzerine önemli etkileri vardır fakat bu etkilerin öneminin tüm bir yaşam açısından düşünülmesi gerekmektedir. Bazı bilim insanları pubertenin biyolojik değişikliklerine çok fazla vurgu yapıldığını ileri sürmektedirler.

2 Sağlık

ÖH2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin sağlığının doğasını özetleme.

Ergenlik: Sağlıkta Kritik Öneme Sahip Bir Zaman

- Yetişkinlerdeki kötü sağlık alışkanlıkları ve erken ölümle bağlantılı davranışların çoğu ergenlik sırasında başlar. Ergenlikte, düzenli egzersiz gibi sağlıklı davranış örüntülerine bağlanmak, yetişkinlikte hastalıkların gecikmesine yardımcı olur. Önemli bir hedef, ergenlerin sağlığı riske atan davranışlarını azaltmak, sağlığı geliştirici

davranışlarını artırmaktır. Ergenlik sırasında risk alma davranışları artar. Bu artış, ergenleri birçok soruna karşı savunmasız yapan öz düzenlemenin gelişmesindeki gecikme ile birliktedir. Yakın zamanlarda, beyindeki gelişimsel değişikliklerin ergen risk alma davranışlarını açıklamaya yardımcı olduğu ileri sürülmüştür. Ergenlerin sağlıklarından ödün verme risklerine karşı, yüksek motivasyonu koruma stratejileri arasında onların davranışlarını gözlemek ve zarar görecekleri fırsatları sınırlandırmak yer almaktadır. Ergenler sağlık hizmetlerinden yeteri kadar yararlanmamaktadırlar. Ergenlerde ölüme yol açan üç neden 1) kazalar, 2) cinayet ve 3) intihardır. Beliren yetişkinler ergenlerden daha yüksek ölüm oranına sahip olmakla birlikte, kronik sağlık sorunları daha azdır. Yine de birçok beliren yetişkin, yaşam tarzlarının ilerideki yaşamlarında sağlıklarını nasıl etkileyeceğini düşünmeyi durdurmazlar.

Beslenme

- Ergenler için duyulan özel beslenme kaygıları, öğünler arasında yeme, diyetlerindeki yağ miktarı ve fast-food yiyeceklere olan artmış bağımlılıktır.

Egzersiz ve Spor

- Ergenlerin çoğu yeterince egzersiz yapmamaktadır. Düzenli egzersiz yapmaları, yaklaşık 13 yaşlarında düşmeye başlamaktadır. Özellikle Amerikan kızlar düşük oranda egzersiz yapmaktadır. Düzenli egzersizin, ergenler için fazla kilolu olma riskini azaltma ve daha yüksek öz-saygıyı içeren birçok olumlu sonuçları vardır. Aile, okul ve TV/bilgisayar durumları ergenlerin egzersiz örüntüsünü etkiler. Spor, birçok ergenin yaşamında önemli bir rol oynar. Sporun, olumlu (gelişmiş sağlık ve iyilik hali, güven ve diğerleri ile birlikte çalışma becerisi) ya da olumsuz (her yarışı kazanmaları doğrultusunda ebeveyn ve antrenörlerin baskısı, yaralanmalar) sonuçları olabilir. Yakın zamanlarda, kadın sporcu triadı bir kaygı haline gelmiştir.

Uyku

- Ergenler, çocukluk zamanlarına göre daha geç yatmayı ve daha geç kalkmayı severler. Bu örüntü, beyindeki gelişimsel değişikliklerle bağlantılıdır. Ergenin uyku örüntüsündeki bu değişikliklerin akademik davranış ve başarıyı ne boyutta etkileyeceği doğrultusunda ayrı bir kaygı vardır. Uykudaki gelişimsel değişiklikler beliren yetişkinlikte de devam eder.

3 Evrim, Kalıtım ve Çevre

ÖH 3 Evrimin, kalıtımın ve çevrenin, ergenin gelişimine katkılarını açıklama.

Evrimsel Bakış Açısı

- Doğal seleksiyon – hayatta kalmaya ve üremeye en iyi adapte olan türün bireylerinden yana olan süreç – evrimsel perspektifin temel bir yönüdür. Evrimsel psikoloji, adaptasyon, üreme ve "en güçlünün hayatta kalması"nın, davranışları açıklamada önemli olduğu görüşüdür. Evrimsel gelişim psikolojisi, büyük bir beynin gelişmesi ve insan sosyal topluluklarının karmaşıklığını öğrenmek amacıyla uzamış "çocukluk" döneminin gerekli olduğu görüşlerini içeren birçok fikirden destek alır. Eleştirmenler, evrimsel perspektifin kültürü yaratan türler olarak insanlara ve deneyime yeterli önemi vermediğini savunurlar.

Genetik Süreç

- Her bir insan hücresinin nukleusu, kromozomları, kromozomlar da DNA'ları içerir. Genler, yaşamı sürdüren proteinlerin yapımı ve çoğaltılması için hücreyi yönlendiren, kısa DNA segmentleridir. DNA'nın, bir özellik ya da davranışın ortaya çıkarılmasında bağımsız işlevi olmadığı gibi, daha çok iş birliği içinde hareket etmektedir. Genotip, genlerin eşsiz konfigürasyonuna işaret ederken, fenotip gözlenen ve ölçülebilir özellikleri kapsar.

Kalıtım-Çevre Etkileşimi

- Davranış genetiği, davranışların kalıtsal temelinin doğası ve derecesi ile ilgili bir alandır. Davranış genetikçileri tarafından kullanılan yöntemler ikiz çalışmaları ve evlat edinme çalışmalarıdır. Scarr'ın kalıtım-çevre ilişkileri görüşü, kalıtımın, çocukların yaşadıkları çevrelerin tipini yönlendirdiği şeklindedir. O, üç genotip-çevre ilişkisi tanımlamıştır: pasif, uyarıcı (evocative) ve aktif (uygun alan toplama/niche-picking). Çocukların gelişimi sırasında, bu üç genotip-çevre ilişkisinin görece öneminin değiştiğini savunur. Paylaşılan çevresel yaşantılar, ebeveynlerinin kişilikleri ve entelektüel yönelimleri, ailenin sosyoekonomik durumu ve yaşadıkları mahalle gibi açılardan kardeşlerin ortak yaşantılarıdır. Paylaşılmayan çevresel yaşantılar, ergenin hem aile içinde hem de dışında olan ve bir kardeşi ile paylaşmadığı kendine özgü deneyimleridir. Birçok davranış genetikçisi, kardeşlerin gelişimindeki farklılıkların, paylaşılmış çevresel yaşantılardan çok paylaşılmayan çevresel yaşantılara (ve kalıtıma) bağlı olduğunu

savunur. Epigenetik görüş, gelişmenin kalıtım ve çevre arasında sürmekte olan iki yönlü bir değişimin sonucu olduğunu vurgular. Birçok kompleks davranış, kişilere belirli bir gelişimsel yörünge eğilimi veren bazı genetik yüklere sahiptir. Bununla birlikte, gerçek gelişme de bir çevre gerektirir ve bu çevre komplekstir. Kalıtım ve çevre etkileşimi kapsamlıdır. Gelişimi etkileyen kalıtım ve çevre etkileşiminin spesifik yolları hakkında birçok şey keşfedilmeye devam etmektedir.

anahtar terimler

puberte 50
hormonlar 51
androjenler 51
östrojenler 51
adrenarş 53
gonadarş 53
menarş 54
spermarş 54
erken puberte 56
seküler eğilimler 58
kadın atlet triadı 72
adaptif (olumlu sosyal) davranış 75
evrimsel psikoloji 75
kromozomlar 77
DNA 77
genler 77
genotip 78
fenotip 78
davranış genetiği 79
ikiz çalışması 79
evlat edinme çalışması 79
pasif genotip-çevre ilişkileri 79
uyarıcı genotip-çevre ilişkileri 80
aktif (niche-picking) genotip-çevre ilişkileri 80
paylaşılan çevresel yaşantılar 80
paylaşılmayan çevresel yaşantılar 80
epigenetik görüş 81
gen x çevre (G x Ç) etkileşimi 81

anahtar kişiler

Mary Caskadon 73
David Buss 75
Albert Bandura 76
David Moore 77
Sandra Scarr 79
Robert Plomin

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

The Society for Adolescent Health and Medicine

www.adolescenthealth.com

Bu kuruluş, ergenlerin tedavisinde uzman olan yetkin hekimler hakkında değerli bir bilgi kaynağıdır. Amerika Birleşik Devletleri çapında önerilen ergen uzmanlarının listesini tutar. Kuruluş, ergenleri içeren sağlıkla ilişkili ve tıbbi konularda çok çeşitli makaleleri kapsayan Journal of Adolescent Health'i de yayınlamaktadır.

National Adolescent Health Information Center (NAHIC)

http://nahic.ucsf.edu/

California-San Francisco Üniversitesi ile ilişkili olan bu kuruluş, ergen sağlığı verilerini içeren mükemmel bir web sitesidir; araştırma, politika ve program önerileri; sağlık hizmetleri kaynakları; ergen sağlığını geliştirmek için ulusal bir insiyatif hakkında bilgi.

Journal of School Health ***www.blackwellpublishing.com***

Bu dergi, çocuk ve ergen sağlığının okulla ilişkili yönlerine dair, birçok sağlık eğitim programlarını da içeren makaleler yayınlamaktadır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla araştırma için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir.

- *Yaşam stilim sağlığım açısından iyi mi?*
- *Sağlık alışkanlıklarım.*
- *Yeterince uyuyor muyum?*

bölüm 3 BEYİN VE BİLİŞSEL GELİŞİM

bölüm anahatları

Beyin

Öğrenme Hedefi 1 Ergenlik sırasında beyindeki değişiklikleri tanımlama.

Nöronlar
Beyin Yapısı, Biliş ve Duygu
Deneyim ve Plastisite

Bilişsel Gelişimsel Görüş

Öğrenme Hedefi 2 Ergenliğin bilişsel gelişimsel görüşünü ele alma.

Piaget'nin Kuramı
Vygotsky'nin Kuramı

Bilgi İşleme Görüşü

Öğrenme Hedefi 3 Ergenliğin bilgi işleme görüşünü tanımlama.

Bilişsel Kaynaklar
Dikkat ve Bellek
Yürütücü İşlevler

Psikometrik/Zekâ Görüşü

Öğrenme Hedefi 4 Ergenliğin psikometrik/ zekâ görüşünü özetleme.

Zekâ Testleri
Çoklu Zekâ
Kalıtım ve Çevre

Sosyal Biliş

Öğrenme Hedefi 5 Ergen gelişiminde sosyal bilişin nasıl yer aldığını açıklama.

Ergen Benmerkezciliği
Kitabın Geri Kalanında Sosyal Biliş



Büyük kızım Tracy'ye ilişkin en canlı anılarımdan biri onun 12 yaşında olduğu zamanlardandır. O ve o dönem 10 yaşında olan kız kardeşi Jennifer ile birlikte bir tenis turnuvasına gidiyorduk. Öğle yemeği için bir lokantaya girerken, Tracy tuvalete koştu. Jennifer ve ben, ne olduğunu merak ederek birbirimize baktık. Beş dakika sonra, daha sakin görünen Tracy ortaya çıktı. Ne olduğunu sordum. Yanıtı şöyleydi: "Bu saç yerinde değildi ve buradaki herkes bana bakıyordu!"

Başka bir ergen, Margaret'i düşünün. 16 yaşındaki Margaret, kız arkadaşı ile konuşurken şöyle söylemektedir: "Catherine'in hamile olduğunu duydunuz mu? Bunun bana olmasına izin vereceğim aklınıza gelir mi? Asla."

Kendini şu şekilde tanımlayan 13 yaşındaki Adam'ı düşünün: "Beni kimse, özellikle ebeveynlerim, anlamaz. Ne hissettiğime dair hiç bir fikirleri yok. Çektiğim acıyı onlar asla yaşamamıştır."

Tracy, Margaret ve Adam'ın yorumları, ergenlik sırasında benmerkezci düşüncenin ortaya çıkışını yansıtmaktadır. Düşünme derken, çoğunlukla bunu matematik ve İngilizce gibi okul konuları veya entellektüel problemlerin çözümleri açısından düşünürüz. Ama, insanların sosyal durumlarla ilgili düşünceleri de önemlidir. Bölümün ilerisinde, ergenlerin sosyal düşüncelerini daha fazla araştıracağız.

ön izleme

Ergenlikle ilgili düşündüğümüzde, çoğu kez pubertenin biyolojik değişikliklerine, bağımsızlık motivasyonu gibi sosyoduygusal değişikliklere, ebeveynler ve akranlarla ilişkilere, madde kötüye kullanımı ve suça yönelme gibi problemlere odaklanırız. Ayrıca gelişimciler bilişsel süreçleri çalışırken, başlıca odakları ergenler değil, bebek ve küçük çocuklardır. Ancak bu bölümde, ergenlerin de bazı etkileyici bilişsel değişiklikler gösterdiklerini ve araştırmacıların bu değişikliklerin beynin gelişimiyle bağlantılı olduğunu bulduklarını göreceğiz. Bu bölüme, değişen ergen beynindeki merak patlamasını araştırarak başlayacağız ve sonra bilişsel gelişimin üç farklı görüşünü çalışacağız: bilişsel gelişim, bilgi işleme ve psikometrik. Bölümün sonunda ergen benmerkezciliğinin ortaya çıkışını içeren sosyal bilişi inceleyeceğiz.

1 Beyin

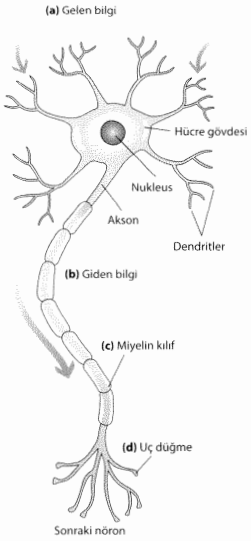
ÖH1 Ergenlik sırasında beyindeki değişiklikleri tanımlama.

Nöronlar | Beyin Yapısı, Biliş ve Duygu | Deneyim ve Plastisite

Yakın zamana kadar ergenlik sırasında beyindeki gelişimsel değişiklikler üzerine çok az araştırma yapılmıştır. Bu alandaki araştırmaların hâlâ emekleme döneminde olmasına karşın, çalışmaların sayısı artmaya devam etmektedir (Burnett ve diğerleri, 2011; Forbes ve Dahl, 2010). Artık bilim insanları, ergen beyninin çocuğunkinden farklı olduğunu ve ergenlikte beynin hâlâ gelişmekte olduğunu belirtmektedirler (Casey, Jones ve Somerville, 2011; Luciana, 2010; Nelson, 2011).

Gençlerin düşünceleri uzundur, uzun düşünceler.

—Henry Wadsworth Longfellow, *Amerikan Şairi, 19. yy.*



ŞEKİL **3.1**

NÖRON: (a) Hücre gövdesinin dendritleri, diğer nöronlar, kaslar veya salgı bezlerinden bilgi alır. (b) Akson, bilgiyi hücre gövdesinden dışarıya iletir. (c) Miyelin kılıf çoğu aksonu kaplar ve bilgi iletimini hızlandırır. (d) Akson biterken, uç düğmeler şeklinde dallanır.

NÖRONLAR

Nöronlar veya sinir hücreleri, sinir sisteminin temel birimleridir. Bir nöronun üç temel ünitesi vardır: hücre gövdesi, dendritler ve akson (Şekil 3.1). Dendrit nöronun alıcı parçasıdır; akson ise bilgiyi hücre gövdesinden diğer hücrelere taşır. Miyelinizasyon denen, nöronun akson kısmının bir yağ hücresi tabakası (miyelin kılıf) ile kaplanması ve yalıtılması süreci, sinir sisteminde bilgiyi işleme hızını ve verimini arttırır. Miyelinizasyon, ergenlikte ve beliren yetişkinliğe doğru artmayı sürdürür (Casey, Jones, ve Somerville, 2011).

Sinirbilim dilinde, beyaz madde miyelinli aksonların beyaz rengini tanımlamak için kullanılır ve gri madde terimi başlıca, nöronun hücre gövdesi ve dendritlerini anlatır (Şekil 3.2). Ergenlikte önemli bir gelişimsel değişiklik, prefrontal kortekste gri madde azalması ve beyaz madde artışıdır (Gogtay ve Thompson, 2010). Yakın zamandaki bir analizde, beyaz madde artışının aksonların çapındaki artıştan dolayı olabileceği ileri sürülmüşse de, çoğunluk ergenliğe rastlayan beyaz madde artışının artmış miyelinizasyondan dolayı olduğunu vurgulamaktadır (Paus, 2010).

Miyelinizasyon sayesinde aksonların kaplanmasına ek olarak, beyin gelişiminin başka bir önemli yönü, sinaptogenesis denen süreçte nöronlar arası bağlantıdaki dramatik artıştır (Gogtay ve Thompson, 2010). Sinapslar akson ve dendritler arası bağlantıların yer aldığı nöronlar arası boşluklardır. Sinaptogenesis bebeklikte başlar ve ergenlik boyunca sürer.

Araştırmacılar, kullanılacak olanın yaklaşık iki katı kadar sinaptik bağlantı kurulduğunu keşfetmişlerdir (Huttenlocher ve Dabholkar, 1997). Kullanılan bağlantılar güçlenir ve sağ kalırken, kullanılmayanlar kaybolur veya yerlerini başka yolaklar alır. Sinirbilim dilinde, bu bağlantılar "budanacaktır." Bu budama sonucunda, ergenlik sonu itibarıyla, bireylerin "çocukluk dönemlerinden daha az, daha seçici, daha etkili" nöronal bağlantıları olur (Kuhn, 2009, s. 153). Bu budama, ergenlerin katılmayı ve katılmamayı seçtikleri etkinliklerle, hangi nöral bağlantıların güçleneceğini ve hangilerinin kaybolacağını etkilediklerinin göstergesidir.

Pubertenin başlamasıyla birlikte, nörotransmitterlerin (bir nörondan diğerine sinaptik aralıkta bilgi taşıyan kimyasallar) düzeyleri değişir. Örneğin, ergenlik sırasında prefrontal korteks ve limbik sistemde dopamin nörotransmitteri artar (Ernst ve Spear, 2009). Dopamin artışı, risk almada ve bağımlılık yapan ilaç kullanımında artma ile bağlantılıdır (Stansfield ve Kirstein, 2006; Wahlstrom ve diğerleri, 2010). Araştırmacılar, dopaminin ödül aramada önemli bir rol oynadığını bulmuşlardır (Doremus-Fitzwater, Varlinskaya ve Spear, 2010; Ernst ve Spear, 2009).

BEYİN YAPISI, BİLİŞ VE DUYGU

Nöronlar beyinde gelişigüzel dağılmazlar. Belli şekilde bağlanarak, beyindeki çeşitli yapıları oluştururlar. Bilim insanları, beyni taramak için fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) kullanarak, ergenlerin beyninin belirgin yapısal değişiklikler geçirdiğini keşfetmişlerdir (Blakemore ve diğerleri, 2011; Luna, Padmanabhan, ve O'Hearn, 2010; Smith ve diğerleri, 2011). fMRI kişinin bedeni çevresinde bir manyetik alan yaratır ve beyni radyo dalgaları ile bombalar. Sonuçta, beyin dokularının ve biyokimyasal aktivitelerinin bilgisayarlı görüntüsü alınır.

Ergenlik sırasında beyindeki en önemli yapısal değişiklikler korpus kallosum, prefrontal korteks ve amigdala ile ilgilidir. Beynin sol ve sağ hemisferlerini bağlayan büyük bir akson lifi demeti olan korpus kallosum, ergenlikte kalınlaşır ve bu kalınlaşma, ergenlerin bilgi işleme yeteneklerini iyileştirir (Giedd, 2008). Prefrontal korteks (akıl yürütme, karar verme ve özdenetim ile uğraşan frontal lobların en yüksek düzeyi) gelişimindeki ilerlemeler beliren yetişkinlik yıllarına, yaklaşık 18-25 yaş ve sonrasına doğru sürer (Gogtay ve Thompson, 2010; Luciana, 2010).

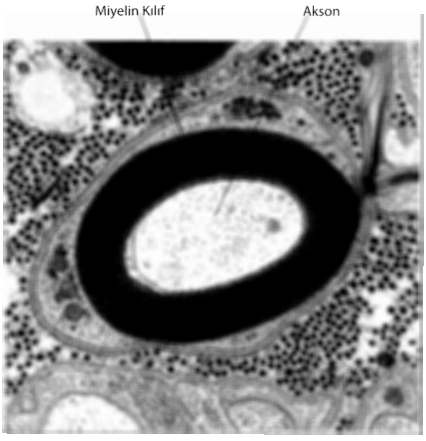
nöronlar: Sinir sisteminin temel birimleri olan sinir hücreleri.

miyelinizasyon: Sinir sisteminde bilgi işlemenin hızını ve verimini arttıran, nöronun akson kısmının bir yağ hücresi tabakası ile kaplanması ve yalıtılması süreci.

sinapslar: Akson ve dendritler arası bağlantıların olduğu nöronlar arası boşluklar.

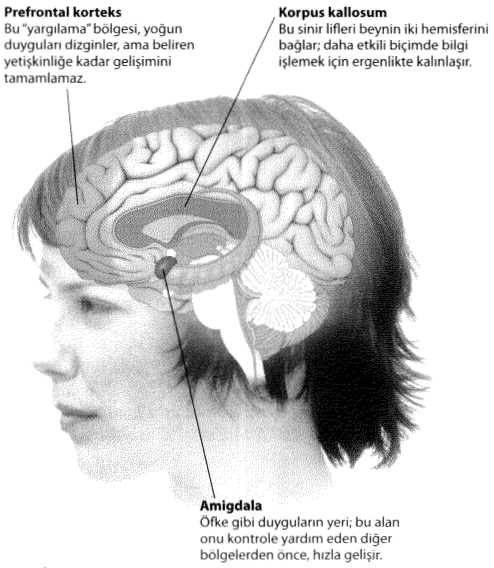
korpus kallosum: Beynin sol ve sağ hemisferlerini bağlayan büyük akson lifi demeti.

prefrontal korteks: Akıl yürütme, karar verme ve özdenetim ile uğraşan, beynin frontal loblarının en yüksek düzeyi.



ŞEKİL **3.2**

MİYELİNLİ SİNİR LİFİ: Kahverengi ile gösterilen miyelin kılıf, aksonu (beyaz) örter. Bu görüntü sinir liflerini 12 000 kez büyüten elektron mikroskobu tarafından oluşturulmuştur.
Beyin gelişiminde miyelinizasyonun oynadığı rol nedir?



ŞEKİL **3.3**

PREFRONTAL KORTEKS AMİGDALA VE KORPUS KALLOSUM

Ancak, amigdala (öfke gibi duyguların yeri olan beynin limbik sistem parçası) prefrontal korteksten çok önce olgunlaşır (Casey, Duhoux, ve Malter Cohen, 2010; Casey, Jones, ve Somerville, 2011). Şekil 3.3 korpus kallosum, prefrontal korteks ve amigdalanın yerini göstermektedir.

Öncü araştırmacı Charles Nelson (2003) ergenlerin çok güçlü duygulara sahip olmalarına karşın, prefrontal kortekslerinin bu tutkularını kontrol edebilecek derecede yeterince gelişmemiş olduğunu belirtmektedir. Prefrontal korteks, sanki amigdalanın duygusal yoğunluğunu yavaşlatacak frenlere henüz sahip değildir. Ergenlerde duygu ve biliş gelişiminin şu yorumunu düşünün: "güçlü 'turbo-şarjlı' duyguların erken aktivasyonu ile güçlü duyguları ve motivasyonları yatıştırmak için görece beceriksiz bilişsel yetenekler ya da 'harekete geçirici beceriler' kümesi" (Dahl, 2004, s. 18).

Nörotransmitterlerin daha önceki bahsinden anımsayacağınız gibi, artmış ödül arama ve risk almaya neden olan dopamin üretimi, erken ergenlikte artar. Laurence Steinberg ve arkadaşları tarafından yapılan yakın zamandaki bir araştırmada (Albert ve Steinberg, 2011a,b; Cauffman ve diğerleri, 2010; O'Brien ve diğerleri, 2010; Steinberg, 2010, 2011; Steinberg ve diğerleri, 2008, 2009), yakın ödülleri tercih etme (kumar görevi ve araba sürme video oyunu gibi bağlamlarda değerlendirilmiş olan) 14-16 yaşlarında artmış ve sonra azalmıştır. Steinberg'in (2010, 2011) araştırmasında da, ergenlerdeki risk almanın yararlarının olası olumsuz sonuçlarına ağır bastığı inanışı, yaklaşık 14-16 yaşlarında doruğa ulaşır. Aksine, Steinberg ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmada (2008, 2009), dürtü kontrolü doğrusal bir biçimde ergenlikten beliren yetişkinliğe artmıştır.

Çoğunlukla ergenlikte risk alma artışının olumsuz sonuçlar doğurduğu düşünülür. Ancak, risk almanın ergenlerin yararına olan bazı yönleri vardır. Ergenlerin,

gelişimsel **bağlantı**

Beyin Gelişimi: Gelişimsel sosyal sinirbilim, gelişim, sosyoduygusal etkenler ve sinirbilim arasındaki bağlantılara odaklanan yeni bir alandır. Bölüm 1, s. 15.

amigdala: Öfke gibi duyguların yeri olan beynin limbik sistem kısmı.



Yetişkin John Muhammad'le birlikte 2002'de Washington'u dehşete düşüren keskin nişancı çılgınlığını yaparak, 10 kişiyi öldüren Lee Malvo 17 yaşındaydı. ABD Yüksek Mahkeme'si 2005'te 18 yaş ve daha küçük yaştaki Malvo gibi bireylere ölüm cezası verilemeyeceğini belirtti. *Bilim insanlarının ergen beyni ile ilgili öğrendiklerinin ölüm cezası gibi yasal kararlara etkileri var mıdır?*

riskli bile olsa, yeni deneyimlere ve zorluklara açık olmaları dünyanın bu tür bir araştırmadan kaçındıklarında karşılaşamayacakları yönlerini öğrenmelerini sağlar (Allen ve Allen, 2009). Bölümün sonlarında, ergenlerin incinmezlik hissi ve farklı incinebilirlik tiplerini ayırt eden yakın zamandaki bir araştırma bağlamında, risk alma konusuna yeniden döneceğiz. (Lapsley ve Hill, 2010; Lapsley ve Stey, 2012).

Şüphesiz, bu değişiklikleri uyarmada, biyolojik değişikliklerin mi, deneyimlerin mi önce geldiği önemli bir konudur (Lerner, Boyd ve Du, 2008). Ergenler, akran baskısına direndikleri zaman, prefrontal korteksin kalınlaştığı ve daha fazla beyin bağlantısının oluştuğu çalışmayı düşünün (Paus ve diğerleri, 2007). Bilim insanları, beyin değişikliklerinin önce mi geldiğini, yoksa akranlar, ebeveynler ve diğerleri ile deneyimler sonucunda mı beyin değişiklikleri olduğunu araştırmaktadırlar. Bir kez daha, yaşam boyu gelişimin incelenmesinde öne çıkan kalıtsala karşı kalıtsal olmayan konusuyla karşılaşmaktayız.

Öncü uzman Jay Giedd'e (2007, ss. 1–2D) göre, "Biyoloji delikanlıları isyankâr, mor saçlı veya ilaç kullanan yapmaz. Bu sizin ilaç kullanacağınız anlamına gelmez, ama bunu yapmak için size bir şans daha verir."

Ergenin beynindeki değişikliklerle ilgili bildiklerimizin yasal sisteme etkileri var mıdır? Örneğin, az önce ele aldığımız yakın zamandaki beyin araştırması, ergen beyni, özellikle yüksek düzey prefrontal korteks hâlâ gelişmekte olduğundan dolayı, ergenlerin yetişkinlerden daha az olgun oldukları ve bu nedenle ergenlere ölüm cezası verilmemesi gerektiğini savunmak için kullanılabilir mi? Öncü uzman Elizabeth Sowell (2004), bilim insanlarının yalnızca beyin tarama yaparak, ergenlere yetişkinler gibi davranılması gerekip gerekmediğine karar veremeyeceklerini söylemektedir. Ergenler (18 yaş altı) için ölüm cezası, 2005'te ABD Yüksek Mahkeme'si tarafından yasaklanmıştır, ama tartışma hâlâ devam etmektedir (Ash, 2006).

DENEYİM VE PLASTİSİTE

Bilim insanları, çevresel deneyimlerin beyin gelişimini ne ölçüde etkilediği ile özellikle ilgilidirler. Bireyler çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik yılları boyunca ilerlerken, beynin plastisiteyi ne kadar sürdürdüğünü de onlar bilmek isterler (Diamond, Casey, ve Munakata, 2011). Yakın zamandaki bir analiz, erken ergenlikte, beyinde oldukça fazla plastisite olduğunu belirtmiştir (Gogtay ve Thompson, 2010). Ergenlikte beyin gelişiminde deneyim ve plastisitenin rolünü içeren üç soruyu inceleyelim:

- *Ergenlikte yeni beyin hücreleri üretilebilir mi?* Yirminci yüzyıl sonlarına kadar, bilim insanları erken çocukluk yıllarından sonra beynin hiç yeni hücre (nöron) üretmediğini savunmuşlardır. Ancak araştırmacılar, insanların yaşamları boyunca yeni beyin hücreleri üretebileceklerini yakın zamanlarda keşfetmişlerdir (Marlatt, Lucassen ve van Pragg, 2010). Araştırmacılar, günümüzde sadece iki beyin bölgesinde nörogenesisi belgelemişlerdir; bellek ile uğraşan hipokampus ve kokuda işlev gören olfaktor bulb (Arenkiel, 2011; Glasper, Schoenfeld ve Gould, 2011). Ne işlev gördüğü de bilinmeyen bu yeni beyin hücrelerinin sadece birkaç hafta dayandığı araştırmacılar tarafından belgelenmiştir. Günümüzde, çeşitli ilaçlar, stres, egzersiz ve bilişsel sağlık gibi nörogenesisi engelleyen ve destekleyen etkenler araştırılmaktadır (Dranovsky ve Leonardo, 2011; Shors ve diğerleri, 2011; Wolf, Melnik ve Kempermann, 2011). Ve nöral kök hücrelerinin hipokampus gibi çeşitli beyin bölgelerine aşılanmasının nörogenesisi nasıl arttırdığı incelenmektedir (Szulwach ve diğerleri, 2010).
- *Ergende beyin yaralanması iyileşir mi?* Çocukluk ve ergenlikte, beynin olağanüstü bir kendini tamir yeteneği vardır (Nelson, 2011). Bölüm 1'de, nöbetlerden dolayı sol hemisferi çıkarılmış olan Michael Rehbein ile ilgili okumuştunuz.

Onun sağ hemisferinin, konuşma gibi normalde sol hemisferde yer alan işlevleri üstlenmek üzere yeniden düzenlenmesi insan beyninin plastisitesini göstermekteydi. Ergenlikte beyin, plastisitesini oldukça korumakla birlikte, beyin yaralanması ne kadar erken olursa, başarılı iyileşme olasılığı o kadar fazladır (Yen ve Wong, 2007). *Beyin gelişimi ile ilgili bilgileri, ergenlerin eğitimine uygulamaya dair neler biliyoruz?* Ne yazık ki, beyin biliminin etkileri ile ilgili anlatımlar çoğu kez spekülatif ve sinirbilimcilerin beyin ile ilgili bildiklerinden çok uzaktır (Blakemore, 2010; Fischer ve Immordino-Yang, 2008). Sinirbilim ile beyin eğitimi arasında hatalı olarak kurulan bağlantıları görmek için "sol beyinli" bireylerin daha mantıklı ve "sağ beyinli" bireylerin daha yaratıcı olduklarına dair aldatmacaya bakmak yeterlidir (Sousa, 1995).

Sinirbilim ile beyin eğitimi arasında çoğunlukla desteklenen başka bir bağlantı ise beyindeki kilit değişikliklerin çoğunun, ergenlikten önce olduğu şeklindedir. (Fischer ve Immordino-Yang, 2008). Ancak, ergen beyninin plastisitesi ve ergenlikte prefrontal korteksin sürekli gelişimi üzerine yakın zamandaki araştırmalar, eğitimin ergenlere oldukça yararlı olabileceği görüşünü desteklemektedir (Blakemore, 2010; Casey, Jones, ve Somerville, 2011).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenlik sırasında beyindeki değişiklikleri tanımlama.

Gözden Geçir

- Nöron nedir? Ergenlikte beyin nöronları nasıl değişir?
- Ergenlikte beyin yapısı, biliş ve duyguyu kapsayan değişiklikler nelerdir?
- Ergenlikte beynin plastisitesi ne kadardır?

Bağlantı Kur

- Bölüm 2'de ele alınan psikolojik boyutlar ile ergenlik sırasında beyinde olan yapısal değişiklikleri ilişkilendirin.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Egzersiz, yeme alışkanlıklarınız, yeterli uyuyup uyumadığınız ve öğrenme ve başarı için kendinizi ne kadar zorladığınız gibi etkenler açısından kendi yaşam stilinizi değerlendirin. Beynin plastisitesi ile ilgili öğrendiklerinizi düşününce, ergenlikte ve beliren yetişkinlikte yaşam stilinizin beyin gelişiminiz üzerindeki etkileri neler olabilir?

2 Bilişsel Gelişimsel Görüş

ÖH2 Ergenliğin bilişsel gelişimsel görüşünü ele alma.

Piaget'nin Kuramı Vygotsky'nin Kuramı

Beynin az önce ele aldığımız gelişimi, ergenliğe özgü bilişsel değişikliklerin biyolojik temelini oluşturmaktadır. Bir an için, düşünme becerilerinizin genç bir ergen gibi olduğunu farz edin. Düşünme becerileriniz şimdiki kadar iyi miydi? Zor soyut problemleri çözebilir ve karmaşık temalarla ilgili mantıklı olarak akıl yürütebilir miydiniz? Ya da bu becerileriniz, lise yıllarınızda mı iyileşti? Lise yıllarındakine göre şimdi daha iyi olan herhangi bir düşünme becerinizi tanımlayabilir misiniz?



Bilişsel gelişim alanının başlıca mimarı Jean Piaget, 27 yaşında.

Bölüm 1'de, Jean Piaget'nin bilişsel gelişim kuramını kısaca incelemiştik. Çocukluk ergenlik boyunca düşünmede yer alan değişiklikler, Piaget'nin ilgisini çekmiştir. Bu bölümde, onun ergen bilişi ile ilgili fikirlerinin yanı sıra Lev Vygotsky'nin giderek popülerleşen sosyokültürel bilişsel kuramını daha fazla araştıracağız.

PIAGET'NİN KURAMI

Piaget'nin kuramı kapsamına, onun gelişimdeki bilişsel değişikliklerden sorumlu olarak vurguladığı başlıca süreçleri tanımlayarak başlayacağız. Sonra, somut işlemler ve soyut işlemler düşüncesine özel önem vererek, onun bilişsel dönemlerine döneceğiz.

Bilişsel Süreçler: Piaget'nin kuramı, ergen bilişsel gelişiminin en iyi bilinen ve en geniş şekilde ele alınmış kuramıdır. Onun kuramına göre, böyle yapmak biyolojik olarak uyumsal olduğundan dolayı, ergenler dünyalarını anlamaya motivedirler. Ergenlerin zihnine yalnızca çevreden bilgi akmaz, onlar aktif olarak kendi bilişsel dünyalarını kurarlar. Dünya anlayışı oluşturmak için ergenler, önemli fikirleri daha az önemli olanlardan ayırarak ve bir fikri başka birine bağlayarak deneyimlerini düzenlerler. Ek bilgi, anlayışlarını ilerlettiğinden dolayı, düşünmelerini yeni fikirlerin katılımına da uyarlarlar.

Ergenler dünyalarını aktif olarak kurarken, şemaları kullanırlar. **Şema**, bilgiyi düzenleme ve yorumlamada yararlı olan mental bir kavram veya çerçevedir. Piaget, çocuk ve ergenlerin güncel deneyimlerini düzenleme ve onlardan anlam çıkarmada şemaları nasıl kullandıklarıyla özellikle ilgilenmiştir.

Piaget (1952), çocuk ve ergenlerin şemalarını iki süreçte kullandıklarını ve uyarladıklarını bulmuştur: özümleme ve uyum sağlama. **Özümleme** yeni bilginin, var olan bilgiye katılmasıdır. Özümlemede şema değişmez. **Uyum sağlama** bir şemayı yeni bilgiye uydurmadır. Uyum sağlamada şema değişir.

Örneğin, 13 yaşında bir kızın doğum gününde ebeveynlerinin verdiği yeni bir akıllı telefonu nasıl kullanacağını öğrenmek istediğini varsayın. Daha önce hiç kullanma fırsatı olmamasına karşın, deneyim ve gözlemlerinden telefonu açmak için bir düğmeye basması gerektiğini fark eder. Bu davranış, var olan kavramsal çerçeve içindedir (özümleme). Telefon açılınca, istediği ekrana ulaşmasını sağlamayan bir simgeye basar fakat istediği ekran açılmaz. Bir uygulama eklemek de istemektedir, ama bunu nasıl yapacağını çözememektedir. Telefonu nasıl kullanacağını öğrenmek için, yönergeleri okuma veya bu telefonu kullanmada deneyimli arkadaşlarına danışma gibi bir yardıma gereksinimi olduğunu kısa zamanda fark eder. Yaklaşımını böyle uydurması, kavramsal çerçevesini değiştirme gereksiniminin farkında olduğunu göstermektedir (uyum sağlama).

Piaget'nin tanımladığı başka bir süreç olan **dengeleme**, düşüncenin bir durumdan başka birine kaymasıdır. Zaman zaman ergenler, dünyayı anlama girişimlerinde bilişsel çatışma veya dengesizlik hissi yaşarlar. Sonunda çatışmayı giderir ve düşüncenin bir balans veya dengesine ulaşırlar. Piaget, bireylerin bilişsel denge ve dengesizlik durumları arasında ileri geri hareket ettiğini öne sürmüştür. Bölümün başındaki, Margaret'in asla gebe kalmayacağı yorumunu düşünün. Sonunda Margaret, düşünceleri daha ileri hale geldiğinde bu çatışmaları çözecektir. Günlük dünyada, ergenler bu tür bilişsel tutarsızlıklarla sıkça karşılaşırlar.

şema: Bilgiyi düzenleme ve yorumlamada yararlı olan zihinsel kavram veya çerçeve.

özümleme: Yeni bilginin var olana katılması.

uyum sağlama: Bir şemayı yeni duruma uydurma.

dengeleme: Piaget'nin kuramında, bireylerin bir düşünce durumundan diğerine nasıl kaydığını açıklayan mekanizma. Bireyler dünyayı anlama çabasında dengesizlik veya bilişsel çatışma yaşadıklarında kayma olur. Sonunda, birey çatışmayı giderir ve düşüncenin balans veya dengesine ulaşır.

Bilişsel Gelişim Dönemleri: Piaget, bireylerin dört bilişsel dönem boyunca geliştiğini kuramlaştırmıştır: duyusal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler (Şekil 3.4). Yaşla ilişkili bu dört dönemin her birinin ayrı düşünme tarzları vardır. Sadece daha fazla bilgiye sahip olma, ergenin düşünmesini daha ileri yapmaz; bu *farklı* dünyayı anlama yolları, bir dönemi diğerinden daha ileri yapar. Bu nedenle, Piaget'nin kuramında, bir dönemdeki bir kişinin bilişi başka bir dönemdekiyle kıyaslandığında, *niteliksel* olarak farklıdır.



Duyusal-Motor Dönem

Bebekler yaptıkları fiziksel eylemlerden dünya bilgisini elde ederler. Bu fiziksel eylemlerle duyusal deneyimlerin eşgüdümünü sağlarlar. Bebek, doğumdaki içgüdüsel, refleks eylemlerden, dönemin sonuna doğru sembolik düşünceye doğru ilerler.



İşlem Öncesi Dönem

Çocuk, dünyayı anlamada zihinsel temsilleri kullanmaya başlar. Bu zihinsel temsillerde sözcüklerin ve imgelerin kullanımına yansıyan sembolik düşünme, duyusal bilgiyi fiziksel eyleme bağlamanın ötesindedir. Ancak, bu dönemde çocuğun düşüncesinde benmerkezcilik ve odaklanma gibi kısıtlılıklar vardır.



Somut İşlemler Dönemi

Çocuk şimdi somut olaylarla ilgili mantıklı olarak akıl yürütebilir, korunum kavramını anlar, nesneleri hiyerarşik sınıflar halinde düzenleyebilir (sınıflama) ve nesneleri sıralı diziler şeklinde yerleştirebilir (sıralama).



Soyut İşlemler Dönemi

Ergen daha soyut, idealist ve mantıklı (varsayımsal-tümdengelimsel) tarzda akıl yürütür.

Doğumdan 2 Yaşına Kadar | 2 Yaşından 7 Yaşına Kadar | 7 Yaşından 11 Yaşına Kadar | **11 Yaşından Yetişkinliğe Kadar**

ŞEKİL **3.4**
PIAGET'NİN DÖRT BİLİŞSEL GELİŞİM DÖNEMİ

Duyusal-Motor ve İşlem Öncesi Düşünce: **Duyusal-motor dönem,** doğumdan yaklaşık 2 yaşına kadar süren ilk Piagetçi dönemdir. Bu dönemde, bebeklerin duyusal (görme, işitme gibi) deneyimler ile fiziksel, motor eylemlerin eşgüdümünü sağlayarak bir dünya anlayışı kurmaları dolayısıyla, terim duyusal-motordur.

İşlem öncesi dönem, yaklaşık 2 yaşından 7 yaşına kadar süren ikinci Piagetçi dönemdir. Bu dönemde, çocuklar dünyayı sözcükler, imgeler ve çizimlerle temsil etmeye başlarlar. Sembolik düşünce bilgi ve eylemin basit bağlantısının ötesine geçer.

Öğrenme yeteneğiyle doğarız.

—JEAN-JACQUES RUSSEAU
İsviçre Doğumlu Fransız Felsefeci, 18. yy.

Somut İşlemler Düşüncesi: **Somut işlemler dönemi,** yaklaşık 7 yaşından 11 yaşına kadar süren üçüncü Piagetçi dönemdir. Akıl yürütme, belirli ve somut örneklere uygulanabildiği sürece, mantıklı akıl yürütme sezgisel düşüncenin yerini alır. Piaget'e göre, somut işlemler düşüncesi *işlemler* (önceden bireylerin fiziksel olarak yaptıklarını, zihinsel olarak yapmalarına olanak veren zihinsel eylemler) içerir.

Piaget *korunum* terimini, nesne ve maddelerin görünümlerini değiştiren dönüşümlerle uzunluk, sayı, kütle, miktar, ağırlık ve hacimlerinin değişmeyeceğinin farkına varma yeteneğini adlandırmak için kullanmıştır. Somut işlemlerle düşünenler korunum becerilerine sahip iken, işlem öncesi düşünenler değildir.

Somut işlemler düşüncesinin başka bir özelliği, *sınıflama* veya sınıfa dâhil etme şeklindeki akıl yürütmedir. Sınıflamaya girişen çocuklar nesneleri sınıflar ve alt sınıflar hiyerarşileri halinde sistemli olarak düzenleyebilirler.

İşlem öncesi düşüncesinden çok ileri olmasına karşın somut işlemler düşüncesinin kendi sınırlılıkları vardır. İlkeler belirli, *somut* örneklere uygulanabildiği sürece, mantıklı akıl yürütme sezgisel düşüncenin yerini alır. Örneğin, somut işlemler çocuğu somut dünyayla bağlantısı olmayan soyut bir ifade olan bir cebirsel denklemi tamamlamak için gereken adımları hayal edemez.

duyusal-motor dönem: Piaget'nin doğumdan yaklaşık 2 yaşına kadar süren ilk gelişim dönemi. Bu dönemde, bebekler fiziksel, motor eylemler ile duyusal deneyimlerin eşgüdümünü sağlayarak dünya anlayışı kurarlar.

işlem öncesi dönem: Piaget'nin yaklaşık 2 yaşından 7 yaşına kadar süren ikinci dönemi. Bu dönemde çocuklar sözcükler, imgeler ve çizimlerle dünyalarını temsil etmeye başlarlar.

somut işlemler dönemi: Piaget'nin yaklaşık 7 yaşından 11 yaşına kadar süren üçüncü dönemi. Bu dönemde çocuklar işlemleri başarabilirler. Belirli veya somut örneklere uygulanabildiği sürece, mantıklı akıl yürütme, sezgisel düşüncenin yerini alır.



"Ben, lisenin ilk yılında ve tüm doğruları sorguluyor."
© Edward Koren/The New Yorker Collection/
www.cartoonbank.com.

Soyut İşlemler Düşüncesi: **Soyut işlemler dönemi,** Piaget'nin dördüncü ve son bilişsel gelişim dönemidir. Piaget bu dönemin 11-15 yaşlarında ortaya çıktığını savunmuştur. Ergenlerin gelişmekte olan düşünce gücü yeni bilişsel ve sosyal ufuklar açar. Soyut işlemler düşüncesinin özellikleri nelerdir? En belirgin olarak, soyut işlemler düşüncesi somut işlemler düşüncesinden daha soyuttur. Ergenler artık düşüncelere dayanak noktası olarak gerçek, somut deneyimlerle sınırlı değillerdir. Hayali durumları (tam varsayımsal olasılıklar veya kesin soyut önermeler şeklindeki olaylar) canlandırabilirler ve onlara dair mantıklı akıl yürütmeye çalışırlar.

Soyut işlemler düzeyindeki ergen düşüncesinin soyut niteliği, ergenin sözel problem çözme yeteneğinden bellidir. Somut işlemlerle düşünenin A=B ve B=C ise A=C şeklindeki mantıklı çıkarımı yapabilmesi için A, B ve C somut elemanlarını görmesi gerekirken, soyut işlemlerle düşünen bu problemi sadece sözel temsiller sayesinde çözebilir.

Ergen düşüncesinin soyut niteliğinin başka bir göstergesi, düşüncenin kendisiyle ilgili artmış düşünme eğilimidir. Bir ergenin yorumundaki gibi: "ne olduğumu niçin düşündüğümle ilgili düşünmeye başladım. Sonra, ne olduğumla ilgili niçin düşündüğüme dair neden düşündüğüm hakkında düşünmeye başladım." Bu soyut ifade, ergenin düşüncesine ve onun soyut niteliğine odaklanma artışını göstermektedir. Bu bölümün ilerisinde, *metabiliş* denen düşünmeye dair düşünme temasına geri döneceğiz.



Varsayımsal akıl yürütme ile ideal olanın ve gerçek olanın hangisi olduğunu değerlendirme yetenekleri, ergenlerin daha iyi etnik ilişkilere ilişkin bu gibi gösterilere katılmalarına yol açar mı? Ergenlerin idealist düşünme ve varsayımsal tümdengelimsel akıl yürütme gibi yeni bilişsel yeteneklerine başka neler çekici gelir?

Soyut işlemler düşüncesi, soyut olmanın yanı sıra idealizm ve olasılıklarla doludur. Çocuklar, sıklıkla gerçek ve sınırlı olanla ilgili somut tarzda düşünürlerken, ergenler ideal özelliklerle (kendilerinde ve başkalarında arzuladıkları nitelikler) ilgili uzun spekülasyonlarla uğraşmaya başlarlar. Bu tür düşünceler çoğu kez ergenlerin kendilerini ve başkalarını bu tür ideal standartlarla ilgili olarak kıyaslamalarına yol açar. Ergenlik sırasında, bireylerin düşünceleri sıklıkla, gelecek olasılıklara doğru hayali uçuşlardır. Ergenlerin, birçok idealden hangisini benimseyeceklerine dair kafası karışmış ve bu yeni keşfedilmiş ideal standartlarla tahammülsüz hale gelmeleri ender bir durum değildir. Bu ergenler, daha soyut ve idealist olarak düşünürken, aynı zamanda daha mantıklı da düşünürler. Ergenler, daha çok bilim insanlarının yaptığı gibi problemleri çözme yolları tasarlayarak ve çözümleri sistemli olarak sınayarak akıl yürütmeye başlarlar. Piaget, cebirsel denklem gibi problemleri nasıl çözeceği ile ilgili tahminler veya varsayımlar geliştirme yeteneği şeklindeki bu tip problem çözmeye etkileyici bir isim vermiştir: **varsayımsal-tümdengelimsel akıl yürütme**. Soyut işlemlerle düşünen, gelişmiş bir varsayıma sahip ergen, problem çözmede izlenecek en iyi yolu sistemli olarak anlar ve sonuca varır. Aksine, çocukların deneme yanılma yoluyla problem çözmeleri daha olasıdır.

Piaget ergenlerin nasıl düşündüğünün en iyi tanımının soyut işlemler düşüncesi olduğunu öne sürmüştür. Ancak, soyut işlemler düşüncesi gelişimin homojen bir evresi değildir. Ergenlerin tümü eksiksiz olarak soyut işlemlerle düşünmezler. Bazı gelişimciler, bunun yerine, soyut işlemler düşüncesinin iki alt dönem içerdiğini savunmaktadırlar (Broughton, 1983):

- *Erken soyut işlemler düşüncesi:* Ergenlerin yeni bulunmuş varsayımsal yollarla düşünme yeteneği sınırsız olasılıklarla serbest düşünceler üretir. Bu erken dönemde, hayal uçuşları gerçeği örtebilir ve dünya çok öznel ve idealist olarak algılanabilir. Bu alt dönemde baskın olan süreç özümlemedir.
- *Geç soyut işlemler düşüncesi:* Ergenler, deneyimleri ile akıl yürütmelerini sınadıkça, entellektüel balans onarılır. Ergenler, uyum sağlama sayesinde yaşadıkları alt üst oluşa uymaya başlarlar. Geç soyut düşünce orta ergenlik yıllarında görülebilir.

Bu iki dönemli görüşe göre, özümleme erken soyut işlemler düşüncesi, uyum sağlama ise geç soyut işlemler düşüncesi için tanımlayıcıdır (Lapsley, 1990).

soyut işlemler dönemi: Piaget'nin 11-15 yaşlarında ortaya çıktığını savunduğu dördüncü ve son bilişsel gelişim evresi. Soyut, idealist ve mantıklı düşünce ile tanımlanır.

varsayımsal-tümdengelimsel akıl yürütme: Soyut işlemler evresinde, ergenlerin problemleri çözmenin en iyi yollarıyla ilgili varsayım veya tahminler geliştirme, sonra problem çözmede izlenecek en iyi yolu sistemli olarak anlama ve sonuca varma yetenekleri için Piaget terimi.

Piaget (1952) ilk yazılarında, soyut işlemler düşüncesinin hem başlangıcının, hem de sağlamlaşmasının erken ergenlik sırasında, yaklaşık 11'den 15 yaşına kadar tamamlandığını belirtmiştir. Piaget (1972) sonradan görüşünü gözden geçirerek düzeltmiş ve soyut işlemler düşüncesinin daha geç ergenliğe, yaklaşık 15-20 yaş arasına kadar tamamlanmadığı sonucuna varmıştır.

Onun kuramı, bir dizi araştırmada belgelenen, ergenlerin bilişsel gelişimine özgü bireysel farklılıkları yeterince açıklamamaktadır (Kuhn, 2009). Bazı genç ergenler soyut işlemlerle düşünür iken, diğerleri değildir. Örneğin, soyut işlemler düşüncesi ile ilgili araştırmaların bir gözden geçirmesi, yaklaşık her üç 8.sınıf öğrencisinden sadece, birinin soyut işlemlerle düşündüğünü ortaya çıkarmıştır (Strahan, 1983). Bazı araştırmacılar, ergenlikte soyut işlemler düşüncesinin yaş arttıkça arttığını bulmuş, diğerleri ise bu sonucu bulamamışlardır. Gerçekte, birçok üniversite öğrencisi ve yetişkin de soyut işlemler yoluyla düşünmez. Araştırmacılar, üniversite öğrencilerinin %17-67'sinin soyut işlemler düzeyinde düşündüğünü ortaya çıkarmışlardır (Elkind, 1961; Tomlinson-Keasey, 1972).

Birçok ergen, soyut işlemler yoluyla düşünmenin henüz başındayken, diğerleri çocukluktakine göre daha tutarlı kullandıkları somut işlemler düşüncesini sağlamlaştırma noktasında olabilirler. Geç ergenlikle birlikte, birçok genç daha tutarlı kullandığı soyut işlemler düşüncesini sağlamlaştırmaya başlar. Ve çocukluktaki somut işlemler düşüncesinde olduğu gibi, soyut işlemler düşüncesinin de içerik alanında çoğu kez çeşitlilik vardır. 14 yaşında bir ergen sözel problemleri çözerken veya kişilerarası ilişkilerle ilgili akıl yürütürken değil, sadece cebirsel denklemleri çözerken soyut işlemler düzeyinde akıl yürütebilir.

Piaget'nin Kuramını Değerlendirme: Piaget'nin başlıca katkıları nelerdi? Kuramı, zamanın sınamasına dayanmış mıdır? Bu bölümde, Piaget'nin katkılarını ve onun çalışmalarına yönelik eleştirileri inceleyeceğiz.

Katkılar: Piaget, gelişimsel psikoloji alanında bir devdir. Bilişsel gelişim alanının yanı sıra özümleme, uyum sağlama, korunum, varsayımsal-tümdengelimsel akıl yürütme gibi uzun bir güçlü, büyüleyici ve ustaca kavram listesini ona borçluyuz. Çocukların aktif, yapılsalcı düşünenler olduğu şeklindeki güncel vizyonu da Piaget'ye borçluyuz (Miller, 2011).

Piaget, çocukları gözlemede deha idi. Onun dikkatli gözlemleri, çocukların dünyalarına nasıl davrandıklarını ve uyduklarını keşfetmenin yeni yaratıcı yollarını belgelemiştir. Piaget, işlem öncesinden somut işlemler düşünmesine kayma gibi, bilişsel gelişim içinde bakılacak bazı önemli şeyleri bize göstermiştir. O, çocukların deneyimlerini şemalarına veya bilişsel çerçevelerine uydurma gereksinimleri olduğunu ama eş zamanlı olarak şemalarını deneyime uydurabildiklerini de belirtmiştir. Bağlam, sonraki ileri düzeye derece derece harekete olanak verir şekilde yapılandırılırsa, bilişsel değişikliğin olası olduğunu da ortaya çıkarmıştır. Bir kavramın tümünün aniden, gelişmiş olarak ortaya çıkmadığı, ama giderek kapsamlı bir anlayışa yol açan bir dizi kısmi başarı sayesinde geliştiği, güncel inanışını ona borçluyuz.

Eleştiriler: Piaget'nin kuramı tartışmasız değildir. Onun, bilişsel gelişim dönem görüşünün doğası ve zamanlaması; kültürün bilişsel gelişime etkileri ve kilit bilişsel süreçler üzerinde yeterince çalışıp çalışamadığı ile ilgili sorular yöneltilmektedir.

Zamanlama ve dönemler açısından, bazı bilişsel yeteneklerin Piaget'nin düşünmüş olduğundan daha erken ortaya çıktığı bulunmuştur (Miller, 2011). Örneğin, sayı korunumunun (Piaget somut işlemler döneminde, yaklaşık 7 yaşında ortaya çıktığını söylemiştir), 3 yaş (onun erken işlem öncesi döneminde) kadar erken olduğu gösterilmiştir. Diğer bilişsel yetenekler, çoğu kez Piaget'nin belirttiğinden



Matematik ve bilim mantığı öğretmenine ve eğitimine yaşanan yerde erişim, işlemler düşüncesinin gelişimini destekleyen önemli kültürel deneyimlerdir. *Piaget çocukların bilişsel gelişiminde kültür ve eğitimin rolünü hafife mi almıştır?*

daha sonra ortaya çıkmaktadır. Birçok ergen, henüz soyut işlemlere egemen olmanın başındadır veya hâlâ somut işlemler yoluyla düşünür. Birçok yetişkin birey bile, soyut işlemlerle düşünmez. Piaget'nin, çocukların 11 yaşından önce değil, sonra soyut düşünme ile uğraştığı görüşünü, kanıtlar desteklememektedir (Kuhn, 2009). Nitekim ergenlerin bilişsel gelişimi, Piaget düşüncesindeki gibi dönemler halinde değildir.

Bir grup bilişsel gelişimci olan **yeni Piagetçiler,** Piaget'nin kuramının dikkat, bellek ve ergenlerin bilgi işlemede kullandıkları bilişsel stratejilere yeterince odaklanmadığı ve Piaget'nin bilişsel değişikliklere yönelik açıklamalarının çok genel olduğu sonucuna varmaktadırlar. Onlar özellikle, çocukların ve ergenlerin düşünmesinin daha tam bir vizyonu için onların kullandıkları stratejiler, bilgiyi ne kadar hızlı ve otomatik olarak işledikleri, bilgi işlemeye katkıda bulunan belli bilişsel görevler ve bilişsel problemleri küçük, daha kesin adımlara bölme ile ilgili daha fazla bilgi gerektiğini öne sürmüşlerdir.

Yeni Piagetçi görüşün öncüsü, Kanadalı gelişim psikoloğu Robbie Case'dir (1992, 2000). Case, Piaget'nin dört dönemli bilişsel gelişimini kabul etmektedir, ama her dönem içindeki değişikliklerin daha kesin olarak tanımlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuklar ve ergenlerin büyüyen verimli bilgi işleme yeteneklerinin, beyin büyümesi ve bellek gelişimiyle bağlantılı olduğunu kaydetmektedir. Case özellikle, artmış olan çalışan bellekte (kısa süreli belleğe benzer bellek çalışma tezgâhı) bilgiyi daha verimli olarak tutma ve işleme yeteneğinin, bilişsel gelişimi anlamada kritik olduğundan bahsetmektedir.

Son olarak kültür, gelişim üzerine Piaget'nin öngördüğünden daha güçlü etki göstermektedir. Örneğin, bireylerin korunum becerilerini kazandıkları yaş, bir ölçüde kültürlerinin sağladığı eğitsel uygulamalarla ilgilidir (Cole, 2006). Birçok gelişmekte olan ülkede, eğitsel fırsatlar sınırlıdır ve soyut işlemler düşüncesi nadirdir. Kültüre Piaget'nin kuramından daha belirgin bir rol veren Lev Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramını daha sonra kısaca okuyacaksınız.

Yetişkinlikte Bilişsel Değişiklikler: Daha önce ele aldığımız gibi, Piaget'ye göre yetişkinler ve ergenler aynı tip akıl yürütmeyi kullanırlar; aynı *nitelikteki* yöntemlerle düşünürler. Piaget, yetişkinlerin bilgilerinin *niceliği* açısından daha ileri olabileceklerini kabul etmiştir. Yetişkinlerin düşünmelerinde ergenlerden daha ileri olan bazı yöntemler nelerdir?

Gerçekçi ve Pragmatik Düşünme: Bazı gelişimciler, genç yetişkinlerin, iş dünyasına geçerken, düşünme tarzlarının değiştiğini ileri sürmüşlerdir. İşin arttırdığı gerçekliğin zorlamalarıyla yüzleşirken, onların idealizmlerinin azaldığı bir fikirdir (Labouvie-Vief, 1986).

Yansıtıcı ve Göreceli Düşünme: William Perry (1970, 1999) de erken yetişkinlikte yer alan bilişteki değişiklikleri tanımlamıştır. Ergenlerin çoğu kez dünyayı kutuplar (doğru/yanlış, biz/onlar, iyi/kötü) anlamında gördüklerini söylemiştir. Genç yaştan yetişkinliğe girerken, başkalarının değişik görüşleri ve çoklu bakış açılarını fark eder hale geldikçe, bu tip mutlakiyetçi düşünmeden derece derece uzaklaşmaktadırlar. Perry'nin görüşünde, ergenin mutlakiyetçi, ikilik ilkesine dayalı düşünmesi yerine, yetişkinin yansıtıcı, göreceli düşünmesi geçmektedir.

Yakın zamanlarda, Perry'nin görüşünü genişleten Gisela Labouvie-Vief (2006) geçen yüzyılda kültürlerin artan karmaşıklığı dolayısıyla, bilgi ve zorlukların değişen doğasını dikkate alan daha yansıtıcı ve karmaşık düşünme gereksiniminin doğduğunu

yeni Piagetçiler: Piaget'nin bazı açılardan haklı olduğunu, ama kuramını gözden geçirerek oldukça düzeltmek gerektiğini savunan kuramcılar. Düzeltmelerinde, dikkat, bellek ve stratejileri içeren bilgi işlemeye daha fazla vurgu yapmakta; bilişsel değişikliklerin daha kesin açıklamalarını sağlamaya çalışmaktadırlar.

ileri sürmüştür. Beliren yetişkinlikte belli bir dünya görüşüne karar verme, dünya görüşünün öznel olduğunun farkına varma ve değişik dünya görüşlerini kabul edilmesi gerektiği anlayışı gibi bilişsel gelişimin kilit yönlerini de vurgulamıştır. Onun bakış açısına göre, beliren yetişkinlik düşünmesi oldukça fazla bireysel çeşitlilik içerir; en üst düzey düşünmeye sadece bazıları erişir. Beliren yetişkinlerin, bilişsel potansiyellerini en üst düzeye ne kadar çıkaracaklarını eğitim düzeylerinin özellikle etkilediğini savunmaktadır.

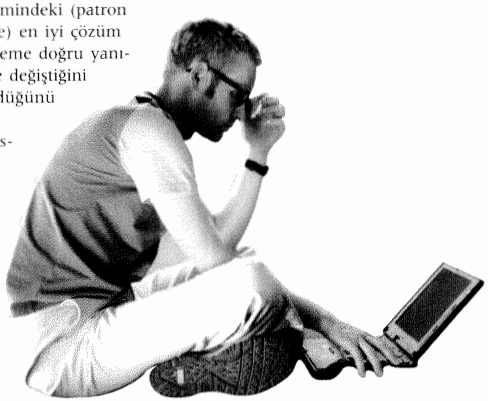
Biliş ve Duygu: Labouvie-Vief ve arkadaşları (Labouvie-Vief, 2009; Labouvie-Vief, Gruhn ve Studer, 2010) da yetişkinlikteki bilişsel değişiklikleri anlamak için duygusal olgunluğun bilişsel gelişimi nasıl etkilediğini dikkate almak gerektiğini savunmaktadırlar. Beliren ve genç yetişkinlerin, duygularının düşünmelerini etkilediğinin daha çok farkında olmalarına karşın, bu düşünme noktasında, çoğu kez çarpık ve kendine hizmet eden düşünmeye neden olabilen olumsuz duygulardan çok etkilendikleri sonucuna varmaktadırlar. Bu araştırmaya göre empati, esneklik ve özerklik düzeyi yüksek olan beliren yetişkinlerin, karmaşık, bütünlemiş bilişsel-duygusal düşünmeyle uğraşmaları daha olasıdır. Labouvie-Vief ve arkadaşları, bilişsel ve duygusal olarak dengeli, ileri tarzdaki bu düşünme yeteneğinin orta yetişkinlikte arttığını bulmuşlardır. Ayrıca, bireylerin orta yaşta, genç yetişkinliktekine göre, düşünmelerinde içten olarak daha yansıtıcı olduklarını ve bağlama daha az bağımlı hale geldiklerini vurgulamaktadırlar. Labouvie-Vief ve arkadaşlarının çalışmasında, Bölüm 1'de yaşam boyu gelişim alanında artan bir eğilim olarak tanımlanan, bilişsel ve sosyoduygusal gelişim arasındaki bağlantıları keşfetme çabasını görüyoruz.

gelişimsel **bağlantı**

Sağlık: Erken ergenlikteki duygusal dalgalanmalar, hormon düzeyleriyle bağlantılı olabilir. Ergenler, yetişkinliğe geçerken uçlarda olan duyguları azalır. Bölüm 2, s. 60; Bölüm 4, s. 151.

Beşinci Bir Soyut Ötesi Dönem Var mı? Bazı kuramcılar, yetişkin düşünmesinin bu tanımlamalarını bir araya getirmekte ve genç yetişkinlerin bilişsel gelişimin yeni bir niteliksel dönemine, soyut ötesi düşünceye geçtiklerini ileri sürmektedirler (Sinnott, 2003). **Soyut ötesi düşünce**:

- *Yansıtıcı, göreceli ve bağlamsal:* Genç yetişkinler problemleri çözme ile uğraşırken, iş, politika, ilişkiler ve yaşamın diğer alanlarının birçok yönüyle ilgili derinlemesine düşünürler (Labouvie-Vief, 1986). Bir iş problemindeki (patron veya çalışma arkadaşıyla) en iyi çözümün evde (romantik eşle) en iyi çözüm olmadığını keşfederler. Nitekim soyut ötesi düşünce, bir probleme doğru yanıtın yansıtıcı düşünme gerektirdiğini ve bir durumdan diğerine değiştiğini kavrar. Bazı psikologlar yansıtıcı düşünmenin artmayı sürdürdüğünü ve orta yaşta daha içsel ve daha az bağlamsal hale geldiğini savunmaktadırlar (Labouvie-Vief, Gruhn ve Studer, 2010; Mascalo ve Fischer, 2010).
- *Geçici:* Birçok genç yetişkin gerçekle ilgili daha kuşkucu hale de gelir ve bir yanıtı, son olarak kabul etmeye gönülsüz görünür. Nitekim gerçeği aramayı sürekli ve belki hiç bitmeyen süreçler olarak görmeye başlar.
- *Gerçekçi:* Genç yetişkinler düşünmenin her zaman soyut olamayacağını, birçok durumda, gerçekçi ve pragmatik olması gerektiğini anlarlar.
- *Duyguların etkisinin farkına varmış:* Beliren ve genç yetişkinler, düşünmelerinin duyguları tarafından etkilendiğini, ergenlerden daha fazla anlarlar. Ancak bu gelişim noktasında, olumsuz duygular çoğu kez çarpıtılmış ve kendine hizmet eden düşünmeye neden olur.



Soyut ötesi düşünce olarak önerilen bilişsel gelişimin beşinci döneminin bazı özellikleri nelerdir?

Soyut ötesi düşünmeyi değerlendirme girişimlerinden biri 10 maddelik Karmaşık Soyut Ötesi Düşünce Anketi'dir (Complex Postformal Thought Questionnaire, Sinnott ve Johnson, 1997). Şekil 3.5'te sunulan bu anket soyut ötesi bir düzeyde düşünmeniz olup olmadığını değerlendirmek için size fırsat vermektedir. Yakın zamandaki bir araştırma, anketin maddelerinin, soyut ötesi düşünmenin başlıca üç kategorisini yansıttığını bulmuştur: (1) Problem veya durumun

soyut ötesi düşünce: Yansıtıcı, göreceli, bağlamsal, gerçekçi ve duygulara ve öznel olana açık düşünce.

Aşağıdaki her maddeyi, kendi düşünmenizi ne kadar tanımladığı açısından değerlendirerek 1 = Doğru Değil ve 7 = Çok Doğru arasında yanıtlayınız.	Doğru Değil 1	2	3	4	5	6	Çok Doğru 7
1. Yaşamdaki paradoksları görürüm.							
2. Bir hedefe ulaşmak için kullanılabilen birden fazla yöntem görürüm.							
3. Belli bir zamanda hangi gerçekliğin yaşanacağına karar verebileceğimin farkındayım, ama bu gerçekliğin aslında çok düzeyli ve daha karmaşık olduğunu bilirim.							
4. Her yaşam deneyimini tarif etmenin birçok "doğru" yolu vardır. Yaşam problemlerini nasıl tarif edeceğime dair son bir karar vermeliyim.							
5. Günlük dünyada "başarı" sözcüğünün, bazen yaşam problemlerine somut yanıtlar bulma anlamına geldiğinin farkındayım, ama bazen o, bu tip her problemde gidilecek doğru yolu bulma anlamına gelir.							
6. Hemen tüm problemler mantık ile çözülebilir, ama farklı tiplerde "mantık" gerekebilir.							
7. Her olayla bağlantılı birkaç neden görme eğilimindeyim.							
8. Her zaman verilen bir ikilemin birkaç iyi çözümü olduğunu görürüm.							
9. Zihinde çoğu kez birkaç hedefim olduğunu fark ederim ya da benim için bu yaşam, zihinde birkaç hedefe sahip görünür. Bu yüzden, yaşam yolumda birden fazla doğrultu izlerim.							
10. Onlarla aynı görüşte olmasam ve kendi yolumu izlesem bile, yaşam problemine başkalarının çözümlerindeki gizli mantığı görebilirim.							

ŞEKİL **3.5**

KARMAŞIK SOYUT ÖTESİ DÜŞÜNCE ANKETİ: Maddeleri yanıtladıktan sonra, 10-70 arasında değişebilen toplam puanınızı bulun. Puanınız ne kadar yüksekse, soyut ötesi düşünme ile uğraşmanız o kadar olasıdır.

çoklu yönlerini dikkate alma (2) Belli bir problem durumunda öznel seçim yapma (3) Bir durumun altında yatan karmaşıklıkları algılama (Cartwright ve diğerleri, 2009).

Karmaşık Soyut Ötesi Düşünce Anketini kullanan bir çalışma, karşıt kategoriden arkadaşları (cinsiyet, yaş, ırk, sosyoekonomik durum ve cinsel yönelime dayanan gruplar) daha çok olan üniversite öğrencilerinin daha az olanlara göre soyut ötesi düşünce ölçümü puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır (Galupo, Cartwright ve Savage, 2010).

Karşıt kategoriden arkadaşlıklar, bireyleri ya/ya da düşünmesinin ötesine geçmeye, basmakalıp düşünmeyi eleştirel olarak değerlendirmeye ve alternatif açıklamaları dikkate almaya teşvik etmektedir.

Bilişsel gelişimde beşinci bir soyut ötesi dönem için ne kadar güçlü kanıt vardır? Araştırmacılar, genç yetişkinlerin ergenlerden daha fazla soyut ötesi düşünmeyle uğraştıklarını bulmuşlardır (Commons ve Richards, 2003). Ama karşı çıkanlar, soyut ötesi düşüncenin soyut işlemler düşüncesinden niteliksel olarak daha ileri bir dönem olduğunun araştırmalarla belgelenmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Bilgelik: Paul Baltes ve arkadaşları (2006) **bilgeliği** önemli konularla ilgili mükemmel bir yargılamaya olanak veren yaşamın pratik yönlerine dair uzman bilgisi olarak tarif etmektedirler. Bu pratik bilgi, yaşam konuları ve insan gelişimiyle ilgili olağanüstü içgörüyü, iyi yargılamayı ve zor yaşam problemleriyle nasıl başa çıkılacağı anlayışını kapsar. Nitekim bilgelik, standart zekâ kavramlarından fazlasıdır, yaşamın pragmatik tasalarına ve insan hallerine odaklanır (Sternberg, in press).

Baltes ve arkadaşları, bilgelik ile ilgili olarak yaptıkları araştırmalarda (Baltes ve Kunzmann, 2007; Baltes, Lindenberger ve Staudinger, 2006; Baltes ve Smith, 2008) şunları bulmuşlardır:

bilgelik: Önemli konularla ilgili mükemmel yargılamaya olanak veren, yaşamın pratik yönlerine dair uzman bilgisi.

- *Yüksek düzeyli bilgelik nadirdir:* Daha yaşlı yetişkinler dâhil, çok az insan yüksek düzeyli bir bilgeliğe erişir. Yetişkinlerin sadece küçük bir yüzdesi deneyim,

pratik veya karmaşık beceriler gerektiren bir mücadeleyi destekleyen bilgelik gösterir.

- *Geç ergenlik ve erken yetişkinlik, bilgeliğin ortaya çıkması için ana yaş aralığıdır:* Orta yaşlı ve daha büyük yetişkinlerde, genç yetişkinken eriştiklerinden öte bilgelikte daha fazla ilerleme bulunmamıştır, ama bu, çalışılan problemlerin daha büyük yetişkinlerin yaşamlarıyla yeterince alakalı olmamasından kaynaklanıyor olabilir.
- *Bilgeliği yüksek bir düzeye geliştirmek için yaştan başka etkenler önemlidir:* Örneğin, zor yaşam problemleriyle uğraşan bir alanda eğitilmek ve çalışmak ve bilgeliği arttıran danışmanlara sahip olmak daha yüksek düzeyli bilgeliğe katkıda bulunabilir. Ayrıca, bilgelikte daha yüksek düzeyde olan insanların, kendi mutlulukları yerine, başkalarının refahını düşünmeyi olası kılan değerleri vardır.
- *Deneyime ve yaratıcılığa açık olmak gibi kişilikle ilişkili etkenler, zekâ gibi bilişsel etkenlere göre bilgelik için daha iyi öngörücüdürler.*

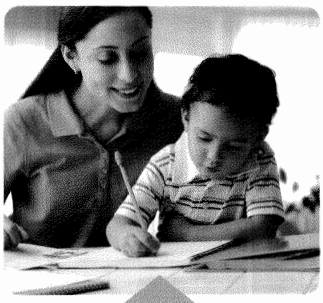


Yakın zamandaki bir çalışmada, üniversite öğrencileri ve daha büyük yetişkinler bilişsel, yansıtıcı ve duygulanım şeklinde üç boyut içeren bir bilgelik ölçeği ile kıyaslanmıştır (Ardelt, 2010, s. 199):

- *Bilişsel* ölçek maddeleri, bilişsel bilgeliğin yokluğunu ölçmüştür ve bir şeyi iyice anlamaya isteksizlik veya bu yeteneğinin olmaması (örneğin, "cehalet mutluluktur"); dünyayı daha karmaşık değil ya/ya da olarak algılama eğilimi (örneğin, "insanlar ya iyidir ya da kötü"); yaşamdaki belirsizlik ve şüphenin farkında olmama (örneğin, bir şeyi yapmak için sadece bir doğru yol vardır") ile ilgili maddeler içerir.
- *Yansıtıcı* ölçek maddeleri, konuları ve koşulları farklı bakış açılarından inceleme isteğinin ve yeteneğinin olmasını (örneğin, "her zaman problemin tüm yanlarına bakmaya çalışırım) ve kendini inceleme ve içgörü eksikliğini (örneğin, "hatam olmadığı halde her şeyim çoğu kez ters gider") değerlendirmiştir.
- *Duygulanım* ölçeği maddeleri olumlu ve yardımcı duyguları (örneğin, "bazen herkes için gerçek bir şefkat hissederim") ve bu özelliklerin yokluğunu (örneğin, "başkalarının başı dertte ve yardıma gereksinimleri varsa, bu aslında benim problemim değildir") değerlendirmiştir.

Tüm üç boyutun bileşiminin değerlendirilmesini içeren bilgelik ölçeğine göre, iki yaş grubu arasında fark bulunmamıştır. Ancak, üniversite eğitimi olan daha büyük yetişkinlerin puanları, bilişsel değil, yansıtıcı ve duygulanım bilgelik boyutlarında üniversite öğrencilerinden daha yüksektir.

Bölümün daha ilerisinde zekâ kuramını değerlendireceğimiz Robert J. Sternberg (1998, 2011a), bilgeliğin pratik ve akademik zekâ ile bağlantılı olduğunu savunmaktadır. Onun görüşüne göre, akademik zekâ, bilgelik için gerekli, ama birçok olguda yeterli olmayan koşuldur. Yaşamın gerçeklerine dair pratik bilgi de bilgelik için gerekir. Sternberg'e göre kendi çıkarı, başkalarının çıkarı ve bağlam arasındaki balans ortak iyiye ulaştırır. Nitekim bilge bireyler yalnızca kendilerini gözetmezler, belli bağlam içeriğinin yanı sıra, başkalarının gereksinimleri ve bakış açılarını da düşünme eğilimindedirler. Sternberg, bireylere çeşitli içsel, kişilerarası ve bağlamsal çıkarları vurgulayan çözümler gerektiren problemler sunarak bilgeliği değerlendirmektedir. O, bilgeliğin bu tür yönlerinin okulda öğretilmesi gerektiğini de vurgulamaktadır (Sternberg, 2011a; Sternberg, Jarvin ve Reznitskaya, 2011).



Üst sınır

Yetenekli bir eğitmen yardımıyla çocuğun alabileceği ek sorumluluk düzeyi

Yakınsal gelişim alanı (YGA)

Alt sınır

Çocuğun, bu görevlerde yalnız çalışırken ulaştığı problem çözme düzeyi

ŞEKİL **3.6**

VYGOTSKY'NİN YAKINSAL GELİŞİM ALANI (YGA): Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanının üst sınırı ve alt sınırı vardır. YGA'daki görevler çocuk ve ergenin yalnızken başarması için çok zordur. Bir yetişkin veya daha becerikli bir gencin yardımını gerektirir. Çocuklar ve ergenler, sözel yönerge veya gösterme deneyimi sayesinde bilgiyi var olan zihinsel yapılarda düzenlerler, böylece sonunda, beceri ve görevi yalnız da başarabilirler.

yakınsal gelişim alanı (YGA): Bir bireyin tek başına egemen olması çok zor olan, ama yetişkinlerin veya daha becerikli akranlarının rehberlik veya yardımıyla egemen olabileceği görevler aralığını anlatan Vygotsky'nin kavramı.

sosyal yapısalcı yaklaşım: Öğrenmenin sosyal bağlamını ve bilginin sosyal etkileşimler sayesinde kurgulanmasını vurgulayan yaklaşım.

Sternberg'in bilgiyi yarışan çıkarlara yönelen tarzda ortak iyi için kullanma vurgusu, onun Baltes ve arkadaşlarının bilgelik görüşünden başlıca ayrımıdır.

VYGOTSKY'NİN KURAMI

Lev Vygotsky'nin (1962) kuramı Bölüm 1'de tanıtılmıştı. Bilginin yerleşik ve işbirliğine dayalı olduğu görüşündeki bu kuram oldukça fazla ilgi uyandırmıştır (Daniels, 2011). Bilgi, insanlar arasında, nesneler, eserler, aletleri içeren onların çevrelerinde ve yaşanan topluluklarda dağılmaktadır. Dağılma, başkalarıyla ortak etkinliklerdeki etkileşimler sayesinde, bilginin en iyi ilerletilebileceğini düşündürmektedir.

Vygotsky'nin en önemli kavramlarından biri olan **yakınsal gelişim alanı (YGA)**, bir bireyin tek başına egemen olması çok zor olan, ama yetişkinlerin veya daha becerikli akranlarının rehberlik ve yardımıyla egemen olabileceği görevler aralığını anlatır. Nitekim YGA'nın düşük düzeyi, ergenin bağımsız çalışırken ulaştığı problem çözme düzeyidir. Üst sınır ise ergenin yetenekli bir eğitmen ile alabileceği düşünme düzeyidir (Şekil 3.6). Vygotsky'nin YGA üzerindeki vurgusu bilişsel gelişim üzerine sosyal etkilerin öneminin altını çizmektedir (Levykh, 2008).

Vygotsky'nin yaklaşımında örgün eğitim ergenin büyümesini belirleyen kültürel aracılardan yalnızca biridir (Daniels, 2011). Ergenlerin düşünmesini, ebeveynler, akranlar, toplum ve kültürün teknolojik yönelimi de etkiler (Rogoff ve diğerleri, 2011). Örneğin, ebeveynlerin ve akranların entellektüel yeterlik karşısındaki tutumları ergenlerin bilgi edinme motivasyonlarını etkiler. Yine öğretmenlerin ve toplumdaki diğer yetişkinlerin tutumları da etkilidir.

Kuramlarını aynı zamanda ileri sürmelerine karşın, dünyanın çoğu Vygotsky'nin kuramını Piaget'nin kuramından sonra öğrenmiştir; bu yüzden Vygotsky'nin kuramı henüz iyice değerlendirilememiştir. Çocukların gelişimindeki sosyokültürel etkilerin önemi üzerine Vygotsky'nin görüşü, öğrenmede bağlamsal etkenleri değerlendirmenin önemli olduğuna dair güncel inanışla uyumludur.

İki kuramcının da yapısalcı olmasına karşın, Vygotsky'ninki öğrenmenin sosyal bağlamını ve bilginin sosyal etkileşimler sayesinde kurgulanmasını vurgulayan **sosyal yapısalcı yaklaşım**dır. Piaget'den Vygotsky'ye geçişte bireyden işbirliğine, sosyal etkileşime ve sosyokültürel etkinliğe doğru kavramsal kayma vardır (Gauvain, 2011). Piaget için bilişsel gelişimin son noktası soyut işlemler düşüncesidir. Vygotsky için son nokta, belli bir kültürde en önemli olduğu düşünülen becerilere bağlı olarak faklılaşabilir. Piaget'ye göre, çocuklar bilgileri dönüştürerek, düzenleyerek ve önceki bilgileri yeniden düzenleyerek bilgiyi kurgularlar. Vygotsky'e göre, çocuklar ve ergenler sosyal etkileşimler sayesinde bilgiyi kurgularlar (Holzman, 2009). Piaget'nin kuramı çocukların dünyalarını araştırmak ve bilgiyi keşfetmek için destek gereksinimleri olduğuna; Vygotsky'nin kuramı ise öğrencilerin öğretmenler ve daha becerikli akranlarla öğrenmek için birçok fırsata gereksinimleri olduğuna vurgusu ile örgün eğitimi etkilemiştir (Daniels, 2011). Hem Piaget'nin, hem de Vygotsky'nin kuramında öğretmenler, öğrenmenin yönlendirici ve biçimlendiricisi değil, kolaylaştırıcısı ve rehberi olarak hizmet etmektedirler. Şekil 3.7 Vigotsky ve Piaget'nin kuramlarını kıyaslamaktadır.

Vygotsky'nin kuramına eleştiriler de gelmiştir (Karpov, 2006). Vygotsky'nin yaşla ilişkili değişiklikleri yeterince belirlememesi eleştirilmiştir (Gauvain ve Parke, 2010). Başka bir eleştiri, Vygotsky'nin bilişsel gelişime katkıda bulunan sosyoduygusal yeteneklerin nasıl değiştiğini yeterince tanımlamamasına odaklanmıştır (Gauvain, 2008). Başka bir eleştiri de dilin düşünmedeki rolüne aşırı vurgu yapmış olmasıdır. İşbirliği ve rehberlik üzerine vurgusu da olası açıklarıdır. Ebeveynin çok baskıcı ve kontrolcü hale geldiği bazı olgularda, kolaylaştırıcılar çok mu yardımcı mı olurlar? Ayrıca, bazı ergenler tembel hale gelebilir ve kendi kendine yapacakları şeylerde yardım bekleyebilirler.





	Vygotsky	Piaget
Sosyokültürel Bağlam	Güçlü vurgu	Az vurgu
Yapısalcılık	Sosyal yapısalcı	Bilişsel yapısalcı
Dönemler	Genel gelişim dönemleri önerilmemiş.	Dönemler üzerine (duyusal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler) güçlü vurgu.
Kilit Süreçler	Yakınsal gelişim alanı, dil, diyalog, kültür araçları.	Şema, özümleme, uyum sağlama, işlemler, korunum, sınıflama.
Dilin Rolü	Baş rol, dil düşünceyi şekillendirmede güçlü bir rol oynar.	Dilin çok küçük rolü vardır, biliş birincil olarak dili yönlendirir.
Eğitim Üzerine Görüşü	Eğitim, çocukların kültür araçlarını öğrenmelerine yardım ederek, merkezi rol oynar.	Eğitim sadece, çocuğun zaten belirmiş olan bilişsel becerilerini iyileştirir.
Öğretime Etkileri	Öğretmen, yönlendiren değil, kolaylaştıran ve rehberdir; çocukların öğrenmesi için öğretmen ve daha becerikli akranlarla birçok fırsat oluşturun.	O da öğretmeni, yönlendiren değil, kolaylaştıran ve rehber olarak görür; çocuklara bilgiyi keşfetmeleri ve dünyalarını araştırmaları için destek sağlayın.

ŞEKİL **3.7**
VYGOTSKY VE PIAGET'NİN KURAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ergenliğin bilişsel gelişimsel görüşünü ele alma.

Gözden Geçir

- Piaget'nin ergenlik görüşü nedir? Piaget'in kuramının katkıları ve eleştirileri nelerdir? Yetişkinlikteki olası bazı değişiklikler nelerdir?
- Vygotsky'nin ergenlik görüşü nedir?

Bağlantı Kur

- Soyut ötesi düşünce ve bilgelik kavramlarını kıyaslayın.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- 8 ve 16 yaşlarınızı düşünün. Bu iki yaşınızda televizyonda politik bir toplantı izlediğinizi hayal edin. Piaget'nin bilişsel geişim dönemleri açısından, bu iki yaşta iken, bu eylemle ilgili algılarınız nasıl farklılaşırdı? 8 yaşındayken, ne "görürdünüz" ve kavrardınız? 16 yaşındayken, ne "görürdünüz" ve kavrardınız? Bilişinizdeki bu farklılıkları hangi Piagetçi kavramlar yansıtabilir?

3 Bilgi İşleme Görüşü

ÖH3 Ergenliğin bilgi işleme görüşünü tanımlama.

Bilişsel Kaynaklar | Dikkat ve Bellek | Yürütücü İşlevler

Bölüm 1'de bilgi işleme görüşünü kısaca ele almıştık. Bilginin ergenlerin zihnine nasıl girdiği, nasıl depolandığı ve problemlerle ilgili düşünme ve problemleri çözme için nasıl geri çağrıldığını içeren bilgi işleme sürecini görmüştük.

Bilgi işleme, hem ergen gelişimi için bir düşünme çerçevesi, hem de gelişimin bir yönüdür. Bir çerçeve olarak bilgi işleme görüşü, ergenlerin zihninin nasıl çalıştığına ve bu çalışmanın en iyi nasıl araştırılacağına dair belli fikirler içermektedir (Kuhn, 2009). Çocuk ergenlikten yetişkinliğe geçiş yaparken, gelişimin bir yönü olan bilgi işleme değişir. Örneğin, dikkat ve bellekteki değişiklikler aslında bireylerin bilgi işleme tarzlarındaki değişikliklerdir (Mayer, 2008).

Deanna Kuhn (2009) yakın zamanlarda, ergenin bazı önemli bilgi işleme ve düşünme özelliklerini ele almıştır. Onun görüşüne göre, küçük çocukların büyük oranda evrensel olarak elde ettikleri bilişsel düzeylerin aksine, geç çocuklukta ve ergenlik sürerken erişilen veya erişilemeyen bilişsel düzeyler bulunur. Ergenlikle birlikte, bilişsel işlevsellikte bireyler arasında oldukça fazla çeşitlilik vardır. Bu değişkenlik, ergenlerin çocuklara göre büyük ölçüde kendi gelişimlerini ürettikleri iddiasını desteklemektedir.

Bilgi işleme araştırmamızda, dikkat, bellek ve yürütücü işlevler kapsamındaki birkaç yüksek düzeyli bilişsel süreci ele alacağız. Ama önce bilgi işlemede bilişsel kaynakların önemini inceleyelim.

BİLİŞSEL KAYNAKLAR

Hem kapasite, hem de işlem hızı bilgi işlemeyi etkiler (Frye, 2004). Bu iki özellik, çoğu kez bilişsel kaynaklar olarak adlandırılır ve ergenler bu kaynakları kontrollü ve amaca uygun tarzda yönetmede ve dağıtmada çocuklardan daha iyidirler (Kuhn ve Franklin, 2006).

Çoğu bilgi işlemeci psikolog, bilgi işlemeyi kapasitedeki bir artışın iyileştirdiğini savunmaktadır (Halford ve Andrews, 2011). Örneğin ergenler, bilgi işleme kapasiteleri arttıkça, aynı anda bir temanın veya problemin birkaç boyutunu zihinde tutabilirler, oysa daha küçük çocuklar sadece bir boyuta odaklanma eğilimindedirler.

İşleme hızının rolü nedir? Genelde, hızlı işleme bilişsel görevlerde iyi performansla bağlantılıdır. Ancak, yavaş işleme hızı etkili stratejiler sayesinde biraz telafi edilebilir.

Çocukluk ve ergenlik yıllarında, bu tür görevleri tamamlama hızının dramatik olarak iyileştiğine dair bolca kanıt vardır (Hommel, Li ve Li, 2004; Kail, 2007; Kuhn, 2009). Bir çalışmada, tepki süresi ve soyut eşleştirme gibi görevlerdeki bilgiyi işlemede, 10 yaşındakilerin genç yetişkinlerden yaklaşık olarak 1.8 kat yavaş oldukları bulunmuştur (Hale, 1990). On iki yaşındakiler genç yetişkinlerden yak-

ergenlerle *bağlantı*

Yetişkinlerden Daha Fazla Yapacaklarımızı Düşünürüz

Bugün, küçüklerin ne kadar düşündüklerini, yetişkinlerin anladıklarını sanmıyorum. Bir şeyi yalnızca görünür değerine göre almayız. İşlerin niçin bu şekilde olduğunu ve arkalarındaki nedenleri anlamak isteriz.

—Jason, 15 yaşında
Dallas, Texas

Bu yorum, ergenlerin bir tema veya problemin birkaç boyutunu aynı anda zihinde tutabildikleri iddiasını nasıl yansıtmaktadır?

laşık olarak 1.5 kat yavaşlardı, ama 15 yaşındakiler, görevlerdeki bilgiyi genç yetişkinler kadar hızlı işlediler. 8-13 yaşındaki çocuklarda yapılan yakın zamandaki bir çalışma da, işleme hızının yaşla birlikte arttığını ve ayrıca işleme hızındaki gelişimsel değişimin çalışan bellek kapasitesindeki artıştan önce geldiğini ortaya çıkarmıştır (Kail, 2007).

DİKKAT VE BELLEK

Ergenler bilgiyi hızla işlediklerinde, dikkatlerini bilgi üzerine odaklamak ve daha sonra, kullanılması gereken bilgiyi anımsamak zorundadırlar. Dikkat ve bellek ergenlerde bilgi işlemenin kilit noktalarıdır.

Dikkat: **Dikkat,** zihinsel çabanın yoğunlaşması ve odaklanmasıdır. Bireyler, dikkatlerini farklı tarzlarda paylaştırabilirler. Psikologlar tarafından, bu paylaştırma tipleri seçici dikkat, bölünmüş dikkat, sürekli dikkat ve yürütücü dikkat olarak adlandırılmaktadırlar.

- **Seçici dikkat,** deneyimin ilişkisiz olan yönlerini görmezden gelirken, belli bir ilişkili yönüne odaklanmadır. Kalabalık bir odadaki birçok sesten birine odaklanma, seçici dikkate örnektir.
- **Bölünmüş dikkat,** aynı zamanda birden fazla etkinliğe yoğunlaşmayı kapsar. Bölünmüş dikkatin örneği, eğitmenin sunumunu dinlerken, mesaj yazmadır.
- **Sürekli dikkat,** seçilmiş bir uyarana uzun bir süreyle dikkati sürdürme yeteneğidir. Bu bölümü başından sonuna kadar aralıksız okumaya odaklanmak, bir sürekli dikkat örneğidir.
- **Yürütücü dikkat,** eylem planlama, dikkatin hedeflere paylaştırılması, hata belirleme ve telafi etme, görevlerdeki ilerlemeyi izleme ve yeni veya zor koşullarla ilgilenmeyi kapsar. Yürütücü dikkatin örneği, tarih dersi için 10 sayfalık yazı yazarken, daha önce belirtilen bilişsel görevlerle etkin olarak uğraşmak için dikkati etkili biçimde yerleştirmedir.

Bölünmüş, sürekli ve yürütücü dikkati daha fazla araştıralım. Bir incelemede, iki göreve dikkati bölmede 12 yaşındakiler 8 yaşındakilerden belirgin iyilerdi ve 20 yaşındakilerden hafifçe kötülerdi (Manis, Keating ve Morrison, 1980). Ergenler,



Çocukluk ve ergenlik sırasında dikkatteki bazı değişiklikler nelerdir?

dikkat: Zihinsel kaynakların yoğunlaşması ve odaklanması.

seçici dikkat: Deneyimin ilişkisiz olan yönlerini görmezden gelirken, belli bir ilişkili yönüne odaklanma.

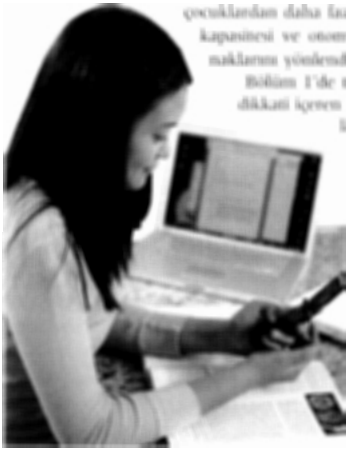
bölünmüş dikkat: Aynı zamanda birden fazla etkinliğe yoğunlaşma.

sürekli dikkat: Seçilmiş bir uyarana uzun bir süreyle dikkati sürdürme yeteneği.

yürütücü dikkat: Eylem planlama, dikkatin hedeflere paylaştırılması, hata belirleme ve telafi etme, görevlerdeki ilerlemeyi izleme ve yeni veya zor koşullarla ilgilenmeyi kapsar.

gelişimsel **bağlantı**

Medya: Yakın bir çalışma, medya çoklu görevleri dikkate alındığında, 11-14 yaşındakilerin, günde yaklaşık 12 saat medya kullandığını ortaya çıkarmıştır. (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). Bölüm 12, s. 411.



Çoklu görevler, ergenler için yararlı mı yoksa dikkat dağıtıcı mı?

:la kaynağa sahip olabilirler (işleme hızı, ıatikliğindeki artış sayesinde) veya kayırmede daha becerikli olabilirler. anımladığımız gibi, ergenlerde bölünmüş bir eğilim; yalnızca iki değil, bazı durumarda üç ya da daha fazla etkinlik arasında dikkati bölmeyi gerektiren çoklu görevlerdir (Bauerlein, 2008). Çoklu görevlerin artışındaki ana etken, çoklu elektronik medyaya erişebilmedir. Kilit görev, bir ev ödevi probleminin nasıl çözüleceğini bulmaya çalışmak gibi tümden karmaşık ve zorlu ise, çoklu görevler kilit göreve yönelik dikkati oldukça azaltır (Myers, 2008).

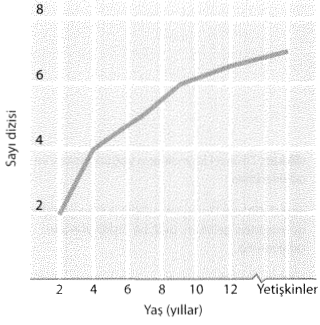
Sürekli ve yürütücü dikkat de ergen bilişsel gelişiminin çok önemli yönleridir. Ergenlerin daha uzun zaman aralıkları gerektiren daha geniş, artan karmaşıklıkta görevlerle uğraşmaları gerektiğinden, dikkati sürdürme yeteneği görevlerde başarı için kritiktir. Yürütücü dikkatin artışı, bu karmaşık akademik görevlerle etkili biçimde uğraşmak için gereken zahmetli kontroldeki hızlı artışı destekler (Rothbart, 2011).

Her bilişsel süreç gibi, ergenlerin günlük yaşamlarında bu farklı dikkat tiplerini ne kadar etkili biçimde kullandıklarında da büyük bireysel farklılıklar vardır. Örneğin, Bölüm 10'da ergenlerin dikkati etkili biçimde ayırmada ciddi problem yaşadıkları bir engellilik olan *dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunu (DEHB)*, ele alacağız.

gelişimsel **bağlantı**

Beyin Gelişimi: Bir çalışma, DEHB'si olan çocuklarda, beyin korteks kalınlığının 3 yıl geç (10.5 yaşında) olarak doruğa ulaştığını ortaya çıkarmıştır (Shaw ve diğerleri, 2007). Bölüm 10, s. 353.

Bellek: Ergenlerin yaşamlarının bellekte işlenmediği çok az an vardır. Bellek, ergenin attığı her adımda, düşündüğü her şeyde ve söylediği her sözde işlemektedir. Bellek, bilginin zaman içinde akılda tutulmasıdır. Bilgi işlemenin ve zihinsel yaşamın merkezindedir. Başarılı olarak öğrenme ve akıl yürütme için, ergenlerin bilgiyi tutmaya ve gerekli olduğunda bulup geri getirmeye gereksinimleri vardır. Ergenlerin öğrenmesinde, üç önemli bellek sistemi (kısa süreli bellek, çalışan bellek ve uzun süreli bellek) yer alır.



ŞEKİL **3.8**

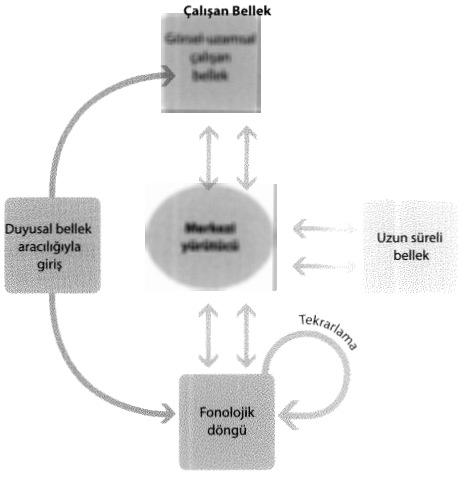
BELLEK GENİŞLİĞİNDEKİ GELİŞİMSEL DEĞİŞİKLİKLER: Bir çalışmada, bellek genişliği 2 yaşında yaklaşık 3 sayıdan, 7 yaşında 5 sayıya çıkmıştır (Dempster, 1981). 12 yaşla birlikte, bellek genişliği, ortalama 1½ sayı daha artmıştır.

Kısa Süreli Bellek: *Kısa süreli bellek*, bilginin tekrarlanmamışsa 30 saniye kadar (tekrarlanmışsa daha uzun) saklandığı sınırlı bellek kapasitesi sistemidir. Kısa süreli belleği değerlendirmenin bilinen bir yolu, çoğu kez bellek genişliği görevi olarak adlandırılan, anımsanacak maddeler listesi verme uygulamasıdır. Bir IQ testine alınırsanız, büyük olasılıkla sizden sayı veya sözcük zincirlerini anımsamanız istenir. Hızla (örneğin, saniyede bir) verilen kısa bir uyaran (çoğunlukla sayılar) listesi işitirsiniz. Sonra, sayıları tekrarlamanız istenir. Bellek genişliği testini kullanan araştırmacılar, kısa süreli belleğin erken çocuklukta büyük ölçüde arttığını; daha büyük çocuklar ve ergenlerde daha yavaş olarak artmayı sürdürdüğünü bulmuşlardır. Örneğin bir incelemede, bellek genişliği 7-12 yaşları arasında 1½ sayı artmıştır (Dempster, 1981) (Şekil 3.8). IQ ve çeşitli yetenek testlerindeki kullanımını açıklayan bellek genişliğinin bireysel farklılıklarını unutmayın.

Çalışan Bellek: Kısa süreli bellek, uzun süreli belleğe geçirilene kadar bilginin depolandığı raflı, pasif bir ambardır. *Çalışan bellek*, bireylerin karar verirken, problem çözerken ve yazılı ve konuşulan dili kavrarken bilgiyi işlediği ve birleştirdiği bir tür zihinsel "tezgâh"tır (Baddeley, 2008, 2010a,b, 2012) (Şekil 3.9). Birçok psikolog, belleğin nasıl çalıştığını tanımlamak için *kısa süreli bellek* yerine, *çalışan bellek* teri-

mini tercih etmektedir. Çalışan bellek, bilgiyi değiştirmede kısa süreli bellekten daha aktif ve güçlü olarak tanımlanmaktadır. Yakın zamandaki bir çalışma, 9-10 yaşlarındaki çalışan bellek kapasitesinin iki yıl sonra, 11-12 yaşlarındaki yabancı dil kavramasını öngördüğünü ortaya çıkarmıştır (Andersson, 2010). Başka bir yakın zamandaki çalışma, geç ergenlikte prefrontal korteksin çalışan bellekte erken ergenliktekinden daha önemli rol oynadığını bulmuştur (Finn ve diğerleri, 2010).

Bir çalışmada, 6-57 yaşlarındaki bireylerin sözel ve görsel-uzamsal bellek görevlerindeki performansları incelenmiştir (Swanson, 1999). Şekil 3.10'da gösterildiği gibi, görev ne olursa olsun çalışan bellek 8-24 yaşlarında büyük ölçüde artmıştır. Nitekim ergenlik yıllarının, çalışan bellekte iyileşme için önemli bir gelişimsel dönem olması olasıdır. Çalışan belleğin yetişkinlik ve ötesine geçiş boyunca iyileşmeyi sürdürdüğünü unutmayın.



ŞEKİL **3.9**

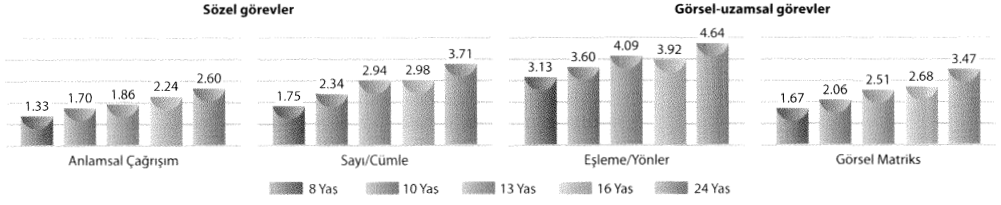
ÇALIŞAN BELLEK: Baddeley'nin çalışan bellek modelinde çalışan bellek, büyük çapta bilgi işlemenin gerçekleştirildiği bir zihinsel tezgah gibidir. Çalışan bellek üç ana bileşenden oluşmaktadır: fonolojik döngü ve görsel-uzamsal çalışan bellek merkezi yürütücünün işini yapmasına yardım eder. Girdi, duyusal bellekten konuşmayla ilgili bilginin depolandığı ve tekrarlamanın olduğu fonolojik döngüye ve görüntüler gibi görsel ve uzamsal bilginin depolandığı görsel-uzamsal çalışan belleğe gider. Çalışan bellek sınırlı kapasiteli bir sistemdir ve bilgi orada sadece kısa bir süre için depolanır. Çalışan bellek, çalışmasında uzun süreli bellekten bilgi kullanarak ve daha uzun saklama için uzun süreli belleğe bilgi ileterek uzun süreli bellek ile etkileşim halindedir.

Uzun süreli bellek: *Uzun süreli bellek*, uzun bir süre için çok büyük miktarlarda bilgiyi tutan, görece kalıcı bir bellek sistemidir. Uzun süreli bellek, orta ve geç çocukluk yıllarında büyük ölçüde artar ve araştırmacılar tarafından iyi belgelenmemişse de ergenlik sırasında iyileşmenin sürmesi olasıdır. Bu konuda bilinen şey, uzun süreli belleğin, bilgiyi öğrenirken ve anımsarken bireyin uğraştığı öğrenme etkinliklerine bağlı olduğudur (Pressley ve Hilden, 2006). Çoğu öğrenme etkinliği, öğrenenin bilinçli kontrolü altındaki etkinliklere, *stratejiler* kategorisine uyar. Bu türde birçok etkinlik vardır, ama en önemlisi organizasyondur. Organizasyon, maddeleri kategorilere gruplama veya yerleştirme eğilimidir. Stratejileri, kısaca biraz daha ele alacağız.

YÜRÜTÜCÜ İŞLEVLER

Bilgi işlemenin önemli boyutları sadece dikkat ve bellek değildir. Diğer önemli boyutlar; bilişsel kontrolü sağlama, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşüne ve metabiliş ile uğraşma gibi bir dizi üst düzey bilişsel etkinliği kapsar. Bu tip üst düzey, karmaşık bilişsel süreçler **yürütücü işlevler** denen şemsiye gibi bir kavram içinde yer alır. Alan Baddeley (2008, 2010a,b, 2012), bölümde daha önce tanımlanmış olan bilişsel işlevler kuramında, bu üst düzey biliş-

yürütücü işlev: Bilişsel kontrolü sağlama, karar verme, akıl yürütme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve metabilişi içeren üst düzey, karmaşık bilişsel süreçleri kapsayan şemsiye gibi bir kavramdır.



ŞEKİL **3.10**

ÇALIŞAN BELLEKTEKİ GELİŞİMSEL DEĞİŞİKLİKLER: *Not:* Burada gösterilen puanların anlamı her bir yaş grubunun ortalamalarıdır ve yaş da ortalama yaşı temsil etmektedir. Yüksek puanlar üstün çalışan bellek performansını yansıtmaktadır.

sel süreçlerin öneminin farkına varmış ve aslında modelinin bu yönüne *merkezi yürütücü* adını vermiştir.

Ergenlik sırasında yürütücü işlevler giderek güçlü hale gelir (Kuhn, 2009; Kuhn ve Franklin, 2006). Bu yürütücü işlevler

> bilişsel kaynakların görevin gerektirdiği şekilde dağıtımını izleme ve yönetme rolünü üstlenirler. Sonuç olarak, bilişsel gelişim ve öğrenme daha etkili hale gelir... Bu yürütücü işlevlerin belirmesi ve güçlenmesi, yaşamın ikinci dekadında (on yılında) olan tartışmasız tek en önemli ve sonucu olan entellektüel gelişmedir. (Kuhn ve Franklin, 2006, s. 987)

Bilişsel Kontrol: **Bilişsel kontrol,** dikkati kontrol etme, aykırı düşünceleri azaltma ve bilişsel olarak esnek olma gibi bir dizi alanda etkili kontrol ve esnek düşünmeyi kapsar (Diamond, Casey ve Munakata, 2011). Bilişsel kontrol, bir şeyi yapmak için güçlü eğilime direnme, onun yerine en etkili olanı yapma yeteneğini vurgulamak için *inhibitör kontrol* veya *zahmetli kontrol* olarak da adlandırılmaktadır (Diamond, 2010; Rothbart, 2011).

Çocukluk ve ergenlik boyunca, bilişsel kontrol yaşla birlikte artar (Casey, Jones ve Somerville, 2011; Luna, Padmanabhan ve O'Hearn, 2010). Bilişsel kontrolde artışın bölümde daha önce değerlendirdiğimiz beyin yolaklarının ve devre sisteminin olgunlaşması dolayısıyla olduğu düşünülmektedir. Örneğin bir çalışma, 7 yaşından 30 yaşına prefrontal kortekste daha az difüzyon ve daha çok fokal aktivasyon bulmuştur (Durston ve diğerleri, 2006). Aktivasyon değişikliği bilişsel performansta, özellikle *bilişsel kontrol*de artmış verimle birliktedir.

Şu türdeki bilişsel kontrol ile ergenlerin ve beliren yetişkinlerin her zaman uğraşmaları gerektiğini düşünün (Galinsky, 2010):

- Görevde kalmak için gerçek çaba harcama, aykırı düşüncelerden veya çevresel olaylardan kaçınma ve en etkili olanı yapma.
- Bir iki dakika sonra söylememiş olmayı dileyeceği bir şeyi, ağzından kaçırmamak için eylemden önce durma ve düşünme.
- Yapacak daha birçok eğlenceli şey varken, davranışını engelleme; önemli ama sıkıcı bir şey üzerinde çalışmayı sürdürme ve "bunu bitirmek için öz disiplin göstermek zorundayım" diyerek önemli ama sıkıcı görevi yapma.

Dikkati Kontrol Etme ve Aykırı Düşünceleri Azaltma: Dikkati kontrol etme, ergenlikte ve beliren yetişkinlikte öğrenme ve düşünmenin kilit bir yönüdür (Bjorklund, 2012). Ergenlikte ve beliren yetişkinlikte dikkati engelleyebilen dikkat dağıtıcılar dış çevreden (Örneğin, öğrenci dersi dinlemeye çalışırken, diğer öğrencilerin konuşması veya ders sırasında öğrencinin dizüstü bilgisayar açması ve Facebook'ta yeni arkadaş araması) veya bireyin zihnindeki yarışan düşünceler şeklindeki davetsiz dikkat dağıtıcılardan gelirler. Endişe, şüphe ve yoğun duygu yüklü düşünceler gibi kendine yönelmiş düşünceler, görevi düşünmeye odaklamayı engelleyebilir (Gillig ve Sanders, 2011; Walsh, 2011).

Bilişsel Olarak Esnek Olma: *Bilişsel esneklik,* duruma uygun ve kullanılabilir seçenek ve alternatifler olduğunun farkında olmayı kapsar. Ergenler ve beliren yetişkinler davranışlarını bir duruma uyarlamadan önce, düşünme tarzlarını değiştirmeleri gerektiğinin farkında olmaları ve böyle yapmaya motive edilmeleri gereklidir. *Öz-yeterlik*'in bir yönü olan düşünmeyi belli duruma uyarlama yeteneklerine güvenme de bilişsel olarak esnek olmada önemlidir (Bandura, 2010a). Bilişsel olarak ne kadar esnek olduğunuzu değerlendirmek için Şekil 3.11'e bakınız (Galinsky, 2010).

bilişsel kontrol: Dikkati kontrol, aykırı düşünceleri azaltma ve bilişsel olarak esnek olma gibi bir dizi alanda etkili kontrolü ve esnek düşünmeyi kapsar.

Karar Verme: Ergenlik, karar vermenin arttığı bir zamandır (kimler arkadaş olarak seçilecek, kiminle çıkılacak, cinsellik yaşayıp yaşamama, araba alıp almama, üni-

Dört maddenin her birinde sizi en iyi yansıtan rakamı yuvarlak içine alınız:

	Tam Sizin Gibi	Oldukça Sizin Gibi	Biraz Sizin Gibi	Pek Sizin Gibi Değil	Hiç Sizin Gibi Değil
1. İşe yaramayan bir şeyi denerken, onu bırakmak ve başka bir çözüm denemek benim için zordur.	1	2	3	4	5
2. Değişikliğe çok kolayca uyarım.	5	4	3	4	5
3. Birini kendi görüşüme ikna edemediğim zaman, çoğunlukla neden edemediğimi anlayabilirim.	5	4	3	4	5
4. Yeni fikirleri kabul etmede çok hızlı değilim.	1	2	3	4	5

Dört maddenin her biri için kendi rakamınızı toplayın: Toplam Puan: _____
Toplam puanınız 20 ile 15 arasında ise, bilişsel esneklikte yüksek; 9-14 arasında ise orta kategoridesiniz; 8 veya daha az ise olasılıkla gelişebilirsiniz.

ŞEKİL **3.11**

BİLİŞSEL OLARAK NE KADAR ESNEKSİNİZ?



Ergenlerin almak zorunda oldukları bazı kararlar nelerdir? Onların karar vermelerini tanımlayan nedir?

versiteye gidip gitmeme... vb.) (Albert ve Steinberg, 2011a,b; Kuhn, 2009; Reyna ve diğerleri, 2011). Ergenler karar vermede ne kadar yetkindirler? Bazı gözden geçirmelerde, daha büyük ergenler daha küçük ergenlerden, onlar da çocuklardan daha yetkin olarak tanımlanmaktadır (Keating, 1990). Çocuklara kıyasla, genç ergenlerin farklı seçenekler yaratma, durumu çeşitli bakış açılarından inceleme, kararların sonuçlarını tahmin etme ve kaynakların güvenilirliğini dikkate almaları daha olasıdır.

Bir çalışma, büyük ergenlerin, daha küçük ergenlerden karar vermede daha iyi olduğunu belgelemektedir (Lewis, 1981). Sekiz, on ve on ikinci sınıf öğrencilerine bir tıbbi işlemin seçimini içeren ikilemler verilmiştir. En büyük çocukların kendiliğinden çeşitli risklerden söz etmeleri, dışarıdan bir uzmana danışmayı önermeleri ve gelecekteki sonuçları tahmin etmeleri olasılığı en fazladır. Örneğin, estetik ameliyat yaptırıp yaptırmama ile ilgili soru sorulduğunda, on ikinci sınıflar, özellikle bireyin diğer insanlarla ilişkileriyle birlikte, geleceğine etkileri açısından durumun farklı yönlerinin incelenmesi gerektiğini söylemişlerdir. Aksine sekizinci sınıftakiler, çıkma tekliflerinin reddedilmesine cerrahinin etkileri, maliyet ve akranlar tarafından alay edilme üzerine yorum yaparak, daha sınırlı bir görüş sunmuşlardır.

Özetle, büyük ergenler, daha küçük ergenlerden, onlar da çocuklardan daha iyi kararlar verirler. Karar verme sırasında duygularını düzenleme, önceki kararlarını ve sonuçlarını anımsama ve bu sonuçlar temelinde sonraki kararlarını uyarlama yaşla birlikte, en azından erken yetişkinlik yıllarına doğru, iyileşmektedir (Klaczynski, Byrnes ve Jacobs, 2001).

Ancak, büyük ergenlerin karar verme becerileri mükemmellikten uzaktır. Ama şüphesiz, biz yetişkinler de mükemmel karar vericiler değiliz (Kuhn, 2009). Örneğin, ergenler ve dürtüsel olan ve heyecan arayan yetişkinler, çoğu kez etkili karar verici değillerdir (Galvan ve diğerleri, 2007).

Yetkin kararlar verebilme, çoğu kez deneyim boyutunun devreye girdiği günlük yaşamda, bireylerin onları yapabilmesini garantilemez. Örnek olarak, sürücü eğitimi kursları, ergenlerin bilişsel ve motor becerilerini yetişkinlerinkine eşit veya bazen üstün şekilde geliştirir. Ancak, araştırmacıların yakın zamanlarda, dereceli sürücü ehliyeti (DSE) uygulamasının ergen sürücüler için kaza ve ölüm oranlarını düşürebileceğini bulmalarına karşın, ergenlerin yüksek trafik kazası oranlarını azaltmada, sürücü kursları etkili olmamıştır (Keating, 2007). DSE, acemilik dönemi, pratik

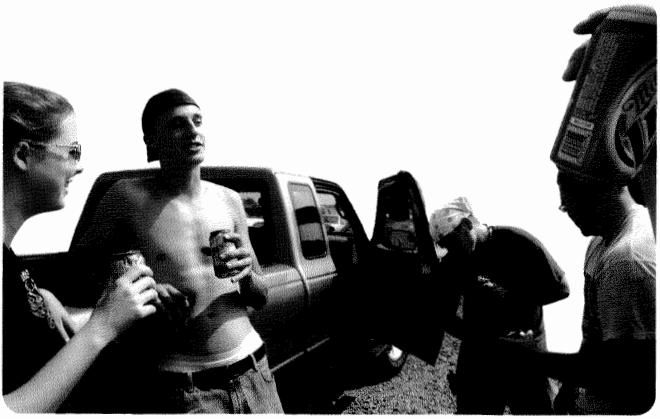
sürücü belgesi, gece sürüş kısıtlaması ve yolcu kısıtlaması bileşenlerini içermektedir. DSE'ye ek olarak, ebeveyn beklentileri ve izlemi ergenlerin araba kazalarını azaltabilir (Keating ve Halpern-Felsher, 2008). Örneğin, ebeveynler araçta ergenlerin akranlarının bulunmasını izleyebilir ve kısıtlayabilirler.

Çoğu insan, çok sakin olduğunda, duygusal olarak uyarılmış olduğundan daha iyi kararlar verir. Bu durum ergenler için özellikle geçerlidir (Rivers, Reyna ve Mills, 2008; Steinberg ve diğerleri, 2009). Bölümdeki beyin gelişimi bahsinden, ergenlerin duygusal olarak yoğun olma eğilimleri olduğunu anımsayın. Nitekim sakin olduğunda akıllıca karar veren aynı ergen, duygusal olarak uyarılmış olduğunda aceleci karar verebilir (Casey, Getz ve Galvan, 2008; Giedd, 2008). Anın sıcaklığında, ergenlerin duyguları, özellikle karar verme yeteneklerini etkileyebilir.

Sosyal bağlam ergenlerin karar vermelerinde kilit bir rol oynar (Albert ve Steinberg, 2011a,b). Örneğin, madde ve diğer ayartıcılara kolayca erişilebilen koşullarda, ergenlerin riskli kararlar verme eğilimlerinin olması daha olasıdır (Gerrard ve diğerleri, 2008; Reyna ve Rivers, 2008). Yakın zamandaki bir araştırma, risk alma durumundaki akranların varlığının, ergenlerin riskli kararlar verme olasılığını arttırdığını ortaya çıkarmıştır (Albert ve Steinberg, 2011a,b). Simüle sürücülük görevi içeren bir çalışmada, akranların varlığı ergenin riskli sürücülüğe girişme kararını % 50 arttırmış, ama yetişkinleri etkilememiştir (Gardner ve Steinberg, 2005). Bir görüş, akranların varlığının beyin ödül sistemini, özellikle dopamin yolaklarını etkinleştirdiği şeklindedir (Albert ve Steinberg, 2011a,b; Steinberg, 2010).

Ergenlerin gerçekçi karar vermeyi ele almak ve uygulamak için daha fazla fırsata gereksinimleri vardır. Madde, cinsellik ve gözü pek sürücülük gibi konulardaki birçok gerçek dünya kararı, zaman baskısı ve duygusal karışıklık içeren bir stres ortamında oluşur. Bu tür koşullarda ergenin karar vermesini iyileştirmek için rol canlandırma ve grup problem çözme ile uğraşma fırsatı sağlamak bir stratejidir. Başka bir strateji ise ebeveynlerin ergenleri uygun karar verme etkinliklerine dâhil etmeleridir.

Ergen karar vermesini açıklayan bir önerme olan **çift işlemleme modeli,** birbiriyle yarışan iki bilişsel sistem (bir analitik ve bir deneyimsel) tarafından karar vermenin etkilendiğini belirtmektedir (Klacyznski, 2001; Reyna ve Farley, 2006; Reyna ve diğerleri, 2011). Çift işlemleme modeli, ergenlerin karar vermesinde analitik sistemin değil, gerçek deneyimleri izleyen ve yöneten deneyimsel sistemin yararlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu görüşe göre, özellikle yüksek riskli gerçek yaşam koşullarında, bir karara dair yansıtıcı, ayrıntılı, üst düzey bilişsel analizlere



Duygular ve sosyal bağlam ergenlerin karar vermelerini nasıl etkiler?

çift işlemleme modeli: Karar vermenin, birbiriyle yarışan iki sistem (bir analitik ve bir deneyimsel) tarafından etkilendiğini belirtmektedir; bu modele göre ergen karar vermesine yararlı olan, deneyimsel sistemdir (gerçek deneyimleri izleme ve yönetme).

girişmek, ergenlere yarar sağlamaz. Bu koşullarda, ergenlerin bilmeleri gereken yalnızca, ne olursa olsun kaçınmaları gerekecek kadar tehlikeli bazı durumlar olduğudur (Mills, Reyna ve Estrada, 2008). Ancak, ergen bilişi üzerine bazı uzmanlar, ergenlerin birçok olguda hem analitik, hem de deneyimsel sistemden yararlandıklarını savunmaktadırlar (Kuhn, 2009).

Eleştirel Düşünme: **Eleştirel düşünme,** üretken ve yansıtıcı olarak düşünme ve kanıtları değerlendirmedir (Bonney ve Sternberg, 2011; Galinsky, 2010). Beşinci, sekizinci ve on birinci sınıftakiler üzerindeki bir çalışmada, yaşla birlikte artan eleştirel düşünme, on birinci sınıftakilerin henüz sadece % 43'ünde oluşmuştur (Klaczynski ve Narasimham, 1998). Birçok ergen, düşünmesinde kendine hizmet eden yanlılıklar göstermiştir.

Ergenlik, eleştirel düşünmenin gelişiminde önemli bir geçiş dönemidir (Keating, 1990). Bu dönem sırasında eleştirel düşünmenin iyileşmesine olanak veren bilişsel değişiklikler arasında şunlar vardır:

- Bilişsel kaynakları başka amaçlar için serbestleştiren bilgi işlemede hız, otomatiklik ve kapasite artışı,
- Çeşitli alanlardaki bilgi içeriğinin genişlemesi,
- Yeni bilgi kombinasyonları kurgulama yeteneğinin artışı,
- Bilgiyi elde etme ve kullanma amacıyla planlama, alternatifleri göz önüne alma ve bilişsel izleme gibi strateji ve işlemleri daha geniş bir aralıkta ve kendiliğinden uygulama.

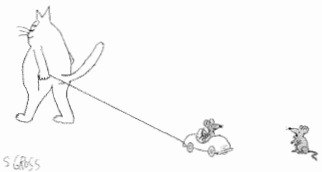
Eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminde, ergenlik önemli bir dönem olduğu halde, çocuklukta gerekli becerilerin sağlam bir temeli (okuma ve matematik becerileri gibi) gelişmemişse, ergenlikte eleştirel düşüme becerilerinin yeterince gelişmesi olanaksızdır.

Okulda eleştirel düşünmeyi öğretme konusu, oldukça fazla ilgi toplamıştır (Fairweather ve Cramond, 2011). Bilişsel psikolog Robert J. Sternberg (1985) eleştirel düşünmeyi öğreten çoğu okul programının hatalı olduğu sonucuna varmaktadır. Bu okulların, soyut akıl yürütme görevlerine çok fazla odaklanırken, günlük yaşamın gerektirdiği eleştirel düşünme becerilerine yeterince odaklanmadığını düşünmektedir. Sternberg'in ergenlere günlük yaşamda gerektiğini belirttiği eleştirel düşünme becerileri arasında şunlar vardır: problemlerin var olduğunun farkına varma, problemleri daha açık olarak tarif etme, tek doğru yanıt veya problemin çözüm noktası için açık bir ölçüt olmayan problemleri ele alma (uygun bir meslek seçme gibi), kişisel konularda karar verme (riskli bir ameliyata karar verme gibi), bilgi elde etme, gruplarda düşünme ve uzun süreli problemlere uzun süreli yaklaşımlar geliştirme.

Öğrencileri eleştirel düşünmeye cesaretlendirmenin bir yolu, onlara tartışmalı temalar veya konunun ele alınacak iki yönünü de sunan makaleler vermektir (Kuhn ve Franklin, 2006). Bazı öğretmenler, "kibar" veya "hoş" olmadığı için, bu tür eleştirel düşünme müzakereleri veya tartışmalarıyla uğraşan öğrencileri olmasından çekinirler (Winn, 2004). Ancak öğrenciler, bir temayı daha derinlemesine araştırmaya ve bir sorunu gidermeye motive eden çatışmalı savunma ve müzakere açıklamalarıyla karşılaştıkları zaman eleştirel düşünme desteklenir (Kuhn, 2009; Kuhn ve Franklin, 2006).

Öğrencilerin eleştirel düşünmesini sağlamak her zaman kolay bir görev değildir. Birçok öğrenci, daha karmaşık tarzda düşünmek için entellektüel çaba harcamak yerine, bir soruya doğru yanıtı söylemeye cesaretlendirildiği pasif öğrenme öyküsü ile sınıfa gelir. Öğretmenler, sadece gerçekleri söylemek yerine, öğrencilerin bir konu, soru veya problem üzerine odaklanmalarını gerektiren ödevleri daha fazla kullanarak öğrencilerde eleştirel düşünme yeteneğini uyarabilirler.

Öğrencileri eleştirel düşünmeye cesaretlendiren ortaokul öğretmeninin bir çalışması ile ilgili daha fazla okumak için *Kariyerler ile Bağlantı* bölümüne bakınız.



"Tanrı aşkına, düşün! Neden sana karşı bu kadar kibar?"
© Sam Gross/The New Yorker Collection/
www.cartoonbank.com

Yaratıcı Düşünme: **Yaratıcılık,** yeni yollarla düşünme ve problemlere benzersiz çözümler bulma yeteneğidir. Nitekim kısaca ele almakta olduğumuz, zekâ ve yara-

eleştirel düşünme: Üretken ve yansıtıcı olarak düşünme ve kanıtları değerlendirme.

yaratıcılık: Yeni ve olağandışı yollarla düşünme ve problemlere benzersiz çözümler bulma yeteneği.

kariyerle *bağlantı*

Laura Bickford, Ortaokul Öğretmeni

Laura Bickford 9-12. sınıfara İngilizce ve gazetecilik öğretmektedir ve California Ojai'deki Nordhoff Lisesinin İngilizce Bölümü başkanıdır.

Bickford özellikle, öğrencileri düşünmeye cesaretlendirmenin önemli olduğuna inanmaktadır. Gerçekten de "öğretmeye çalışmanın, öğrencileri nasıl düşüneceklerini öğretmeye çalışma olduğunu" söylemektedir. Öğretmenlerin öğrencilere, kendi sorularını sormanın, tartışmanın ve uyarıcı entellektüel söyleşilerle uğraşmanın değerini göstermeleri gerektiğine inanmaktadır. Bickford, öğrencilerini metabilişsel stratejilerle (bildiğini bilme) uğraşmaya da cesaretlendirdiğini söylemektedir. Örneğin, projelerin belli kısımları tamamlandıktan sonra, öğrencilerinden öğrendikleri üzerine yorum yapmalarını istemektedir. Bu sırada öğrencilerinden, kendi düşünmelerini gözleyebilecekleri okuma günlükleri tutmalarını istemektedir.



Laura Bickford, öğrenciler ile makale yazmaya çalışıyor.

Bu ortaokul öğretmenlerinin yaptıklarıyla ilgili daha fazla bilgi için, Ergen Gelişiminde Meslekler ekinde sayfa 46'ya bakınız.



"Bunun 'ne olduğuna' dair ne dersiniz? Bu, henüz kısıtlamalar ve resimsel temsillerle kuşatılmamış genç zihnin kendiliğinden, dizginsiz anlatımıdır." Sidney Harris. ScienceCartoonsPlus.com. Used with permission.

tıcılık aynı şey değildir. JP Guilford (1967) bir doğru yanıt üreten ve geleneksel bir zekâ testinin gerektirdiği düşünme türünün özelliği olan **yakınsak düşünme** ile aynı soruya birçok yanıt üreten ve daha çok yaratıcılığın özelliği olan **ıraksak düşünme** ayrımını, ilk kez yapmıştır. Örneğin, geleneksel bir zekâ testinde "60 sente karşılık kaç çeyreklik alırsınız?" tipik bir maddedir. Aksine şu sorunun olası birçok yanıtı vardır: *"Karanlık bir odada tek başına oturma* ifadesini duyduğunuzda, aklınıza hangi imgeler gelir?" veya "Bir ataş için benzersiz kullanımlar düşünebilir misiniz?"

Yaratıcılık ve zekâ ilişkili midir? Çoğu yaratıcı ergenin oldukça zeki olmasına karşın, tersinin doğru olması gerekmez (Lubart, 2003). Birçok yüksek zekâlı ergen çok yaratıcı değildir.

Ergenlerin yaratıcı düşünmelerinin azalıyor görünmesi endişelendirmektedir. Yaklaşık 300 000 ABD'li çocuk, ergen ve yetişkin üzerindeki bir çalışmada, yaratıcılık puanları 1990'a kadar artarken bundan sonra sürekli düşüş göstermektedir (Kim, 2010). Yaratıcılıktaki azalmanın olası nedenleri arasında, okullarda yaratıcı düşünme becerilerine vurgu olmamasının yanı sıra ABD'li çocukların ve ergenlerin yaratıcı etkinliklerle uğraşmak yerine TV izlemeye, video oyunu oynamaya, Facebook'a bağlanmaya ve mesaj yazmaya harcadıkları saatler sayılmaktadır (Beghetto ve Kaufman, 2011; Runco ve Spritzker, 2011; Sternberg, 2011b,c). Buna karşın bazı ülkelerdeki okullarda, yaratıcı düşünme artan şekilde vurgulanmaktadır. Örneğin, tarihsel süreçte tipik olarak Çin okullarında yaratıcı düşünme cesaretlendirilmemiştir. Ancak bugün Çinli eğitimciler, öğretmenleri sınıfta yaratıcı etkinliklere daha fazla zaman ayırmaya cesaretlendirmektedirler (Plucker, 2010).

Öğrencilerin daha fazla yaratıcı hale gelmeleri, önemli bir öğretim hedefidir (Fairweather ve Cramond, 2011; Hennesey, 2011; Sternberg, 2011b,c). Öğretmenler, öğrencilerin bazı alanlarda diğer alanlardan daha fazla yaratıcılık gösterebileceklerinin farkına varmalıdırlar (Runco ve Spritzker, 2011). Örneğin, matematikte

yakınsak düşünme: Bireylerin bir doğru yanıt ürettiği düşünme örüntüsü; geleneksel zekâ testlerindeki maddelerin özelliği; Guilford tarafından türetilmiştir.

ıraksak düşünme: Bireylerin aynı soruya birçok yanıt ürettiği düşünme örüntüsü; yakınsak düşünmeye göre daha fazla yaratıcılığın özelliği; Guilford tarafından türetilmiştir.

yaratıcı becerileri olan bir çocuk bu becerileri sanatta sergileyemeyebilir.

Bağımsız çalışmaya cesaretlendiren, uyarıcı olan ama dikkat dağıtıcı olmayan ve kaynakları hazır tutan okul ortamlarının, öğrencilerin yaratıcılıklarını cesaretlendirmesi olasıdır. ABD hükümetinin Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın (No Child Left Behind) yasasının standart testleri iyi yapmak için dikkati materyallerin ezberlenmesine odaklayarak (Kaufman ve Sternberg, 2007) öğrencilerin yaratıcı düşünmelerinin gelişimine zarar verdiğine ilişkin kaygılar fazladır.

Ergenlerin yaratıcı düşünme becerilerini artırmak için bazı iyi stratejiler şunlardır:

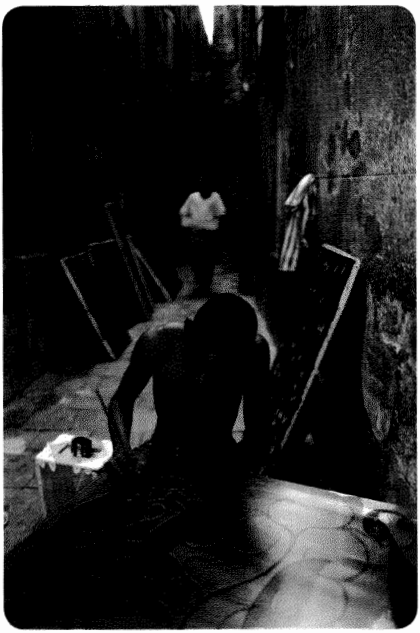
- *Ergenlerin, fikirler öne sürme ve beyin fırtınası ile olabildiğince çok uğraşmalarını sağlayın:* Beyin fırtınası, bireylerin grupta yaratıcı fikirler öne sürmeye, her birinin fikirlerinin alınmasına ve neredeyse akla ne gelirse söylemeye cesaretlendirildikleri tekniktir. Ancak bazı ergenlerin, tek başına çalıştıklarında daha yaratıcı olduklarının farkına varınız. Gerçekten de beyin fırtınası üzerine araştırmaların bir gözden geçirmesi, birçok birey için tek başına çalışmanın daha fazla ve daha iyi fikirler doğurabildiği sonucuna varmıştır (Rickards ve deCock, 2003). Bunun bir nedeni, gruplarda bazı bireylerin sadece birkaç fikirle katkıda bulunması, oysa diğerlerinin yaratıcı düşünmenin çoğunu yapmasıdır. Yine de beyin fırtınasının kullanımını destekleyen, takım oluşturma gibi yararları vardır.
- *Ergenleri yaratıcılığı uyaran ortamlara katın:* Bazı durumlar yaratıcılığı besler, diğerleri bastırır (Csikszentmihalyi ve Nakamura 2006; Sternberg, 2012; Strati, Shernoff ve Kackar, 2011). Yaratıcılığı cesaretlendiren insanlar, ergenlerin doğal merakına güvenirler. Ezber yanıtlar gerektiren birçok soru sormak yerine, çoğu kez ergenlerin doğal merakını uyaran alıştırmalar ve etkinlikler sağlarlar. Yetişkinler, ergenleri yaratıcılığa değer verilen yerlere alarak da yaratıcılığı cesaretlendirebilirler.
- *Aşırı kontrol yapmayın:* Teresa Amabile (1993), bir şeyi nasıl yapacaklarını tam olarak söylemenin, bireylere her türlü aramanın bir zaman kaybı ve her türlü özgünlüğün bir hata olduğu duygusunu verdiğini söylemektedir. Hangi etkinliklerle uğraşmaları gerektiğini emretmekten çok, kendi ilgilerini seçmelerine izin vermenin ve eğilimlerini desteklemenin, ergenlerin doğal meraklarını yıkması daha az olasıdır.
- *İçsel motivasyonu cesaretlendirin:* Altın yıldızlar veya para gibi ödüllerin aşırı kullanımı, ergenlerin yaratıcı etkinliklerden elde ettikleri iç memnuniyeti baltalayarak yaratıcılığı bastırabilir. Yaratıcı ergenlerin motivasyonu, kendi çalışmasından doğan doyumdur. Ödüller ve resmi değerlendirmeler için yarışma, çoğu kez iç motivasyonu ve yaratıcılığı bastırır (Amabile ve Hennesey, 1992; Hennesey, 2011).
- *Ergenlerde kendine güven oluşturun:* Ergenlerin yaratıcılıklarını arttırmak için, onları kendi yenilikçi ve değerli bir şey yaratma yeteneklerine inanmaya cesaretlendirin. Ergenlerin yaratıcı becerilerine güven oluşturma, bir duruma egemen olabileceği ve olumlu sonuçlara ulaşabileceğine inanma şeklindeki Bandura'nın (2010a) öz-yeterlik kavramına uymaktadır.
- *Israrlı olmada ve hazzı ertelemede ergenlere yol gösterin:* Çoğu çok başarılı yaratıcı ürünün geliştirilmesi yıllar alır. Çoğu yaratıcı bireyler, çabaları için ödüllendirilmeksizin, fikirler ve projeler üzerinde aylarca ve yıllarca çalışırlar (Sternberg ve Williams, 1996). Spor, müzik veya sanatta, ergenler bir gecede uzman hale gelmezler. Bir şeyde uzman hale gelmek; benzersiz, değerli bir ürün oluşturan yaratıcı düşünen biri olmak, çoğunlukla yıllarca çalışmayı gerektirir.

gelişimsel **bağlantı**

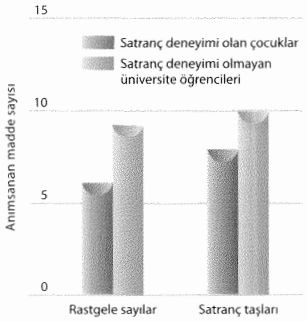
Okullar: Hükümetin "Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın" yasasına bir dizi eleştiri yapılmaktadır. Bölüm 10, s. 333 .

gelişimsel **bağlantı**

Çalışma: İç motivasyon, özgür irade ve kişisel seçim, optimal deneyimler, ilgi ve bilişsel uğraş gibi süreçlerden gelir. Bölüm 11, s. 364.



Afrika ülkesi Zanzibar sokaklarında resim yapan bir erkek ergen. *Yaratıcılıklarını cesaretlendirmek için ergenlerle çalışacak olsanız, hangi stratejileri benimserdiniz?*



ŞEKİL **3.12**
SAYILAR VE SATRANÇ TAŞLARI İÇİN BELLEK

- *Ergenleri entellektüel riskler almaları için cesaretlendirin:* Yaratıcı bireyler entellektüel riskler alırlar ve daha önce hiç keşfedilmemiş veya icat edilmemiş bir şeyler keşfetmek veya icat etmek isterler (Sternberg ve Williams, 1996). İşlemeyen bir fikir veya projeye uzun zaman harcama riskine girerler. Bir şeyleri yanlış yapma veya başaramama korkusunun olmaması ergenlerin yaratıcılığına iyi gelir (Sternberg, 2011b,c).
- *Ergenleri yaratıcı insanlarla tanıştırın:* Toplumunuzdaki en yaratıcı insanların kişilikleriyle ilgili düşünün. Öğretmenler bu insanları sınıflarına davet edebilirler ve onlardan yaratıcı hale gelmelerine neyin yardım ettiğini tanımlamalarını veya yaratıcı becerilerini sergilemelerini isteyebilirler. Bir yazar, şair, müzisyen, bilim insanı ve diğer birçokları sınıfa sahne donanımlarını ve üretimlerini getirebilirler; bunu öğrencilerin yaratıcılıklarını uyarmak için bir tiyatroya dönüştürebilirler.

Uzmanlık: Yakın zamanlarda psikologlar, belli bir bilgi alanındaki uzmanlara ve acemilere artan bir ilgi göstermektedirler (Ackerman, 2011; Sternberg, 2012). Uzman, aceminin (bir içerik alanını öğrenmenin henüz başındaki biri) zıddıdır. Uzmanın bu kadar iyi yapmasını sağlayan tam olarak nedir? Onlar, şu alanlarda acemilerden daha iyi durumdadırlar (National Research Council, 1999):

- Bilginin özelliklerini ve anlamlı örüntülerini belirleme,
- Daha fazla içerik bilgisi biriktirme ve bunu konunun bir anlayışını gösterecek tarzda düzenleme,
- Az çabayla bilginin önemli yönlerini yeniden anımsama.

Uzman oldukları alanlarda, çocukların ve ergenlerin bellekleri çoğu kez son derece iyidir. Gerçekte, o içerik alanında acemi olan yetişkinlerinkini çoğu kez aşar. Bu üstünlük 10 yaşındaki satranç ustaları üzerindeki bir çalışmada belgelenmiştir (Chi, 1978). Bu çocuklar kusursuz satranç oyuncularıydılar, ama diğer açılardan özellikle parlak değillerdi. Çoğu 10 yaşındaki gibi sayılar için bellek genişlikleri yetişkinlere göre daha kısaydı. Ancak, satranç tahtalarıyla karşılaştıklarında, satrançta acemi olan yetişkinlere göre, konumları çok daha iyi anımsadılar (bakınız Şekil 3.12).

Uzmanların bilgisi acemilerinkine göre daha fazla önemli fikirler veya kavramlar çevresinde düzenlenmiştir (National Research Council, 1999). Bu yetenek uzmanlara, acemilerden çok daha derin bilgi anlayışı sağlar. Çoğunlukla, belli bir alandaki uzmanlar, acemilerden çok daha ayrıntılı, alanla ilgili bilgi ağlarına sahiptirler. Bellekte temsil ettikleri bilginin, daha fazla devreleri, arabağlantıları ve daha iyi hiyerarşik organizasyonu vardır.

Birinin uzman haline gelip gelmemesini belirleyen nedir? Motivasyon ve uygulama, birini uzman durumuna getirir mi? Ya da uzmanlık, büyük bir kabiliyet de gerektirir mi?

Bir bakış açısına göre, uzman haline gelme belli türde bir uygulamayı *(planlı uygulama)* gerektirmektedir. Planlı uygulama, birey için uygun zorluk düzeyinde olan, düzeltici geribildirim sağlayan ve tekrarlamalar için fırsat tanıyan uygulamayı kapsar (Ericsson ve diğerleri, 2006). Müzik akademisindeki kemancılar üzerindeki bir çalışmada, çocukların planlı uygulama ile ne ölçüde uğraştıkları, acemiler ile uzmanları ayırt etmiştir (Ericsson, Krampe ve Tesch-Römer, 1993). 18 yaş ile birlikte, zirvedeki kemancılar, ortalama olarak 7500 saat, iyi kemancılar ise sadece 5300 saat planlı uygulama yapmışlardır. Birçok birey, yaygın planlı uygulamayla uğraşarak yıllarca çaba harcamayacağından dolayı uzman olmaktan vazgeçer.

Bu tür yaygın uygulama, oldukça fazla motivasyon gerektirir. Uzun saatlerce uygulama yapmaya motive olmayan öğrencilerin, belli bir alanda uzman haline gelmeleri olası değildir. Nitekim işin tümünden yakınan, sebat etmeyen ve yıllarca matematik problemleri çözme uygulaması yapmayan bir öğrenci, matematikte uzman haline gelmeyecektir. Ancak uzman haline gelmek için, çoğunlukla kabiliyet de gereklidir (Ruthsatz ve diğerleri, 2008; Sternberg, 2012). Birçok kişi büyük müzisyen ve sporcu olmaya kalkmaktadır, ama sadece vasat performanslar sonrası,

uğraşmaktan vazgeçmektedir. Bununla birlikte, Beethoven gibi müzisyenler ve Tiger Woods gibi atletler, yüksek motivasyonlu olmaksızın ve yaygın planlı uygulama ile uğraşmaksızın alanlarında uzmanlık geliştiremezlerdi. Kabiliyet tek başına uzman yapmaz.



Kabiliyet ve planlı uygulama, uzmanlıkla ne kadar ilgilidir?

Metabiliş: Ergenlerin bazı önemli bilgi işleme tarzlarını ele aldık. Bu bölümde, onların nasıl bilgi işlemelerini izlediklerini ve düşünmeye dair düşündüklerini araştıracağız.

Metabiliş Nedir? Bu bölümde daha önce, Piaget'nin kuramını ele alırken ergenlerin düşünmeye dair düşünmelerinin arttığını öğrenmiştik. Bilişsel psikologlar bu tür düşünmeye **metabiliş** (bilişe dair biliş veya bildiğini bilme) demektedirler.

Metabilişin sadece ergenlerde değil, beliren yetişkinlikte de çok önemli bir bilişsel beceri olduğunun, giderek daha fazla farkına varılmaktadır. Öğrenme görevinin taleplerini etkili biçimde karşılamak için, çocuklara kıyasla ergenlerin, bilişsel kaynakları izleme ve yönetme kapasiteleri artmıştır (Kuhn, 2009). Bu artmış metabiliş yeteneği, bilişsel işlevlerde ve öğrenmede iyileşme sonucunu doğurur. Yakın zamandaki bir boylamsal çalışma, 12-14 yaşlarındaki ergenlerin, matematik ve tarih derslerinde giderek daha fazla ve daha etkili biçimde metabilişsel beceriler kullandıklarını ortaya çıkarmıştır (van der Stel ve Veenman, 2010). Örneğin, 14 yaşındakiler karşılaştırıldıkları daha küçüklere göre, daha sıklıkla ve daha etkili biçimde kendilerinin metni kavramalarını izlemişlerdir. Yakın zamandaki başka bir çalışma planlama, stratejiler ve izleme gibi metabilişsel becerilerin, üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme yeteneğindeki önemini belgelemiştir (Magno, 2010).

Sorun çözmelerine yardım etmek için, öğrencilere metabilişsel beceriler öğretilmektedir. Bir çalışmada, sözel matematik problemleri içeren 30 günlük dersin her birinde, öğretmen düşük başarılı öğrencilere, bir sözcüğün anlamını bilmediklerinde, problemi çözmek için gereken tüm bilgiye sahip olmadıklarında, problemi belli basamaklara nasıl böleceklerini bilmediklerinde veya hesaplamayı nasıl yapacaklarını bilmediklerinde bunun farkına varmayı öğrenmede rehberlik etmiştir (Cardelle-Elawar, 1992). Bu dersleri tamamladıktan sonra, metabiliş alıştırması alan öğrencilerin matematiğe karşı tutumlarında ve matematik başarılarında iyileşme olmuştur.

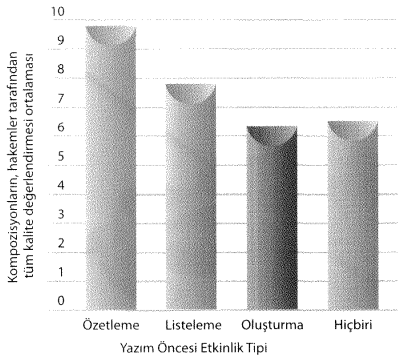
Stratejiler: Metabiliş, metabelleğin yanı sıra stratejilerle ilgili bilgiyi içerir. Michael Pressley'in (2003) görüşüne göre, öğrencilerin problemlere çözüm sağlayan zengin bir strateji repertuarını öğrenmelerine yardım etmek, eğitim için kilit noktadır. İyi düşünenler, problemleri çözmek için rutin olarak stratejiler ve etkili planlama kullanırlar. İyi düşünenler, stratejileri ne zaman ve nerede kullanacaklarını da bilirler. Stratejileri ne zaman ve nerede kullanacakları anlayışı çoğu kez öğrenme durumunu izleme sonucunda olur.

Pressley ve arkadaşları (Pressley ve diğerleri, 2001, 2003, 2004, 2007) yakın yıllarda ilköğretim ve ortaöğretim sınıflarında öğretmenler tarafından kullanılan strateji eğitimini ve öğrenciler tarafından kullanılan stratejiyi gözleyerek oldukça fazla zaman geçirmişlerdir. Öğrencilerin stratejileri etkili biçimde nasıl kullanacaklarını öğrenmeleri için gerekenden çok daha az tam ve az yoğun strateji eğitimi aldıkları sonucuna varmışlardır. Öğrencilerin yetkin stratejik öğrenen kişiler haline gelmeleri için, eğitimin daha fazla fırsatlar sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılması gerektiğini savunmaktadırlar.

Ergenler için stratejilerin ne kadar önemli olduğunun bir örneği olarak yakın zamandaki bir metaanaliz (çalışmaların bulgularını birleştirmek için istatistik teknikler kullanma), yazı yazma kalitesini iyileştirmede dördüncü-on ikinci sınıf öğrencileri için en başarılı girişimin strateji eğitimi olduğunu ortaya çıkarmıştır (Graham ve Perin, 2007).

Alana Özgü Düşünme Becerileri: Metabiliş kapsamımız esasen, daha iyi düşünür hale gelmede, stratejiler ve kendini düzenlemenin önemini vurgulamıştır. Gerçekten de araştırmacılar, metabilişsel becerilerin öğretilebileceğini bulmuşlardır.

metabiliş: Bilişe dair biliş veya "bildiğini bilme."



ŞEKİL **3.13**

YAZIM ÖNCESİ ETKİNLİKLERLE KOMPOZİSYON KALİTESİNİN İLİŞKİSİ: Üniversite öğrencileri için en etkili yazım öncesi etkinlik, alakalı fikirler ile çok düzeyli başlıklar halinde bir taslak oluşturmayı kapsayan özetleme idi. Hakemler, her bir kompozisyonun kalitesini 1 (en düşük) - 10 (en yüksek) arasında değerlendirdiler.

Örneğin ergenlere, düşünme süreçlerinin farkında olma ve öğrenmelerini kendileri düzenleme ile uğraşma etkili biçimde öğretilebilmiştir (Schunk, 2011; Veenman, 2011).

Ancak, alana özgü düşünme becerilerini ergenlere öğretmek de çok önemlidir (De La Paz ve McCutchen, 2011; Duschl ve Hamilton, 2011). Bu bakımdan bir gözden geçirmede, eğitsel psikolojinin en büyük başarısının alana özgü düşünme becerileri öğretimi olduğu sonucuna varılmıştır (Mayer ve Wittrock, 2006). Nitekim yazı yazma, matematik, fen ve tarih gibi belli konularda düşünme becerilerinin öğretimi, kaliteli eğitim programlarında zengin bir gelenek olmuştur (Alexander ve Mayer, 2011; Edwards, Esmonde ve Wagner, 2011; Levstik, 2011). Araştırmacılar, "bir pasajı kavrama, bir kompozisyon yazma, sözel bir aritmetik problemini çözme, bilimsel bir soruyu yanıtlama veya tarihi bir olguyu açıklama gibi görevlerde gereken, altta yatan bilişsel süreçleri analiz etmenin ve öğretmenin olası" olduğunu bulmuşlardır (Mayer ve Wittrock, 2006).

Planlama, ergenler ve beliren yetişkinlerin kullandıkları önemli bir genel bilişsel beceridir; ama onlar, bunu ve diğer bilişsel becerileri belli konulara uygulamaktan da yararlanırlar (Halonen ve Santrock, 2012; Mayer, 2008, 2012). Örneğin bir çalışma, yazım öncesi etkinliklerin, üniversite öğrencilerinin yazı yazma kalitelerini nasıl etkileyebileceğini araştırmıştır (Kellogg, 1994). Şekil 3.13'te belirtildiği gibi, özetleme şeklindeki planlama etkinliği, yazanlara en fazla yardımcı olmuştur.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenliğin bilgi işleme görüşünü tanımlama.

Gözden Geçir

- Bilişsel kaynakların gelişimini tanımlayan nedir?
- Ergenlikte dikkat ve belleğe özgü gelişimsel değişiklikler nelerdir?
- Yürütücü işlevler nedir? Ergen karar vermesi nasıl tanımlanabilir? Ergenlikte eleştirel düşünmeyi tanımlayan nedir? Uzmanları acemilerden ayırt eden nedir ve bireyler nasıl uzman haline gelirler? Metabiliş nedir ve gelişimsel olarak nasıl değişir? Kendini düzenleyici öğrenme nedir? Alana özgü düşünme ne kadar önemlidir?

Bağlantı Kur

- Bölüm 2'de tanımlanan bilişsel kontrol üzerindeki araştırma, ergenlerin risk alma davranışına nasıl ışık tutmuştur?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlik sırasında sizin çalışma becerileriniz nasıldı? Çalışma becerileriniz ergenlikten bu yana nasıl değişti? Çalışma becerilerinizin iyileşmesinde metabilişin bir rolü var mıdır?

4 Psikometrik/Zekâ Görüşü

ÖH4 Ergenliğin psikometrik/zekâ görüşünü özetleme.

Zekâ Testleri | Çoklu Zekâ | Kalıtım ve Çevre

psikometrik/zekâ görüşü: Zekâdaki bireysel farklılıkların önemine vurgu yapan görüş; bu görüşün birçok taraftarı, zekânın zekâ testleri ile değerlendirilmesi gerektiğini de savunmaktadır.

Ergen bilişinde şimdiye kadar ele aldığımız iki görüş (bilişsel gelişimsel ve bilgi işleme) zekâdaki bireysel farklılıkları vurgulamamaktadır. Psikometrik/zekâ görüşü zekâdaki bireysel farklılıkların önemini vurgulamaktadır; bu görüşün birçok savu-

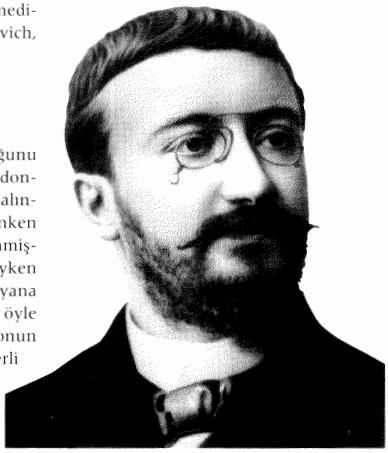
nucusu, zekâ testlerinin kullanımından yanadır. Zekânın bileşenlerinin aslında neler olduğunun saptanması, zekâ alanında giderek artan bir sorundur.

Zekâ nasıl tanımlanabilir? **Zekâ**, günlük deneyimlerden öğrenme ve bunlara uyum sağlama ve problemleri çözme yeteneğidir. Ama bu geniş tarif bile, herkesi tatmin etmez. Kısaca göreceğiniz gibi Robert Sternberg (2011b,c; 2012), pratik usulünü bilmenin, zekânın bir parçası sayılması gerektiğini ileri sürmektedir. Onun görüşünde zekâ, eksiklikleri gidermek için stratejiler geliştirmenin yanı sıra seçenekleri dikkatle tartmayı ve sağduyulu davranmayı içerir. Bölümde daha önce ele aldığımız Lev Vygotsky'ninki gibi bir kurama dayanan bir zekâ tarifinin de, daha becerikli bireylerin yardımıyla, kültürün araçlarını kullanma yeteneğini içermesi gerekirdi. Böyle soyut, geniş bir kavram olması dolayısıyla, zekâyı tarif etmenin çok farklı yolları vardır.

Zekâya olan ilgi çoğu kez bireysel farklılıklara ve değerlendirmeye odaklanmıştır. *Bireysel farklılıklar,* insanların birbirlerinden farklı olan sabit, tutarlı tarzlarıdır. Kişilikte veya başka alanlarda bireysel farklılıklarla ilgili konuşabiliriz, ama en fazla, zekâ alanındaki bireysel farklılıklara dikkat yöneltilmiştir. Örneğin, bir zekâ testi, bir ergenin testi alan başkalarından daha iyi akıl yürütüp yürütemediğine dair bizi bilgilendirmeyi amaçlamaktadır (Lohman ve Lakin, 2011; Stanovich, West ve Toplak, 2011).

ZEKÂ TESTLERİ

Robert Sternberg, çocukken IQ testlerine alındığında dehşete düşmüş olduğunu anımsamaktadır. Bu tür test zamanları geldiğinde, kelimenin tam anlamıyla donduğunu söylemektedir. Altıncı sınıftayken beşinci sınıflarla birlikte IQ testine alınmak istendiğini anımsadığında hissettiği aşağılanmayla, Sternberg'in yetişkinken bile canı yanmaktadır. Sternberg sonunda IQ testleriyle ilgili anksiyetesini yenmiştir. Sadece testleri daha iyi yapmakla kalmamış, aynı zamanda 13 yaşındayken kendi IQ testini tasarlamış ve okul psikoloğu o testi bulana ve kendisini azarlayana kadar sınıf arkadaşlarını değerlendirmek için kullanmıştır. Sternberg'i zekâ öyle büyülenmişti ki, onu çalışmayla yaşam boyu uğraştı. Bu bölümün ilerisinde, onun zekâ kuramını ele alıyoruz. Başlamak için, zamanda geriye doğru, ilk geçerli zekâ testlerini incelemeye gidelim.



Alfred Binet, Fransa okullarında eğitimden yararlanacak çocukları belirlemek için bir ölçü oluşturması istenince, ilk zekâ testini kurgulamıştır.

Binet Testleri: Fransa Eğitim Bakanlığı 1904'te, psikolog Alfred Binet'den okulda öğrenemez durumda olan çocukları tanıma yöntemi tasarlamasını istemişti. Okul yetkilileri, normal sınıf öğretiminden yararlanamayan öğrencileri özel okullara yerleştirerek kalabalığı azaltmak istemişlerdi. Binet ve öğrencisi Theophile Simon, bu talebi karşılamak için bir zekâ testi geliştirmişlerdi. 1905 Ölçeği denen bu test, kendi kulağına dokunma ile bellekten tasarım çizme ve soyut kavramları tanımlama arasında değişen 30 sorudan oluşmuştu.

Binet, bireyin başkalarına göre zihinsel gelişim düzeyi olarak, **mental yaş (MY),** kavramını geliştirmiştir. Az sonra, 1912'de William Stern, kişinin mental yaşının takvim yaşına (TY) bölünüp 100 ile çarpılması olarak **zekâ bölümü (IQ)** kavramını yaratmıştır. Yani; IQ = MY/TY x 100'dür. Kişinin mental yaşı, takvim yaşı ile aynı ise IQ'su 100 olur. Mental yaş takvim yaşının üstünde ise, IQ 100'den fazla, takvim yaşının altında ise IQ 100'den azdır.

Binet testi, zekâ ve zekâ testleri anlayışındaki ilerlemeleri içine katmak için birçok kez gözden geçirilerek düzeltilmiştir. Bu düzeltmelere *Stanford-Binet testleri* (gözden geçirmelerin yapıldığı yer Stanford Üniversitesi'dir) denmektedir. Testi farklı yaşlarda, farklı geçmişi olan çok sayıda insana uygulayan araştırmacılar, Stanford-Binet'deki puanların, normal bir dağılıma benzediğini bulmuşlardır (Şekil 3.14). **Normal dağılım**, puanların çoğunluğu olası puan aralığının ortasına düşecek ve çok azı aralığın uçlarında görünecek şekilde simetriktir.

zekâ: Günlük deneyimlerden öğrenme ve bunlara uyum sağlama ve problemleri çözme yeteneği; zekâyı neyin oluşturduğu üzerine herkes aynı fikirde değildir.

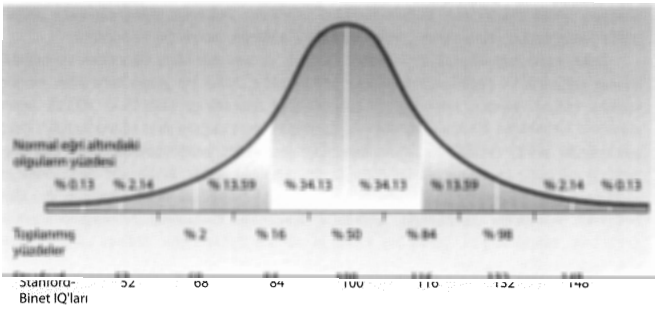
mental yaş (MY): Bireyin başkalarına göre zihinsel gelişim düzeyi; Binet tarafından geliştirilmiş bir kavram.

zekâ bölümü (IQ): Bir kişinin test edilmiş mental yaşının takvim yaşına bölünüp 100 ile çarpılması.

normal dağılım: Puanların çoğunluğu olası puan aralığının ortasına düşecek ve çok azı aralığın uçlarında görünecek şekilde değerlerin veya puanların simetrik bir şekilde dağılımı.

ŞEKİL **3.14**

NORMAL EĞRİ VE STANFORD-BINET IQ PUANLARI: IQ puanlarının dağılımı normal bir eğriye benzemektedir. Nüfusun çoğu puan aralığının ortasında, 84-116 arasına düşer. Aşırı yüksek ve aşırı düşük puanların nadir olduğuna dikkat edin. Sadece yaklaşık 50'de 1 bireyin 132'den yüksek veya 68'den düşük puanı vardır.



Sözel Alt Testler

Benzerlikler

Birey, bir şeylerin nasıl benzer olabileceğine dair bir dizi soruyu mantıklı ve soyut olarak düşünmelidir.

Örnek: "Aslan ve kaplan ne açıdan benzerdir?"

Yargılama

Bu alt test bireyin sağduyu ve yargılamasını ölçmek için tasarlanmıştır.

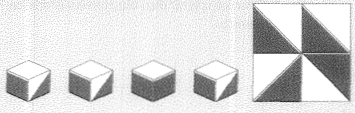
Örnek: "Parayı bankada tutmanın avantajı nedir?"

Sözel Olmayan Alt Testler

Küplerle Desen

Birey, değerlendirmecinin gösterdiği desene uygun olarak çok renkli küpleri birleştirmelidir.
Görsel-motor koordinasyon, algısal organizasyon ve uzamsal olarak gözünde canlandırma yeteneği değerlendirilmektedir.

Örnek: "Sağdaki deseni oluşturmak için soldaki dört küpü kullanın."



ŞEKİL **3.15**

WECHSLER YETİŞKİN ZEKÂ ÖLÇEĞİ-ÜÇÜNCÜ BASIM (WAIS-III) ÖRNEK ALT TESTLERİ: Wechsler 6 sözel ve 5 sözel olmayan olmak üzere 11 alt test içerir. Alt testlerin üçü burada gösterilmektedir. Wechsler Yetişkin Zekâ Ölceği Üçüncü Basım'da (WAIS-III) benzer maddeler bulunmaktadır.

© 1997 NCS Pearson, Inc. İzin alınarak yayınlanmıştır. Tüm hakları saklıdır. "Wechsler Yetişkin Zekâ Ölçeği" ve "WAIS" ABD'de ve başka ülkelerde Pearson Education, Inc. ve ona bağlı şirket(ler)in ticari markalarıdır.

zekânın üç aşamalı kuramı: Zekânın başlıca üç form içerdiği şeklindeki, Sternberg'in görüşü: analitik, yaratıcı, pratik.

Şimdi Stanford-Binet 5 denen test, bir bireyin beş içerik alanındaki yanıtını analiz etmek için 2004'te gözden geçirilmiştir: akıcı akıl yürütme, bilgi, sayısal akıl yürütme, görsel-uzamsal akıl yürütme ve çalışan bellek. Genel bileşik puan da yine elde edilmektedir.

Wechsler Ölçekleri: Yaygın olarak kullanılan başka bir dizi test, David Wechsler tarafından geliştirilmiş olan *Wechsler ölçekleri*'dir. Bunlar arasında, 2 yaş altı aydan 7 yaş 3 aya kadar çocuklar için Wechsler Okul Öncesi ve İlkokul Zekâ Ölçeği-Üçüncü Basım (WPPSI-III); 6'dan 16 yaşına kadar çocuk ve ergenler için Wechsler Çocuklar için Zekâ Ölçeği-Dördüncü Basım (WISC-IV) ve 16'dan 89 yaşına kadar ergenler ve yetişkinler için Wechsler Yetişkin Zekâ Ölçeği-Üçüncü Basım (WAIS-III) yer almaktadır.

Wechsler ölçekleri, sadece tüm IQ sonucu vermez, aynı zamanda değerlendirmeciye öğrencinin zekâsının farklı alanlarındaki güçlü ve zayıf yönlerini hızla görme olanağı veren bir dizi ek bileşik puan da sağlar (örneğin, Sözel Kavrama İndeksi, Çalışan Bellek İndeksi ve İşleme Hızı İndeksi). Wechsler alt testlerinin üçü, Şekil 3.15'te gösterilmektedir.

Zekâ Testlerini Kullanma: Psikolojik testler araçtır. Tüm araçlar gibi, etkililikleri kullanıcının bilgisine, becerisine ve dürüstlüğüne bağlıdır. Bir çekiç, güzel bir mutfak dolabı yapmak için kullanılabilir veya bir saldırı silahı olarak kullanılabilir. Psikolojik testler bir çekiç gibi olumlu amaçlarla kullanılabilir veya kötüye kullanılabilir. Bir ergenin zekâsına dair bilgiyi olumsuz tarzda kullanma tuzaklarından kaçınmanıza yardım edebilecek, IQ ile ilgili bazı uyarılar şunlardır:

- *Kalıba sokmaktan ve beklentilerden kaçının:* IQ testindeki puanların ergenlerle ilgili kalıplaşmış yargılara ve beklentilere kolayca yol açabileceğinden endişelenilmektedir. IQ puanı temelinde geniş kapsamlı genellemeler çok sık yapılmaktadır. IQ testi daima mevcut performansın bir ölçümü olarak görülmelidir. Değişmez potansiyelin bir ölçümü değildir. Olgunlaşmayla olan değişiklikler ve zenginleştirilmiş çevresel deneyimler bir ergenin zekâsını ilerletebilir.
- *Yeterliğin tek göstergesinin IQ olmadığını bilin:* Başka bir endişe, IQ testlerinin yeterliğin başlıca ve tek değerlendirme yolu olarak kullanılmasıdır. Yüksek bir IQ, temel insani değer değildir. Öğrencilerin sadece sözel beceriler gibi alan-

larda değil aynı zamanda pratik beceriler, ilişki becerileri ve ahlaki değerlerdeki yeterliklerini de göz önünde bulundurmak önemlidir (Mayer ve diğerleri, 2011).

ÇOKLU ZEKÂ

Ergen zekâsını, genel bir yetenek olarak mı, bir dizi özel yetenek olarak mı düşünmek uygundur? Howard Gardner ve Robert Sternberg belli zekâ tiplerini tanımlayan etkili kuramlar ileri sürmüşlerdir. Geleneksel zekâ testleri tarafından ölçülenden farklı tipte bir zekâ olarak, duygusal zekâ kavramı önerilmiştir.

Sternberg'in Üç Aşamalı Kuramı: Robert J. Sternberg (1986, 2004, 2009, 2010, 2011a,b,c, 2012), zekânın üç formda olduğunu belirten **zekânın üç aşamalı kuramını** geliştirmiştir: (1) analiz etme, yargılama, kıyaslama ve farkı bulma yeteneğini anlatan *analitik zekâ;* (2) yaratma, tasarlama, icat etme, oluşturma ve hayal etme yeteneğini içeren *yaratıcı zekâ;* (3) fikirleri kullanma, uygulama, yerine getirme ve pratiğe katmayı kapsayan *pratik zekâ.*

Sternberg (2010, 2012), üç aşamalı örüntüsü farklı olan öğrencilerin, okulda başarılarının farklı olduğunu söylemektedir. Geleneksel okullarda, analitik yeteneği yüksek olan öğrencilerin tercih edilme eğilimi vardır. Öğretmenin sınıfta ders anlattığı ve nesnel testler uyguladığı sınıflarda onların durumları çoğu kez iyidir. Geleneksel IQ testlerinde ve SAT'da iyi durumdadırlar ve daha sonra yarışmalı üniversitelere kabul edilirler.

Yaratıcı zekâsı yüksek olan öğrenciler, çoğu kez sınıflarında üst sıralarda değillerdir. Yaratıcı olarak zeki öğrenciler, ödevlerin nasıl yapılması gerektiğine dair öğretmenlerin beklentilerine uymayabilirler. Verdikleri benzersiz yanıtlar için azarlanırlar veya düşük not alırlar.

Yaratıcı zekâsı yüksek öğrenciler gibi pratik olarak zeki öğrenciler de çoğu kez okulun taleplerine uymazlar. Ancak bu öğrenciler, sıklıkla sınıf duvarları dışında iyi durumdadırlar. Onların sosyal becerileri ve sağduyuları, vasat okul kayıtlarına rağmen başarılı müdür, girişimci veya politikacı haline gelmelerine olanak verir.

Sternberg (2010, 2012), üç tip zekâsı olan tüm öğrencilere sınıf öğretiminde öğrenme fırsatı vermenin önemli olduğunu savunmaktadır.

Gardner'in Sekiz Zihin Çerçevesi: Howard Gardner (1983, 1993, 2002), sekiz zekâ tipi veya "zihin çerçevesi" olduğunu öne sürmektedir. Bunlar, güçlü olarak yansıdıkları meslek tiplerinden örneklerle burada tanımlanmaktadır. (Campbell, Campbell ve Dickinson, 2004):

- *Sözel:* Sözcüklerle düşünme ve anlamları dili kullanarak anlatma yeteneği (meslekler: yazarlar, gazeteciler, sunucular)
- *Matematiksel:* Matematiksel işlemleri gerçekleştirme yeteneği (meslekler: bilim insanları, mühendisler, muhasebeciler)
- *Uzamsal:* Üç boyutlu düşünme yeteneği (meslekler: mimarlar, artistler, denizciler)
- *Bedensel-kinestetik:* Nesneleri elle işleme ve fiziksel olarak usta olma yeteneği (meslekler: cerrahlar, zanaatkârlar, dansçılar, atletler)
- *Müzikal:* Sesin perde, melodi, ritim ve tonuna duyarlılık (meslekler: besteciler, müzisyenler ve duyarlı dinleyiciler)
- *Kişiler arası:* Anlama ve başkalarıyla etkili etkileşim yeteneği (meslekler: başarılı öğretmenler, ruh sağlığı meslekleri)
- *İçsel:* Kendini anlama yeteneği (meslekler: ilahiyatçılar, psikologlar)



Zekânın üç aşamalı kuramını geliştiren Robert J. Sternberg.



"Bilgesin, ama ağaç aklın eksik"
© Donald Reilly/The New Yorker Collection/ www.cartoonbank.com



Bu durumda, ergen kızlar Gardner'in sekiz zekâsından hangisini kullanıyorlar?

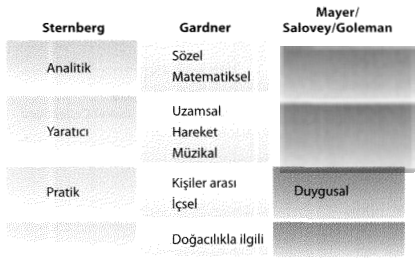
- *Doğacı:* Doğadaki örüntüleri gözleme ve doğal ve insan yapımı sistemleri anlama yeteneği (meslekler: çiftçiler, botanikçiler, ekolojistler, bahçıvanlar)

Gardner'a göre, herkeste, ama değişken derecelerde bu zekâların tümü vardır. Sonuç olarak, farklı yollarla bilgiyi öğrenmeyi ve işlemeyi tercih ederiz. İnsanlar, güçlü olan zekâlarını göreve uygulayabildiklerinde, en iyi öğrenirler.

Gardner ve Sternberg'in ikisinin de kuramı sosyal zekâyla ilişkili bir veya daha fazla kategori içermektedir. Bu kategoriler, Gardner'in kuramında kişilerarası zekâ ve içsel zekâ; Sternberg'in kuramında ise pratik zekâdır. Zekânın kişiler arası, içsel ve pratik yönlerini vurgulayan başka bir kurama, **duygusal zekâ** denmektedir ve Daniel Goleman'ın (1995) Duygusal Zeka (*Emotional Intelligence*) adlı kitabıyla yaygınlaştırılmıştır. Kavramı ilk olarak geliştiren Peter Salovey ve John Mayer (1990), duygusal zekâyı duyguyu uyuma yönelik ve doğru olarak algılama ve anlatma (başkalarının bakış açısını kavrama gibi), duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama (arkadaşlıkta ve evlilikte duyguların oynadığı rolü anlama gibi), düşünceyi kolaylaştırmak için hisleri kullanma (yaratıcı düşünmeyle bağlantılı olan olumlu duygudurum içinde olma gibi) ve kendinin ve başkalarının duygularını yönetme (öfkesini kontrol edebilme gibi) yeteneği olarak tarif etmişlerdir. Bir çalışmada, duygusal zekâ değerlendirmesinin, lise öğrencilerinin ders final notlarını yordadığı bulunmuştur (Gil-Olarte Marquez, Palomera Martin, ve Brackett, 2006).

Duygusal zekâ kavramına olan ilgi oldukça fazladır (Lomas ve diğerleri, 2011; Mayer ve diğerleri, 2011; Parker, Keefer ve Wood, 2011; Takeuchi ve diğerleri, 2011). Üniversite öğrencileri üzerindeki yakın zamandaki bir çalışmada, genel yetenek testinin daha iyi bir yordayıcı olmasına karşın, hem genel zihinsel yetenek testi hem de duygusal zekâ değerlendirmesinin, akademik performansla bağlantılı olduğu ortaya çıkarılmıştır (Song ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada, duygusal zekâ akran ilişkilerinin kalitesiyle ilişkiliydi. Eleştirenler, duygusal zekânın zekâ kavramını çoğu kez çok uzaklara genişlettiğini ve yeterince değerlendirilmediğini ve araştırılmadığını savunmaktadırlar (Matthews, Zeidner, ve Roberts, 2006, 2011).

İnsanların Bir mi, Birçok mu Zekâsı Vardır? Şekil 3.16 Sternberg'in, Gardner'in ve Mayer/Salovey/Goleman'ın görüşlerinin karşılaştırılmasını sağlamaktadır. Sternberg'in görüşünün yaratıcı zekâyı vurgulamada benzersiz olduğuna ve Gardner'in diğer görüşler tarafından ele alınmayan bir dizi zekâ tipini içerdiğine dikkat ediniz. Çoklu zekânın bu kuramları, daha fazlasını da sunmaktadır. İnsanların zekâ ve yeterliklerini oluşturanlara dair daha geniş düşünmemizi uyarmışlardır (Sternberg, 2011b,c, 2012). Öğrencileri farklı alanlarda bilgilendiren programlar geliştirmek için, eğitimcileri motive etmişlerdir (Campbell, 2008).



ŞEKİL **3.16**
STERNBERG'İN, GARDNER'İN, VE MAYER/SALOVEY/GOLEMAN'IN GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Çoklu zekâ kuramlarına yönelik eleştiriler vardır (Jensen, 2008). Bazı eleştirenler, bu kuramları destekleyen araştırma temelinin henüz geliştirilmediğini savunmaktadırlar. Özellikle Gardner'in sınıflamasının, keyfi göründüğünü söylemektedirler. Örneğin, müzikal beceriler bir zekâ tipini temsil ediyorsa, niçin satranç zekâsı, ödül avcısı zekâsı vb.den de bahsetmiyoruz?

Bir dizi psikolog, hâlâ g (genel zekâ) kavramını desteklemektedir (Davis, Arden ve Plomin, 2008; Jensen, 2008). Örneğin, zekâ üzerine uzman Nathan Brody (2007) bir tip zekâ görevinde üstün olan insanların başka zekâ görevlerinde de üstün olabileceklerini savunmaktadır. Nitekim sayı listelerini ezberlemede iyi olan bireylerin, sözel problemleri ve uzamsal düzenleme problemlerini çözmede de iyi olmaları olasıdır. Bu genel zekâ, soyut akıl yürütme, bilgi edinme kapasitesi ve problem çözme yeteneğini içerir (Brody, 2007; Carroll, 1993).

duygusal zekâ: Duyguyu uyuma yönelik ve doğru olarak algılama ve anlatma, duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama, düşünceyi kolaylaştırmak için hisleri kullanma ve kendinin ve başkalarının duygularını yönetme yeteneği.

Genel zekânın varlığını savunan bazı uzmanlar, bireylerin özel zihinsel yetenekleri de olduğu sonucuna varmışlardır (Brody 2007; Chiappe ve MacDonald, 2005; Hunt, 2011). John Carroll (1993) bir çalışmada, kapsamlı bir zekâ yetenek-

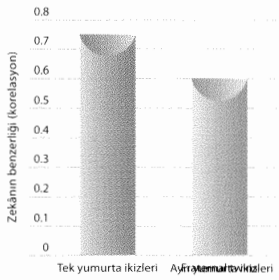
leri incelemesi yapmıştır ve genel zekâ kavramını destekler şekilde zekâ yeteneklerinin birbirleriyle ilişkili olduğu, ama birçok özelleşmiş yeteneğin de olduğu sonucuna varmıştır. Bu özelleşmiş yeteneklerin, uzamsal yetenekler veya mekanik yetenekler gibi bazıları, çoğu okul müfredatına yeterince yansımamaktadır. Özetle, zekânın genel bir yetenek, özel yetenekler veya ikisi birlikte genel-özel yetenekler olarak kavramlaştırmalardan hangisinin daha doğru olduğu hâlâ tartışmalıdır (Davis ve diğerleri, 2011; Sternberg, 2011b,c, 2012). Sternberg (2011a,b, 2012), geleneksel IQ testlerinin değerlendirdiği analitik görev türlerinde bir g'nin olduğunu aslında kabul etmektedir, ama bu testlerin ölçtüğü zekâ görevleri aralığının çok dar olduğunu düşünmektedir.

KALITIM VE ÇEVRE

Sürekli gündemde olan bir konu da zekânın ne kadarının kalıtımdan, ne kadarının çevreden kaynaklandığıdır. Bölüm 2'de, bu etkileri ayırt etmenin ne kadar zor olduğunu belirtmiştik, ama bu, onları çözmeyi denemekten psikologları alıkoymamaktadır.

Kalıtım: Kalıtımın zekâ üzerine etkisi ne kadar güçlüdür? Amerikan Psikoloji Birliği tarafından toplanan saygın araştırmacılar kurulunun vardığı sonuç, geç ergenlikle birlikte kalıtımın zekâ üzerine güçlü bir etkisi olduğunu, araştırma çalışmalarının ortaya çıkardığı şeklindedir (Neisser ve diğerleri, 1996). Ancak, kalıtım ve çevre üzerine çoğu araştırma, radikal olarak farklı çevreler içermemektedir. Nitekim kalıtım, çevre ve zekâ üzerine birçok çalışmada, çevrenin zekâ üzerine oldukça zayıf bir etkisi olduğunun görülmesi sürpriz değildir (Fraser, 1995).

Kalıtımın zekâdaki rolünü incelemek için bir strateji, tek ve ayrı yumurta ikizlerinin IQ'larını kıyaslamaktır. Bölüm 2'den tek yumurta ikizlerinin aynı, ama ayrı yumurta ikizlerinin farklı genetik yapıya sahip olduklarını anımsayın. Zekâ genetik olarak belirleniyorsa, tek yumurta ikizlerinin IQ'larının ayrı yumurta ikizlerinin zekâsından daha benzer olması gerektiği söylenmektedir. Araştırmacılar, tek yumurta ikizlerinin IQ'larının ayrı yumurta ikizlerininkinden daha benzer olduğunu bulmuşlardır, ama bazı araştırmalarda bu fark çok büyük değildir (Grigorenko, 2000) (Şekil 3.17).



ŞEKİL 3.17
ZEKÂ TESTİ PUANLARI İLE İKİZ DURUMU ARASINDAKİ KORELASYON: Grafik, tek ve ayrı yumurta ikizlerinin zekâ testi puanlarını kıyaslayan araştırma bulgularının özetini temsil etmektedir. Tek yumurta ikizleri için yüksek bir korelasyon (0.75) ve ayrı yumurta ikizleri için düşük bir korelasyon (0.60) ile yaklaşık 0.15 farklılık bulunmuştur.

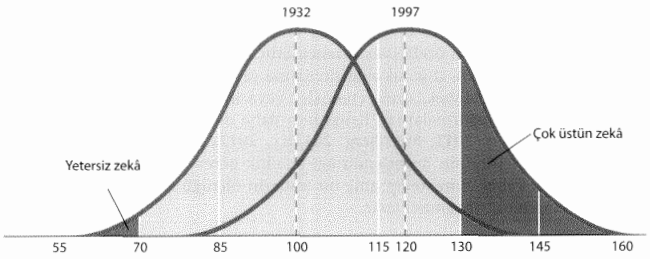
Çevre: Çevrenin zekâ üzerine etkisini çalışmanın bir yolu, farklı miktarlarda eğitim deneyimi olan ergenleri kıyaslamaktır. Eğitimin zekâya etkisi, ergenler uzun bir dönem boyunca hiç örgün eğitim almadığında (düşük zekâ ile bağlantılı) en fazladır (Ceci ve Gilstrap, 2000).

Eğitimin başka bir olası etkisi, tüm dünyada hızla artan IQ test puanlarında görülebilir (Flynn, 1999, 2007, 2011). IQ puanları öyle hızlı artmıştır ki, yüzyılın başında ortalama zekâlı olarak kabul edilen insanların yüksek bir oranı, bugün ortalamanın altında zekâlı olarak görülürdü (Şekil 3.18). 1932'de kullanılmış olan Stanford-Binet testi bugün temsili bir örnekleme uygulansa, çoğunlukla nüfusun %3'ünden azına uyan bir etiket olan çok üstün zekâlı tarifi, örneklemin yaklaşık dörtte birine uyardı. Artış, görece kısa bir zamanda gerçekleştiğinden, kalıtımdan dolayı olamaz. Ama dünya nüfusunun eğitim düzeyinin giderek artması veya insanların karşılaştıkları bilgi patlaması gibi diğer çevresel etkenlerden kaynaklanabilir (Rönnlund ve Nilsson, 2008). Araştırmacı James Flynn'ın keşfettiği, zekâ testlerinde kısa bir zamanda oluşan dünya çapındaki artışa *Flynn etkisi* denmektedir (1999, 2007, 2011).

Kalıtım ve Çevre Etkileşimi: Bugün çoğu araştırmacı, zekâyı etkilemek için genetik ve çevrenin etkileştiğini kabul etmektedir (Mandelman ve Grigorenko, 2011). Birçok ergen için bu, çevredeki olumlu değişikliklerin IQ puanlarını oldukça

gelişimsel **bağlantı**

Doğa ve Yetiştirme: Epigenetik görüş, kalıtım ile çevre arasında karşılıklı süren, iki yönlü değişmeyi vurgulamaktadır. Bölüm 2, s. 81.



ŞEKİL **3.18**

1932'DEN 1997'YE IQ PUANLARINDAKİ ARTIŞ: Stanford-Binet zekâ testi ölçümlerine göre Amerikan çocukların daha akıllı oldukları görülmektedir. 1932'de değerlendirilen grubun puanlarının yarısı çan eğrisinde 100'ün altına, yarısı 100'ün üstüne düşmüştür. Çalışmalar, bugün aynı test çocuklara uygulansa, 1932 eğrisinde yarısının 120 üzerinde puan alacağını göstermektedir. Çok azı, sol yanda uçtaki "yetersiz zekâ" düzeyinde puan alır ve yaklaşık dörtte biri "çok üstün" aralıkta olurdu.

fazla değiştirebileceği anlamına gelmektedir. Ergenlerin zekâ yeteneklerini, genetik donanımın her zaman etkilemesine karşın, çevresel etkiler ve ergenlere sağlanan fırsatlar bir fark oluşturabilir.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Ergenliğin psikometrik/zekâ görüşünü özetleme.

Gözden Geçir

- Zekâ nedir? Başlıca bireysel zekâ testleri nelerdir? Zekâ testi puanlarını yorumlamadaki bazı stratejiler nelerdir?
- Geliştirilen çoklu zekâ kuramları nelerdir? İnsanların bir zekâsı mı, birçok zekâsı mı vardır?
- Zekâda kalıtım ve çevre hangi rolleri oynar?

Bağlantı Kur

- Yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi kıyaslayın.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergen ve beliren yetişkin olarak Gardner'in, Sternberg'in ve Salovey, Mayer ve Goleman'ın zekâ kategorilerini kendize uygulayın. Bu görüşlerin her birine göre kendinizin bir tanımını yazın.

5 Sosyal Biliş

ÖH5 Ergen gelişiminde sosyal bilişin nasıl yer aldığını açıklama.

Ergen Benmerkezciliği — Kitabın Geri Kalanında Sosyal Biliş

Sosyal biliş, bireylerin sosyal dünyalarıyla ilgili akıl yürütme ve kavramlaştırma tarzlarını adlandırmaktadır (görecekleri ve etkileşime girecekleri insanlar, bu insanlarla ilişkileri, katılacakları gruplar ve kendileri ve başkaları ile ilgili akıl yürütme tarzı). Tartışmamızın odağında, ergen benmerkezciliği ve kitabın geri kalanında sosyal biliş olacaktır.

sosyal biliş: Bireylerin sosyal dünyaları ile ilgili akıl yürütme ve kavramlaştırma tarzları (görecekleri ve etkileşime girecekleri insanlar, bu insanlarla ilişkileri, katılacakları gruplar ve kendileri ve başkaları ile ilgili akıl yürütme tarzı).

ergen benmerkezciliği: Başkalarının onlarla kendileri kadar ilgilendikleri inanışlarına ve kişisel benzersizlik ve incinmezlik duyumlarına yansıyan, ergenlerdeki yükselmiş benlik bilinci.

ERGEN BENMERKEZCİLİĞİ

Ergen benmerkezciliği, başkalarının onlarla kendileri kadar ilgilendikleri inanışlarına ve kişisel benzersizlik ve incinmezlik duyumlarına yansıyan, ergenlerdeki

yükselmiş benlik bilincidir David Elkind (1976) ergen benmerkezciliğinin iki tip sosyal düşünmeye ayrılabileceğini savunmaktadır: hayali izleyici ve kişisel efsane.

Hayali izleyici, ergen benmerkezciliğinin ilgi çekme davranışını (farklı, görünür ve "sahnede" olmaya teşebbüs) kapsayan yönlerini adlandırmaktadır. Bir erkek ergen, yerinden kaymış bir parça saçının, başkaları tarafından kendisi kadar fark edildiğini düşünebilir. Bir kız ergen, sınıfına girer ve tüm gözlerin onun makyajına yöneldiğini düşünür. Ergenler özellikle erken ergenlikte, kendilerinin başoyuncu ve tüm diğerlerinin izleyiciler olduklarına inanarak, sahnede gibi hissederler. Bölümün başlangıcından, kızım Tracy'nin öyküsünü anımsayabilirsiniz. Tracy, restorandaki tüm insanların yerinde olmayan saçına bakıtığını algıladığında, ergen benmerkezciliğini gösteriyordu.



Ergen benmerkezciliğini tanımlayan nedir?

Elkind'e göre, *kişisel efsane* ergen benmerkezciliğinin parçasıdır ve ergenin kişisel benzersizlik ve incinmezlik duyumunu kapsar. Ergenlerin kişisel benzersizlik duyumu onlara, aslında nasıl hissettiklerini kimsenin anlayamayacağı hissi verir. Örneğin bir kız ergen, erkek arkadaşından ayrıldığından dolayı hissettiği acıyı, annesinin anlayamayacağını düşünür. Kişisel benzersizlik duyumunu kaybetmeme çabalarının bir parçası olarak ergenler, gerçeklikten çok uzak bir dünyaya kendilerini bırakarak fantezilerle dolu öyküler oluşturabilirler. Kişisel efsaneler, sıklıkla ergen günlüklerinde görülür.

Elkind (1985) hayali izleyici ve kişisel efsanenin soyut işlemler düşüncesine geçişteki bilişsel benmerkezcilikten kaynaklandığını savunmaktadır. Ancak Daniel Lapsley ve arkadaşları (Hill, Duggan ve Lapsley, 2011; Hill ve Lapsley, 2010; Lapsley ve Hill, 2010; Lapsley ve Stey, 2012), hayali izleyici ve kişisel efsanedeki çarpıtmaların, ergenin egosunu kapsadığı sonucuna varmışlardır. Ebeveynlerinden ayrı benlik ve kimlikleri gelişirken, ergenlerin kişisel efsane fikirleri egoyu destekleyen bir uyumsal narsisizmi yansıtıyor olabilir. Ergenin uyumunda kişisel efsanenin oynadığı rol nedir? *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* bölümüne bakın.

Elkind ilk araştırmalarında, ergen benmerkezciliğinin erken ergenlikte doruğa ulaştığını ve sonra azaldığını bulmuştur (Elkind ve Bowen, 1979). Ancak, 11'den 21 yaşına kadar 2300'den fazla ergen ve beliren yetişkin üzerinde yapılan yakın zamandaki bir araştırma, ergen benmerkezciliğinin 18-21 yaşındakilerde (beliren yetişkinler) hâlâ belirgin olduğunu ve sonuçların cinsiyete göre farklılaştığını ortaya çıkarmıştır (Schwartz, Maynard ve Uzelac, 2008). Örneğin, beliren yetişkinlik dönemindeki erkeklerin hayali izleyici ölçek puanları, geç ergenlikteki erkeklerden (15-18yaş) daha yüksekti, ama bu ölçekte kızlar için bir yaş farkı olmamıştı.

KİTABIN GERİ KALANINDA SOSYAL BİLİŞ

Sosyal bilişe olan ilgi artmaktadır ve bu yaklaşım, ergen gelişimi çalışmalarının birçok yönüne sızmaktadır. Bölüm 4'teki benlik ve kimlik konularına genel bakışta, sosyal bilişin benlik ve kimlikteki rolü araştırılmaktadır. Bölüm 7'de ahlak gelişimi değerlendirilirken, ergenlerde sosyal biliş çalışmasının önemli bir yönü olan Kohlberg'in kuramını ele almak için oldukça fazla zaman ayrılmaktadır. İleride, Bölüm 8'de aileler tartışılırken, ergenlerin beliren bilişsel yetenekleri, ebeveyn-ergen çatışması ve ebeveynlik stratejileriyle birlikte değerlendirilmektedir. Bölüm 9'da akran ilişkilerinin tanımlanmasında da sosyal bilginin ve sosyal bilgi işlemenin akran ilişkilerindeki önemi vurgulanmaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Ergenlik yıllarında benlik anlayışında büyük değişiklikler gerçekleşir. Bölüm 4, s. 130.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Ergen Uyumunda Kişisel Efsanenin Oynadığı Rol Nedir?

Bazı gelişimciler, benmerkezcilikten kaynaklanan benzersizlik ve yenilmezlik duyumunun, araba yarışı, madde kullanımı doğum kontrol yöntemi kullanmaksızın cinsel ilişki ve intihar gibi ergenin aldırmaz gibi görünen bazı davranışlarından sorumlu olduğu sonucuna varmaktadırlar (Dolcini ve diğerleri, 1989). Örneğin, on birinci ve on ikinci sınıftaki kızlar üzerinde yapılan bir çalışmada, doğum kontrolü olmaksızın cinsel ilişkiye girmekle hamile kalmayacaklarını söyleme olasılığı, ergen benmerkezciliği yüksek olan kızlarda düşük olan akranlarından daha fazla bulmuştur (Arnett, 1990).

Altıncı sınıftan on ikinci sınıfa kadar ergenler ile yapılan bir çalışmada, kişisel efsanenin ergen uyumunun çeşitli yönleriyle hangi bakımdan bağlantılı olduğu incelenmiştir (Aalsma, Lapsley ve Flannery, 2006). İncinmezlik duyumu sigara kullanma, alkol içme ve suçluluk gibi risk davranışlarına girme ile bağlantılı iken, kişisel benzersizlik duyumu intihar düşünceleri ve depresyon ile ilişkili bulunmuştur. İzleyen çalışma, ilk çalışmanın kişisel benzersizlik ile depresyon ve intihar düşüncelerinin korelasyonuna ilişkin bulgularını doğrulamıştır (Goossens ve diğerleri, 2002).

Bu bulgular, ruhsal sorunlar, özellikle kızlarda depresyon ve intihar eğilimi için, kişisel benzersizlik efsanelerinin risk etkeni olarak görülmesi gerektiğini belirtmektedir (Aalsma, Lapsley ve Flannery, 2006). Az önce tanımlanmış olan çalışma dolayısıyla, uyum sorunları için benzersizlik çok da kesin risk etkeni olarak görülmemektedir (Aalsma, Lapsley ve Flannery, 2006), çünkü incinmezlik duyumu sadece riskli davranışlarla değil, aynı zamanda başa çıkma ve benlik değeri gibi bazı uyuma yönelik olumlu yönlerle de ilişkilidir.

Kişisel efsanenin incinmezlik yönünün duyarlılığını sorgulamak için başka bir neden de, birçok ergenin kendisini incinmez görmediğini ortaya çıkaran diğer araştırmadan sağlanmıştır (de Bruin, Parker ve Fischhoff, 2007). Gerçekten de artan sayıda çalışma, ergenlerin kendilerini incinmez görmek yerine, zamansız ölüme karşı savunmasız olarak tasvir etme eğiliminde olduklarını düşündürmektedir (Jamieson ve Romer, 2008; Reyna ve Rivers, 2008). Örneğin yakın zamandaki bir çalışmada, 12-18 yaşındakilere ertesi yıl ve 20 yaşından önce ölme olasılıkları sorulmuştur (Fischhoff ve diğerleri, 2010). Ergenler, ölme olasılıklarını büyük ölçüde abartmışlardır.

Bazı araştırmacılar, incinmezliğin üniter bir kavram olduğu görüşünü sorgulamakta ve iki boyuttan oluştuğunu savunmaktadırlar (Duggan ve diğerleri, 2000; Lapsley ve Hill, 2010):

- *Tehlike incinmezliği, ergenin fiziksel risk alma ve yıkılmazlık eğilimini tanımlar (örneğin, aldırmadan hızlı araç kullanma).*



Ergen uyumu ve sorunları kişisel benzersizlik ve incinmezlik ile nasıl bağlantılıdır?

- *Psikolojik incinmezlik, ergenin kişisel ve psikolojik sıkıntıyla ilişkili incinmezlik hissini içerir (örneğin, duyguların incinmesi).*

Yakın zamandaki bir çalışma, tehlike incinmezliği ölçeğinde yüksek puan alan ergenlerin depresif olma, çocukluk suçluluğu ve/veya madde kullanımı olasılıklarının fazla olduğunu ortaya çıkarmıştır (Lapsley ve Hill, 2010). Bu çalışmada psikolojik incinmezlik açısından puanları yüksek olan ergenlerin, depresif olma olasılıklarının düşük, benlik saygılarının yüksek olduğu ve daha iyi kişiler arası ilişkilere girdikleri saptanmıştır. Kimlik seçeneklerini araştırma, yeni arkadaşlar edinme, birine çıkma teklif etme ve yeni beceriler kazanma gibi normal gelişimsel zorlamalar çoğu kez ergenlere psikolojik incinmezlik açısından yararlı olur. Tüm bu önemli ergen görevleri seçenek olarak risk ve başarı içermektedir, ama başarılı olursa gelişmiş benlik imajı ile sonuçlanmaktadır.

Daniel Lapsley ve arkadaşlarının (Hill, Duggan ve Lapsley, 2011; Lapsley ve Stey, 2012) görüşüne göre, az önce ele alınan bulgulardan sorumlu olan; bilişsel gelişimsel değişikliklerden çok, ergenin ebeveynlerinden ayrılmasını, kimliğin ve bağımsızlığın gelişimini içeren ayrılma-bireyleşme sürecidir. Kişisel efsanelere gelince, incinmezlik ve kişisel benzersizliğin ergen narsisizminin formları olduğunu savunmaktadırlar.

Algılanan incinmezliğin iki boyutu ile ilgili bu bulguların pratik uygulamaları var mıdır? Örneğin suç işleme ve madde kullanımı gibi kendine zararlı davranışlara girme riski taşıyan ergenleri tanımada yardımları olabilir mi?

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH5 Ergen gelişiminde sosyal bilişin nasıl yer aldığını açıklama.

Gözden Geçir

- Ergen benmerkezciliğini tanımlayan nedir?
- Sosyal biliş, bu metinde ele alınan diğer temalarla nasıl ilişkilidir?

Bağlantı Kur

- Hayali izleyici ve kişisel efsane kavramlarını kıyaslayın ve farkını bulun.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Erken ergenlikteki, geç ergenlikteki ve beliren yetişkinlikteki arkadaşlarınızla ilgili düşünün. Geç ergenlik ve beliren yetişkinliğe doğru, onların tümünde ergen benmerkezciliği azalmış mıydı? Ergen benmerkezciliğinin beliren yetişkinlik yıllarındaki bireylerde hâlâ güçlü olarak sürmesinin, ne kadar uyumu bozucu olabileceğini açıklayın.

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Beyin

ÖH1 Ergenlik sırasında beyindeki değişiklikleri tanımlama.

Nöronlar

- Sinir sisteminin temel ünitesi nöronlar, hücre gövdesi, dendritler ve aksondan oluşur. Nöronun akson kısmının bir yağ hücresi tabakası ile kaplanması ve yalıtılması süreci olan miyelinizasyon, sinir sisteminde bilgiyi işleme hızını ve verimini artırır. Miyelinizasyon ergenlik sırasında artmayı sürdürür. Kendini düzenleme ve akıl yürütmenin oluştuğu prefrontal kortekstek sinaptogenesis de ergenlik boyunca sürer.

Beyin Yapısı, Biliş ve Duygu

- Korpus kallosum, beynin sol ve sağ hemisferlerini bağlayan büyük bir akson lifi demetidir, ergenlikte kalınlaşır ve bu kalınlaşma ergenlerin bilgi işlemelerini iyileştirir. Frontal lobların en yüksek düzeyi olan prefrontal korteks, akıl yürütme, karar verme ve özdenetim ile uğraşır. Öfke gibi duyguların yeri olan limbik sistem parçası amigdaladan, çok daha geç (beliren ergenlikte gelişimi sürer) olgunlaşır. Prefrontal korteksin daha geç gelişimiyle birlikte amigdalanın daha erken olgunlaşması, ergenlerin duygusal yoğunluklarını frenleme güçlüklerini açıklayabilir.

Deneyim ve Plastisite

- Çocukluk ve ergenlikteki beyin gelişiminde deneyim önemli bir rol oynar. Beyin gelişiminde erken deneyimlerin çok önemli olmalarına karşın, ergenlikte beynin plastisitesi oldukça fazla korunur. Ergenlik sırasında, yeni beyin hücreleri oluşabilir. Beyin hasarı ne kadar erkense, başarılı iyileşme o kadar olasıdır.

2 Bilişsel Gelişimsel Görüş

ÖH2 Ergenliğin bilişsel gelişimsel görüşünü ele alma.

Piaget'nin Kuramı

- Piaget'nin geniş beğeni toplayan kuramı uyum, şemalar, özümleme, uyum sağlama ve dengeleme kavramlarını vurgulamaktadır. Piaget, bireylerin dört bilişsel evrede geliştiğini söylemiştir: duyusal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler. Piaget'nin 11-15 yaşlarında ortaya çıktığını vurguladığı soyut işlemler düşüncesi soyut, idealist ve varsayımsal tümdengelimsel düşünme ile tanımlanır. Bazı uzmanlar soyut işlemler düşünmesinin iki fazı olduğunu savunmaktadırlar:

erken ve geç. Ergen bilişinde büyük ölçüde bireysel çeşitlilik vardır. Birçok genç ergen, hâlâ somut işlemler düşüncelerini sağlamlaştırmaktadır veya tam olmasa da, erken soyut işlemler şeklinde düşünür. Katkıları açısından Piaget'ye, tüm bilişsel gelişim alanını ve ustaca bir kavram listesini borçluyuz. O, çocukları gözleme konusunda da dehaydı. Piaget'nin kuramına eleştiriler yeterlik tahminleri, dönemler, daha yüksek dönemlerde akıl yürütme için alıştırma ile kültür ve eğitimin rolüne odaklanmaktadır. Yeni Piagetçiler Piaget'nin kuramında önemli değişiklikler önermişlerdir. Bazı uzmanlar, Piaget'nin soyut işlemler dönemi idealizminin genç yetişkinlikte azaldığını, daha gerçekçi, pragmatik düşünmeyle yer değiştirdiğini savunmaktadırlar. Perry ergenlerin çoğu kez ikilik ilkesine dayalı, mutlakiyetçi düşünme ile uğraştıklarını, oysa genç yetişkinlerin yansıtıcı ve göreceli olarak düşünmelerinin daha olası olduğunu söylemiştir. Soyut ötesi düşünce yansıtıcı, göreceli, bağlamsal ve gerçekçidir; duygulara ve öznel olana açıktır.

Bilgelik, önemli konularla ilgili mükemmel yargılamaya olanak veren, yaşamın pratik yönlerine dair uzman bilgisidir. Baltes ve arkadaşları, yüksek düzeyli bilgeliğin nadir olduğunu, bilgeliğin ortaya çıkması için ana yaş aralığının geç ergenlik ve erken yetişkinlik olduğunu, yüksek düzeyli bilgelik gelişimi için yaştan başka etkenlerin çok önemli olduğunu ve bilgeliği, kişilikle ilişkili etkenlerin zekâ gibi bilişsel etkenlerden daha iyi öngördüğünü bulmuşlardır. Sternberg bilgeliğin pratik ve akademik zekâ ile bağlantılı olduğunu savunmaktadır. Onun balans kuramı, ortak iyiye ulaşmak için kendi çıkarı, başkalarının çıkarı ve bağlamı dikkate alan yetkin kararlar vermeyi vurgulamaktadır. Sternberg, bilgeliğin okulda öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Vygotsky'nin Kuramı

- Vygotsky'nin bilginin yerleşik ve işbirliğine dayalı olduğu fikri, oldukça fazla ilgi uyandırmıştır. Onun önemli kavramlarında biri, daha becerikli akranlar ve yetişkinlerin rehberliğini içeren yakınsal gelişim alanıdır. Vygotsky gelişimin kilit yönünün, kültürün becerilerini öğrenme olduğunu savunmuştur. Piaget'nin ve Vygotsky'nin ikisi de yapısalcı olmalarına karşın, Vygotsky'nin görüşü Piaget'ninkine göre daha güçlü bir sosyal yapısalcı görüştür. İki görüşte de öğretmenler, öğrenmenin yönlendiricisi değil kolaylaştırıcısı olmalıdırlar. Vygotsky'nin görüşüne eleştiriler, kolaylaştırıcıların çok yardımcı olabileceklerine ve ergenlerin onlar için bir şeyler yapmalarını başkalarından bekleyebileceklerine odaklanmaktadır.

3 Bilgi İşleme Görüşü

ÖH3 Ergenliğin bilgi işleme görüşünü tanımlama.

Bilişsel Kaynaklar

- Çoğu kez bilişsel kaynaklar olarak adlandırılan işlemenin kapasite ve hızı, çocukluk ve ergenlik boyunca artmaktadır. Beyindeki değişiklikler, bilişsel kaynaklardaki gelişimsel değişikliklerin biyolojik temeli olarak hizmet etmektedir. Daha büyük çocukların ve ergenlerin bir temanın birkaç boyutunu aynı anda zihinde tutabilmeleri, kapasite artışını yansıtmaktadır. İşlemenin hızını değerlendirmek için çoğu kez tepki süresi görevi kullanılmaktadır. İşleme hızının iyileşmesi ergenlikte sürer.

Dikkat ve Bellek

- Dikkat, zihinsel kaynakların odaklanmasıdır. Dikkatlerini ne kadar etkili biçimde yerleştirdikleri açısından geniş bireysel farklılıklar olmasına karşın, ergenlerin, tipik olarak çocuklardan daha iyi dikkat becerileri vardır. Ergenlerin dikkatlerini paylaştırabilecekleri dört yol: seçici dikkat, bölünmüş dikkat, sürekli dikkat ve yürütücü dikkattir. Çoklu görevler, bölünmüş dikkatin bir örneğidir ve zorlu bir görevle uğraşırken, ergenlerin dikkatlerine zarar verebilir. Ergenlerin kısa süreli bellek, çalışan bellek ve uzun süreli bellekleri çocuklardan daha iyidir.

Yürütücü İşlevler

- Bilişsel kontrol, karar verme, akıl yürütme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve metabiliş gibi üst düzey bilişsel süreçlere, çoğu kez yürütücü işlevler denmektedir. Ergenlik, bir dizi yürütücü işlevle tanımlanır. Bilişsel kontrol dikkati kontrol etme, aykırı düşünceleri azaltma ve esnek olma gibi bir dizi alanda, etkili kontrol ve esnek düşünmeyi kapsar. Çocukluk ve ergenlik boyunca bilişsel kontrol (inhi-

bisyon) yaşla birlikte artar ve bu artış bir olasılık prefrontal korteksin olgunlaşmasından kaynaklanır. Daha büyük ergenler daha küçüklerden, onlar da çocuklardan daha iyi karar verirler. Ancak, yetkin kararlar verebilmeleri, geniş deneyimlerin devreye girdiği günlük yaşamda, gerçekten bunu yapabilecekleri anlamına gelmez. Ergenler çoğu kez, sakin olduklarında duygusal olarak uyarılmış olduklarına göre daha iyi karar verirler. Sosyal bağlam, özellikle akranların varlığı, ergen karar vermesini etkiler. Eleştirel düşünme üretken ve yansıtıcı olarak düşünme ve kanıtları değerlendirmeyi içerir. Bilgi işlemenin hızı, kapasitesi ve otomatikliğinde artış, geniş bilgi içeriği, yeni bilgi kombinasyonları kurgulama yeteneğinde artış ve stratejileri daha geniş bir aralıkta ve kediliğinden kullanma gibi bilişsel değişiklikler dolayısıyla ergenlik, eleştirel düşünme açısından önemli bir geçiş dönemidir. Yaratıcı düşünme, yeni ve olağandışı yollarla düşünme ve problemlere benzersiz çözümler bulma yeteneğidir. Guilford, yakınsak ve ıraksak düşünme arasında ayrım yapmıştır. Beyin fırtınası, aşırı kontrol yapmama, içsel kontrolü cesaretlendirme ve ergenleri yaratıcı insanlarla tanıştırmayı içeren bir dizi strateji, yaratıcı düşünmeyi uyarabilir. Uzman, aceminin (bir içerik alanını öğrenmenin henüz başındaki biri) zıddıdır. Bilginin özelliklerini ve anlamlı örüntülerini belirlemede, fazla içerik bilgisi biriktirmede ve az çabayla bilginin önemli yönlerini yeniden anımsamada uzmanlar acemilerden daha iyidirler. Bir uzman haline gelme çoğunlukla kabiliyet, planlı uygulama ve motivasyon gerektirir. Metabiliş, bilişe dair biliş veya bildiğini bilmedir. Pressley'nin görüşüne göre eğitim için kilit nokta, öğrencilerin problemlere çözüm sağlayan zengin bir strateji repertuarı öğrenmelerine yardım etmektir. Genel metabilişsel beceriler ve alana özgü düşünme becerileri öğretimi ergenlerin düşünme becerilerine yararlıdır.

4 Psikometrik/Zekâ Görüşü

ÖH4 Ergenliğin psikometrik/zekâ görüşünü özetleme.

Zekâ Testleri

- Zekâ, problemleri çözme ve günlük deneyimlerden öğrenme ve bunlara uyum sağlama yeteneğidir. Zekânın kilit yönü, zekâdaki bireysel farklılıklara odaklanmaktadır. Geleneksel olarak zekâ, insanların bilişsel görevlerdeki performanslarını kıyaslamak için tasarlanmış testlerle ölçülmektedir. Alfred Binet, ilk zekâ testini geliştirmiş ve mental yaş kavramını yaratmıştır. William Stern, Binet testi ile kullanmak için IQ kavramını geliştirmiştir. Binet testinin gözden geçirilmesiyle yapılan düzeltmelere Stanford-Binet denmektedir. Stanford-Binet'deki test puanları normal bir dağılıma benzer. Diğer başlıca zekâ değerlendirme gereçleri, David Wechsler tarafından yaratılmış olan Wechsler ölçekleridir. Bu testler, tüm IQ puanını ve Çalışan Bellek İndeksi ve Bilgi İşleme Hızı İndeksini içeren diğer bileşik puanları verir. Birçok IQ testinin verdiği tek rakam, hatalı beklentilere yol açabilir ve IQ puanları ergeni değerlendirmek için kullanılan bilgilerden sadece biri olmalıdır.

Çoklu Zekâ

- Sternberg'in üç aşamalı kuramı, zekânın başlıca tiplerini analitik, yaratıcı ve pratik olarak belirtmektedir. Gardner sekiz zekâ tipi olduğunu ileri sürmektedir: sözel, matematiksel, uzamsal, bedensel-kinestetik, müzikal, kişiler arası, içsel ve doğacı. Duygusal zekâ, duyguyu uyuma yönelik ve doğru olarak algılama ve anlatma, duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama, düşünceyi kolaylaştırmak için hisleri kullanma, kendinin ve başkalarının duygularını yönetme yeteneğidir. Çoklu zekâ yaklaşımı, zekâ tanımını genişletmiştir ve farklı alanlarda öğrencileri bilgilendiren programlar geliştirmek için, eğitimcileri motive etmiştir. Çoklu zekâ kuramlarının keyfi görünen sınıflamalar ve zekânın aslında parçası olmayan müzikal beceriler ve yaratıcılık gibi etkenler içerdiği şeklinde eleştiriler öne sürülmektedir.

Kalıtım ve Çevre

- Birçok çalışma, geç ergenlikle birlikte, kalıtımın zekâyı güçlü şekilde etkilediğini göstermektedir, ama bu çalışmaların birçoğu radikal olarak farklı çevreleri yansıtmamaktadır. Zekâ üzerine en iyi belgelenmiş olan çevre etkisi, eğitimdir. Olasılıkla artmış eğitim nedeniyle yakın on yıllarda zekâ testi puanları oldukça fazla artmıştır

(Flynn etkisi denen artış) ve bu, çevrenin zekâdaki rolünü desteklemektedir. Özetle, zekâ kalıtım ve çevre tarafından etkilenir.

5 Sosyal Biliş

ÖH5 Ergen gelişiminde sosyal bilişin nasıl yer aldığını açıklama.

Ergen Benmerkezciliği

- Sosyal biliş, insanların başkalarıyla ilişkilerini içeren sosyal dünyalarıyla ilgili olarak nasıl akıl yürüttüklerini ve kavramsallaştırdıklarını yansıtmaktadır. Ergen benmerkezciliği, başkalarının kendileri kadar onlarla ilgilendiği inanışlarına yansıyan, ergenlerdeki yükselmiş benlik bilincidir. Elkind'e göre, ergen benmerkezciliği hayali izleyici ve kişisel efsanenin içerir. Araştırmacılar yakın zamanlarda, Elkind'in kişisel efsanesindeki kadar ergenlerin kendilerini incinmez algılamadıklarını belirtecek şekilde, kendi zamansız ölüm olasılıklarını aslında abarttıklarını bulmuşlardır. Elkind'in bilişsel benmerkezcilik görüşüne bir alternatif hayali izleyici ve kişisel efsanenin, başlıca ergenin egosu ve perspektif almadaki değişikliklerden kaynaklandığı görüşüdür. İncinmezliğin ergenlik için farklı sonuçları olan iki boyutu da yakın zamanlarda tanımlanmıştır (tehlike incinmezlik ve psikolojik incinmezlik).

Kitabın Geri Kalanında Sosyal Biliş

- Bu kitapta, özellikle benlik ve kimlik, ahlak gelişimi, akranlar ve aileler üzerine olan bölümlerde sosyal bilişi çalıştık.

anahtar terimler

nöronlar 88
miyelinizasyon 88
sinapslar 88
korpus kallosum 88
prefrontal korteks 88
amigdala 89
şema 92
özümleme 92
uyum sağlama 92
dengeleme 92
duyusal-motor dönem 93
işlem öncesi dönem 93
somut işlemler dönemi 93
soyut işlemler dönemi 94
varsayımsal-tümdengelimsel akıl yürütme 94
yeni Piagetçiler 96
soyut ötesi düşünce 97
bilgelik 98
yakınsal gelişim alanı (YGA) 100
sosyal yapısalcı yaklaşım 100
dikkat 103
seçici dikkat 103
bölünmüş dikkat 103
sürekli dikkat 103
yürütücü dikkat 103
yürütücü işlevler 105
bilişsel kontrol 106
çift işlemleme modeli 108
eleştirel düşünme 109
yaratıcılık 109
yakınsak düşünme 110
ıraksak düşünme 110
metabiliş 113
psikometrik/zekâ görüşü 114
zekâ 115
mental yaş (MY) 115
zekâ Bölümü (IQ) 115
normal dağılım 115
zekânın üç aşamalı kuramı 116
duygusal zekâ 118
sosyal biliş 120
ergen benmerkezciliği 120

anahtar kişiler

Laurence Steinberg 89
Charles Nelson 89
Jay Giedd 90
Elizabeth Sowell 90
Jean Piaget 92
Robbie Case 96
William Perry 96
Gisela Labouvie-Vief 96
Paul Baltes 98
Robert Sternberg 99
Lev Vygotsky 100
Deanna Kuhn 102
Alan Baddeley 106
J. P. Guilford 110
Michael Pressley 113
Alfred Binet 115
William Stern 115
David Wechsler 116
Howard Gardner 117
Peter Salovey ve John Mayer 118
Daniel Goleman 118
Nathan Brody 118
David Elkind 121
Daniel Lapsley 121

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Brain and Cognition
(2010, December, Vol. 72, 1-164)

Derginin bu sayısı, beyin gelişimi alanında mevcut bilgi ve araştırmaların durumuyla ilgili yazmak üzere, bu alanda öncü uzmanları bir araya getirmiştir.

Adolescent Thinking
Deanna Kuhn
in R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.)
Handbook of Adolescent Psychology (2009, 3rd ed.)
New York: Wiley

Ergenlikte yürütücü işlevler ve diğer bilişsel değişikliklerin güncel, derinlemesine bir incelemesi.

Adolescent Thinking
Developmental Review
(2008, Vol. 28, 1–152)

Bir dizi öncü uzman, ergenlik sırasında risk ve akılcı karar vermenin doğasını araştırmaktadır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Certer), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeleyi içermektedir:

- *Ergenlikten Yetişkinliğe Düşünmemdeki Değişiklikleri Araştırma*
- *Çalışma Becerilerim*
- *Yaratıcı Düşünmemi İnceleme*
- *Gardner'in Sekiz Tip Zekâsına göre Kendimi Değerlendirme*
- *Duygusal Olarak Ne Kadar Zekiyim?*

bölüm 4

BENLİK, KİMLİK, DUYGU VE KİŞİLİK

bölüm anahatları

Benlik

Öğrenme Hedefi 1 Ergenlikte benliğin gelişimini tanımlama.

Benlik Anlayışı
Benlik Saygısı ve Benlik Kavramı

Kimlik

Öğrenme Hedefi 2 Kimlik gelişimini çok yönlü açıklama.

Erikson'un Kimlik Üzerine Görüşleri
Dört Kimlik Statüsü
Kimlikteki Gelişimsel Değişimler
Kimlik ve Sosyal Bağlamlar
Kimlik ve Yakınlık

Duygusal Gelişim

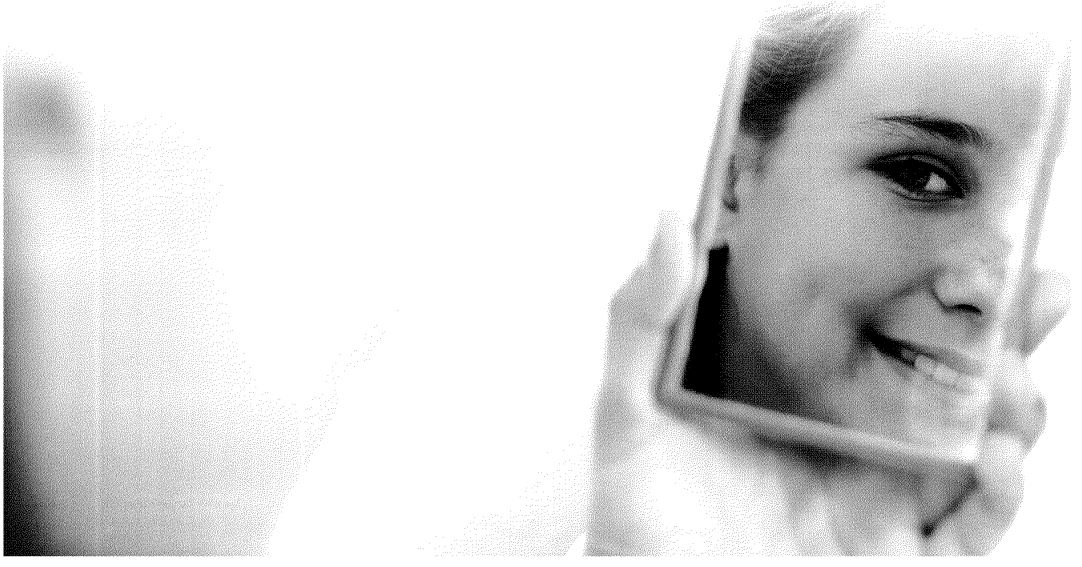
Öğrenme Hedefi 3 Ergenlikte duygusal gelişimini tartışma.

Ergenlerin Duyguları
Hormonlar, Deneyim ve Duygular
Duygusal Yetkinlik

Kişilik Gelişimi

Öğrenme Hedefi 4 Ergenlerin kişilik gelişimini tanımlama.

Kişilik
Mizaç



Ergenler kendilerini nasıl tanımlar? 15 yaşındayken kendinizi nasıl tanımlardınız? Hangi özelliklerinizi vurgulardınız?

Aşağıda 15 yaşında bir kızın kendini tanımlaması yer alıyor:

> Nasıl bir kişiyim? Karmaşık! Hassasım, arkadaş canlısıyım, dışa dönüğüm, popülerim ve hoşgörülüyüm, ama aynı zamanda çekingen, utangaç ve hatta sinir bozucu olabiliyorum. Sinir bozucu! Her zaman arkadaş canlısı ve hoşgörülü olmak isterdim. Böyle biri olmak istiyorum ve olmadığımda hayal kırıklığına uğruyorum. Sorumluluk sahibiyim hatta çalışkanım, fakat diğer taraftan tembelim de, çünkü eğer fazla çalışkan olursan popüler olamazsın. Okulda genelde o kadar başarılı değilim. Oldukça neşeli bir insanım özellikle arkadaşlarımlayken şamatacı bile olabiliyorum. Evde ebeveynlerimin yanında daha çok kaygılı oluyorum. Benden hep A almamı bekliyorlar. Bu adil değil! Nasıl daha iyi notlar alabilirim diye endişeleniyorum. Fakat arkadaşlarımın gözünde rezil olurum. Bu yüzden genelde evde oldukça stresliyim, ya da alaycıyım çünkü ebeveynlerim hep benimle uğraşıyor. Fakat nasıl bu kadar hızlı değişebiliyorum gerçekten anlamıyorum. Demek istediğim, neşeliyken nasıl bir dakika içinde kaygılı ve sonra da alaycı olabiliyorum? Hangisi gerçek benim? Bazen kendimi yapmacık bir şekilde davrandığımı hissediyorum, özellikle erkeklerleyken. Diyelim bir çocuğun bana çıkma teklif edebileceğini düşünüyorum. Farklı davranmaya çalışıyorum, Madonna gibi. Flört etmekten hoşlanan ve eğlence seven biri oluyorum. Ve sonra, herkes ama herkes bana sanki tamamen garip olduğumu düşünüyormuş gibi bakıyor. O zaman kendimin farkına varıyorum ve utanıyorum ve aşırı derecede içe kapanık oluyorum ve gerçekten kim olduğumu bilmiyorum! Yalnızca onları etkilemeye mi çalışıyorum ya da ne? Fakat sonuçta ne düşündüklerini gerçekten umursamıyorum. Yani umursamak istemiyorum. Yalnızca yakın arkadaşlarımın ne düşündüğünü bilmek istiyorum. Yakın arkadaşlarımla gerçek ben olabiliyorum. Ebeveynlerimin yanında gerçek ben olamıyorum. Beni anlamıyorlar. Ergen olmanın nasıl bir şey olduğunu hakkında ne biliyorlar ki? Bana hâlâ çocukmuşum gibi davranıyorlar. En azından okulda insanlar size yetişkinmişsiniz gibi davranıyor. Bu aslında kafa karıştırıcı. Yani hangisiyim, çocuk mu yoksa yetişkin mi? Bu aynı zamanda da korkutucu, çünkü büyüdüğümde ne olmak istediğimle ilgili bir fikrim yok. Demek istediğim, bir sürü fikrim var. Arkadaşım Sheryl ile hostes mi, öğretmen mi, hemşire mi, veteriner mi ya da belki anne mi, aktrist mi olacağımızı konuşuyoruz. Garson ya da sekreter olmak istemediğimi biliyorum. Fakat bütün bunlara nasıl karar verirsin ki? Gerçekten bilmiyorum. Yani, bunun hakkında çok düşünüyorum ama çözemiyorum. Bazı günler yalnızca kendime dayanabilmeyi diliyorum (Harter, 1990a, ss. 352–353).

ön İzleme

Bu alıntı, ergen gelişiminin ayırıcı özellikleri olan kendi hakkında düşünmedeki artışı, kimlik arayışı ve duygusal değişimleri örneklemektedir. Çocuklardan çok daha fazla olarak ergenler kim olduklarını, neye benzediklerini ve yaşamlarında ne yapacaklarını bilmek isterler. Bu bölümün ilk kısımlarında ergenlikteki kimlik gelişiminin temel unsurları olduğu düşünülen benlik ve kimliği inceleyeceğiz. Daha sonra dikkatimizi ergenlikteki duygusal gelişime çevireceğiz ve sonra ergenlerin kişilik özellikleri ve mizaçlarını inceleyerek bu bölümü sonlandıracağız.

1 Benlik

ÖH1 Ergenlikte benliğin gelişimini tanımlama.

Benlik Anlayışı

Benlik Saygısı ve Benlik Kavramı

Benlik bir bireyin tüm özelliklerinden oluşur. Benliğe odaklanan kuramcılar ve araştırmacılar, çoğunlukla benliğin bireyin kişiliğinin temel ögesi olduğunu ve benliğin bizim farklı kişilik özelliklerine ilişkin anlayışımıza bütüncül bir boyut eklediğini öne

Benlik: Bir kişinin tüm özellikleridir.

sürerler (Thompson ve Goodman, 2011; Thompson, Winer ve Goodvin, 2011). Benliğin bazı özellikleri diğerlerine göre daha fazla çalışılmıştır. Bu özellikler arasında kendini anlama, benlik saygısı ve benlik kavramı yer almaktadır.

Çocuklara göre daha fazla oranda ergenler kim oldukları ve kendilerini diğerlerinden neyin farklı kıldığı duygusunu taşırlar. Bir erkek ergenin kendini tanımlamasına bakalım: "Erkeğim, zekiyim, atletim, politik olarak liberalim, dışa dönüğüm ve tutkulu bir bireyim." Bu erkek ergen biricikliğinden güven sağlamaktadır: "kimse tam olarak benim gibi değil. Boyum 1.80 cm ve 73 kg ağırlığındayım. Şehrin dışında yaşıyorum ve bir devlet üniversitesine gitmeyi planlıyorum. Spor muhabiri olmak istiyorum. Kano yapımı konusunda uzmanım. Okula gitmediğim ve ders çalışmadığım zamanlarda spor figürleri ile ilgili bir gün yayımlanmasını umduğum kısa hikâyeler yazıyorum". Gerçek ya da hayali olsun, bir ergenin gelişen benlik duygusu ve biricikliği hayatındaki güdüleyici bir güçtür. Bizim benlik hakkındaki incelememiz ergenlerin kendini anlamalarıyla ilgili bilgilerle başlayacak, daha sonra ergenlerin benlik saygısı ve benlik kavramlarıyla devam edecek.

BENLİK ANLAYIŞI

kendini bil, bir kez kendimizi bildiğimizde kendimize nasıl bakacağımızı öğrenebiliriz, aksi halde asla öğrenemeyiz.

—SOCRATES
Yunan Filozofu, MÖ 5. yy.

Her ne kadar bireyler ergenlikte ve beliren yetişkinlikte kendilerini anlamak için daha fazla iç gözlem yapsalar da, benlik anlayışı tamamen içsel değildir. Aslında benlik anlayışı daha çok sosyal bilişsel bir yapılanmadır (Harter, 2006). Yani, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişen bilişsel kapasiteleri sosyo-kültürel deneyimleri ile etkileşerek onların benlik anlayışlarını etkilemektedir. Bu kısımda inceleyeceğimiz sorular şunlardır: Benlik anlayışı nedir? Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kendini anlamalarının önemli boyutları nelerdir?

Benlik Anlayışı Nedir? Benlik anlayışı bireyin benliğinin bilişsel temsili, benlik kavramının temel maddesi ve içeriğidir. Örneğin, 12 yaşındaki bir erkek; bir öğrenci, bir Amerikan futbolu oyuncusu, ailenin bir üyesi ve video oyunu seven biri olduğunun farkındadır. 14 yaşındaki bir kız; bir futbol oyuncusu, öğrenci meclisi üyesi, bir sinemasever ve rock müzik seven biri olduğunun farkındadır. Bir ergenin kendini anlaması, kısmen ergenlerin kim olduklarını tanımlayan çok sayıda rol ve aidiyet kategorisine dayanır (Harter, 2006). Kendini anlama mantıksal bir destek sunsa da bireysel kimliğin tamamını oluşturmaz.

Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kendini anlamalarının önemli boyutları nelerdir? Ergenlikte benlik anlayışının gelişimi karmaşıktır ve benliğin bir dizi yönünü içerir (Harter, 2006). Şimdi ergenin benlik anlayışının çocuğunkinden nasıl farklılaştığını inceleyelim sonra da beliren yetişkinlik boyunca benlik anlayışındaki bazı değişimleri tanımlayalım.

gelişimsel **bağlantı**

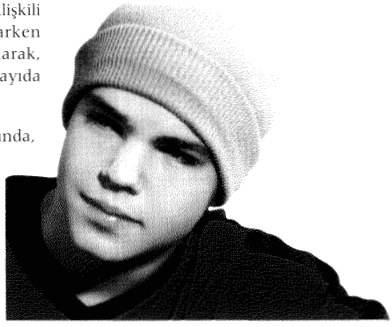
Bilişsel Kuram: Piaget'nin bilişsel gelişimin dördüncü basamağında düşünce daha soyut, idealist ve mantıksal hale gelmektedir. Bölüm 3, s. 94.

Soyutlama ve idealizm: 1. ve 3. Bölüm'lerde Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında ergenlerin daha soyut ve idealist düşünmeye başladıklarını tartıştığımızı anımsayın. Ergenlerden kendilerini tanımlamaları istendiğinde ergenler kendilerini tanımlarken çocuklardan daha fazla soyut ve idealist kavramlar kullanma eğilimindedir. 14 yaşındaki Laurie'nin kendisiyle ilgili soyut tanımlamasını ele alalım: "Ben bir insanım. Kararsızım. Kim olduğumu bilmiyorum." Yine kendisiyle ilgili idealist tanımlamasını ele alalım: "İnsanların duygularını gerçekten önemseyen duyarlı bir kişiyim. Bence oldukça güzelim". Bütün ergenler kendilerini idealist bir biçimde tanımlamazlar ancak gerçek benlik ile ideal benliği ayırt edebilirler.

kendini anlama: Bireyin benliğinin bilişsel temsili; benlik kavramının özü ve içeriği.

Farklılaşma: Bir ergenin benlik anlayışı giderek daha fazla *farklılaşır* (Harter, 2006). Ergenler çocuklara göre kendilerini tanımlamada bağlamsal ya da durumsal çeşitliliklerden daha fazla bahsederler (Harter, Waters ve Whitesell, 1996). Örneğin 15 yaşın-

daki bir kız kendini ailesiyle ilişkili bir grup özelliği ve akran ve arkadaşlarıyla ilişkili bir başka grup özelliği kullanarak tanımlar. Hatta bu kız kendini tanımlarken romantik ilişkisiyle ilişkili bir başka grup özelliği de kullanabilir. Sonuç olarak, ergenler her biri belirli bir rol ya da duruma göre değişiklik gösteren çok sayıda farklı benliklerinin olduğunu çocuklara göre daha iyi anlarlar.

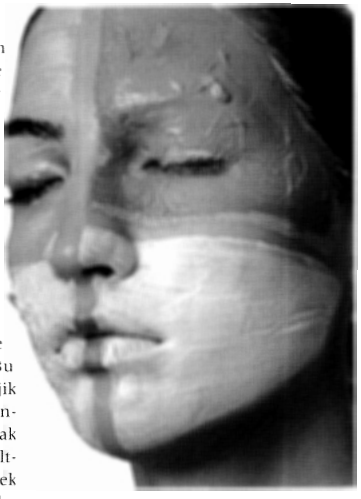


Ergenlikte benlik tanımlamasının bazı özellikleri nelerdir?

Benlik Dalgalanması: Ergenlikte benliğin çelişkili doğası göz önüne alındığında, benliğin duruma ve zamana göre dalgalanması şaşırtıcı değildir (Harter, 1990a). Bu bölümün başında alıntıladığımız 15 yaşındaki kız bir saniyede neşeli olmaktan diğerinde kaygılı olmaya ve kısa süre sonra da alaycı olmaya nasıl geçebildiğini anlamadığından bahsetmişti. Bir araştırmacı ergenin benliğindeki bu dalgalanmayı "barometrik benlik" olarak tanımlamıştır (Rosenberg, 1979). Çoğunlukla geç ergenlik, hatta daha bütünsel bir benlik anlayışının yapılandığı ilk yetişkinlik dönemine dek, benlikteki istikrarsızlık devam eder. Ergenlerin duygularındaki dalgalanmaları bu bölümün sonuna doğru daha ayrıntılı olarak ele alacağız.

Benlikteki Çelişkiler: Ergenlerin farklı ilişki bağlamlarındaki çoklu rollerine göre benlik kavramları farklılaştıkça, ergenler bu farklılaşan benlikleri arasında olası çelişkileri hissederler. Bir çalışmada Susan Harter (1986) 7., 9. ve 11. sınıf öğrencilerinden kendilerini tanımlamalarını istemiştir. Harter, 7. sınıfla 9. sınıf arasında çelişkili benlik tanımlamalarının (huysuz-anlayışlı, çirkin-çekici, sıkılmış-ilgili, duyarlı-duyarsız, içe dönük-eğlenmekten hoşlanan) çarpıcı biçimde arttığını bulmuştur. Her ne kadar çelişkili benlik tanımları 11. sınıfta azalsa da, yine de 7. sınıfa göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Ergenler benlikleriyle ilgili genel bir görüş inşa etmeye çabalarken söz konusu çelişkileri fark edebilecekleri bilişsel becerileri geliştirmektedir (Harter ve Monsour, 1992).

Gerçek Benliğe Karşı İdeal Benlik, Doğru Benliğe Karşı Sahte Benlik: Ergenlerin ideal benlikler inşa etme becerileri onlar için kafa karıştırıcı olmaktadır. Her ne kadar gerçek ve ideal benlik arasındaki farklılıkları ayırt etme kapasitesi bilişsel bir ilerlemeyi gösterse de, hümanistik kuramcı Carl Rogers (1950) gerçek ve ideal benlik arasındaki aşırı farkın uyum sorununun bir işareti olduğunu öne sürmüştür. Bireyin gerçek benliği ile olmak istediği kişi yani ideal benliği arasındaki farkın artması başarısızlık duygusu ve kendini eleştirmeye yol açabilir, hatta depresyonu tetikleyebilir.



Ergenlerin olası benliklerini nitelendiren unsurlar nelerdir?

Her ne kadar bazı kuramcılar ideal ve gerçek benlik arasındaki aşırı farkın sorun olduğunu düşünse de, diğerleri her zaman, özellikle de ergenlikte bunun sorun olmadığını ileri sürmektedir. Bir görüşe göre, ideal ya da hayali benliğin önemli bir bölümünü olası benlik (bireylerin ne olabileceği, ne olmak istedikleri ve ne olmaktan korktukları) oluşturmaktadır (Markus ve Nurius, 1986). Yani, ergenlerin **olası benlik**leri hem ne olmayı umduklarını hem de ne olmaktan korktuklarını içermektedir (Quinlan, Jaccard ve Blanton, 2006). Bu bakış açısına göre, hem arzulanan hem de korkulan ideal benlikler psikolojik olarak sağlıklıdır, çünkü ergenin bakış açısına ve güdülenmesine denge kazandırmaktadır. Yani, üniversiteye girmek, sevilmek, başarılı bir kariyer sahibi olmak gibi gelecek olumlu benliğe ilişkin özellikler, ergeni olumlu davranışlara yöneltmekte; işsiz kalmak, yalnız kalmak, iyi bir üniversiteye girememek gibi gelecek olumsuz benliğe ilişkin özellikler ise ergenin kaçınması gereken davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

Ergenler doğru ve sahte benliklerini ayırt edebilir mi? Bir araştırmaya göre, edebilirler (Harter ve Lee, 1989). Ergenler sahte benliklerini daha çok sınıf arkadaşlarıyla birlikteyken, romantik ilişkilerinde ya da flört etme durumlarında göstermektedir; ergenler yakın arkadaşları ile beraberken ise sahte benliklerini çok daha az göstermektedir. Ergenler sahte benliği diğerlerini etkilemek için ya da yeni davranış ve roller denerken gösterebilirler. Diğerlerinin gerçek benliklerini anlamadığını ya da onları sahte davranmaya

olası benlik: Bireylerin ne olabilecekleri, ne olmak istedikleri ve ne olmaktan korktuklarıdır.

zorladıklarını düşünebilirler. Bazı ergenler sahte benlik davranışlarını sevmediklerini belirtirken; diğerleri bunun kendilerini rahatsız etmediğini belirtmektedir. Bir çalışma gerçek benlik yaşantısının ebeveynlerinden destek gördüklerini belirten ergenler arasında en yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir (Harter, Stocker ve Robinson, 1996).

Sosyal Karşılaştırma: Ergenler çocuklara göre kendilerini daha fazla diğerleri ile karşılaştırmakta ve diğerlerinin de kendileriyle ilgili karşılaştırmalar yaptıklarını anlamaktadır (Ruble ve diğerleri, 1980; Sebastian, Burnett ve Blakemore, 2010). Bireyin diğerleri tarafından nasıl görüldüğüne ilişkin inançlarına ayna benlik denmektedir. Ancak, ergenlerin çoğu sosyal karşılaştırma yaptıklarını kabul etmek istememektedir çünkü sosyal karşılaştırmayı sosyal olarak hoşa gitmeyen bir durum olarak görmektedir. Yani, sosyal karşılaştırma isteklerini belli etmenin popülerliklerini tehlikeye atabileceğini düşünmektedirler. Çevrelerindeki çok sayıda karşılaştırma grubu bulunduğundan, sosyal karşılaştırma bilgisine güvenmek ergenler için kafa karıştırıcı olabilir. Ergenler kendilerini genel olarak sınıf arkadaşlarıyla mı karşılaştırmalıdır? Kendi cinsiyetlerinden arkadaşlarıyla mı? Popüler ergenlerle mi, güzel/yakışıklı ergenlerle mi, atletik ergenlerle mi? Aynı zaman dilimi içerisinde tüm bu sosyal karşılaştırma gruplarını dikkate almak ergenler için kafa karıştırıcı olabilir.

Benlik Bilinci: Ergenler, çocuklara göre daha fazla benlik bilincine sahiptir ve benliğini tanımlamayla daha fazla meşgul olmaktadır (Harter, 2006). Her ne kadar ergenler daha fazla iç gözleme yönelseler de, benlik tanımlamalarını her zaman sosyal yalıtılmışlık içinde oluşturmazlar. Ergenler destek ve benlik-belirginliği (self-clarification) için arkadaşlarına başvururlar ve onların görüşlerini oluşturdukları benlik tanımlamalarına eklerler. Benlik gelişimiyle ilgili bir araştırmacının da belirttiği gibi, ergenlerin arkadaşları çoğunlukla benlik değerlendirmelerinin ana kaynağıdır ve ergenlerin kaygıyla baktıkları sosyal aynalardır (Rosenberg, 1979).

Benliği Koruma: Ergenlikte benliğini koruma ihtiyacı, kendini anlama çabalarıyla ortaya çıkan karmaşa ve çatışma duygusuna eşlik etmektedir. Benliği korumaya çaba gösterirken ergenler olumsuz özelliklerini yadsıma eğiliminde olurlar. Örneğin Harter'ın benlik tanımlaması araştırmasında ergenler çekici, eğlenceli, duyarlı, tutkulu ve meraklı gibi olumlu benlik tanımlamalarını benliklerinin merkezi ve önemli özellikleri olarak görürken, çirkin, ortalama, depresif, sinirli ve bencil gibi olumsuz



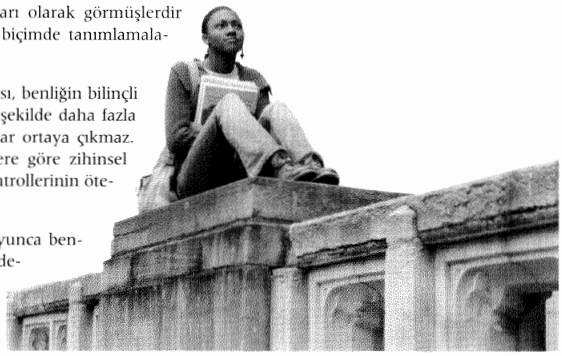


Bireyler ergenlikte ilerledikçe benlik bilinci nasıl değişmektedir?

benlik tanımlamalarını benliklerinin daha önemsiz yanları olarak görmüşlerdir (Harter, 1986). Bu eğilim, ergenlerin kendilerini idealist biçimde tanımlamalarıyla örtüşmektedir.

Bilinç Dışı Benlik: Ergenlik döneminde benlik tanımlaması, benliğin bilinçli olduğu kadar bilinç dışı bölümler de içerdiğini anlayacak şekilde daha fazla farkındalık içerir. Ancak bu farkındalık geç ergenliğe kadar ortaya çıkmaz. Yani, yaşça büyük ergenler, daha küçük yaştaki ergenlere göre zihinsel deneyimlerinin belirli kısımlarının farkındalıkları ya da kontrollerinin ötesinde olduğuna daha fazla inanırlar.

Henüz Tutarlı ve Bütüncül Bir Benlik Değil: Ergenlik boyunca benliklerin artması ve gerçekçi olmayan benlik tanımları nedeniyle, çeşitlilik gösteren bu benlik-kavramlarının bütünleştirilmesi görevi problem olmaktadır (Harter, 2006). Ancak daha sonra, genellikle de beliren yetişkinlikte bireyler benliklerinin pek çok yönünü başarılı bir biçimde bütünleştirebilmektedir (Luyckx ve diğerleri, 2010).



Beliren yetişkinlikte benlik tanımlaması nasıl değişmektedir?

Beliren Yetişkinlik ve Yetişkinlik: Beliren yetişkinlikte benliğin farklı bölümleri sistemli olarak birbirine eklenerek benlik tanımlaması daha bütüncül bir hale gelmektedir. Beliren yetişkinler benliklerine ilişkin genel bir görüş, bütünsel bir kimlik duygusu inşa etmeye çabalarken daha önceki benlik tanımlarında tutarsızlıklar tespit edebilirler.

3. Bölüm'de gördüğümüz gibi Gisela Labouvie-Vief (2006) önemli ölçüde benliğin yeniden inşasının beliren yetişkinlik döneminde görülebileceği sonucuna varmıştır. Labouvie-Vief, beliren yetişkinlikte benlik gelişiminin anahtar unsurlarını, kendi hakkında düşünmede artış ve belirli bir dünya görüşüne karar verme olarak tanımlamıştır.

Ancak Labouvie-Vief'e (2006) göre beliren yetişkinler ergenliklerine göre daha karmaşık ve daha eleştirel düşünebilseler de, pek çoğu halen dünyaya ilişkin karmaşık görüşlerini bütünselleştirmekte zorluk yaşamaktadır. Ona göre bu zorluğun nedeni, beliren yetişkinlerin halen, düşünmelerini bozan ve aşırı benlik-korumaya yol açan duygularından kolaylıkla etkilenmeleridir. Çalışmasında 30-39 yaşlarından önce yetişkinlerin etkin bir biçimde tutarlı ve bütüncül bir dünya görüşü oluşturmadıklarını bulmuştur.

gelişimsel **bağlantı**

Bilişsel Kuram: Beliren yetişkinlik ve ilk yetişkinlikteki bilişsel değişimleri anlamak, duygusal olgunluğun bilişsel gelişimi nasıl etkileyebileceğini dikkate almayı gerektirir. Bölüm 3, s. 97.

Benlik Tanımlaması ve Sosyal Bağlamlar: Ergenlerin benlik tanımlamalarının ilişkilere ve sosyal rollere göre değişebileceğinden bahsetmiştik. Araştırmacılar ergenlerin kendilerini tanımlamalarının, anne, baba, yakın arkadaş, romantik partner ya da akranlarının yanında değiştiğini bulmuştur. Ayrıca kendilerini öğrenci, atlet ya da çalışan rollerinde tanımlamalarına göre de değişebilmektedir. Benzer biçimde ergenler etnik ve kültürel arka planları ve deneyimlerine göre de farklı benlikler yaratabilmektedirler (Lalonde ve Chandler, 2004).

Günümüz benlik anlayışı farklı ilişkisel bağlamlarda çoğul benlik temsillerinin yapılanmasını vurgulamaktadır.

—**Susan Harter**
Çağdaş Psikolog, Denver Üniversitesi

Etnik çeşitlilik gösteren gençlerin çoklu benlikleri, onların aile, akran, okul ve topluluk dünyaları arasında gidip gelirken yaşadıkları deneyimleri yansıtmaktadır (Cooper ve diğerleri, 2002; Rossiter, 2008). Amerika'da farklı etnik kökenlerden gelen gençler bir kültürden diğerine girdikçe, dil, ırkçılık, cinsiyet, göçmenlik ve yoksullukla ilgili engellerle karşılaşabilmektedir. Ancak diğer yandan kendi farklı dünyalarının her birinde kaynaklar da (kurumlar, diğer insanlar ve kendileri) bulabilmektedir. Farklı dünyalar arasında hareket etmekte zorluk yaşayan gençler okullarına, ailelerine ya da akranlarına yabancılaşma yaşayabilirler. Bu da sonuçta başka problemlere yol açabilir. Ancak farklı dünyalar arasında etkin biçimde gidip gelebilen gençler çift-kültürlü ya da çok-kültürlü benlikler geliştirebilirler ve diğerleri, için "kültürel arabulucu" olabilirler.

Hazel Markus ve meslektaşları (Markus ve Kitayama, 2010; Markus, Mullally ve Kitayama, 1999) çoklu benliklerin kültürel etkinliklere katılım yoluyla nasıl ortaya çıktığını anlamanın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Onlara göre tüm benlikler





Amerikalı bir ergenin çoklu benlikleri, Japon ergenlerin çoklu benliklerinden nasıl farklılaşmaktadır?

kültüre özgüdür ve bireyler kültürel çevrelerine uyum sağladıkça ortaya çıkarlar. Kuzey Amerika bağlamında özellikle orta sosyoekonomik düzey bağlamında kültür, bireyselliği teşvik etmekte ve sürdürmektedir. Kendilerini tanımlama fırsatı verildiğinde Kuzey Amerikalılar genelde yalnızca şimdiki durumlarını değil, aynı zamanda gelecekteki benliklerine ilişkin görüşlerini de ifade etmektedir. Kuzey Amerikalılar, çoğunlukla tutarlı ve istikrarlı olan çoklu benliklere ihtiyaçları olduğunu göstermektedirler. Japonya'da çoklu benlikler diğerleriyle ilişkisellikleri üzerinden tanımlanmaktadır (Sedikdes ve Brewer, 2001). Pek çok Japon için kendini geliştirme bu çoklu benliklerin önemli bir yanını oluşturmaktadır. Markus ve meslektaşları (2006) kültürel grupların çeşitlilikle karakterize olduğunu kabul etmekte ancak çoklu benliklerin baskın yönlerini bir kültüre yerleştirmenin yardımcı olacağını öne sürmektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Kültür: Kültürleri çalışmanın bir yolu onları bireyci ve toplulukçu olarak sınıflandırmaktır. Bölüm 12, s. 394.

Bu noktaya kadar benlik tanımlamasının çok sayıda yönünü tartıştık. Ancak anımsayalım ki, benlik yalnızca benlik tanımlamasını değil, aynı zamanda benlik saygısı ve benlik kavramını da içermektedir. Yani, ergenler yalnızca benliği ve benliğe ilişkin atıfları tanımlamaya çalışmaz (benlik tanımlaması), aynı zamanda bu atıflarını değerlendirirler (benlik kavramı ve benlik saygısı).

BENLİK SAYGISI VE BENLİK KAVRAMI

Benlik saygısı ve benlik kavramı nedir? Nasıl ölçülür? Bazı alanlar ergenin benlik saygısında diğerlerinden daha mı fazla belirgindir? Ebeveyn ve akranlarla ilişkiler ergenlerin benlik saygısını nasıl etkilemektedir? Ergenlerde ve beliren yetişkinlerde düşük benlik saygısının sonuçları nelerdir ve benlik saygısı nasıl yükseltilebilir?

Benlik Saygısı ve Benlik Kavramı Nedir? Gelişim psikolojisi alanının önde gelen uzmanlarından Susan Harter (2006) benlik saygısı ve benlik kavramını birbirinden ayırmaktadır. Ona göre, benlik saygısı, diğer adıyla benlik değeri ya da benlik imajı, benliğin bütünsel değerlendirici boyutudur. Örneğin, bir ergen ya da beliren yetişkin kendinin yalnızca bir insan olduğunu değil, aynı zamanda iyi bir insan olduğunu düşünebilir. Elbette tüm ergen ve beliren yetişkinlerin kendilerine ilişkin tümden olumlu bir imajı yoktur. Düşük benlik saygısı olan bir ergen kendini kötü bir insan olarak tanımlayabilir.

benlik saygısı: Benliğin bütünsel değerlendirici boyutudur, aynı zamanda benlik değeri ya da benlik imajı da denir.

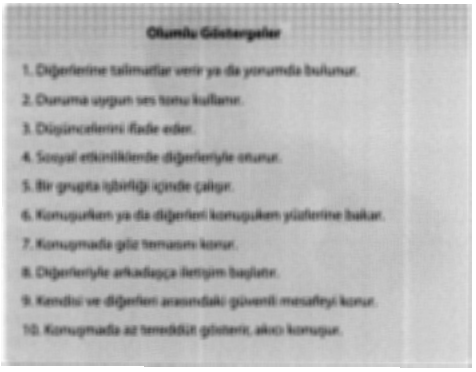
Harter'a göre benlik kavramı benliğin belirli bir alana özgü değerlendirmelerini ifade etmektedir. Ergenler ve beliren yetişkinler, benlik değerlendirmelerini akademik, atletik,

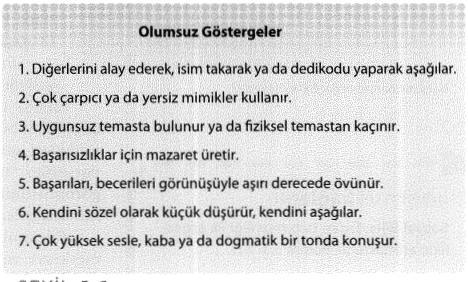
fiziksel görünüm vb. gibi pek çok alanda yapmaktadır. Örneğin, bir ergenin okulda başarılı olmadığı için olumsuz bir akademik benlik kavramı olabilir fakat aynı ergenin, yıldız bir yüzücü olduğu için olumlu bir atletik benlik kavramı olabilir. Sonuçta benlik saygısı bütünsel benlik değerlendirmelerini, benlik kavramı ise alana özgü değerlendirmelerini ifade etmektedir.

Araştırmacılar her zaman benlik saygısı ile benlik kavramı arasında net bir ayrım yapmamışlardır, bazen kavramların birbirinin yerine kullanıldığı, bazen de doğru olarak tanımlanmadıkları görülmektedir (Donnellan ve Robins, 2009). Benlik saygısı ve benlik kavramı ile ilgili bölümün devamını okurken, benlik saygısının bütünsel bir benlik değerlendirmesi, benlik kavramının ise alana özgü benlik değerlendirmesi olarak tanımlanması, kavramları doğru biçimde anlamak için size yardımcı olacaktır.

Benlik Saygısı ve Benlik Kavramının Ölçülmesi: Benlik saygısı ve benlik kavramının ölçülmesi, her zaman kolay değildir, özellikle ergenleri değerlendirirken (Dusek ve McIntyre, 2003). Uzun yıllar boyunca benlik saygısı ve benlik kavramını ile ilgili ölçme araçları temelde çocuklar ya da yetişkinler için tasarlanmış ve ergenlere çok az dikkat edilmiştir. Daha sonra Susan Harter (1989) ergenler için ayrı bir ölçme aracı geliştirmiştir: Ergenler için Benlik Algısı Profili (Self-Perception Profile for Adolescents). Bu ölçme aracı, akademik yeterlik, atletik yeterlik, sosyal kabul, fiziksel görünüm, davranım, yakın arkadaşlık, romantik ilgi, mesleki yeterlik olarak sekiz alanı ve buna ek olarak bütünsel benlik değerini değerlendirmektedir. Ergen ölçeğinde çocuklar için geliştirdiği ölçekte bulunmayan üç ayrı beceri alanı bulunmaktadır: mesleki yeterlik, romantik ilgi ve yakın arkadaşlık.

Bazı ölçme uzmanları benlik saygısının ölçülmesinde çeşitli yöntemlerin bir arada kullanılması gerektiğini öne sürmektedir. Kendini değerlendirmenin yanı sıra, ergenlerin benlik saygısının diğerleri tarafından değerlendirilmesi ve ergenlerin davranışlarının çeşitli ortamlarda gözlemlenmesi, daha bütünsel ve doğru bir benlik saygısı resmi verebilir. Akranlar, öğretmenler, ebeveynler ve hatta ergeni çok iyi tanımayan diğer kişilerden ergenlerin benlik saygısını derecelendirmeleri istenebilir. Ayrıca ergenlerin yüz ifadeleri ve kendilerini ne kadar tebrik edip suçladıkları da ergenlerin kendilerini nasıl gördüklerinin iyi birer işaretidir. Örneğin nadiren gülümseyen ya da nadiren mutlu davranan ergenler benlik saygılarıyla ilgili bir şeyi açığa vurmaktadır. Benlik saygısının değerlendirmesinde davranışsal gözlemi kullanan bir araştırma, ergenlerin benlik saygısına ilişkin ipucu verebilecek bazı olumlu ve olumsuz davranışları göstermektedir (bakınız şekil 4.1) (Savin-Williams ve Demo, 1983). Çeşitli yöntemleri kullanarak (kendini değerlendirme ve davranışsal gözlem) ve çeşitli kaynaklardan bilgi edinerek (ergenden, ebeveynlerden, arkadaşlardan ve öğretmenlerden) araştırmacılar ergenlerin benlik saygısının daha doğru bir resmini oluşturabilirler.





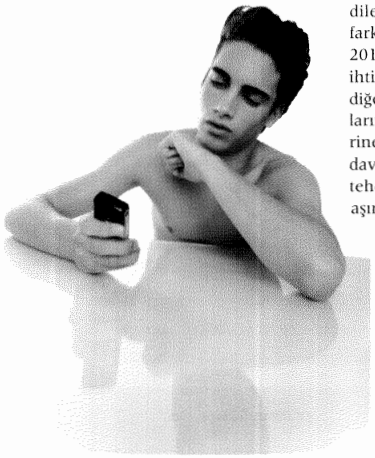
ŞEKİL **4.1**
BENLİK SAYGISININ DAVRANIŞSAL GÖSTERGELERİ

Benlik Saygısı: Algı ve Gerçek: Benlik saygısı her zaman gerçekle örtüşmeyen algıları yansıtır (Krueger, Vohs ve Baumeister, 2008). Bir ergenin ya da beliren yetişkinin benlik saygısı örneğin zeki ve çekici olup olmadığına dair bir algıyı ifade edebilir, fakat bu algı doğru olmayabilir. Bu nedenle benlik saygısı bir kişinin değeri ve başarıları ile ilgili doğru ve geçerli algılara dayanabileceği gibi, aynı zamanda kibirliliğin, grandiyözitenin ve diğerleri, üzerinde yersiz bir üstünlük duygusunun da bir göstergesi olabilir. Benzer biçimde, düşük benlik saygısı bir kişinin yetersizliklerine ilişkin doğru bir algıyı gösterebileceği gibi, bozulmuş hatta patolojik bir güvensizlik ve aşağılık duygusunu da gösterebilir.

Narsisizm (Narsizm) diğerlerine yönelik ben merkezli ve benlik odaklı bir yaklaşımı ifade etmektedir. Tipik olarak narsistler gerçek benliklerinin ve diğerlerinin ken-

benlik kavramı: Benliğin alana özgü değerlendirmeleridir.

narsisizm: Diğerlerine yönelik benlik merkezli, benlik odaklı yaklaşım.



Narsistik bireylerin özellikleri nelerdir?

dilerini nasıl algıladıklarının farkında değildir. Yaşadıkları uyum problemlerinde bu farkındalık eksikliğinin payı bulunmaktadır (Hill ve Lapsley, 2011; Lapsley ve Stey, 2012). Narsistler aşırı derecede ben merkezci ve kendilerinden hoşnutturlar ve kendi ihtiyaç ve arzularını en üstte görürler. Bu durumun bir sonucu olarak narsistler diğerlerine nadiren empati gösterirler. Aslında narsistler kendi kırılgan benlik saygılarını korumak için çevrelerindeki kişileri değersizleştirirler, hatta diğerleri kendilerine hayranlık duymadığında ve kendileriyle ilgili grandiyöz fantezilerine uygun davranmadığında öfke ve utançla tepki verirler. Narsistler en çok benlik saygıları tehdit edildiğinde grandiyöz davranırlar. Yetersiz bir performans gösterdiklerinde aşırı derecede öfkelenirler.

Bir çalışma, narsistik ergenlerin yalnızca diğerleri tarafından utandırıldıkları zaman diğer ergenlere göre daha saldırgan olduklarını göstermiştir (Thomaes ve diğerleri, 2008). Düşük benlik saygısı saldırganlıkla ilişkili bulunmamıştır ancak, yüksek benlik saygısı ile birlikte bulunan narsisizm yüksek düzeyde saldırganlıkla ilişkilidir. Yakın zamanda yapılan boylamsal bir çalışma narsistik ergenlerin ve beliren yetişkinlerin diğerlerine göre çocukluk dönemlerinde daha dürtüsel, histrionik (rol yapma ve başkalarını etkilemeye çalışma), aktif ve kendine odaklı olduğunu göstermiştir (Carlson ve Gjerde, 2010). Bu çalışmada narsisizmin 14 yaşından 18 yaşına dek arttığı, daha sonra 18 yaşından 23 yaşa dek yavaş bir biçimde azaldığı bulunmuştur.

Şimdiye dek narsisizm, ergen ve beliren yetişkin gelişiminin olumsuz bir özelliği olarak değerlendirilmiştir. Ancak, Daniel Lapsley ve Matthew Aalsma (2006) üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin narsisizmin türüne göre değiştiğini bulmuştur. Çalışmalarında orta düzeyde narsistlerin sağlıklı bir uyum gösterdikleri, gizli ve belirgin narsistlerinse düşük uyum gösterdikleri bulunmuştur. Gizli narsisitler "narsistlik büyüklük duygularını kişisel yetersizlik, aşağılık ve kırılganlık görüntüsünün arkasına gizlenerek" yansıtmaktadır (s. 68). Belirgin narsistler büyüklük duygularını ve çıkarcılıklarını açıkça yüksek düzeylerde göstermektedir.

Günümüz ergen ve beliren yetişkinleri daha önceki kuşaklara göre daha ben merkezci ve narsistik mi? Jean Twenge ve meslektaşlarının yaptıkları araştırma (2008a,b) 1975 yılında bebek boomerlarla yapılan çalışmaya kıyasla 2006 yılında incelenen 12. sınıfların kendilerinden daha fazla memnun olduklarını ve ileride çok iyi birer çalışan, eş ve ebeveyn olacaklarına çok daha fazla inandıklarını göstermektedir. Bu araştırmacılar günümüz ergenlerini *ben nesli* olarak adlandırmaktadır. Ancak, diğer geniş ölçekli analizler 1976'dan 2006'ya lise ve üniversite öğrencilerinin narsisizm düzeylerinde bir artış bulmamıştır (Trzesniewski ve Donnellan, 2010; Trzesniewski, Donnellan ve Robins, 2008a,b). Sonuçta günümüz ergen kuşağının önceki kuşaklara göre daha yüksek benlik saygısı ve narsisizm gösterip göstermediği tartışmaya açıktır (Arnett, 2010; Donnellan ve Trzesniewski, 2010; Eckersley, 2010; Roberts, Edmonds ve Grijaiva, 2010; Twenge ve Campbell, 2010).

Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, narsisizmde yaş değişimlerinin kuşak değişimlerinden daha güçlü bir biçimde ortaya çıktığı bulunmuştur (Roberts, Edmonds ve Grijaiva, 2010). Bu çalışmada, üç farklı kuşak arasında üniversite öğrencileri en narsistik bulunurken, onları ebeveynleri izlemiştir, büyük anne ve büyükbabalar ise en az narsistik olarak bulunmuştur. Bu araştırmacılar günümüz ergen ve genç yetişkinlerini *ben nesli* olarak değil, *gelişimsel ben* olarak tanımlamanın daha doğru olacağını öne sürmüşlerdir.

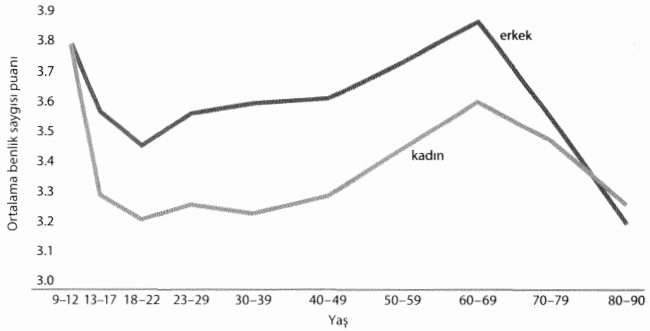
gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Biliş: Ergen benmezciliği ilk ergenlikte artmaktadır. Bölüm 3, s. 121.

Benlik Saygısı Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Boyunca Değişmekte midir?

Araştırmacılar benlik saygısının çocukların ilkokuldan ortaokula geçişleriyle birlikte düştüğünü bulmuşlardır (Twenge ve Campbell, 2001). Aslında yaşam geçişleri sırasında ve hemen sonrasında bireylerin benlik saygıları genelde düşmektedir. Benlik saygısındaki bu azalma ortaokuldan liseye geçişte ve liseden üniversiteye geçişte de gerçekleşebilir.

Benlik saygısı yaşam boyunca dalgalanır. Dokuz ila doksan yaşları arasındaki 326.641 bireyden oluşan geniş çaplı kesitsel bir çalışmada bireylerin benlik saygısı incelenmiştir (Robins ve diğerleri, 2002). Katılımcıların yaklaşık üçte ikisi Amerika Birleşik Devletlerin-



ŞEKİL **4.2**

YAŞAM BOYU BENLİK SAYGISI: Bir geniş kapsamlı çalışma 300.000'den fazla bireye 5 dereceli bir ölçekte benlik saygılarını derecelemelerini istenmiştir. Bu ölçekte 5 "tamamen katılıyorum" ve 1 "kesinlikle katılmıyorum" anlamına gelmekteydi. Benlik saygısı ergenlikte ve ileri yetişkinlikte düşüş gösterdi. Neredeyse tüm yaşam boyunca kadınların benlik saygısının erkeklerden daha düşük olduğu bulunmuştur.

den olan bu çalışmada bireylerden "yüksek benlik saygısına sahibim" maddesini 5'li bir ölçekte derecelendirmeleri istenmiştir. Ölçekte 5 "tamamen katılıyorum" ve 1 "kesinlikle katılmıyorum" anlamına gelmektedir. Benlik saygısı ergenlikte düşmüş, yirmili yaşlarda artmış, otuzlu yaşlarda değişmemiş, kırklı yaşlardan atmışlı yaşların ortalarına dek yükselmiş ve yetmiş ve seksenli yaşlarda düşmüştür (bakınız şekil 4.2). Çoğu yaş grubunda erkekler kadınlardan daha yüksek benlik saygısı belirtmiştir.

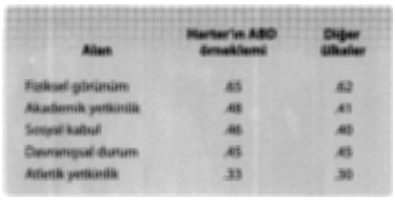
Bir başka çalışma, benlik saygısında cinsiyet farkının (kadınlarda daha düşük) bireyler 18 ile 25 yaşları arasında beliren yetişkinliğe geçtiklerinde azaldığını göstermiştir (Galambos, Barker ve Krahn, 2006). Bu çalışmada sosyal destek ve evliliğin benlik saygısında yükselme ile ilişkili olduğu, işsizliğin ise benlik saygısında azalmayla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Bazı araştırmacılar ergenlik boyunca benlik saygısında bir azalma olmasına karşın düşüşün çok az olduğunu ve medyada yansıtıldığı kadar belirgin olmadığını öne sürmektedir (Hyde, 2005, 2011; Kling ve diğerleri, 1999). Yine şekil 4.2'de görüldüğü gibi, kız ergenler arasında benlik saygısında bir düşme olmasına karşın, ortalama puanları (3.3) yine de ölçek üzerindeki nötr değerin (3.0) üzerindedir.

İlk ergenlik döneminde kızlarda benlik saygısının azalmasına ilişkin bir açıklama, pubertal değişim boyunca kızların, erkeklerden daha olumsuz beden imgesi olmasına odaklanmaktadır (Harter, 2006). Diğer bir açıklamaysa, kız ergenlerin sosyal ilişkilere daha fazla ilgi göstermeleri ve toplumun bu ilgiyi ödüllendirmemesini içermektedir.

Günümüz endişelerinden biri de, bugünün üniversite öğrencilerinin büyük bir bölümünün çok fazla boş övgü alarak büyümüş olmaları ve bunun sonucunda şişirilmiş bir benlik saygısına sahip olmalarıdır (Graham, 2005; Stipek, 2005). Bu öğrenciler sıklıkla ortalama, hatta düşük performansları için övgü almışlardır ve üniversiteye geldiklerinde rekabet ve eleştiriyle başa çıkmada zorluk yaşamaktadırlar. *Çocuklarımızı Kandırmak: Neden Amerikalı Çocuklar Kendileri Hakkında İyi Hissediyor Fakat Okuyamıyor, Yazamıyor ya da Toplayamıyor (Dumbing Down Our Kids: Why American Children Feel Good About Themselves But Can't Read, Write or Add)*(Sykes, 1995) başlıklı kitap çok sayıdaki Amerikalı öğrencinin akademik problemlerinin, en azından bir kısmının, benlik saygılarını yükseltmek adına kendilerine verilen haksız övgülerden kaynaklandığını yalın bir biçimde göstermektedir. Bu endişelere karşın, daha önce bahsedildiği gibi, günümüz ergenlerinin ve beliren yetişkinlerinin önceki kuşaklara göre daha narsistik olup olmadıkları halen tartışmalı bir konudur (Trzesniewski ve Donnellan, 2010; Twenge ve Campbell, 2010).

Benlik Saygısı Okulda Başarı ve İnsiyatif Almayla İlişkili midir? Okul başarısı ve benlik saygısı yalnızca orta düzeyde ilişkilidir ve bu ilişkiler yüksek benlik saygısının daha iyi bir okul performansına yol açtığını göstermemektedir (Bau-



Alan	Harter'ın ABD örneklemi	Diğer ülkeler
Fiziksel görünüm	.65	.62
Akademik yetkinlik	.48	.41
Sosyal kabul	.46	.40
Davranışsal durum	.45	.45
Atletik yetkinlik	.33	.30

ŞEKİL **4.3**

BÜTÜNSEL BENLİK SAYGISI İLE YETKİNLİK ALANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER: *Not:* Gösterilen korelasyonlar bazı çalışmalardan hesaplanmış ortalama ilişkilerdir. Bu değerlendirmedeki diğer ülkeler İngiltere, İrlanda, Avustralya, Kanada, Almanya, İtalya, Yunanistan, Hollanda ve Japonyadır. 1. Bölümden, korelayon katsayısının -1.00 ile +1.00 arasında değişebildiğini anımsayın. Fiziksel görünüm ile bütünsel benlik saygısı arasındaki korelasyonlar orta düzeyde yüksektir (.65 ve .62).

meister ve diğerleri,, 2003). Öğrencilerin benlik saygılarını yükseltmeye yönelik çabalar her zaman okul başarısında gelişmeye yol açmamaktadır (Davies ve Brember, 1999). Yüksek benlik saygısına sahip ergenler daha fazla insiyatif almaktadır ancak bu olumlu ve olumsuz sonuçlara yol açabilir (Baumeister ve diğerleri, 2003). Yüksek benlik saygısına sahip ergenler hem olumlu sosyal davranışlara hem de anti sosyal davranışlara eğilimlidir.

Benliğin Bazı Alanları Benlik Saygısıyla Diğerlerinden Daha Fazla mı ilişkilidir? İkinci bölümde bazı ergenlerin beden imajlarına ne kadar önemsediklerini gördük (Markey, 2010). Fiziksel görünüm özellikle ergenlikteki benlik saygısı üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Harter, 2006). Örneğin Harter'ın (1999) araştırmasında, hem Amerika Birleşik Devletleri'nde hem de diğer ülkelerde bütünsel benlik saygısının en yüksek düzeyde fiziksel görünümle ilişkili olduğu bulunmuştur (bakınız şekil 4.3). Bir başka çalışmada ergenlerin fiziksel çekicilik kavramlarının bütünsel benlik saygılarının en güçlü yordayıcısı olduğu bulunmuştur (Lord ve Eccles, 1994). Algılanan görünüm ve genel benlik değeri arasındaki bu güçlü ilişki yalnızca ergenliğe özgü değildir ve erken çocukluktan orta yaşa dek yaşam dönemlerinin çoğunda görülmektedir (Harter, 1999).

gelişimsel **bağlantı**

Cinsiyet: Ergenlerin beden imajlarını cinsiyet farklılıkları karakterize etmektedir. Bölüm 2, s. 59.

Sosyal Bağlamlar ve Benlik Saygısı: Aile, akranlar ve okullar gibi sosyal bağlamlar bir ergenin benlik saygısının gelişiminde etkilidir (Roustit ve diğerleri, 2010). Bir çalışmada ailedeki bağlılığın zaman içinde ergenlerin benlik saygısını arttırdığı bulunmuştur (Baldwin ve Hoffman, 2002). Bu çalışmada aile bağlılığı, ailenin birlikte geçirdiği zaman miktarı, iletişimlerinin niteliği ve ergenin aile karar verme sürecine ne oranda katıldığına göre belirlenmiştir. Bir başka çalışmada, erkek çocukların yüksek benlik saygısıyla şu ebeveynlik özelliklerinin ilişkili olduğu bulunmuştur: sevgiyi ifade etme, oğlunun sorunlarıyla ilgilenme, evde uyum, ortaklaşa aile etkinliklerine katılım, oğlanlar ihtiyaç duyduğunda yetkin ve sistemli bir yardım verebilme, açık ve adil kurallar koyma, bu kurallara uyma, iyi belirlenmiş sınırlar dahilinde erkek çocuklara özgürlük verme (Coopersmith, 1967).

gelişimsel **bağlantı**

Okul: Ortaokula geçmek bir çok birey için streslidir çünkü bu durum bir dizi bilişsel, fiziksel ve sosyo-duygusal değişime rastlamaktadır. Bölüm 10, s. 334.

Akran yargıları ergenlikte artan bir önem kazanmaktadır (Prinstein ve Dodge, 2010; Villanti, Boulay ve Juon, 2011). Ergenlik boyunca akran onayı ve benlik değeri arasındaki ilişki artmaktadır (Harter, 1990a). İlkokuldan ortaokula geçiş, benlik saygısındaki düşüşle ilişkilidir (Harter, 2006). İlkokulun son yılında benlik saygısı ortaokula oranla, özellikle de geçişten sonraki ilk yıla oranla daha yüksektir (Simmons ve Blyth, 1987). 10. Bölüm'de ilkokuldan ortaokula geçişi daha fazla ele alacağız.

Düşük Benlik Saygısının Sonuçları: Çok sayıda ergen ve beliren yetişkin için düşük benlik saygısının yarattığı duygusal rahatsızlık geçicidir, fakat bazılarında düşük benlik saygısı başka problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Düşük benlik saygısı, depresyon, anoreksiya nervoza, suça yönelik davranışlar, diğer uyum problemleri ve hatta intiharla ilişkilidir (Kuhlberg, Pena ve Zayas, 2010).

Benlik saygısıyla ilgili pek çok araştırma için önemli bir noktanın belirtilmesi gerekir: Bu çalışmalar deneysel değil, çoğunlukla ilişkiseldir. Birinci bölümde bahsettiğimiz gibi, ilişki nedenselliğe eşit değildir. Yani, eğer ilişkisel bir çalışma benlik saygısı ve depresyon arasında bir ilişki buluyorsa, bu, eşit derecede depresyonun düşük benlik saygısına neden olduğu ya da düşük benlik saygısının depresyona neden olduğu anlamına gelebilir.

Yine, problemin ciddiyetinin yalnızca ergen ve beliren yetişkinlerin düşük benlik saygısına değil, diğer koşullara da bağlı olduğunu aklınızdan çıkarmayın. Düşük benlik saygısı zorlu okul geçişleri, problemli bir aile yaşantısı ya da diğer stresli olaylarla birleştiğinde, bireyin problemleri şiddetlenebilir.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Ergenlerin Benlik Saygısı Nasıl Artırılabilir?

Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin benlik saygılarını artırmak için dört yol bulunmaktadır. Bunlar; (1)düşük benlik saygısının nedenlerini ve benlik için önemli olan beceri alanlarını belirlemek 2) duygusal destek ve sosyal kabul sağlamak 3) başarıya teşvik etmek 4) başa çıkmalarına yardımcı olmak.



Benlik saygısını artırmaya yönelik bazı stratejiler nelerdir?

Bir ergen ve beliren yetişkinin benlik saygısı kaynaklarını yani benlik için önemli alanları belirlemek benlik saygısını geliştirmek için çok önemlidir. Benlik saygısı kuramcısı ve araştırmacı Susan Harter (1990a) 1960'lardaki, benlik saygısının hedef alındığı ve bireylerin basit bir biçimde kendilerinden memnun olmalarının desteklendiği benlik saygısı geliştirme programlarının etkisiz olduğunu işaret etmektedir. Oysa Harter (1998) benlik saygısının anlamlı biçimde gelişmesi için müdahalenin benlik saygısının nedenleri düzeyinde gerçekleşmesi gerektiğini öne sürmektedir. Ergenler ve beliren yetişkinlerin benlik saygıları benlikleri için önemli olan alanlarda başarılı performans gösterdiklerinde en yüksek seviyeye ulaşmaktadır. Yani, ergenler ve beliren yetişkinler yetenekli oldukları alanları belirlemek ve onlara değer vermek için cesaretlendirilmelidir. Örneğin bazı ergen ve beliren yetişkinlerin sanatsal güçleri, diğerlerinin akademik güçleri ve başkalarının sportif güçleri bulunmaktadır.

Diğerleri tarafından onaylanma biçiminde hissedilen duygusal destek ve sosyal kabul de benlik saygısını güçlü biçimde etkilemektedir (Harter, 1990a,b). Düşük benlik saygısına sahip olan bazı gençler çatışmalı ailelerden ya da istismar ve ihmal yaşadıkları -destek görmedikleri- koşullardan gelmektedir. Bazı durumlarda ya öğretmen, antrenör ve diğer bir önemli yetişkin desteği ile gayriresmi yollardan ya da çeşitli gelişimsel müdahale programları aracılığıyla (Amerikanın abla ve ağabeyleri programı gibi) resmi yollardan alternatif destek kaynakları yaratılabilir. Ergenlik boyunca akran kabulu giderek artan bir önem kazandığından, hem yetişkin hem de akran desteğinin ergenlerin benlik saygısına önemli etkileri bulunmaktadır. Bir çalışmada hem ebeveyn desteğinin hem de akran desteğinin ergenlerin genel benlik değeri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Robinson, 1995).

Başarı da ergen ve beliren yetişkinlerin benlik saygılarını geliştirebilir (Bednar, Wells, ve Peterson, 1995). Örneğin, gerçek becerileri ergen ve beliren yetişkinlere doğrudan öğretmek sıklıkla başarıyı artırmakta ve böylelikle benlik saygısını güçlendirmektedir. Ergenler ve beliren yetişkinler daha yüksek bir benlik saygısı geliştirmektedir çünkü hedeflerine ulaşmak için hangi görevlerin önemli olduğunu bilmektedirler ve bu görevleri, ya da benzerlerini, yerine getirebilmektedirler. Benlik saygısını geliştirmede başarının önemine yapılan vurgu Albert Bandura'nın (2010a) sosyal bilişsel kavramı olan öz-yeterlik ile çok sayıda ortak yön barındırmaktadır. Öz yeterlik, bireylerin bir duruma hakim olma ve olumlu sonuçlar üretmeye dair inançlarını ifade etmektedir.

Ergenler bir problemle karşılaşınca, problemden kaçınmak yerine onunla başa çıkmaya çalıştıklarında benlik saygısı çoğunlukla, artmaktadır (Dyson ve Renk, 2006). Problemlerle gerçekçi, dürüst ve savunmaya geçmeden yüzleşmek benlikle ilgili olumlu düşüncelere yol açmakta bu da bireyin kendini kabulunü sağlayarak benlik saygısını artırmaktadır.

Bireylerin çok fazla benlik saygısı olabilir mi? Araştırmalar bu soruyu nasıl ele alabilir?

Ergenlikteki benlik saygısı yetişkinlikteki uyum ve yetkinliğin belirleyicisi olabilir mi? Yeni Zelanda'da yapılan boylamsal bir çalışma katılımcıların 11, 13 ve 15 yaşlarında benlik saygısını ölçmüş ve aynı bireylerin 26 yaşındaki uyum ve yetkinliklerini değerlendirmiştir (Trzesniewski ve diğerleri, 2006). Bulgular, ruhsal ve fiziksel sağlıkları zayıf olan, ekonomik şartları kötü olan ve yüksek suç davranışı gösteren yetişkinlerin, daha uyumlu ve başarılı olan yetişkinlere göre, ergenlik döneminde daha düşük benlik saygısına sahip olma eğiliminde olduklarını göstermiştir.

Düşük benlik saygısının olası sonuçları dikkate alındığında, ergen ve beliren yetişkinlerin düşük benlik saygısı nasıl arttırılabilir? Bu soruyu araştırmak için *Sağlık Ve İyilik Hali ile Bağlantı* kısmına bakınız.

gelişimsel **bağlantı**

Başarı: Yüksek öz yeterliğe sahip ergenlerin başarının bir dizi boyutunda ilerlemeler gösterdiği bulunmuştur. Bölüm 11, s. 368.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenlikte benliğin gelişimini tanımlama.

Gözden Geçir

- Benlik anlayışı nedir? Ergenlikte benlik anlayışının temel boyutları nelerdir?
- Benlik saygısı ve benlik kavramı nedir? Nasıl ölçülür? Ergenlerin benlik saygısında bazı alanlar diğerlerine göre daha mı belirgindir? Sosyal bağlamlar ergenlerin benlik saygısıyla nasıl bir ilişki içindedir? Düşük benlik saygısının sonuçları nelerdir? Ergenlerin benlik saygısı nasıl artırılabilir?

Bağlantı Kur

- Benlik saygısı, benlik kavramı ve narsisizmi karşılaştırın.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Gelecekteki benliklerinizin neler olabileceğini düşünün. Arzuladığınız gelecek benliklerinizde sizi en fazla mutlu edecek olanın ne olacağını düşünüyorsunuz? Hangi gelecek benlikler olumsuz ihtimallere sahip?

2 Kimlik

ÖH2 Kimlik gelişimini çok yönlü açıklama.

Erikson'un Kimlik Üzerine Görüşleri | Kimlikteki Gelişimsel Değişimler | Kimlik ve Yakınlık | Dört Kimlik Statüsü | Kimlik ve Sosyal Bağlamlar

Kimlik bir kişinin kim olduğudur, benlik anlayışının sentezi ve bütünleştirilmesini ifade eder. Bugüne kadarki en kapsamlı ve çarpıcı kimlik gelişimi kuramı Erik Erikson'a aittir. Aslında ergenlik alanındaki uzmanların bazıları Erikson'un görüşlerinin en etkili ergen gelişimi kuramı olduğunu düşünmektedir. Erikson'un kuramına 1. Bölüm'de giriş yapılmıştı, burada kimlik üzerine görüşlerinden başlayarak bu girişi geliştireceğiz.

"Kimsin sen?" dedi tırtıl. Alice çekingence yanıtladı "Ben-ben çok iyi bilmiyorum şu anda bayım – bu sabah kalktığımda en azından kim olduğumu biliyordum fakat o zamandan beri çok kereler değişmiş olmalıyım".

—Lewis Carroll
İngiliz Yazar, 19. yy.

ERIKSON'UN KİMLİK ÜZERİNE GÖRÜŞLERİ

Ben kimim? Nasıl biriyim? Hayatta ne yapacağım? Beni farklı kılan nedir? Kendi kendime nasıl başaracağım? Bu sorular, çocukluk döneminde çoğunlukla dikkate alınmaz ama ergenlikte sık karşılaşılan ve neredeyse evrensel bir mesele olarak yüzeye çıkar. Ergenler kimlik sorularına çözüm bulmak için büyük çaba harcarlar. Erik Erikson (1950, 1968) ergen gelişimini anlamada bu gibi soruların ne kadar önemli olduğunu ilk fark eden kuramcıdır. Günümüzde, kimliğin ergen gelişiminin en temel kavramı olduğu inancı, Erikson'un ustalıklı düşünme ve analizlerinin sonucudur.

kimlik: Bir kişinin kim olduğu, benlik anlayışının bir sentezi ve bütünleşmesini temsil eder.

kimliğe karşı kimlik karmaşası: Erikson'un ergenlikte görülen beşinci gelişimsel basamağı. Bu dönemde bireyler kim olduklarına, nasıl bir kişi olduklarına ve yaşamda ne yapacaklarına ilişkin karar verme ile karşılaşırlar.

psikososyal moratoryum: Erikson'un ergenlerin kimlik arayışının bir parçası olarak yaşadıkları çocukluk dönemi güvenliği ile yetişkin özerkliği arasındaki ayrım için kullandığı terim.

Erikson'un Kimlik Üzerine Görüşlerine Yeniden İncelemek: Erikson'un beşinci gelişimsel basamağı olan **kimliğe karşı kimlik karmaşası**, ergenlik yıllarında ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde ergenler kim olduklarına, nasıl biri olduklarına ve yaşamda ne yapacaklarına karar vermekle karşı karşıyadır. Mesleki rollerden, romantik rollere dek çok sayıda yeni rolle karşılaşırlar. Kimlik arayışlarının bir parçası olarak ergenler psikososyal moratoryum yaşarlar. **Psikososyal moratoryum,** Erikson'un çocukluk dönemi güvenliği ile yetişkin özerkliği arasındaki dönem için kullandığı terimdir. Kültürlerindeki kimlik biçimlerini ararken ve incelerken ergenler çoğunlukla farklı roller denerler. Bu çelişkili rol ve kimliklerle başarılı biçimde başa çıkabilen gençler canlandırıcı ve kabul edilebilir yeni bir benlik duygusu ile ortaya çıkarlar. Fakat, kimlik krizini başarılı bir biçimde çözümleyemeyen ergenler

Erikson'un *kimlik karmaşası* adını verdiği sorunla karşı karşıya kalırlar. Bu ergenler ya içe kapanır ve kendilerini akran ve ailelerinden yalıtırlar, ya da akranlarının dünyasına dalarak kimliklerini kalabalıkta kaybederler.

Kişilik ve Rol Denemesi: Erikson'un kimlik kuramındaki iki temel öge kişilik ve rol denemesidir. Gördüğümüz gibi, Erikson ergenlerin çok sayıda seçenekle karşılaştığını ve gençliklerinin bir noktasında psikososyal moratoryum dönemine girdiklerini vurgulamıştır. İstikrarlı bir benlik duygusuna erişmeden önce ve bu moratoryum süresince ergenler farklı roller ve kişilikler denerler. Bir an tartışmacı, diğer bir an iş birlikçi olabilirler. Bir gün derli toplu, diğer bir gün özensiz giyinebilirler. Bir hafta bir arkadaşını severken, ertesi hafta ondan nefret edebilirler. Bu kişilik deneyleri, ergenlerin dünyada kendi yerlerini bulmada planlı çabalarının bir parçasıdır.

Ergenler yakında kendileri ve hayatlarının sorumluluğunu alacaklarını fark etmeye başlayınca, hayatlarının nasıl olacağını araştırırlar. Çocukların söylediklerini dinlemelerine alışkın olan ebeveyn ve diğer yetişkinler, ergenliğe eşlik eden hazır cevaplık, asilik ve hızlı duygudurum değişimleri karşısında şaşkına döner ya da öfkelenir. Fakat bu yetişkinlerin, ergenlere farklı roller ve kişilikleri araştırmak için zaman ve olanak sunması çok önemlidir. Buna karşılık ergenlerin çoğu sonunda istenmeyen rolleri bir kenara atar.

Ergenlerin deneyebilecekleri yüzlerce rol ve her bir rolü gerçekleştirebilecekleri bir o kadar da yol vardır. Erikson, ileri ergenlik döneminde, özellikle Amerika Birleşik Devletleri gibi yüksek teknolojiye sahip ülkelerde, mesleki rollerin kimlik gelişiminde merkezi bir yeri olduğunu öne sürmüştür. Yüksek benlik saygısı sağlayabilecek işlere girmek için iyi bir eğitim almış gençler, kimlik gelişiminin bu döneminde daha az stres yaşayacaktır. Bazı gençler iyi maaşı ve yüksek sosyal statüsü olan işleri reddederek; barış topluluğu, ruh sağlığı merkezi ya da düşük gelirli bölgelerdeki okullar gibi, diğerlerine daha fazla yardımcı olabilecekleri işleri tercih edebilirler. Bazı gençler başarılı olamayacaklarını düşündükleri ya da kendilerini işe yaramaz hissedeceklerini düşündükleri işlerde çalışmaktansa işsizliği tercih edebilirler. Erikson'a göre bu gibi tercihler bireyin, kimliğini toplum içinde gömmektense kendine dürüst davranarak anlamlı bir kimliği gerçekleştirme arzusunu yansıtmaktadır.

Kimlik çok sayıda parçadan oluşan bir benlik resmidir:

- Kişinin takip etmek istediği kariyer ve iş yolu (mesleki/kariyer kimliği)
- Kişinin politik olarak muhafazakar, liberal ya da orta yolda mı olduğu (politik kimlik)
- Kişinin manevi inançları (dinsel kimlik)
- Kişinin bekar, evli, boşanmış ya da birlikte yaşıyor olması (ilişkisel kimlik)
- Kişinin ne derecede başarıya güdülendiği ya da entelektüel olduğu (başarı, entelektüel kimlik)
- Kişinin heteroseksüel, homoseksüel ya da biseksüel mi olduğu (cinsel kimlik)
- Kişinin dünyanın ya da ülkenin hangi bölgesinden olduğu ve kültürel mirasıyla ne yoğunlukta özdeşim kurduğu (kültürel/etnik kimlik)
- Kişinin spor, müzik ve hobileri gibi yapmaktan hoşlandıkları (ilgiler)
- Bireyin kişilik özellikleri (içe dönük ya da dışa dönük, kaygılı ya da sakin, arkadaşça ya da düşmanca vb.) (kişilik)
- Kişinin beden imajı (fiziksel kimlik)

Kimlik Üzerine Bazı Çağdaş Düşünceler: Kimlik gelişimi üzerine günümüzdeki görüşler, bunun uzun bir süreç olduğu ve pek çok durumda Erikson'un kriz teriminin çağrıştırdığından daha kademeli ve daha az fırtınalı bir süreç olduğunu öne sürmektedir (Phinney, 2008). Günümüz kuramcıları bu olağanüstü karmaşık



Erik Erikson

gelişimsel **bağlantı**

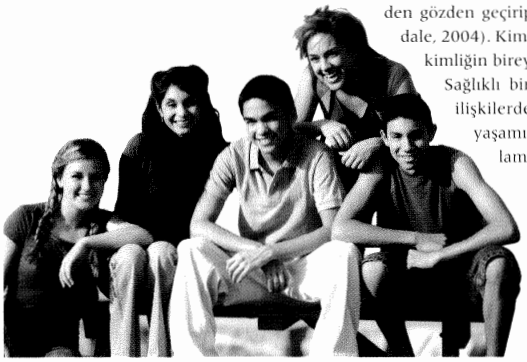
Kuramlar: Erikson bireylerin gelişimleri süresince sekiz evreden geçtiğini öne sürmüştür. Bölüm 1, s. 29.



Erik Erikson'un kimlik gelişiminin doğasını açıklamak için kullandığı stratejilerden biri ünlü bireylerin yaşamlarını incelemektir. Bunlardan biri, Erikson'un (1969) yirminci yüzyılın ortalarında Hindistanın ruhani lideri olan Mahatma Gandhi'nin (ortada) hakkında yazdığı *"Gandi'nin gerçeği"* kitabıdır.

Kişi aramayı sürdürdükçe yanıtlar gelir.

—JOAN BAEZ
Amerikalı Folk Şarkıcısı, 20. yy.



Kimlik kazanımı ve gelişimiyle ilgili bazı çağdaş düşünceler nelerdir?

sürecin ne ergenlikte başladığını ne de ergenlikte sona erdiğini belirtmektedir (Coté, 2009; Kroger, 2007; McAdams, 2011). Süreç bebeklikte bağlanmanın ortaya çıkması, benlik duygusunun gelişimi ve bağımsızlığın ortaya çıkması ile başlamaktadır. Yaşlılıkta yaşamı bir gözden geçirme ve bütünleştirme ile sona ermektedir. Ergenlikte ve beliren yetişkinlikte kimlik gelişimi ile ilgili önemli olan, ilk kez fiziksel, bilişsel ve sosyoduygusal gelişimin, bireyin çocukluk dönemi kimlik ve özdeşimlerini yetişkin olgunluğuna doğru bir yol oluşturmak için yeniden gözden geçirip sentezleyebileceği biçimde gelişmesidir (Marcia ve Carpendale, 2004). Kimlik konusunun ergenlik ve beliren yetişkinlikte çözümlenmesi, kimliğin bireyin yaşamının geri kalanında değişmeyeceği anlamına gelmez. Sağlıklı bir kimlik geliştiren birey, esnek ve uyumludur, toplumdaki, ilişkilerdeki ve kariyerdeki değişimlere açıktır. Bu açıklık bireyin yaşamı boyunca kimliğinde sayısız yeniden düzenleme olmasını sağlamaktadır.

Tıpkı araştırmacıların ergen ve beliren yetişkinlerin benlik anlayışını çoklu benlikler üzerinden tanımlaması gibi, onların kimliklerini çoklu kimlikler üzerinden tanımlayan bir akım da bulunmaktadır (Phinney, 2008). Her ne kadar çocukluk kimlikleri ergen beliren yetişkin kimliklerine öncülük etmekteyse de "Ben kimim?" gibi temel sorular ergenlik ve beliren yetişkinlik yıllarında daha sık ortaya çıkmaktadır. Ergenlik ve beliren yetişkinlik yıllarında kimlikler özerklik ve ilişkisellik ihtiyacı arasındaki denge arayışı ile daha fazla karakterize olmaktadır.

Kimlik oluşumu ne düzenli ne de her zaman fırtınalıdır. En yalın haliyle mesleki bir yönelime, ideolojik bir duruşa ve cinsel bir yönelime bağlanmayı içermektedir. Kimliğin ögelerini sentezlemek, çeşitli rolleri değerlendirmeyi içeren uzun ve yorucu bir süreçtir. Kimlik gelişimi küçük parçalar halinde olmaktadır. Kararlar bir kereliğine ve her zaman için alınmazlar, tüm kararlar yeniden ve yeniden alınmak zorundadır. Kiminle flört edileceği, cinsel bir ilişki yaşanıp yaşanmayacağı, ayrılma, madde kullanma, üniversiteye gitme ya da işe girme, ders çalışma ya da eğlenme, politik aktivitelere katılıp katılmama gibi bazı kararlar o an önemsiz görünse de yıllar içerisinde bireyin kim olduğunun temelini oluşturmaya başlarlar.

Ergenlik ve beliren yetişkinlikte kimlik gelişimiyle ilgili varolan bir endişe, 1. Bölüm'de tartıştığımız William Damon'ın (2008) "Amaca giden yol" adlı kitabında dile getirilmektedir. Damon, başarılı kimlik gelişiminin uzun dönemli bir arayış ve düşünme süreci olduğunu ve bazı durumlarda birkaç yıl için karar vermeyi ertelemeyi de içerebileceğini belirtmektedir. Ancak, Damon'ı endişelendiren şey, bugünün gençlerinin büyük bir kısmının herhangi bir kimlik çözümüne doğru yol almamalarıdır. Damon'ın (2008, ss. 5-7) ifadesiyle:

> Onların ertelemesi güdülenmiş bir düşünmeden çok kararsızlıkla, net hedefler koymaktan çok kafa karışıklığıyla, kararlılıktan çok çift kutuplulukla karakterize olmaktadır. Yönsüz bir geçiş, ne gelişimsel olarak ne de toplumsal olarak yapıcı bir moratoryum değildir. Yön duygusu olmadan fırsatlar kaybedilir, şüphe ve sürekli kendiyle meşgul olma ortaya çıkar. Olumsuz alışkanlıklar oluşur ve olumlular gelişmez....Çoğunlukla eksik olan şey....ciddi bir amaçtan kaynaklanan, tüm kalbiyle bir etkinliğe ya da ilgiye kendini adamaktır, böyle bir amaç yaşama anlam ve yön verebilir.

Damon'a (2008, s. 47) göre, çoğu genç Amacım ne? Dünyaya nasıl bir katkıda bulunabilirim? Neden buradayım? gibi yaşamın en büyük sorularından bazılarıyla uğraşırken yalnız bırakılmıştır. Damon'a göre, yetişkinler gençlerin kararlarını onlar için alamazlar fakat ebeveynlerin, öğretmenlerin, mentörlerin ve diğer yetişkinlerin rehberlik ve geri bildirim sağlamaları ve gençlerin olumlu bir kimlik geliştirebileceği

gelişimsel bağlantı

Başarı: 12 ila 22 yaşındakilerle yapılan görüşmelerde Damon bu bireylerin yalnızca % 20'sinin yaşamda nereye gitmek istediklerine ve neyi, neden başarmak istediklerine dair net bir vizyonları olduğunu bulmuştur. Bölüm 11, s. 370.

ortamlar oluşturmaları çok önemlidir. Gençlerin morallerini bozacak değil, onlara ilham verecek ve hedeflerine ulaşmalarını destekleyecek bir kültürel ortama ihtiyacı vardır.

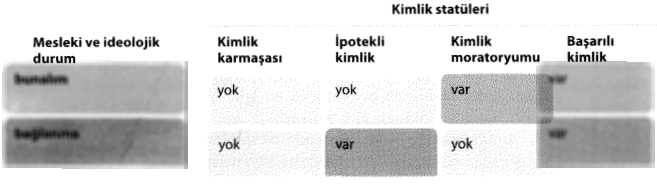
DÖRT KİMLİK STATÜSÜ

James Marcia (1980, 1994, 2002) Erikson'un kimlik gelişimi kuramının, dört kimlik statüsünü ya da kimlik krizini çözmenin dört yolunu işaret ettiğini vurgulamaktadır: dağınık kimlik, ipotekli kimlik, moratoryum ve başarılı kimlik. Yani, Marcia bireyleri bu dört statüye göre sınıflandırmak için ergenin bunalım ve bağlanmasını ölçü olarak almaktadır. Marcia, **bunalım** terimini ergenin anlamlı alternatifler arasından seçim yapmakta olduğu bir kimlik gelişimi dönemi olarak tanımlamaktadır (çoğu araştırmacı araştırma terimini kullanır). Marcia'nın **bağlanma** ile kast ettiği, bireyin ne yapacağına ilişkin kişisel kararıdır.

Marcia'nın dört kimlik statüsünü inceleyelim:

- **Dağınık kimlik,** Marcia'nın ergenlerin henüz bir kimlik bunalımı yaşamadıkları (yani, henüz anlamlı alternatifleri araştırmadıkları) ve herhangi bir bağlanmada bulunmadıkları durum için kullandığı terimdir. Bu statüdeki ergenler sadece mesleki ve ideolojik seçeneklerle ilgili kararsız değildir, aynı zamanda bu meselelere çok az ilgi gösterirler.
- **İpotekli kimlik,** Marcia'nın ergenlerin bir bağlanmada bulunduğu ancak kimlik bunalımı yaşamadığı durum için kullandığı bir terimdir. Bu statü çoğunlukla ebeveynler ergenlere otoriter bir biçimde bağlanmalar sunduğunda ortaya çıkar. Yani, bu statüdeki ergenler farklı yaklaşımları, ideolojileri ve meslekleri kendi kendilerine araştırabilecekleri yeterli olanaklara sahip olamamışlardır.
- **Askıya alınmış kimlik (moratoryum),** Marcia'nın bir kimlik bunalımının ortasında olan, ancak bir kimliğe net bir bağlanmada bulunmamış olan ergenlerin durumu için kullandığı bir terimdir.
- **Başarılı kimlik,** Marcia'nın bir kimlik bunalımı geçirmiş ve bir bağlanmada bulunmuş olan ergenlerin durumu için kullandığı bir terimdir. Şekil 4.4 Marcia'nın kimlik gelişiminin dört kimlik statüsünü özetlemektedir.

Marcia'nın kimlik statülerinin bazı spesifik örneklerini inceleyelim. 13 yaşındaki bir ergen ne kimliğini anlamlı bir biçimde araştırmaya başlamış ne de bir kimliğe bağlanmada bulunmuştur, bu ergen *dağınık kimlik* statüsündedir. 18 yaşındaki bir erkek ergenin ebeveynleri oğullarının doktor olmasını istemektedir, o da üniversitede tıp okumayı planlamış ve diğer seçeneklerin hiçbirini yeterli düzeyde araştırmamıştır, bu ergen *ipotekli kimliğe* sahiptir. 19 yaşındaki Sasha nasıl bir yaşam yolunu izleyeceğinden emin değildir, fakat bir süre önce farklı kariyerlerle ilgili bilgi almak için üniversitenin psikolojik danışma merkezine gitmiştir, bu ergen *moratoryum* yaşamaktadır. 21 yaşındaki Marcelo üniversitedeyken çok sayıda farklı kariyer seçeneğini derinlemesine araştırmış ve şu anda lise öğretmenliği yapacağı ilk seneyi beklemektedir, bu ergen *başarılı kimliğe* sahiptir. Bu örnekler kimlik statülerinde kariyer alanına odaklansa da, bütün kimliğin çok boyutlu olduğunu hatırlayın.



ŞEKİL **4.4**
MARCIA'NIN DÖRT KİMLİK STATÜSÜ

bunalım: Ergenlerin anlamlı alternatifler arasından seçim yaptıkları bir kimlik gelişim süreci.

bağlanma: Kimlik gelişiminin bir parçası olarak ergenlerin ne yapacaklarına ilişkin kişisel bir kararlarını vermeleri.

dağınık kimlik: Marcia'nın ergenlerin henüz bir kimlik bunalımı yaşamadıkları ve herhangi bir bağlanmada bulunmadıkları durum için kullandığı terimdir.

ipotekli kimlik: Marcia'nın ergenlerin bir bağlanmada bulunduğu ancak kimlik bunalımı yaşamadığı durum için kullandığı bir terimdir.

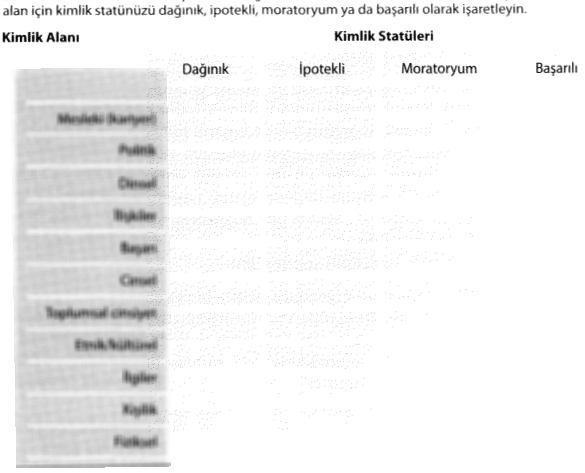
askıya alınmış kimlik (Moratoryum): Marcia'nın bir kimlik bunalımının içinde olan, ancak bir kimliğe net bir bağlanmada bulunmamış olan ergenlerin durumu için kullandığı bir terimdir.

başarılı kimlik: Marcia'nın bir kimlik bunalımı geçirmiş ve bir bağlanmada bulunmuş olan ergenlerin durumu için kullandığı bir terimdir.

ŞEKİL **4.5**

KİMLİĞİNİZİ ARAŞTIRMAK: Eğer herhangi bir alanda dağınık ya da ipotekli kimliği işaretlediyseniz, bu alanlarda moratoryum statüsüne geçmek için ne yapmanız gerektiğini düşünmek için biraz zaman ayırın.

Burada verilen alanlardaki araştırma ve bağlanmalarınız hakkında derinlemesine düşünün. Her bir alan için kimlik statünüzü dağınık, ipotekli, moratoryum ya da başarılı olarak işaretleyin.



Bu bölümde daha önce kimliğin birkaç boyutunu tanımladık. Kimliğin farklı boyutları üzerinden kendi kimlik statünüzü incelemek için Şekil 4.5 e bakın.

Marcia'nın yaklaşımı, Erikson'un bunalım ve bağlanma kavramlarını çarpıttığı ve aşırı basite indirgediği gerekçesiyle bazı araştırmacılar tarafından keskin bir biçimde eleştirilmiştir (Coté, 2009; Luyckx, Schwartz, Goossens ve diğerleri, 2008). Erikson gençlerin içinde bulundukları kültürün algı ve beklentilerini sorguladıklarını ve içinde bulundukları topluma göre özerk bir konumun gelişimini vurgulamıştır. Marcia'nın yaklaşımında bu karmaşık sorular, bir gencin belirli konular hakkında düşünüp alternatifleri dikkate alıp almadığına indirgenmiştir. Yine Marcia'nın yaklaşımında Erikson'un kişinin kendini belirli yaşam boyu projelere adaması anlamına gelen bağlanma kavramı anlamını yitirmekte ve basitçe sağlam bir karar alma olarak yorumlanmaktadır. Yine de diğer araştırmacılar, Marcia'nın yaklaşımının kimliği anlamada değerli bir katkı sunduğu görüşündedir (Berzonsky ve Adams, 1999).

Yakın zamanda Luc Goossens, Koen Luyckx ve meslektaşları (Goossens ve Luyckx, 2007; Luyckx, Schwartz, Berzonsky ve diğerleri, 2008; Luyckx ve diğerleri, 2010), Marcia'nın bunalım ve bağlanma kavramlarına bir açılım önermişlerdir. Bu yaklaşım etkili bir kimlik gelişiminin, kimlikle ilgili bağlanmaları sürekli bir biçimde yeniden değerlendirmeyi içerdiğini vurgulamaktadır. Süre giden kimlik değerlendirmesini ortaya çıkarmak için iki yeni kavram önermişlerdir: 1) *derinlemesine araştırma*, bilgi toplama ve diğerleriyle şu andaki bağlanmaları hakkında konuşmayı içermektedir ve 2) bağlanmayla özdeşleşme, bireyin hali hazırdaki bağlanmalarıyla ilgili güven ve kesinlik yaşamasını içermektedir (Luyckx, 2006, s. i).

Örneğin, avukat olmakla ilgili bağlanması olan birinci sınıftaki bir üniversite öğrencisini ele alalım. Bu bağlanmayı derinlemesine araştırmak; eğitimle ilgili koşulların neler olduğu, farklı alanlarda avukatların ne işler yaptığı, kariyeri için yararlı olabilecek derslerin hangileri olduğu gibi avukatlıkla ilgili olabildiğince fazla konuyu araştırmayı içerir. Aynı zamanda birkaç avukatla meslekleri hakkında konuşabilir. Bu derinlemesine araştırmanın sonucunda üniversite öğrencisi avukat olmanın kendisine en uygun meslek olduğuna daha fazla emin olur ve bu bağlanmayla özdeşleşme anlamına gelir (Goossens, 2006). Üniversite yıllarının geri kalanında bu öğrenci avukat olma yönünde yaptığı bağlanmasını değerlendirmeyi sürdürecek ve belki de yeni

bilgiler topladıkça ve sürdüreceği yaşam yolu üzerinde düşündükçe bağlanmasını değiştirebilecektir.

Daha da yakınlarda ortaya atılan üçüncü bir boyut olan *ruminatif (ya da aşırı) araştırma*, kimlik araştırmasının bazen nasıl çok fazla stresli olabileceğini ve depresyona yol açabileceğini göstermektedir (Luyckx, Schwartz, Berzonsky ve diğerleri, 2008).

Araştırmacıların kimlikteki değişimleri derinlemesine araştırmak için kullandıkları yolları biri *anlatısal yaklaşım*dır. Bu yaklaşım, bireylerden yaşam öykülerini anlatmalarını ister ve öykülerinin ne ölçüde anlamlı ve bütüncül olduğunu değerlendirir (McAdams, 2011; McLean, Breen ve Fournier, 2010; McLean ve Pasupathi, 2010; Syed, 2010, 2011). *Anlatısal kimlik*, kişilerin kendilerinin ve başkalarının gözünde kim olduklarını tanımlamak için yapılandırdıkları ve anlattıkları öyküleri ifade etmektedir. Ergenlik ve genç yetişkinlikten başlayarak anlatısal kimliklerimiz birlikte yaşadığımız öykülerdir (McAdams, Josselson ve Lieblich, 2006, s. 4). Anlatısal kimlik yaklaşımıyla yapılan yeni bir çalışma 11 yaştan 18 yaşa doğru erkeklerin giderek daha fazla yaşamlarının anlamı üzerine, özellikle de değişen benliklerinin anlamı üzerine, düşündüklerini göstermiştir (McLean, Breen ve Fournier, 2010). Diğer bir araştırmada ilişki, özerklik ve ahlaki durumların geç ergenlik ve beliren yetişkinlikte anlamlı bir kimlik arayışının önemli bileşenleri olduğu bulunmuştur (McLean ve Pratt, 2006; McLean ve Thorne, 2006). Zorlu yaşam olayları ve koşullarının etkin yönetiminin beliren yetişkinlikte anlamlı bir kişilik gelişimine katkıda bulunduğunu gösteren çok sayıda araştırma da bulunmaktadır (Pals, 2006).

KİMLİKTE GELİŞİMSEL DEĞİŞİMLER

İlk ergenlik boyunca gençlerin çoğu dağınık, ipotekli kimlik ya da moratoryum statülerinden birinde bulunurlar. Marcia'ya (1987, 1996) göre, bu dönemdeki ergenlerin gelişimlerinin en az üç özelliği kimlik oluşumu için önemlidir. Yaşça küçük ergenlerin ebeveyn desteğine güven duymaları, yerleşik bir gayret duygusuna ve geleceğe yönelik olarak düşünebilme becerisine sahip olmaları gerekmektedir.

Yakın zamanda yapılan bir araştırma, bireylerin ilk ergenlikten beliren yetişkinliğe doğru giderek daha fazla kendi kimlikleri üzerine derinlemesine araştırmaya girdiklerini göstermektedir (Klimstra ve diğerleri, 2010). 12 ila 20 yaş aralığındaki 1200 Hollandalı ergenle yapılan bir başka çalışma, gençlerin büyük çoğunluğunun pek fazla kimlik çatışması yaşamadıklarını ve genellikle düşünülenin aksine kimlik gelişimlerinin daha problemsiz ilerlediğini göstermiştir (Meeus ve diğerleri, 2010). Yine de, bu çalışmada her sekiz ergenden birinin ergenlik boyunca kimlik çatışmalarıyla uğraştığı bulunmuştur.

Araştırmacılar, kimlikteki temel değişimlerin ergenlikte değil, 18 ile 25 yaşlarını kapsayan beliren yetişkinlikte meydana geldiği konusunda görüş birliğine varmıştır (Juang ve Syed, 2010; Moshman, 2011; Swanson, 2010; Syed, 2010, 2011). Örneğin Alan Waterman (1985, 1992) liseden sonra üniversitenin son yıllarına doğru başarılı kimliğe sahip bireylerin sayısının artarken, kimlik karmaşası yaşayanların sayısının azaldığını bulmuştur. Yaşça küçük ergenlerin çoğu dağınık kimlik statüsündedir. Üniversitenin üst sınıflarındaki öğrenciler, lise öğrencilerine ve üniversitenin ilk yılındaki öğrencilere göre daha fazla başarılı kimliğe sahip olma eğilimindedir.

Üniversite kimlikte neden bazı önemli değişimlere yol açmaktadır? Üniversite öğrencilerinin akıl yürütmelerindeki artan karmaşıklık; ev ve üniversite, kendileri ve diğerleri, arasındaki farklılıkları vurgulayan yeni deneyimlerle birleşerek, onları kimliklerinin çeşitli boyutlarını



Beliren yetişkinlikte kimlik nasıl değişmektedir?

gelişimsel **bağlantı**

Beliren Yetişkinlik: Beliren yetişkinlerin çok az sosyal yükümlülükleri vardır ve bu onlara yaşamlarını sürdürmede görece özerklik sağlamaktadır (Arnett, 2006). Bölüm 1, s. 20.

bütünleştirmeye teşvik etmektedir (Phinney, 2008). Birinci bölümde beliren yetişkinliğin temalarından birinin de, çok fazla sosyal bağlanmada bulunmamak olduğundan söz etmiştik, bu bireylere bir yaşam yolu oluştururken oldukça bağımsızlık sağlayan bir durumdur (Arnett, 2006, 2010). James Coté (2006, 2009) bu özgürlük nedeniyle beliren yetişkinlikte olumlu bir kimlik geliştirmenin öz disiplin ve planlama gerektirdiğini belirtmektedir. Öz disiplin ve planlama olmadığında, beliren yetişkinler kendilerini akıntıya bırakma ve belirli bir yolu takip etmeme eğilimindedir. Cote aynı zamanda yüksek öğrenim gören beliren yetişkinlerin olumlu bir kimlik yolunda olma olasılıklarının yüksek olduğunu vurgulamaktadır. Yüksek öğrenim görmeyenlerin kimlik arayışında oldukları için değil, yüksek öğrenimi ödüllendiren bir toplumda hayatlarını kazanmaya çabaladıkları için sıklıkla iş değiştirdiklerini belirtmektedir.

Jane Kroger ve meslektaşları(2010) tarafından gerçekleştirilen 124 araştırmanın meta-analizinde, ergenlik ve beliren yetişkinlik boyunca moratoryum statüsünün 19 yaşına dek artış gösterdiği ve sonra düşüşe geçtiği; başarılı kimliğin son ergenlik ve beliren yetişkinlik boyunca arttığı; ipotekli kimlik ve dağınık kimliğin ise lise yılları boyunca düşüşe geçtiği fakat ileri ergenlik ve beliren yetişkinlikte dalgalanma gösterdiği bulunmuştur. Çalışmalar ayrıca bireylerin büyük bir bölümünün yirmili yaşlarına gelene kadar başarılı kimlik statüsünde olmadıklarını göstermektedir. Yaşça daha büyük ergenlerin ve beliren yetişkinlerin çok azının başarılı kimlik statüsünde olması ile ilgili bu önemli bulgu, kimlik gelişimini ergenliğin sonunda tamamlamanın bireylerin çoğu için Erikson'un (1968) öngördüğünden daha zor olduğunu göstermektedir.

30 Amerikan üniversitesinden 9000'i aşkın beliren yetişkin öğrenciyle yapılan yeni bir çalışma kimlik statüleri ve bunların psikolojik uyumla ilişkisini incelemiştir (Schwartz ve diğerleri, 2011). Ortaya çıkan kimlik statüleri, Marcia'nın dört kimlik statüsünü içermektedir (dağınık, ipotekli kimlik, moratoryum, başarılı kimlik) ancak bazı durumlarda daha özel boyutlar da görülmektedir. Örneğin iki tür karmaşa ortaya çıkmıştır: karmaşalı dağınıklık (düşük bağlanma fakat yüksek ruminatif araştırma ve derinlemesine araştırma) ve endişesiz dağınıklık (düşük bağlanma, düşük araştırma, düşük sentez ve yüksek zihin karışıklığı). Dağınık kimlik statüsündeki beliren yetişkinler, benlik saygısı, içten denetim ve psikolojik iyi oluşta en düşük düzeye sahiptir. Endişesiz dağınıklık statüsündekiler, tüm kimlik boyutları içinde en yüksek dışa yönelim problemlerine (antisosyal, yabancılaşmış) ve sağlıklarını tehlikeye atan davranışlara (tehlikeli ilaç kullanımı gibi) sahiptir. Erkeklerden kızlardan daha fazla endişesiz dağınıklık statüsünde sınıflanmıştır. Başarılı kimlikte bunalım ve bağlanma yüksektir ve başarılı kimlik gösteren beliren yetişkinler olumlu psikolojik işlevlerin tümünden (örneğin, benlik saygısı, içten denetim, psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu ve yaşamdaki başarılardan kaynaklanan mutluluk) en yüksek puanları elde etmiştir. Yeni bir derleme çalışması olgun bir kimliğe sahip ergenlerin yüksek düzeyde uyum ve olumlu bir kişilik profiline sahip oldukları sonucuna varmıştır (Meeus, 2011). Örneğin kimlik gelişimlerinde yüksek bağlanma gösteren ergenler yüksek düzeyde sorumluluk ve duygusal tutarlılığa sahiptir (Meeus, 2011).

Bir derleme çalışması kimliğin yetişkinlikte ergenlikten daha tutarlı olduğunu göstermiştir (Meeus, 2011). Ancak kimlik meselesinin ergenlik ve beliren yetişkinlik boyunca çözümlenmesi kimliğin yaşamın geri kalanında sabit kalacağı anlamına gelmemektedir (McAdams ve Cox, 2010). Olumlu kimlik geliştiren çoğu birey "MAMA" (Moratoryum ve Başarılı Kimliğin İngilizce başharfleri) döngüsü denilen bir süreçten geçmektedir; yani kimlik statüleri moratoryumdan başarılı kimliğe ve yeniden moratoryumdan başarılı kimliğe doğru değişmektedir (Marcia,1994). Bu döngüler yaşam boyunca tekrarlanabilmektedir (Francis, Fraser ve Marcia,1989). Marcia (2002) ilk kimliğin bir son ürün olmadığını ve bu biçimde olmasının beklenmemesi gerektiğine işaret etmektedir.

Araştırmacılar, beliren yetişkinlikte yapılan kimlik seçimlerinin süzgeçten geçirilmesi ve genişletilmesi süreci anlamına gelen kimlik bütünleşmesinin, ilk yetişkinlik ve orta yetişkinliğin erken dönemlerine dek sürdüğünü göstermiştir (Kroger, 2007). Bir çalışma kadın ve erkeklerin 27 yaştan 36 yaşına dek, ana değişimlerin daha fazla bağlanma yönünde gerçekleştiği bir kimlik gelişimini sürdürdüklerini göstermektedir (Pulkkinen ve Kokko, 2000). Bu çalışmada yetişkinler morator-

yum ve dağınık kimliğe göre, başarılı ve ipotekli kimliğe daha sık olarak geçmişlerdir. Ayrıca bireyler, ilk yetişkinlikten orta yetişkinliğe geçince kimliklerinden daha fazla emin olmaktadır. Örneğin, Smith Koleji'ndeki kadınlarla yapılan boylamsal bir çalışma kimlik kararlılığının otuzlu yaşlardan ellili yaşlara doğru arttığını göstermiştir (Stewart, Ostrove ve Helson, 2001).

KİMLİK VE SOSYAL BAĞLAMLAR

Sosyal bağlamlar bir ergenin kimlik gelişimini etkilemektedir (Nishina ve diğerleri, 2010). Bu kısımda inceleyeceğimiz sorular; Aile ilişkileri kimlik gelişimini etkiler mi? Kültür ve etnisite kimlik gelişimiyle nasıl bir ilişki içindedir? Kadın ve erkelerin kimlik gelişimleri farklı mıdır?

gelişimsel **bağlantı**

Bağlanma: Ergenler özerklik arayışındayken bile ebeveyne bağlanma önemlidir: ergenlikte güvenli bağlanma bir dizi olumlu sonuç ile ilişkilidir. Bölüm 8, s. 268.

Ailenin Kimlik Üzerindeki Etkileri: Ebeveynler, ergenin kimlik gelişiminde önemli figürlerdir (Cooper, 2011). Örneğin bir çalışmada, akranlarla sürekli çatışma ile birlikte anneler ve ergenler arasındaki zayıf iletişimin, daha olumsuz bir kimlik gelişimiyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Reis ve Youniss, 2004). Catherine Cooper ve meslektaşları (Cooper, 2011; Cooper, Behrens ve Trinh, 2009; Cooper ve Grotevant, 1989) hem bireyselliği hem ilişkiselliği destekleyen bir aile ortamının ergenin kimlik gelişiminde önemli olduğunu bulmuştur:

- **Bireysellik** iki boyuttan oluşur: bir bakış açısına sahip olmak ve bunu ifade etmek olarak tanımlanan kendinden emin olma; ve kişinin diğerlerinden farkını ortaya koymak için iletişim örüntülerini kullanmak olarak tanımlanan ayrılık.
- **İlişkisellik** de iki boyuttan oluşmaktadır: diğerlerinin görüşlerine duyarlılık ve saygıyı içeren karşılıklılık ve diğerleri,nin görüşlerine açıklığı içeren esneklik.



Ebeveynler ergenlerin kimlik gelişimini nasıl etkileyebilir?

Ebeveynlere bağlanmanın kimlik gelişimindeki rolünü inceleyen araştırmalar da artmaktadır. Yapılan bir meta-analiz ergenlikte ebeveynlere bağlanma ile kimlik gelişimi arasında zayıf ile orta düzeyde ilişki bulmuştur (Arseth ve diğerleri, 2009). Bu çalışmada güvenli bağlanan ergenler, dağınık kimlik ya da ipotekli kimlik statüsündeki diğer akranlarına göre daha fazla başarılı kimlik statüsünde bulunmuştur.

gelişimsel **bağlantı**

Kültür ve Etnisite: Tarihsel, ekonomik ve sosyal deneyimler Amerika'daki çeşitli etnik gruplar ile çoğunluk Latin olmayan beyazlar arasında farklılıklara yol açmaktadır. Bölüm 12, s. 408.

Etnik Kimlik: Tüm dünyada etnik azınlık grupları,bir yandan baskın kültürle kaynaşırken bir yandan da etnik kimliklerini korumaya çabalamaktadır (Erikson,1968). **Etnik kimlik**, bir etnik gruba üyelik duygusunu ve bu üyelikle ilgili tutum ve duyguları içeren benliğin süreklilik gösteren bir yanıdır (Phinney, 2006). Yani, etnik azınlık gruplarındaki ergenler için kimlik kazanımının bir boyutu daha vardır: iki ya da daha fazla özdeşim (kendi etnik grupları ya da ana akım veya baskın kültür) arasından seçim yapmak (Seaton, 2010). Çoğu ergen bu seçimi **çiftkültürlü kimlik** geliştirerek çözümler. Yani, bazı açılardan kendi etnik gruplarıyla özdeşim kurmakta, başka açılardansa çoğunluk kültürüyle özdeşim kurmaktadır (Cooper, 2011; Marks, Patton ve Garcia Coll, 2011; Phinney ve Baldelomar, 2011). Meksika kökenli Amerikalı ve Asya kökenli Amerikalı üniversite öğrencileriyle yapılan çalışma bu öğrencileirn hem Amerikan ana akım kültürüyle hem de kendi kökensel kültürleriyle özdeşim kurduklarını göstermiştir (Devos, 2006).

Yeni bir çalışma 14-21 yaş aralığında çiftkültürlü kimliği araştırmıştır (Marks, Pattonve Garcia Coll, 2011). Yaşça daha küçük çiftkültürlü ergenler "beyaz" etiketine ketlenmiş bir tepki vermiştir, bu durumda beyaz etiketinin "bana uygun" ya da "bana uygun değil" seçeneklerinden hangisini seçeceklerine ilişkin bir tereddütü göstermektedir.

Etnik kimliği etkileyen bir diğer etmen zamandır. Kimliğin belirleyicileri her bir göçmen neslinden diğerine değişmektedir (Phinney, 2006; Phinney ve Baldelomar, 2011). Birinci kuşak göçmenler kimlikleri konusunda güvenlidir ve fazla değişme

bireysellik: Ergen kimlik gelişiminde önemli bir unsur. İki boyuttan oluşur: bir bakış açısına sahip olmak ve bunu ifade etmek olarak tanımlanan kendinden emin olma ve kişinin diğerlerinden farkını ortaya koymak için iletişim örüntülerini kullanmak olarak tanımlanan ayrılık.

ilişkisellik: Ergen kimlik gelişiminde önemli bir unsur. İlişkisellik iki boyuttan oluşmaktadır: diğerlerinin görüşlerine duyarlılık ve saygıyı içeren karşılıklılık ve diğerlerinin görüşlerine açıklığı içeren esneklik.

etnik kimlik: Bir etnik gruba üyelik duygusunu ve bu üyelikle ilgili tutum ve duyguları içeren benliğin süreklilik gösteren bir yanıdır.

çift kültürlülük: Ergenlerin bazı açılardan kendi etnik gruplarıyla özdeşim kurmaları, başka açılardansa çoğunluk kültürüyle özdeşim kurmalarıyla ortaya çıkan kimlik oluşumudur.

liminde değildir, yeni bir kimlik geliştirebilir ya da geliştirmeyebilirler. "Amerikalı" hissetme dereceleri İngilizce öğrenip öğrenmemelerine, etnik gruplarının dışında sosyal ağlar oluşturup oluşturmamalarına ve yeni ülkelerinde kültürel olarak becerikli olup olmamalarına bağlıdır. İkinci kuşak göçmenler kendilerini Amerikalı olarak görmeye daha fazla eğilimlidir. Bunun olası nedeni ise doğumla birlikte yurttaşlık statüsü kazanmalarındandır. İkinci kuşak göçmenler için etnik kimlik, etnik dillerini ve sosyal ağlarını korumalarıyla ilişkilidir. Üçüncü ve sonraki kuşaklarda konu daha karmaşık hale gelmektedir. Bu kuşakların etnik kimliklerini koruma düzeylerini geniş sosyal faktörler etkileyebilmektedir. Örneğin medya görüntüleri bir etnik grubun üyelerini kendi gruplarıyla özdeşleşme ya da belli kısımlarını koruma konusunda cesaretlendirebilir ya da cesaretlerini kırabilir. Ayrımcılık, bireylerin kendilerini çoğunluktan koparılmış olarak görmelerine ve kendi etnik kültürlerinden destek aramaya yönlendirebilir.



Michelle Chin, 16 yaşında: "ebeveynler, ergenlerin çok fazla deneme, duygu dalgalanması, duygulanım ve gariplik anlamına gelen kim olduklarını bulmak zorunda olduklarını anlamıyor. Çoğu ergen gibi bir kimlik bunalımı yaşıyorum. Hâlâ bir Çin kökenli Amerikalı mıyım yoksa Asyalı gözlere sahip bir Amerikalı mıyım anlamaya çalışıyorum.

Etnik azınlık gençlerinin yaşadıkları ortamlar da kimlik gelişimlerini etkileyebilir (Cooper, 2011; Markstrom, 2011; Umana-Taylor ve Guimond, 2010). Amerika Birleşik Devletleri'nde çoğu etnik azınlık genci yoksulluk içinde yaşamakta, madde kullanımına, çetelere ve suça yönelmekte ve okulu bırakmış ya da işsiz genç ve yetişkinlerle etkileşim kurmaktadır. Olumlu kimlik gelişimi için destek çok azdır. Böyle ortamlarda gençler için hazırlanan programlar kimlik gelişimlerine katkı sağlayabilir.

Aşağıdaki çalışmalarda belirtildiği gibi araştırmacılar ayrıca olumlu etnik kimliğin etnik azınlık gençlerinde olumlu sonuçlara yol açtığını göstermektedir (Umana-Taylor, Updegraff ve Gonzales-Bracken, 2011):

- Navajo ergenlerinin olumlu etnik mirasları daha yüksek benlik saygısı, okula bağlılık ve sosyal işlevsellikle ilişkilidir (Jones ve Galliher, 2007).
- Arayış, bireyin güvenli etnik kimlik duygusu oluşturmasında önemli bir faktördür, karşılığında bu da kişinin kendi grubu ve diğer gruplara yönelik olumlu tutumla ilişkilidir (Whitehead ve diğerleri, 2009).
- Kültürel toplumsallaşma ("ebeveynleriniz ne sıklıkla kendi ırksal ya da etnik grubunuzun geleneklerini takip etmenin önemli olduğunu söylemiştir?" gibi maddelerle ölçülür) etnik merkezilik (kendimi nasıl gördüğümde etnisitenin önemini belirten maddelerle ölçülür) aracılığıyla Latin öğrencilerde daha yüksek benlik saygısını etkilemektedir (Rivas-Drake, 2011).
- Etnik kimlik ergenlerde olumlu bir anlam duygusunu geliştirerek uyumla ilişkili bulunmuştur (Kiang ve Fuligni, 2010). Bu çalışmada Asya kökenli Amerikalı ergenlerin Latin olmayan beyazlara ve Latinlere göre yaşamda daha fazla anlam arayışına girdikleri bulunmuştur.

Çoğu etnik azınlık genci kimliklerini yapılandırırken çoklu dünyaları bir araya getirmeli.

—**Catherine Cooper**

Çağdaş Gelişim Psikoloğu, California Üniversitesi-Santa Cruz.

Etnik Kimlik Gelişiminin Bağlamları: Etnik azınlık gençlerinin yaşadığı bağlamlar, onların kimlik gelişimlerini etkilemektedir (Chao ve Otsuki-Clutter, 2011; Cooper, 2011; Markstrom, 2011; Moshman, 2011; Syed ve Azmitia, 2010; Updegraff ve diğerleri, 2010). Amerika Birleşik Devletleri'nde çoğu etnik azınlık genci, olumlu bir kimlik gelişimi için desteğin bulunmasığı düşük SED'deki yerlerde yaşamaktadır. Bu gençlerin çoğu yoksulluk içinde yaşamakta ve uyuşturucu, çete ve suça bulaşmaktadır ve okulu bırakmış ya da işsiz genç ve yetişkinlerle iletişim halindedir. Bu ortamlarda destek organizasyonları ve gençlik programları kimlik gelişimlerine önemli katkıda bulunmaktadır.

Olumlu bir etnik kimlik geliştirilmesine olanak sağlayan sosyal bağların ne gibi özellikleri olabilir? Bir çalışma 24.000 gencin yer aldığı 60 gençlik örgütünü beş yıldan fazla bir süre boyunca analiz etmiş ve bu örgütlerin özellikle varoşlardaki gençlerin bir etnik gurur duygusu oluşturmalarında başarılı olduğunu bulmuştur (Heath ve McLaughlin, 1993). Çoğu varoş gençlerinin çok fazla zamanı, yapacak çok az şeyi ve gidecekleri çok az yeri bulunmaktadır. Gençleri destekleyen, ihtiyaç ve ilgilerine

gelişimsel **bağlantı**

Yoksulluk: Yoksulluk içinde yaşamak ergenler için bir dizi çevresel eşitsizlik içerir. Bölüm 12, s. 401.

yakınlığa karşı yalnızlık: Bireylerin erken yetişkinlik döneminde yaşadıkları Erikson'un altıncı gelişimsel evresi. Bu dönemde bireyler yakın ilişkiler kurma gelişimsel göreviyle karşı karşıyadır.

olumlu yanıt veren örgütler onların kimlik gelişimlerine katkıda bulunabilmektedir. Ayrıca, gençleri değerli, becerikli ve sağlıklı ve verimli bir yaşam arzulayan kişiler olarak gören örgütler etnik azınlık gençlerinin kimlik gelişimlerine olumlu yönde katkı yapmaktadır



Sosyal bağlamlar ergenlerin etnik kimliğini nasıl etkilemektedir?

Beliren Yetişkinlikte Etnik Kimlik: Jean Phinney (2006) etnik kimliğin beliren yetişkinlikte nasıl değişebileceğini tanımlamıştır, özellikle de etnik azınlık gençlerinin belirli deneyimlerinin beliren yetişkinliği nasıl uzatıp kısaltabileceğine vurgu yapmıştır. Ailevi sorumlulukları üstlenmeleri gereken ve üniversiteye gitmeyen etnik azınlık bireyleri için kimlik gelişimi daha erken görülebilir. Aksine, özellikle üniversiteye giden etnik azınlık bireyleri için çiftkültürlü kimlik arayışının anlaşılması ve karmaşıklığı nedeniyle kimlik kazanımı daha uzun bir zaman alabilir. Yüksek öğrenimin bilişsel getirileri etnik azınlık bireylerinin kimlikleri üzerine düşünmeleri ve kendilerini tanımlama biçimlerindeki değişimleri tetikleyebilmektedir. Bu artan düşünme, bireyin kendi etnik azınlık kültürünün ve ana akım Latin olmayan beyaz kültürün bölümlerini bütünleştirmeye odaklanabilir. Örneğin bazı beliren yetişkinler kendi etnik azınlık kültürlerinde vurgulanan aile sadakati ve karşılıklı bağımlılık ile ana akım Latin olmayan beyaz kültürde vurgulanan bağımsızlık ve kendinden emin olma değerleri arasındaki çelişkileri çözümleme sorunuyla karşılaşabilir (Arnett, 2006).

Moin Syed ve Margarita Azmitia (Syed, 2010, 2011; Syed ve Azmitia, 2008, 2009) beliren yetişkinlikte etnik kimliği incelemektedir. Bir çalışmalarında, üniversitenin başlangıcından sonuna doğru etnik kimliği araştırmanın ve kimliğe bağlanmanın arttığı bulmuşlardır (Syed ve Azmitia, 2009). Araştırma, özellikle üniversitenin ikinci yılından itibaren artmaya başlamış ve son seneye dek artmaya devam etmiştir. Bir başka çalışmada Syed ve Azmitia (2008) moratoryum ve başarılı kimlik statülerindeki beliren yetişkinlerin anlatısal öykülerinin, kimlik duygusu ve özdeşimleriyle ilintili olan anlamlı deneyimleri içerdiğini bulmuştur. Başarılı kimliğe sahip beliren yetişkinler, tanımlanmamış statüdeki akranlarına göre daha fazla ön yargı ve kültürel ilişkileri içeren deneyim aktarmışlardır.



Beliren yetişkinlikte etnik kimlik gelişiminin özellikleri nelerdir?

Cinsiyet ve Kimlik: Erikson'un (1968) kimlik gelişimi üzerine klasik sunumu o dönemde yaygın olan cinsiyetler arası geleneksel emek bölüşümünü yansıtmaktadır. Erikson erkeklerin daha fazla mesleki ve ideolojik bağlanmalara kızlarınsa evlilik ve çocuk yetiştirmeye yöneldiklerini yazmıştır. 1960 ve 1970'lerde araştırmacılar kimlikteki bu cinsiyet farklılıklarına destek bulmuştur. Örneğin, mesleki konuların erkek kimliği, ilişkisel konuların ise kadın kimliği için daha merkezi olduğunu bulmuşlardır (LaVoie, 1976). Ancak son 20-30 yıldır kadınlar daha güçlü mesleki ilgiler geliştirdikçe bu cinsiyet farklılıkları yok olmaya başlamıştır (Hyde, 2005; Sharp ve diğerleri,, 2007).

KİMLİK VE YAKINLIK

Erikson (1968) yakınlığın bireylerin tutarlı ve başarılı bir kimlik oluşturma yoluna girdikten sonra gelişmesi gerektiğini öne sürmüştür. Yakınlığa karşı yalnızlık bireylerin erken yetişkinlikte deneyimlediği Erikson'un altıncı gelişimsel basamağıdır. Bu dönemde bireyler diğerleriyle yakın ilişkiler kurma göreviyle karşı karşıyadır. Erikson yakınlığı kendini diğerinde kaybetmeden bulmak olarak tanımlamaktadır. Eğer genç yetişkinler diğerleriyle sağlıklı arkadaşlıklar ve özel bir ilişki kurabiliyorsa, yakınlık başarılır; aksi halde sonuç yalnızlıktır.

18-23 yaş arası bekar üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, hem kadın hem de erkekler için, başarılı kimlikte ve araçsal yönelimde ifadesini bulan güçlü bir benlik duygusunun yakın bağlar kurmada önemli bir faktör olduğu bulunmuştur (Madison ve Foster-Clark, 1996). Ancak, güvensizlik ve ilişkilerde savunmacı bir tavır

erkek ve kadınların ilişkilerinde farklı biçimlerde ifade edilmektedir. Bu durumda erkekler daha fazla yüzeysellik gösterirken, kadınlar daha fazla bağımlılık göstermektedir. Bir başka çalışmada da yüksek düzeyde yakınlık hem kadın hem de erkeklerde daha güçlü bir kimlikle ilintilidir, ancak üniversiteli kadınlarda yakınlık puanları erkeklerden daha yüksektir (Montgomery, 2005). Yakın zamanda yapılan bir çalışma Erikson'un ergenlikteki kimlik gelişiminin beliren yetişkinlikteki romantik ilişkilerin yakınlığının öncülü olduğu görüşünü desteklemektedir (Beyers ve Seiffge-Krenke, 2011). Ayrıca yapılan bir meta-analiz, kimlik gelişimi ve yakınlık arasındaki olumlu ilişkiyi ortaya koymaktadır ve bu ilişki erkeklerde kadınlardan daha güçlüdür (Arseth ve diğerleri,, 2009).

gelişimsel **bağlantı**

Toplumsal Cinsiyet: Ergenler arasında cinsiyet benzerlikleri ve farklılıkları ve bunun nedenleri üzerine tartışmalar sürmektedir. Bölüm 5, s. 170.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Kimlik gelişimini çok yönlü açıklama.

Gözden Geçir

- Erikson'un kimlik gelişimi görüşü nedir?
- Kimlik gelişiminin dört statüsü nelerdir?
- Kimliği belirleyen gelişimsel değişimler nelerdir?
- Sosyal bağlamlar kimlik gelişimini nasıl etkiler?
- Erikson'un kimlik ve yakınlık üzerine görüşü nedir?

Bağlantı Kur

- Kimlik gelişiminde ailenin ve etnisite/kültürün etkilerini karşılaştırın.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlikte kimliğinizi nasıl tanımlardınız? Ergenlikten beri kimliğiniz nasıl değişti?

3 Duygusal Gelişim

ÖH3 Ergenlikte duygusal gelişimi tartışma.

Ergenlerin Duyguları | Hormonlar, Deneyim ve Duygular | Duygusal Yetkinlik

Duyguyu tanımlamak zordur çünkü bir ergenin duygusal bir durumda olup olmadığını anlamak kolay değildir. Bizim amaçlarımız doğrultusunda, duyguyu bir kişinin kendisi için, özellikle de iyilik hali için, önemli olan bir durum ya da etkileşim içindeyken ortaya çıkan his ya da duygulanım olarak tanımlayacağız. Duygu, bireyin içinde bulunduğu durumdan ya da yaşadığı alışverişten memnuniyetini ya da memnuniyetsizliğini yansıtan davranışlarla nitelendirilmektedir.

Duygular şimdiye dek bu bölümde tartıştığımız iki temel kavramla –benlik ve kimlik- nasıl bir ilişki içindedir? Duygu, benlik saygısıyla yakından bağlantılıdır. Üzüntü gibi olumsuz duygular düşük benlik saygısıyla, neşe gibi olumlu duygularsa yüksek benlik saygısıyla ilişkilidir. Beliren cinsel deneyimler, flört ve romantik ilişkiler ve araba kullanma gibi olaylara eşlik eden duygusal deneyimler ergenin gelişen kimliğine katkıda bulunmaktadır (Rosenblum ve Lewis, 2003).

ERGENLERİN DUYGULARI

Ergenlik uzun bir zaman boyunca duygusal bir karmaşa zamanı olarak tanımlanmıştır (Hall, 1904). En aşırı biçimiyle bu görüş çok basmakalıptır, çünkü ergenler sürekli "fırtına ve stres" durumunda bulunmamaktadır. Yine de ilk ergenlik duygusal iniş ve çıkışların daha sık meydana geldiği bir zamandır (Rosenblum ve Lewis, 2003). Yaşça küçük ergenler kendilerini bir an dünyanın zirvesinde diğer bir an ise yerin dibinde hissedebilirler. Pek çok durumda duygularının yoğunluğu, bu duyguları ortaya çıkaran olaylarla orantılı değildir (Steinberg, 2011). Yaşça küçük ergenler, duygularını nasıl uygun biçimde ifade edebileceklerini bilmeden çok fazla surat asar-

duygu: Birey için önemli olan, özellikle iyilik haliyle ilgili bir durum ya da etkileşim halindeyken yaşanan his ya da duygulanım.

lar. Çok az bir tahrikle ya da hiç tahrik edilmeden, hoşa gitmeyen duygularını diğer kişiye yansıtarak ebeveynlerine ya da kardeşlerine patlayabilirler.

Birinci bölümde gördüğümüz gibi ergenler, ebeveynlerine göre daha aşırı ve daha kısa süreli duyguları olduğunu bildirmiştir (Larson ve Richards, 1994). Örneğin, ergenler, ebeveynlerine göre beş kat daha fazla "çok mutlu" olduklarını söylerken; üç kat daha fazla " çok mutsuz" olduklarını söylemişlerdir. Bu bulgular ergenlerin duygu durumunun çabuk değiştiği algısını desteklemektedir (Rosenblum ve Lewis, 2003). Araştırmacılar ayrıca beşinci sınıftan dokuzuncu sınıfa doğru, hem kız hem de erkeklerin "çok mutlu" olma durumlarında %50 oranında bir azalma olduğunu bulmuştur (Larson ve Lampman-Petraitis, 1989). Bu çalışmada ergenler, ön ergenlere göre daha fazla orta düzeyde olumsuz duygu durum bildirmiştir.

Yetişkinlerin, karamsarlığın ilk ergenliğin normal bir yanı olduğunu ve çoğu ergenin sonunda karamsar zamanları atlatıp daha yetkin yetişkinler olacağını fark etmeleri önemlidir. Yine de, bazı ergenler için yoğun olumsuz duygular ciddi problemleri yansıtabilir. Örneğin, depresif duygu durum oranı kızlarda ergenlik boyunca daha sıklaşabilir (Nolen-Hoeksema, 2011). 13. Bölüm'de ergenlikte depresyonla ilgili daha fazla noktaya değineceğiz.



Ergenlerin duygularının özellikleri nelerdir?

HORMONLAR, DENEYİM VE DUYGULAR

İkinci bölümde gördüğümüz gibi puberte boyunca önemli hormonal değişimler meydana gelmektedir. İlk ergenliğin duygusal dalgalanmaları bu dönemdeki hormon düzeylerinin çeşitliliğiyle ilişkili olabilir. Ergenler yetişkinliğe geçtiğinde, muhtemelen hormon düzeylerine uyum sağladıkları için, ya da prefrontal korteksin olgunlaşması nedeniyle, duygu durumları daha az aşırılık göstermektedir (Rosenblum ve Lewis, 2003; Somerville, Jones, ve Casey, 2010).

Araştırmacılar pubertal değişimin olumsuz duygularda artışla ilişkili olduğunu keşfetmiştir (Dorn ve diğerleri, 2006). Ancak çoğu araştırmacı bu gibi hormonal etkilerin küçük olduğunu ve genellikle stres, yeme örüntüleri, cinsel aktivite ve sosyal ilişkiler gibi diğer faktörlerle ilişkili olduğu sonucuna varmıştır (Susman ve Dorn, 2009). Aslında ergenlerin duygularına çevresel deneyimler hormonal değişimlerden daha fazla katkıda bulunmaktadır. İkinci bölümden anımsayın, bir çalışmada kız ergenlerin depresyon ve öfkesinde sosyal faktörler hormonal faktörlerin iki ila dört katı oranlarda daha fazla varyansı açıklamaktadır (Brooks-Gunn ve Warren, 1989).

Ergenlik boyunca ortaya çıkan duygu değişimlerine etki eden stresli deneyimler arasında orta okul ve liseye geçiş ile cinsel deneyimlerin ve romantik ilişkilerin başlaması sayılabilir. Bir çalışmada gerçek ve hayal edilen cinsel/romantik ilişkilerin dokuz ila onikinci sınıfların üçte birinden fazlasında güçlü duygular ortaya çıkardığı bulunmuştur (Wilson-Shockley, 1995).

Sonuçta, ergenlerin değişen duygularında hem hormonal değişimlerin hem de çevresel deneyimlerin payı bulunmaktadır. Aynı zamanda genç bireyin duygularını yönetme becerisinin de payı vardır (Casey, Duhoux ve Malter Cohen, 2010). Üçüncü bölümde duygusal zekâ kavramını çalıştık. Şimdi bununla yakından ilişkili bir kavramı, duygusal yetkinlik kavramını inceleyelim.

gelişimsel **bağlantı**

Zekâ: Duygusal zekâ kişinin duygularını etkili biçimde yönetmesini içerir. Bölüm 3, s. 118.

DUYGUSAL YETKİNLİK

Ergenlikte bireyler, öfkeli olmaktan dolayı suçluluk hissetmek gibi kendi duygusal döngülerinin daha fazla farkında olma eğilimindedir, Bu yeni farkındalık onların duygularıyla başa çıkma becerilerini geliştirebilir. Ergenler aynı zamanda duygularını diğerlerine gösterme konusunda daha beceriklidir. Örneğin, sosyal ilişkilerde öfkelerini belli etmemenin önemini fark etmeye başlarlar. Ayrıca ergenler, bir ilişkinin niteliğini arttırmada duygularını yapıcı bir biçimde ifade etmenin önemini daha fazla anlama eğilimindedirler (Saarni ve diğerleri, 2006).



Ergenliklikte ve beliren yetişkinlikte duygusal yetkinliğin bazı özellikleri nelerdir?

Ergenlerin artan bilişsel becerileri ve farkındalıkları, stres ve duygusal dalgalanmalarla daha etkili bir biçimde başa çıkmaları için onları hazırlasa da, çoğu ergen duygularını etkin bir biçimde yönetememektedir (Somerville, Jones ve Casey, 2010). Bunun sonucunda ergenler depresyon, öfke ve zayıf duygu düzenlemesine açık hale gelmekte, bunlar ise akademik güçlük, madde kullanımı, suçluluk ya da yeme bozuklukları gibi problemleri tetikleyebilmektedir. Örneğin, bir çalışma akademik başarıda duyguları düzenleme ve ruh halinin önemini göstermiştir (Gumora ve Arsenio, 2002). Bilişsel beceri düzeyleri kontrol altına alındığında dahi, akademik konularda daha fazla olumsuz duygu yaşadıklarını belirten ergenlerin daha düşük not ortalamaları bulunmaktadır.

Ergenlerin gelişmesinde önemli olan duygusal yetkinlikler aşağıdakileri içermektedir (Saarni, 1999):

Duygusal Yetkinlik	Örnek
• İlişkilerde duyguların ifadesinin temel bir rol oynadığının farkında olmak.	Bir arkadaşa sürekli öfke göstermenin ilişkiye zarar verebileceğini bilmek.
• Olumsuz duygusal durumların yoğunluğunu ve süresini azaltmak için başa çıkmada kendini düzenleme stratejilerini kullanmak.	Öfkeyi azaltmak için olumsuz durumdan uzaklaşarak zihnini meşgul edecek başka etkinliklere yönelmek.
• İçte yaşanan duygusal durumun illa ki dışa yönelik ifadelerde karşılığı olması gerekmediğini anlamak (ergenler olgunlaştıkça üzerindeki etkisini anlamaya başlarlar ve kendilerini ifade ederken anlayışı dikkate alırlar).	Kişinin öfke duyabileceğini ancak yine de duygusal ifadelerini tarafsız görünebilecek şekilde yönetebileceğini bilmek.
• Duygularının tamamen etkisi altında kalmadan içinde bulunduğu duygu durumlarının farkında olmak.	Üzüntü ve kaygıyı ayırt edebilmek ve bu duyguların altında ezilmek yerine onlarla başa çıkmaya odaklanmak.
• Diğerlerinin duygularını ayırt edebilmek.	Başka bir kişinin korkmaktan ziyade üzüldüğünü anlamak.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenlerin duygusal gelişimlerini tartışma.

Gözden Geçir

- Ergenlerin duygularını nasıl tanımlarsınız?
- Ergenlerin duyguları, hormonları ve deneyimleri ile ne düzeyde ilişkilidir?
- Ergenlikte duygusal yetkinlik için ne gerekir?

Bağlantı Kur

- Duygusal yetkinliğin gelişimi ile bu
- Bölümün başında açıklanan benlik saygısının gelişimi ile ilişkilendirin.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- İlk ergenlikte duygularınızı nasıl tanımlardınız? Orta okuldayken bugüne göre daha aşırı duygular yaşadınız mı? İlk ergenliğe göre, şimdi duygularınızı nasıl kontrol edeceğinizi daha iyi öğrendiniz mi?

4 Kişilik Gelişimi

ÖH4 Ergenlerin kişilik gelişimlerini tanımlama.

Kişilik Mizaç

Şimdiye dek bu bölümde ergenlik ve beliren yetişkinlikte benlik, kimlik ve duyguların gelişimini tartıştık. Bu kısımda ergenlik ve beliren yetişkinlikte kişilik ve mizacın doğasını araştıracağız.

KİŞİLİK

Kişilik nasıl tanımlanabilir? **Kişilik** bireylerin süreklilik gösteren bireysel özelliklerini ifade etmektedir. Kişilikle benlik, kimlik ve duygu arasında nasıl bir ilişki vardır? Kişiliğin genellikle benlik ve kimliği kapsadığı düşünülmektedir. Bir bireyin kişilik özelliklerinin tanımlanması bazen duyguları da içermektedir. Örneğin, bir ergen duygusal olarak tutarlı/tutarsız ve olumlu/olumsuz duygulanım açısından tanımlanabilir. Bu gibi özellikler ergenlikte nasıl ortaya çıkmaktadır? Hangi kişilik özellikleri en önemlileridir?

"Büyük Beşli" Kişilik Özellikleri: İnsanları tanımlayan temel kişilik özellikleri arayışının uzun bir tarihçesi vardır (Olson ve Hergenhahn, 2011). Son yıllarda araştırmacılar kişiliğin büyük beş faktörüne odaklanmıştır: deneyimlere açıklık (openess to experience), sorumluluk (consciousness) dışa dönüklük, uyumluluk (aggreableness) ve nörotizm (duygusal tutarlılık) (bakınız. Şekil 4.6). İngilizcede bu özellik isimlerinin baş harfleri kullanılarak yapılan kısaltmada OCEAN kelimesi ortaya çıkmaktadır.

Büyük Beş faktörle ilgili araştırmaların çoğunda katılımcılar yetişkinler olmuştur (Church, 2010; Lucas ve Donnellan, 2009; Smits ve diğerleri, 2011; McCrae ve Costa, 2006). Ancak büyük beş faktörü içeren araştırmalar giderek daha fazla ergenlere odaklanmaktadır (Caprara ve diğerleri, 2011; Hendriks ve diğerleri, 2008; Ortet ve diğerleri, 2011; Selfhout ve diğerleri, 2010).

Ergenlikteki büyük beş faktörün araştırılmasında en temel bulgu sorumluluğun, uyum ve yetkinliğin önemli bir yordayıcısı olarak ortaya çıkmasıdır (Roberts ve diğerleri, 2009). Aşağıda yakın zaman yapılan ve bu ilişkiyi belgeleyen araştırmalardan örnekler bulunmaktadır:

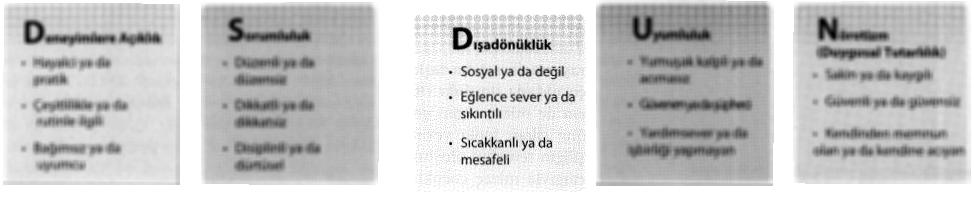
- Büyük beş faktör içinde sorumluluk, hem lise hem de üniversitedeki not ortalamasının en önemli yordayıcısıdır (Noftle ve Robins, 2007).
- Sorumluluk, beş - sekizinci sınıflar arasında daha nitelikli arkadaşlıklar, daha fazla akran kabulü ve akranlarca daha az kurbanlaştırılma gibi daha iyi kişilerarası ilişkilerle ilintilidir: (Jenson-Campbell ve Malcolm, 2007).
- 1200 den fazla bireyle 70 yılı kapsayan boylamsal bir çalışma sorumlu bireylerin çocukluktan geç yetişkinliğe kadar daha uzun yaşadıklarını ortaya koymuştur (Martin, Friedman ve Schwartz, 2007).



Yüksek düzeyde sorumluluğa sahip bir ergen günlük işlerini düzenlemekte ve zamanını nasıl etkili kullanabileceğini planlamaktadır. *Sorumluluğun özellikleri nelerdir? Ergenlerin yetkinlikleriyle ilişkisi nedir?*

kişilik: Bireylerin süreklilik gösteren özellikleri.

"Büyük Beşli" kişilik özellikleri: Kişiliğin beş temel özelliği: deneyimlere açıklık, sorumluluk, dışadönüklük, uyumluluk ve nörotizm (duygusal tutarlılık).



ŞEKİL 4.6

"BÜYÜK BEŞLİ" KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ: Her bir üst özellik daha dar özellikleri kapsamaktadır. Büyük beş kişilik faktörünü anımsamak için OCEAN akrostişini kullanabilirsiniz. (çeviri notu: İngilizcede bu özellik isimlerinin baş harfleri kullanılarak yapılan kısaltmada OCEAN kelimesi ortaya çıkmaktadır.)

Büyük beş faktör ergenlik boyunca nasıl değişmektedir? Yakın zamanda yapılan geniş çaplı kesitsel bir çalışma büyük beş faktörün bir çoğunun ilk ergenlikte olumsuz bir seyir izlediğini göstermiştir (Soto ve diğerleri, 2011). Bu çalışmada ergenliğin ilk yıllarında, sorumluluk, dışa dönüklük ve uyumluluk düşüş göstermiştir. Ancak, sorumluluk ve uyumluluk geç ergenlik ve beliren yetişkinliğin başlangıcında yükselme göstermiştir.

"Büyük Beşli" kimlik gelişimi ile ilintili midir? 2000'den fazla üniversite öğrencisiyle yapılan bir çalışma duygusal olarak tutarlı olmanın ve dışa dönüklüğün başarılı kimlik ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Lounsbury ve diğerleri, 2007).

"Büyük Beşli'nin" insanların kişilik özelliklerini kavramsallaştırmanın en iyi yolu olup olmadığı tartışması sürmektedir (Veselka, Schermer ve Vernon, 2011). Bir araştırma, Büyük Beşli'ye dürüstlük-alçak gönüllülük boyutunun eklendiği altı özellikten oluşan bir model önermiştir (Lee ve Ashton, 2008). Bazı kültürlerarası araştırmacılar büyük beş faktörün yalnızca üçünün (dışa dönüklük, uyumluluk ve sorumluluk) tutarlı bir biçimde farklı kültürlerdeki bireylerin kişilik özelliklerini yansıttığı sonucuna varmıştır (De Raad ve diğerleri, 2010).

İyimserlik: Araştırmacılar giderek daha fazla iyimserliğin ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde önemli bir kişilik özelliği olduğunu bulgulamaktadır (Duke ve diğerleri, 2011; Oberle, Schonert-Reichl ve Zumbo, 2011). **İyimserlik** geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip olmayı ve problemleri en aza indirgemeyi içermektedir. Daha önce tartışılan 2000'den fazla üniversite öğrencisiyle yapılan çalışmada iyimserliğin başarılı kimlikle diğer büyük beş faktörden çok daha güçlü bir ilişki gösterdiği bulunmuştur (Lounsbury ve diğerleri, 2007). Yakın zamanda yapılan bir çalışma, iyimser düşünme stilinin olumsuz ve travmatik yaşam olayları yaşamış olan ergenlerde düşük intihar düşüncesi ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Hirsch ve diğerleri, 2009). Yine, iyimser düşünme stiline sahip ergenlerin depresif belirti geliştirme riski azalmaktadır (Patton ve diğerleri, 2011; Sawyer, Pfeiffer ve Spense, 2009).

Kişilik Özellikleri ve Durumlar: Çok sayıda psikolog kişiliği yalnızca kişilik özellikleri açısından değil aynı zamanda bağlamlar ve durumlar açısından görmenin daha doğru olduğunu tartışmaktadır (Friedman ve Schustack, 2011). Bu araştırmacılar özellik yaklaşımının çevresel faktörleri göz ardı ettiğini ve sürekliliğe ve değişimin olmamasına çok fazla vurgu yaptığını öne sürmektedir. Bu eleştiri ilk olarak sosyal bilişsel bir kuramcı olan Walter Mischel (1968) tarafından dile getirilmiştir. Ona göre, kişilik duruma göre değişmektedir. Bu nedenle, ergenler bir kütüphanede bir partide davrandıklarından çok farklı davranabilirler.

Bugün çoğu psikolog etkileşimcidir ve kişiliği anlamak için hem kişilik özelliklerinin hem de durumların dikkate alınması gerektiğini öne sürmektedirler (Berecz, 2009). Şimdi yeniden bir kütüphanede olma durumu ile bir partide olmayı ele alalım ve içe dönük olan Jane ve dışa dönük olan Sandra adındaki iki ergenin tercihlerini inceleyelim: Büyük olasılıkla, içe dönük olan Jane bir kütüphanede bulunmaktan daha fazla keyif alırken, dışa dönük olan Sandra bir partide daha iyi zaman geçirecektir.

MİZAÇ

Kişilik araştırmaları daha fazla yetişkinlere odaklansa da, mizaç çalışmaları, bebeklerle ve çocuklarla sınırlıdır (Rothbart, 2011; Sanson ve diğerleri, 2011). Ancak hem kişilik hem de mizaç ergen gelişimini anlamada önemlidir. **Mizaç**, bireyin davranış stili ve öne çıkan tepki verme biçimi olarak tanımlanabilir. Çoğu psikoloğa göre mizaç kişiliğin temelini oluşturmaktadır. Çevreyle artan etkileşimler ve gelişen beceriler aracılığıyla mizaç çocukluk ve ergenlik boyunca gelişerek ve karmaşıklaşarak kişilik özelliklerinin bütünü haline gelir (Caspi ve Shiner, 2006).

iyimserlik: Geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip olmayı ve problemleri en aza indirgemeyi içermektedir.

mizaç: Bireyin davranış stili ve öne çıkan tepki verme biçimi.

Mizaç ve kişilik arasındaki yakın ilişki Büyük Beşli kişilik özellikleri ile mizaç kategorilerini ilişkilendiren araştırmalarla da desteklenmektedir (Caspi ve Shiner, 2006). Örneğin mizaç kategorilerinden olumlu duygulanım kişilik özelliklerinden dışa dönük-

lük ile ilişkilidir, olumsuz duygulanım nörotizme (duygusal tutarsızlık) denk gelmektedir ve çabaya dayalı kontrol sorumluluk ile ilişkilidir (Putnam, Sanson ve Rothbart, 2002).

Mizaç Kategorileri: Kişilikte olduğu gibi araştırmacılar mizacın temel boyutlarının neler olduğunu keşfetmeye çabalamıştır (Rothbart, 2011; Sanson ve diğerleri, 2011). Psikiyatrist Alexander Chess ve Stella Thomas (Chess ve Thomas, 1977; Thomas ve Chess, 1991) bir grup bebeği yetişkinliğe dek izlemiş ve mizacın üç temel türde ya da grupta sınıflandırabileceği sonucuna varmıştır:

- **Kolay çocuk,** genelde olumlu bir ruh halindedir, çabucak düzenli alışkanlıklar oluşturur ve yeni deneyimlere kolaylıkla uyum sağlarlar.
- **Zor çocuk,** pek çok duruma olumsuz tepki verir ve yeni deneyimleri kabullenmekte yavaş davranır.
- **Yavaş ısınan çocuk,** düşük etkinlik düzeyine sahiptir, kısmen olumsuzdur ve düşük yoğunlukta bir ruh hali gösterir.

Mizaçla ilgili yeni sınıflandırmalarda yapılmaktadır (Rothbart, 2011). Mizaç araştırmalarına ilişkin bir derlemede Mary Rothbart ve John Bates (1998) mizacı sınıflandırmada en iyi çerçevenin Chess ve Thomas'ın kolay, zor, yavaş ısınan kategorilerinin yeniden gözden geçirilmesi olduğu sonucuna varmıştır. Mizacın genel sınıflandırılması şimdilerde daha fazla aşağıdakilere odaklanmaktadır:

- *Olumlu duygulanım ve yaklaşım:* Bu kategori kişilik özelliklerinden dışa dönüklük/içe dönüklüğe çok benzemektedir.
- *Olumsuz duygulanım:* Bu duygulanım, kolaylıkla endişelenmeyi içermektedir. Olumsuz duygulanımlı çocuklar çabuk sinirlenip, kolayca ağlayabilirler. Olumsuz duygulanım kişilik özelliklerinden içe dönüklük ve nörotizmle yakından ilişkilidir.
- *Çabaya dayalı kontrol (öz düzenleme):* Çabaya dayalı kontrol, kişinin duygularının kontrol edebilme becerisini içermektedir. Yani, çabaya dayalı kontrolü yüksek olan ergenler uyarılmışlıklarının aşırıya kaçmasını engelleyebilir ve bu ergenlerin kendilerini sakinleştirmek için stratejileri bulunmaktadır. Aksine, çabaya dayalı kontrolü düşük olan ergenler genellikle uyarılmışlıklarını kontrol etmede beceriksizdir ve kolaylıkla tahrik olabilirler ve yoğun biçimde duygusaldırlar (Eisenberg ve diğerleri, 2002).



Ergenleri tanımlamak için hangi mizaç kategorileri kullanılmaktadır?

kolay çocuk: Genelde olumlu bir ruh halinde olan, çabucak düzenli alışkanlıklar oluşturan ve yeni deneyimlere kolaylıkla uyum sağlayan çocuktur.

zor çocuk: Pek çok duruma olumsuz tepki veren ve yeni deneyimleri kabullenmekte yavaş davranan çocuktur.

yavaş ısınan çocuk: Düşük etkinlik düzeyine sahip olan, kısmen olumsuz olan ve düşük yoğunlukta bir ruh hali gösteren çocuktur.

Yakın zamanda yapılan bir araştırma yüksek olumlu duygulanım, düşük olumsuz duygulanım ve yüksek çabaya dayalı kontrole sahip ergenlerin düşük düzeyde depresif belirti gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır (Verstraeten ve diğerleri, 2009).

Gelişimsel İlişkiler ve Bağlamlar: Mizaç, çocukluktan yetişkinliğe dek ne kadar tutarlılık göstermektedir? Genç yetişkinler, bebekliklerinde ya da çocukluklarında gösterdikleri davranış stillerinin ve belirgin duygusal tepkilerinin aynısını mı göstermektedir? Örneğin etkinlik düzeyi mizacın önemli bir boyutudur. Çocukların etkinlik düzeyi beliren ve ilk yetişkinlikteki kişilikleriyle bağlantılı mıdır? Boylamsal bir çalışmada dört yaşında yüksek düzeyde aktif olan çocukların 23 yaşında fazlaca dışa dönük olma eğiliminde oldukları bulunmuştur ve bu bulgu mizaçta sürekliliği yansıtmaktadır (Franz, 1996, s. 337). Ancak mizaç değişiklik de gösterebilir. Ergenlikten ilk yetişkinliğe doğru çoğu birey daha az duygusal dalgalanma gösterir, daha sorumlu hale gelir ve daha az risk alma davranışına girer, bu özellikler mizaçta süreksizliği yansıtmaktadır (Caspi, 1998).

Çocukluktaki mizaç, ergenlik ve yetişkinlikteki uyumla ilişkili midir? Bu konu üzerine yapılan az sayıdaki boylamsal çalışmaya dayalı olarak bildiklerimiz şunlardır (Caspi, 1998). Chess ve Thomas'ın kategorileri kullanılarak yapılan boylamsal bir çalışmada bir yaşında ölçülen mizaçla 17 yaşındaki uyum düzeyi arasında bir ilişki bulunmuştur (Guerin ve diğerleri, 2003). Bebekliklerinde daha kolay mizaca sahip olanlar ileri ergenlik döneminde davranışsal ve zihinsel alanlarda daha başarılı bir gelişim göstermişlerdir. Daha kolay mizaçlı bireyler daha uyarıcı, uyumlu bir aile ortamı içinde yaşamış ve daha zor mizaca sahip benzerlerine göre ergenliklerinde ebeveynleriyle daha olumlu ilişkileri olmuştur. Katılımcıların çatışmalı bir aile ortamının yanı sıra zor bir mizaca sahip olmaları dışa yönelim problemlerinin (davranım problemleri, suçluluk) ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

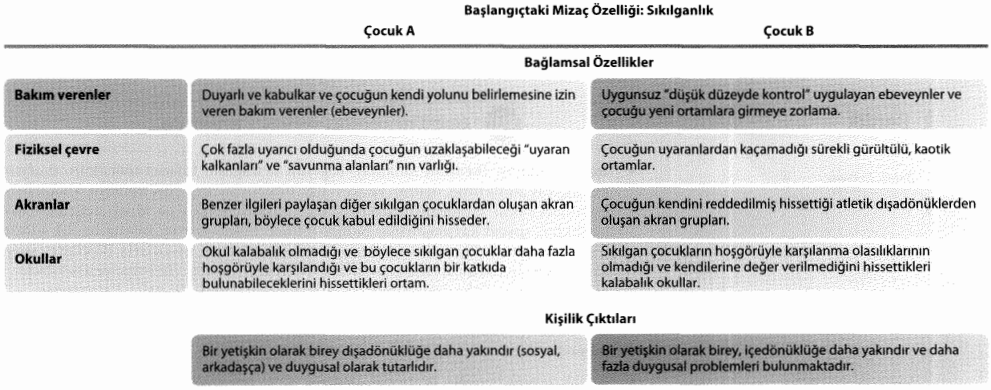
Çocukluktaki mizaç ve yetişkinlikteki uyum arasındaki ilişkiyle ilgili olarak bir boylamsal çalışmada 3 ila 5 yaşlarında kolay mizaçları olan çocukların genç yetişkinler olarak daha iyi uyum sağladıkları bulunmuştur (Chess ve Thomas,1977). Bunun aksine, 3 ila 5 yaşlarında zor mizaçları olan çocukların genç yetişkinler olarak iyi uyum göstermedikleri bulunmuştur. Diğer araştırmacılar, çocukluklarında zor mizaçları olan erkek çocukların yetişkinlikte resmi eğitime devam etmedikleri çocukluklarında zor mizaçları olan kızlarınsa yetişkinliklerinde evlilik çatışması yaşama olasılıklarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır (Wachs, 2000).

Sonuç olarak, boylamsal çalışmalar çocukluktaki kolay mizacın ergenlik ve yetişkinlikteki, olumlu gelişim ve uyumla ilişkili olduğunu göstermektedir. Çatışmalı bir aile ortamında bulunmak gibi, bireylerin yaşadıkları ortamın problemli olduğu durumlarda zor mizaca sahip olmanın uzun vadeli sonuçları daha da olumsuz olmaktadır.

Sıkılganlık (inhibiton), yoğun bir biçimde çalışılan bir diğer mizaç özelliğidir (Kagan, 2010). Araştırmacılar çocukluklarında sıkılgan bir mizaca sahip olan bireylerin ergenlik ve beliren yetişkinliklerinde daha az girişken olma ve daha az sosyal destek alma eğiliminde olduklarını ve sabit bir işe girmeyi erteleme eğiliminde olduklarını bulmuştur (Wachs, 2000).

Mizacın bir diğer boyutu duygusallık ve duyguları kontrol edebilme becerisidir (Rothbart, 2011). Boylamsal bir çalışmada üç yaşında duygularını iyi kontrol edebilen ve stres karşısında psikolojik sağlamlık gösteren çocukların yetişkin olarak da duygularıyla başa çıkmaya devam ettikleri bulunmuştur (Block, 1993). Bu durumun aksine, üç yaşında düşük duygusal kontrole ve daha az psikolojik sağlamlığa sahip olanların genç yetişkinler olarak da benzer problemleri yaşamaya devam ettikleri bulunmuştur.

Sonuçta, bu çalışmalar çocukluktaki mizacın belirli boyutları ile ilk yetişkinlikteki uyum arasında bazı süreklilikler görüldüğünü ortaya koymaktadır. Buna rağmen çocukluk mizacı ile yetişkin uyumu arasındaki bu ilişkilerin yalnızca az sayıda araştırmaya dayandırıldığını aklınızda tutun, aradaki ilişkileri destekleyecek daha fazla



ŞEKİL **4.7**

ÇOCUKLUKTAKİ MİZAÇ, YETİŞKİNLİKTEKİ KİŞİLİK VE BAĞLAMSAL ÖZELLİKLER: Bakım verenlerle, fiziksel çevre, akranlar ve okullarla ilgili çeşitli deneyimler çocukluktaki mizaç ile yetişkinlikteki kişilik arasındaki ilişkileri değiştirmektedir. Burada verilen örnek sıkılganlık içindir.

araştırmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Aslında Theodore Wachs (1994, 2000) çocukluk mizacı ile yetişkinlikteki uyum arasındaki ilişkilerin bireyin yaşadığı bağlamın etkisine göre değişebileceğini öne sürmüştür (bakınız. Şekil 4.7).

Bireyin mizacı ile başa çıkması gereken çevresel beklentiler arasındaki uyumluluğa uyum iyiliği denmektedir ve **uyum iyiliği** ergenin uyumu için önemlidir (Rothbart, 2011; Sanson ve diğerleri, 2011). Genel olarak mizaç özelliklerinden çabaya dayalı kontrol, yönetsellik ve uyumluluk olumsuz çevrelerin birey üzerindeki etkisini azaltmaktayken, olumsuz duygulanım bu etkiyi arttırmaktadır (Rothbart, 2011).

Bu bölümde benlik, kimlik, duygular ve kişiliğin pek çok yönünü inceledik. Kimlik ve duygularla ilgili tartışmamızda cinsiyetin rolünü değerlendirdik. Beşinci Bölüm tamamıyla cinsiyet konusuna ayrılmıştır.

uyum iyiliği: Bireyin mizacı ile başa çıkması gereken çevresel talepler arasındaki uyuşma.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Ergenlerin kişilik gelişimlerini tanımlama.

Gözden Geçir

- Ergenlikte bazı anahtar kişilik özellikleri nelerdir? Kişilik durumlardan etkilenir mi?
- Mizaç nedir ve kişilikle nasıl bir ilişkisi vardır? Bazı anahtar mizaç kategorileri nelerdir? Mizacı etkileyen gelişimsel ilişkiler ve bağlamlar nelerdir?

Bağlantı Kur

- "Büyük Beşli" kişilik özellikleri, 3. Bölüm'de tartışılan risk alma kavramıyla nasıl bir ilişki içindedir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Kendi mizacınızı düşünün. Bir dizi farklı mizaç kategorisi tanımladık. Hangisi sizin mizacınızı en iyi tanımlar? Büyüdükçe mizacınız değişti mi, yoksa çocukluk ya da ergenlik döneminizle hemen hemen aynı mı? Eğer mizacınız değiştiyse bu değişimlere hangi faktörler yol açtı?

Öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Benlik

ÖH1 Ergenlikte benliğin gelişimini tanımlama.

Benlik Anlayışı

- Benlik anlayışı (kendini anlama), ergenin benliğinin bilişsel temsilidir, ergenin benlik kavramlarının özünü ve içeriğini oluşturur. Ergenin kendini anlamasının boyutları soyut ve idealist: farklılaşmış, çelişkili, gerçek ve ideal, doğru ve yanlış benlikler; sosyal karşılaştırma; benlik bilinci; bilinç dışı ve henüz benlik bütünleştirici değildir. Ergenlikteki artan benliklerin sayısı, insanlarla ilişkilere, sosyal rollere ve sosyokültürel bağlamlara göre değişmektedir. Beliren yetişkinlikte benlik anlayışı daha bütünleştirici, düşünmeye dayalı ve daha karmaşıktır, ayrıca bir dünya görüşüne ilişkin kararlarla karakterize olmaktadır. Ancak, birçok birey için tutarlı ve bütüncül bir dünya görüşü otuzlu yaşlardan önce gelişmemektedir.

Benlik Saygısı ve Benlik Kavramı

- Benlik saygısı benliğin bütüncül, değerlendirici boyutudur ve aynı zamanda benlik değeri ya da benlik imajı da denmektedir. Benlik kavramı alana özgü benlik değerlendirmelerini içermektedir. Uzun zaman boyunca benlik saygısı ve benlik kavramını ergenlerde ölçebilecek ölçekler geliştirmeye fazla dikkat edilmemiştir. Harter'ın Benlik Algısı Profili ergenler için geliştirilmiş bir ölçektir. Benlik saygısı gerçeğe uymayan algıları da yansıtmaktadır. Yani, yüksek benlik saygısı yanlı olabilir ya da gerçekçi olmayan kibirli, büyüklük taslayıcı bir benlik bakışını yansıtabilir. Artan sayıda araştırma narsistik ergenlerin problemlerini ortaya koymaktadır. Benlik saygısının ergenlik boyunca değişimi ve benlik saygısındaki cinsiyet farklılıkları üzerinde tartışmalar bulunmaktadır. Araştırmacılar benlik saygısının ilkokuldan ortaokula geçiş gibi gelişimsel geçiş süreçlerinde ve hemen sonrasında düştüğünü bulmuşlardır. Bazı araştırmacılar kızların benlik saygısının ergenlikte, özellikle de ilk ergenlikte azaldığını bulmuştur, ancak diğer bazı araştırmacılar benlik saygısındaki bu azalmanın abartıldığını öne sürmekte ve aslında azalmanın hafif düzeyde olduğunu savunmaktadır. Benlik saygısı okul başarısıyla ancak orta düzeyde bir ilişki göstermektedir. Yüksek benlik saygısı olan ergenler daha girişkendir, ancak bunun olumlu ve olumsuz sonuçları olabilir. Algılanan fiziksel görünüm özellikle toplam benlik saygısının güçlü bir belirleyicisidir. Akran kabulu de ergenlikteki toplam benlik saygısıyla ilişkilidir. Coopersmith'in çalışmasında çocukların benlik saygısının sevgi gösterme ve belirli limitlerde çocuklara özgürlük verme gibi ebeveyn davranışlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Akran ve arkadaş ilişkileri de benlik saygısıyla ilişkilidir. Benlik saygısı ilkokulda ortaokula göre daha yüksektir. Çoğu ergen için düşük benlik saygısı yalnızca geçici duygusal hoşnutsuzlukla sonuçlanmaktadır. Ancak, diğerleri için özellikle de düşük benlik saygısı süreğenlik gösterdiğinde depresyon, anoreksiya nevroza, suçluluk ve hatta intiharla ilişkilidir. Ergenlerin benlik saygısını yükseltmenin dört yolu; (1) Düşük benlik saygısının nedenlerini ve ergen için hangi yetkinlik alanlarının önemli olduğunu belirlemek (2) Duygusal destek ve sosyal kabul sağlamak (3). Ergene başarması için yardım etmek ve (4) Ergenin başa çıkma becerilerini geliştirmek.

2 Kimlik

ÖH2 Kimlik gelişimini çok yönlü açıklama.

Erikson'un Kimlik Üzerine Görüşleri

- Kimliğe karşı kimlik karmaşası bireylerin ergenlik boyunca yaşadıkları Erikson'un 5. gelişimsel evresidir. Ergenler yeni rollerle karşılaştıkça bir psikososyal moratoryuma girmektedir. Kişilik ve rol denemeleri Erikson'un görüşünün temel unsurlarıdır. Amerika Birleşik Devletleri gibi teknolojik toplumlarda, mesleki rol özellikle önemlidir. Kimlik gelişimi oldukça karmaşık bir süreçtir ve parçalar halinde gelişmektedir. William Damon tarafından dile getirilen kaygılarından biri bugün çok sayıda ergenin amaçlı bir kimlik geliştirmede zorlanmalarıdır.

Dört Kimlik Statüsü

- Marcia dört kimlik statüsü önermiştir: dağınık, ipotekli, moratoryum ve başarılı. Bunalım (arayış) ve bağlanmanın birleşimi bu statüleri tanımlamaktadır. Bazı eleştiriler, Marcia'nın kimlik statülerinin kimlik gelişimini fazla basitleştirdiğini öne sürmüştür. Yakın zamanda Marcia'nın bunalım ve bağlanma kavramlarının genişletilerek, bunun derinlemesine araştırılmasına ve bireyin bağlanmasını sürekli değerlendirmesi boyutlarına odaklanılmaktadır.

Kimlikte Gelişimsel Değişimler

- Bazı uzmanlar temel kimlik değişimlerinin ilk ergenlikten çok geç ergenlik ya da gençlik döneminde gerçekleştiğini öne sürmektedir. Üniversite son sınıf öğrencileri birinci sınıf ve lise öğrencilerine göre daha fazla başarılı kimlik statüsünde bulunmuştur ancak çok sayıda üniversite öğrencisi de ideolojik bağlanmalarıyla mücadele halindedir. Bireyler genellikle MAMA (moratoryum-başarılı-moratoryum-başarılı) döngülerini izlemektedir.

Kimlik ve Sosyal Bağlamlar

- Ebeveynler ergenlerin kimlik gelişiminde önemli figürlerdir. Araştırmacılar, demokratik ebeveynlik, bireysellik, ilişkisellik ve izin verici davranışların, kimliğin olumlu yanlarıyla ilişkili olduğu bulmuşlardır. Erikson özellikle kültürün kimlik gelişimindeki rolü konusunda duyarlıdır, bu tüm dünyada etnik azınlık gençlerinin çoğunluk kültürüne uyum sağlarken kültürel kimliklerini de korumak için mücadele ettikleri gerçeğinin altını çizmektedir. Ergenlik etnik azınlık bireylerinin kimlik gelişiminde önemli bir dönüm noktasıdır çünkü bu dönemde ergenler ilk kez etnik kimlikleriyle yüzleşmektedir. Çok sayıda etnik azınlıktan ergenin çift kültürlü kimliği bulunmaktadır. Etnik azınlık gençlerinin yaşadıkları bağlamlar kimlik gelişimlerini etkilemektedir. Yükseköğrenimin bilişsel getirileri etnik azınlık bireylerinin kimlikleri üzerinde düşünmelerini tetikleyebilmektedir. Erikson erkek ergenlerin daha güçlü mesleki kimlikleri, kız ergenlerin ise daha güçlü sosyal kimlikleri olduğunu belirtmiştir. Ancak, araştırmacılar bu gibi cinsiyet farklarının yok olmaya yüz tuttuğunu belirtmektedir.

Kimlik ve Yakınlık

- Yakınlığa karşı yalnızlık bireylerin ilk yetişkinlik boyunca yaşadıkları Erikson'un insan gelişiminin 6. Evresidir. Erikson yakınlığa karşı yalnızlık evresini yaşamadan önce olumlu bir kimlik geliştirmenin uygun bir sıralama olduğunu öne sürmüştür.

3 Duygusal Gelişim

ÖH3 Ergenlikte duygusal gelişimi tartışma.

Ergenlerin Duyguları

- Duygu birey için önemli olan özellikle de iyilik hali için önemli olan bir durum ya da etkileşim içindeyken ortaya çıkan his ya da duygulanımdır. Ergenler, ebeveynlerinden daha aşırı ve dalgalı duygular bildirmektedir ve bireyler ilk ergenliğe geçmelerinden itibaren daha az mutlu olduklarını bildirmektedir. Ancak bu duygu durumunu, ilk ergenliğin normal bir yanı olarak görmek önemlidir.

Hormonlar, Deneyim ve Duygular

- Puberte değişimi olumsuz duygularda artışla ilişkili olsa da hormonal etkiler genelde küçüktür ve çevresel deneyimler ergenlerin duyguları üzerinde hormonal değişimlerden daha fazla etkide bulunmaktadır.

Duygusal Yetkinlik

- Ergenlerin artan bilişsel becerileri ve farkındalıkları, stres ve duygusal dalgalanmalarla daha etkili başa çıkabilme olanağı vermektedir. Ancak, ergenliğin duygusal zorlukları bazı ergenler için bunaltıcı olmaktadır. Ergenlerin geliştirmelerinin önemli olduğu duygusal yetkinlikler arasında duyguların ifadesinin ilişkilerdeki öneminin farkında olma, benlik düzenleme stratejileri kullanarak olumsuz duygularla uyumlu bir biçimde başa çıkma, duyguları ifade eden davranışların diğerlerini nasıl etkilediğini anlama, kendi duygusal durumunun, altında fazla ezilmeden farkında olmak ve diğerlerinin duygularını fark edebilmek yer almaktadır.

4 Kişilik Gelişimi

ÖH4 Ergenlerin kişilik gelişimini tanımlama.

Kişilik

- Kişiliğin ana özelliklerini keşfetmeye olan ilginin uzun bir tarihçesi bulunmaktadır ve yakın zamanda bu arayış "Büyük Beşli" kişilik özelliklerine odaklanmıştır: deneyimlere açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük, uyumluluk ve nörotizm (duygusal dengesizlik). "Büyük Beşli" üzerine yapılan araştırmaların çoğu yetişkinlere odaklanmaktadır ancak ergenlere odaklanan çalışma sayısında da artış olmuştur. Ergenlerde iyimser düşünme stili, olumlu uyum ile ilişkilidir. Araştırmacılar kişiliğin temel özelliklerinin neler olduğunu tartışmaya devam etmektedir. Özellik temelli yaklaşıma yönelik eleştiriler, sürekliliğe çok fazla vurgu yapılmasını ve değişim ile durumsal etkilere vurgu yapılmadığını belirtmektedir Bugün birçok psikolog kişiliğin hem özellik hem de durumsal etmenler bağlamında tanımlanabileceğini vurgulamaktadır.

Mizaç

- Çok sayıda psikolog, mizacın kişiliğin yapıtaşını oluşturduğunu vurgulamaktadır. Chess ve Thomas üç temel mizaç türü tanımlamıştır: kolay çocuk, zor çocuk ve yavaş ısınan çocuk. Mizacın yeni sınıflandırmaları olumlu duygulanım ve tutumu, olumsuz duygulanımı ve çabaya dayalı kontrolü (öz düzenleme) içermektedir. Bireylerin çocukluktan yetişkinliğe mizacı arasında ilişki bulunmuştur ancak bu ilişki insanların yaşam bağlamlarına göre değişebilmektedir. Uyum iyiliği bir bireyin mizacı ve bireylerin çevresel yükümlülükleri arasındaki uyuşmayı ifade etmektedir.

anahtar terimler

benlik 129
benlik anlayışı 130
olası benlik 131
benlik saygısı 134
benlik kavramı 135
narsisizm 135
kimlik 140
kimliğe karşı kimlik karmaşası 140
psikososyal moratoryum 140
bunalım 143
bağlanma 143
dağınık kimlik 143
ipotekli kimlik 143
kimlik moratoryumu 143
başarılı kimlik 143
bireysellik 147
ilişkisellik 147
etnik kimlik 147
çiftkültürlü kimlik 147
yakınlığa karşı yalnızlık 148
duygu 150
kişilik 153
"Büyük Beşli" kişilik özellikleri 153
iyimserlik 154
mizaç 154
kolay çocuk 155
kolay çocuk 155
yavaş ısınan çocuk 155
uyum iyiliği 157

anahtar kişiler

Susan Harter 131
Gisela Labouvie-Vief 133
Daniel Lapsley and Matthew Aalsma 136
Erik Erikson 140
William Damon 142
James Marcia 143
Luc Goossens and Koen Luyckx 144
Alan Waterman 145
James Coté 146
Jane Kroger 146
Catherine Cooper 147
Jean Phinney 149
Moin Syed and Margarita Azmitia 149
Walter Mischel 154
Alexander Chess and Stella Thomas 155

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

The Development of Self-Representations in Childhood and Adolescence
Susan Harter
İçinde: W. Damon ve R. Lerner (Eds.)
Handbook of Child Psychology (Çocuk Psikolojisi El kitabı) (2006, 6. basım.)
New York: Wiley
Önde gelen, benlik kuramcısı ve araştırmacısı olan Susan Harter benliğin çocukluk ve ergenlikte nasıl geliştiğinin derinlemesine bir analizini yapmaktadır.

Emotional Development
Carolyn Saarni, Joseph Campos, Linda Camras, ve David Witherspoon
İçinde: W. Damon ve R. Lerner (Eds.)
Handbook of Child Psychology (Çocuk Psikolojisi El kitabı) (2006, 6. basım.)
New York: Wiley
Çocuk ve ergenlerde duyguların nasıl geliştiğine ilişkin güncel araştırmaları ve görüşleri okuyun.

Gandhi's Truth
Erik Erikson (1969)
New York: W. W. Norton
Ergen gelişiminde merkezi bir rol oynayan kimlik kavramını geliştiren Erik Erikson tarafından yazılan ve Pulitzer ödüllü bu kitap 20. Yüzyılda Hindistanın ruhani lideri olan Mahatma Gandhi'nin yaşamını incelemektedir.

Identity Development: Adolescence Through Adulthood
Jane Kroger (2007, 2. basım)
Thousand Oaks, CA: Sage
Alanında önemli uzmanlardan bir olan Jane Kroger kimlik gelişimi araştırmalarının güncel bir analizini sunmaktadır.

Bridging Multiple Worlds
Catherine Cooper (2011)
New York: Oxford University Press
Bu muhteşem kitap kültürel kimliklerin gelişimini ve göçmen, azınlık ve düşük gelirli gençlerin ergenlik ve beliren yetişkinlik boyunca gelişimlerinde eğitimsel olanaklarını geliştirme yollarını incelemektedir.

Intersections of Personal and Social Identities
Margarita Azmitia, Moin Syed, ve Kimberley Radmacher (Eds.) (2008)
New Directions for Child and Adolescent Development (120, 1–16)
Bir grup öncü uzman, medyanın rolü, cinsiyet ve etnisiteyi de içeren şekilde kimliği çok yönlü değerlendiren araştırma ve kuramları tartışmaktadır.

Personality Development
Avshalom Caspi ve Rebecca Shiner
İçinde: W. Damon ve R. Lerner (Eds.)
Handbook of Child Psychology (Çocuk Psikolojisi El kitabı) (2006, 6. basım.)
New York: Wiley
Öncü uzmanlar kişiliğin nasıl geliştiğine ilişkin yeni araştırmaları tanımlamaktadır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Benlik saygım*
- *Kimliğimi araştırmak*
- *Dışadönük müyüm, içe dönük müyüm?*

bölüm 5 CİNSİYET

bölüm anahatları

Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik, Sosyal ve Bilişsel Etkiler

Öğrenme Hedefi 1: Cinsiyet üzerindeki biyolojik, sosyal ve bilişsel etkileri tanımlama.

Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik Etkiler
Cinsiyet Üzerindeki Sosyal Etkiler
Cinsiyet Üzerindeki Bilişsel Etkiler

Cinsiyet Kalıp Yargıları, Benzerlikler ve Farklılıklar

Öğrenme Hedefi 2: Cinsiyet kalıp yargılarını, benzerliklerini ve farklılıklarını tartışma.

Cinsiyet Kalıp Yargıları
Cinsiyet Benzerlikleri ve Farklılıkları
Cinsiyet Tartışmaları
Cinsiyet Bağlamı

Cinsiyet Rolü Sınıflandırması

Öğrenme Hedefi 3: Cinsiyet rolü sınıflamasındaki değişkenleri tanımlama.

Erkeksilik, Kadınsılık ve Androjenlik
Bağlam, Kültür ve Cinsiyet Rolleri
Androjenlik ve Eğitim
Erkek Ergenlerde Geleneksel Erkeksilik ve Problem Davranışlar
Cinsiyet Rolü Geçişi

Gelişimsel Değişiklikler ve Bağlantılar

Öğrenme Hedefi 4: Cinsiyetle ilgili gelişimsel değişiklikleri özetleme.

Erken Ergenlik ve Cinsiyet Yoğunlaşması
Erken Ergenlik Kızlar İçin Önemli Bir Geçiş midir?



"Bilirsiniz, kızlar duygusal olarak erkeklerden daha duyarlı gibidirler, özellikle erkek ergenlerden. Bunun asıl nedenlerini bilmiyoruz, fakat bunun neden doğru olduğuyla ilgili bazı düşüncelerimiz var. Öncelikle, bir kız on ikisine yaklaştığında fiziksel olarak olgunlaşmaya başlıyor. Sanki doğa onu, bir annenin bebeğine yaklaştığı gibi diğer insanlara duyarlı olmaya, kendi çocuklarına sevgi ve destek sağlayabilmesi için diğer insanların hissettiklerini hissetmeye hazırlıyor. Bizim kültürümüz erkeklere başka şeyler söylüyor. Erkeklerin "sert" olmaları ve duygularına göre hareket etmemeleri bekleniyor... Buna rağmen, kızların girişken olamayacağını ve erkeklerin duyarlı olamayacaklarını düşünmüyorum. Hatta, erkeklerin duyguları var, fakat çoğu alay konusu olabileceğini sandıkları duygularını ya da korkularını nasıl ifade edeceklerini bilmiyorlar."

ZOE, 13 YAŞINDA (ZAGER VE RUBENSTEİN, 2002, SS.21-22)

"Ülkedeki tüm feminist fikirler ve eşitliklerle, sanırım erkekler bazen zor durumda bırakılıyorlar. Erkekler benim ya da kendilerinin yanlış olmadığını düşündükleri şeyler yapabilirler, fakat yine de bunun için eleştirilebilirler. Eğer bir kıza nazik davranmadıysanız, umursamadığınızı düşünür. Ama ona karşı nazikseniz, ona çok fazla hanımefendi gibi davrandığınızı düşünür. Kızlar erkekleri, erkekler kızları çok iyi anlamıyorlar."

TOBY, 17 YAŞINDA (POLLACK, 1998, S.164)

Biri kız, diğeri erkek iki ergenin yorumları, bir erkek ya da kadın olarak nasıl davranacağıyla ilgili karmaşa yaşayan pek çok ergenin duygularını yansıtmaktadır. Ergenliğin sosyal duygusal gelişim alanının hiçbir boyutunda cinsiyet alanında son yıllarda olduğu kadar kapsamlı değişiklikler gerçekleşmemiştir ve bu değişimler cinsiyet davranışıyla ilgili az önce tanımlanan karmaşaları getirmiştir.

ön izleme

Cinsiyetin tam anlamı nedir? Cinsiyet, insanların erkek ve kadın olarak özelliklerini anlatmaktadır. Ergenlerin yaşamlarındaki çok az durum kimlik ve sosyal ilişkileri için cinsiyetten daha merkezidir. Cinsiyetin bir yönü özel bir anlam taşır: erkek ve kadınların nasıl düşünmesi, davranması ve hissetmesi gerektiğini tanımlayan beklentiler dizisi olan cinsiyet rolü. Örneğin, erkekler kadınlardan daha mı girişken olmalı ya da kadınlar diğer insanların duyguları konusunda erkeklerden daha mı hassas olmalılar? Bireyler erken çocukluk dönemlerinde cinsiyetin farkına varmaya başlamakla birlikte, pubertenin başlaması ve beraberinde getirdiği cinsel olgunlaşmayla, cinsiyete yeni bir boyut eklenmektedir. Bu bölüm, cinsiyet üzerindeki biyolojik, sosyal ve bilişsel etkenlerin tartışılmasıyla başlamaktadır. Cinsiyet kalıp yargılarını cinsiyetler arasındaki asıl farklılıklardan ayıracağız ve ergenlerin benimseyebilecekleri cinsiyet rollerini değerlendireceğiz. Bu bölüm ergenliğin cinsiyette görülen özelliklerini ortaya koyan gelişimsel değişikliklerin incelenmesiyle sonlandırılacaktır.

1 Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik, Sosyal ve Bilişsel Etkiler

ÖH1 Cinsiyet üzerindeki biyolojik, sosyal ve bilişsel etkileri tanımlama.

Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik Etkiler | Cinsiyet Üzerindeki Sosyal Etkiler | Cinsiyet Üzerindeki Bilişsel Etkiler

Cinsiyet gelişimi biyolojik, sosyal ve bilişsel faktörlerden etkilenir. Bu etkilere ilişkin tartışmamız şu sorulara odaklanmaktadır: Biyolojinin cinsiyet üzerindeki etkisi ne kadar güçlüdür? Yaşantı çocuklar ve ergenlerin cinsiyet gelişimini ne yoğunlukta biçimlendirmektedir? Bilişsel etkenler cinsiyet gelişimini hangi yönde etkilemektedirler?

cinsiyet: İnsanların erkek ya da kadın olarak özellikleri.

cinsiyet rolü: Erkek ve kadınların nasıl düşünmesi, davranması ve hissetmesi gerektiğini tanımlayan beklentiler.

Saf ve basit erkek ve kadın olmak ölümcüldür; kişi erkeksi kadın ya da kadınsı erkek olmalıdır.

-VIRGINIA WOOLF
İngiliz Romancı, 20. yy.

CİNSİYET ÜZERİNDE BİYOLOJİK ETKİLER

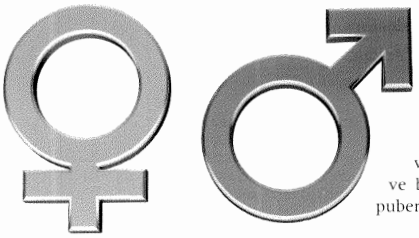
Puberte değişimi, ergenlikte cinsiyet davranışı üzerindeki biyolojik bir etkidir. Freud ve Erikson erkekler ve kadınların fiziksel özelliklerinin davranışlarını etkilediğini tartışmışlardır. Evrim psikologlarda uyumun sürdürülmesinde cinsiyetin rolünü vurgularlar.

Puberte Değişimi ve Cinsellik: Puberte, ergenlerin cinsiyete özgü tutum ve davranışlarının cinsellik boyutlarını yoğunlaştırır (Galambos, Berenbaum ve McHale, 2009). Bedenleri hormonlarla istila edilirken, genç erkek ve kız ergenler cinselliği cinsiyet tutum ve davranışlarıyla birleştirirler, özellikle de cinsel olarak çekici bulunan karşı ya da hem cinsleriyle etkileşime girdiklerinde. Böylece, kız ergenler cinsel olarak çekici buldukları bir erkekle hassas, edalı tavırlar ve yumuşak sesle konuşurlarken, erkek ergenler cinselliklerini göstereceğini düşündükleri girişken, kibirli ve güç gösterisi içeren davranışlara yönelirler.

gelişimsel **bağlantı**

Biyolojik Süreçler: Hormonlar endokrin bezler tarafından salınan ve kan dolaşımı ile bedende taşınan güçlü kimyasal maddelerdir. Bölüm 2, s. 51.

Pubertedeki cinsel değişikliklerle cinsiyet davranışı arasındaki ilişki üzerinde çok az durulmuştur. Oysa araştırmacılar, en azından erkekler için, cinsel davranışın puberte süresince gerçekleşen hormonal değişikliklerle ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Örneğin, bir çalışmada, yükselen androjen düzeyi, erkeklerin cinsel etkinliğinin artması ile ilişkili bulunmuştur (Udry, 1990). Kız ergenlerde de androjen düzeyleri cinsel etkinlikle ilişkilidir fakat kızların cinsel etkinliği hormon düzeylerinden çok arkadaşlarından daha güçlü bir şekilde etkilenmektedir. Aynı çalışmada pubertede artan hormonların şefkatlilik, cazibelilik, girişkenlik ya da alaycılık gibi cinsiyet davranışlarıyla ilişkili olup olmadığı da araştırılmış, fakat anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



Özetle, puberte değişiklikleri, ergenlik boyunca erkeksilik (maskülenite) ve kadınsılıkta (femininite) kendini yeniden değerlendirmelerle sonuçlanır ve bu değerlendirmelerin çoğu cinselliği içerir. Bu bölümün sonuna doğru, pubertenin cinsiyet tutum ve davranışlarında oynadığı role tekrar döneceğiz.

Freud ve Erikson – Anatomi Kaderdir: Sigmund Freud da, Erik Erikson da bireylerin genital yapılarının cinsiyet davranışlarını etkilediğini vurgulamışlardır, yani anatomi kaderimizdir. Freud'un temel varsayımlarından biri, insan davranışının doğrudan üreme süreçleriyle ilişkili olduğudur. Bu varsayımdan ortaya çıkan inancı ise, cinsiyetin ve cinsel davranışın temelde öğrenilmemiş ve içgüdüsel olduğudur. Erikson (1968) erkekler ve kadınlar arasındaki psikolojik farklılıkların anatomik farklardan kaynaklandığını ileri sürerek, Freud'un görüşünü genişletmiştir. Erikson, genital yapıya bağlı olarak, erkeklerin daha zorlayıcı ve saldırgan, kadınların da daha kapsayıcı ve edilgen olduklarını ileri sürmüştür. Anatominin kader olduğu görüşüne yönelik eleştiriler, yaşantının yeterince önemsenmediğini vurgularlar. Eleştiriler, erkekler ve kadınların cinsiyet rollerini seçmede, Freud ve Erikson'ın izin verdiğinden daha özgür olduklarını söyler. Erikson eleştirilere yanıt olarak, günümüz dünyasında kadınların biyolojik miraslarını aktarma yoluyla, toplumun erkek baskınlığına verdiği aşırı önemi düzelttiğini söyleyerek görüşünü güncellemiştir.

Evrimsel Psikoloji ve Cinsiyet: Bölüm 2'de, erkeklerle kadınlar arasındaki psikolojik farklılıkları ortaya çıkaran evrim sürecindeki uyumu vurgulayan evrimsel psikoloji yaklaşımını tartışmıştık (Buss, 2008,2012). Evrim psikologları, insan türü evrimleşirken, temelde üremedeki farklılaşan rolleri nedeniyle, erkekler ve kadınların ilkel çevrelerde farklı baskılarla yüz yüze kaldıklarını iddia ederler (Geary, 2010). Özellikle, erkeklerin çoklu cinsel bağlantılarının erkeklerin genlerini aktarma olasılıklarını arttırması nedeniyle, doğal seleksiyon kısa süreli eşlilik yönelimine uyumlarını kolaylaştırarak erkeklerden yana olmaktadır. Bu erkekler kadınlara ulaşabilmek amacıyla daha fazla kaynağı kullanmak için diğer erkeklerle yarışırlar. Böylece, evrim psikologları erkeklerin şiddet, rekabet ve risk alma eğilimi geliştirdiklerini söylerler.

gelişimsel **bağlantı**

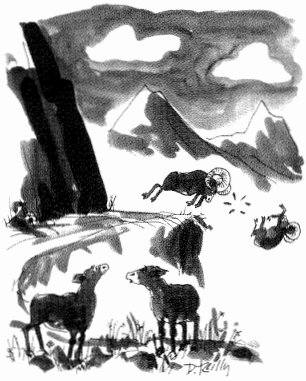
Kuramlar: Evrim psikolojisi, davranışın biçimlenmesinde uyum, üreme ve "uyum çabası"nın önemini vurgular. Bölüm 2, s. 75.

Tersine, evrim psikologlarına göre, kadınların gen havuzuna katkıları, bir aileyi destekleyebilecek uzun süreli eşler seçerek döllenmeleri için kaynaklarını koruma şeklinde olmuştur. Sonuç olarak, doğal seleksiyon ebeveyn olmak için adanmış çabalarında kadınlara döllenmelerini sağlayacak kaynaklara sahip eşler seçmeleri ve korunmalarında yardımcı olmaktadır (Bjorklund, 2006). Kadınlar bu kaynakları sağlayabilecek başarılı, istekli erkekler seçme tercihleri geliştirmişlerdir (Geary, 2010).

Bazı evrim psikologlarına göre bu evrimsel durum, cinsel tutumlar ve cinsel davranışlardaki köklü cinsiyet farklılıklarını açıklamaktadır. Örneğin, bir çalışmada erkekler yaşamları boyunca on sekizden fazla cinsel eşe sahip olmanın ideal olduğunu belirtirken, kadınlar yalnızca dört ya da beş eşe sahip olmanın ideal olduğunu söylemişlerdir (Buss ve Schmitt, 1993). Bir başka çalışmada, erkeklerin % 75'inin karşı cinsten çekici bir yabancının cinsel ilişki isteğini uygun bulabilecekleri yönünde yaklaşım sergilerken, kadınların hiç biri bu görüşe katılmamıştır (Clark ve Hatfield, 1989).

David Buss (2008, 2012), bu tip cinsiyet farklılıklarının evrim psikologlarının görüşleriyle tam olarak aynı türde olduğunu söyler. Buss, evrim tarihinde yaşanan farklı uyum sorunlarıyla kadınlar ve erkeklerin bu alanlarda psikolojik olarak farklılaştıklarını iddia eder. Diğer tüm alanlarda, Buss cinsiyetlerin psikolojik olarak benzer olduklarını ifade eder.

Evrim psikolojisine yönelik eleştiriler, bu hipotezlerin kanıtlara değil tarih öncesi spekülasyonlara dayandığı, hiç bir olayda insanların davranışlarının evrimsel geçmişlerindeki uyumsallıkla kilitlenmeyeceği yönündedir. Eleştirilerde ayrıca evrimsel görüşün cinsiyet farklılıklarındaki kültürel ve bireysel değişkenleri çok dikkate almadığına yer verilmektedir.



"Erkeklere özgü bir şey"
Donald Reilly/The New Yorker Collection/www.cartoonbank.com.

CİNSİYET ÜZERİNDEKİ SOSYAL ETKİLER

Pek çok sosyal bilimci psikolojik cinsiyet farklılıklarının nedenlerini biyolojik eğilimlere dayandırmaz. Bunun yerine, bu farklılıkların daha çok sosyal yaşantılara bağlı olduğunu söylerler. Alice Eagly (2001, 2010), cinsiyet farklılıklarının erkekler ve kadınların çelişen rollerinin sonucu olduğunu ifade eden sosyal rol kuramını ortaya koymuştur. Dünya üzerindeki çoğu kültürde, kadınlar erkeklerin sahip olduğu güç ve statüden daha azına sahiptir ve daha az kaynağı ellerinde bulundururlar (UNICEF, 2011). Erkeklerle karşılaştırıldığında, kadınlar daha çok ev işlerinde çalışırlar, ücretli işlerde daha az bulunurlar, daha düşük ücretler alırlar ve kuruluşların en üst düzeylerinde daha az temsil edilirler. Eagly'e göre, kadınlar toplumdaki daha az güç ve statüye uyum sağlarken, erkeklere göre daha işbirlikçi ve daha az baskın görünümler sergilerler. Böylece, sosyal hiyerarşi ve iş dağılımı güç, girişkenlik ve gelişimde cinsiyet farklılıklarının önemli nedenleri olarak göze çarpar (Eagly, 2010).

> Erkek kadınla karşılaştığında, kadın erkeği gördüğünde her ikisinin de tek yapabileceği, merakla birbirlerini kaydetmektir.
>
> —**Bryan Procter**
> *İngiliz Şair, 19.yy.*

Ebeveyn Etkileri: Ebeveynler, eylemleriyle ve örnek olmalarıyla çocuklarının ve ergenlerinin cinsiyet gelişimini etkilemektedir (Macoby, 2007). Çocukluktan ergenliğe geçiş boyunca ebeveynler erkek çocuklara kızlardan daha fazla bağımsızlık verirler ve kızların cinsel hassasiyetiyle ilgili endişeleri ebeveynlerin onları daha yakından izlemelerine ve onları korumalarına neden olur. Genç kızları olan aileler cinsiyet, arkadaş seçimi ve dışarı çıkma konularında erkek çocukları olan ailelere göre çocuklarıyla daha yoğun çatışmalar yaşadıklarını belirtirler (Papini ve Sebby, 1988).

Ebeveynlerin ayrıca kız ve erkek ergen çocuklarından özellikle matematik ve fen bilimleri konularında başarı beklentileri de farklıdır (Leaper ve Friedman, 2007). Örneğin, pek çok ebeveyn matematiğin erkek çocuklarının geleceği için kız çocuklarınınkinden daha önemli olduğuna inanmaktadır. Bu inançlar, ergenlerin matematik başarısına verdikleri değeri etkiler (Eccles, 1987). Bölümün ilerleyen sayfalarında cinsiyet ve başarı konusuna daha fazla değineceğiz.

Anneler ve babalar ergen çocuklarıyla sıklıkla farklı etkileşime girerler. Babaların erkek çocuklarıyla daha fazla zaman harcamalarına ve erkek çocukları varsa daha az boşanma eğiliminde olmalarına rağmen, anneler babalara göre ergenleriyle ve

gelişimsel **bağlantı**
Başarı: Ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentileri ergenlerin başarısında önemli etkenlerdir. Bölüm 11, s. 368.

sosyal rol kuramı: Cinsiyet farklılıklarının temelde kadınlarla erkeklerin çelişen rollerinin sonucu olduğunu, kadınların erkeklere göre çok daha az güce sahip olduğunu ve daha az kaynağı kontrol ettiklerini söyleyen kuram.

Anneler ve babalar kızları ve oğulları ile nasıl farklı bir etkileşim içindedirler?





çocuklarıyla daha fazla paylaşım içerisindedirler (Diekman ve Schmidheiny, 2004). Annelerin ergenleriyle etkileşimleri onların bakımı ve eğitim etkinliklerine odaklıyken, babaların etkileşimleri daha çok serbest zaman etkinliklerini içermektedir (Galambos, Berenbaum ve McHale, 2009).

Ayrıca anneler ve babaların, kızları ve oğulları ile etkileşimleri de farklıdır. Araştırmaların incelenmesinden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (Bronstein, 2006):

- *Annelerin sosyalleşme stratejileri:* Pek çok kültürde, anneler kızlarını oğullarına göre sosyal alanda daha uysal ve sorumluluk duygusuyla yetiştirirler. Ayrıca kızlarının özerkliğine daha fazla kısıtlamalar koyarlar.
- *Babaların sosyalleşme stratejileri:* Babalar oğullarına kızlarına olduğundan daha fazla dikkat ederler, onlarla daha fazla etkinlikte bulunurlar ve oğullarının entellektüel gelişimini arttırmak için daha fazla çaba harcarlar.

Böylece, toplumsal pek çok alanda daha eşitlikçi cinsiyet rollerinin artışına rağmen, pek çok anne baba, kızları ve oğullarıyla etkileşim biçimlerinde belirgin farklılıklar göstermektedir ve bu farklılıklar ergenlik boyunca da sürdürülmektedir (Bronstein, 2006; Galambos, Berenbaum ve McHale, 2009).

Son araştırmalar, cinsiyet rollerinin bazı yönlerden halen eşitlikçi olmadığı inancını desteklemektedir (E. R. Brown ve Diekman, 2010). Üniversite öğrencileriyle kendilerinin bir yıllık yakın gelecekleri ve on-on beş yıllık uzak geleceklerine ilişkin görüşmeler yapılmıştır. Uzak gelecekle ilgili yakın geleceğe göre güçlü cinsiyet örüntüleri olduğu bulunmuştur. Uzak gelecekte kendileri için, erkekler daha çok "kariyer"e odaklaşırken kızlar "aile"ye odaklaşmışlardır. Gelecekteki kendi "aile"lerinden söz ederken erkekler "ekonomik güç" olmaya, kızlar daha çok "bakımı üstlenen" olmaya öncelik vermişlerdir.

Sosyal bilişsel kuram cinsiyet üzerindeki sosyal etkileri anlamada oldukça önemlidir (Bussey ve Bandura, 1999). Cinsiyetle ilgili olarak sosyal bilişsel kuram, çocuklar ve ergenlerin cinsiyet gelişiminin, cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışlarına aldıkları ödül ve cezalar sonucunda olduğu kadar, diğer insanların cinsiyet davranışlarını gözlemleri ve taklitlerinden de etkilendiğini vurgular. Ergenler, evde, okulda, yaşanılan çevrede ve kitle iletişim araçlarında ebeveynleri ve diğer yetişkinleri ve aynı zamanda akranlarını gözleyerek, erkeksi ve kadınsı davranışı sergileyen sayısız rol modeline maruz kalırlar. Ebeveynler de kızlarına kadınsı ("Karen, bu elbise seni çok güzel gösterdi.") oğullarına erkeksi ("Bobby, bu maçta ne kadar serttin. Böyle devam et!") olmayı öğretmek için sıklıkla ödül ve cezaları kullanırlar.

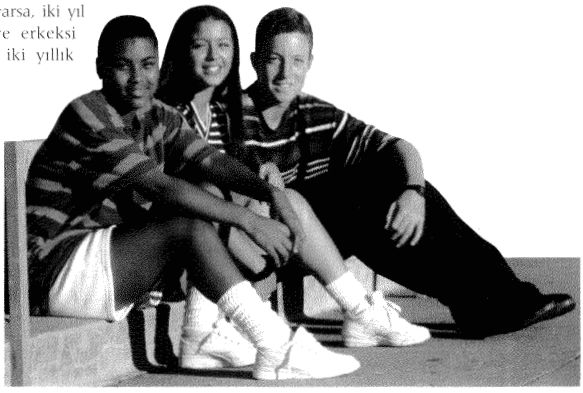
gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Bilişsel Kuram: Sosyal bilişsel kuram davranış, çevre ve bireysel/bilişsel etkenlerin gelişimde temel unsurlar olduğunu söyler. Bölüm 1, s.32.

sosyal bilişsel kuramda cinsiyet: Kuram, çocuklar ve ergenlerin cinsiyet gelişiminin, cinsiyet davranışlarını gözleme ve taklit yoluyla ve cinsiyete uygun olan ya da olmayan davranışlara verilen ödül ve cezalarla oluştuğunu vurgular.

Kardeşler: Cinsiyetin sosyalleşmesinde kardeşler de rol oynarlar (Galambos, Berenbaum ve McHale, 2009). Bir araştırma, ön ergenlikteki iki yıllık zaman sürecinde, küçük kardeşlerin cinsiyet rolleri ve serbest zaman etkinlikleri bakımından büyük kardeşlerine benzediklerini ortaya çıkarmıştır (McHale ve diğerleri, 2001). Örneğin, bir çocuğun

erkeksi etkinliklere yönelen erkeksi bir büyük kardeşi varsa, iki yıl içerisinde küçük kardeş de daha erkeksi olmakta ve erkeksi etkinliklere katılmaktadır. Tersine, büyük kardeşler iki yıllık dilimde küçük kardeşlerine çok benzememektedirler.



Cinsiyet, ergenin akran ilişkilerinde nasıl bir rol oynar?

Akranlar: Ebeveynler cinsiyet davranışıyla ilgili ilk rol modelleridir, ama çok geçmeden akranlar erkeksi ve kadınsı davranış modeli olurlar (Rubin ve diğerleri, 2011). Orta ve son çocuklukta, çocuklar belirgin biçimde kendi cinsiyetlerinden arkadaşları seçerler ve onlarla bir arada olmaktan hoşlanırlar (Maccoby, 1998, 2002). İki araştırmacı ilkokul oyun alanlarındaki yoğun gözlemlerinin ardından, oyunları "cinsiyet okulu" olarak tanımladılar: erkekler birbirlerine gerekli erkeksi davranışları öğretir ve buna yüreklendirirler, kızlar da kadınsı davranışları birbirlerine öğretip bu yönde birbirlerini desteklerler (Luria ve Herzog, 1985).

Ergenler akranlarıyla giderek daha fazla zaman geçirler (B. B. Brown ve diğerleri 2008). Ergenlikte akranlarca onaylanmak ya da onaylanmamanın cinsiyet tutumları ve davranışları üzerindeki etkisi çok güçlüdür (Prinstein ve Dodge, 2010). Ergenlikteki akran grupları çocukluk yıllarına göre kızlar ve erkeklerin olduğu karışık gruplardır. Bununla birlikte, 15-17 yaş arasındaki ergenlerle yapılan yeni bir araştırma, cinsiyet ayrımının ergenlerin sosyal yaşantılarının bazı yönlerini belirlediğini göstermiştir (Metha ve Strough, 2010). Bu çalışmada, ergenlerin %72'si kendileriyle aynı cinsiyetten akranlarıyla "takılmayı" daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Akranlar sosyal cinsiyet davranışlarını cinsiyetle ilişkili nedenlere dayanarak kabul etme ya da reddetme yoluyla kazanırlar. Ergenlik, yetişkinlik ve ileri yetişkinlik süresince de arkadaşlıklar çoğunlukla aynı cinsiyetten akranlardan oluşur (Metha ve Strough, 2009, 2010). 9. Bölüm'de cinsiyet ve akran ilişkileri konusunu daha fazla tartışacağız.

Okullar ve Öğretmenler: Öğretmenlerin ve okulların gerek kız, gerek erkek öğrencilere yönelik ayrımcı davranışları konusunda endişeler bulunmaktadır (Arms, Bickett ve Graf, 2008). Sınıfın erkek çocuklara karşı ayrımcı olduğunu gösteren kanıtlar nelerdir? Aşağıda dikkate alınması gereken bazı etkenler sıralanmaktadır (DeZolt ve Hull, 2001):

- Uyum, kurallara uyma ve temiz ve düzenli olmaya çoğu sınıfta değer verilir ve öğrenciler yüreklendirilir. Bu davranışlar erkeklerden çok kız çocukları niteleyen davranışlardır.
- Öğretmenlerin çoğu kadındır, özellikle de ilkokullarda. Bu durum erkek çocukların kendilerini öğretmenlerine tanıtmaları ve onların davranışlarını model almalarını kızlara göre daha da güçleştirmekte olabilir.
- Erkekler kız çocuklardan daha fazla öğrenme sorunları yaşarlar.
- Erkekler kız çocuklara göre daha fazla eleştirilirler.
- Okul personeli erkek çocukların yaşadığı, özellikle dil becerilerindeki belirgin akademik sorunları ihmal etme eğilimindedirler.
- Okul personeli erkek çocukları sorunlu olarak etiketlemeye eğilimlilerdir.



Ergenlikte cinsiyet ve okul arasında nasıl bir bağlantı vardır?

Sınıfın kız çocuklara karşı ayrımcı davrandığını gösteren kanıtlar nelerdir? Myra ve David Sadker (2005)'in görüşleri dikkate değerdir:

- Tipik bir sınıfta, kızlar daha uysal, erkekler daha hareketlidir. Erkekler daha fazla dikkat çekerken, kızlar sessizce sıralarını beklerler. Öğretmenler erkek çocuklara daha fazla tepki gösterme ve azarlamanın yanısıra, onları disiplin amacıyla okul yönetimine göndermeye daha fazla eğilimlidirler. Eğitimciler kız çocukların uysal ve sessiz olma eğiliminin bedeli konusunda endişelenmektedirler: girişkenliğin bastırılması.

- Pek çok sınıfta, kızlar kendi halinde sessizce çalışır ve oynarlarken, öğretmenler erkek öğrencileri izlemekle ve onlarla ilgilenmekle daha fazla zaman harcarlar. Çoğu öğretmen kasıtlı olarak erkek öğrencilere zaman ayırma eğiliminde değildir, ancak bir şekilde sınıflarda zaman bu türde cinsiyete odaklı bir görünümle geçmektedir.
- Erkek öğrenciler kızlara göre daha fazla açıklamaya ve sorunlar karşısında daha fazla yardıma gereksinim duyarlar. Öğretmenler genellikle erkek öğrencilerin sorularını yanıtlamak için daha fazla zaman ayırırlar, doğru yanıta daha fazla ipucu verirler ve yanlış cevaplamışlarsa daha fazla deneme şansı verirler.
- Erkek öğrencilerin notları kızlardan daha düşük ve erkekler daha çok sınıf tekrarı yaparlarken kız öğrenciler üniversitede başarılı olacaklarına daha az inanırlar.
- Kızlar ve erkekler birinci sınıfa genel olarak eşit öz saygı düzeyinde başlarlar. Bununla birlikte, ortaokul yıllarında kızların öz saygısı erkeklerinkinden düşüktür.
- İlkokul çocuklarına büyüdüklerinde ne yapmak istedikleri sorulduğunda, erkekler kızlara göre daha fazla kariyer seçeneği tanımlarlar.

Böylece, okullarda her iki cinsiyete karşı ayrımcı davranıldığı kanıtlanmaktadır. Pek çok okul personeli kendi cinsiyete dayalı ayrımcılıklarının farkında değildir. Bu tutumlar derin biçimde yerleşmiştir ve kültürün geneli tarafından da desteklenmektedir. Okullarda cinsiyet ayrımına yönelik farkındalığı artırmak bu tür ayrımcılıkları azaltma konusunda önemli bir adımdır.

Kızlar ve erkeklerin ayrı okullarda eğitim almaları karma eğitimden iyi olabilir mi? Bu konudaki araştırma bulguları çelişkili sonuçlar vermektedir (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009). Bazı araştırmalar ayrı okulların kızların başarısına olumlu etki yaptığını gösterirken, diğer araştırmalar bu türde eğitimin kızlar ya da erkeklerin başarısında herhangi bir artış yaratmadığını belirtmektedir (Feniger, 2011; Mael, 1998, Warrington ve Younger, 2003). Son yıllarda yapılan bir araştırma, cinsiyetlere göre ayrı okullarda fizik dersi alan kızların, karma okulda fizik dersi alan kızlara göre fizikle ilişkili benlik algılarının daha olumlu olduğunu göstermektedir (Kessels ve Hannover, 2008).

Kitle İletişim Araçlarının Etkisi: Daha önce tanımlandığı gibi, ergenler günlük yaşamda ebeveynleri, akranları ve öğretmenleriyle etkileşimleri sırasında cinsiyet rolleriyle karşılaşmaktadırlar. Ayrıca kitle iletişim araçlarıyla taşınan cinsiyet rollerine ilişkin mesajların da ergenlerin cinsiyet gelişimi üzerinde önemli etkileri vardır (Straubhaar, La Rose ve Davenport, 2011). Ergenlere yönelik televizyon programları cinsiyetleri canlandırırken, özellikle de genç kızlara yönelik aşırı derecede kalıp yargılar kullanmaktadırlar (Comstock ve Scharrer, 2006). Bir araştırmaya göre genç kızlar, özünde daha çok flört, alışveriş ve görünümleriyle ilgilenen cinsiyetler biçiminde sunulmaktadır (Campbell, 1988). Nadiren okul ya da kariyer planlarıyla ilgilendikleri gösterilmektedir. Çekici kızlar sıklıkla "aklı havada" tipler, zeki kızlar da silik tipler olarak gösterilmektedir.

Kalıp yargılara yoğunlaşan ve özellikle ergen izleyicileri hedef alan bir diğer program türü müzik videolarıdır (Roberts ve Foehr, 2008). Ergenlerin MTV ve diğer bazı televizyon gösterilerinde gördükleri fazlasıyla kalıp yargılar içermektedir ve özellikle erkeklerden yanadır. Son zamanlarda yapılan bir MTV videoları çalışması kadınların cinsel objeler olarak erkeklerin emrinde oldukları yönündeki kalıp yargıları güçlendirmektedir (Wallis, 2011). MTV, bir erkek ergenin, çok sayıda erkeği tahrik eden, erkek arayan, onlarla cinsel ilişki için gerektiğinde saldıran, her zaman, hatta hayır dediğinde bile evet demeye hazır güzel kadınlarla dolu "hayal dünyası" olarak tanımlanmaktadır (Jhally, 1990).


Kadınlar MTV'de ve rock videolarında sıklıkla cinsel olarak kışkırtıcı biçimde gösterilirler.

Erken ergenlik yılları cinsiyet rolleriyle ilgili televizyon iletilerine hassasiyetin arttığı bir dönemdir. Ergenlerin özellikle heteroseksüel ilişkilerdeki cinsiyete uygun davranışlarla ilgili iletileri içeren, yetişkinler için hazırlanmış programları izleme oranları artmaktadır. Bilişsel olarak, ergenler çocuklara göre daha fazla idealist düşüncelere odaklaşırlar ve televizyon kesinlikle ergenlerin tanımlayıp taklit edebileceği genç, göz alıcı ve başarılı, oldukça cazip, idealleştirilmiş karakterleri sunmaktadır.

Televizyon dünyası fazlasıyla kalıp yargılar taşımakta ve erkekler ve kadınların göreceli gücü ve önemine ilişkin açık iletiler aktarmaktadır (Calvert, 2008). Pek çok televizyon gösterisinde erkekler kadınlardan daha güçlü sunulmaktadır. Müzik videolarında kadınlar genellikle edilgen gösterilirken, erkek karakterler kadınlara göre

daha sıklıkla atak, baskın, yeterli, özerk ve bağımsız olarak gösterilmektedir. Ana yayın kuşağındaki reklamlarla ilgili bir araştırmada, kadınların sağlık ve güzellik ürünleri tanıtımları dışında temel karakterler olarak yeterince temsil edilmedikleri görülmüştür (Ganahl, Prinsen ve Netzley, 2003).

Kitle iletişim araçları ergenlerin beden imgesini etkilemektedir ve bazı çalışmalar bu konudaki cinsiyet farklılıklarını ortaya koymaktadır (Grabe ve Hyde, 2009). Örneğin, 10-17 yaşlar arasını kapsayan bir araştırma, kitle iletişim araçlarının kızların beden imgesini erkeklerden daha fazla etkilediğini göstermiştir (Polce-Lynch ve diğerleri 2001). Bir diğer araştırmaya göre kız ergenler ve erkek ergenler televizyondaki eğlence programlarını ne kadar çok izlerlerse beden imgeleri o derece olumsuz olmaktadır (Anderson ve diğerleri, 2001).

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Ergenlik döneminde kızlar erkeklere göre daha olumsuz beden imgesine sahiptir. Bölüm 2, s. 59.

CİNSİYET ÜZERİNDEKİ BİLİŞSEL ETKİLER

Sosyal bilişsel kurama göre gözlem, taklit etme, ödül ve cezalar cinsiyetin gelişimini etkileyen süreçlerdir. Bu görüşe göre, çocuk ve ergenin sosyal çevresi ile etkileşimleri cinsiyet gelişiminde anahtar rolü oynar. Bilişsel yaklaşım, bu açıklamayı, çocuğun kendi düşünceleri ve anlayışını göz ardı ettiği ve çocuğu cinsiyet rollerini edilgence benimseyen bir varlık olarak gösterdiği yönünde eleştirir (Martin, Ruble ve Szkrybalo, 2002).

Bilişsel kuramın önemli kavramlarından biri, cinsiyet sınıflamalarının, çocuklar ve ergenlerin kültürlerinde cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışlara ilişkin cinsiyet şemaları geliştirmeleriyle oluştuğunu söyleyen **cinsiyet şema kuramıdır** (Martin ve Ruble, 2010). *Şema*, bilişsel bir yapıdır, bireyin algılarına rehberlik eden ilişkiler ağıdır. Cinsiyet şeması dünyayı kadın ve erkek oluş anlamında düzenler. Çocuklar ve ergenler dünyayı algılamaya ve geliştirdikleri şemalara göre tepkide bulunmaya içsel olarak güdülenmişlerdir. Çocuklar ve ergenler kültürlerinde cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışları adım adım görürler ve dünyayla ilgili algılarını ve anımsadıklarını biçimlendirecek olan cinsiyet şemalarını geliştirirler. Çocuklar ve ergenler bu cinsiyet şemalarına uygun yönde davranmaya güdülenirler.

Özetle, bilişsel etkenler ergenlerin kadınlar ve erkekler olarak düşünmeleri ve davranmaları yönünde etkide bulunurlar (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009). Biyolojik, sosyal ve bilişsel süreçlerle, çocuklar kendi cinsiyet tutum ve davranışlarını geliştirirler (Galambos, Berenbaum ve Mchale, 2009).

Son yirmi otuz yıldır, cinsiyet davranışını etkileyen etkenler dikkate alınmadan, cinsiyetin sonuçları araştırmaların yoğun odak noktasını oluşturmuştur. Şimdi de, kadınlar ve erkeklerin ne yönlerden farklı oldukları ya da olmadıkları konusundaki efsaneleri ve gerçekleri keşfedeceğiz.

cinsiyet şema kuramı: Bireyin dikkati ve davranışının cinsiyet temelli sosyokültürel ölçütler ve kalıp yargıların şekillendirdiği içsel motivasyon tarafından yönlendirildiğini açıklayan kuram. Kadınlar MTV'de ve rock videolarında sıklıkla cinsel olarak kışkırtıcı biçimde gösterilirler.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Cinsiyet üzerindeki biyolojik, sosyal ve bilişsel etkileri tanımlama.

Gözden Geçir

- Cinsiyet ve cinsiyet rolleri nasıl tanımlanabilir? Cinsiyeti etkileyen bazı önemli biyolojik etkenler nelerdir?
- Cinsiyet üzerindeki önemli sosyal etkenler nelerdir?
- Cinsiyet üzerindeki önemli bilişsel etkenler nelerdir?

Bağlantı Kur

- Piaget'nin 3. Bölüm'de tartışılan somut işlemler döneminde sunduğu özellikler, ergenlerin cinsiyetle ilgili düşünceleriyle bağlantılı mıdır?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Sizin ergenlikteki cinsiyet gelişim sürecinizi en iyi hangi kuramın açıkladığını düşünüyorsunuz? Cinsiyet gelişimine eklektik yaklaşım konusunda ne düşünüyorsunuz (1. Bölüm'deki eklektik kuram yönelimli tartışmayı gözden geçirebilirsiniz.)?

2 Cinsiyet Kalıp Yargıları, Benzerlikler ve Farklılıklar

ÖH2 Cinsiyet kalıp yargılarını, benzerliklerini ve farklılıklarını tartışma.

Cinsiyet Kalıp Yargıları | Cinsiyet Benzerlikleri ve Farklılıkları | Cinsiyet Tartışmaları | Cinsiyet Bağlamı

Cinsiyet kalıp yargıları ne kadar yaygındır? Erkekler ve kızlar arasındaki gerçek farklılıklar nelerdir ve bu konu neden bu kadar tartışmalıdır? Bu bölümde amacımız yalnızca bu soruları yanıtlamak değildir aynı zamanda cinsiyetle ilgili tartışmaları ele almak ve cinsiyet davranışını bir bağlam içerisinde sunmaktır.

CİNSİYET KALIP YARGILARI

Cinsiyet kalıp yargıları, kadınlar ve erkeklerle ilgili genel algılar ve inançlardır. Örneğin, "erkekler güçlüdür, kadınlar zayıftır. Erkekler mekanik konularda iyidir, kadınlar iyi bakıcıdırlar. Erkekler sayısal işlemlerde iyidir, kadınlar sözel konularda. Kadınlar duygusaldır, erkekler değildir." Tüm bu ifadeler kalıp yargılardır. Bir grupla ilgili yaygın inanışları yansıtan genellemelerdir. Güncel araştırmalar, cinsiyet kalıp yargılarının günümüz dünyasında halen, çocuklar ve yetişkinlerin yaşamında çok yaygın olduğunu göstermektedir (Best, 2010; Matlin, 2012; Wood, 2011). Araştırmacılar ayrıca erkek çocukların kalıp yargılarının kız çocuklarınkilerden daha katı olduğunu bulmuşlardır (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009).

1970'lerin başındaki klasik bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin kadınların ve erkeklerin özellikleri olduğuna inandıkları özellik ve davranışlar değerlendirilmiştir (Broverman ve diğerleri 1972). *Erkekler araçsal* özelliklerle ilişkilendirilmişlerdir: bağımsızlık, ataklık ve güç yönelimlilik bu özellikler arasındadır. Kadınlar ise sıcak ve duyarlı olmak gibi *ifade edici* özelliklerle ilişkilendirilmişlerdir.

Böylece, araçsal özellikler erkeklerin evin geçimini sağlamak için dış dünyaya açık olan geleneksel erkeksi rolleriyle ilişkilendirilmektedir. İfade edici özellikler evin içinde duyarlı, besleyen bakan geleneksel kadın rolleriyle özdeştir. Bu roller ve özelikler birbirinden farklı olmanın ötesinde, sosyal statü ve güç bakımından eşit de değillerdir. Geleneksel kadınsı roller, diğer insanlara bağımlı ve onların yönlendirmelerine bağlı çocuklara benzer özellikler taşımaktadır. Geleneksel erkeksi roller ise dünyada yeterli ve gücü elinde bulunduran özelliklerle ifade edilmektedir.

Araştırmacılar cinsiyet kalıp yargılarının yaygın olduğuna ilişkin bulgulara ulaşmaya devam etmektedirler (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009; Leaper ve Bigler, 2011; Matlin 2012). Örneğin, bir araştırmada kadınların ve erkeklerin duygularına ilişkin kalıp yargılarla ilgili yoğun farklılıklar bulunmuştur (Durik ve diğerleri 2006). Kadınlar korku, suçluluk, sevgi, utanç, şaşkınlık ve sempati duygularını erkeklere göre daha fazla ifade ettikleri yönündeki kalıp yargılarla tanımlanmışlardır. Erkekler ise kadınlara göre daha fazla öfke ve gurur ifade etmekle tanımlanmışlardır.

CİNSİYET BENZERLİKLERİ VE FARKLILIKLARI

Cinsiyet kalıp yargılarının arkasındaki gerçek nedir? Şimdi, aşağıdaki noktaları aklımızda tutarak, cinsiyetler arasındaki farklılıkları değerlendirelim:

- Farklılıklar ortalama değerlendirmelerdir ve bütün kadınlara ve erkeklere genellenemezler.
- Cinsiyet farklılıkları olmasına rağmen, kadınlar ve erkekler arasında, özellikle bilişsel ve sosyo-duygusal gelişimde dikkate değer benzerliklere sıklıkla rastlanmaktadır.
- Farklılıklar temelde biyolojik etkenlere, sosyokültürel etkenlere ya da her ikisine de bağlı olabilir.

cinsiyet kalıp yargıları: Kadınlar ve erkeklere ilişkin algı ve inançlarımızı yansıtan katı sınıflandırmalar.

Öncelikle fiziksel benzerlik ve farklılıkları gözden geçireceğiz ve sonra bilişsel ve sosyo-duygusal benzerlik ve farklılıklara geçeceğiz.

Fiziksel Benzerlikler ve Farklılıklar: Ortalama erkek ve kadın arasındaki fiziksel farklılıkları anlatmak için sayfalar ayırabiliriz. Örneğin, kadınların bedenindeki yağ oranı erkeklerinkinden iki kat fazladır ve daha çok göğüsler ve kalça etrafında birikir. Erkeklerde, yağ daha çok karında toplanır. Ortalama olarak, erkekler kadınlardan %10 daha uzun boyludurlar. Erkeklerin fiziksel dayanıklılığı kadınlardan çok daha fazladır.

Erkekler ve kadınlar arasındaki pek çok fiziksel farklılık sağlıkla bağlantılıdır. Buradan hareketle, kadınların yaşam süreleri erkeklerden daha uzundur, ayrıca kadınlar fiziksel ve psikolojik bozukluklara daha az yakalanırlar. Kadınlar enfeksiyonlara daha dirençlidirler ve kan damarları erkeklerinkinden daha esnektir. Erkeklerin stres hormonu düzeyleri daha yüksektir, bu da kanın daha hızlı pıhtılaşmasına ve yüksek kan basıncına neden olur. Örneğin, son yıllarda yapılan bir çalışma, psikolojik stres testi sonrasında hipotalamik-hipofiz-adrenal (HPA) eksendeki tepkilerin erkeklerde kadınlarınkinden çok daha fazla olduğunu göstermiştir (Uhart ve diğerleri 2006). Erkeklerde HPA eksenindeki bu aşırı tepki, kortizol gibi stresle ilişkili hormon düzeylerinin yüksekliğini yansıtmaktadır.

Cinsiyet benzerlikleri ve farklılıkları ile ilgili beyindeki farklılıklar üzerine araştırmaların çoğu çocuk ve ergenlerden çok yetişkinler üzerinde yürütülmektedir (Lenroot ve Giedd, 2010). Yetişkinlerde gözlenen farklılıklara ilişkin araştırma bulguları arasında aşağıdaki sonuçlar yer almaktadır:

- Hipotalamusun cinsel davranışları kapsayan bir bölümü, erkeklerde kadınlardakinden daha geniş olma eğilimindedir (Swaab ve diğerleri 2001).
- Parietal lobdaki görsel-uzamsal beceri işlevlerinden sorumlu bölge erkeklerde kadınlardan daha geniştir (Frederikse ve diğerleri 2000).
- Kadınların beyni erkeklerinkinden küçüktür, fakat daha kıvrımlıdır. Geniş kıvrımlar (konvolüsyon), kadınların kafatası içerisinde erkeklerinkine göre daha fazla beyin dokusu yüzeyi sağlarlar (Luders ve diğerleri 2004).

Beyin yapısı ve işlevlerinde bazı cinsiyet farklılıkları bulunmasına rağmen, bu farklılıkların çoğu küçük farklılıklardır ya da araştırma bulguları bu farklılıklar konusunda çelişkilidir (Hyde, 2007). Ayrıca, beyindeki cinsiyet farklılıklarının bir çok vak'ada psikolojik farklılıklarla doğrudan bağlantılı olmadığı ortaya çıkmıştır (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009). Beyindeki cinsiyet farklılıkları ile ilgili araştırmalar henüz emekleme döneminde olmakla birlikte, kadınlar ve erkeklerin beyinlerinde farklılıklardan çok benzerlikler olduğu bir gerçektir (Halpern, 2006; Hyde, 2007). Erkekler ve kadınların beyinleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar sosyal yaşantılar kadar, evrim ve kalıtıma da bağlıdır.

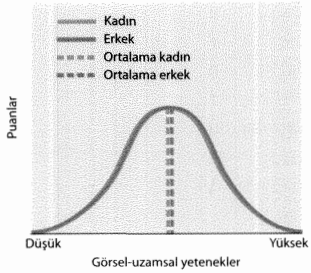
Bilişsel Benzerlikler ve Farklılıklar: Genel entellektüel yeteneklerde cinsiyet farklılıkları bulunmamaktadır, fakat bazı bilişsel alanlarda cinsiyet farklılıkları gözlenmektedir (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009; Galambos, Berenbaum ve McHale, 2009). Uzun zaman önce, Eleanor Maccoby ve Carol Jacklin (1974), erkeklerin matematiksel ve görsel-uzamsal becerilerde (bir mimarın bir binanın açıları ve boyutlarını düzenlerken ihtiyacı olan beceriler) kadınlardan daha iyi, bunun yerine kadınların da sözel becerilerde daha iyi olduklarını ileri sürdüler. Daha sonra Maccoby (1987), kadınlar ve erkekler arasındaki sözel farklılıkların neredeyse kaybolduğunu, ancak matematik ve görsel-uzamsal alandaki farklılıkların devam ettiğini açıkladı.

2007 yılı Amerikan Ulusal Eğitimde İlerleme Ölçümü'nde, 4.-8. sınıflar arasındaki erkek öğrenciler matematikte kızların biraz üzerinde bir başarı gösterdiler (National Assessment of Educational Progress, 2005, 2007). Bununla birlikte, bütün çalışmalar farklılıkları göstermemektedir. 2. ve 11. sınıflar arasını kapsayan, 7 milyon Amerikan öğrencisi ile son yıllarda yapılan geniş kapsamlı bir araştırma, kızlar ve erkeklerin matematik puanları arasında hiçbir fark bulunmadığını ortaya koymuştur (Hyde ve diğerleri 2008). Yine güncel bir meta-analiz çalışması ergenlerde matematik yetenekleri bakımından cinsiyete bağlı farklılıklar görülmediğini bulmuştur (Lindberg ve diğerleri, 2010).

Matematiğin olası cinsiyet farklılıklarını değerlendirmek için incelenen bir alanı görsel-uzamsal becerilerdir. Bu beceriler nesneleri akılda döndürmeyi ve döndürül-

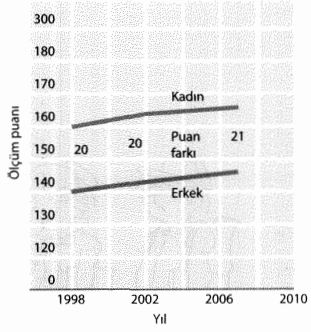


"Kalıp yargılara göre, sen ikiyle ikiyi toplayabilirsin, ama ben duvardaki el yazısını okuyabilirim" 1994, Joel Pett'in izniyle.



ŞEKİL 5.1

ERKEKLER VE KADINLARIN GÖRSEL-UZAMSAL YETENEKLERİ: Ortalama bir erkeğin görsel-uzamsal yeteneklerinin ortalama bir kadınınkinden yüksek olmasına rağmen, iki cinsiyete ait puanlar neredeyse örtüşmektedir. Bütün erkekler kadınlardan görsel uzamsal yeteneklerde üstün değildir –puanların örtüşmesi ortalama bir erkek yüksek puan alıyor olsa da, birçok kadının bu tür etkinliklerde çoğu erkekten daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.



ŞEKİL 5.2

AMERİKALI 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZI YAZMA BECERİLERİNDE CİNSİYET FARKLILIKLARI, 1998-2007

düklerinde nasıl görüneceklerine karar vermeyi kapsar. Bu tip beceriler düzlem ve katı cisim geometrisinde ve coğrafya derslerinde önemlidir. Son yıllarda yapılan bir derleme, erkeklerin kızlardan daha iyi görsel-uzamsal becerilere sahip olduğunu ortaya koymuştur (Halpern ve diğerleri 2007). Örneğin, National Geography Bee'ye iki cinsiyetin de eşit katılımlarına rağmen, çoğu yıllarda finale kalan on kişi hep erkekler olmuştur (Liben, 1995).

Bununla birlikte, Janet Shibley Hyde (2005, 2007) gibi bazı cinsiyet araştırmacıları, kadınlar ve erkekler arasındaki bilişsel farklılıkların abartıldığını söylemektedirler. Örneğin, Hyde, kadınlar ve erkeklerin matematiksel ve görsel-uzamsal etkinliklerdeki puan dağılımlarının dikkate değer biçimde binişiklik gösterdiğini vurgulamaktadır (Şekil 5.1).

Tartışmalar bilişsel cinsiyet farklılıklarının ne kadar yoğun olduğu ve bu farklılıklarla ilgili kalıp yargılar bulunduğu üzerinde sürmektedir (Else-Quest, Hyde ve Linn, 2010; Jussim ve diğerleri 2009). Yakın zamanda yapılan bir araştırmada, oldukça yüksek eğitimli yetişkinler, kadın ve erkeklere ilişkin on iki bilişsel etkinlikle ilgili tahminde bulunmuşlardır (Halpern, Straight ve Stephensın, 2011). Tahminleri, etkinliklerle ilgili yayınlanmış araştırmalar ile karşılaştırılmıştır. Yetişkinler genellikle farklılıklarla ilgili yönergelerde hata yapmamışlar, fakat farklılıkların büyüklüğünü gözden kaçırmışlardır.

Okuma ve yazı yazma becerilerinde cinsiyet farklılıkları var mıdır? Kadınların okuma ve yazı yazma becerilerinde erkeklerden üstün olduklarına ilişkin güçlü bulgular vardır. Ulusal çalışmalarda, 4., 8. ve 12. sınıflarda kızların okuma başarısı erkeklerden daha yüksek bulunmuştur ve bu fark sınıf seviyesi arttıkça fazlalaşmaktadır (Coley, 2001; National Assessment of Educational Progress, 2005). Yine yazı yazma becerilerinde, Ulusal Eğitimde İlerleme Ölçümü raporlarına göre, 4,8 ve 12. sınıfların değerlendirmelerinde kızlar yazı yazma becerilerinde sürekli olarak erkeklerden daha iyi bulunmaktadırlar. Şekil 5.2, Amerika Birleşik Devletleri 8. sınıf öğrencilerinin yazı yazma becerilerindeki farkları göstermektedir (National Assessment of Educational, 2007).

Okul başarı ölçümleri ve standart test puanlarının bilişsel yetenekler yanında birçok etkeni de yansıttığı dikkate alınmalıdır. Örneğin, okul başarısı güdülenme, kendini düzenleme ve diğer sosyo-duygusal özelliklerle ilgili cinsiyet rollerini veya farklılıklarını kanıtlama girişimlerinin bir parçası olabilir (Watt, 2008; Watt ve Eccles, 2008).

Şimdi de okul ve başarı ile ilişkili cinsiyet farklılıklarını tartışarak devam edeceğiz. 2009 yılında, %9'a %7 oranla erkeklerin okul devamsızlıkları kızlardan daha fazlaydı (National Center for Education Statistics, 2011). Erkekler lise yıllarında akademik sıralamanın altlarında yer alırlar. Bu durum, birçok erkek öğrenci ortalama ya da üst düzey başarı sergilemesine rağmen, akademik sıralamanın alt %50'lik dilimini erkeklerin oluşturması demektir. Yarım yüzyıl önce,1961'de liseden mezun olan kadınların %40'ından azı üniversiteye gidebilmişti. 1996'dan itibaren, kadınlar erkeklerden daha çok üniversiteye dahil olmaya başladılar. 2009 yılında, liseden mezun olan kadınların neredeyse %75'i üniversiteye devam ederken, erkeklerde bu oran %66 olmuştur (Women in Academia, 2011).

Okul devamsızlık bilgilerini, lise yıllarındaki akademik sıralamanın alt yarısına ilişkin oranları ve üniversiteye devam eden erkek oranlarını birleştirdiğimizde, Amerika Birleşik Devletleri'nde günümüzde kadınların genel anlamda akademik ilgi ve başarılarının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna varabiliriz. Kadınlar erkeklere göre akademik etkinliklerle daha ilgili, derslere daha özenli, akademik çabalarında daha kararlı ve derslere daha katılımcıdır (DeZolt ve Hull, 2001). Geniş kapsamlı yeni bir araştırma kızların okulla ilgili tutumlarının erkeklerden daha olumlu olduğunu göstermiştir (Orr, 2011). Hatta, kızların okula yönelik olumlu tutumları yüksek notlarıyla, erkeklerin olumsuz tutumları düşük başarılarıyla ilişkili bulunmuştur.

Kızların olumlu özelliklerine, kızlar ve erkeklerin matematik ve fen bilimlerindeki yeteneklerinin benzer olduğuna ilişkin çoğalan bulgulara ve son yıllarda cinsiyet eşitliğini sağlamak için gerçekleştirilen yasal çabalara rağmen, bilim, teknoloji ve matematik kariyer alanlarında cinsiyet farklılıkları erkeklerden yana devam etmektedir (Watt, 2008; Watt ve Eccles, 2008). Lisenin sonlarına doğru, kızların üst düzey matematik dersi alma oranları azalmaktadır ve kızların, "STEM" olarak adlandırılan bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarına yönelme planları daha azdır. Yakın zamanda yapılan bir derleme, kızların matematikle ilgili daha olumsuz tutumlar taşıdıklarını ve ebeveynlerle öğretmenlerin çocuklarından matematik alanındaki beklentilerinin

erkeklerden yana bir cinsiyet temeli taşıdığını ortaya koymaktadır (Gunderson ve diğerleri 2011). Cinsiyet eşitsizliği konusu 11. bölümde daha ayrıntılı tartışılacaktır.

Küçük erkek çocuklar neyden yapılmıştır? Kurbağalardan, salyangozlardan ve yavru köpeklerin kuyruğundan. Küçük kız çocuklar neyden yapılmıştır? Şekerden ve baharatlardan. Ve tüm bunlar harika.

-J. O. HALLIWELL
İngiliz Yazar, 19. yy.

Sosyoduygusal Benzerlikler ve Farklılıklar: "Erkekler Mars'tan", "kadınlar Venüsten" midir? Bu soru John Gray'in (1992) ilişkilerdeki cinsiyet farklılıkları üzerine çok bilinen kitabının başlığından alınmıştır. Sorunun yanıtı hayırdır. Erkekler ve kadınlar farklı gezegenlerden geldikleri düşünülecek kadar farklı değillerdir (Perry ve Pauletti, 2011). Akla gelebilecek her bir sosyoduygusal özellik için, araştırmacılar kadınlar ve erkekler arasında farklılıklar olup olmadığını değerlendirmişlerdir. Biz de şimdi dört özelliği inceleyeceğiz: saldırganlık, ilişkilerde iletişim, olumlu sosyal davranış (diğer insanların yararına davranma eğilimi) ve duygu ve davranışlarında öz düzenleme.

Saldırganlık: Cinsiyet farklılıkları içerisinde en kesin olanı erkek çocukların fiziksel saldırganlıklarının kızlardan daha fazla olduğudur. Bu farklılık tüm kültürlerde görülür ve çocukluk döneminin ilk zamanlarında başlar (Kistner ve diğerleri 2010). Fiziksel saldırganlıktaki farklılıkların özellikle çocuklar kışkırtıldıklarında görüldüğü söylenir. Erkek çocuklar sürekli olarak kızlardan daha fazla fiziksel saldırganlık sergilemelerine rağmen, kız çocuklar da erkekler kadar, hatta daha fazla, bağırma türünde sözel saldırganlık gösteriyor olabilirler mi? Sözel saldırganlık incelendiğinde, cinsiyet farklılıkları ortadan kalkmakta ya da bazen kızlarda daha fazla görüldüğü söylenmektedir (Eagly ve Steffen, 1986).

Son yıllarda, bir ilişkiyi yönlendirme yoluyla bir başkasını tehlikeye atma anlamındaki ilişkisel saldırganlık konusuna ilgi artmıştır (Hemphill ve diğerleri 2010; Werner ve Hill, 2010). İlişkisel saldırganlık, belirli bir kişi hakkında karalayıcı dedikodular yayarak diğer insanların ondan hoşlanmamasını ya da onun dışlanmasını sağlamaya çalışma davranışlarını içerir (Underwood, 2011). İlişkisel saldırganlık, orta ve son çocukluk döneminde artar (Dishion ve Piehler, 2009). Kızların erkeklerden daha fazla ilişkisel saldırganlık gösterdiği yönündeki araştırma bulguları çelişkilidir, fakat bulgulardaki tutarlı bir nokta şudur ki, ilişkisel saldırganlık kızların tüm saldırganlıkları içerisinde erkeklerinkine göre çok daha fazla görülmektedir (Putallaz ve diğerleri 2007). Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme çalışması, kızların çocuklukta değil, ama ergenlikte erkeklere göre daha fazla ilişkisel saldırganlık sergilediğini göstermektedir (Smith, Rose ve Schwrartz-Mette, 2010). Son zamanlarda yapılan bir başka bir araştırma da, ebeveyn tutumları ile çocukların ilişkisel saldırganlıkları arasındaki bağlantı bulmuştur (Kuppens ve diğerleri 2009). Bu çalışmaya göre, ebeveynlerin psikolojik denetlemeleri çocuklarındaki ilişkisel saldırganlığın yüksekliğiyle bağlantılı bulunmuştur.

Duygularda cinsiyet farklılıkları var mıdır? Kız çocuklar duygularını özellikle de üzüntü ve korku duygularını erkeklere göre daha fazla ve yoğun olarak ifade ederler, (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009). Kızlar diğer insanların duygularını okuma ve empati göstermede de erkeklerden daha iyidirler (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009).

Bireyin duygularını ve davranışlarını düzenlemesi ve kontrol etme yeteneği önemli bir beceridir (Eisenberg, Spinrad ve Eggum, 2010; Thompson ve Goodman, 2011). Erkek çocukların öz düzenleme becerileri genellikle kızlarınkinden daha düşüktür (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009). Bu düşük özdenetim, davranış problemlerine dönüşebilir.

İlişkilerde İletişim: Sosyal-dil araştırmacısı Deborah Tannen (1990), iletişimi güçlendirmeye dayalı konuşma ile bilgi vermeye dayalı konuşmayı birbirinden ayırır:

- **İletişimi güçlendirmeye dayalı konuşma**, konuşma dilidir ve bağlantı kurmanın ve ilişkileri görüşmenin bir yoludur. Kadınlar ilişkilerine odaklı iletişimi güçlendirmeye dayalı konuşmalar ve tartışmalardan, erkeklere göre daha fazla hoşlanırlar.
- **Bilgi vermeye dayalı konuşma** bilgi verir. Halka yönelik konuşmalar buna bir örnektir. Erkekler hikaye anlatımı, şakalar ve ders verme gibi sözel etkinlikleri kapsayan bilgi vermeye dayalı konuşmalarla ilgiyi kendilerine çekerler.

iletişimi güçlendirmeye dayalı konuşma: Bağlantılar kurma ve ilişkileri geliştirmeyi sağlayan konuşma dili.

bilgi vermeye dayalı konuşma: Bilgi aktaran konuşmadır; halka açık konuşma gibi.

Tannen, erkek ve kız çocukların farklı konuşma dünyalarında yetiştiklerini söylemektedir; ebeveynler, kardeşler, akranlar, öğretmenler ve diğerleri erkek ve kız



Araştırmacıların, çocuklar ve ergenlerin konuşkanlığı, katılımcı konuşması ve kendini hissettiren konuşmalarındaki cinsiyet benzerlikleri ve farklılıklarına ilişkin bulguları nelerdir?

arla farklı biçimde konuşurlar. Erkek ve kız çocukların oyunları da klıdır. Erkekler hiyerarşik olarak yapılandırılmış geniş gruplarda nama eğilimindedirler ve gruplarında genellikle diğerlerine neyin ısıl yapılacağını söyleyen bir lider vardır. Erkeklerin oyunlarında ızananlar ve kaybedenler vardır ve bu, sıklıkla tartışmaların konuudur. Ve erkekler genellikle yetenekleriyle övünürler ve kimin neyde iyi olduğu üzerine tartışırlar. Tersine, kızlar daha çok küçük gruplar halinde ve eşli oynamayı tercih ederler ve kızların dünyasının merkezinde sıklıkla bir en iyi arkadaş vardır. Kızların arkadaş ve akran gruplarında yakın arkadaşlık yaygındır. Bir işi sırayla yapmak, erkeklerin oyunlarından çok kızların oyunlarının belirgin bir özelliğidir. Ve kızlar çoğunlukla yalnızca oturup birbirleriyle konuşmaktan hoşlanırlar, statü için açıkça mücadele etmektense, diğer insanlar tarafından beğenilmeye önem verirler.

Araştırmacılar kızların daha "insan yönelimli" ve erkek ergenlerin daha "nesne yönelimli" olduklarını söylemektedirler (Galambos ve diğerleri 2009; Su, Rounds ve Armstrong, 2009). Yeni bir gözden geçirme araştırmasına göre, bu sonuç, erkeklerin daha çok yalnız, video oyunlarıyla ya da spor yaparak zaman geçirirken, kızların ilişkilerde daha fazla zaman geçirdiklerine, erkekler el becerileri ve araçların kullanımını gerektiren yarı zamanlı işlerde çalışırken, kızların garsonluk ya da bebek bakımı gibi insanlarla bir arada olacakları işleri tercih ettikleri, erkeklerin nesne odaklı mekanik ve mühendislik gibi mesleklere ilgi duyarken, kızların öğretmenlik ve sosyal çalışma gibi daha insan yönelimli meslekleri tercih ettiklerine ilişkin bulgularla desteklenmektedir (Perry ve Pauletti, 2011). Ayrıca, Tannen'in görüşünü destekleyecek yönde, araştırmacılar ergen kızların, yakın ilişkilerde kendini açmaya (kendisi hakkında ayrıntıları konuşma eğilimi) erkeklere göre daha yatkın olduklarını ve konuşmalarda daha iyi dinleyiciler olduklarını söylemektedirler (Leaper ve Friedman, 2007).

Ancak, Tannen'in görüşü durumu aşırı basite indirgediği ve kadınlar ile erkekler arasındaki iletişimin Tannen'in sunduğundan daha karmaşık olduğu yönünde eleştirilmektedir (Edwards ve Hamilton, 2004). Hatta, bazı araştırmacılar, erkekler ve kadınların ilişkilerdeki iletişim stratejilerinde benzerlikler bulmuşlardır. Bir araştırmada, erkekler ve kadınlar, ilişki sorunlarını farklı olmak yerine birbirlerine benzer biçimde tanımlamış ve benzer tepkide bulunmuşlardır (MacGeorge, 2004).

gelişimsel **bağlantı**

Değerler Gelişimi: Olumlu sosyal davranış, diğer insanların yararına davranma eğilimidir. Bölüm 7, s. 234.

Olumlu Sosyal Davranış (Prososyal Davranış): Olumlu sosyal davranışta cinsiyet farklılıkları var mıdır? Kızlar kendilerinin olumlu sosyal davranışa ve empatiye daha fazla sahip olduklarını düşünmektedirler (Eisenberg ve diğerleri 2009). Çocukluk ve ergenlik boyunca, kızlar erkeklere göre daha fazla olumlu sosyal davranış sergilerler (Hastings, Utendale ve Sullivan, 2007). Cinsiyet farklılığı en fazla nezaketli ve düşünceli davranışlarda görülürken en az fark paylaşmada görülmektedir.

Duygular ve Duyguların Düzenlenmesi: Cinsiyet farklılıkları bazı duygu boyutlarında görülmektedir (Hertenstein ve Keltner, 2011). Kadınlar erkeklerden daha fazla duygularını ifade ederler, duyguları anlamada daha iyidirler, daha çok gülerler, daha çok ağlarlar ve daha mutludurlar (Gross, Frederickson ve Levenson, 1994; Lafrance, Hecht ve Paluck, 2003). Erkekler kadınlardan daha fazla öfke yaşadıklarını ve ifade ettiklerini bildirmektedirler (Kring, 2000).

Önemli bir beceri, kişinin duygularını ve davranışlarını düzenleme ve denetleme becerisidir (Thompson, Winer ve Goodvin, 2011). Erkek çocuklar kızlara göre öz düzenleme becerisini daha az gösterirler (Eisenberg, Spinrad ve Eggum, 2010). Bu düşük özdenetim, davranış sorunlarına dönüşebilir. Bir araştırmada, çocuklardaki düşük özdüzenleme düzeyi aşırı saldırganlık, başkalarını alaya alma, hayal kırıklığına aşırı tepki, düşük işbirliği ve doyumu ertelemede yetersizlikle ilişkili bulunmuştur (Block ve Block, 1980).

CİNSİYET TARTIŞMALARI

Cinsiyet farklılıkları ve bunların olası nedenleri yönündeki tartışmalar devam etmektedir. Daha önce gördüğümüz, David Buss (2012) gibi evrim psikologları,

cinsiyet farklılıklarının yoğun olduğunu ve insanların evrim tarihi boyunca yaşadıkları uyum sorunları nedeniyle oluştuklarını iddia etmektedirler. Alice Eagly (2010) de cinsiyet farklılıklarının önemli olduğunu, ama nedeni hakkında çok farklı bir sonuca ulaştığını eklemektedir. Cinsiyet farklılıklarının, sosyal koşullara bağlı olarak, kadınların erkeklere göre daha az güce sahip olmaları ve daha az olanağı kontrol etmelerinden kaynaklandığını vurgulamaktadır:

> Cinsiyetlerin kendi içlerindeki farklılıklar, cinsiyetler arasındaki farklılıklardan fazladır.
>
> —**Ivy Compton-Burnett**
> *İngiliz Romancı, 20. yy.*

Buna karşılık, Janet Shibley Hyde (2005, 2007) cinsiyet farklılıklarının çok abartıldığını, özellikle John Gray'in (1992) *Erkekler Mars'tan, Kadınlar Venüs'ten* ve Deborah Tannen'in (1990) *Anlamıyorsun (You Just Don't Understand)* kitapları gibi popüler kitaplarca kışkırtıldığını belirtmektedir. Araştırma bulgularının, kadınlar ve erkeklerin çoğu psikolojik özellik bakımından benzer olduğunu gösterdiğini iddia etmektedir. Hyde (2005), bir gözden geçirme araştırmasında, cinsiyet farklılıkları ve benzerliklerine ilişkin 44 araştırmayı kapsayan bir meta-analiz çalışmasının sonuçlarını özetlemektedir. Çoğu alanda, matematik yeteneği ve iletişim de dahil olmak üzere, cinsiyet farklılıkları bulunmamaktadır ya da çok azdır. En büyük farklılıklar sırasıyla motor becerilerde (erkeklerden yana), cinsellikte (erkekler daha fazla mastürbasyon yaparlar, bağlılık olmadan, günlük cinsel ilişkileri daha fazla yaşarlar) ve fiziksel saldırganlıkta (erkekler fiziksel olarak kadınlardan daha fazla fiziksel saldırganlık sergilerler) görülmektedir. Son yıllarda yapılan bir gözden geçirme araştırması da ergenlikteki cinsiyet farklılıklarının oldukça az görüldüğünü eklemektedir (Perry ve Pauletti, 2011).

Hyde'ın meta-analiz özeti ve son gözden geçirme araştırması (Perry ve Pauletti, 2011), cinsiyet farklılıkları ve benzerlikleri konusundaki tartışmaları bitirmeye yeterli olacak gibi görünmemektedir, fakat gelecek araştırmalar bu tartışmalara daha doğru değerlendirme temelleri sağlayacak biçimde sürdürülmelidir.

CİNSİYET BAĞLAMI

Cinsiyet konusunda düşünürken, cinsiyet davranışının bağlamlarda değişkenlik göstermesi nedeniyle, davranışın bağlamını dikkate almak önemlidir (Eagly, 2010; Perry ve Pauletti, 2011). Yardım etme davranışını düşünelim. Erkekler algılanan tehlikenin halihazırda devam ettiği bağlamda ve yardımda yeterli olacaklarını hissettiklerinde yardım etme eğilimindedirler (Eagly ve Crowley, 1986). Örneğin erkekler, yol kenarında tekerleği patlayıp yolda kalmış bir kişiye kadınlara göre daha fazla yardım etme eğilimindedirler; otomobil sorunları çoğu erkeğin kendini yeterli hissettiği bir alandır. Tersine, kişisel sorunları olan bir çocuğa gönüllü zaman ayırarak yardım etme bağlamında bir konu varsa, kadınlar erkeklere göre daha fazla yardım ederler, çünkü orada tehlike çok azdır ve kadınlar bakım konusunda kendilerini daha yeterli hissederler. Birçok kültürde, kızlar erkeklerden daha fazla bakım davranışı gösterirler. Bununla birlikte, küçük kardeşlerinin bakımını her iki cinsin de üstlendiği çok az sayıdaki bazı kültürlerde, kızlar ve erkeklerin bakım konusundaki eğilimleri benzerdir (Whiting, 1984).

Cinsiyet farklılıklarıyla bağlantılı olarak bağlam, duyguların ortaya konuluşu ile de ilişkilidir. Öfkeyi ele alalım. Erkekler kendilerine meydan okunduğunu düşündüklerinde yabancılara, özellikle diğer erkeklere öfkelerini gösterme eğilimindedirler. Erkekler ayrıca, kültürde bu tip davranışlar onay görüyorsa, öfkelerini saldırgan tepkilerle kadınlardan daha fazla gösterirler (Tavris ve Wade, 1984).

Cinsiyet konusunda, yalnızca belli bir kültürde değil, kültürler arasında da bağlamsal değişkenlikler bulmaktayız (Shiraev ve Levy, 2010). Son 20-30 yılda Amerika Birleşik Devletleri'nde kadın ve erkeklerin rollerinin giderek daha fazla benzeşmeye başladığı kabul edilse de, birçok ülkede cinsiyet rolleri daha cinsiyete özgü kalmıştır (UNICEF, 2011). Örneğin, birkaç Orta Doğu ülkesinde, kadın ve erkekler arasındaki iş dağılımı dikkat çekicidir: Erkekler halka açık iş alanlarında sosyalleşirler, kadınlar mahrem ev ortamındadırlar ve çocuk bakımını üstlenirler; erkeğin görevi ailesinin geçimini sağlamak, kadının görevi ailenin bakımını ve ev işlerini gerçekleştirmektir. Bu geleneksel cinsiyet rolü yöneliminden herhangi bir sapma, ciddi anlamda hoş görülmeyecek bir davranıştır.

gelişimsel **bağlantı**

Kuramlar: Bronfenbrenner'ın ekoloji kuramı bağlamların önemini vurgular; bu kuramda, makrosistem kültürler arası karşılaştırmaları içerir. Bölüm 1, s. 33.



İran'da genç kızlar. İran'daki kızların toplumsal cinsiyet rolleri Amerika Birleşik Devletleri'ndekilerle nasıl karşılaştırılabilir?

gelişimsel **bağlantı**

Kültür ve Etnik Yapı: Doğu Asyalı çocuklar ve ergenler, matematikte Amerikalı akranlarından sürekli olarak daha başarılıdırlar. Bölüm 4, s. 374.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Cinsiyet kalıp yargılarını, benzerliklerini ve farklılıklarını tartışma.

Gözden Geçir

- Cinsiyet kalıp yargıları ne kadar yaygındır?
- Erkek ergenler ve kız ergenler fiziksel, bilişsel ve sosyo-duygusal gelişimleri bakımından ne kadar benzer ve farklıdırlar?
- Cinsiyet farklılıklarının nedenleri ile ilgili tartışmalar nelerdir?
- Cinsiyet gelişimi bağlamdan ne ölçüde etkilenmektedir?

Bağlantı Kur

- Kızlar ve erkeklerin sosyo-duygusal benzerlikleri ve farklılıkları 4. Bölüm'de tartışılan özsaygı gelişimi ile nasıl ilişkilidir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- 40-50 yıl önce, bağımlılık kelimesi kadınlığın ilişkisel yönelimini tanımlamak için kullanılıyordu. Bağımlılık, kadınlar için –erkekler kendilerine bakabilirken kadınların bakamayacağı yönünde, olumsuz bir anlam taşırdı. Bugün ***bağımlılık*** kelimesi, daha olumlu anlamlar taşıyan ***ilişkisel yetenekler*** kelimesiyle yer değiştirdi (Caplan ve Caplan, 1999). Bağımlı olduklarının düşünülmesi yerine, bugün kadınlar daha çok ilişkileri kurma ve yürütme becerileri ile tanımlanmaktadırlar. Erkeksilik ve kadınsılıkla ilişkili bulduğunuz kelimelerin bir listesini yapın. Bu kelimeler erkekler ve kadınlar için olumsuz anlamlar içeriyorlar mı? Olumsuz anlam taşıyan kelimelerin yerine kullanılabilecek başka kelimeler var mı?

3 Cinsiyet Rolü Sınıflandırması

ÖH3 Cinsiyet rolü sınıflamasındaki değişkenleri tanımlama.

Erkeksilik, Kadınsılık ve Androjenlik

Androjenlik ve Eğitim

Cinsiyet Rolü Geçişi

Bağlam, Kültür ve Cinsiyet Rolleri

Erkek Ergenlerde Geleneksel Erkeksilik ve Problem Davranışlar

Kısa bir zaman önce, erkeklerin erkeksi (maskülen), kızların kadınsı (feminen) yetişmeleri gerektiği kabul edilirdi ki erkekler "kurbağalar ve salyangozlardan", kızlar "şeker ve baharatlardan" oluşmaktaydı ve bu harikaydı. Şimdi erkekler ve kızların "erkeksi" ve "kadınsı" cinsiyet sınıflandırmalarını biraz daha keşfedelim.

ERKEKSİLİK, KADINSILIK VE ANDROJENLİK

Geçmişte, uyumlu bir erkek çocuğun bağımsız, atak ve güçlü olması beklenirdi. İyi yetişmiş bir kız çocuğun ise bağımlı, destekleyici ve güce ilgisiz olması beklenirdi. Erkeksi kişilik özellikleri toplum tarafından sağlıklı ve iyi bulunurken, kadınsı özellikler istenmeyen özelliklerdi.

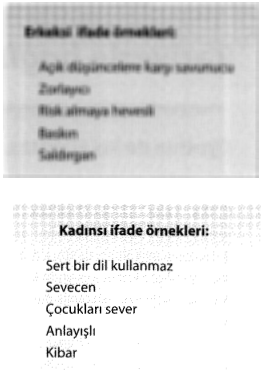
1970'lerde, erkekler de kadınlar da kendi cinsiyet rolleri tarafından dayatılan yüklerden rahatsızlık duymaya başladılar, "erkeksiliğe" ve "kadınsılığa" alternatifler araştırılmaya başlandı. Erkeksilik ve kadınsılığı, birini seçtiğinde diğerini tamamen yok sayan sürekli bir tercih olarak ele almak yerine, bireylerin ifade edici ve araçsal özelliklerin ikisini de gösterebilecekleri ileri sürüldü. Bu düşünce, tek bir bireyde erkeksi ve kadınsı özelliklerin üst düzeyde bulunabileceği anlamındaki androjenlik kavramını beraberinde getirdi (Bem, 1977; Spence ve Helmreich, 1978). Androjen birey hem girişken (erkeksi), hem de diğer insanların duygularına karşı hassas (kadınsı) olabilir, bir kadın da hem baskın (erkeksi), hem de koruyucu (kadınsı) olabilir.

androjenlik: İstendik kadınsı ve erkeksi özelliklerin aynı bireyde, üst düzeyde bulunmasıdır.

Androjenliği değerlendirmek için ölçekler geliştirilmiştir. En yaygın olarak kullanılan cinsiyet ölçeklerinden biri, androjenliğin ilk destekçilerinden biri olan Sandra Bem (1977) tarafından geliştirilen Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'dir. Şekil 5.3'te Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'ndeki erkeksilik ve kadınsılık maddelerinden örnekler görülmektedir. Bireyler bu envanterdeki maddelere verdikleri tepkilere dayanılarak dört cinsiyet rol yönelimi sınıflamasından birine dahil olurlar: erkeksi, kadınsı, androjen ve farklılaşmamış (bakınız Şekil 5.4).

- Androjen bir birey kısaca, kadınsı ve erkeksi özelliklerin ikisini de yüksek oranda taşıyan kadın ya da erkektir. Androjen bireyi tanımlamak için yeni özellikler tanımlanmamaktadır.
- Kadınsı bir birey, kadınsı özellikleri yüksek, erkeksi özellikleri düşük oranda taşır.
- Erkeksi bir birey, araçsal özellikleri yüksek, ifade edici özellikleri düşük oranda taşır.
- Farklılaşmamış kişi, erkeksi ve kadınsı özelliklerin her ikisine de düşük oranda sahiptir.

Bem'e göre, androjen kadınlar ve erkekler, erkeksi ya da kadınsı bireylere göre daha esneklerdir ve psikolojik sağlıkları daha iyidir; farklılaşmamış bireyler ise yeterlilik düzeyi en az olan kişilerdir. Bir araştırmada, androjenliğin iyi oluş ve düşük stres düzeyleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Stake, 2000). Beliren yetişkinlerle yapılan bir diğer araştırmada da, androjen bireyler erkeksi, kadınsı ve farklılaşmamış bireylere göre daha iyi sağlık davranışları (emniyet kemeri kullanımı, sigara içme oranı azlığı gibi) ifade etmişlerdir (Shifren, Furnham ve Bauserman, 2003).



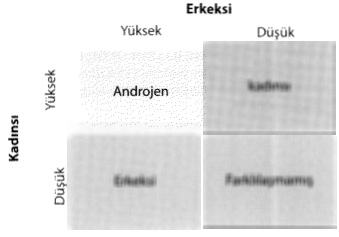
ŞEKİL 5.3
BEM CİNSİYET ROLÜ ENVANTERİ
(BCRE): Yukarıdaki maddeler Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'nden alınmıştır. BCRE'yi yanıtlayan bireye ölçekteki 60 özelliğin kendisini ne kadar tanımladığını 7'li ölçek üzerinden işaretlemesi istenir. Maddeler 1'den (hiç uygun değil)'den 7 (her zaman uygun)'ye doğru puanlanır. Maddeler erkeksilik ve kadınsılıkla beraber androjenlik ve farklılaşmamış alt ölçeklerini içerir. Bem Cinsiyet Rolü Envanteri, Sandra Bem'in yayımcısı Mind Garden'ın izniyle. Copyright 1978, 1981 by Consulting Psychologist Press, Inc. Yayımcının izni olmadan çoğaltılması yasaktır.

BAĞLAM, KÜLTÜR VE CİNSİYET ROLLERİ

Cinsiyet rolü sınıflaması kavramı, bir kişinin kişilik özelliklerinin sınıflandırılmasını içerir. Bununla birlikte, kişiliği yalnızca kişilik özellikleriyle ele almak yerine, özellikler ve bağlamı bir arada ele alarak incelemek önemlidir (Friedman ve Schustack, 2011). Yakın ilişkilerde, bu ilişkilerin ifade edici doğası nedeniyle kadınsı ya da androjen cinsiyet rolü daha fazla istenir. Erkeksi ya da androjen cinsiyet rolleri de etkinlik ve girişkenliği gerektiren akademik ya da iş ortamlarında daha çok istenir. Örneğin bir çalışmada erkeksi ya da androjen bireylerin, akademik çabalarının sonuçlarını kontrol edebilmeleri nedeniyle kadınsı ya da farklılaşmamış bireylerden daha yüksek beklentiler içerisinde oldukları bulunmuştur (Choi, 2004).

Cinsiyeti bağlam içerisinde düşünmek, hiçbir konuda, dünyadaki farklı ülkelerde kültürel olarak kadın ve erkekler için tanımlanmış davranışları değerlendirmede olduğu kadar belirgin değildir (Gibbons, 2000). Amerika Birleşik Devletleri ve İsviçre gibi diğer çağdaş ülkelerde, giderek artan sayıda çocuk ve ergen, androjen davranışlar kazanacak şekilde yetiştirilmektedir. Amerika'da son 30-40 yılda geleneksel cinsiyet rollerinin benimsenmesinde düşüş görülmüştür. Örneğin, son yıllarda Amerikalı kadın üniversite öğrencileri kariyerleri için mutfak önlüklerini atma eğilimine girdiler. 1967'de, kadın üniversite öğrencilerinin % 40'ından fazlası, erkek üniversite öğrencilerinin % 60'ından fazlası "Evli kadınların en önemli etkinlik alanı ev ve aile ile sınırlıdır" görüşünde hemfikirdiler. 2005 yılında, bu oranlar kadın üniversiteliler için % 15, erkekler için % 26'ya düşmüştür (Pryor ve diğerleri 2005). Şekil 5.5'te görüldüğü gibi, bu tutumlardaki en büyük değişim 1960'larda ve 1970'lerin başında gerçekleşmiştir.

Yine de, geleneksel cinsiyet rolleri bugün dünya üzerinde çok sayıda ülkenin kültüründe baskınlığını korumaktadır. Bu tür kültürlerde, erkeğin görevi ailesinin geçimini sağlamak, kadının görevi ailesinin bakımı ve ev işleriyle ilgilenmektir. Bu geleneksel cinsiyet rol yöneliminden en küçük bir sapma kesinlikle onaylanmaz. Amerika Birleşik Devletleri'nde, ergenlerin kültürel geçmişleri erkek ve kız çocukların nasıl sosyalleşeceklerini etkiler. Bir araştırmada, erkek ve kadın Latin ergenlerin büyürken farklı biçimde sosyalleştikleri bildirilmektedir



ŞEKİL 5.4
CİNSİYET ROLÜ SINIFLAMASI

kariyerle *bağlantı*

Cynthia de las Fuentes, Öğretim Üyesi ve Psikolojik Danışman

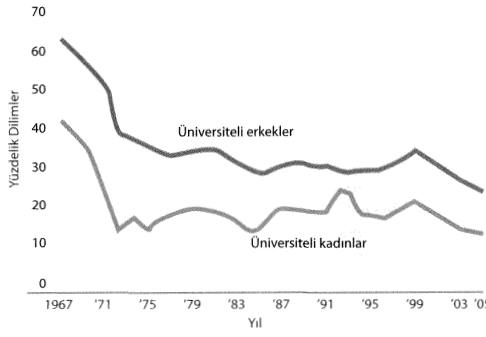
Cynthia de las Fuentes, San Antonio Our Lady of the Lake Üniversitesi'nde profesördür. Austin Texas Üniversitesi'nden psikoloji lisans ve danışma psikolojisi doktora derecelerine sahiptir. Verdiği dersler arasında kadın psikolojisi, Latin psikolojisi ve psikolojik danışma kuramları vardır.

Cynthia, Amerikan Psikologlar Derneği'nin Kadın psikolojisi Bölüm Başkanıdır. Cynthia'ya göre: "Pek çok genç kadın, kadın hareketinin hedefine ulaştığını zanneder –kadınlara eşit ücret, üreme sağlığı hakları gibi- ve daha yapılacak çok iş olduğunu fark etmez". "Kadın ve Latin olmak gibi, insanların kesişen kimliklerini ve ikisinin bir arada nasıl etkin kılınacağını anlamak" konusuyla ilgilenmektedir (Winerman, 2005, ss. 66-67).



Cynthia de las Fuentes

Üniversite öğretim üyeleri ve psikolojik danışmanların çalışmalarıyla ilgili daha fazla bilgi almak için Ergen Gelişiminde Kariyer ekindeki 46 ve 47. sayfalara bakınız.



ŞEKİL **5.5**

CİNSİYET ROLLERİNE İLİŞKİN DEĞİŞEN TUTUMLAR: *Not:* Veriler Amerikan 1. sınıf üniversite öğrencilerinin "Evli kadınların en önemli etkinlik alanı ev ve aile ile sınırlıdır" ifadesine 1967'den 2005'e kadar geçen sürede verdikleri desteği göstermektedir.

(Raffaelli ve Ontai, 2004). Latin kızlara sokağa çıkma, karşı cinsle etkileşim, sürücü belgesi alma, iş olanakları ve okul dışı etkinliklere katılım konularında erkeklere göre çok fazla sınırlamalar uygulanır. Latin kadınların yaşamıyla ilgili bir araştırmacının gözlemlerini okumak için *Kariyerle Bağlantı Kurma* bölümüne göz atabilirsiniz.

Kız çocukların eğitime katılımı dünya üzerinde bir şekilde artmakla birlikte, kızların eğitimi halen erkeklerin eğitiminin birkaç adım gerisindedir. Örneğin, UNICEF'in (2003) 18 yaşa kadar olan bireyleri kapsayan dünya eğitim analizine göre, kız çocuklar erkeklerin aldığından ortalama 4,4 yıl daha az eğitim almaktadırlar. Bu eğitim eksikliği, kızların gelecekteki potansiyellerini geliştirme şanslarını azaltmaktadır. Kızların eğitime katılım ve tamamlama oranlarında düşüşün dışında kalan ülkeler Batılı uluslar, Japonya ve Filipinler'dir (Brown ve Larson, 2002). Üst düzey eğitim ve derece kazanmak, çoğu ülkede yalnızca erkekler için geçerlidir (Fussell ve Greene, 2002).

Cinsiyet ayrılıklarına rağmen, cinsiyet eşitliğindeki artışlar da belirgindir. Örneğin, "Hindistan ve Japonya'daki üst gelir grubu ailelerde, babalar çocuk bakımıyla ilgili daha fazla sorumluluklar üstlendiklerini söylemektedirler. Kadınlar için iş ve kariyer fırsatları dünyanın pek çok bölgesinde genişlemektedir. Genç kızların sosyal ilişkileri üzerindeki, özellikle romantik ve cinsel ilişkiler konusundaki baskılar bazı uluslarda azalmaktadır." (Brown ve Larson, 2002, s.6).

ANDROJENLİK VE EĞİTİM

Androjenlik öğrencilere öğretilebilir mi ve öğretilmeli mi? Genel olarak, androjenliği kız çocuklara öğretmek erkeklere öğretmekten ve ortaokul yıllarından önce öğret-

mek kolaydır. Örneğin, bir çalışmada, anasınıfıyla beşinci ve dokuzuncu sınıflarda cinsiyet konusu programlara konulmuştur (Guttentag ve Bray, 1976). Androjen eğilimle ilgili kitaplar, tartışma parçaları ve sınıf içi alıştırmalarla program uygulanmıştır. Program en çok beşinci sınıflarda, en az dokuzuncu sınıflarda başarılı olmuştur. Dokuzuncu sınıflar, özellikle erkekler, bumerang etkisi göstermişler, androjenlik konusu işlenmeden önceki yıldakinden daha da geleneksel cinsiyet rolü tutumları sergilemişlerdir.

Bu karışık bulgulara rağmen, androjenlik programlarının savunucuları, geleneksel cinsiyet tiplemesinin tüm öğrenciler için zararlı olduğunu, özellikle de bir çok kızın fırsat eşitliklerinden yararlanmasını engellediğini savunmaktadırlar. Karşıt görüşçüler ise, androjen eğitim programlarının aşırı değer yüklü olduğunu ve toplumumuzdaki cinsiyet rolü çeşitliliğini görmezden geldiğini belirtmektedirler.

ERKEK ERGENLERDE GELENEKSEL ERKEKSİLİK VE PROBLEM DAVRANIŞLAR

Erkeksilik konusundaki tartışmalarımızda ilerledikçe, erkeksiliğin bir çok ülkede olduğu gibi Amerika'da da böylesine baskın bir kabul gördüğü konusu dikkatimizi çekti. Bununla birlikte, geleneksel erkeksiliğe, özellikle ergenlikte olumsuz bir bakış da var mıdır? Giderek daha fazla cinsiyet kuramcısı ve araştırmacı bu görüşü desteklemektedirler (Levant, 2001).



Baskın bir erkeksi rol geliştiren erkeklerin endişeleri nelerdir?

Erkek çocukların geleneksel yaklaşımlarla yetiştirildikleri konusundaki endişeler William Pollack'(1999)'ın *Gerçek Erkekler (Real Men)* kitabında "ulusal erkeklik çağı krizi" olarak adlandırılmıştır. Pollack, "Duyarlı erkekler" hakkında dikkat çekici oranda tartışmalar bulunmasına rağmen, "erkek yasası" olarak tanımladığı anlayışı değiştirmek için çok az şey yapıldığını söylemektedir.

Pollack, bu yasanın, büyümekte olan erkek çocuklara duygularını olabildiğince az göstermelerini söylediğini anlatır. Erkek çocukların, daha çok küçük yaşlarda duygularını göstermeden ve bastırarak sosyalleştiklerini söyler. Erkek çocuklar erkek yasasını bir çok farklı bağlamda –kum havuzunda, oyun alanında, sınıflarda, kamplarda, eğlence yerlerinde – ve ebeveynler, akranlar, spor eğitmenleri, öğretmenler ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Birçokları gibi, Pollack da, erkeklerin kaygı ve endişelerini bastırmak yerine açıklama yönünde yetiştirilmekten ve saldırganlıklarını nasıl düzenleyeceklerini öğrenmekten kazançlı çıkacaklarını vurgular.

Ergenlikte güçlü bir erkeksilik ile yetiştirilen erkeklerle ilgili özel bir kaygı da vardır, çünkü bu durum problem davranışlarla giderek daha fazla ilişkili bulunmaktadır. Joseph Plack (1983, 1995), pek çok Batı toplumunda geleneksel erkeksiliği tanımlayan şeyin, sosyal onay almayan, fakat her şekilde erkek ergenlerin erkeksiliğinde geçerli olan davranışları da içerdiğini söylemektedir. Bu demektir ki, ergen erkek kültüründe, erkek ergenler evlilik öncesi cinsel ilişki yaşarlarsa, alkol ve uyuşturucu alırlarsa ve yasa dışı çılgın etkinliklere katılırlarsa daha erkeksi olduklarının düşünüleceğine inanırlar. Yakın zamanda yapılan bir araştırma, aşırı uçlardaki cinsiyet davranışları sergileyen kızların ve erkeklerin okula bağlılık ve sorumluluk düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir (Ueno ve McWilliams, 2010).

CİNSİYET ROLÜ GEÇİŞİ

Androjenliğe yönelik bazı eleştiriler gereken her şeyin söylendiğini ve cinsiyet hakkında çok fazla konuşulduğunu vurgulamaktadırlar. Androjenliğin bir öngörüden çok her soruna bir çözüm olmadığını vurgularlar. Bir başka seçenek ise, cinsiyet rol geçişi, bir bireyin yeterliliği söz konusuysa, erkeksi, kadınsı ya da androjen üzerinde tartışmak yerine, insan temelli kavramlaştırılmalı görüşüdür (Pleck, 1983). Bu demektir ki, kendimizi erkeksi, kadınsı ya da androjen değil, insanlar olarak düşünmeliyiz. Cinsiyet rolü eleştirmenleri, ebeveynler çocuklarını erkeksi, kadınsı ya da androjen değil kendi kendine yeten erkekler ve kızlar olarak yetiştirmeli derler. Bu türde cinsiyet rol sınıflamasının çok fazla kalıp yargılara vardığını söylerler.

cinsiyet rolü geçişi: Bir bireyin yeterliliği söz konusuysa, yalnızca erkeksi, kadınsı ya da androjenlik çerçevesinde ele alınması yerine, insan temelinde incelenmesi gerektiği görüşüdür.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Cinsiyet rolü sınıflamasındaki değişkenleri tanımlama.

Gözden Geçir

- Geleneksel cinsiyet rolleri nasıl tanımlanabilir? Androjenlik nedir? Androjenlik sosyal yeterlilikle nasıl ilişkilidir?
- Bağlam ve kültür cinsiyet rollerini nasıl etkiler?
- Androjenlik okullarda etkili biçimde nasıl öğretilebilir?
- Geleneksel erkeksilik erkek ergenlerin davranışlarıyla nasıl bağlantılıdır?
- Cinsiyet rol geçişi nedir?

Bağlantı Kur

- Androjenlik ve cinsiyet rol geçişi kavramlarını karşılaştırın ve farklılıklarını bulun.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bugün kendi cinsiyet rol sınıflamanızı nasıl tanımlarsınız? Kendi cinsiyet rol sınıflamanızdan hoşnut musunuz? Bu sınıflamanızda neler etkili olmuştur?

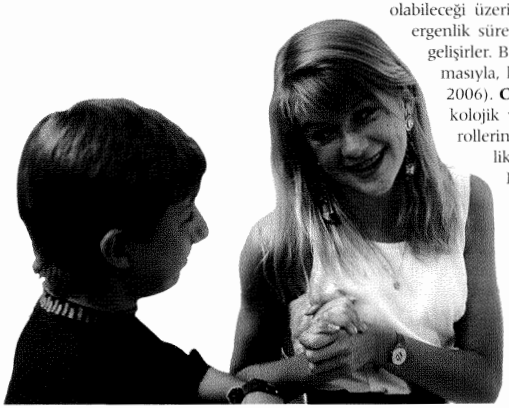
4 Gelişimsel Değişiklikler ve Bağlantılar

ÖH4 Cinsiyetle ilgili gelişimsel değişiklikleri özetleme.

Erken Ergenlik ve Cinsiyet Yoğunlaşması Erken Ergenlik Kızlar İçin Önemli Bir Geçiş midir?

Erken ergenlik süresince, cinsiyet rollerini etkileyebilen ne gibi değişiklikler ortaya çıkmaktadır? Erken ergenlik kızların gelişiminde önemli bir geçiş dönemi midir?

ERKEN ERGENLİK VE CİNSİYET YOĞUNLAŞMASI



Cinsiyet yoğunlaşması hipotezi nedir? Bu hipotezin kanıtları ne kadar güçlüdür?

Bu bölümün başlarında, ergenlikteki değişimlerin cinsiyet davranışıyla nasıl bağlantılı olabileceği üzerinde durmuştuk. Şimdi önceki tartışmamızı genişleteceğiz. Erken ergenlik süresince, bireyler cinsiyetlerinin, fiziksel boyutlarında yetişkin olarak gelişirler. Bazı kuramcılar ve araştırmacılar önermektedir ki, pubertenin başlamasıyla, kızlar ve erkekler cinsiyetle ilgili beklentilere yoğunlaşırlar (Basow, 2006). **Cinsiyet yoğunlaşması hipotezi**, kızlar ve erkekler arasındaki psikolojik ve davranışsal farklılıkların, geleneksel erkeksi ve kadınsı cinsiyet rollerine uyma yönündeki sosyal baskının artması nedeniyle erken ergenlik boyunca daha da fazlalaştığını ifade eder (Hill ve Lynch, 1983; Lynch, 1991). Puberte, bir ergenin yetişkinliğe yaklaştığının, kalıp yargısal erkek ya da kadın yönünde davranmaya başlaması gerektiğinin ve diğerlerinin –ebeveynler, akranlar ve öğretmenler- sosyal yaşantısına katılımının bir işaretidir. Bazı araştırmacılar, erken ergenlikteki cinsiyet yoğunlaşmasını kanıtlayan bulgular ileri sürmektedirler (Hill ve Lynch, 1983). Bununla birlikte, 7-19 yaş arası bireyleri kapsayan yeni bir boylamsal çalışmada, etkinlik ilgilerinde sabit cinsiyet farklılıkları bulunmuş, fakat hem erkek hem kadın etkinliği ilgilerinde yaş aralığı arttıkça düşüşler gözlenmiştir (McHale ve diğerleri 2009). Bir diğer güncel araştırmada ise, genç ergenlerde erkeksilik ya da kadınsılık yoğunlaşmasına ilişkin bulgulara rastlanmamıştır (Priess, Lindberg ve Hyde, 2009). Baskın görüş, halen, cinsiyet yoğunlaşması hipotezinin geçerliliğine karşı çıkmaktadır, fakat yeni araştırmalar bunun doğruluğuna ilişkin soruları arttırmaktadır (Galambos, Berenbaum ve McHale, 2009).

cinsiyet yoğunlaşması hipotezi: Kızlar ve erkekler arasındaki psikolojik ve davranışsal farklılıkların, erkeksi ve kadınsı cinsiyet rollerine uyma yönündeki sosyal baskının artması nedeniyle erken ergenlik boyunca daha da fazlalaştığını belirten hipotezdir.

Erkek ve kız ergenler yaşları ilerledikçe, daha az kalıp yargı davranışları gösterme eğilimindedirler. Sekizinci sınıflarla on birinci sınıflar arasını kapsayan bir araştırmada, on birinci sınıf öğrencilerinin sekizinci sınıflara göre, erkeksi ve kadınsı özelliklerin her ikisi bakımından birbirlerine daha çok benzedikleri görülmüştür (Karniol ve diğerleri 1998). Cinsiyete bakmaksızın, on birinci sınıflar sekizinci sınıflara göre daha az erkeksilik göstermişlerdir. On birinci sınıf kız öğrencileri kadınsılık

puanlarında sekizinci sınıf kızlarından düşük ve on birinci sınıf erkek öğrencileri kadınsılık puanlarında sekizinci sınıf erkeklerinden yüksek bulunmuşlardır. Aslında, sekizinci sınıf erkek öğrencilerinin hiç biri düşük erkeksilik/yüksek kadınsılık kategorisine girmemişlerdir.

ERKEN ERGENLİK KIZLAR İÇİN ÖNEMLİ BİR GEÇİŞ MİDİR?

Carol Gilligan, 6-18 yaş arasındaki kızlarla yoğun görüşmeler yürütmüştür (Gilligan, 1982, 1996; Gilligan, Brown ve Rogers, 1990). Gilligan ve meslektaşları kızların, diğerleriyle yaşantılarına dayalı olarak, insan ilişkileri konusunda tutarlı biçimde ayrıntılı bilgi ortaya koyduklarını söylerler. Gilligan'a göre, kızlar ilişkilerde farklı düzenlere ve duygulara duyarlıdırlar. Gilligan, kızların yaşamı erkeklerden farklı deneyimlediğini söyler, O'nun deyimiyle, kızlar "farklı bir ses" taşırlar.

Gilligan ayrıca ergenliğin kız çocukların gelişiminde önemli bir geçiş dönemi olduğunu vurgular. Erken ergenlik döneminde (özellikle 11-12 yaş civarında) kızların, erkek egemen kültürde yoğun yakınlık gereksinimi beklentilerine değer verilmediğini, buna rağmen toplumun kadınların destekleyiciliği ve fedakarlığına önem verdiğini fark etmeye başladıklarını söyler. Gilligan, ikilemin kızların bencil olmak (bağımsız ve kendilerine yeten kişiler olurlarsa) ya da özgeci olmak (diğer insanlar için yaşarlarsa) arasında seçim yapmak zorunda bırakılmaları olduğunu belirtir. Genç ergen kızların bu ikilemle uğraşırken, "farklı seslerini" "bastırmaya" başladıklarını, giderek güvenlerini kaybedip kendi fikirlerini ortaya koymada daha kararsız kişiler olduklarını söyler. Bu suskunluk sıklıkla yetişkinlikte de devam eder. Bazı araştırmacılar, kızların yaşadığı, kendinden kuşku ve çelişkilerin erken ergenlikte depresyon ve yeme bozukluklarına dönüştüğünü belirtirler.

Bağlamsal değişkenler kızların "seslerini" ne kadar bastıracaklarını belirler (Ryan, 2009). Bir araştırmada, Susan Harter ve meslektaşları (Harter, Waters ve Whitesell, 1996), kadınsı kızların toplum içerisinde daha düşük sesli olduklarını (okulda arkadaşları ve öğretmenleriyle birlikteyken), ama daha özel kişiler arası ilişkilerde (yakın arkadaşlar ve ebeveynlerle) böyle davranmadıklarını bildirmektedirler. Diğer yandan, androjen kızların tüm ortamlarda güçlü bir ses kullandıklarını söylemektedirler. Harter ve meslektaşları, ergen kızların ortada görünmesi ama çok sesinin çıkmaması yönünde toplumsal mesajlar alan genç kızların gelişimsel bakımdan en büyük risk grubunu oluşturduklarını bulmuşlardır. En büyük yükümlülükler, yalnızca "susturulan" değil, ayrıca görünümün önemi de vurgulanan kızlar için ortaya çıkmaktadır. Dışarıya yansıttıkları benliklerine odaklanırken, bu kızlar kültürel çekicilik ölçütlerinin yaptırımlarından gelen zorlu mücadeleyle de yüz yüze kalmaktadırlar.

Bazı eleştiriler Gilligan ve meslektaşlarının cinsiyetteki farklılıkları aşırı vurguladıkları yönündedir (Dindia, 2006; Hyde, 2007). Bu eleştirmenlerden biri olan Eleanor Maccoby, Gilligan'ın erkekler ve kadınların yakınlık ve bağlanma ile ilgili farklılıklarını abarttığını söyler. Diğer eleştirmenler Gilligan'ın yöntemini, erkeklere ilişkin karşılaştırma gruplarını nadiren dahil etmesi ve istatistiksel analize dayalı bulguları çok az kullanması bakımından hatalı bulurlar. Bunun yerine, Gilligan görüşlerini desteklemek için kızlarla çok fazla görüşmeler gerçekleştirmiş ve onların öykülerini kullanmıştır. Diğer eleştiriler ise Gilligan'ın bulgularının kadınların eşitlik mücadelelerini engelleme örneğindeki gibi, kadınların destekleyici ve fedakar olduğu yönündeki kalıp yargıları beslediği endişesi taşımaktadır. Bu eleştiriler Gilligan'ın söz ettiği "farklı ses"in, "kurbanın sesi" şeklinde kullanılmasının daha yerinde olacağını söyler. Eleştirmenler, üzerinde durmamız gerekenin, kadınların üst düzey başarı ve kararlı benliklere ulaşabilmeleri için daha fazla olanaklar sunulması olduğunu söylerler.

Gilligan'ın bağlantıcılık görüşleri ya da eleştirenlerin başarı/kararlı benlik görüşlerinden hangisini kabul edersek edelim, ergenliğin kadınların psikososyal gelişiminde önemli bir dönüm noktası olduğuna ilişkin kanıtlar giderek artmaktadır (Basow, 2006). 4. Bölüm'de, ergenlik boyunca erkeklerin ve kızların özsaygılarında düşüş görüldüğünü, özellikle kızlarda bu düşüşün çok fazla olduğunu söyleyen geniş kapsamlı bir ulusal araştırmadan söz etmiştik (Robins ve diğerleri 2002). Amerikan Üniversiteli Kadınlar Derneği (American Association of University Women) (1992) tarafından yapılan bir diğer ulusal tarama çalışmasında, ergenlik yıllarında kızların özsaygı düzeylerinde erkeklere göre belirgin miktarda düşüş gözlenmiştir. Kızların öz saygısının ergenlik süresince düştüğü yine bir başka çalışmada da ortaya çıkmıştır (Rosner ve Rierdan,1994). 8 ve 9 yaşlarındaki

gelişimsel **bağlantı**

Ahlaki Gelişim: Gilligan, diğer insanlarla bağlantının önemini vurgulayan koruyucu perspektifin özellikle kız ergenlerin ahlaki gelişiminde önemli olduğunu iddia eder. Bölüm 7, s.231.



Carol Gilligan. Gilligan'ın ahlaki gelişimle ilgili görüşü nedir?

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Ergenlerin Cinsiyet Gelişiminde En iyi Nasıl Yol Gösterebiliriz?

Erkekler

- *Erkek çocukları ilişkilerde daha duyarlı olmaları ve daha fazla olumlu sosyal davranışlara yönelmeleri konusunda yüreklendirin.* Önemli bir sosyal beceri etkinliği, erkeklere olumlu yakın ilişkiler kurmada ve daha ilgili olma konusunda yardım etmektir. Babalar duyarlı ve ilgili davranış modeli olarak, bu konuda erkek çocuklar için önemli bir rol oynarlar.
- *Erkek çocukların fiziksel saldırganlıklarını azaltmalarına yardımcı olun.* Çok sıklıkla, erkekler sert, saldırgan ve mertçe davranmaya yönlendiriliyorlar. Olumlu yöntem ise, onları fiziksel saldırganlık kullanmadan girişken olmaya yüreklendirmektir.
- *Erkek çocukları duygularını etkin biçimde ele almaya yüreklendirin.* Bu yaklaşım erkeklerin yalnızca duygularını düzenlemeye yardımı içermez, öfkelerini denetlerken, kaygılarını ve endişelerini de içlerine atmak yerine ifade etmeyi öğrenmelerine yardımcı olur.
- *Okul başarılarını geliştirmelerinde erkek çocuklarla birlikte çalışın.* Kızlar akademik olarak daha fazla sorumluluk alarak daha iyi notlar alırlar ve erkeklere göre özel alt sınıflara daha az yönlendirilirler. Ebeveynler ve öğretmenler erkeklere okulun önemi ve onlardan daha iyi akademik çabalar beklediklerini vurgulayarak yardımcı olabilirler.

Kızlar

- *Kız çocukları ilişkilerdeki becerileri ve sevecenlikleriyle gurur duymaya yüreklendirin.* Kızların ilişkilere verdikleri önem ve ilgililikleri ebeveynler ve öğretmenler tarafından ödüllendirilmelidir.
- *Kız çocuklarını, öz yeterlilik geliştirmeye yüreklendirin.* Kızlara ilişkilerdeki yeterliliklerini korumalarında rehberlik ederek, yetişkinler kızların hırslarını ve başarılarını geliştirmelerinde yardımcı olabilirler.
- *Kızları daha öz girişimci olmaya yüreklendirin.* Kızlar erkeklere göre daha edilgen kalma eğilimindedirler ve öz girişkenliklerini geliştirmeye dönük yüreklendirmelerden yararlanabilirler.
- *Kızların başarılarını yüreklendirin.* Bu yaklaşım kızları daha yüksek akademik beklentilere yüreklendirmeyi ve onlara çok daha geniş bir kariyer seçenekleri göstermeyi içerir.

Erkekler ve Kızlar

- Ergenlere cinsiyet kalıp yargılarını ve ayrımcılıklarını azaltmada yardımcı olun. Öncelikle siz cinsiyet kalıp yargıları ve ayrımcılıkta bulunmayın –aksi takdirde, ergenlere cinsiyet kalıp yargıları ve ayrımcılığın bir modelini sunmuş olursunuz.

"Bir cinsiyet için başka, diğer cinsiyet için başka bir değer ve davranış kalıpları belirlememek ve kızlar için bir grup öneri, erkekler için başka bir grup öneri hazırlamak nasıl bir şey?"

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Benlik değeri ve benlik imgesi olarak da adlandırılan öz saygı, benliğin küresel değerlendirici boyutudur. Bölüm 4, s. 134.

kızlarla erkekler karşılaştırıldığında, erkeklerin %67'lik oranına göre, kızların %60'ı kendinden emin, girişken ve kendisiyle ilgili duyguları olumludur. Ancak sonraki sekiz yılda, kızlarda özsaygı düzeyi %31 oranında düşmekte, liseye devam eden kızların yalnızca %29'u kendilerine ilişkin olumlu duygular belirtmektedir. Aynı yaş gruplarında, erkeklerin özsaygısı %21 oranında düşmekte ve erkek lise öğrencilerinin %46'sı liseden yüksek özsaygı düzeyi ile ayrılırken, cinsiyetler arasında puan farkı %17'ye çıkmaktadır. Bir başka çalışmada, liseye devam eden kız öğrencilerin özsaygı düzeyleri ilkokuldaki ve üniversitedeki kız öğrencilerden düşük bulunmuştur (Frost ve McKelvie, 2004). Yine de, 4. Bölüm'de tartıştığımız gibi, bazı psikologların ergenlik döneminde cinsiyetler arasındaki özsaygı düzeyi farklılığının çok az olduğu görüşünü dikkate almalıyız (Hyde, 2007).

Ayrıca, çok sayıda uzmanın ergen kızlar ve beliren yetişkin kadınlar için ilişkilerdeki yeterliliklerini sürdürmenin ve özdenetimli olmanın önemini vurguladıklarını da fark etmeliyiz (Brabeck ve Brabek, 2006). Phyllis Bronstein'ın (2006, s.269) belirttiği gibi: "En iyisi, ne bireyleri, ne de toplumu bir cinsiyeti bir takım, diğer cinsiyeti farklı bir takım değerler ve davranışlar bütününden oluşan bir yapı olarak görmemektir". Bu görüşü uygulamada nasıl kullanabiliriz? Aşağıdaki "Sağlık ve İyi Oluşla Bağlantı" kısmında ergenlerin cinsiyet konusundaki yaşantılarını geliştirecek bazı öneriler yer almaktadır.

Bu bölümde cinsiyeti çok çeşitli yönleriyle inceledik. Cinselliğin, cinsiyeti ergenlikte çocukluktakinden daha fazla etkilediğini gördük. 6. Bölüm'de, ergen cinselliğini daha ayrıntılı ele alacağız.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Cinsiyet ile ilgili gelişimsel değişiklikleri özetleme.

Gözden Geçir

- Erken ergenlik cinsiyet gelişimini nasıl etkilemektedir?
- Erken ergenlik kadınlar için önemli bir geçiş dönemi midir?

Bağlantı Kur

- Cinsiyet yoğunlaşması kitle iletişim araçlarının etkisiyle nasıl bağlantılı olabilir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Cinsiyet davranışınız erken ergenlik dönemine girdiğinizde değişti mi? Açıklayınız.

Öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik, Sosyal ve Bilişsel Etkiler

ÖH1 Cinsiyet üzerindeki biyolojik, sosyal ve bilişsel etkileri tanımlama.

Cinsiyet Üzerindeki Biyolojik Etkiler

- Cinsiyet, insanların erkek ve kadın olarak özelliklerini ifade eder. Bir cinsiyet rolü, kadınlar ve erkeklerin nasıl düşünme, davranma ve hissetmeleri gerektiğini tanımlayan beklentiler dizisidir. Pubertedeki değişim nedeniyle, cinsellik ergenlerin cinsiyet gelişiminde çocuklarınkinden daha fazla rol oynar. Freud ve Erikson'un kuramı, anatominin kader olduğunu savunur. Bugünün gelişim uzmanları cinsiyet üzerideki biyolojik ve çevresel etkenler konu olduğunda etkileşimcidirler. Evrimsel psikoloji görüşüne göre, evrimsel uyumlar özellikle eş seçimi alanında psikolojik cinsiyet farklılıklarını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte, özellikle kültür ve cinsiyetle ilişkili olarak evrimsel psikolojiye yönelik eleştiriler de yapılmaktadır. Ergenlikte beynin gelişim döngüsünde cinsiyet farklılıkları bulunmuştur, fakat erkekler ve kadınların beyinlerinde farklılıklardan çok benzerlikler bulunmaktadır.

Cinsiyet Üzerindeki Sosyal Etkiler

- Sosyal rol yaklaşımına göre, kadınlar erkeklerden daha az güç ve statü sahibidir ve daha az kaynağı kontrol ederler. Bu anlayışla, iş yaşamındaki cinsiyet hiyerarşisi ve cinsel ayrım, farklılaşmış cinsel davranışların önemli nedenleridir. Cinsiyetle ilgili olarak sosyal bilişsel kuram, ergenlerin cinsiyet gelişiminin, cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışlara verilen ödül ve cezalar yanında, diğer insanların cinsiyet davranışlarını gözleyerek ve taklit ederek oluştuğu üzerinde durur. Ebeveynler ve kardeşler ergenin cinsiyet rollerini etkilerler. Anneler ve babalar ergen çocuklarıyla farklı biçimde etkileşime girerler ve ayrıca kızlarına ve oğullarına farklı davranırlar. Akranlar özellikle cinsiyete uygun davranışın ödüllendirilmesinde ustadırlar. Eğitimde cinsiyet eşitsizliği konusunda halen kaygılar vardır. İlerlemelere rağmen, televizyonlar hâlâ erkeklerin kadınlardan daha yeterli bireyler olduklarını göstermeye devam etmektedirler.

Cinsiyet Üzerindeki Bilişsel Etkiler

- Cinsiyet şema kuramı, cinsiyet sınıflamasının, bireylerin kültürlerinde cinsiyete uygun olan ve olmayan davranışlara ilişkin cinsiyet şemaları geliştirmeleri sırasında oluştuğunu ifade eder.

2 Cinsiyet Kalıp Yargıları, Benzerlikler ve Farklılıklar

ÖH2 Cinsiyet kalıp yargılarını, benzerlikleri ve farklılıkları tartışma.

Cinsiyet Kalıp Yargıları

- Cinsiyet kalıp yargıları erkekler ve kadınlar hakkındaki genel algılardır. Cinsiyet kalıp yargıları yaygındır.

Cinsiyet Benzerlikleri ve Farklılıkları

- Erkekler ve kadınlar arasında çok sayıda fiziksel farklılıklar vardır. Bilişsel boyutta, matematik alanındaki cinsiyet farklılıkları yok denecek kadar azdır. Ancak, kızlar okuma ve yazı yazma becerilerinde erkeklerden anlamlı oranda üst düzey etkinlik gösterirler, okulda daha iyi dereceler alırlar ve okul devamsızlıkları çok daha azdır. Sosyo-duygusal farklılıkları ise şunlardır: Erkeklerin fiziksel saldırganlığı daha fazladır ve daha etkindirler; kızlar ilişkilere daha fazla önem verirler, davranışın ve duygunun öz düzenlemesinde daha iyidirler ve olumlu sosyal davranışlara daha fazla sahiptirler.

Cinsiyet Tartışmaları

- Cinsiyet farklılıkları ve nedenleri konusundaki tartışmalar sürmektedir. Buss, cinsiyet farklılıklarının yoğun olduğunu ve bireyin evrimsel geçmişinden kaynaklandığını ileri sürer. Eagly de, cinsiyet farklılığının yoğun olduğunu, fakat bunun sosyal koşullardan kaynaklandığını söyler. Hyde, cinsiyet farklılıklarının abartıldığını ve kadınlarla erkeklerin çoğu psikolojik özellikte benzer olduklarını ifade eder.

Cinsiyet Bağlamı

- Cinsiyeti bağlamda ele almak önemlidir. Cinsiyet rolleri ergenlerin yetiştikleri kültüre göre ve davranışlarının ortaya çıktığı bağlama göre değişir.

3 Cinsiyet Rolü Sınıflandırması

ÖH3 Cinsiyet rolü sınıflamasındaki değişkenleri tanımlama.

Erkeksilik, Kadınsılık ve Androjenlik

- Geçmişte, iyi yetişmiş erkeklerin araçsal özellikler, iyi yetişmiş kadınların ifade edici özellikler göstermeleri beklenirdi. 1970'lerde, geleneksel cinsiyet rollerine karşılık başka seçenekler ileri sürüldü. Yeterlilik düzeyi yüksek bireylerin kadınsı ve erkeksi özelliklerin ikisini de sergileyebileceği iddia edildi. Bu düşünce erkeksi ve kadınsı kişilik özelliklerinin bireyde bir arada bulunabileceği yönündeki androjenlik kavramının gelişmesiyle sonuçlandı. Cinsiyet rolü ölçekleri bireyleri genellikle erkeksi, kadınsı, androjen ve farklılaşmamış olarak sınıflar. Cinsiyet rol yöneliminin ne kadar uyumlu olduğunu belirli bağlam ve bireyin kültürünün belirlemesine rağmen, androjen bireylerin çoğu esnektir ve psikolojik olarak daha sağlıklıdır.

Bağlam, Kültür ve Cinsiyet Rolleri

- Cinsiyet üzerinde düşünürken, cinsiyet davranışının hangi bağlamda gerçekleştiğini de dikkate almak gereklidir. Dünya üzerindeki birçok ülkede geleneksel cinsiyet rolleri halen baskındır.

Androjenlik ve Eğitim

- Androjenlik eğitim programları kadınlarda erkeklerden, çocuklarda ergenlerden daha başarılı olmuştur.

Erkek Ergenlerde Geleneksel Erkeksilik ve Problem Davranışlar

- Geleneksel yaklaşımlarla yetiştirilen erkek çocukların toplumda duygularını bastırdıkları konusunda endişeler vardır. Araştırmacılar ayrıca, problem davranışların genellikle çok erkeksi yetiştirilen ergenlerde bulunduğunu göstermektedir.

Cinsiyet Rolü Geçişi

- Androjenliğe karşı farklı bir seçenek, cinsiyete aşırı derecede vurgu yapıldığı ve cinsiyet yerine insanların yeterlilikleri üzerinde durulmasının daha iyi bir yaklaşım olacağı görüşüdür.

4 Gelişimsel Değişiklikler ve Bağlantılar

ÖH4 Cinsiyetle ilgili gelişimsel değişiklikleri özetleme.

Erken Ergenlik ve Cinsiyet Yoğunlaşması

- Cinsiyet yoğunlaşması hipotezi, erkekler ve kızlar arasındaki psikolojik ve davranışsal farklılıkların, geleneksel cinsiyet rollerini benimsemeleri yönündeki sosyal baskıların artması nedeniyle, ergenlikte daha da arttığını ileri sürer. Artan sayıda çalışma, hipotezi destekleyecek bulgu vermese de, cinsiyet yoğunlaşması hipotezinin geçerliliği halen dikkate alınmaktadır.

Erken Ergenlik Kızlar İçin Önemli Bir Geçiş midir?

- Gilligan, kızların erken ergenlik dönemlerinde önemli bir geçiş noktasına geldiklerini söyler. Kızlar, yakın ilişkilere olan yoğun ilgilerinin erkek egemen toplumda ödüllendirilmediğini fark ederler. Bazı eleştiriler, Gillligan'ın yakın ilişkilerdeki cinsiyet farklılıklarını abarttığını ifade ederler.

anahtar kelimeler

cinsiyet 136
cinsiyet rolü 163
sosyal rol kuramı 163
sosyal bilişsel kuramda cinsiyet 166
cinsiyet şema kuramı 169
cinsiyet kalıp yargıları 170
iletişimi güçlendirmeye dayalı konuşma 173
bilgi vermeye dayalı konuşma 173
androjenlik 176
cinsiyet rolü geçişi 179
cinsiyet yoğunlaşması hipotezi 180

anahtar kişiler

Sigmund Freud 164
Erik Erikson 164
David Buss 165
Alice Eagly 165
Eleanor Maccoby 171
Carol Jacklin 171
Janet Shibley Hyde 172
Deborah Tannen 173
Sandra Bem 177
Joseph Pleck 179
Carol Gilligan 181

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Gender Development in Adolescence
Nancy Galambos, Sheri Berenbaum ve Susan McHale.
in R. Lerner ve L. Steinberg (Eds.)
Handbook of Adolescence (2009, 3rd. Ed.)
New York: Wiley

Ergenlikteki cinsel gelişim üzerine çeşitli araştırma konularını içeren güncel bir çalışma.

Gender Development
Judith Blakemore, Sheri Berenbaum ve Lynn Liben (2009)
New York: Psychology Press

Önemli uzmanlar cinsiyet gelişimi konusunda güncel bilgilerli ayrıntılarıyla açıklıyorlar.

The Inside Story on Teen Girls
Karen Zager ve Alice Rubenstein (2002)
Washington, DC: American psychological Association.

Kimlik, puberte, cinsellik, flört, okul, akranlar ve ebeveynlerle ilişkiler gibi konularda, çok sayıda önerilerle kız ergenlerin yaşamlarına bir iç görü sağlıyor.

Real Boys)
William Pollac (1999)
New York: Owl Books
Pollack erkeklerin yetiştirilme biçimlerini inceliyor ve bu yaklaşımlardaki değişim gereğini tartışıyor.

YMCA ***www.ymca.net***

YMCA, ergen erkekler için çeşitli programlar hazırlamaktadır. Kişisel sağlık ve spor programları bulunmaktadır. Yaşadığınız yere en yakın YMCA merkezini web sayfasından öğrenebilirsiniz.

YWCA ***www.ywca.org***

YWCA kadınlar ve genç kızlar için sağlık ve spor sunmaktadır. Programları sağlığın geliştirilmesi, ergen gebeliklerinin önlenmesi, aile yaşamı eğitimi, özsaygının geliştirilmesi, ebeveynlik ve bakım konularını içermektedir. Yaşadığınız yere en yakın YWCA merkezini web sayfasından öğrenebilirsiniz.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Cinsiyet Rol Yönelimim Nedir?*
- *Kadınlara Yönelik Tutumlarım*

bölüm 6 CİNSELLİK

bölüm anahatları

Ergen Cinselliğini Keşfetmek

Öğrenme Hedefi 1 Ergen cinselliğinin doğası ile ilgili bazı temel görüşleri tartışma.

Ergen Gelişiminin Normal Bir Parçası
Cinsellik Kültürü
Cinsel Kimlik Gelişimi
Ergen Cinselliği Hakkında Bilgi Edinmeye Yönelik Araştırmalar

Cinsel Tutum ve Davranışlar

Öğrenme Hedefi 2 Ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarını özetleme.

Heteroseksüel Tutum ve Davranışlar
Cinsel Azınlıkların Tutum ve Davranışları
Kendini Uyarma
Kontraseptif Kullanımı

Ergenlerde Cinsel Davranışların Olumsuz Sonuçları

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlerin cinsel davranışlarının olumsuz sonuçlarını açıklama.

Ergen Hamileliği
Cinsel Yolla Bulaşan Hastalıklar
Cinsel Davranışa zorlama ve Cinsel Taciz

Cinsel Okur Yazarlık ve Cinsel Eğitim

Öğrenme Hedefi 4 Ergenlerin cinsel okur yazarlığını ve cinsel eğitimi tanımlama.

Cinsel Okur Yazarlık
Cinsel Bilgi Kaynakları
Bilişsel Faktörler
Okullarda Cinsel Eğitim



Sanırım bir kıza seksi bir öpücük verdiğinizde dudaklarınızı açmanız ve dilinizi onun ağızına sokmanız gerekiyor. Bu bana çok seksi gelmiyor. Bir kızın bundan nasıl hoşlanacağını da hayal edemiyorum. Eğer kızın diş telleri varsa diliniz çizilir mi? Öpüşürken nasıl nefes alırsınız? Bazen keşke benden daha büyük bir ağabeyim olsa diyorum. Böylelikle bu gibi şeyleri ona sorabilirdim.

—Frank, 12 Yaşında

Böylesine aşık olduğuma inanamıyorum! Onunla daha geçen hafta tanıştık fakat bunun gerçek olduğunu biliyorum. O daha önceden hoşlandığım bütün erkeklerden daha olgun. Lise son sınıf öğrencisi ve kendisine ait bir arabası var. Beni evimden aldığı son gece birbirimize öyle yakınlaştık ki seks yapacağımızı düşündüm. Dışarı çıktığımız bir sonraki seferde bunun olacağından eminim. Bu, bana daha önceden öğretilen herşeye karşıt bir durum ama birini çok seviyorsam ve bu kişi benim kendimi özel hissetmemi sağlıyorsa onunla seks yapmamın neden yanlış olacağını anlamıyorum.

—Amy, 15 Yaşında

Geçen hafta sonu Ken'le birlikte kamp kurduk ve şu anda gay olduğumdan eminim. Uzun zamandan beri, diğer erkeklere çekici geldiğimi biliyorum. Tıpkı okulun soyunma odasında olduğu gibi. Bu durum, bazı zamanlarda utanç verici olabiliyor. Ken ve ben çok iyi arkadaşız ve zamanımızın çoğunu birlikte bir şeyler yaparak ya da güreşerek geçiriyoruz. Ken'in de benim hissettiklerimi hissettiğini tahmin ediyordum. Ama artık eminim. Er ya da geç, diğerlerinin de söylediği gibi bu durum ortaya çıkacak fakat bu durumun benimle ebeveynlerim arasında ciddi bir gerginlik yaratacağını biliyorum.

—Tom, 15 Yaşında

Şanslıyım, çünkü iyi bir fiziksel görünüşe sahibim ve popülerim. Ortaokuldan beri erkek arkadaşlarım oluyor ve kendimi nasıl koruyacağımı biliyorum. Bir erkekle dışarı çıkmak eğlenceli ve onunla yakınlaşabilirsin. Tek bir sorun var, bir kaç hafta önce Dan ve ben cinsel ilişkide bulunduk ve hamile kalıp kalmadığımı merak ediyorum. Dan, korundu fakat bu işe yaramamış olabilir. Veya sadece benim reglim gecikmiş olabilir. Her neyse eğer bir bebeğim olursa onunla ilgilenebilirim. Teyzem, kuzenime hamile kaldığında evli değildi ve her şey yolunda gitti.

—Claire, 16 yaşında

Yaklaşık bir ay önce annemin bir arkadaşının kızının HIV testi pozitif çıktı. O zamana kadar annem ve üvey babam benimle seks hakkında hiç konuşmamışlardı. Fakat şimdi "evlenene kadar seks yapma" temasıyla ilgili sırasıyla bana nasihatta bulunuyorlar. Hadi canım! Nicole ve ben bir buçuk yıldır birlikteyiz. Bizim dışarı çıktığımızda ne yaptığımız düşünüyorlar? Sadece konuştuğumuzu mu? Ayrıca öz babam bir daha asla evlenmedi ve her zaman kız arkadaşları oldu. Bütün yaşamım boyunca seyrettiğim filmlerde ve TV şovlarında evli olmayan kişilerin birlikte uyuduğunu ve olabilecek en kötü şeyin kırık bir kalp olabileceğini seyrettim. Annemin arkadaşının kızını bilmiyorum fakat o kız da bazı iyi ve kötü özellikler bir arada bulunuyor olabilir. Ben her zaman kondom kullanıyorum.

—Sean, 17 Yaşında

ön izleme

Ergenlik ve beliren yetişkinlik dönemi boyunca ergenlerin yaşamı cinsellikle kuşatılmıştır. Ergenlik ve beliren yetişkinlik, bireylerin cinselliği keşfettikleri ve cinselliği kendi kimlikleri ile bütünleştirdiği bir zaman dilimidir. Bölüm 2'de cinsel organlarda meydana gelen değişikliklerin zamanı ve hormonları içerecek şekilde cinsel olgunlaşmanın biyolojik temellerinden bahsedilmişti. Bu bölüm ergenlikteki ve beliren yetişkinlikteki cinsel deneyimler, tutumlar ve davranışlara odaklanmaktadır. Bu bölümde ilk olarak ergen ve beliren yetişkin cinselliğini gözden geçirecek ardından ergen hamileliği, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve cinsel davranışa zorlama gibi cinsel aktivitede bulunmanın beraberinde getirdiği bazı problemleri değerlendireceğiz. Daha sonra ise ergenlerin cinsellik hakkında bilgi edinme yollarını keşfedeceğiz.

1 Ergen Cinselliğini Keşfetmek

ÖH1 Ergen cinselliğinin doğası ile ilgili bazı temel görüşleri tartışma.

Ergen Gelişiminin Normal Bir Parçası | Cinsellik Kültürü | Cinsel Kimlik Gelişimi | Ergen Cinselliği Hakkında Bilgi Edinmeye Yönelik Araştırmalar

Ergenler, her zaman cinselliğin gizemi hakkında bitmek bilmez bir meraka sahiptirler. Ergenler, cinsel açıdan çekici olup olmadıklarını, nasıl seksi davranışlarda bulunacağını ve gelecekteki cinsel yaşamlarını nasıl yürüteceklerini merak ederler. Ergenler, yaşamlarındaki cinsellikle ilgili yolculuklarında zaman zaman kafa karışıklığı ya da sıkıntılı anlar yaşasalar bile ergenlerin büyük çoğunluğu en sonunda yetişkinler tarafından da kabul görecek olgun bir cinsel kimlik geliştirmeyi başarırlar.

Cinsel uyarılma, ergenlikte yeni bir fenomen olarak ortaya çıkmaktadır ve ergen cinselliğini ergen gelişiminin normal bir parçası olarak görmek önemlidir.

—Shirley Feldman
Modern Psikolog, Stanford Üniversitesi

ERGEN GELİŞİMİNİN NORMAL BİR PARÇASI

Ergen cinselliği hakkında duyduklarımızın büyük çoğunluğu ergen hamileliği ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi problemlerle ilgilidir. Bunlar önemli konular olmakla birlikte cinselliğin, ergen gelişiminin normal bir parçası olduğu gerçeği ile ilgili bakış açısını kaybetmemek gerekir (Tolman ve McClelland, 2011).

Bu kitapta da altı çizilen ergenlikte önemli bir konu, ergenlikle ilgili olumsuz basma kalıp düşüncelerdir (Lerner ve diğerleri 2011; Lewin-Bizan, Bowers ve Lerner, 2011). Olumsuz basma kalıp düşünceler ve ergen problemleri ile ilgili konular aynı zamanda ergen cinselliği için de geçerlidir (Diamond ve Savin-Williams, 2011). Kitapta ergen cinselliği alanında yaşanabilen problemleri tartışacak olmamıza rağmen ergenlerin büyük çoğunluğunun yetişkinliğe olan yolculuklarını tehlikeye atmayacak sağlıklı tutumlara sahip olduğunu ve sağlıklı cinsel davranışlarda bulunduğunu akılda tutmak önemlidir.

Her toplum, ergen cinselliğine dikkat eder. Bazı toplumlarda yetişkinler, kız ergenleri erkeklerden korumak için kız ergenlerin yanında dolaşırlarken; bazı toplumlar ise çok erken yaşlarda evliliği destekler. Amerika Birleşik Devletleri gibi bazı toplumlarda ise bireyin bazı cinsel deneyimleri yaşamasına izin verilir. Ancak bu deneyimlerin ne kadarına izin verileceği ile ilgili çok sayıda farklı görüş bulunmaktadır.

Bölüm 2'den Bölüm 5'e kadar olan konular, ergenlikteki cinsel davranış ve tutumları anlamak açısından bir temel sağlamaktadır. Bölüm 2'de cinsel olgunlaşma ve erkeklerde androjen hormonunun, kızlarda östrojen hormonunun dramatik bir artış göstermesini içine alan pubertal değişiklikler açıklanmıştı. Aynı zamanda günümüzde pubertenin önceki kuşaklara göre daha erken başladığı, bunun da erken flört ve erken cinsel aktiviteyi beraberinde getirebileceği tartışılmıştı.

gelişimsel **bağlantı**

Biyolojik Süreçler: Kızların erken olgunlaşması ile erken cinsel deneyimler arasında ilişki vardır. Bölüm 2, s. 61.

Bölüm 3'te ergenliğin başlarında benmerkezci düşüncenin bir uzantısı olarak ergenlerin kendilerini biricik ve incinmez olarak algıladıkları belirtilmişti. Bu da onların cinsel riskleri daha kolay almasına neden olabilmektedir. Ergenlerin cinsel arzuları cinsel deneyimlerle ilgili gerçekçi karar verme becerilerini etkileyebilir.

Bölüm 4'te cinsel kimlik, kişisel kimliğin bir parçası olarak ele alınmıştı. Diğerleri ile yakınlık, ergen cinselliğin ikili doğasının önemli bir yönünü oluşturmaktadır.

Bölüm 5'te kadınlar ve erkekler arasındaki fiziksel ve biyolojik farklılıklar değerlendirilmişti. Aynı zamanda, cinsiyet yoğunlaşması hipotezine göre pubertal değişikliklerin kızlar ve erkekler için geleneksel kadınsı ve erkeksi rolleri doğruladığını görmüştük. Ayrıca üniversite öğrencilerinden kendi cinsel güdülerinin gücünü derecelendirmeleri istendiğinde erkekler, kadınlara göre cinsel arzularının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla ergenlik, aseksüel olunan çocukluk dönemi ile tam olarak gelişmiş cinsel kimliğe sahip olunan yetişkinlik dönemi arasındaki bir köprü olarak değerlendirilebilir.

Bölüm 8, 9, 10 ve 12'de de ergen cinselliğini anlamak için önemli olan konular yer almaktadır. Bölüm 8'de ebeveyn izleminin yetersiz olması gibi ergenlerin ebeveynleriyle olan yoğun ve uzun süreli çatışmalarının da ergenlerin cinsel problemleri ile ilişkili olduğunu öğreneceğiz. Ergenlikte, ebeveynlerle iyi ilişkiler, cinsel ilişkinin ertelenmesi, daha az sıklıkta cinsel ilişkide bulunma ve partner sayısının daha az olması ile ilişkilidir. Bu bölümün sonunda ergenlerin ebeveynlerinden çok az cinsel

eğitim aldıklarını ve ebeveynleri ile ergenlerin cinsellik hakkında nadiren konuştuklarını göreceğiz.

Bölüm 9'da aynı cinsiyetten kardeşlerin, arkadaşların cinsellik hakkında sıklıkla neleri konuştuklarını okuyacağız. Aynı zamanda erken flörtün çok sayıda ergen problemleri ile ilişkili olduğunu ve ergenlikte romantik aşkın (özellikle kızlar için) önemli olduğunu öğreneceğiz.

Bölüm 10'da okulların, ergen cinselliğinin artmasında nasıl bir rol oynadığı konusunu ele alacağız. Bu bölümün sonunda da ebeveynlerin çoğunluğunun, okullarda cinsel eğitim verilmesinin eğitimin önemli bir yönü olduğunun farkında olduklarını göreceğiz.

Bölüm 12'de cinsellikle ilgili çeşitli kültürel farklılıkları tanımlayacağız. Bazı kültürlerde, cinsellik bastırılırken; diğer kültürlerde ise cinsellikle ilgili daha esnek sınırlar bulunmaktadır.

Bu kitapta ele alındığı ve sizin de görebileceğiniz gibi cinselliğin, ergen gelişiminin her alanı ile bağları bulunmaktadır. İlk olarak Amerikalı ergenlerin maruz kaldıkları cinsellik kültürünü keşfedelim.

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Erken flört ve birilerinin isteğine uyma ergen hamileliği ile ilişkilidir. Bölüm 9, s. 316.

CİNSELLİK KÜLTÜRÜ

Ergen cinselliğini, Amerikan kültüründe oldukça önemli bir yer kapsayan cinselliğin içerisine koymak oldukça önemlidir (King, 2012; Welch, 2011). 50 yıl önce cinsellik sadece evli çiftler için kabul edilebilirken; günümüzde ise yetişkin cinselliği hem evli hem de bekar yetişkinler için açıkça kabul edilmektedir. Evli olmayan gençler arasındaki cinsellik, yetişkin kültüründeki izin vericiliğin gittikçe yaygınlaşma eğiliminin bir uzantısıdır. Amerikan kültüründe gençlere cinsellikle ilgili karışık mesajlar verilmektedir. Bir yandan gençlere (özellikle kızlara) cinsel ilişkide bulunmamaları söylenirken diğer yandan da ergenler (özellikle e medyada cinselliğin pozitif olarak tasvir edildiğini görmektedir. de ergenlerin cinsel gelişimi ve seçimleri kafa karıştırıcı bulma bir şey değildir. Cinsellikle ilgili olarak medyada yakın zaman bir tanımlama aşağıda yer almaktadır:

> Cinsellikle ilgili verilen mesajlar (medyada) her zaman olması ge değildir. Bu mesajlar sıklıkla dar kapsamlı, gerçek dışı ya da bası Kur yapmak, bir rekabet ve cinsiyetler arası savaş olarak gösteril tekarlık, oyun oynama ve manipülasyon ile karakterize olan e eğlenceli yönü medyada egemendir. Ayrıca basmakalıp cinsiyet yer verildiği göze çarpmaktadır. Buna göre kadınlar sadece fiziks nüşlerine değer verilen bir cinsel obje olarak, erkekler de ne p olursa olsun "skora" bakan cinsellik yönelimli oyuncular olarak sunulmaktadır... (Ward, Day ve Epstein, 2006, s. 57)

Cinsellik, sinemada, TV şovlarında, videolarda, popüler müziklerin sözlerinde, MTV ve internette web sayfalarında apaçık bir şekilde sunulmaktadır (Bersamin ve diğerleri 2010; Bleakley ve diğerleri 2011; Strasburger, 2010; Tolman ve McClelland, 2011). 12-17 yaş aralığında 1762 ergenle yapılan bir çalışmada, cinsel ögelerin yer aldığı TV programlarını izleyen ergenlerin, bu programları izlemeyenlere göre takip eden 12 ay içerisinde daha fazla cinsel ilişkide bulundukları görülmüştür (Collins ve diğerleri 2004). Cinsel ögeleri içeren TV programlarını en fazla izleyen % 10'luk grup, bu TV programlarını en az izleyen % 10'luk gruba göre iki kat daha cinsel ilişkide bulunmuştur. Bu bulgular, seyredilen programların içeriğine göre (sadece cinsellikle ilgili konuşmalar veya cinsel davranışları içerip içermemesi) farklılık göstermemektedir. Bir başka araştırma, talk showları ve cinsellikle ilgili prime time programları sıklıkla izleyen Amerikalı lise öğrencilerinin bu programları daha seyrek seyreden öğrencilere göre cinsiyetlerle ilgili kalıpyargıları daha fazla doğru buldukları belirlenmiştir (Ward ve Friedman, 2006). Aynı zamanda bu çalışmada popüler TV karakterlerini daha fazla izleme ve bu karakterlerle daha güçlü özdeşim ile ergen-



Amerikan kültüründe ergenler, hemen hemen her yerde cinsellikle ilgili uyaranlara maruz kalmaktadır ve cinsellik, aklınıza gelebilecek her şeyi satmak için kullanılmaktadır.



Ergenler TV'de ve internette pek çok yerde cinselliğe maruz kalmaktadır. *Bunun üzerine ergenlerin cinselliği bu kadar merak etmeleri ve cinsel ilişki yaşamak için istek duymaları şaşırtıcı mıdır?*

likte cinsel deneyim sıklığındaki artış arasında ilişki bulunmuştur. Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırmasında, TV'de cinsel içerikli programları seyredenlerin, cinsel içerikli programları daha az seyreden akranlarına göre daha erken yaşta cinsel ilişkide bulundukları sonucuna ulaşılmıştır (Brown ve Strasburger, 2007). Ayrıca ergenlerle yapılan 3 yıllık bir izlem çalışması, TV'de cinsellikle ilgili programları seyretme ve bunu takiben hamilelik riskinin daha yüksek olması arasında bir ilişki bulunduğunu göstermektedir (Chandra ve diğerleri 2009).

Ergenlerin, cinselliğin apaçık ortaya konduğu web sitelerini kullanmaları artış göstermiştir. Yakın zamanda yapılan bir araştırma, cinselliğin apaçık ortaya konduğu bu web sitelerini sıklıkla ziyaret eden ergenlerin bu siteleri hiç ziyaret etmediğini söyleyen ergenlere göre cinsel yönden daha izin verici oldukları, daha fazla cinsel partnere sahip oldukları, son üç ay içerisinde birden fazla cinsel partnere sahip oldukları, son cinsel deneyiminde alkol ve diğer maddeleri kullandıkları ve oral seks yaptıkları belirlenmiştir (Braun-Courville ve Rojas, 2009).

Aynı zamanda ergenler ve beliren yetişkinler arasında cinsellik hakkında bilgi toplama kaynağı olarak internetin kullanımı da giderek artmaktadır. Cinsel sağlıkla ilgili 177 web sitesini inceleyen bir araştırmada bu web sitelerinde yer alan yanlış bilgi sayısının az olduğu ancak bilgi kalitesinin (yazarların kimlik bilgilerini ve kaynakları gösterme gibi) düşük olduğu görülmüştür (Buhi ve diğerleri 2010). Kalitesi en düşük olan kategori olarak cinsel saldırı konusu bulunmuştur.

Amerikan Pediatristler Akademisi (The American Academy of Pediatrics, 2010) cinsellik, korunma ve medya ile ilgili politik ilkelerini yayınlamıştır. Bu açıklamada televizyon, film, müzik ve internette cinselliğin apaçık bir şekilde ele alınmasının artarken; cinsel ilişkiden uzak durma, cinsel sorumluluk, doğum kontrolü gibi konulara medyada nadiren yer verildiği yer almaktadır. Medyanın ergen cinselliği üzerindeki etkilerine Bölüm 12'de ayrıntılı olarak yer verilecektir.

CİNSEL KİMLİK GELİŞİMİ

Beliren cinsel duyguları kontrol etme ve cinsel kimliği ortaya koyma karmaşık bir süreçtir (Diamond ve Savin-Williams, 2011; Savin-Williams, 2011; Tolman ve McClelland, 2011). Bu uzun süreç, cinsel uyarılma ve cinsel çekim gibi cinsel duygularını kontrol edebilmeyi öğrenme, yeni biçimlerde yakınlık geliştirme, istenmeyen sonuçlardan kaçınmak için cinsel davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeyi içermektedir. Cinsel kimlik geliştirmek cinsel davranıştan daha fazlasını içermektedir. Cinsel kimlik, fiziksel faktörler, sosyal faktörler ve kültürel faktörler ile toplumların çoğunda ergenlerin cinsel davranışlarının sınırlandırılmasına bağlı olarak belirmektedir. Bir ergenin cinsel kimliği, cinsellikle ilgili sosyal normlardan (ergenlerin, arkadaşlarının cinsel ilişkide bulunmaları, korunma yöntemleri vb. yaşantıları nasıl algıladıkları da bunun bir uzantısıdır) belirgin derecede etkilenmektedir. Bu sosyal normlar, ergenin cinsel davranışı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin, son yıllarda yapılan bir araştırmada arkadaşlarını cinsel açıdan izin verici olarak algılayan ergenlerin cinsel ilişkide bulunma oranının ve riskli cinsel davranışlarla ilgilenme oranının daha yüksek olduğu görülmektedir (Potard, Courtois ve Rusch, 2008).

> İki kez doğarız. İlki varoluş ikincisi yaşam içindir; Önce insan oluruz ve sonra kadın ve erkek oluruz.
>
> —**Jean-Jacques Rousseau**
> *İsviçre doğumlu Fransız Filozof, 18. yy.*

Ergenin cinsel kimliği onun cinsel yöneliminin (bir kişinin hem cinsini birisini ya da karşı cinsiyetten birisini çekici bulması) bir göstergesidir ve aynı zamanda cinsel kimlik, aktiviteleri, ilgileri ve davranış tarzını içermektedir. 10-12. sınıfa devam eden 470 Avustralyalı öğrenci ile yapılan bir çalışmada bu öğrencilerin cinsel tutum ve davranışlarının büyük çeşitlilik gösterdiği bulunmuştur (Buzwell ve Rosenthal, 1996). Bazıları bakire ve cinsel açıdan tecrübesizdir. Bazılarının cinsellik ile ilgili yüksek kaygılarının olduğu, kendi bedenlerinin yeteri kadar gelişmemiş olarak algıladıkları ve kendi bedenlerini çekici bulmadıkları görülürken; diğer bir grup öğrencinin cinsellik hakkında kaygılarının düşük olduğu, cinsel deneyimlerinin olduğu ve cinsellikle ilgili yaşantıları yönetebilme becerilerine güvendikleri görülmüştür.

ERGEN CİNSELLİĞİ HAKKINDA BİLGİ EDİNMEYE YÖNELİK ARAŞTIRMALAR

Cinsel tutum ve davranışların değerlendirilmesinde her zaman her şey apaçık bir şekilde ortaya konmamaktadır (Saewyc, 2011). Birisi, size "Ne sıklıkla cinsel ilişkide bulunuyorsunuz?" veya "Kaç farklı cinsel partneriniz oldu?" diye sorarsa nasıl cevap vereceğinizi düşünün. Cinsellikle ilgili anketleri yanıtlayan bireylerin cinsel tutum-

Sanırım bir kıza seksi bir öpücük verdiğinizde dudaklarınızı açmanız ve dilinizi onun ağızına sokmanız gerekiyor. Bu bana çok seksi gelmiyor. Bir kızın bundan nasıl hoşlanacağını da hayal edemiyorum. Eğer kızın diş telleri varsa diliniz çizilir mi? Öpüşürken nasıl nefes alırsınız? Bazen keşke benden daha büyük bir ağabeyim olsa diyorum. Böylelikle bu gibi şeyleri ona sorabilirdim.

—Frank, 12 Yaşında

Böylesine aşık olduğuma inanamıyorum! Onunla daha geçen hafta tanıştık fakat bunun gerçek olduğunu biliyorum. O daha önceden hoşlandığım bütün erkeklerden daha olgun. Lise son sınıf öğrencisi ve kendisine ait bir arabası var. Beni evimden aldığı son gece birbirimize öyle yakınlaştık ki seks yapacağımızı düşündüm. Dışarı çıktığımız bir sonraki seferde bunun olacağından eminim. Bu, bana daha önceden öğretilen herşeye karşıt bir durum ama birini çok seviyorsam ve bu kişi benim kendimi özel hissetmemi sağlıyorsa onunla seks yapmamın neden yanlış olacağını anlamıyorum.

—Amy, 15 Yaşında

Geçen hafta sonu Ken'le birlikte kamp kurduk ve şu anda gay olduğumdan eminim. Uzun zamandan beri, diğer erkeklere çekici geldiğimi biliyorum. Tıpkı okulun soyunma odasında olduğu gibi. Bu durum, bazı zamanlarda utanç verici olabiliyor. Ken ve ben çok iyi arkadaşız ve zamanımızın çoğunu birlikte bir şeyler yaparak ya da güreşerek geçiriyoruz. Ken'in de benim hissettiklerimi hissettiğini tahmin ediyordum. Ama artık eminim. Er ya da geç, diğerlerinin de söylediği gibi bu durum ortaya çıkacak fakat bu durumun benimle ebeveynlerim arasında ciddi bir gerginlik yaratacağını biliyorum.

—Tom, 15 Yaşında

Şanslıyım, çünkü iyi bir fiziksel görünüşe sahibim ve popülerim. Ortaokuldan beri erkek arkadaşlarım oluyor ve kendimi nasıl koruyacağımı biliyorum. Bir erkekle dışarı çıkmak eğlenceli ve onunla yakınlaşabilirsin. Tek bir sorun var, bir kaç hafta önce Dan ve ben cinsel ilişkide bulunduk ve hamile kalıp kalmadığımı merak ediyorum. Dan, korundu fakat bu işe yaramamış olabilir. Veya sadece benim reglim gecikmiş olabilir. Her neyse eğer bir bebeğim olursa onunla ilgilenebilirim. Teyzem, kuzenime hamile kaldığında evli değildi ve her şey yolunda gitti.

—Claire, 16 yaşında

Yaklaşık bir ay önce annemin bir arkadaşının kızının HIV testi pozitif çıktı. O zamana kadar annem ve üvey babam benimle seks hakkında hiç konuşmamışlardı. Fakat şimdi "evlenene kadar seks yapma" temasıyla ilgili sırasıyla bana nasihatta bulunuyorlar. Hadi canım! Nicole ve ben bir buçuk yıldır birlikteyiz. Bizim dışarı çıktığımızda ne yaptığımız düşünüyorlar? Sadece konuştuğumuzu mu? Ayrıca öz babam bir daha asla evlenmedi ve her zaman kız arkadaşları oldu. Bütün yaşamım boyunca seyrettiğim filmlerde ve TV şovlarında evli olmayan kişilerin birlikte uyuduğunu ve olabilecek en kötü şeyin kırık bir kalp olabileceğini seyrettim. Annemin arkadaşının kızını bilmiyorum fakat o kız da bazı iyi ve kötü özellikler bir arada bulunuyor olabilir. Ben her zaman kondom kullanıyorum.

—Sean, 17 Yaşında

ön izleme

Ergenlik ve beliren yetişkinlik dönemi boyunca ergenlerin yaşamı cinsellikle kuşatılmıştır. Ergenlik ve beliren yetişkinlik, bireylerin cinselliği keşfettikleri ve cinselliği kendi kimlikleri ile bütünleştirdiği bir zaman dilimidir. Bölüm 2'de cinsel organlarda meydana gelen değişikliklerin zamanı ve hormonları içerecek şekilde cinsel olgunlaşmanın biyolojik temellerinden bahsedilmişti. Bu bölüm ergenlikteki ve beliren yetişkinlikteki cinsel deneyimler, tutumlar ve davranışlara odaklanmaktadır. Bu bölümde ilk olarak ergen ve beliren yetişkin cinselliğini gözden geçirecek ardından ergen hamileliği, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve cinsel davranışa zorlama gibi cinsel aktivitede bulunmanın beraberinde getirdiği bazı problemleri değerlendireceğiz. Daha sonra ise ergenlerin cinsellik hakkında bilgi edinme yollarını keşfedeceğiz.

1 Ergen Cinselliğini Keşfetmek

ÖH1 Ergen cinselliğinin doğası ile ilgili bazı temel görüşleri tartışma.

Ergen Gelişiminin Normal Bir Parçası | Cinsellik Kültürü | Cinsel Kimlik Gelişimi | Ergen Cinselliği Hakkında Bilgi Edinmeye Yönelik Araştırmalar

Ergenler, her zaman cinselliğin gizemi hakkında bitmek bilmez bir meraka sahiptirler. Ergenler, cinsel açıdan çekici olup olmadıklarını, nasıl seksi davranışlarda bulunacağını ve gelecekteki cinsel yaşamlarını nasıl yürüteceklerini merak ederler. Ergenler, yaşamlarındaki cinsellikle ilgili yolculuklarında zaman zaman kafa karışıklığı ya da sıkıntılı anlar yaşasalar bile ergenlerin büyük çoğunluğu en sonunda yetişkinler tarafından da kabul görecek olgun bir cinsel kimlik geliştirmeyi başarırlar.

Cinsel uyarılma, ergenlikte yeni bir fenomen olarak ortaya çıkmaktadır ve ergen cinselliğini ergen gelişiminin normal bir parçası olarak görmek önemlidir.

—**Shirley Feldman**
Modern Psikolog, Stanford Üniversitesi

ERGEN GELİŞİMİNİN NORMAL BİR PARÇASI

Ergen cinselliği hakkında duyduklarımızın büyük çoğunluğu ergen hamileliği ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi problemlerle ilgilidir. Bunlar önemli konular olmakla birlikte cinselliğin, ergen gelişiminin normal bir parçası olduğu gerçeği ile ilgili bakış açısını kaybetmemek gerekir (Tolman ve McClelland, 2011).

Bu kitapta da altı çizilen ergenlikte önemli bir konu, ergenlikle ilgili olumsuz basma kalıp düşüncelerdir (Lerner ve diğerleri 2011; Lewin-Bizan, Bowers ve Lerner, 2011). Olumsuz basma kalıp düşünceler ve ergen problemleri ile ilgili konular aynı zamanda ergen cinselliği için de geçerlidir (Diamond ve Savin-Williams, 2011). Kitapta ergen cinselliği alanında yaşanabilen problemleri tartışacak olmamıza rağmen ergenlerin büyük çoğunluğunun yetişkinliğe olan yolculuklarını tehlikeye atmayacak sağlıklı tutumlara sahip olduğunu ve sağlıklı cinsel davranışlarda bulunduğunu akılda tutmak önemlidir.

Her toplum, ergen cinselliğine dikkat eder. Bazı toplumlarda yetişkinler, kız ergenleri erkeklerden korumak için kız ergenlerin yanında dolaşırlarken; bazı toplumlar ise çok erken yaşlarda evliliği destekler. Amerika Birleşik Devletleri gibi bazı toplumlarda ise bireyin bazı cinsel deneyimleri yaşamasına izin verilir. Ancak bu deneyimlerin ne kadarına izin verileceği ile ilgili çok sayıda farklı görüş bulunmaktadır.

Bölüm 2'den Bölüm 5'e kadar olan konular, ergenlikteki cinsel davranış ve tutumları anlamak açısından bir temel sağlamaktadır. Bölüm 2'de cinsel olgunlaşma ve erkeklerde androjen hormonunun, kızlarda östrojen hormonunun dramatik bir artış göstermesini içine alan pubertal değişiklikler açıklanmıştı. Aynı zamanda günümüzde pubertenin önceki kuşaklara göre daha erken başladığı, bunun da erken flört ve erken cinsel aktiviteyi beraberinde getirebileceği tartışılmıştı.

gelişimsel **bağlantı**

Biyolojik Süreçler: Kızların erken olgunlaşması ile erken cinsel deneyimler arasında ilişki vardır. Bölüm 2, s. 61.

Bölüm 3'te ergenliğin başlarında benmerkezci düşüncenin bir uzantısı olarak ergenlerin kendilerini biricik ve incinmez olarak algıladıkları belirtilmişti. Bu da onların cinsel riskleri daha kolay almasına neden olabilmektedir. Ergenlerin cinsel arzuları cinsel deneyimlerle ilgili gerçekçi karar verme becerilerini etkileyebilir.

Bölüm 4'te cinsel kimlik, kişisel kimliğin bir parçası olarak ele alınmıştı. Diğerleri ile yakınlık, ergen cinselliğin ikili doğasının önemli bir yönünü oluşturmaktadır.

Bölüm 5'te kadınlar ve erkekler arasındaki fiziksel ve biyolojik farklılıklar değerlendirilmişti. Aynı zamanda, cinsiyet yoğunlaşması hipotezine göre pubertal değişikliklerin kızlar ve erkekler için geleneksel kadınsı ve erkeksi rolleri doğruladığını görmüştük. Ayrıca üniversite öğrencilerinden kendi cinsel güdülerinin gücünü derecelendirmeleri istendiğinde erkekler, kadınlara göre cinsel arzularının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla ergenlik, aseksüel olunan çocukluk dönemi ile tam olarak gelişmiş cinsel kimliğe sahip olunan yetişkinlik dönemi arasındaki bir köprü olarak değerlendirilebilir.

Bölüm 8, 9, 10 ve 12'de de ergen cinselliğini anlamak için önemli olan konular yer almaktadır. Bölüm 8'de ebeveyn izleminin yetersiz olması gibi ergenlerin ebeveynleriyle olan yoğun ve uzun süreli çatışmalarının da ergenlerin cinsel problemleri ile ilişkili olduğunu öğreneceğiz. Ergenlikte, ebeveynlerle iyi ilişkiler, cinsel ilişkinin ertelenmesi, daha az sıklıkta cinsel ilişkide bulunma ve partner sayısının daha az olması ile ilişkilidir. Bu bölümün sonunda ergenlerin ebeveynlerinden çok az cinsel

eğitim aldıklarını ve ebeveynleri ile ergenlerin cinsellik hakkında nadiren konuştuklarını göreceğiz.

Bölüm 9'da aynı cinsiyetten kardeşlerin, arkadaşların cinsellik hakkında sıklıkla neleri konuştuklarını okuyacağız. Aynı zamanda erken flörtün çok sayıda ergen problemleri ile ilişkili olduğunu ve ergenlikte romantik aşkın (özellikle kızlar için) önemli olduğunu öğreneceğiz.

Bölüm 10'da okulların, ergen cinselliğinin artmasında nasıl bir rol oynadığı konusunu ele alacağız. Bu bölümün sonunda da ebeveynlerin çoğunluğunun, okullarda cinsel eğitim verilmesinin eğitimin önemli bir yönü olduğunun farkında olduklarını göreceğiz.

Bölüm 12'de cinsellikle ilgili çeşitli kültürel farklılıkları tanımlayacağız. Bazı kültürlerde, cinsellik bastırılırken; diğer kültürlerde ise cinsellikle ilgili daha esnek sınırlar bulunmaktadır.

Bu kitapta ele alındığı ve sizin de görebileceğiniz gibi cinselliğin, ergen gelişiminin her alanı ile bağları bulunmaktadır. İlk olarak Amerikalı ergenlerin maruz kaldıkları cinsellik kültürünü keşfedelim.

gelişimsel **bağlantı**

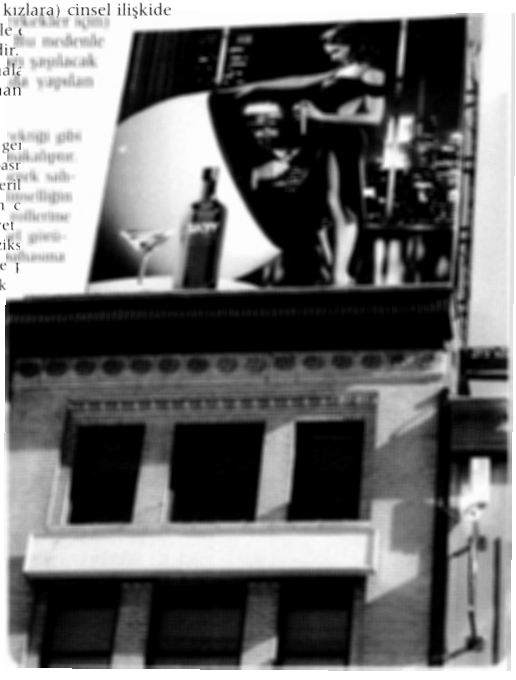
Akranlar: Erken flört ve birilerinin isteğine uyma ergen hamileliği ile ilişkilidir. Bölüm 9, s. 316.

CİNSELLİK KÜLTÜRÜ

Ergen cinselliğini, Amerikan kültüründe oldukça önemli bir yer kapsayan cinselliğin içerisine koymak oldukça önemlidir (King, 2012; Welch, 2011). 50 yıl önce cinsellik sadece evli çiftler için kabul edilebilirken; günümüzde ise yetişkin cinselliği hem evli hem de bekar yetişkinler için açıkça kabul edilmektedir. Evli olmayan gençler arasındaki cinsellik, yetişkin kültüründeki izin vericiliğin gittikçe yaygınlaşma eğiliminin bir uzantısıdır. Amerikan kültüründe gençlere cinsellikle ilgili karışık mesajlar verilmektedir. Bir yandan gençlere (özellikle kızlara) cinsel ilişkide bulunmamaları söylenirken diğer yandan da ergenler (özellikle e medyada cinselliğin pozitif olarak tasvir edildiğini görmektedir. de ergenlerin cinsel gelişimi ve seçimleri kafa karıştırıcı bulma bir şey değildir. Cinsellikle ilgili olarak medyada yakın zaman bir tanımlama aşağıda yer almaktadır:

> Cinsellikle ilgili verilen mesajlar (medyada) her zaman olması ger değildir. Bu mesajlar sıklıkla dar kapsamlı, gerçek dışı ya da bas Kur yapmak, bir rekabet ve cinsiyetler arası savaş olarak gösteril tekarlık, oyun oynama ve manipülasyon ile karakterize olan e eğlenceli yönü medyada egemendir. Ayrıca basmakalıp cinsiyet yer verildiği göze çarpmaktadır. Buna göre kadınlar sadece fiziks nüşlerine değer verilen bir cinsel obje olarak, erkekler de ne olursa olsun "skora" bakan cinsellik yönelimli oyuncular olarak sunulmaktadır... (Ward, Day ve Epstein, 2006, s. 57)

Cinsellik, sinemada, TV şovlarında, videolarda, popüler müziklerin sözlerinde, MTV ve internette web sayfalarında apaçık bir şekilde sunulmaktadır (Bersamin ve diğerleri 2010; Bleakley ve diğerleri 2011; Strasburger, 2010; Tolman ve McClelland, 2011). 12-17 yaş aralığında 1762 ergenle yapılan bir çalışmada, cinsel ögelerin yer aldığı TV programlarını izleyen ergenlerin, bu programları izlemeyenlere göre takip eden 12 ay içerisinde daha fazla cinsel ilişkide bulundukları görülmüştür (Collins ve diğerleri 2004). Cinsel ögeleri içeren TV programlarını en fazla izleyen % 10'luk grup, bu TV programlarını en az izleyen % 10'luk gruba göre iki kat daha cinsel ilişkide bulunmuştur. Bu bulgular, seyredilen programların içeriğine göre (sadece cinsellikle ilgili konuşmalar veya cinsel davranışları içerip içermemesi) farklılık göstermemektedir. Bir başka araştırma, talk showları ve cinsellikle ilgili prime time programları sıklıkla izleyen Amerikalı lise öğrencilerinin bu programları daha seyrek seyreden öğrencilere göre cinsiyetlerle ilgili kalıpyargıları daha fazla doğru buldukları belirlenmiştir (Ward ve Friedman, 2006). Aynı zamanda bu çalışmada popüler TV karakterlerini daha fazla izleme ve bu karakterlerle daha güçlü özdeşim ile ergen-



Amerikan kültüründe ergenler, hemen hemen her yerde cinsellikle ilgili uyaranlara maruz kalmaktadır ve cinsellik, aklınıza gelebilecek her şeyi satmak için kullanılmaktadır.



Ergenler TV'de ve internette pek çok yerde cinselliğe maruz kalmaktadır. *Bunun üzerine ergenlerin cinselliği bu kadar merak etmeleri ve cinsel ilişki yaşamak için istek duymaları şaşırtıcı mıdır?*

likte cinsel deneyim sıklığındaki artış arasında ilişki bulunmuştur. Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırmasında, TV'de cinsel içerikli programları seyredenlerin, cinsel içerikli programları daha az seyreden akranlarına göre daha erken yaşta cinsel ilişkide bulundukları sonucuna ulaşılmıştır (Brown ve Strasburger, 2007). Ayrıca ergenlerle yapılan 3 yıllık bir izlem çalışması, TV'de cinsellikle ilgili programları seyretme ve bunu takiben hamilelik riskinin daha yüksek olması arasında bir ilişki bulunduğunu göstermektedir (Chandra ve diğerleri 2009).

Ergenlerin, cinselliğin apaçık ortaya konduğu web sitelerini kullanmaları artış göstermiştir. Yakın zamanda yapılan bir araştırma, cinselliğin apaçık ortaya konduğu bu web sitelerini sıklıkla ziyaret eden ergenlerin bu siteleri hiç ziyaret etmediğini söyleyen ergenlere göre cinsel yönden daha izin verici oldukları, daha fazla cinsel partnere sahip oldukları, son üç ay içerisinde birden fazla cinsel partnere sahip oldukları, son cinsel deneyiminde alkol ve diğer maddeleri kullandıkları ve oral seks yaptıkları belirlenmiştir (Braun-Courville ve Rojas, 2009).

Aynı zamanda ergenler ve beliren yetişkinler arasında cinsellik hakkında bilgi toplama kaynağı olarak internetin kullanımı da giderek artmaktadır. Cinsel sağlıkla ilgili 177 web sitesini inceleyen bir araştırmada bu web sitelerinde yer alan yanlış bilgi sayısının az olduğu ancak bilgi kalitesinin (yazarların kimlik bilgilerini ve kaynakları gösterme gibi) düşük olduğu görülmüştür (Buhi ve diğerleri 2010). Kalitesi en düşük olan kategori olarak cinsel saldırı konusu bulunmuştur.

Amerikan Pediatristler Akademisi (The American Academy of Pediatrics, 2010) cinsellik, korunma ve medya ile ilgili politik ilkelerini yayınlamıştır. Bu açıklamada televizyon, film, müzik ve internette cinselliğin apaçık bir şekilde ele alınmasının artarken; cinsel ilişkiden uzak durma, cinsel sorumluluk, doğum kontrolü gibi konulara medyada nadiren yer verildiği yer almaktadır. Medyanın ergen cinselliği üzerindeki etkilerine Bölüm 12'de ayrıntılı olarak yer verilecektir.

CİNSEL KİMLİK GELİŞİMİ

Beliren cinsel duyguları kontrol etme ve cinsel kimliği ortaya koyma karmaşık bir süreçtir (Diamond ve Savin-Williams, 2011; Savin-Williams, 2011; Tolman ve McClelland, 2011). Bu uzun süreç, cinsel uyarılma ve cinsel çekim gibi cinsel duygularını kontrol edebilmeyi öğrenme, yeni biçimlerde yakınlık geliştirme, istenmeyen sonuçlardan kaçınmak için cinsel davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeyi içermektedir. Cinsel kimlik geliştirmek cinsel davranıştan daha fazlasını içermektedir. Cinsel kimlik, fiziksel faktörler, sosyal faktörler ve kültürel faktörler ile toplumların çoğunda ergenlerin cinsel davranışlarının sınırlandırılmasına bağlı olarak belirmektedir. Bir ergenin cinsel kimliği, cinsellikle ilgili sosyal normlardan (ergenlerin, arkadaşlarının cinsel ilişkide bulunmaları, korunma yöntemleri vb. yaşantıları nasıl algıladıkları da bunun bir uzantısıdır) belirgin derecede etkilenmektedir. Bu sosyal normlar, ergenin cinsel davranışı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin, son yıllarda yapılan bir araştırmada arkadaşlarını cinsel açıdan izin verici olarak algılayan ergenlerin cinsel ilişkide bulunma oranının ve riskli cinsel davranışlarla ilgilenme oranının daha yüksek olduğu görülmektedir (Potard, Courtois ve Rusch, 2008).

> İki kez doğarız. İlki varoluş ikincisi yaşam içindir; Önce insan oluruz ve sonra kadın ve erkek oluruz.
>
> —**Jean-Jacques Rousseau**
> *İsviçre doğumlu Fransız Filozof. 18. yy.*

Ergenin cinsel kimliği onun cinsel yöneliminin (bir kişinin hem cinsini birisini ya da karşı cinsiyetten birisini çekici bulması) bir göstergesidir ve aynı zamanda cinsel kimlik, aktiviteleri, ilgileri ve davranış tarzını içermektedir. 10-12. sınıfa devam eden 470 Avustralyalı öğrenci ile yapılan bir çalışmada bu öğrencilerin cinsel tutum ve davranışlarının büyük çeşitlilik gösterdiği bulunmuştur (Buzwell ve Rosenthal, 1996). Bazıları bakire ve cinsel açıdan tecrübesizdir. Bazılarının cinsellik ile ilgili yüksek kaygılarının olduğu, kendi bedenlerinin yeteri kadar gelişmemiş olarak algıladıkları ve kendi bedenlerini çekici bulmadıkları görülürken; diğer bir grup öğrencinin cinsellik hakkında kaygılarının düşük olduğu, cinsel deneyimlerinin olduğu ve cinsellikle ilgili yaşantıları yönetebilme becerilerine güvendikleri görülmüştür.

ERGEN CİNSELLİĞİ HAKKINDA BİLGİ EDİNMEYE YÖNELİK ARAŞTIRMALAR

Cinsel tutum ve davranışların değerlendirilmesinde her zaman her şey apaçık bir şekilde ortaya konmamaktadır (Saewyc, 2011). Birisi, size "Ne sıklıkla cinsel ilişkide bulunuyorsunuz?" veya "Kaç farklı cinsel partneriniz oldu?" diye sorarsa nasıl cevap vereceğinizi düşünün. Cinsellikle ilgili anketleri yanıtlayan bireylerin cinsel tutum-

larını açıklıkla ifade edebilen ve cinsel davranışlarda daha rahat bulunan bireyler olmaları daha olasıdır. Katılımcıların içtenlikle yanıtlaması gereken son derece kişisel konuları yanıtlamada gönülsüz olmaları, araştırmacının yabancılarla cinsellik hakkında konuşmayı reddeden bireylerden sorularına cevap alamaması veya dürüst cevaplar alamaması nedeniyle bu konudaki araştırmalar sınırlılıklar taşımaktadır. İlaveten bireylere cinsel aktiviteleri sorulduğunda bireyler doğru cevabı verebilecekleri gibi sosyal açıdan istenilen cevapları da verebilirler. Örneğin, 9. sınıfa devam eden bir erkek öğrenci cinsel ilişkide bulunmasa bile birisinin onun cinsel açıdan deneyimsiz olduğunu anlayacağından korktuğu için cinsel ilişkide bulunduğu belirtebilir. Bu duruma bir diğer örnek olarak lise öğrenciler ile yapılan bir araştırmada kızların %8'inin kendi cinsel deneyimlerini olduğunda daha az gösterirken; erkeklerin %14'ünün cinsel deneyimlerini olduğundan daha fazla gösterdiğine ilişkin araştırma bulgusu verilebilir (Siegel, Aten, ve Roghmann, 1998). Dolayısıyla erkekler kendi cinsel performansları ile ilgili algıları yükseltmek için kendi cinsel deneyimlerini abartmak eğilimindeyken kızlar ise sorumsuz ya da hafif kız olarak algılanmamak için kendi cinsel deneyimlerini daha az gösterme eğilimindedir.

gelişimsel **bağlantı**

Araştırma Yöntemleri: Anketlerdeki ve görüşmelerdeki bir sorun, bazı katılımcıların soruları sosyal yönden istenilir şekilde yanıtlamasıdır. Bölüm 1, s. 34.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergen cinselliğinin doğası ile ilgili bazı temel görüşleri tartışma.

Gözden Geçir

- Cinsellik, normal ergen gelişiminin bir parçası olarak nasıl açıklanabilir?
- Amerika Birleşik Devletleri'nde ergenler nasıl bir cinsellik kültürüne maruz kalmaktadır ?
- Ergenlikte cinsel kimlik geliştirmenin içerisinde neler vardır?
- Ergen cinselliği hakkında araştırma yaparken karşılaşılan bazı güçlükler nelerdir?

Bağlantı Kur

- Bu bölümde öğrendiğiniz cinsellik kültürü Bölüm 5'de açıklanan cinsiyet kalıpyargılarına nasıl katkıda bulunur ?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bir ergen ve beliren yetişkin olarak kendi cinsel kimliğinizi nasıl tanımlarsınız?

2 Cinsel Tutum ve Davranışlar

ÖH2 Ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarını özetleme.

Heteroseksüel Tutum ve Davranışlar

Kendini Uyarma

Cinsel Azınlıkların Tutum ve Davranışları

Kontraseptif Kullanımı

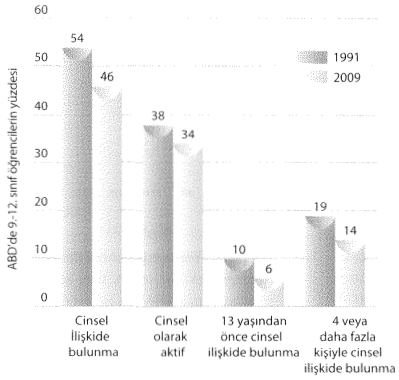
Şimdi de ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarını inceleyelim. İlk olarak heteroseksüel tutum ve davranışları ardından da cinsel azınlıkların tutum ve davranışlarını ele alacağız.

HETEROSEKSÜEL TUTUM VE DAVRANIŞLAR

Ergenler çeşitli cinsel aktivitelerle ilgilenmeye ne kadar erken başlarlar? Ergenlerin izlediği cinsel senaryonlar nedir? Bazı ergenler sorumsuz cinsel davranışlarda bulunmaya bazılarına göre daha istekli midir? Bu soruların her birini ele alacağız.

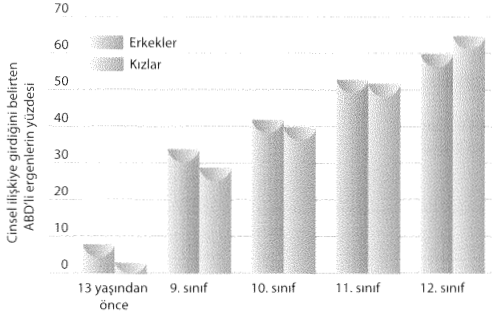
Ergenlerde Cinsel Aktivitelerin Gelişimi: Ergenlerin cinsel aktiviteleri ile ilgili hali hazırdaki profil nedir? 2009 yılında ABD'de yürütülen ulusal bir ankette 12. sınıfa devam eden lise öğrencilerinin % 62'sinin cinsel ilişkide bulunduğu; 9. sınıflarda ise cinsel ilişkide bulunma oranının % 32 olduğu bulunmuştur (Eaton ve

> Nasıl oluyor da, insan vücudunda üreme, insanların sadece yarısını taşıdıkları ve diğer yarısını bulmak için zamanını ve enerjisinin önemli bir kısmını harcadıkları bir organın tek işlevi oluyor?
>
> —François Jacob
> *Fransız Biyolog, 20. yy.*



ŞEKİL **6.1**

1991-2009 YILLARI ARASINDA CİNSEL AKTİF OLAN ABD'Lİ ERGENLER *Kaynak:* After Eaton ve diğerleri (2010). U.S. Government Data



ŞEKİL **6.2**

ABD'Lİ ERGENLERDE CİNSEL İLİŞKİ ZAMANI

Cinsel aktivite zamanlaması	Latin Olmayan Beyaz	Afrika kökenli Amerikalı	Latin	Asya kökenli Amerikalı
Öpüşme	14.3	13.9	14.5	15.7
Fransız Öpücüğü	15.0	14.0	15.3	16.2
Göğüslere dokunma	15.6	14.5	15.5	16.9
Penise dokunma	16.1	15.0	16.2	17.8
Vajinaya dokunma	16.1	14.6	15.9	17.1
Cinsel ilişki	16.9	15.5	16.5	18.0
Oral seks	17.1	16.9	17.1	18.3

ŞEKİL **6.3**

LATİN OLMAYAN BEYAZ, AFRİKA KÖKENLİ AMERİKALI, LATİN VE ASYA KÖKENLİ AMERİKALI ERGENLERİN CİNSEL DAVRANIŞLARININ ORTAYA ÇIKMA ZAMANI: *Not:* Bu veriler 1999 yılında rapor edilmiştir. 21. yüzyılda, ergenlerin oral seksle daha erken yaşta ilgilenmeye başladıkları belirtilmektedir. Sayılar, bu cinsel davranışta bulunan ergenlerin yaş ortalamasını göstermektedir.

diğerleri 2010). ABD'deki gençlerin % 77'sinin 20 yaşına gelmeden cinsel aktivitede bulunduğu belirtilmektedir (Dworkin ve Santelli, 2007). Ulusal bir araştırmada da 12. sınıfların % 49'u, 11. sınıfların % 40'ı, 10. sınıfların % 29'u ve 9. sınıfların % 21'inin cinsel açıdan aktif olduğu bulunmuştur. (Eaton ve diğerleri 2010).

Ergenlerin cinsel aktivitelerinde son 20 yılda ne gibi değişiklikler olmuştur? 1991'den 2009'a kadar ergenlerin çok azı aşağıdakilerden herhangi birini rapor etmiştir: cinsel ilişkide bulunmak, halihazırda cinsel olarak aktif olmak, 13 yaşından önce cinsel ilişkide bulunmak ve yaşam boyunca dört ya da daha fazla kişiyle cinsel ilişkide bulunmak (Eaton ve diğerleri 2010) (bakınız Şekil 6.1).

Çok yakın zamanlara kadar bütün sınıf düzeylerinde erkek ergenler kız ergenlere göre daha fazla cinsel ilişkide bulunduğunu ve cinsel açıdan aktif olduğunu ifade etmiştir (MMWR, 2006a). Ancak 2009 yılında yapılan ulusal araştırmada, 12. sınıfa devam eden kızlar (% 65) 12 inci sınıfa devam eden erkeklere göre (% 60) daha yüksek oranda cinsel ilişkide bulunduklarını; 9. sınıfa devam eden erkekler de (% 34), 9. sınıfa devam eden kızlara göre (% 29) daha yüksek oranda cinsel ilişkide bulunduklarını belirtmişlerdir (Eaton ve diğerleri 2010) (bakınız. Şekil 6.2). Erkek ergenler, kız ergenlere göre cinsel ilişkiyi daha çok eğlenceli bir deneyim olarak tanımlamaktadır

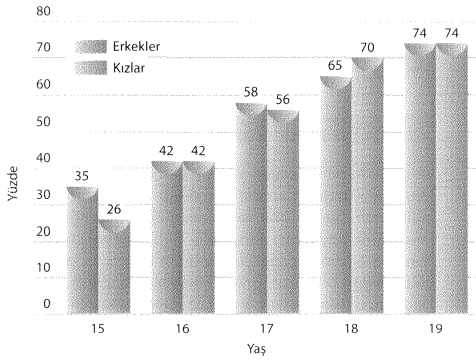
Cinsel yaşamın başlangıcı ABD'de etnik gruplara göre farklılık göstermektedir (Santelli, Abraido-Lanza, ve Melnikas, 2009). Afrika kökenli Amerikalılar, diğer etnik gruplara göre cinsel davranışlarla daha erken yaşta ilgilenmeye başlarken; Asya kökenli Amerikalılar cinsel davranışlarla daha genç dönemde ilgilenmektedir (Feldman, Turner, ve Araujo, 1999) (bakınız. Şekil 6.3). Yakın bir zamanda Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan ulusal bir ankette (2009) 9.-12. sınıf arasındaki Afrika kökenli Amerikalılar'ın %67'si, Latin kökenlilerin %51'i, Latin olmayan beyazların %43'ü yaşamlarında en az bir kez cinsel ilişkide bulunduklarını belirtmişlerdir (Eaton ve diğerleri 2010). Bu araştırmada Afrika kökenli Amerikalıların %15'i (karşılaştırıldığında Latinlerin % 7'si, Latin olmayan beyazların %3'ü) ilk cinsel deneyimlerini 13 yaşından önce yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Oral Seks: Son zamanlarda yapılan araştırmalar Amerikan gençliği arasında oral seksin oldukça yaygın olduğunu göstermektedir (Brewster ve Harker Tillman, 2008; Salazar ve diğerleri 2011). Ulusal bir ankette 15 – 19 yaş arasındaki erkeklerin %55' i ve aynı yaş aralığındaki kızların %54' ü oral seks yaptığını belirtmişlerdir (National Center for Health Statistics, 2002). Şekil 6. 4.' de oral seks ile ilgili gelişimsel eğilim görülmektedir. Ankette dikkate değer bulgu, 15- 19 yaş aralığında (% 55 erkeklerde, % 54 kızlarda) oral seks yapanların oranının cinsel ilişkide bulunanların oranından (% 49 kızlar,% 53 erkekler) çok az yüksek olmasıdır. Aynı zamanda bu ankette cinsel ilişkide bulunmamış ergenlerin % 20' sinden fazlasının oral seks yaptığı belirlenmiştir. Yakın zamanda Journal of Adolescent Health'de yayınlanan bir yazıda, Bonnie Halpern-Felsher (2008) oral seksin vajinal sekse göre artılarını ve eksilerini tartışmaktadır. Oral seks hamilelik riskini ortadan kaldırırken, vajinal sekse göre daha az olumsuz sonuçlarla ilişkilidir. Ancak oral seksin de hiç riski olmadığı söylenemez. Oral seks, cinsel yolla bulaşan hastalıklarla (örn: herpes, kla-

midya ve gonore) ilişkilidir. Yakın zamanda yapılan bir araştırmada Halpern-Felsher ve meslektaşları vajinal sekse karşılık Oral seksle ilgilenmenin artılarını incelemektedir (Brady ve Halpern-Felsher, 2007; Song ve Halpern-Felsher, 2010).

Bir çalışmada, cinsel açıdan aktif gençlerin oral seks ve vajinal seks yapma sıraları incelenmiştir (Song ve Halpern-Felsher, 2010). Bu çalışmada, ergenlerin oral seksden sonra veya oral seks yaptıktan sonra 6 ay içerisinde vajinal seks yapmaya başladıkları belirlenmiştir. 9.sınıfın sonunda oral seks yapmaya başlayanların %50' sinin 11. sınıfın sonuna kadar vajinal seks yapma olasılığı bulunurken; 11.sınıfa kadar oral seks yapmayı erteleyenlerin, %20' sinden azı 11. sınıfın sonuna kadar vajinal seks yapma olasılığı taşımaktadır.

Bir başka araştırmada oral sekse karşılık vajinal seks yapmanın sonuçları araştırılmıştır (Brady ve Halpern-Felsher, 2007). Oral seks ve/veya vajinal seks yapan ergenler karşılaştırıldığında sadece oral seks yapanların hamile kalma veya cinsel yolla bulaşan hastalıklara yakalanma olasılıklarının daha az olduğu, suçluluk veya kullanılmış duygusunun daha az olduğu, ilişkilerinin daha az bozulduğu ve ebeveynleriyle cinsellik hakkında daha az sorun yaşadıkları bulunmuştur. Aynı zamanda sadece oral seks yapan ergenler, sadece vajinal seks yapan ve hem oral hem de vajinal seks yapan ergenlere göre cinsel deneyimlerinin sonucunda daha fazla zevk aldıklarını, kendilerini iyi hissettiklerini ve ilişkilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.



ŞEKİL **6.4**
ABD'DE ORAL SEKS YAPTIĞINI BELİRTEN 15-19 YAŞ ARASINDAKİ KIZ VE ERKEKLERİN ORANI

Kültürlerarası Karşılaştırmalar: Gençlerin cinsel ilişkiye başlama yaşında kültüre, cinsiyete göre belirgin değişiklikler görülmektedir. Bu da çoğu durumda kültürün değerleri ve gelenekleri ile ilgilidir (Carroll, 2010). Bir çalışmada kızların 17 yaşına kadar cinsel ilişkide bulunma oranı Mali' de %72, ABD'de %47, Tanzanya'da %45 olarak belirlenmiştir (Singh ve diğerleri 2000). Erkeklerin 17 yaşından önce cinsel ilişkide bulunma oranları ise Jamaika'das %76, ABD' de %64 ve Brezilya'da %63 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada bütün ülkeler bulunmamakla birlikte genellikle Çin ve Japonya gibi Asya ülkelerinde ilk kez cinsel ilişkide bulunma yaşı ABD' den çok daha sonra olmaktadır.

Dünyadaki hemen hemen her coğrafi bölgede 15-19 yaş arasındaki kızların ve erkeklerin cinsel davranış örüntüleri önemli farklılıklar göstermektedir (Singh ve diğerleri 2000). Gelişmekte olan ülkelerde bu yaş aralığındaki cinsel ilişkide bulunan erkeklerin büyük çoğunluğu evli değilken ; bu yaş aralığındaki kızların 2/3' ü yada fazlası evlidir. Diğer yandan ABD, Hollanda, İsveç, Avustralya gibi gelişmiş ülkelerde 15-19 yaş aralığındaki kızların büyük çoğunluğu evli değildir.



Ergenlerin cinsel davranışlarındaki bazı yeni eğilimler nelerdir?

Cinsel Senaryolar: Ergenler kendi cinsel kimliklerini keşfederlerken cinsel senaryolar onlara rehberlik eder. Cinsel senaryo, bireylerin cinsel açıdan nasıl davranmaları gerektiğini tanımlayan sterotipik rol örüntüleridir. Bireyler ergenliğe ulaşana kadar kızlar ve erkekler farklı cinsel senaryoları izleyerek sosyalleşirler. Kızların ve erkeklerin cinsel senaryolarındaki farklılıklar, ergenler kendi cinsel kimliklerini kazanmaya çalışırken problemlere ve kafa karışıklığına neden olabilir. Kız ergenler cinsel ilişki ve sevgi/aşk arasında bir bağ olduğunu öğrenirler (Michael ve diğerleri 1994). Kızlar, sıklıkla kendi cinsel davranışlarıyla ilgili olarak kendilerine bunun o anki tutkularının heyecanına bağlı olarak meydana geldiğini söyleyerek bu durumu rasyonalize ederler. Çok sayıda araştırmada cinsel davranışların ana nedeni olarak aşık olmanın gösterilmesinin, kız ergenler arasında erkek ergenlere göre daha yaygın olduğu bulgusu yer almaktadır (Hyde ve DeLamater, 2011). Kız ergenlerin aktif cinsel yaşamlarının olmasının diğer nedenleri arasında erkeğin baskısına boyun eğmek, cinselliği erkek arkadaş edinmenin bir yolu olarak görmek, aşk ve yakınlık içermeyen cinsel arzu yer almaktadır.

Ergenlerin büyük çoğunluğunun cinsel yaşantıları, erkeklerin cinsel tekliflerde bulunmaları ve kızların da erkeklerin bu teklifine sınır koymaları şeklinde gerçekleşir.

Erkek ergenler cinsel ilişkide bulunmaları ile ilgili olarak oldukça fazla akran

cinsel senaryo: Bireylerin cinsel açıdan nasıl davranmaları gerektiğini tanımlayan sterotipik rol örüntüleridir. Kızlar ve erkekler farklı cinsel senaryoları izleyerek sosyalleşirler.

ergenlerle *bağlantı*

Cinsel Bir Karar Vermeye Çalışmak

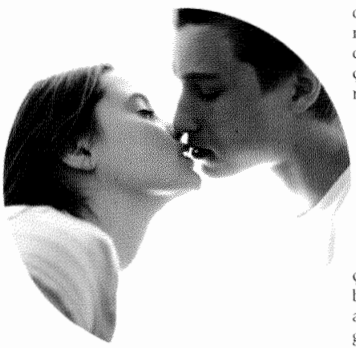
Elizabeth, bir kız ergen ve aşık olduğu çocukla cinsel ilişkide bulunup bulunmaması gerektiği hakkında düşünüyor . Elizabeth, bunun onu sevip sevmemesi ile ilgili bir soru olmadığını söylüyor. Elizabeth onu seviyor fakat şu anda onunla cinsel ilişkide bulunmanın doğru ya da yanlış olup olmadığını bilmiyor. Erkek arkadaşı Elizabeth ile cinsel ilişkide bulunmak istiyor ama Elizabeth, ailesinin bunu istemediğini biliyor. Elizabeth' in arkadaşları arasında bazıları evet diğerleri ise hayır diyorlar. Bu yüzdende Elizabeth'in kafası karışık. Birkaç günlük düşünme süresinden sonra, bütün dürüstlüğüyle Elizabeth kendisinin erkek arkadaşının aşkı olmadığını kabul ediyor. Buna bağlı olarak da erkek arkadaşıyla cinsel ilişkide bulunmamayı düşünüyor. Elizabeth, ilişkileri biterse geçmişe bakıp cinsel ilişkide bulunduğu için üzüleceğini anlıyor. En nihayetinde Elizabeth cinsel ilişkide bulunmamaya karar veriyor.

Elizbeth'in düşünceleri cinsel ilişkide bulunup bulunmamakla ilgili olarak doğru ve yanlışın ne olduğunu anlamasını sağladı. Elizabeth' in erkek arkadaşı için özel biri olmadığını dürüstlükle kabul etmesi onun kararında önemli bir farklılık yarattı.

Elizabeth'in kararının ardından nasıl bir cinsel senaryo yatıyor olabilir?

baskısı yaşamaktadırlar. Bir erkek ergen"skor yapmak için arkadaşlarından bir sürü baskı hissediyorum" diyerek bunu ifade etmiştir

Deborah Tolman (2002) bir grup kızla, kızların cinsellikleri, kızların cinsellik hakkında konuşmaları ve kızların yaşantılarında hâlâ kısıtlamalar varken erkeklere kendi cinselliklerini yaşamalarına izin verilmesiyle ilgili çifte standartların nasıl oluştuğu hakkında görüşmüştür. Sinemalarda, magazinlerde ve şarkılarda kızlar sıklıkla başka birinin arzu edebileceği bir obje olarak gösterilirken; nadiren kendilerine ait kabul edilebilir cinsel duyguları olan biri olarak gösteriliyor. Tolman; mükemmel cinsel objeler olarak, seksi olmaları fakat kendi arzularına kontrol etmeleri gerektiği için kızların kendi cinsellikleri ile ilişkili olarak zorlu bir meydan okuma ile karşı karşıya kaldıklarını ifade etmektedir. Yakın tarihli bir araştırma, kız ergenlerin sıklıkla yaşadığı toplumsal çevrede ya da okulda cinsellikle ilgili çiftte standartların olduğunun farkında olduklarını fakat yakın arkadaşlar tarafından kabul veya desteğin çiftte standartlara karşı bir tampon görevi gördüğünü ortaya koymaktadır (Lyons ve diğerleri 2010).



Erken yaşta cinsel ilişkide bulunmayla ilgili risk faktörlerinden bazıları nelerdir?

Ergen Cinselliği ile İlgili Risk Faktörleri: Ergenlerin bir çoğu özellikle erken ergenlik döneminde olanlar, cinsel yaşantılarını yürütmeye duygusal olarak hazır değillerdir. Erken cinsel yaşantılar madde kullanımı, suça yönelme gibi riskli davranışlarla ve okulla ilgili problemlerle ilişkilidir (Jayakody ve diğerleri 2011; Yi ve diğerleri 2010). 10-12 yaşından 25 yaşa kadar olan zamanı içeren boylamsal bir çalışmada erken yaşta cinsel ilişkide bulunma ve yıkıcı arkadaşa sahip olmanın beliren yetişkinlikte madde kullanımı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Cornelius ve diğerleri 2007). Yakın zamanda yapılan ve ABD dahil beş ülkeden ergenlerin katıldığı araştırma sonucunda madde kullanımının erken yaşta cinsel ilişki ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Madkour ve diğerleri 2010). Yakın zamanda yapılan bir başka çalışmada alkol kullanımı, erken menarş ve ebeveyn–çocuk ilişkilerinin zayıf olmasının kızlarda cinsel davranışların erken yaşta başlamasıyla bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır (Hipwell ve diğerleri 2010)

Erken yaşta cinsel ilişkide bulunmaya ek olarak ergenlerin cinsel sorunları ile ilgili diğer risk faktörleri arasında sosyoekonomik düzey ve yoksulluk gibi çevresel faktörler, aile /ebeveyn ve arkadaş faktörleri ve okulla ilişkili unsurlar gibi bağlamsal faktörler yer almaktadır (Van Ryzin ve diğerleri 2011). Cinsel açıdan aktif gençlerin çoğunu şehirlerde yoksulların yaşadığı bölgelerdeki düşük gelirli gençler oluşturmaktadır (Silver ve Bauman, 2006). Yakın zamanda yapılan bir araştırmada, yaşanılan çevredeki yoksulluğun 15-17 yaş aralığındaki kız ve erkeklerin cinsel davranışlarda bulunma oranlarını yordadığı görülmüştür (Cubbin ve diğerleri 2010).

Bazı ailesel faktörlerde ergenlerin cinsel davranışlarıyla bağlantılıdır. Yakın tarihli bir gözden geçirme araştırması aşağıdaki unsurların gençlerin cinsel ve üreme sağlığı ile ilgili sonuçlarını yordadığına işaret etmektedir: aileye bağlılık, cinsellikle ilgili konularda ebeveyn ergen iletişimi, ebeveyn izlemi ve partnere bağlılık (Markham ve diğerleri 2010). Yapılan bir araştırmada da çocuklukta aile bağlarının güçlülüğü (örneğin aile üyelerinin yakınlığı, destek, sağlıkla ilgili gereksinimlere duyarlı olma) erken yaşta cinsel aktiviteye ve ergen hamileliğine karşı koruyucu bir faktör olarak bulunmuştur (Hillis ve diğerleri 2010). Bir başka araştırmada cinsel açıdan risk alma davranışlarının daha çok tek ebeveynleriyle yaşayan kızlarda daha sık görüldüğünü ortaya koymaktadır (Hipwell ve diğerleri 2011). Aynı zamanda cinsel açıdan aktif olan abla/ağabeye veya genç yaşta hamile ebeveyn olan bir kız kardeşe sahip olan kız ergenler hamile kalma riski taşımaktadır (Miller, Benson ve Galbraith, 2001).

Ayrıca arkadaş ve okul çevresi de ergenlerde cinsel risk alma davranışı ile ilgili bilgiler sağlamaktadır (Young ve Vazsonyi, 2011). Yakın zamanda yapılan bir araştırmada erken ergenlikte yıkıcı arkadaşlara sahip olma ile 16 yaşında çok sayıda cinsel partnere sahip olma arasında ilişki bulunmuştur (Lansford ve diğerleri 2010). Yine bir gözden geçirme araştırmasında, okula bağlılığın, olumlu cinsel sonuçlar ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Markham ve diğerleri 2010). Ayrıca ortaokul öğrencileri ile yapılan bir araştırma sonucunda akademik başarının yüksek olması erken dönemde cinsel ilişkide bulunmaya karşı kızlar ve erkekler için koruyucu bir faktör olduğu ortaya konmuştur (Lafl in, Wang ve Barry, 2008).

Ergenlerin cinsel risk alma davranışlarıyla ilişkili olarak bilişsel faktörlere giderek daha fazla vurgu yapılmaktadır (Fantasia, 2008). Boylamsal bir araştırmanın sonuçları, dikkat problemleri ve yüksek orandaki agresif davranışların, erken yaşta cinsel ilişkide bulunma ile ilişkili olan çoklu sorun davranışlar (okula uyumsuzluk, anti-sosyal davranışlar ve madde kullanımı) riskini arttırdığını ortaya koymaktadır (Schofield ve diğerleri 2008). Başka bir boylamsal araştırmada 8-9 yaşlarında öz-düzenlemenin zayıf olması ile 12-13 yaşındaki risk yatkınlığının (duyarlılık arayışı eğilimi ve zayıf karar verme becerisi) 16-17 yaşında cinsel risk almanın belirleyicisi olduğu bulunmuştur (Crockett, Raffaelli ve Shen, 2006).

Ergenlerin karakteri ve maneviyatı, olumsuz cinsel sonuçlara karşı koruyucu olabilir mi? Yakın zamanda yapılan gözden geçirme araştırması, *olumlu sosyal normların* (risk davranışların normları hakkında gençlere bilgi sunma; riskli davranışlardan kaçınma gibi ergenin olumlu sosyal davranışlar ile topluma bağlılığı, arkadaşlara sahip olma ve kendisinden daha büyük gençlerin olumlu sosyal davranışlarının olumlu yönlerini anlatması) ve *maneviyatın* (örneğin tinsellik, dindar olma veya bir güce inanma) ergenler için şu olumlu cinsel sonuçlarla ilişkili olduğu bulunmuştur: daha az cinsel ilişkide bulunma niyeti, erken yaşta cinsel ilişkide bulunmama, daha az sıklıkla cinsel ilişkide bulunma ve hamile kalma (House ve diğerleri 2010). Ayrıca yakın tarihli bir araştırmada ebeveynlerin dindarlığı ile ergenlerin daha düşük düzeyde cinsel riskli davranışları arasında bir bağlantı olduğu ve bununda kısmen bu ailelerin, cinselliğe daha az izin verici akranlarla arkadaşlık edilmesine izin vermesinden kaynaklandığı bulunmuştur (Landor ve diğerleri 2010).

Ergen cinselliğinin olumsuz sonuçlarını azaltmak için bir strateji geliştirmeye yönelik çabalar son zamanlarda Bölüm 1'de açıklanan pozitif gençlik gelişimine (PGG) odaklanmaktadır (Lerner ve diğerleri 2010; Lewin-Bizan, Bowers ve Lerner, 2010). PGG programları ergenlerin ilişkilerini ve becerilerini güçlendirerek onların akademik, ekonomik ve gönüllü aktivitelerini artırarak daha olumlu bir gelecek geliştirmelerine yardım etmektedir. Ergenlerin cinsel olumlu cinsel davranışlar geliştirmesine odaklanan PGG kullanmaya yönelik çabalarda artış vardır (Catalano, Gavin ve Markham, 2010; Gavin ve diğerleri 2010; House ve diğerleri 2010; Markham ve diğerleri 2010).

Beliren Yetişkinlikte Cinselliğin Ayrıntılı Olarak İncelenmesi: Şu ana kadar beliren yetişkinlikteki heteroseksüel tutum ve davranışların bazı yönlerini açıkladık bu kısımda daha ayrıntılı analiz yaparak, beliren yetişkinlikteki heteroseksüel davranışlar hakkındaki bilgilerin harmanlanması yapılacaktır.

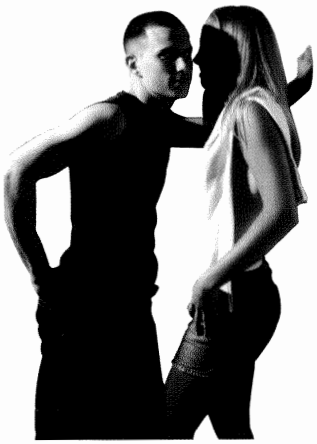
Anketler, beliren yetişkinliğin başlangıcında (18 yaş) bireylerin yarısından fazlasının cinsel ilişki yaşadığını bununla birlikte beliren yetişkinliğin sonuna (25 yaş) doğru bireylerin büyük çoğunlunun cinsel ilişkide bulunduğunu ortaya koymaktadır (Lefkowitz ve Gillen, 2006; Regenerus ve Uecker, 2011). Aynı zamanda Amerika Birleşik Devletleri'nde

gelişimsel **bağlantı**

Dinsel Gelişim: Dindarlığın belirli yönleri daha az cinsel risk alma ile ilişkilidir. Bölüm 7, s. 249.

gelişimsel **bağlantı**

Pozitif Gençlik Gelişimi: PGG programlarının 5 temel unsuru; yeterlik, kendine güven, ilişkiler, karakter, yardımseverlik/merhamettir. Bölüm 1, s. 8.



Beliren yetişkinlikteki cinsel davranış örüntülerinin bazı özellikleri nelerdir?

şu andaki evlenme yaşı ortalama olarak erkeklerde 27, kadınlarda 26'dır (Popenoe, 2009). Bu nedenle beliren yetişkinlik, bireylerin çoğunun "hem cinsel açıdan aktif olduğu hem de evli olmadığı" zaman dilimidir (Lefkowitz ve Gillen, 2006, s. 235).

Beliren yetişkinlikte kızların ve erkeklerin heteroseksüel davranış örüntüleri (Lefkowitz ve Gillen, 2006) aşağıdaki gibidir:

- Erkekler cinsel partner seçiminde daha rahat davranırken; kadınların cinsel partner seçiminde daha seçici olduklarını belirtmektedir.
- Beliren yetişkinlerin yaklaşık % 60'sı son bir yıl içerisinde sadece bir kişiyle cinsel ilişkide bulunmuştur fakat 20'lerin sonlarında ve 30'larında olan genç yetişkinlerle karşılaştırıldığında beliren yetişkinlerin iki veya daha fazla kişiyle daha fazla cinsel ilişki bulunma oranı daha yüksektir.
- Beliren yetişkinler, genç yetişkinlere göre daha fazla kişiyle cinsel ilişkide bulunmalarına rağmen daha az sıklıkta cinsel ilişkiye girmektedirler. Beliren yetişkinlerin yaklaşık % 25 bir yılda en fazla birkaç kez cinsel ilişkiye girdiklerini belirtmişlerdir (Michael ve diğerleri 1994).
- Beliren yetişkinlerde günü birlik cinsel ilişki genç yetişkinlere göre daha yaygındır. Bir araştırmada beliren yetişkinlerin % 30' u üniversite yaşamları boyunca bir kişiyle "tanıştıktan" hemen sonra cinsel ilişkide bulunduğunu belirtmişlerdir (Paul, McManus ve Hayes, 2000).

Beliren yetişkinlikte günübirlik ilişkiler ve korunmasız cinsel ilişki gibi riskli heteroseksüel davranışların bazı yordayıcıları nelerdir? Bazı araştırma bulguları, ergenlikte cinsel açıdan aktif olanların beliren yetişkinliğe kadar cinsel ilişkide bulunmayı erteleyenlere göre beliren yetişkinlikte daha fazla riskli cinsel davranışlarda bulunduğunu göstermektedir (Capaldi ve diğerleri 2002; Scott ve diğerleri 2011). Yakın tarihli bir araştırmada korunmasız cinsel ilişkide bulunan üniversite öğrencilerinin lisede de benzer şekilde davrandığını göstermektedir (Wetherill, Neal ve Fromme, 2010). Daha dindar olan beliren yetişkinler daha az dindar olan beliren yetişkinlere göre daha az cinsel partnere sahip olmakta ve az riskli cinsel davranışlarda bulunmaktadırlar (Lefkowitz, Boone ve Shearer, 2004). Beliren yetişkinler alkol aldıklarında daha fazla günü birlik cinsel ilişki yaşamakta ve olası riskleri daha az değerlendirebilmektedir (Cooper, 2002).

Cinsellikte cinsiyetler arasında belirgin farklılıklar var mıdır? Yakın zamanlarda yapılan bir meta-analiz çalışması, erkeklerin kadınlara göre cinsel deneyimlerinin görece daha fazla olduğunu ve cinselliğin pek çok yönüyle ilgili olarak daha izin verici tutumlara sahip olduklarını göstermektedir. (Petersen ve Hyde, 2010). Aşağı-

beliren yetişkinlerle *bağlantı*

Christine'nin Cinsel İlişkiler Hakkındaki Düşünceleri

Üniversite birinci sınıf öğrencisi olarak Christine kendi cinsel duygularını bastırmaya çalışmaktadır. Christine' nin romantik bir ilişkisi vardır. Christine bekaretini bir arkadaşıyla kaybetmenin erkek arkadaşıyla kaybetmeye göre daha iyi olduğuna karar verdi:

> "İlk kez cinsel ilişkide bulunduğunuz kişi bir arkadaşınız olabilir, o sevgilimiz olmak zorunda değil diye düşünüyorum çünkü çok fazla duygu yaşanıyor. Ve yakın olduğunuz fakat derin duygular hissetmediğiniz bir arkadaşla (eğer ilişkiniz bozulursa) gerçekten karışıklık yaşayabilirsiniz."

Christine aynı zamanda aşağıdaki yorumlarda bulunuyor:

> Üniversiteden sonra (seks) gerçekten eğlenmeyeceğim çünkü üniversite her şeyin öylesine gelişi güzel olduğu bir yer. Bir sonraki gün ne olacağın veya ertesi gün ne olacağını bilmiyoruz. Ve üniversiteden sonra rutin bir çalışma temposu başlayacak, işe git,eve gel,köpeğini besle, erkek arkadaşını besle, bilirsiniz işte. Bu kişiyle daha stabil bir yaşamınız olacak ve gün geçtikçe daha yakın olacaksınız. Ve bununla birlikte muhtemelen daha iyi bir cinsel yaşamınız olacak

(Kaynak: Gilmartin, 2006, ss. 444, 447)

Christine' nin kendi cinsel partneri hakkında seçici olma çabası onun yaşında bireylerde gözlenebilecek bir davranış örüntüsünün yansıması mıdır?

daki faktörler açısından cinsiyetler arasında belirgin farklılıklar bulunmuştur: Erkekler kadınlara göre daha fazla mastürbasyon yapmakta, pornografik yayınları izlemekte, daha fazla günü birlik ilişki yaşamakta ve gecelik ilişkilere daha izin verici tutumlara sahiptirler.

CİNSEL AZINLIKLARIN TUTUM VE DAVRANIŞLARI

Cinsel azınlıkların (aynı cinsiyetten olan) büyük çoğunluğu hem cinsini çekici bulmaya, hem cinsiyle cinsel davranışta bulunmaya ve kendini ("gay" ya da" "lezbiyen") olarak tanımlamaya ilk kez ergenlikte başlar (Diamond ve Savin-Williams, 2009, 2011; Saewyc, 2011). Ancak cinsel azınlıklar arasında bu deneyimleri beliren yetişkinlik döneminde yaşayan bireylerde vardır. Ayrıca gay ve lezbiyenlerin büyük çoğunluğu hem cinsiyle ilk cinsel deneyimini ergenlikte yaşarken; bu kişiler sıklıkla hem cinsi olan kişiyle uzun süreli ilk ilişkilerini beliren yetişkinlikte yaşarlar.

Cinsel partnerin hem cins ya da karşı cinsten olması her zaman kişinin yaşamında bir kez karar verdiği ve bu karara sonsuza kadar bağlı kaldığı sabit bir karar değildir. Örneğin, bir birey özellikle de bir erkek ergenlikte hem cinsi ile cinsel deneyimlerde bulunurken; bir yetişkin olarak hem cinsleri ile cinsel davranışta bulunmayabilir. Diğerleri içinde tam tersi söylenebilir.

20. yy. ortalarına kadar bireylerin sadece ya heteroseksüel ya da homoseksüel olduğuna inanılırdı. Homoseksüel teriminin tarihsel açıdan olumsuz şeyler çağrıştırması nedeniyle "homoseksüel" teriminin kullanımından uzaklaşılmaktadır (Carroll, 2010; Kelly, 2011). Ayrıca "homoseksüel" terimini kullanıldığında cinsiyet tipi ile ilgili kesin bir ayrım yapılarak bu durum fazlaca basitleştirilmektedir. Örneğin bireylerin çoğunluğu kendilerini **cinsel azınlık** (kendini lezbiyen, gay veya biseksüel olarak tanımlayan kişi) olarak tanımlamak yerine hem cinslerini cinsel açıdan çekici bulduklarını ve hem cinsleriyle cinsel davranışlarda bulundukları belirtirler. **Biseksüel** terimi her iki cinsiyeti de çekici bulan kişileri tanımlamak için kullanılmaktadır. Araştırmacılar, daha etiketleyici ve sınırlandırıcı bir terim olan "homoseksüel"yerine" hem cinslerini çekici bulan bireyler" yada "hem cinsleriyle cinsel davranışlarda bulunan bireyler" gibi terimleri tercih etme eğilimdedirler.

Ulusal anketler Amerikalı bireylerin % 2.3-2.7'sinin kendilerini "gay" olarak tanımladıklarını ve % 1.1-1.3'ünün kendilerini "lezbiyen" olarak tanımladıklarını ortaya koymaktadır (Alan Guttmacher Institute, 1995; Michael ve diğerleri 1994). Hem cinsiyle cinsel aktivitede (cinsel ilişki ya da oral seks) bulunma oranının yetişkinlerde %2-3 oranında olduğu (Remafedi ve diğerleri 1992), diğer gruplarda ise daha yüksek olduğu tahmin edilmektedir (Mosher, Chandra ve Jones, 2005).

Yakın zamanda yapılan ulusal bir anket (Kann ve diğerleri 2011) 10 sağlığa yönelik riskli davranışın 7'sinin (şiddet içeren davranışlar, intihar girişimleriyle ilgili davranışlar, sigara kullanımı, alkol kullanımı, diğer maddelerin kullanılması, cinsel davranışlar ve kilo kontrolü) cinsel azınlık grubunda olan gençlerde heteroseksüel gençlere göre daha fazla görüldüğü belirlenmiştir

Cinsel Azınlıkların Davranışları ile İlişkili Faktörler: Araştırmacılar, cinsel azınlıkların davranışların olası biyolojik temelleri olduğunu keşfetmişlerdir. Bunun içinde hem cinsi çekici bulma ile ilişkili olan hormon, beyin ve ikiz çalışmalarını değerlendireceğiz. Hormon çalışmalarının sonuçları tutarsızdır. Aslında cinsel azınlık olan erkeklere, erkek cinsel hormonu (androjen) verildiğinde onların cinsel yönelimleri değişmemekte sadece cinsel arzularında artış olmaktadır. Yaşamın çok erken kritik dönemi de cinsel yönelimi etkileyebilir. Gebe kalındıktan sonraki 2-5 ay arasında fetusun kızların özelliklerine uygun hormon düzeyine maruz kalması bireylerin (kadın veya erkek) erkekleri çekici bulmasında etkili olabilir (Ellis ve Ames, 1987). Eğer bu kritik dönem hipotezi doğrulanırsa, (bu durumu düzeltmenin imkansız olmasından dolayı) klinisyenlerin cinsel yönelimi neden zor buldukları açıklanabilir (Meyer-Bahlburg ve diğerleri 1995).

Araştırmacılar ayrıca ikiz çalışmaları ile cinsel yönelimde genetik etkileri değerlendirmektedir. İsveç'te yapılan ve yaklaşık 4000 ikizin katıldığı bir araştırmada erkeklerin homoseksüel davranışlarındaki farklılıkların % 35'i, kadınların davranışlarındaki farklılıkların %19'u genetik farklılıklarla açıklanabilmiştir (Langstrom ve diğerleri 2010). Bu sonuçlar, genlerin bireylerin cinsel yönelimde rol oynamasına rağmen genlerin cinsel yönelimde tek faktör olmadığını ortaya koymaktadır (King, 2011).

gelişimsel **bağlantı**

Araştırma Yöntemleri: İkiz çalışmaları tek ve ayrı yumurta ikizlerinin davranışsal benzerliklerini karşılaştırmaktadır. Bölüm 2, s. 79.

cinsel azınlık: Kendini lezbiyen, gay veya biseksüel olarak tanımlayan kişi.

biseksüel: Her iki cinsiyeti de çekici bulan kişi.

Cinsel azınlık olan ergenlerin bazı karakteristik özellikleri nelerdir?



Bir bireyin cinsel yönelimi (hem cinsine, heteroseksüel veya biseksüel) çoğu zaman genetik, hormonal, bilişsel ve çevresel faktörlerin bir kombinasyonu olarak ortaya çıkmaktadır (Hyde ve DeLamater, 2011; King, 2011). Uzmanların çoğu hem cins ilişkilerinde sadece bir faktörün olduğuna inanmamakta her bir faktörün etkisinin bir bireyden diğerine görece değişiklik gösterdiğine inanmaktadırlar.

Gelişimsel Yol: Genellikle gay ve lezbiyenlerin çoğunluğu çocukluklarında hem cinsi çekici bulduklarını, heteroseksüel flört ile ilgilenmediklerini ve ergenliğin ortalarıyla sonlarına doğru gay veya lezbiyen olduklarını fark ettiklerini belirtmektedir (Diamond ve Savin-Williams, 2009, 2011). Ancak cinsel yönelim burada açıklanan gelişimsel kilometre taşı yaklaşımından daha akışkan olmaktadır (Saewyc, 2011). Gençlerin çoğunluluğu bu gelişimsel yolu izlerler fakat diğerleri izlemez. Örneğin gençlerin pek çoğu daha öncesinde hem cinslerini çekici bulduklarına dair bir şeyler hatırlamadıklarını ve ergenliğin sonuna doğru birden bire hem cinslerinin kendilerine çekici gelmeye başladığını belirtmektedir (Savin-Williams, 2011). Araştırmacılar aynı zamanda hem cinsleri çekici bulan ergenlerin çoğunluluğunun farklı derecelerde karşı cinsi çekici bulma yaşantılarının olduğunu bulmuşlardır (Garofalo ve diğerleri 1999). Ayrıca hem cinslerini çekici bulan bazı ergenler bu kişilere aşık olurken, diğerleri sadece hem cinsleriyle sadece fiziksel olarak yakınlık kurmak isterler (Diamond ve Savin-Williams, 2011; Savin-Williams ve Ream, 2007).

Özetle, cinsel azınlık olan gençler kimi çekici buldukları ile ilgili farklı örüntülere sahiptirler, bu gençler sıklıkla biseksüeldir ve hem cinsinden olan bireyleri fiziksel ya da duygusal olarak çekici bulabilirler fakat her zaman bu kişilere aşık olmazlar (Diamond ve Savin-Williams, 2009, 2011). Bu konu Bölüm 9'da cinsel azınlıkların romantik ilişkileri ve flörtleri konusunda daha kapsamlı olarak ele alınacaktır.

Gay veya Lezbiyen Kimliği ve Kendini Açma: Gay ve lezbiyen kimliğini kazanmak sıklıkla bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Savin-Williams, 2011). Gay ergenlerle yapılan bir çalışmada gay erkeklerin büyük çoğunluluğu çocukken kendilerini diğer erkek çocuklardan farklı hissettiklerini belirtmişlerdir (Newman ve Muzzonigro, 1993). Diğer bir erkeğe ortalama olarak ilk kez 12.7 yaşında tutku duyarken, ortalama 12.5 yaşında da gay olduklarını anlarlar. Erkeklerin büyük çoğunluğu gay olduklarını fark ettiklerinde şaşkınlık yaşadıklarını, kafalarının karıştığını söylemektedirler. Erkeklerin yaklaşık yarısı da başlangıçta gay erkek kimliğini inkar etmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Son 10 yılda ebeveynlerine gay, lezbiyen veya biseksüel olduğunu açıklayan ergenlerin sayısında artış olmuştur.

—**Richard Savin-Williams**
Çağdaş Psikolog, Cornell Üniversitesi

Ayrımcılık ve Ön Yargı: Hem cinsleri çekici bulan bireylere karşı irrasyonel negatif duygulara sahip olmaya **homofobi** denir. Homofobinin uçlarda yaşandığı durumlarda bireyler hem cinsini çekici bulduklarına inandıkları kişilerle dalga geçebilir, bu kişilere fiziksel saldırıda bulunabilir hatta öldürebilir. Daha tipik olarak homofobi hem cins bireylerle birlikte olmaktan kaçınırlar ve cinsel azınlıkların yaşam stilleri hakkında yanlış inançlara (çocuk tacizcilerin çoğunluğunun hem cinslerinin çekici buldukları yalanına inanma gibi) sahiptirler. Homofobikler açıkça ya da gizli olarak bu kişilere ev kiralamada, iş vermede ya da yaşamın diğer alanlarında ayrımcılık yaparlar (Meyer, 2003).

Hem cinsleri çekici bulanların damgalanmasının zararlı yanlarından birisi bu cinsel azınlık durumunda olan bireylerin kendilik değerlerinin azalmasıdır (self-devaluation) (Bos ve Gartrell, 2010; Savin-Williams ve diğerleri 2011). Kendilik değerinin azalmasının yaygın bir formu "geçiş" olarak adlandırılır ve bu durum kişinin gerçek sosyal kimliğini sakladığı bir süreçtir. Yeterli desteğin olmaması ve damgalanma korkusu pek çok gay ve lezbiyen gencin geri adım atmalarına bu kimliklerin gizli kalmasına neden olmaktadır. Daha sonra (sıklıkla üniversitede olmak üzere) güvenli bir ortam bulduklarında kimlikleri yeniden ortaya çıkarırlar.

Geniş ölçekli bir çalışmada heteroseksüel olan, hem cinslerini çekici bulan ve biseksüel olan ergenlerin yaşamlarındaki benzerlikler ve farklılıklar bulunmuştur (Busséri ve diğerleri 2006). Bu cinsel yönelimler arasındaki benzerlikler arkadaşlık kalitesi, akademik oryantasyon ve okul ikliminin algılanması konularında yaşanmaktadır. Biseksüel ergenler ebeveynleriyle ilişkileri, psikolojik işlevsellikleri ve kurban olma durumları gibi yaşamlarının farklı alanlarında daha olumsuz sonuçlarla karşılaştıkları belirtmişlerdir. Hem cinslerini çekici bulan ergenler, heteroseksüel ergenlere göre ebeveynleriyle ilişkilerinde, psikolojik işlevselliklerinde ve kurban olma durumlarında daha az olumlu deneyimler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular, heteroseksüel olmayan ergenlerin daha fazla riskle karşı karşıya kaldığı ve yaşamlarında daha fazla güçlük yaşadıklarını gösteren diğer araştırma bulgularını doğrulamaktadır. Ancak bu bulgular aynı zamanda hem cinslerin çekici bulan ergenlerin kişisel güçlülük (akademik oryantasyon) ve kişiler arası kaynaklar (arkadaşlık kalitesi) gibi yaşamlarında bir dizi olumlu yöne de sahip olduğunu göstermektedir (Busséri ve diğerleri 2006).

Diğer önemli bir konu ise cinsel yönelim ile intihar riski arasında olası bir ilişki olmasıdır. 12.000 ergenle yapılan bir çalışmada gay ve lezbiyen ergenlerin yaklaşık % 15'i intihar girişiminde bulunduğunu belirtirken buna karşılık heteroseksüel ergenlerin % 7'si intihar girişiminde bulunduklarını belirtmişlerdir (Russell ve Joyner, 2001). Ancak gay ve lezbiyenler konusunda önemli bir araştırmacı olan Ritch Savin-Williams (2001) cinsel azınlıkların intihar girişimlerinin heteroseksüel ergenlere göre biraz fazla olduğunu belirtmektedir. O'nun bakış açısına göre, pek çok çalışmada cinsel azınlık olan ergenlerin intihar oranları abartılmaktadır çünkü bu araştırmalara katılan cinsel azınlıkların çoğunluğunu destek gruplarına katılan veya barınaklarda kalan sorunlu gençler oluşturmaktadır. Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırması, cinsel azınlık olan ergenlerin intihar girişimlerinde bulunup bulunmamaları ile ilgili olarak tutarsız bulgular olduğunu göstermektedir (Saewyc, 2011). Bu araştırmada, intihar düşüncesi ve girişimlerinin lezbiyen ve biseksüel kızlar için 1990'ların başlarından ortalarına kadar artış gösterirken; gay ve biseksüel erkekler için bu oranların daha karışık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Saewyc, 2011).

Ayrıca yakın zamanda yapılan başka bir araştırma ise cinsel azınlık olan ergenlerin madde istismarı problemini daha sık yaşadıklarını, cinsel açıdan risk alma davranışlarının olduğunu ve şiddete maruz kaldıklarını ortaya koymaktadır (Saewyc, 2011):

- Boylamsal bir araştırmanın sonuçları cinsel azınlık olan ergenlerin heteroseksüel ergenlere göre içki içmeye daha erken başladıklarını ve cinsel azınlık gruplarının çoğunun geç ergenlikte daha yüksek miktarlarda içki içtiğini (aşırı içmek de dahil olmak üzere) göstermektedir (Coker, Austin ve Schuster, 2010).
- Cinsel azınlık ergenler, heteroseksüel ergenlere göre daha erken yaşta cinsel ilişkide bulunmaya başladığını (bazı çalışmalara göre 13 yaşında, diğerlerine göre ise 14 yaşından önce), cinsel partnerlerinin daha fazla olduğunu ve yaşam boyu ve yakın zamanda (gruplar arasında kondom kullanma ile ilgili tutarsız bulgular olmakla birlikte) cinsel yolla bulaşan hastalıklara daha sık yakalandıklarını belirtmişlerdir (Coker, Austin ve Schuster, 2010; Goodnow ve diğerleri 2008; Parkes ve diğerleri 2011; Saewyc, 2011).
- Cinsel azınlık olan ergenler, heteroseksüel ergenlere göre okul yada toplum gibi farklı çevrelerde cinsel davranışa zorlama, eş şiddeti, sözel ve fiziksel saldırı gibi

homofobi: Hem cinsleri çekici bulan bireylere karşı irrasyonel negatif duygulara sahip olmak.

şiddet içeren davranışlara daha çok hedef olmaktadır (Coker, Austin ve Schuster, 2010; Ryan ve diğerleri 2009; Saewyc, 2011). 2010 yılı Temmuz ve Eylül ayları arasında anti-gay zorbalığı ve istismarının bir sonucu olarak cinsel azınlık olan 5 ergen intihar etmiştir (Halpern, 2011).

Sonuç olarak cinsel azınlık olan ergenlerin pek çoğu ayrımcılığa maruz kalmakta ve aileleriyle, arkadaşlarıyla okul ve toplumsal yaşamdaki ilişkilerinde reddedilmektedir (Halpern, 2011). Cinsel azınlık olan gençlerin damgalanması ve yaşadıkları ayrımcılık bu gençlerin daha çok sorun yaşamalarının ana nedenidir (Saewyc, 2011). Örneğin yakın tarihli bir araştırmada cinsel azınlık olması nedeniyle aileleri tarafından reddedilen ergenlerin yüksek düzeyde depresyon, madde kullanımı ve korunmasız cinsel ilişkide bulunması arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Ryan ve diğerleri 2009). Bu olumsuz durumlara rağmen etnik azınlık olan ergenlerin pek çoğu karşı karşıya kaldıkları bu güçlüklerle başarılı bir şekilde başa çıkabilmekte ve sağlık ve iyilik hali açısından heteroseksüel akranlarına benzer bir düzeye gelebilmektir (Saewyc, 2011).

KENDİNİ UYARMA

Ergenlerin heteroseksüel ya da hem cinslerini çekici bulmalarından bağımsız olarak ergenler cinsel uyarılmışlık duygusundaki artışla karşı karşıyadırlar. Flört etmeyen veya cinsel ilişkide bulunmayı istemeyen ya da cinsel keşiflerle ilgilenmeyen pek çok genç için cinsel uyarılmayla ilgili bu yoğun duygularıyla başa çıkabilme yollarından birisi kendini uyarma veya mastürbasyondur.

Daha önceden de belirtildiği gibi heteroseksüel ergenlerin çoğunluğu için cinsel deneyimleri, öpüşme, cinsel ilişki olmaksızın sevişme ve cinsel ilişki ya da oral seks ile karakterizedir. Bir çok ergen cinsel deneyime sahip olsa bile bu heteroseksüel süreçte mastürbasyona devam eder. Erkeklerin büyük çoğunluğu ilk ejakülasyonlarını yaklaşık 12-13 yaşlarında yaşarlar. Mastürbasyon, hem cins veya karşı cins partnerle genital ilişki veya uykudaki ıslak rüyalar, ejakülasyona neden olan yaşantılardır.

Mastürbasyon, ergenlerin pek çoğu özellikle erkek ergenler için en sık baş vurulan cinsel boşalımdır. 14-17 yaş arası ergenlerle yakın zamanda yapılan bir araştırmada, erkeklerin % 80'i kızların % 48'i en azından 1 kez mastürbasyon yaptıklarını belirtmişlerdir (Fortenberry ve diğerleri 2010). Günümüzde ergenler daha önceden olduğu gibi mastürbasyon yaptıkları için kendini suçlu hissetmiyorlar ancak bundan utanabiliyorlar ya da savunmaya geçebiliyorlar. Eski dönemlerde mastürbasyon, siğillerden deliliğe kadar pek çok şeyin nedeni ve zararlı bir davranış olarak kabul ediliyordu. Günümüzde ergenlerin % 15'inden daha azı mastürbasyon ile ilgili suçluluk hissetmektedir (Hyde ve DeLamater, 2011).

Bir araştırma üniversitedeki kız ve erkeklerin mastürbasyon yaşantıları incelenmiştir (Leitenberg, Detzer ve Srebnik, 1993). Erkekler kızlara göre neredeyse 2 kat daha fazla mastürbasyon yaptıklarını belirtmişlerdir (% 81' karşı % 45) ve mastürbasyon yapan erkekler mastürbasyon yapan kızlara göre ergenliğin ilk yıllarında ve yetişkinliğin ilk yıllarında 3 kat daha fazla mastürbasyon yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yetişkinlikteki cinsel uyum kalitesi ile ön ergenlikte ve/veya erken ergenlikte mastürbasyon yapma arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Ergenlerin pek çoğu doğru cevap vermemiş olabileceği için mastürbasyon ile ilgili var olan verilerin çoğunluğunu yorumlamak zordur. Çünkü veriler kendini değerlendirmeye dayalıdır. Ergen cinselliği üzerine çalışan uzmanların çoğunluğu erkeklerin kızlardan daha fazla mastürbasyon yaptığı konusunda hem fikirdirler fakat mastürbasyon kızlar için daha damgalayıcı bir davranış olduğu için gerçekte belirttiklerinden daha fazla mastürbasyon yapıyor olabilirler (Diamond, 2004).

KONTRASEPTİF KULLANIMI

Cinsel ilişki, üremek için gerekli olan normal bir aktivitedir fakat uygun korunma yöntemleri kullanılmazsa istenmeyen, planlanmamış gebelik ve cinsel yolla bulaşan hastalıklara yakalanma riski ortaya çıkar (Kelly, 2011; Welch, 2011). Bu risklerin her ikisi de belirli gebelikten koruyucu yöntemlerin ve bariyerlerin (kondom gibi) kullanılmasıyla önemli derece azaltılabilir (Crooks ve Baur, 2011).



Bir ergen Carnegie Mellon Universitesi Sosyal ve Karar Bilimleri Bölümü'nde çalışan Julie Downs ve meslektaşları tarafından geliştirilen interaktif video oturumunda. Bu videolar, ergenlerin kendi sorumluluklarını ve cinsel açıdan yüksek riskli kararlarını değerlendirmelerine yardımcı oluyor.

Ergenlerin kondom kullanım sıklığı artmakta mıdır? Yakın zamanda yapılan ulusal bir anket, Amerikalı lise öğrencilerinde son kez cinsel ilişkide bulunduklarında kontraseptif kullanımının arttığını (1991'de % 46'iken 2009'da bu oran % 61) göstermektedir (Eaton ve diğerleri 2010). Ancak bu çalışmada Amerikalı lise öğrencilerinin 2003'den 2009'a kadar olan süreçte kondom kullanımlarında anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır.

Cinsel olarak aktif olan ergenlerin pek çoğu kontraseptif kullanmamakta veya kontraseptifleri düzensiz kullanmaktadır (Tschann ve diğerleri 2010). 2009 yılında cinsel olarak aktif ergenlerin % 34'ü son kez cinsel ilişkide bulunduklarında kondom kullanmadıklarını belirtmişlerdir (Eaton ve diğerleri 2010). Yakın zamanda yapılan Ulusal Amerika Birleşik Devletleri anketinde (2009) hali hazırda cinsel olarak aktif olan ergenler arasında 9.sınıfa (% 64) ve 10.sınıfa (% 68) devam edenler, 11.sınıfa (% 61) ve 12.sınıfa (% 58) ve devam edenlere göre son cinsel ilişkilerinde daha yüksek oranda kondom kullandıklarını belirtmişlerdir (Eaton ve diğerleri 2010).



Araştırmacılar aynı zamanda Amerikalı ergenlerin, Avrupa'daki ergenlere göre kondom kullanımının daha az olduğunu bulmuşlardır. 15 yaşındaki ergenlerle yakın zamanda yapılan bir araştırmada Avrupa'da kızların % 72'si ve erkeklerin % 81'i son cinsel ilişkilerinde kondom kullandıklarını belirtirken (Currie ve diğerleri 2008); Amerika'da kızların %62'si erkeklerin % 75'si son cinsel ilişkilerinde kondom kullandıklarını belirtmişlerdir (Santelli, Sandfort ve Orr, 2009). Aynı zamanda doğum kontrol hapı kullanımı da Avrupa ülkelerinde daha fazladır (Santelli, Sandfort ve Orr, 2009). Bu gibi karşılaştırmalar ergen hamileliğinin neden Amerika Birleşik Devletleri'nde Avrupa ülkelerine göre daha fazla olduğunu açıklamada bir iç görü sağlamaktadır.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarını özetleme.

Gözden Geçir

- Ergenlerin heteroseksüel tutum ve davranışlarını nasıl açıklarsınız?
- Cinsel azınlık olan ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarının özellikleri nelerdir?
- Ergenlerde cinsel olarak kendini uyarma davranışı ile ilgili olarak neler biliniyor?
- ABD'li gençler arasında kontraseptif kullanımı ne kadar yaygındır?

Bağlantı Kur

- Bölüm 4'te öğrendiğiniz kimlik ile bu bölümde tartışılan gay ve lezbiyen kimliği ve kendini açma arasında bağlantı kurun.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Kendi cinsel deneyimlerinizin veya ergenlerin cinsel deneyimlerinin olmadığını düşünün. Neler değişirdi?

3 Ergenlerde Cinsel Davranışların Olumsuz Sonuçları

ÖH3 Ergenlerin cinsel davranışlarının ergenler üzerindeki olumsuz sonuçlarını tanımlama.

Ergen Hamileliği | Cinsel Yolla Bulaşan Hastalıklar | Cinsel Davranışa Zorlama ve Cinsel Taciz

Ergenlikte olumsuz cinsel sonuçlar ergen hamileliği, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve zorlayıcı cinsel davranışlar ile tecavüzü içermektedir. Ergen hamileliği ve bunun Birleşik Devletler'deki ve Dünya'daki yaygınlığı ile başlayalım.

ERGEN HAMİLELİĞİ

15 yaşındaki Angela şunları söylüyor : "3 aylık hamileyim. Bu bütün hayatımı mahvedebilir. Gelecekle ilgili planlarımı yapmıştım ve şimdi bu planlar önemini kaybetti. Problemim hakkında konuşabileceğim kimse yok. Ebeveynlerimle konuşamam. Beni hiçbir şekilde anlamazlar". Hamile kızlar bir zamanlar neredeyse görülmez ve ağza alınmazlardı ve bu kızlar annelerin bebeklerini evlatlık verebilmek için bırakacakları evlerle, güvensiz ve yasal olmayan kürtaj arasında gidip gelirlerdi. Fakat dünün sırrı bugünün ikilemi haline geldi. Ergen hamileliği ile ilgili incelemelerimiz ergen hamileliğin yaygınlığına ve doğasına, sonuçlarına, bilişsel faktörlere ve ebeveyn olarak ergenlere ve ergen hamileliği oranlarının nasıl azaltılabileceğine odaklanmaktadır.

Ergen Hamileliğinin Yaygınlığı: Hamile kalan kızlar farklı etnik gruplardan da farklı yerlerden de olsa aynı stresi yaşarlar. Pek çok yetişkin için bu kızlar Amerika'nın sosyal yapısının kusurlarını temsil etmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde her yıl 200.000'den fazla kız 18 yaşına gelmeden çocuk sahibi olmaktadır. Angela gibi çok fazla kız ergenliğin başlarında ya da ortalarında hamile kalmaktadır. 1 yaşında oğlu olan 17 yaşındaki Los Angeles'tan bir annenin dediği gibi "biz çocukları olan çocuklarız".

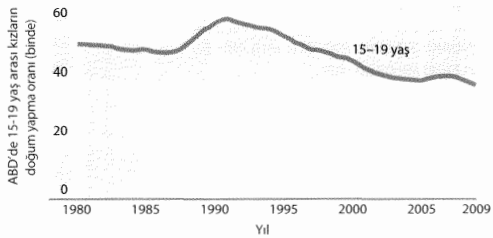
Kültürler arası karşılaştırmalar ABD'de 1990'lı yıllardan itibaren ergen hamileliği ve çocuk doğurma oranlarında bir azalma olmasına rağmen Amerika Birleşik Devletleri'nin hâlâ endüstrileşmiş toplumlar arasında ergen hamileliğinin ve çocuk doğurma oranlarının en yüksek olduğu ülkelerden biri olduğunu göstermektedir (Cooksey, 2009). Amerika Birleşik Devletleri'nde ergen hamileliği oranı Hollanda'dan 8 kat daha fazladır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ergenler Hollanda'daki ergenlere göre cinsel açıdan daha fazla aktif olmamasına rağmen bu dramatik farklılık vardır.

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ergenlerin hamilelik oranları neden bu kadar yüksek? Kültürler arası çalışmalara dayalı olarak aşağıda yer alan üç nedenden bahsedilmektedir (Boonstra, 2002, ss. 9-10):

- *"Çocuk doğurma bir yetişkinlik göstergesi olarak kabul edilmektedir":* Avrupa ülkelerinde ve aynı zamanda Kanada' da çocuk doğurmanın yetişkinlik dönemine ait olduğu ile ilgili güçlü bir görüş birliği bulunmaktadır. Genç bireyler eğitimlerini tamamlarlar, bir işte çalışırlar ve ebeveynlerden bağımsız olarak stabil ilişkiler yaşarlar. Amerika Birleşik Devletleri'nde bu tutum daha zayıftır ve gruplara ve bu ülkedeki farklı yerlere göre bu görüş değişiklik göstermektedir.
- *"Cinsel davranışlarla ilgili net mesajlar":* Diğer ülkelerdeki yetişkinler gençleri bebek sahibi olmadan önce kendilerinden emin olana kadar beklemeleri için cesaretlendirirken; genel olarak gençlerin cinsel ilişkide bulunması konusunda Amerikalı yetişkinlerden daha kabul edicidirler. Fransa' da ve İsveç'te özellikle gencin cinsel açıklamaları normal ve olumlu olarak karşılanırken; aynı zamanda cinsel ilişkinin devam eden bir ilişkinin bir parçası olarak yaşanacağı konusunda yaygın bir görüş vardır (Aslında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki gençlerin ilişkileri daha kısa süreli ve gelişi güzel olma eğilimindedir). Aynı zamanda cinsel ilişkide bulunan gençlerin kendilerini ve partnerlerini gebelikten ve cinsel yolla bulaşan hastalıklardan korumaları ile ilgili de güçlü bir beklenti vardır ve bu beklenti Avrupa'da Amerika Birleşik Devletleri'nden daha güçlüdür. Bu bakış açısından bakıldığında... Büyük Britanya, Fransa, İsveç ve Kanada'nın büyük

bir kısmındaki okullarda kullanılan cinsel eğitim programları, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okulların programlarına göre önleme hakkında daha kapsamlı bilgi sunmaktadır. Ayrıca bu ülkelerde sorumlu cinsel davranışı artırmak için hükümet destekli kampanyalarla medya daha sık kullanılmaktadır."

- *"Aile planlama servislerine ulaşabilirlik":* Ergenlerin cinsel ilişkileri hakkında daha kabul edici olan ülkelerde gençler üreme sağlığı merkezlerine daha kolay ulaşabilmektedir. Kanada, Fransa, Britanya ve İsveç'te korunma yöntemleri ile ilgili servisler birinci sağlık hizmetleri içerisine dahil edilmiştir ve bu servisler gençlere ücretsiz olarak veya düşük bir ücret karşılığında hizmet vermektedir. Genel olarak, (bu ülkelerdeki) gençler nereden bilgi ve hizmet alabileceklerini ve bu merkezlerde yargılanmadan gizlilik içerisinde bir yardım alabileceklerini bilirler. Ergenlerin cinsel ilişkileri hakkındaki tutumların daha çelişkili olduğu Amerika Birleşik Devletleri'nde gençlerin korunma yöntemleri ile ilgili hizmetlere ulaşmaları daha zor olmaktadır. Pek çoğunun sağlık sigortası yoktur veya temel sağlık hizmetlerinin bir parçası olarak doğum kontrol hizmeti alamazlar.

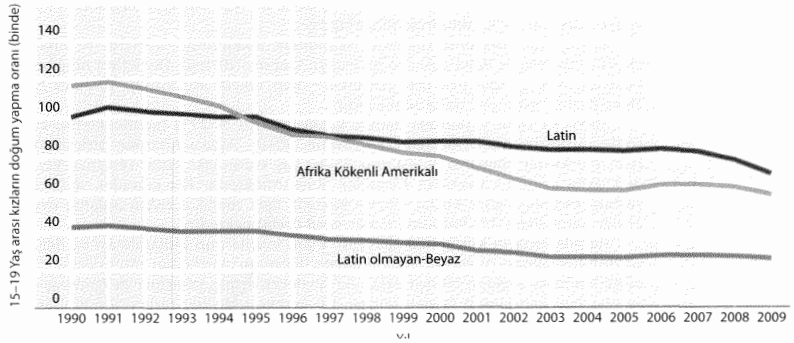


ŞEKİL 6.5

ABD'DE 1980'DEN 2009'A 15-19 YAŞ ARASI KIZLARIN DOĞUM YAPMA ORANLARI: Hastalıkları Kontrol ve Önleme Merkezi (Centers for Disease Control and Prevention, 2011). Vital signs: teen pregnancy—United States, 1981-2009. *MMWR, 60,* 414-420.

ABD'de Ergen Hamileliği Oranlarındaki Değişim: Amerika Birleşik Devletleri ergen hamileliği oranları açısından diğer gelişmiş ülkelerle karşılaştırıldığında olumsuz bir tablo ortaya çıkmasına rağmen, Amerika Birleşik Devletleri' nde ergen hamileliğinde bazı ümit verici değişimlerde olmaktadır. 2009' da Amerika Birleşik Devletleri' nde 15-19 yaşları arasındaki her 1000 kızdan 39'unun doğum yaptığı ve bunun kaydedilen en düşük oran olduğu ve 1991'den 2009'a kız ergenlerin doğum oranlarında %37'lik bir azalma olduğu belirtilmektedir (National Center for Health Statistics, 2011) (bakınız Şekil 6.5). Bu düşüşün nedenleri arasında okul/toplum sağlık sınıfları, korunma yöntemlerinin kullanılması, AIDS gibi cinsel yolla bulaşan hastalıklara yakalanma korkusu yer almaktadır (Joyner, 2009).

Ergen hamileliğinde etnik farklılıklar bulunmaktadır (bakınız Şekil 6.6). Latin ergenlerin, Afrika kökenli Amerikalı ve Latin olmayan beyaz ergenlere göre hamile kalma olasılıkları daha yüksektir (Hamilton, Martin, ve Ventura, 2010). 2009 yılı içinde 15-19 yaş arası Amerikalı kızlardan her 1000 kız için Latinlerin % 70' i, Afrika kökenli Amerikalıların % 59' u ve Latin olmayan beyazların %25.6' sı doğum yapmıştır (National Center for Health Statistics, 2011). Latin ve Afrika kökenli Amerikalı çocuk sahibi kız ergenlerin, Latin olmayan beyaz kız ergenlere göre 2. çocuğa sahip

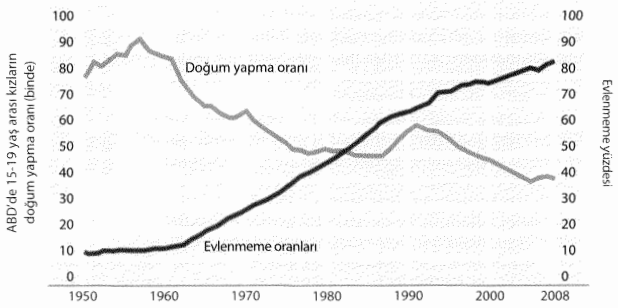


ŞEKİL 6.6

1999-2009 YILLARI ARASINDA DOĞUM YAPAN ERGENLERİN ETNİSİTELERİNE GÖRE ORANLARI: National Center for Education Statistics (2011). Vital signs: teen pregnancy—United States, 1981–2009. *MMWR, 60,* 414–420.

ŞEKİL **6.7**

1950- 2008 YIILARI ARASINDA 15-19 YAŞLARINDAKİ KIZLARIN DOĞUM ORANLARI VE EVLENMEME ORANLARI



olma oranları da daha yüksektir (Rosengard, 2009). Ayrıca ergen annelerin kız çocukları, genç yaşta çocuk doğurma riski taşımaktadır. Böylece bu durum kuşaklar arası devam eden bir döngü haline gelmektedir. Ulusal Boylamsal Gençlik Anketi'nden (National Longitudinal Survey of Youth) alınan veriler ergen annelerin kızlarının da ergen anne olma olasılıklarının % 66 olduğunu göstermektedir (Meade, Kershaw ve Ickovics, 2008). Bu çalışmada ergen annelerin kızlarının hamile kalma olasılıkları ebeveyn izleminin düşük olması ve yoksulluk durumunda daha fazla artmaktadır.

Bu yüz yılın son yarısında kız ergenlerin çocuk doğurma oranları adım adım düşmesine rağmen, kız ergenlerin evlilik dışı çocuk doğurma oranları dramatik bir şekilde artmaktadır. 1950'lerde bu oran % 13 iken 2008'de % 87 olmuştur (Hamilton, Martin ve Ventura, 2010 (bakınız Şekil 6.7). İki faktör bu değişimden sorumludur; birincisi ergenlikte evlilik günümüzde oldukça nadirdir (Günümüzde Amerika'da ortalama evlilik yaşı kızlarda 25, erkeklerde 27'dir). İkincisi hamilelik artık bir evlilik nedeni olarak görülmemektedir. "Silah zoruyla evliliklerin" (eğer bir kız hamile kalırsa gençlerin evlenmeye zorlanması) olduğu günlerin tersine günümüzde hamile kalan çok az ergen bebekleri doğmadan evlenmektedir.

Kürtaj: Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'nde kürtajla ilgili ateşli tartışmalar yapılmaktadır ve bu tartışmalar yakın gelecekte de devam edecek gibi görünüyor. Amerika Birleşik Devletleri'nde kürtaj olmak isteyen ergenlerin deneyimleri eyaletlere ve yaşanılan bölgelere göre çeşitlilik göstermektedir. Otuz sekiz eyalette belli bir dönemden sonra, çoğunlukla da fetus oluşumundan sonra kürtaj yasaktır (Alan Guttmacher Institute, 2010). Otuz dört eyalette ise reşit olmayan ergenlerin kararına ebeveynlerinin de katılması gerekmektedir.

Kürtaj bazı ülkelerde özellikle İskandinav ülkelerinde, kürtajın ve ergenlerin cinsel aktivitesinin daha çok damgalandığı Amerika Birleşik Devletleri'ne göre daha kolaydır. Nijerya gibi pek çok gelişmekte olan ülkede ise kürtaj Amerika Birleşik Devletleri'ne göre çok daha tehlikelidir.

2006' da 10'lu yaşlarında hamile kalan kızların % 27'si hamileliklerini kürtajla sonlandırmıştır (Alan Guttmacher Institute, 2010). Ayrıca Amerika Birleşik Devletleri' nde kürtaj olanların % 19'unu 15-19 yaş arasındaki kızlar oluştururken; %1' den daha azını 15 yaşından küçükler oluşturmaktadır. Kız ergenler, daha büyük yaştaki kadınlara göre kürtaj olmayı kürtajla ilgili medikal riskin anlamlı derecede arttığı hamileliğin 15. haftasına kadar geciktirebilmektedir.

Hamile kızların kürtajında ebeveyn onam formlarının kullanılması ile ilgili yasal zorunluluk olması şu gerekçelerden dolayı doğrudur; kürtajdan zarar görme riskinin yüksek olması, ergenin bilinçli karar verme becerilerinin yeterince gelişmemiş olması ve ebeveyn katılımının faydalı olması. Bu gerekçelerin her biriyle ilişkili araştırmaların odağında bir gözden geçirme vardır (Adler, Ozer ve Tschann, 2003).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yasal kürtajın hamileliğin ilk üç ayında yapılması, kız ergenin çocuk doğurma riskiyle karşılaştırıldığında daha az medikal risk taşımaktadır. Psikolojik risklerle de ilgili olarak yakın zamanda yapılan bir araştırma kürtajın kız ergenlerde ruhsal problemlere neden olmadığını göstermektedir (Warren

ve diğerleri 2010). Diğer çalışmalarda da kürtaj olan kızların psikolojik açıdan zarar görmediği bulunmuştur (Pope, Adler ve Tschann, 2001; Quinton, Major ve Richards, 2001).

Araştırma sonuçlarından bağımsız olarak kürtaja karşı olanlar ve kürtaj yanlısı olanlar kendi pozisyonlarının doğruluğuna savunmaktadır (Hyde ve DeLamater, 2011). Onların çatışmaları da dini inanç, politik görüş ve ahlak temeline dayanmaktadır. Bu çatışmanın kolay bir çözümü yoktur.



Ergen hamileliğinin sonuçları arasında neler yer almaktadır?

Ergen Hamileliğinin Sonuçları: Amerika' da ergenlerin yüksek hamilelik oranları büyük bir ilgiye neden olmaktadır (Welch, 2011). Ergen hamileliği hem anne hem de bebek için sağlıkla ilgili riskleri beraberinde getirmektedir. Ergen annelerden doğan bebekler daha erken doğmakta ve düşük doğum ağırlığına sahip olmaktadır (bunlar bebek ölümlerinde önde gelen faktörlerdendir). Aynı zamanda bu bebeklerde nörolojik problemler ve çocuk hastalıkları daha sık görülmektedir (Khashan, Baker ve Kenny, 2010). Ergen anneler sıklıkla okulu bırakmaktadır. Ergen annelerin pek çoğu eğitimlerine daha sonradan kaldıkları yerden devem etmelerine rağmen bu anneler genellikle çocuk doğurmayı 20'li yaşlara kadar erteleyen kadınları ekonomik açıdan yakalayamazlar. Boylamsal bir araştırma, ergen annelerin yaşadığı okul sorunları, yoğun madde kullanımı, ruh sağlığı problemleri gibi sorunlar ile beliren yetişkinlikte de sorun yaşama olasılığı arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Oxford ve diğerleri 2006).

Amerika'daki ergenlerin yüksek hamilelik oranları büyük bir ilgiye neden olmasına rağmen her zaman sadece hamilelik, ergen anne ve çocuğu için olumsuz sonuçlara neden olmaz. Ergen anneler daha çok düşük sosyoekonomik düzeyden gelmektedir (Molina ve diğerleri 2010). Ergen annelerin pek çoğu hamile kalmadan öncede okuldaki iyi öğrencilerden değildir (Malamitsi-Puchner ve Boutsikou, 2006). Ancak çocuk doğuran her kız ergen yoksul ve akademik başarısı düşük değildir. Dolayısıyla da ergen hamileliği yüksek risk taşıyan bir durum olmasına ve genel olarak hamile kalmayan ergenlerin hamile kalanlara göre maaşlarının daha iyi olmasına rağmen bazı ergen anneler okulda başarılı olabilmekte ve olumlu sonuçlar alabilmektedir (Ahn, 1994; Leadbeater ve Way, 2000).

ergenlerle *bağlantı*

16 Yaşındaki Alberto, Farklı Bir Hayat İstiyor

16 yaşındaki Alberto'nun anneannesi bir eroin bağımlısıydı ve 40 yaşında kanserden öldü. Alberto' nun babası Alberto doğduğunda sadece 17 yaşındaydı ve Alberto' nun yaşamının önemli bir kısmında babası hapisteydi. Alberto' nun annesi ve üvey babası 12 yıldan beri birlikte yaşıyorlar fakat evli değiller ve 4 çocukları var. Alberto' nun üvey ağabeyi 17 yaşındayken okulu bıraktı ve baba oldu, şu anda da işsiz. Fakat New York Bronx' da yaşayan Alberto'nun kendi geleceği ile ilgili farklı planları var. Alberto diş hekimi olmak istiyor ve çocukken Bronx-Lebonan hastanesinde onun dişini yapan kadın gibi diye ekliyor. (Bernstein, 2004, s. A22). Ve Alberto 'un bir kız arkadaşı (Jasmin) var. Jasmin, Alberto ile evlenene kadar bakire kalmak istiyor.

Hangi kültürel etkiler Alberto'nun gelecek planını olumlu ya da olumsuz etkileyebilir?



Alberto kız arkadaşı ile birlikte



Bu genç anneler Nebraska'da bebeklerine bakmaya yardımcı olan ve okula giderken bebeklerini bırakabilecekleri bir programa katıldılar. *Ergen olarak ebeveyn olmak nedir?*

Ebeveyn Olarak Ergenler: Ergen ebeveynlerin çocukları doğmadan önce sorunlarla karşılaşmaya başlamaktadır (Chedraui, 2008). Her beş hamile ergen kızdan sadece biri oldukça önemli olan hamileliğinin ilk üç ayında doğum öncesi bakım hizmeti almaktadır. Hamile ergenler, 20-24 yaş aralığındaki hamilelere göre anemi ve erken doğum ile ilgili sorunları daha çok yaşamaktadır. Ergen hamilelerin bebeklerinin düşük doğum ağırlıklı (bebeğin doğum kilosunun 2.475 gramın altında olması) bebek doğurma riski 2'ye katlanmaktadır. Bu da bebeğin fiziksel ve mental yetersizlikler açısından risk altında olması anlamına gelmektedir (Dryfoos ve Barkin, 2006). Bazı durumlarda ise bebeğin problemleri annenin yaşından ziyade yoksulluktan kaynaklanır.

Bu medikal tehlikelerden korunan ergen annenin bebekleri psikolojik ve sosyal tehlikelerden kaçamayabilir. Ergen anneler daha büyük yaştaki annelere göre çocuk büyütme de daha az yeterlidir ve bebeklerin gelişimi ile ilgili daha az gerçekçi beklentilere sahiptirler (Osofsky, 1990). Ergen annelerden doğan çocuklar, anneleri 20'li yaşlarda doğum yapan çocuklara göre zeka testlerinde yeterli performansı gösteremezler ve daha fazla davranış problemleri yaşarlar (S. Silver, 1988). Boylamsal bir araştırmada ilk doğumlarını 10'lu yaşlarında yapan kadınların çocuklarının, ilk doğumlarını yetişkinken yapan kadınların çocuklarına göre başarı testi sonuçlarının daha düşük olduğu ve daha fazla davranış problemi yaşadığı bulunmuştur (Hofferth ve Reid, 2002).

Şu ana kadar sadece ergen annelerden bahsettik. Ancak çoğunluğu olmasa da bazı ergen babalar da bebekleriyle ilgilenmektedir. Bir çalışmada üç yaşında çocuğu olan 4 ergen anneden sadece biri çocuğun babasıyla yakın ilişkilerinin olduğunu söylemiştir (Leadbeater, Way ve Raden, 1994).

Ergenlikte baba olanlar, çocuk sahibi olmayı 20'li yaşlara kadar erteleyen babalara göre daha düşük gelire, daha az eğitime ve daha çok çocuğa sahip olmaktadır. Ergen babaların yaşadıkları güçlüklerin bir nedeni genç yaşta ebeveyn olmaları nedeniyle okulu bırakarak problemlerin birbirine karışmasıdır (Resnick, Wattenberg ve Brewer, 1992).

Ergen Hamileliğini Azaltmak: Ergen hamileliğini azaltmak ve hamile ergenlerin ve genç annelerin eğitim ve iş fırsatlarını yakalamalarına yardım etmek için ciddi ve büyük çaba gerekmektedir (Graves ve diğerleri 2011; Sieving ve diğerleri 2011; Tortolero ve diğerleri 2010). John Conger (1988) yüksek oranlardaki ergen hamileliğini azaltmak için aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır: (1) cinsel eğitim ve aile planlaması, (2) korunma yöntemlerine ulaşabilirlik, (3) yaşam seçenekleri yaklaşımı, (4) geniş toplumsal katılım ve destek. Bu önerilerin her birini sırayla ele alacağız.

Yaşa uygun aile-yaşam eğitimi ergenlere yararlı olmaktadır (Fallon, 2011). Bazı aile-yaşam eğitim programlarında kullanılan bir strateji "oyuncak bebek üzerinden bebek düşün"dür. Bu strateji ile bilgisayar üzerinden oyuncak bir bebekle ilgilenilerek ergenler ebeveyn olma ile ilgili sorumluluk almaya hazır olup olmadıklarını deneyimleme fırsatı bulurlar. "Oyuncak bebek üzerinden bebek düşün" uygulamasına katılan Latin kökenli 9. sınıf öğrencileri ile yakın zamanda yapılan araştırma sonucunda çocuk sahibi olmak isteğini söyleyenlerin daha ileri yaşta çocuk sahibi olma isteklerinin artığı, kariyerlerine ve eğitsel planlamaya daha fazla ilgi duymaya başladıkları ve bir bebeğin bu planları nasıl bozabileceğine ilişkin endişelerinin artığı bulunmuştur (de Ànda, 2006). Gerçek bir bebek sahibi olma konusunda ergenleri eğitmek için Bebek Düşün Otomatik Bebek Üzerinden programını kuran bir kişinin çabalarını okumak için "Kariyerle Bağlantı" bölümüne bakınız.

Yaşa uygun aile yaşamı ve cinsel eğitime ek olarak aktif cinsel yaşamı olan ergenlerin korunma yöntemlerine daha kolay ulaşmaya da ihtiyaçları vardır (Crooks ve Baur, 2011). Bu ihtiyaçlar sıklıkla kapsamlı ve yüksek kalitede sağlık hizmeti sunan ergen klinikleri aracılığıyla karşılanmaktadır.

kariyerle *bağlantı*

Lynn Blankenship, Aile ve Tüketici Bilimleri Eğiticisi

Lynn Blankenship, aile ve tüketici bilimleri eğiticisidir. Bu alandaki lisans eğitimini Arizona Üniversitesi'nde almıştır. Son 14 yılı Tucson High Magnet School' da olmak üzere 20 yıldır eğiticilik yapmaktadır.

Blankenship 1999-2000 eğitim yılında Tucson Öğretmenler Federasyonu tarafından yılın eğiticisi ve 1999 yılında Arizona Aile ve Tüketici Bilimleri Öğretmenleri Birliği tarafından yılın eğitimcisi olarak ödüllendirilmiştir.

Blankenship özellikle ergenlere yaşam becerilerini öğretmekten hoşlanmaktadır. Onun favori etkinliklerinden birisi öğrencilerinin gerçek bir bebeğin ihtiyaçlarını karşılar gibi otomatik bir bebeğin bakımını üstlenmeleridir. Blankenship, bu programın öğrenciler üzerinde son derece etkili olduğunu çünkü ödev süresince bebeğin tüm gün bakılması gerektiğini belirtmektedir. Blankenship aynı zamanda öğrenciler için (Tucson' daki çocuk bakımı ile ilgili birkaç hizmeti) gerçek dünyadaki iş deneyimleri ve eğitimleri koordine etmektedir.



Lynn Blankenship, Otomatik bebeklerini taşıyan öğrencileriyle birlikte

Bir Aile ve Tüketici Bilimleri Eğiticisi'nin ne yaptığı ile ilgili daha fazla bilgi için syf 47'deki Ergen Gelişiminde Kariyerler ekine bakınız.

Daha iyi cinsel eğitim, aile planlaması ve korunma yöntemlerine daha kolay ulaşım sadece özellikle yüksek riskli ergenler için ergen hamileliği krizlerine çare olmaz. Ergenler, kendi hamilelik risklerini azaltmak için daha çok motive olurlar. Bu motivasyon, ergenler geleceğe baktıklarında ve kendilerinde yeterli ve başarılı olma fırsatını gördüklerinde ortaya çıkar. Ergenlerin, akademik ve kariyerle ilgili becerilerini geliştirebilecek fırsatlar yaratılmasına, iş fırsatlarına; yaşam planlama konsültasyonuna ve kapsamlı akıl sağlığı hizmetlerine ihtiyaçları vardır.

Sonuç olarak ergen hamileliğinin önlenmesinin eninde sonunda başarıya ulaşması için geniş toplumsal katılıma ve desteğe ihtiyacımız vardır. Bu destek benzer oranda cinsel aktivite bulunulmasına rağmen ergen hamileliği, kürtaj ve çocuk doğum oranlarının Amerika' dan düşük olduğu diğer gelişmiş ülkelerdeki gebeliği önleme çabalarının başarılı olmasında ana unsurdur. İsveç gibi diğer Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Hollanda'da da cinsellik, Amerika'da olduğu gibi bir gizem ve çatışma taşımamaktadır. Hollandalılar cinsel eğitim programlarına katılmakta zorunlu değildir fakat ergenler hükümet destekli kliniklerden düşük bir ücret karşılığından korunma yöntemleri danışmanlığı hizmeti alabilirler. Aynı zamanda Alman medyası da doğum kontrolü, kürtaj ve ilişki konularında sık sık yaptığı yayınlarla toplumun cinsellik hakkında eğitilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Sonuç olarak, muhtemelen Alman ergenler, korunmasız cinsel ilişkide bulunmamaktadır.

Kızların, annelik hakkında sorumlu karar alabilmeleri için yeterince olgunlaşmalarına kadar olan sürede gebelikten korunma motivasyonlarını arttırmak için 4 program bulunmaktadır (Roth ve diğerleri 1998). Birlikte Büyüyelim (Growing Together) anneler ve kızları için 5 seriden oluşan 2 saatlik çalışma gruplarıdır. Güçlü Olacak/Güçlü Olmayacak (Will Power/Won't Power) 2 saatlik çalışma grupları ile 6 oturumdan oluşan ve 12-14 yaş aralığındaki kızlar için hazırlanan ve güvengenlik eğitimi üzerine odaklanan bir programdır. Daha büyük kızlar için İşimi Önemsiyorum (Taking Care of Business) 9 oturumdan oluşan ve kariyer planlama ile birlikte



Ergen hamileliğini azaltmada izlenebilecek stratejiler nelerdir?



Bu kızlar ergen anneler değillerdir. Bu ergenler, gönüllü toplum hizmeti sunan Genç Sosyal Yardım Programına (Teen Outreach Program, TOP), katılmışlardır. Bu kız ergenler, hamilelik döneminde anneleri uyuşturucu madde kullanan bebeklere hizmet veren çocuk bakım merkezinde gönüllü olarak çalışmaktadır. Araştırmacılar bu gibi gönüllü deneyimlerin ergen hamileliği oranlarını azalttığını bulmuşlardır.

cinsellik, üreme ve korunma yöntemleri hakkında bilgilere vurgu yapan bir programdır. Sağlık Köprüsü (Health Bridge) sağlık ve eğitim hizmetlerini koordine eden bir programdır, kızlar bu programa kulüp aktivitelerinden biri olarak katılabilirler. Kızların bu programa katılımı ile ilgili çalışmalar, bu programa katılan kızların, katılmayanlara göre hamile kalma oranlarında anlamlı bir düşüş olduğunu göstermektedir (Girls, Inc., 1991).

Şu ana kadar ergen hamileliğini azaltmanın dört yolunu tartıştık: cinsel eğitim ve aile planlaması, korunma yöntemlerine ulaşabilirlik, yaşam seçenekleri ve geniş toplumsal katılım ve destek. Bir beşinci yol ise ergenler için önemli olan cinsel perhizdir. Cinsel perhiz, bu bölümün sonunda tartışacağımız gibi cinsel eğitim sınıflarında giderek daha fazla ele alınmaktadır; ancak sadece cinsel perhiz üzerine yapılan cinsel eğitim programlarına yönelik eleştirilerde bulunmaktadır (Constantine, 2008; Schalet, 2011).

CİNSEL YOLLA BULAŞAN HASTALIKLAR

Tammy 15 yaşında, biraz önce sağlık sınıfındaki bir uzmanın dersini dinledi. Biz O'nun okul koridorunda kız arkadaşıyla yürürken konuşmalarına tanık olduk. "Çok sıkıcı bir dersti. Cinsel ilişkide bulunarak bütün hastalıkların kapılabileceğine inanmıyorum. Sonra bizi korkutmaya çalışıyorlardı, zamanın çoğunu normal insanlara bulaşmayacağını düşündüğüm AIDS hakkında konuşmaya harcadı. Doğru mu? Ben sadece homoseksüellerin ve madde bağımlılarının AIDS' e yakalanacağını duymuştum. Ve ayrıca gonore ve diğer cinsel hastalıkların tedavi edilebileceğini duymuştum. Bu hastalıkları kapsan bile tedavi olunuyorsa büyütülecek ne var ki?" Tamm'nin "Cinsel yolla bulaşan hastalıklar, her zaman düzgün olmayan insanların yakalandığı, kolayca tedavi edilen hastalıklardır." şeklindeki görüşü ergenler arasında yaygındır. Tammy'nin bu görüşü yanlıştır. Cinsel ilişkide bulunan ergenler cinsel yolla bulaşan hastalıklara yakalanma riskini taşırlar.

Cinsel yolla bulaşan hastalıklar (CYBH): Çoğunlukla cinsel temasla geçen hastalıklardır. Bu temas sadece vajinal ilişki ile sınırlı değildir, oral-genital ve anal-genital temaslarla da bu hastalıklar bulaşabilir. CYBH, giderek artan bir sağlık sorunudur. Son zamanlardaki tahminler 15-24 yaşındakilerin cinsel deneyimi olan ABD populasyonun sadece %25' ini temsil ederken; bu gençlerin yaklaşık %50'si CYBH' lara yakalanmaktadır (Centers for Disease Control and Prevention, 2009a).

Ergenlerde en çok görülen CYBH' ların üçü virüsler nedeniyle oluşurken (AIDS-Acquired Immune Defisit Sendrome-Kazanılmış Bağışıklık Eksikliği Sendromu, genital uçuklar ve genital siğiller); üçü de bakteriler nedeniyle oluşmaktadır (gonore, sifiliz ve klamidya)

HIV ve AIDS: HIV'den daha ölümcül, cinsel davranış üzerinde büyük bir etki yapan ve son 10 yılda toplumun korku duymasına neden olan başka hiçbir CYBH yoktur (Welch, 2011). Burada bu hastalığın doğasını, yaygınlığını, nasıl bulaştığını ve önlenebileceğini inceleyeceğiz.

AIDS Acquired Immunodeficiency Syndrome'un kısaltması olan AIDS insan immün yetmezlik virüsünün (HIV) neden olduğu cinsel yolla bulaşan ve vücudun immün sistemini yok eden bir hastalıktır. Kişinin HIV'e maruz kalmasını takiben kişi normal bir immün sistemi yok edemeyecek mikropların saldırısına uğrar.

ABD'de toplamda Aralık 2009'dan beri 15-24 yaş arası 41.149 AIDS vakası vardır (Centers for Disease Control and Prevention, 2009b). Dünya çapında AIDS hakkındaki en büyük endişeyi Sahra altı Afrika ülkeleri yaşamaktadır. Burada AIDS bir salgın seviyesindedir (Burnett ve diğerleri 2011; Renju ve diğerleri 2011; Sommer, 2011; UNICEF, 2011). Pek çok Afrika ülkesindeki kız ergenler, yetişkin erkeklerin taşıdığı HIV virüsü infeksiyonuna karşı savunmasızdırlar (Cherutich ve diğerleri 2008). Bu ülkelerde kız ergenlerin AIDS olma oranı, erkeklerden 6 kat daha fazladır. Kenya'da 15-19 yaş arası kızların % 25' i HIV pozitifken aynı yaş grubundaki erkeklerde bu oran % 4' tür. Botsvana' da hamile olan kız ergenlerin % 30' undan fazlası HIV taşıyıcısıdır. Sahra altı Afrika'daki bazı ülkelerde kadınların % 20' den azı, 15-19 yaş arasındaki ergenlerde % 40' ından azı son cinsel ilişkide bulunduklarında kondom kullandıklarını belirtmişlerdir (Bankole ve diğerleri 2004).

cinsel yolla bulaşan hastalıklar (CYBH): Çoğunlukla cinsel temasla geçen hastalıklardır. Bu temas sadece vajinal ilişki ile sınırlı değildir, oral-genital ve anal-genital temaslarla da bu hastalıklar bulaşabilir.

AIDS: Kazanılmış Bağışıklık Eksikliği Sendromunun (Acquired Immunodeficiency Syndrome) kısaltması olan AIDS, vücudun immün sistemini yok eden insan immün yetmezlik virüsünün (HIV) neden olduğu bir hastalıktır.



Bir gençlik grubu, Morogoro, Tanzanya'da yerel bir markette bir oyun sergilemektedir. Bu oyun toplumu HIV ve AIDS konusunda eğitmek için hazırlanmıştır.



Sahra altı Afrika'da yaşayan 13 yaşındaki bir erkek çocuğu taşıyıcılık işine ara verdiğinde el arabasıyla arkadaşlarını gezdiriyor. Annesi ve babası AIDS'den öldüğünden ailesi için ekmek parası kazanmak durumunda.

AIDS aynı zamanda ebeveynlerin bu hastalıktan ölmesi nedeniyle öksüz kalan ve kendilerini bakmak zorunda kalan Afrikalı çocuk ve ergenlerin sayısında dramatik bir artışa neden olmuştur. 2006 yılında 12 milyon çocuk ve ergen ebeveynlerinin AIDS' den ölmesi nedeniyle öksüz kalmıştır (UNICEF, 2006). Bu sayının 21. yüzyılın ikinci yarısında 16 milyona çıkması beklenmektedir. Dolayısıyla Sahra altı Afrika'daki bazı ülkelerde nüfusun % 15-20'den fazlasını AIDS nedeniyle yetim kalmış çocukların oluşturması beklenmektedir. AIDS nedeniyle yetim kalma oranındaki dramatik artışın bir sonucu olarak bu çocuk ve ergenlerin büyük çoğunluğu büyükanneleri tarafından bakılmakta ya da bu çocuklara bakacak kimse olmamaktadır. Bu da bu çocukların sıklıkla bir yaşam tarzı olarak suça ya da fuhuşa yönelmelerine neden olmaktadır.

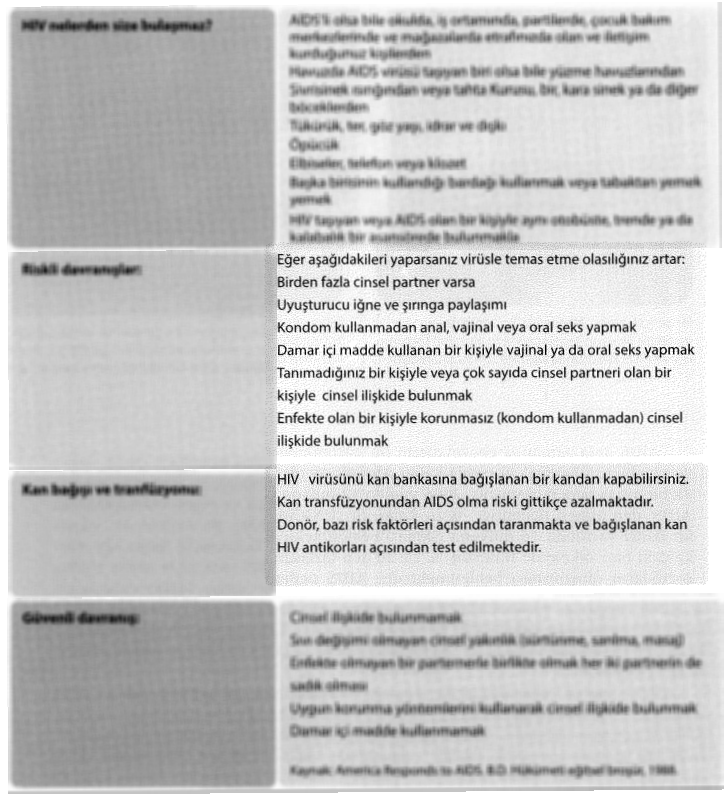
AIDS'e sadece Sahra altı Afrika' da değil dünyanın pek çok yerinde giderek daha fazla önem verilmektedir (UNICEF, 2011). Amerika Birleşik Devletleri'nde özellikle AIDS'in görülme sıklığının yüksek olduğu gruplarda önleme çalışmaları planlanmaktadır. Bu gruplar içerisinde madde kullanıcıları, diğer CYBH'leri olan kişiler, genç gay erkekler, düşük gelirli bölgelerde yaşayan bireyler, Latinler ve Afrika kökenli Amerikalılar yer almaktadır (Centers for Disease Control and Prevention, 2009b). Ayrıca son yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde HIV' in heteroseksüel ilişkilerle geçişinde de bir artış olmuştur.

AIDS olan Amerikalı ergen vakalarla AIDS olan Amerikalı yetişkin vakalar karşılaştırıldığında aralarında bazı farklılıklar bulunmaktadır:

- AIDS'li ergenlerin büyük çoğunluğu heteroseksüel ilişki sonucunda bu hastalığa yakalanmıştır.
- AIDS'li ergenlerin çoğunluğu asemptomak bireylerdir (HIV pozitif fakat henüz AIDS değiller, ama yetişkinlikte semptomatik olacaklardır).
- Ergenler arasında AIDS vakalarına daha çok Afrika kökenli Amerikalılar'da ve Latinler'de rastlanmaktadır.
- Test yaptırma, partnerlere ve ergenlerin ebeveynlerine bilgi verme ile ilgili etik ve yasal açıdan özel kurallar vardır.
- Ergenler yetişkinlere göre koruma yöntemlerine daha az ulaşabilmekte bu nedenle de koruma yöntemlerini daha az kullanmaktadır.

Uzmanlar, HIV' nin sadece cinsel temas, şırınga paylaşımı veya kan transfüzyonu (son yıllarda oldukça sık görülmektedir) ile bulaşabileceğini belirtmektedir

HIV virüsü soğuk algınlığı ya da grip gibi bulaşmaz fakat enfekte kan, meni veya vajinal sıvıdan bulaşabilir. Bu genellikle cinsel ilişki sırasında, uyuşturucu iğnelerinin paylaşımasında olur. Bebekler ise, doğum öncesinde veya doğum anında enfekte olurlar.



ŞEKİL **6.8**
AIDS'İ ANLAMAK: NELER RİSKLİ, NELER DEĞİL?

(Kelly, 2011). Amerika Birleşik Devletleri'nde AIDS vakalarının yaklaşık %90'ının erkeklerle cinsel ilişkide bulunan erkekler ve introvenoz (damar içi) madde kullanıcıları oluşturmaktadır. Anal seks esnasında anal bölgede oluşan mikroskobik yırtıklardan meni kan dolaşımına geçer. Son zamanlarda, heteroseksüel olan fakat partnerleri biseksüel olan veya damar için madde kullanan kadınlardaki orantısız artış dikkati çekmektedir (Centers for Disease Control and Prevention, 2009a). Bu artışlar AIDS riskinin çok sayıda partneri olan heteroseksüel bireylerde de artabileceğini düşündürmektedir. Şekil 6.8. AIDS ve HIV açısından nelerin riskli nelerin riskli olmadığı açıklanmaktadır.

Sadece flört edilen kişiye onun cinsel davranışı hakkında soru sormak tabiî ki de HIV ve diğer CYBH' lerden korunmaya garanti etmez. Örneğin bir araştırmada 655 üniversite öğrencisinden yalan söyleme ve cinsel davranış hakkındaki soruları yanıtlamaları istenmiştir (Cochran ve Mays, 1990). Araştırmaya katılan ve cinsel açıdan aktif olduğunu söyleyen 422 katılımcıdan erkeklerin % 34' ü kadınların 10'u partnerlerine, partnerlerinin kendileriyle cinsel ilişkide bulunmaları için yalan söy-

lediklerini belirtmiştir. Daha yüksek bir oranda ise (erkeklerin % 47'si kadınların %60'ı) potansiyel cinsel partnerlere yalan söylediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılara geçmişleriyle ilgili en çok hangi konularda yalan söyledikleri sorulduğunda da erkeklerin ve kadınların % 40'ından fazlası cinsel partner sayılarını olduğundan daha az söylediklerini belirtmişlerdir. Erkeklerin % 20'si, kadınların ise sadece % 4'ü HIV pozitif olan test sonuçları hakkında yalan söyleyebileceklerini belirtmişlerdir. Yakın zamanda yapılan bir araştırma, HIV pozitif olan ve cinsel açıdan aktif olan ergenlerin % 40' ının durumlarını partnerlerine söylemediklerini ortaya koymaktadır (Michaud ve diğerleri 2009).

Yüksek riskli grupların bir seferde birden fazla CYBH'ye sahip olmalarının olası hatta mümkün olmasından dolayı bir infeksiyonu önleme çabaları diğer infeksiyonlarında görülme sıklığının azalmasına yardım edecektir. AIDS'i önleme çabaları, aynı zamanda ergen hamileliği ve diğer cinsellikle ilgili sorunları azaltmaya yardım edebilir. Son zamanlarda yapılan kapsamlı bir gözden geçirme çalışması, kondom kullanımının arttırılması, penetratif cinsel ilişkinin azaltılması veya geciktirilmesi, güvenli cinsel ilişkiyi de içerecek şekilde partnerle iletişim becerisinin arttırılması gibi yöntemleri kullanan davranışsal müdahalelerin HIV' in azaltılmasında başarılı olabileceğini ortaya koymuştur (Johnson ve diğerleri 2011).

Genital Uçuklar: **Genital uçuklar,** bir çok hastalık yapıcı etkeni içeren bir virüs familyasının neden olduğu cinsel yolla bulaşan bir hastalıktır. Bu virüsün farklı türleri bulunmaktadır, bazen bu virüs başka virüsleri üretirken bazende uçuk, suçiçeği ve mononukleoz gibi cinsel yolla bulaşmayan hastalıklara da neden olmaktadır. Temastan 3 -5 gün sonra **kabarcık ve ağrıyı takiben kaşıntı ve** döküntüler olur. Bu atak sıklıkla 3 haftaya kadar uzayabilir ve birkaç haftada bir tekrarlar veya nadiren her birkaç yılda bir tekrarlar. Bu virüs aynı zamanda lateks olmayan kondom kullanımıyla, kontroseptif köpük ve krem kullanımıyla geçebilir. Ergenlerin yaklaşık % 20'sinin genital uçukları olduğu tahmin edilmektedir (Centers for Disease Control and Prevention, 2009a). Aynı zamanda Amerika' da her yıl 600,000'den fazla yeni genital uçuk infeksiyonunun 15-24 yaş arasındaki grupta ortaya çıktığı tahmin edilmektedir.

Acyclovir gibi ilaçlar semptomları azaltmasına rağmen uçukların bilinen bir tedavisi yoktur. Bu yüzden uçuk infeksiyonu olan bireyler fiziksel rahatsızlıklarına ek olarak sıklıkla ciddi duygusal rahatsızlıklar yaşamaktadır. Cinsellikle ilgili isteksizlik veya karmaşa hissedilebilirler, infeksiyonun kestirilememesinden dolayı öfkelenebilirler ve bir sonraki atakta bu ağrıyla başa çıkamayabileceğinden korku duyulabilirler. Bu nedenlerle pek çok toplumda uçuktan muzdarip kişiler için kurulan destek grupları vardır.

Genital Siğiller: **Genital siğiller,** human papilloma virüsünün (HPV) neden olduğu, her zaman belirti vermediği için tanılamanın zor olduğu fakat bununla birlikte çok bulaşıcı bir hastalıktır. Genital siğiller genellikle penis üzerinde, vajinal bölgelerde veya anüs çevresinde küçük, sert, acısız yumrular olarak görülür. Amerika Birleşik Devletleri'nde 15-24 yaş arasında 9 milyondan fazla bireyin HPV infeksiyonu olduğu tahmin edilmektedir. HPV bu yaş grubunda en yaygın görülen CYBH'dir. Tedavisinde topical ilaçlar, dondurma yöntemi ya da cerrahi işlem kullanılmaktadır. Maalesef tedaviye rağmen genital siğiller yeniden çıkabilir ve bazı vakalarda bu siğiller serviks kanseri ve diğer genital kanserlerle ilişkilidir. Kondomlar, HPV infeksiyonlarına karşı kısmen koruma sağlamaktadır. 2010 yılında Hastalıkları Kontrol ve Önleme Merkezi (Centers for Disease Control and Prevention) HPV ve serviks kanseriyle mücadele için 11–12 yaş arasındaki bütün kızlara ve aynı zamanda 13–26 yaş arasındaki kadınlara 3 doz HPV aşısı yapılmasını önermiştir (Friedman ve diğerleri, 2011). HPV aşısı kızlara en erken 9 yaşında yapılabilmektedir.

Şimdi de bakterilerin olduğu cinsel yolla bulaşan hastalıkların üçünden (gonore, sifiliz, klamidya) bahsedeceğiz.

Gonore: **Gonore,** sıklıkla "bel soğukluğu" olarak bilinen cinsel yolla bulaşan bir hastalıktır. Gonorenin nedeni *Neisseria gonorrhoeae* adında bir bakteridir. Bu bakteri ağız, boğaz, vajina, serviks, üretra ve anal bölge gibi nemli mukoza üzerinde çoğalabilmektedir. Bakteri, mukozası enfekte olan bir bireyin mukozasının diğerinin mukozası ile teması ile yayılır. Gonorenin insidansı azalmakla birlikte 15-24 yaş grubunda her yıl 400.000' den fazla yeni vakanın rapor edildiği tahmin edilmektedir (Weinstock, Berman ve Cates, 2004). Yakın zamanda yapılan geniş ölçekli bir

genital uçuklar: Bir çok hastalık yapıcı etkeni içeren bir virüs familyasının neden olduğu cinsel yolla bulaşan bir hastalıktır. Bu virüs familyası içerisindeki virüsler suçiçeği ve mononukleoz gibi cinsel yolla bulaşmayan hastalıklara da neden olur..

genital siğiller: Human papilloma virüsünün neden olduğu, çok bulaşıcı ve Amerika Birleşik Devletleri'nde 15-24 yaş arası grupta en sık görülen CYBH'dir.

gonore: A Neisseria gonorrhoeae adında bir bakterinin neden olduğu bakteri ağız, boğaz, vajina, serviks, üretra ve anal bölge gibi nemli mukoza üzerinde yaşayabilen bir bakteridir. Sıklıkla "bel soğukluğu" olarak bilinmektedir.

araştırmanın sonuçları gonore pozitif olan ergenlerin çoğunluğunun kız, Afrika kökenli Amerikalı ve 16 yaşından büyük olduklarını göstermektedir (Han ve diğerleri 2011).

Gonorenin erken evre semptomları erkeklerde daha çok penisten akıntı ve idrar yaparken yanma şeklindedir. Gonorenin kızlarda başlangıç semptomları hafiftir, bazen vajinal akıntı şeklindedir ve sıklıkla fark edilmemektedir. Erkeklerde gonorenin komplikasyonları arasında prostat, mesane ve böbrek problemleri ve aynı zamanda sterilitedir. Kızlarda, gonore karın bölgesine tutulması veya ağrılı pelvik inflamatuar hastalığına neden olması sonucunda kızlarda infertiliteye neden olabilmektedir (Crooks ve Baur, 2011). Gonore hastalığın erken evresinde penisilin veya diğer antibiyotikler ile başarılı bir şekilde tedavi edilebilir.

Sifiliz: **Sifiliz**, Spirochaeta familyasına ait Treponema Pallidum bakterisinin neden olduğu bir hastalıktır. Spirochaeta, yaşayabilmek için sıcak ve nemli bölgelere ihtiyaç duyar ve penil-vajinal, oral-genital veya anal temasla bulaşır. Aynı zamanda gebeliğin 4. ayından sonra anneden fetusa bulaşabilmektedir. Anne bu süreden önce penisilin ile tedavi edilirse, sifiliz fetusa geçmez. Sifiliz oranları ABD'de 15-24 yaş arası erkeklerde ve kadınlarda 2004' den 2008' e bir artış göstermiştir (Centers for Disease Control and Prevention, 2009a). Sifiliz tedavi edilmezse hastalık 4 aşamada ilerler: primer dönem (Şankr-çıban oluşur), sekonder dönem (yaygın cilt döküntüleri görülür), latent dönem (hiçbir semptom görülmeden yıllarca uzayabilir) ve geç dönem (kardiyovasüler hastalık, körlük,felç, cilt ülserleri, karaciğer hasarı, zihinsel problemler hatta ölüm olabilir) (Crooks ve Baur, 2011). Sifiliz erken dönemde penisilin ile etkili bir şekilde tedavi edilebilir.

Klamidya: **Klamidya** bütün CYBH'ler içerisinde en yaygın olanıdır. Hastalık adını cinsel temasla yayılan *Chlamydia trachomatis* bakterisinden almaktadır ve her iki cinsiyette de genital organları infekte eder. Klamidya, sifiliz ve gonoreye göre daha az duyulmuş olmasına rağmen klamidyanın insidansi oldukça yüksektir. 2007'de, Amerika Birleşik Devletleri'nde 2.8 milyondan fazla yeni klamidya vakasının ortaya çıktığı tahmin edilmektedir. (Centers for Disease Control and Prevention, 2009a). 2007'de rapor edilen yeni vakaların %50'sinden fazlasını 15-25 yaş arasındaki kızlar oluşturmaktadır. Yakın zamanda yapılan geniş ölçekli bir araştırmada klamidya pozitif çıkan ergenlerin büyük çoğunluğunun kız, Afrika kökenli Amerikalı ve 16 yaşından büyük olduğu bulunmuştur (Han ve diğerleri 2011). Bütün üniversite öğrencilerin yaklaşık % 10' u klamidya infeksiyonu geçirmiştir. Bu CYBH'nin infekte oranı yüksektir, kadınlar infekte bir partnerle tek bir cinsel ilişkide bulunursa hastalığa yakalanma riski % 70'dir; erkeğin riskinin ise % 25-50 arasında değiştiği tahmin edilmektedir. Klamidyanın 15-24 yaş arasındaki grupta yıllık insidansının 1 milyon kişi olduğu öngörülmektedir (Weinstock, Berman ve Cates, 2004).

Klamidya infeksiyonlu kadınlarda çok az semptom görülmekte ya da hiç semptom görülmemektedir (McClure ve diğerleri, 2006). Semptomların görülmeye başlandığı ileri dönemde ise menstrual döngünün bozulması, pelvik ağrısı, yüksek ateş, mide bulantısı, kusma ve baş ağrısı semptomları görülür. Klamidyanın erkeklerdeki olası semptomları penisten akıntı olması ve idrarda yanmadır.

Pek çok kadında klamidyanın asemptomatik olması bu infeksiyonun sıklıkla tedavi edilmemesine ve klamidyanın üst üreme sistemine yayılmasına bunun sonucunda da pelvik inflamatuar hastalığına (PIH) neden olur. Klamidyanın fallop tüplerine yayılması sonucunda da infertilite veya dış gebelik (hamilelikte fertilize yumurtanın uterus dışına yerleşmesi) görülebilir. Pelvik inflamatuar hastalığı olan kızların % 15'i infertil olur, PID vakalarının çoğunda infertil olma oranını %50 artar. Bazı araştırmacılar kadın infertilitesinin önlenmesinde klamidyanın bir numaralı faktör olduğu belirtilmektedir.

Üriner sistem veya mesane infeksiyonları ve vajinal mantar infeksiyonları (pamukçuk olarak da adlandırılmaktadır) cinsel temas olmadan da ortaya çıkabileceği için bu hastalıklar cinsel yolla bulaşan hastalıklar içerisinde sınıflandırılmamaktadır. Üriner sistem veya mesane infeksiyonları ve vajinal mantar infeksiyonları, aktif cinsel yaşamı olan kızlarda özellikle de yoğun "balayı" sevişmesi olan kızlarda oldukça yaygındır. Bu infeksiyonların her ikisi de ilaçla hızlıca tedavi edilmektir.

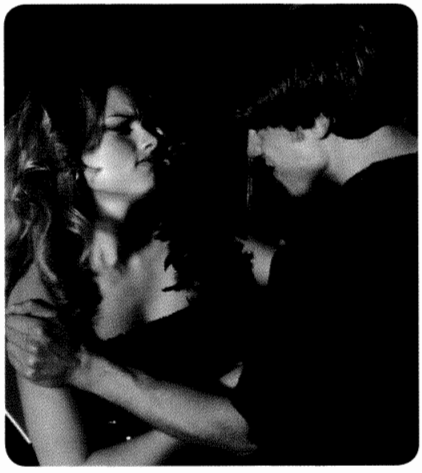
Fakat bu hastalıkların semptomları (üriner sistem infeksiyonlarında sık idarar çıkma ve idrar yaparken yanma; mantar infeksiyonlarında, kaşıntı, irritasyon, süt gibi beyaz vajinal akıntı) korkutucu olabilir, özellikle de cinsellik hakkında kaygıları olan ergenler için. Bu infeksiyonlar bir kız ergenin doktora, hemşire asistanına veya aile planlaması kliniğine gitmesine neden olan cinsel yolla bulaşan hastalıklardan biri olmamasına rağmen bu enfeksiyonları cinsel eğitim ve korunma hakkında bilgi alabilme fırsatını sağlamasından dolayı bu infeksiyonları burada açıkladık.

Buraya kadar ergen hamileliği sorunlarını ve cinsel yolla bulaşan hastalıkları tartıştık. Şimdi de cinsel davranışa zorlama ve cinsel taciz kavramlarını inceleyeceğiz

CİNSEL DAVRANIŞA ZORLAMA VE CİNSEL TACİZ

Pek çok birey cinsel ilişkide bulunmayı veya diğer cinsel aktivitelerde bulunmayı kendileri seçer fakat maalesef bazı bireyler diğerlerini cinsel ilişkide bulunmak için zorlarlar. Pek çok kız ergen ve genç kadın yeterli cinsel haklarla sahip olmadıklarına inandıklarını belirtmektedir (East ve Adams, 2002). Bu haklar, kişinin istemediğinde cinsel ilişkide bulunmama hakkı, partnere çok kaba olduğunu söyleme hakkı veya ilişki esnasında herkesin bir doğum kontrol yöntemini kullanması hakkını içermektedir. Bir araştırmada 14-16 yaş arasındaki cinsel açıdan aktif 94 kızdan yaklaşık % 20' si doğum kontrolü hakkında karar vermede asla hakları olmadıklarına, doğum kontrol yöntemi kullanmadan cinsel ilişkide bulunmak istemediklerini partnerlerine söyleme hakkı olduğuna, farklı bir şekilde ilişkide bulunmayı veya partnerlerine çok kaba davrandıklarını söylemeye veya herhangi bir zamanda cinsel ilişkinin herhangi bir noktasında olmak üzere ön sevişmeyi durdurmaya hakları olduklarına inanmadıklarını belirtmiştir (Rickert, Sanghvi ve Wiemann, 2002). Bu çalışmada kızlarda okulda düşük notlar ve cinsel deneyimsizlik ile cinsel girişkenliğin düşük olması arasında ilişki bulunmuştur.

Cinsel Davranışa Zorlama: **Tecavüz,** istememesine rağmen bir kişiyi cinsel davranışa zorlamadır. Tecavüzle ilgili yasal tanımlamalar eyaletten eyalete değişiklik göstermektedir. Örneğin bazı eyaletlerde yasalar, erkek eşlerin, eşlerini cinsel ilişkide bulunmaya zorlamalarına izin vermektedir. Tecavüzü bildirmenin bazı zorlukları olması nedeniyle tecavüzün gerçek insidansı kolayca belirlenememektedir (Wolitzky-Taylor ve diğerleri 2011). Yakın zamanda yapılan ulusal bir araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 9-12. sınıf öğrencilerinin % 7.4'ü istememelerine rağmen cinsel ilişkide bulunmaya fiziksel olarak zorlandıklarını belirtmişlerdir (Eaton ve diğerleri 2010). Bu araştırmada kızların % 10.5'i ve erkeklerin % 4.5'i cinsel ilişkide bulunmaya zorlandıklarını belirtmişlerdir.



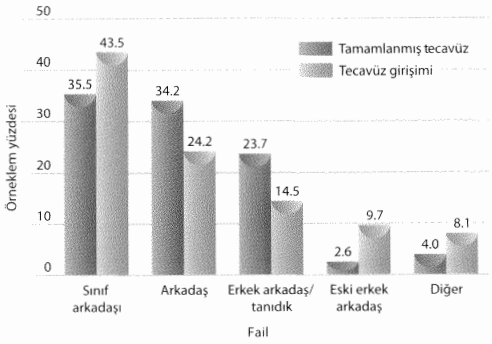
Flört veya tanıdık tecavüzlerinin özellikleri nelerdir?

Amerikan kültüründe tecavüz neden bu kadar yaygındır? Feminist yazarlar, erkeklerin cinsel açıdan agresif olarak, kızları kendilerinden daha aşağı varlıklar olarak görmeleri ve kendi zevklerini tatmin etmeyi en önemli şey olarak görmeleri şeklinde sosyalleştirildiklerini ileri sürmektedir. Araştırmacılar, tecavüzcülerin ortak noktaları arasında şu özelliklerin yer aldığını bulmuşlardır: Agresyon onların güçlülük duygularını ve erkeksiliklerini arttırmaktadır; genellikle kadınlara karşı öfkelidirler; ve kurbanlarını canını yakmak isterler. Araştırmalar tecavüzün daha çok alkol veya esrar kullanıldığında meydana geldiğine işaret etmektedir (Fair ve Vanyur, 2011; Testa, Hoffman ve Livingston, 2010). Yakın zamanda yapılan bir araştırma, kurbanın madde kullanıp kullanmamasından bağımsız olarak cinsel saldırının daha çok tecavüzcünün (failin) madde kullanması durumunda meydana geldiğini ortaya koymaktadır (Brecklin ve Ullman, 2010).

Son on yıla kadar çok da iyi bilinmeyen tecavüzün bir türü olan **flört** veya **tanıdık tecavüzü**, kurbanın tanıdığı bir kişi tarafından gerçekleştirilen zorlayıcı cinsel aktivitedir. Tanıdık tecavüzü liselerde ve üniversite kampüslerinde giderek artan bir problemdir (Alleyne ve diğerleri 2011; Ball, Kerig ve Rosenbluth, 2009).

tecavüz: İstememesine rağmen bir kişiyi cinsel davranışa zorlamadır.

flört veya tanıdık tecavüzü: Kurbanın tanıdığı bir kişi tarafından gerçekleştirilen zorlayıcı cinsel aktivitedir.



ŞEKİL 6.9

KURBAN FAİL İLİŞKİSİNE GÖRE ÜNİVERSİTEDEKİ KIZLARIN YAŞADIKLARI TAMAMLANMIŞ TECAVÜZLER VE TECAVÜZ GİRİŞİMLERİ

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Ergenlikte romantik ilişkiler uyumu olumlu ve olumsuz olarak etkilemektedir. Bölüm 9, s. 315.

Kampüste gerçekleşen cinsel saldırıları inceleyen önemli bir çalışmada üniversitede 2. veya 4. yılı olan 4.446 kızla telefonla görüşülmüştür (Fisher, Cullen ve Turner, 2000). Bu çalışmada kızların % 3' ünden biraz azı akademik yılda tecavüz yaşadıklarını veya kendilerine tecavüz girişiminde bulunulduğunu belirtmiştir. Üniversitedeki yaklaşık her 10 kadından 1'i yaşamı boyunca tecavüz yaşantısına maruz kaldığını belirtmiştir. İstenmeyen veya davetsiz cinsel temaslar da yaygındır, üniversitedeki kızların 1/3'ünden fazlasını bu gibi durumları yaşadıklarının belirtmişlerdir. Şekil 6.9' da görüldüğü gibi kızların çoğunluğu (yaklaşık 10 kızdan 9'u) kendilerine cinsel saldırıda bulunan kişileri tanımaktadır. Kadınların çoğunluğu kendilerine saldırıda bulunan kişilere karşı bazı koruyucu önlemler almaya çalışmış fakat kurban olma durumlarını polise bildirmekte isteksiz davranmışlardır. Cinsel açıdan kurban olma ile ilişkili faktörler arasında; kampüste yaşamak, evli olmamak, sık sık sarhoş olmak ve daha öncede cinsel kurban olmak yer almaktadır.

Bazı üniversiteler, üniversitenin ilk yılının başlangıcını, kızlar için istenmeyen cinsel deneyimler açısından yüksek riskli bir dönem olduğu için bu zaman dilimin *kırmızı bölge* (*red zone*) olarak tanımlamışlardır. Yakın zamanda yapılan bir araştırma üniversite birinci sınıftaki kızların istenmeyen cinsel deneyimlere maruz kalma riskinin özellikle de güz döneminin başlangıcında ikinci sınıftaki kızlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir (Kimble ve diğerleri 2008).

Bir diğer çalışma, cinsel kurban vakalarının yaklaşık 2/3' ünde suçun romantik ilişkide bulunulan kişi tarafından işlendiğini ortaya koymaktadır (Flanagan, 1996). Ayrıca bir başka çalışmada 9.-12. sınıfa devam eden yaklaşık 2000 kıza fiziksel ve cinsel şiddete maruz kalıp kalmadıkları sorulmuştur (Silverman ve diğerleri 2001). Kızların yaklaşık %20'si flört ettiği bir partneri tarafından fiziksel ya da cinsel istismara maruz kaldığını belirtmiştir. Ayrıca fiziksel ve cinsel istismar, madde kullanımı ile ilişkili bulunmuştur.

Tecavüz, kurban ve kurbana yakın olan kişiler için travmatik bir deneyimdir (Amstadter ve diğerleri 2011; Zinzow ve diğerleri 2011). Tecavüz kurbanı, ilk olarak şok ve hissizlik yaşar ve sıklıkla şiddetli bir dezorganizasyon olur. Bazı kadınlar yaşadıkları sıkıntıyı sözcüklerle ve gözyaşları ile ifade ederken; diğerleri yaşadıkları acıyı daha çok içselleştirirler. Kurbanların yaşamlarını normale dönmesi için çaba göstermeleri gerekmektedir, yaşadıkları depresyon, korku ve kaygı aylarca veya yıllarca sürebilir (Zinzow ve diğerleri 2010). Cinsel isteğin azalması ve orgazm olamama gibi cinsel işlev bozuklukları, tecavüz kurbanlarının %50'sinde ortaya çıkmaktadır. Tecavüz mağdurlarının birçoğu yeni bir daireye taşınarak veya geceleri dışarıya çıkmayı reddederek yaşam tarzında değişiklik yapmaktadır. Tecavüz mağdurlarını yaklaşık beşte biri intihar girişiminde bulunmaktadır. Bu oran tecavüze maruz kalmamış kadınlara göre 8 kat daha fazladır.

Bir kızın ya da kadının iyileşmesi onun başa çıkabilme becerilerine ve saldırı öncesindeki psikolojik uyumuna bağlıdır (Macy, Nurius ve Norris, 2006). Profesyonel psikolojik danışma hizmetine ulaşabilirlikle (bazen tecavüz kriz merkezine başvurulabilir) birlikte ebeveynlerin, partnerin ve diğer yakınların sosyal desteği de iyileşmede önemli bir faktördür. Tecavüz mağduru kadınların pek çoğu tecavüze maruz kalmalarını polise bildirdikleri ve tecavüzcü yakalanırsa, yargılanmasına yardımcı oldukları zaman kendilerini daha iyi hissetmektedir. Ayrıca, yasal yola başvuran kadınlar yasal süreç devam ederken kendilerine yardım edebilmeleri için psikolojik danışman desteği almaları için cesaretlendirilmektedir. Her kadına, tecavüzü rapor edip etmeme kararını kendisinin vermesine izin verilmelidir.

Tecavüz kurbanlarının çoğunluğu kızlar ve kadınlar olmasına rağmen erkekler de tecavüz kurbanı olabilir. Özellikle hapishanedeki erkekler tecavüze maruz kalmaktadır. Genellikle hapishanede kendi gücünü ve baskınlığını kabul ettirmek için heteroseksüeller, homoseksüel tecavüzde bulunmaktadır.

Cinsel Taciz: Kızlar ve kadınlar, cinsiyet ayrımcılığı söylemleri ve fiziksel temastan (okşama, bedeniyle sürtünme) ahlaksız teklifler ve cinsel saldırıya kadar farklı form-

larda pek çok cinsel taciz yaşantısıyla karşılaşmaktadır (Taylor, Stein ve Burden, 2010). Milyonlarca kız ve kadın bunun gibi cinsel tacizleri her yıl eğitim ya da iş ortamında yaşamaktadır. Yakın zamanda yapılan bir çalışma kızların çoğunluğunun (% 90) en azından bir kere cinsel tacize maruz kaldığını göstermektedir (Leaper ve Brown, 2008). Bu çalışmada kızların % 52'si okullarda akademik açıdan cinsiyet ayrımcılığına (fen, matematik ve bilgisayar teknolojileri derslerinde) % 76' sı da atletik açıdan cinsiyet ayrımcılığına maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Amerikan Üniversiteli Kadınlar Derneği (American Association of University Women, 2006) tarafından 2000 üniversiteli kız öğrenciyle yapılan araştırmada kızların % 62'si üniversiteye devam ederken cinsel taciz deneyimleri olduğu belirtmiştir. Üniversitedeki kızların çoğunluğu cinsel tacizin kaba şakalar, sözler ve mimikler gibi temas içermeyen formlarda olduğu belirtmiştir. Ancak kızların, 1/3' ü cinsel tacizin fiziksel olduğu söylemiştir. Yaklaşık 1500 üniversiteli kızla yakın zamanda yapılan bir araştırmada kızlar cinsel tacize maruz kaldıklarında psikolojik sıkıntıların artığını, fiziksel hastalıkların arttığını ve yeme bozukluklarında bir yükselme olduğunu belirtmişlerdir (Huerta ve diğerleri 2006).

Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Departmanı Vatandaşlık Hakları Ofisi (The Office for Civil Rights in the U.S. Department of Education) cinsel tacizle ilgili 40 sayfalık bir kılavuz yayınlamıştır. Bu kılavuzda rüşvet/gözdağı vererek cinsel taciz (quid pro quo) ve düşmanca çevrede cinsel taciz arasında bir ayrım yapılmıştır (Chmielewski, 1997):

- **Rüşvet/ göz dağı vererek cinsel taciz,** bir okul çalışanı bir öğrenciyi istemediği halde cinsel davranışa boyun eğmesi için öğrenciyi eğitsel karar (not gibi) almakla korkutuyorsa meydana gelir. Örneğin bir öğretmen, bir öğrencisine kendisinin cinsel davranışlarına izni vermesi için A verebilir ya da öğretmen, yaklaşımına direnen öğrencisine F verebilir.
- **Düşmanca çevrede cinsel taciz,** öğrenci istemediği cinsel temaslara şiddetli, tekrarlayıcı şekilde veya sık sık maruz kaldığında ve bu yaşantılar öğrencinin eğitimden yararlanma yeteneğini sınırlandırdığında meydana gelir. Bunun gibi düşmanca çevre genellikle tekrarlayan cinsel teklifler gibi bir dizi olayın sonunda oluşur.

Rüşvet /gözdağı vererek ve düşmanca çevrede cinsel taciz iş ortamında olduğu gibi eğitim ortamında da yasal değildir fakat potansiyel kurbanların bu duruma açık bir şekilde rapor etmelerine ve şikayette bulunabilecekleri araştırma mekanizmalarına ulaşmalarına sıklıkla izin verilmez.

Cinsel taciz, bir kişinin diğeri üzerindeki gücünü ve baskınlığını göstermenin bir şeklidir ve kurban üzerinde zarar verici sonuçlar olabilir. Tacizciler, öğretmenler, işverenler ve öğrenci üzerinde otorite ve güç sahibi olan diğer yetişkinler olduğunda cinsel taciz, çok daha zarar verici olmaktadır. Bir toplum olarak, cinsel tacize daha az toleranslı olmaya ihtiyacımız var (Das, 2009).

rüşvet/ göz dağı vererek cinsel taciz: Okul çalışanın bir öğrenciyi istemediği halde cinsel davranışına boyun eğmesi için öğrenciyi eğitsel karar almakla korkutması sonucunda ortaya çıkan cinsel tacizdir.

düşmanca çevrede cinsel taciz: Öğrenci istemediği cinsel temaslara şiddetli, tekrarlayıcı şekilde veya sık sık maruz kaldığında ve bu yaşantılar öğrencinin eğitimden yararlanma yeteneğini sınırlandırdığında meydana gelen cinsel taciz.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Cinsel davranışlarının ergenler üzerindeki olumsuz sonuçlarını açıklama.

Gözden Geçir

- Ergen hamileliğinin özellikleri nelerdir?
- Ergenlikte sık görülen cinsel yolla bulaşan hastalıklar nelerdir?
- Ergenlikte zorlayıcı cinsel davranışın ve cinsel tacizin doğası nedir?

Bağlantı Kur

- Bu bölümde öğrendiğiniz cinsel yolla bulaşan hastalıklarla Bölüm 2'de tartışılan ergen sağlığı ve iyilik hali arasında bağlantı kurun.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlikte veya beliren yetişkinlikte ergen hamileliği, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, zorlayıcı cinsel davranış veya cinsel taciz gibi bu bölümde tanımlanan yaşantıların olumsuzluklarına maruz kaldınız mı? Eğer öyleyse bu olumsuzluklardan kaçınmak için başka nasıl davranabilirdiniz? Bu gibi olumsuz yaşantılara maruz kalmadıysanız bu yaşantılardan uzak durmanızı ne sağlamış olabilir?

4 Cinsel Okur Yazarlık ve Cinsel Eğitim

ÖH4 Ergenlerin cinsel okur yazarlığını ve cinsel eğitimi tanımlama.

Cinsel Okur Yazarlık | Cinsel Bilgi Kaynakları | Bilişsel Faktörler | Okullarda Cinsel Eğitim

Yüksek oranlardaki CYBH nedeniyle, hem ergenlerin hem de yetişkinlerin bu infeksiyonlar hakkındaki ve cinselliğin diğer yönleri hakkındaki bilgileri önem verilen bir konudur. Amerikalılar ne kadar cinsel okuryazardır? Ergenlerin cinsel eğitim kaynakları nelerdir? Cinsel eğitimin etkili olması hangi bilişsel faktörlerle ilişkili olabilir? Cinsel eğitimde okulların rolü nedir?

CİNSEL OKUR YAZARLIK

Kinsey Cinsellik, Cinsiyet ve Üreme Enstitüsü'nün (Kinsey Institute for Sex, Gender, and Reproduction) direktörü June Reinisch' e (1990) göre ABD vatandaşları otomobillerinin fonksiyonları hakkında bedenlerinin cinsel fonksiyonlarına göre daha fazla şey bilmektedir. Amerikalı ergenler ve yetişkinler cinsel mesajlara yabancı değiller; aslında, Reinisch ergenlerin cinsel gerçeklere değil fakat çok sık cinsel mesajlara boğulduğunu söylemektedir. Cinsel bilgiler çok fazladır fakat bu bilgilerin çoğunluğu yanlış bilgidir. Bazı durumlarda, cinsel eğitim öğretmenleri bile cinsel konularda bilgisiz kalmaktadır. Bir lisedeki cinsel eğitim öğretmeni erojen bölgeyi (erogenous zones), "hatalı bölge (erroncous zone)" olarak açıklamıştır bu da öğrencilerin kendi cinsel uyarılmış bölgelerinde nasıl bir hata olduğunu merak etmelerine neden olmuştur.

CİNSEL BİLGİ KAYNAKLARI

Ergenler, aileleri, kardeşleri, diğer akrabaları, okul, akranları,magazinler, televizyon ve internet gibi bir çok kaynaktan cinsellik hakkında bilgi edinebilirler. Ergenlerin, internetten ulaştığı cinsel bilgilerin doğruluğu ciddi bir endişe kaynağıdır. Yakın zamanda yapılan araştırma ergenlerin cinsellikle ilgili en sık kullandıkları bilgi kaynakları arasında arkadaşların, öğretmenlerin, annelerin ve medyanın yer aldığını göstermektedir (Bleakley ve diğerleri, 2009). Bu araştırmada ergenlerin cinsellik hakkındaki bilgileri ebeveynlerden, büyükanne/babalardan ve dini liderlerden öğrenmesiyle ergenin cinsel ilişkide bulunmayı geciktirme düşüncesi arasında bir ilişki bulunurken; ergenlerin cinsellik hakkındaki bilgileri arkadaşlarından, kuzenlerinden ve medyadan öğrenmesi ile daha erken cinsel ilişkide bulunma olasılığının artığı bulunmuştur.

Ebeveynlerin bir çoğu ergenlerle cinsellik hakkında konuşurken kendisini rahatsız hissetmektedir. Aynı zamanda ergenlerin de bir çoğu bu durumda kendilerini rahatsız hissetmektedir (Guilamo-Ramos ve diğerleri, 2008). Bir araştırma, babaların % 94'ünün ve annelerin % 76'sının kızlarıyla cinsel istek konusu hakkında asla konuşmadıkları göstermektedir (Feldman ve Rosenthal, 1999).

Ergenlerin bir çoğu ebeveynleriyle cinsel konular hakkında rahatlıkla konuşamadıklarını fakat ebeveynleriyle cinsellik hakkında daha rahat ve açık olarak konuşabilenlerin cinsel açıdan daha az aktif olduğunu söylemektedir (Chia-Chen ve Thompson, 2007). Aynı zamanda ergenler ebeveynleri ile cinsellik hakkında konuşabildiklerinde kızların koruma yöntemlerini kullanımı artmaktadır (Fisher, 1987). Yakın zamanda yapılan bir araştırmada anneleriyle cinsellik hakkında konuşurken kendilerini daha rahat hisseden üniversite 1.sınıfın ilk dönemindeki kızların, kondom ve kondom kullanmanın güvenirliği hakkında daha olumlu düşüncelere sahip olduğu bulunmuştur (Lefkowitz ve Espinosa-Hernandez, 2006).

Ergenler cinsellik hakkında konuşmaları babalarından çok anneleri ile yapmaktadırlar (Kirkman, Rosenthal ve Feldman, 2002). Kız ergenlerin erkek ergenlere göre anneleriyle cinsellik hakkında daha sık konuştuklarını belirtmelerine rağmen bu durum hem kız hem de erkek ergenler için geçerlidir (Feldman ve Rosenthal, 2002).

BİLİŞSEL FAKTÖRLER

Bilişsel faktörlerin ergenlerin cinsel eğitiminde önemli etkileri vardır (Lipsitz, 1980). İdealizmin ve daha soyut düşünme becerisinin ve hipotetik yollardan

düşünmenin gelişmesiyle bazı ergenler zihinsel dünyalarında daha derin düşüncelere dalarak gerçekten kopabilmektedir. Kendilerini omnipotent (her şeye gücü yeten) ve yıkılmaz olarak görebilirler ve kötü şeylerin onların başına gelmeyeceğine veya gelemeyeceğine inanırlar. Ergen benmerkezciliğinin özelliklerini Bölüm 3'de tartışmıştık. 14 yaşındaki bir ergenin, ergen benmerkezciliğinin bir boyutu olan kişisel efsanesine dikkat edin: "Hey, bana bir şey olmaz". Ancak ergenlerin büyük çoğunluğu gittikçe artan oranlarda kendilerinin tehlikeye açık olduklarını fark etmektedir (Fischhoff ve diğerleri 2010).

Korunma yöntemleri hakkında ergenlere bilgi vermek yeterli değildir. Korunma yöntemlerini kullanıp kullanmamalarında, kendilerini ve cinselliklerini kabul etmelerinin belirleyici olduğu görülmektedir. Bu kabul için sadece duygusal olgunluk değil aynı zamanda bilişsel olgunluk gerekmektedir.

Ergen hamileliği ve ergen hamileliğinin önlenmesi hakkındaki tartışmaların çoğunluğu ergenlerin olumsuz sonuçlardan kaçınma, davranışlarının olası sonuçlarını taşıyabilme ve gelecekte de cinsel ilişkide bulunma gibi cinsel davranışlarla ilgilenirse ne gibi sonuçlar olabileceğini öngörebilme becerisine sahip olduğunu varsaymaktadır. Bu nedenle önleme çalışmaları, ergenlerin planlı, organize ve analitik anlamda problem çözme yaklaşımı için gerekli bilişsel becerileri sahip olduğu düşüncesine dayanmaktadır. Ancak 16 yaşındaki ve 16 yaşından büyük bir çok ergen bu becerilerine sahip olmasına rağmen bu, hepsinin bu becerileri özellikle de duygu yüklü durumlarda (cinsel olarak uyarıldıkları veya partnerinden baskı görmesi gibi) kullanabildikleri anlamına gelmemektedir.

Aslında 10 -15 yaş aralığındaki ergenler, cinsel deneyimi, anksiyete ve inkar ile birlikte benlik yitiminin bir yolu olarak görmektedir. Cinselliğe yönelik bu benlik yitimi yönelimi önleyici bir davranış değildir. Orta ergenler (15 – 17 yaş) sıklıkla cinselliği romantik hale getirirler. Geç ergenlikte (18 – 19 yaş) cinsel deneyimlerle ilgili aynı evlilikle ve kariyerle ilgili olduğu gibi kısmen gerçekçi ve gelecek yönelimli olabilirler.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Biliş: Kişisel efsane, ergenin biriciklik ve incinmezlik hissini içermektedir. Bölüm 3, s. 121.

OKULLARDA CİNSEL EĞİTİM

Yakın zamanda yapılan bir araştırma Minnesota'daki ebeveynlerin %89'unun ergenlere hem cinsel perhiz hem de korunma yöntemleri hakkında bilgiyi içeren kapsamlı cinsel eğitim öğretilmesini önerdiğini göstermektedir (Eisenberg ve diğerleri 2008). Ebeveynler cinsel eğitim konularıyla çoğunlukla ortaokulda tanışılması gerektiğini söylemektedir. Ayrıca, diğer anketlerde ABD'deki ebeveynlerin büyük çoğunluğunun okulların ergenlere kapsamlı cinsel eğitim vermesini istediklerini ortaya koymaktadır (Constantine, Jerman ve Juang, 2007; Ito ve diğerleri, 2006). Yakın zamanda yapılan bir araştırma ebeveynlerin, ergenlerin cinsellik hakkındaki bilgileri sıklıkla arkadaşlarından ve medyadan aldığını düşündüklerini göstermektedir (Lagus ve diğerleri, 2011).

Bir araştırmada, Amerikalıların %93'ünün liselerde cinsel eğitim verilmesini destekledikleri, %84'ünün ise bu eğitimin orta okullarda da verilmesini destekledikleri bulunmuştur (SIECUS, 1999). Son yıllarda HIV/AIDS ve diğer CYBH' lerdeki dramatik artış, Amerikalıların okullarda cinsel eğitimi desteklemesinin ana nedenidir. Bu ankette aynı zamanda her on Amerikalı'dan sekizinden fazlasının ergenlere kendilerini istenmeyen gebeliklerden, CYBH'lerden korunma ve cinsel perhiz hakkında bilgi verilmesi gerektiğini düşündükleri bulunmuştur.

Yakın zamanda yapılan ulusal bir ankette 9-12. sınıf öğrencilerinin % 87'si okullarda AIDS veya HIV hakkında bilgi aldıklarını söylemişlerdir (Eaton ve diğerleri, 2010).

Günümüzde ABD'deki okullarda verilen cinsel eğitim programlarının içeriğinde cinsel perhize yapılan vurgu arttırılırken, doğum kontrolü, kürtaj ve cinsel yönelim konularına daha az yer verilmeye başlanmıştır (Hampton, 2008). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ve dünyadaki cinsel eğitim hakkında daha fazlasını olmak için *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* bölümüne bakınız.



AIDS salgını ergenlikte cinsel eğitimin öneminin fark edilmesindeki artışa neden olmuştur.

Bir çok ülkede, korunma yöntemleri cinsel eğitim programalarının içerisinde yer almaktadır. Resimdeki öğrenciler, Beijing, Çin'deki bir cinsel eğitim dersinde kondomlar hakkında bilgi sahibi olmaktadır.



sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

En Etkili Cinsel Eğitim Nedir?

Günümüzde cinsel eğitimle ilgili önemli bir tartışma okullarda sadece cinsel perhiz programları mı yoksa koruma yöntemlerine vurgu yapan programlar mı uygulanmalı konusudur. Yakın zamanda yapılan iki gözden geçirme araştırmasında sadece cinsel perhiz içeren programların cinsel ilişkide bulunma yaşını geciktirmediği ve HIV açısından riskli davranışları azaltmadığı bulunmuştur (Kirby, Laris ve Rolleri, 2007; Underhill, Montgomery ve Operario, 2007). Ayrıca, bir araştırmada kapsamlı bir cinsel eğitim programına katılan ergenlerin sadece cinsel perhizle ilgili cinsel eğitim programına katılan veya hiç cinsel eğitim programına katılmamış ergenlerden daha az oranda ergen hamileliği rapor ettikleri bulunmuştur (Kohler, Manhart ve Lafferty, 2008). Bazı cinsel eğitim programları cinsel perhiz konusu ile başlar ve ardından cinsel perhizle birlikte koruma yöntemlerinin kullanımını artırmaya yönelik yaklaşımlar kullanılır (Realini ve diğerleri, 2010). Ergen cinselliği konusunda çalışan uzmanların çoğunluğu koruma yöntemlerine vurgu yapan cinsel eğitim programlarının sadece cinsel perhize vurgu yapan programlara göre cinsel ilişkide bulunma sıklığını arttırmadığı ayrıca ergen hamileliği ve cinsel yolla bulaşan enfeksiyon riskini azalttığı sonucunda fikir birliği sağlamışlardır (Constantine, 2008; Eisenberg ve diğerleri 2008; Hampton, 2008; Hyde ve DeLamater, 2011).

Amerika Birleşik Devletleri'nde cinsel eğitim, tipik olarak cinselliğin tehlikelerine ve kız ergenleri, tehlikeli erkeklerden koruma ihtiyacına odaklanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ve diğer batı ülkelerindeki zıtlık dikkat çekicidir (Hampton, 2008). Örneğin İsveç Cinsel Eğitim Komisyonu (Swedish State Comission on Sex Education) öğrencilerin arkadaşlığın ve mutluluğun bir kaynağı olarak onların cinsel yaşam deneyimlerinde kendilerine yardımcı olacak bilgileri kazanmalarını önermektedir. İsveçli ergenler, Amerikalı ergenlere göre daha erken yaşta cinsel açıdan aktif olmaktadır ve TV' de cinselliğin açıkça ifade edilmesine daha sık maruz kalmaktadır. Ancak İsveç Ulusal Eğitim Bakanlığı (Swedish National Board of Education) 7 yaşında başlayarak 10-12 yaşına kadar her çocuğa verilmesi gereken üreme biyolojisiyle ve çeşitli korunma yöntemleri hakkında bilgileri içeren bir müfredat geliştirmiştir. Öğretmenler kendi öğrettikleri konulardan bağımsız olarak cinsel konularda yeni bir bilgi olduğunda bu konuları öğrencilerine anlatırlar . Cinselliği de dramatize etme ve gizemli olmaktan çıkarma fikri öğrencilerin istenmeyen gebelikler ve cinsel yolla bulaşan hastalıklara yakalanma riskini azaltmaktadır. Cinsel aktivitenin başlangıcı görece erken olmasına rağmen İsveç ergen hamileliği oranlarının Dünya' da en düşük olduğu ülkeler arasındadır.

Kanıtlara rağmen, ABD'deki okullarda cinsel perhize vurgu yapan programların artmasını nasıl açıklarsınız?



İsveç'teki cinsel eğitim Amerika'daki cinsel eğitimden hangi yönleriyle farklılaşmaktadır?

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Ergenlerin cinsel okur yazarlığını ve cinsel eğitimi tanımlama.

Gözden Geçir

- Amerikalı ergenler ne kadar cinsel okur yazardır?
- Ergenlerin cinsel bilgi kaynakları nelerdir?
- Cinsel eğitimin etkililiğini etkileyen bilişsel faktörler nelerdir?
- Okullardaki cinsel eğitimin özellikleri nedir?

Bağlantı Kur

- Ergenin dikkat ve belleği ile ilgili olarak Bölüm 3'te öğrendiklerinizi hatırlayın. Bu bilgiler, bu bölümde tartışılan ergenler ve cinsel okur yazarlık konusunu nasıl desteklemektedir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- "Yaşamın gerçekleri" hakkında öğrendiklerinizi düşünün. Bilgilerinizin çoğunluğu güvenilir kaynaklardan mıydı? Ebeveynlerinizle cinsellikten beklentileriniz hakkında özgürce ve rahatça konuşabilir miydiniz? Bazı yanlış inançlarınız deneme-yanılma sonucunda mı oluştu? Büyürken, cinsellik hakkında bildiğiniz bazı şeylerin yanlış olduğunu fark ettiniz mi? Ayrıca okulda aldığınız cinsel eğitimi düşünün. Bu eğitim ne kadar yeterliydi? Okulda cinsel eğitimle ilgili size başka nelerin öğretilmesini isterdiniz?

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Ergen Cinselliğini Keşfetmek

ÖH1 Ergen cinselliğinin doğası ile ilgili bazı temel görüşleri tartışma.

Ergen Gelişiminin Normal Bir Parçası

- Ergenlerin cinsellikle ilgili yaşadığı sorunlarla sıklıkla karşılaşılırken; cinselliğin ergen gelişiminin normal bir yönü olduğu gerçeğine daha az vurgu yapılmaktadır. Ergenlik aseksüel çocukluk ve seksüel yetişkinlik arasındaki bir köprüdür. Ergen cinselliği, fiziksel gelişim ve puberte, bilişsel gelişim, benlik ve kimlik, cinsiyet, aileler, akranlar, okul ve kültür gibi ergen gelişimin diğer yönleriyle ilişkilidir.

Cinsellik Kültürü

- Ergen cinselliğine izin vericilikteki artış, kültürlerdeki izin vericiliğin artması ile ilişkilidir. Ergenlerin, cinsel ilişkide bulunması, TV'de cinsel sahnelere maruz kalması ile ilişkilidir.

Cinsel Kimlik Gelişimi

- Cinsel kimlik geliştirmek çok yönlüdür. Bir ergenin cinsel kimliği, cinsel yöneliminin, ilgilerinin ve davranış tarzının bir göstergesidir.

Ergen Cinselliği Hakkında Bilgi Edinmeye Yönelik Araştırmalar

- Ergen cinselliği hakkında gerçekçi bilgilere ulaşmak kolay değildir. Görüşmeler ve anketler aracılığıyla toplanan verilerin çoğunluğu gerçekçi olmayan veya sosyal açıdan istenilen yanıtları içerebilir.

2 Cinsel Tutum ve Davranışlar

ÖH2 Ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarını özetleme.

Heteroseksüel Tutum ve Davranışlar

- Cinsel davranışlar tipik olarak öpüşme, cinsel ilişki olmaksızın sevişme, cinsel ilişki ve oral seks şeklinde ilerlemektedir. 20. yüzyılda'da cinsel ilişkide bulunduğunu belirten ergenlerin sayısında önemli bir artış olmuştur. Cinsel ilişkide bulunan kızların oranı erkeklere göre daha hızlı artmaktadır. Ulusal veriler, oranları cinsiyet, etnisite ve bulunan ortama göre değişmekte birlikte ergenlerin yarısından biraz fazlasının 17 yaşına gelene kadar cinsel ilişkide bulunduğuna göstermektedir. Erkekler, Afrika kökenli Amerikalılar ve fakir bölgelerdeki ergenler daha yüksek oranda cinsel ilişkide bulunduklarını belirtmişlerdir. 15-17 yaş ara-

sında cinsel ilişkide bulunanların oranı 1991' den 2001' e azalmıştır. Ergenler için yaygın bir cinsel senaryo erkeklerin cinsel açıdan ilerlemesi ve kızların, erkeklerin cinsel tekliflerine sınır koymaya çalışmasıdır. Kız ergenlerin cinsel senaryolarında erkeklerin cinsel senaryolarına göre cinsellik ile sevgi daha fazla bir aradadır. Cinsel problemlerle ilgili risk faktörleri arasında erken yaşta cinsel aktivite, çok sayıda cinsel partnere sahip olma, koruma yöntemlerini kullanmama, alkol alma ya da suça yönelme gibi diğer riskli davranışlarla ilgilenme, düşük SED'deki bir bölgede yaşama ve etnisite ile birlikte dikkat problemleri ve düşük öz-düzenleme gibi bilişsel faktörler yer almaktadır. Heteroseksüel davranış örüntüleri beliren yetişkinlikte değişmektedir.

Cinsel Azınlıkların Tutum ve Davranışları

- Bir bireyin cinsel çekiciliği (heteroseksül veya cinsel azınlık olarak) genetik, hormonal, bilişsel ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle ortaya çıkmaktadır. "Cinsel azınlık olan bireyler" (gay, lezbiyen veya biseksüller) ve "hem cinsini çekici bulanlar" gibi terimlerin kullanımı gittikçe yaygınlaşırken "homoseksüel" terimi gittikçe daha az kullanılmaktadır. Cinsel azınlık olan gençler için gelişimsel süreç sıklıkla farklılaşmaktadır, biseksüel olabilecekleri gibi her zaman hem cinsinden bireye aşık olmamayı da içerir. Yakın zamanda yapılan bir araştırma ergenlerin hoşlandıkları hem cinslerine kendilerini açmalarına odaklanmış ve bu ergenlerin sıklıkla zorluk yaşadıkları, bu davranışta bulunmayla ilgili mücadele ettikleri bulunmuştur. Cinsel azınlıkların akran ilişkileri heteroseksüel ergenlerden farlılık göstermektedir. Cinsel azınlık olan gençlerin madde kullanımı sıklığı, riskli cinsel davranışlarda bulunma sıklığı ve farklı çevrelerde şiddete maruz kalma sıklığı daha fazladır. Hem cinsini çekici bulanlara karşı ayrımcılık ve ön yargı bu ergenler için önemli bir stres kaynağı olmaktadır. Cinsel azınlık olan gençlerin etiketlenmesi, ayrımcılık ve reddedilme yaşantılarının, bu gençlerin yaşadıkları davranış sorunlarının açıklaması olarak düşünülmektedir. Bu gibi olumsuz yaşantılara rağmen cinsel azınlık olan gençlerin pek çoğu karşılaştıkları bu güçlüklerle başarılı bir şekilde başa çıkabilmekte ve heteroseksüel gençlere benzer şekilde sağlıklı ve iyilik haline sahip olmaktadırlar.

Kendini Uyarma

- Hemen hemen bütün ergenlerin cinsel aktivitelerinin bir parçası kendini uyarma veya mastürbasyondur. Kendini uyarma ve mastürbasyon ergenlerin cinsel açıdan rahatlama için en sık kullandıkları yollardan birisidir

Kontraseptif Kullanımı

- Ergenleri korunma yöntemlerini kullanmalarında artış vardır fakat cinsel açıdan aktif ergenlerin hâlâ büyük çoğunluğu koruma yöntemlerini kullanmamaktadır. Düşük SED'den gelen ergenler, orta SED'den gelen ergenlere göre korunma yöntemlerini daha az kullanmaktadır.

3 Ergenlerde Cinsel Davranışların Olumsuz Sonuçları

ÖH3 Ergenlerin cinsel davranışlarının ergenler üzerindeki olumsuz sonuçlarını açıklama.

Ergen Hamileliği

- ABD' deki ergen hamileliği oranları batı dünyasındaki en yüksek oranlardan birisidir. Ama neyse ki ABD'de ergen hamileliği oranları son 20 yıldır azalmaktadır. İstenmeyen gebeliklerde kürtaj olup olmama kararı karmaşık ve tartışmalı bir konudur. Ergen hamileliklerinde anne ve bebeği için sağlık riskleri artmaktadır. Ergenlikte çocuk sahibi olan anneler, çocuk sahibi olmayan diğer ergenlere göre daha sık okulu bırakmakta ve daha düşük ücretli işlerde çalışmaktadırlar. Akılda tutulması gereken önemli bir konu ergenlikte riskin sadece hamilelik olmadığıdır. Ergen anneler sıklıkla düşük gelirli ailelerden gelmektedir ve hamilelikten önceki okul başarıları da iyi değildir. Ergen ebeveynlerin bebekleri hem tıbbi hem psikolojik açıdan risk altındadır. Ergen ebeveynler, daha büyük yaştaki ebeveynlere göre çocuk büyütmekte daha az yeterlidir. Ergen babaların pek çoğu bebekleriyle ve ergen anneyle yakın bir ilişki kurmamaktadır. Ergen hamileliğini azaltmaya yönelik öneriler arasında cinsel eğitim ve aile planlanması, korunma yöntemlerine ulaşabilme, toplumsal katılım ve destek ile cinsel perhiz yer almaktadır. Bir çalışmada toplumsal kuruluşlarda gönüllü çalışma ile daha düşük oranlarda ergen hamileliği arasında ilişki bulunmuştur

Cinsel Yolla Bulaşan Hastalıklar

- Cinsel yolla bulaşan hastalıklar (CYBH) çoğu zaman infekte olan bir partnerle yaşanan cinsel temas sonucunda bulaşmaktadır. Bu temas vajinal ilişki ile sınırlı değildir, oral-genital ve anal–genital temaslarla da bu infeksiyonlar bulaşmaktadır. İmmün yetersizlik sendromunun kısaltması olan AIDS, immün sistemini yok eden

HIV' in neden olduğu cinsel yolla bulaşan bir enfeksiyondur. Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ergenler arasında AIDS oranları görece düşüktür fakat Sahra altı Afrika ülkelerinde (özelliklede kız ergenlerde) bu oranlar salgın seviyededir. AIDS, cinsel temasla, ortak şırınga kullanımıyla ve kan transfüzyonu ile bulaşabilir. AIDS'i önlemeye yönelik çok sayıda proje vardır. Genital uçuklara, farklı türleri olan bir virüs familyası neden olmaktadır. Genital siğiller, bir virüsün neden olduğu ve 15-24 yaş grubunda en sık görülen cinsel yolla bulaşan hastalıktır. Sıklıkla "bel soğukluğu" olarak adlandırılan Gonore bir diğer sık karşılaşılan CYBH'dir. Sifilize (Frengi) Spirochete familyasında yer alan Tropenema Pallidum bakterisi neden olur. Klamidya da en yaygın CYBH'lerden biridir.

Cinsel Davranışa Zorlama ve Cinsel Taciz

- Bazı bireyler diğerlerini kendileriyle cinsel ilişkide bulunmaya zorlar. Tecavüz, istemediği halde bir kişiyi cinsel ilişkide bulunmaya zorlamaktır. Tecavüzlerin yaklaşık %95'i erkekler tarafından gerçekleştirilmektedir. Flört ya da tanıdık tecavüzüne artan bir ilgi vardır. Cinsel taciz bir kişinin diğeri üzerinde güç kullanmasıdır. Ergenlerin cinsel tacizi oldukça yaygındır. Cinsel tacizin iki formu rüşvet/gözdağı ile cinsel taciz ve düşmanca çevrede cinsel tacizdir.

4 Cinsel Okur Yazarlık ve Cinsel Eğitim

ÖH4 Ergenlerin cinsel okur yazarlığını ve cinsel eğitimi tanımlama.

Cinsel Okur Yazarlık

- Amerikalı ergenler ve yetişkinler cinsellik hakkında yeterince bilgi sahibi değildir. Cinsel bilgiler çok fazladır fakat sıklıkla bu bilgiler yanlıştır.

Cinsel Bilgi Kaynakları

- Ergenler cinsellik hakkındaki bilgileri pek çok kaynaktan edinmektedir. Ebeveynler, kardeşler, okul, akranlar, dergiler, TV ve internet bu kaynaklar arasındadır.

Bilişsel Faktörler

- Özellikle ergenlikteki idealizm ve kişisel efsane gibi bilişsel faktörler cinsel eğitimin etkili olmasını zorlaştırabilir.

Okullarda Cinsel Eğitim

- Amerikalıların büyük bir çoğunluğu okullarda cinsel eğitimi desteklemektedir ve bu destek AIDS başta olmak üzere CYBH' lerin yaygınlaşmasına paralel olarak artmaktadır. Bazı uzmanlar okul destekli cinsel eğitimin toplum sağlığı merkezleri ile bağlantısı olmasının ödüllendirici bir strateji olduğuna inanmaktadır.

anahtar kelimeler

cinsel senaryo 193
cinsel azınlık 197
biseksüel 197
homofobi 199
cinsel yolla bulaşan hastalıklar (CYBH) 208
AIDS 208
genital uçuklar 211
genital siğiller 211
gonore 211
sifiliz 212
klamidya 212
tecavüz 213
flört veya tanıdık tecavüzü 213
rüşvet/gözdağı vererek cinsel taciz 215
düşmanca çevrede cinsel taciz 215

anahtar kişiler

Bonnie Halpern-Felsher 192
Deborah Tolman 194
Ritch Savin-Williams 199
June Reinisch 216

Ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

AIDS Hotline
National AIDS Information Clearinghouse
800-342-AIDS
800-344-SIDA (Spanish)
800-AIDS-TTY (Deaf)

Bu danışma hattında HIV infeksiyonu veya AIDS olan çocuklar, gençler, veya yetişkinlerle ilgili sorulara cevap verilmektedir. AIDS ile ilgili broşürleri be diğer materyallerine ulaşılabilir.

Alan Guttmacher Institute ***www.guttmacher.org***
The Alan Guttmacher Enstitüsü, ergen cinselliği hakkında iyi bir kaynaktır. Enstitü *Perspectives on Sexual and Reproductive Health* (renamed in 2003, formerly *Family Planning Perspectives) adında oldukça saygın bir dergi yayınlamaktadır. Bu dergide ergen hamileliği, cinsel davranışlarla ve tutumlarla ilgili istatistikler ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi cinsellikle ilgili pek çok konuda makaleler yer almaktadır.*

Adolescent Sexuality
by Lisa Diamond and Ritch Savin-Williams (2009)
in R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.),
Handbook of Adolescent Psychology
New York: Wiley

Gay ve lezbiyen ergenler konusunda önde gelen araştırmacılar, Lisa Diamond ve Ritch Savin-Williams gay ve lezbiyen ergenlerin gelişimlerinin ve ilişkilerinin yanısıra heteroseksüel ergenlerin cinsel davranışlarını incelemektedir

National Sexually Transmitted Diseases Hotline
800-227-8922

Bu danışma hattı bir çok cinsel yolla bulaşan hastalıklar hakkında bilgi sağlamaktadır.

Sex Information and Education Council of the United States (SIECUS) ***www.siecus.org***
Bu organizasyon, cinsel eğitim hakkında bilgi sağlamaktadır. Grubun amacı, insan cinselliğinin, fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal boyutlarlar entegrasyonunu sağlamaktır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir.

- *Cinsel mitler ve gerçekler hakkındaki bilgilerim*
- *CYBH hakkında neler biliyorum?*

bölüm 7 AHLAKİ GELİŞİM, DEĞERLER VE DİN

bölüm anahatları

Ahlaki Gelişimin Alanları

Öğrenme Hedefi 1 Ahlaki gelişim alanlarını tartışma.

Ahlaki Düşünce
Ahlaki Davranış
Ahlaki Duygu
Ahlaki Kişilik

Ahlaki Gelişim Ortamları

Öğrenme Hedefi 2 Ebeveynliğin ve okul ortamının ahlaki gelişimi nasıl etkileyebileceğini tanımlama.

Ebeveynlik
Okullar

Değerler, Din ve Maneviyat

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında değerlerin, dinin ve maneviyatın rolünü açıklama.

Değerler
Din ve Maneviyat





Annesinin yanında oturan Jewel Cash, bir toplum merkezindeki gönüllü mahalle koruyuculuğu toplantısında. Jewel, gençlerin topluma olumlu katılımına bir örnektir.

Belediye başkanı, onun "her yerde" olduğunu söylüyor. Geçenlerde şehrin okul komitesini, geç kalan öğrencilerin sınıfa alınmaması uygulamasını sonlandırmaya ikna etti. Ayrıca bir grup mahalleliyi, önerdiği kış iş programını desteklemeleri için yönlendirdi. Belediye encümen üyelerinden birine göre "İnsanlar sadece öne sürdüğü düşüncelerin gücünden değil, önerilerinin sofistike olmasından da etkilenmekteler" (Silva, 2005: B1, B4). O, Jewel E. Cash ve sadece 16 yaşında.

Boston Latin Akademisi'nde bir genç olan Jewel, tek ebeveynli bir anne tarafından Boston konut projelerinden birinde büyütüldü. O, bugün Boston Öğrenci Danışma Konseyi'nin bir üyesi. Diğer aktiviteleri arasında çocuk mentörlüğü, bir kadın sığınma evinde gönüllü çalışma, bir toplulukta yöneticilik, diğerinde dansçılık ve gönüllü mahalle koruyuculuğu üyeliği bulunmakta. Jewel, Boston Globe'dan bir gazeteciye şöyle demiş: "Bir sorun görüyorum ve şöyle diyorum 'Nasıl bir fark yaratabilirim?'... Uğraşsam bile her şeyi ben yapamam. Ben ilerliyorum ama insanların da benimle birlikte geldiğinden emin olmak istiyorum." (Silva, 2005: B1, B4).

ön izleme

Jewel Cash'in yaşadığı toplumdaki insanlara yönelik ilgisi, bu bölümün konusu olan ahlaki gelişimin olumlu yönünü yansıtmaktadır. Ahlaki gelişim, doğru ile yanlış arasındaki farkı, insanlar için önemli olanı ve insanların diğerleriyle ilişkilerinde yapması gerekenleri içermektedir. Öncelikle ahlaki gelişiminin üç temel alanını -ahlaki düşünce, davranış ve duygu- tartışarak ve ahlaki kişilik üzerine vurgu yaparak başlayacağız. Daha sonra ailelere ve okullara odaklanarak ahlaki gelişimi, yer aldığı alanlar bağlamında keşfedeceğiz. Ergenlerin değerlerinin, din ve maneviyatın gözden geçirilmesiyle bu bölümü tamamlayacağız.

1 Ahlaki Gelişimin Alanları

ÖH1 Ahlaki gelişim alanlarını tartışma.

Ahlaki Düşünce | Ahlaki Davranış | Ahlaki Duygu | Ahlaki Kişilik

Ahlaki gelişim, doğru ve yanlışın standartlarına ilişkin düşünceler, duygular ve davranışları içermektedir. Ahlaki gelişim, kişisel (bir insanın temel değerleri ve kendilik duygusu) ve kişiler arası (insanların diğerleriyle ilişkisinde ne yapması gerektiği) bir boyuta sahiptir. Kişisel boyut, sosyal etkileşim içinde değilken bireyin etkinliklerini düzenler. Kişiler arası boyut ise insanların sosyal etkileşimlerini düzenler ve çatışmalara arabuluculuk yapar. Şimdi de ahlaki düşünce, duygu ve davranışlara ilişkin bazı temel fikirleri inceleyelim.

ahlaki gelişim: Doğru ve yanlışın standartlarına ilişkin düşünceler, duygular ve davranışlar.

İlk olarak, ergenler etik davranış kurallarına ilişkin nasıl akıl yürütürler ya da düşünürler? Örneğin, bir ergene okuldaki bir sınavda kopya çekip çekmemeye ilişkin çatışma yaşayan birinin hikâyesini verebiliriz. Ergene, hikayedeki karakter için

doğru olanın ne olduğu, ne yapması gerektiği ve bunun nedeni sorulur. Burada odaklanılan nokta, ergenin ahlaki kararını gerekçelendirirken kullandığı akıl yürütmedir.

İkinci olarak, ergenler ahlaki bir durumda aslında nasıl davranırlar? Örneğin, kopya çekmeyle ilişkili olarak, ergenleri kopya çekmek için hazırlanmış çevresel koşullarda ve kopya çekerken gözlemleyebiliriz. Çalışmayı, ergenleri aynalı bir odada sınava sokarak yürütebiliriz. Kopya kâğıtlarını çıkarıp çıkarmadıklarını, başkasının cevaplarına bakıp bakmadıklarını vb. kaydedebiliriz.

Üçüncü olarak ise, ergenler ahlaki meselelere ilişkin ne hissederler? Kopya çekme örneğinde, ergenler yeterince suçluluk hissediyorlar mı? Eğer ergenler kopya çekiyorsa, kopya çektikten sonra duydukları suçluluk bir sonraki sefer böyle bir durumla karşılaştıklarında onları kopyadan uzak tutar mı?

Bu ahlaki gelişim tartışmasının geri kalanı bu üç alana -düşünme, davranış ve duygu- ve ahlaki kişiliği vurgulayan yeni bir yaklaşım üzerine odaklanmaktadır. Ahlaki gelişimi üç bileşene -düşünme, davranış ve duygu- ayırmış olsak bile, bu bileşenlerin birbirleriyle ilişki içinde olduğu akıldan çıkarılmamalıdır. Örneğin, ergenlerin davranışları üzerine odaklansak bile niyetlerin (ahlaki düşünme) değerlendirilmesi hala önemlidir. Benzer şekilde duygular, ahlaki akıl yürütmeye eşlik eder ve ahlaki düşünmeyi bozabilir.

AHLAKİ DÜŞÜNCE

Ergenler, doğru ve yanlış standartlarına ilişkin ne düşünüyorlar? Piaget"nin bu konuda bazı görüşleri vardır ancak bunlar çocukların ahlaki gelişimlerine uygulanacak görüşlerdir. Lawrence Kohlberg (1958, 1976, 1986), ergenlerin doğru ve yanlışa ilişkin nasıl düşündüklerini açıklayan önemli bir kuram ortaya koymuştur. Kohlberg, ahlaki gelişimin öncelikli olarak ahlaki akıl yürütmeye dayalı olduğunu ve birbirini izleyen bir dizi evreden oluştuğunu öne sürmüştür.

Kohlberg'in Evreleri: Kohlberg'in ahlaki gelişim üzerine çalışmalarının esası, farklı yaşlardaki bireylerle yapılan görüşmelerdir. Bu görüşmelerde, bireylere karakterlerin ahlaki ikilemlerle karşı karşıya kaldığı bir dizi öykü verilmiştir. Kohlberg'in en çok alıntılanan ikilemi şudur:

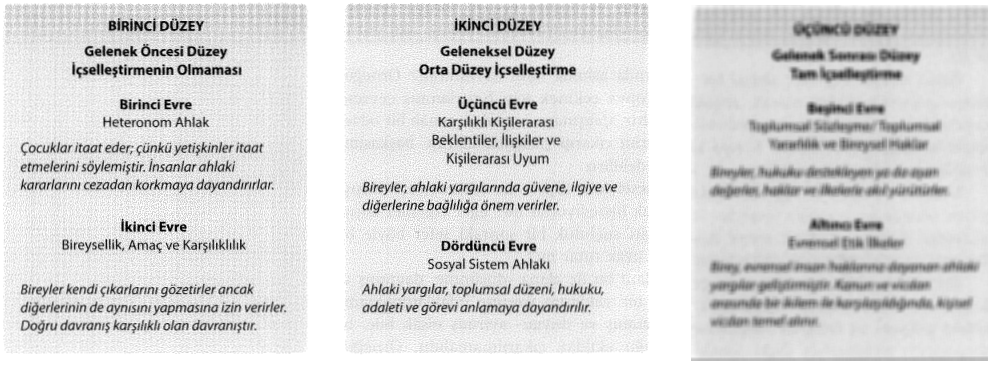
> Avrupa'da bir kadın özel bir kanser türü yüzünden ölmek üzereydi. Doktorların onu kurtarabileceğini düşündükleri bir ilaç vardı. Aynı kasabadaki bir eczacının yakın bir zamanda keşfettiği bu ilaç bir tür radyumdu. Bu ilacı yapmak çok pahalıydı ancak eczacı ilacın maliyetinin on katını istiyordu. Eczacı radyum için 2000 TL. harcamıştı ama ilacın küçük bir dozu için 20000 TL. fiyat biçmişti. Hasta kadının kocası Heinz, kendisine borç verebilecek herkese gitmişti ancak sadece fiyatın yarısı olan 10000 TL. toplayabilmişti. Eczacıya karısının ölmek üzere olduğunu söyledi ve ondan ilacı daha ucuza vermesini ya da daha sonra ödemesine izin vermesini istedi. Ancak eczacı "Hayır, ilacı ben buldum ve bundan para kazanmak istiyorum" dedi. Böylece Heinz çaresiz kaldı ve ilacı çalmak için adamın dükkânına girdi (Kohlberg, 1969: 379).

Bu öykü, Kohlberg'in ahlaki düşünmenin doğasını araştırmak için tasarladığı on bir öyküden biridir. Bu öykü okunduktan sonra görüşülen kişiye ahlaki ikileme ilişkin bir dizi soru sorulur: Heinz ilacı çalmalı mıydı? Çalması doğru muydu yanlış mı? Neden? Eğer başka çaresi yoksa karısı için ilacı çalmak iyi bir kocanın görevi midir? İyi bir koca ilacı çalar mıydı? Fiyatlara üst sınır koyan bir yasa olmadığında eczacının bu kadar yüksek bir ücret istemeye hakkı var mı? Neden?

Görüşülen kişilerin bu ve diğer ahlaki ikilemlere verdikleri cevaplardan, Kohlberg her biri iki evreyle tanımlanmış üç ahlaki gelişim düzeyi ortaya koymuştur (bakınız Şekil 7.1). Bu düzey ve evrelerdeki ilerlemeyi anlamada anahtar kavram, her evrede ahlakın daha içsel ve daha olgun hale gelmesidir. Yani, bireylerin ahlaki kararlarına ya da değerlerine ilişkin nedenleri, daha küçük yaşlarda verdikleri dışsal ve yüzeysel nedenlerin ötesine gitmeye başlar. Şimdi Kohlberg'in evrelerini inceleyelim.



Lawrence Kohlberg



ŞEKİL **7.1**
KOHLBERG'İN AHLAKİ GELİŞİMİNİN ÜÇ DÜZEY VE ALTI EVRESİ

Kohlberg'in Birinci Düzeyi (Gelenek Öncesi Akıl Yürütme): **Gelenek öncesi akıl yürütme,** Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramındaki en alt düzeydir. Bu düzeyin iki aşaması ceza ve itaat yönelimi ile bireysellik, araçsal amaç ve karşılıklılıktır.

- Birinci Evre: Ceza ve itaat yönelimi Kohlberg'in ahlak gelişiminin ilk evresidir. Bu evrede ahlaki düşünme genellikle cezaya dayalıdır. Örneğin, çocuklar ve ergenler yetişkinlere itaat ederler; çünkü yetişkinler onlara itaat etmelerini söylemiştir.
- İkinci Evre: Bireysellik, araçsal amaç ve karşılıklılık, Kohlberg'in ahlaki gelişiminin ikinci evresidir. Bu evrede, bireyler kendi çıkarlarını gözetirler; ancak diğerlerinin de aynı şeyi yapmalarına izin verirler. Yani doğru, eşit karşılıklılıktır. İnsanlar diğerlerine karşı nazik davranırlar, böylece diğerleri de onlara karış nazik davranacaklardır. Bu evre, "Bana fayda sağlayan ne var?" tutumunun bir yansıması olarak tanımlanmıştır.

Kohlberg'in İkinci Düzeyi (Geleneksel Akıl Yürütme): **Geleneksel akıl yürütme,** Kohlberg'in ahlaki gelişiminde ikinci ya da orta düzeydir. Bireyler belli standartlara (içsel) göre davranırlar ancak bunlar ebeveynler ya da toplumun kanunları gibi diğerlerinin (dışsal) standartlarıdır. Geleneksel akıl yürütmede, bireyler sosyal rollerine ilişkin beklentiler geliştirirler. Geleneksel akıl yürütme düzeyi iki evreyi içermektedir; karşılıklı kişilerarası beklentiler, ilişkiler, kişilerarası uyum ile sosyal sistem ahlakı.

- Üçüncü Evre: Karşılıklı kişilerarası beklentiler, ilişkiler ve kişilerarası uyum, Kohlberg'in ahlaki gelişiminin üçüncü evresidir. Bu evrede bireyler, ahlaki yargının temeli olarak güvene, ilgiye ve diğerlerine bağlılığa değer verir. Çocuklar ve ergenler, bu evrede genellikle ebeveynlerinin ahlaki standartlarını benimserler. Ebeveynleri tarafından "iyi bir kız" ya da "iyi bir oğlan" olarak değerlendirilmek isterler.
- Dördüncü Evre: Sosyal sistem ahlakı, Kohlberg'in ahlaki gelişiminin dördüncü evresidir. Bu evrede ahlaki yargılar sosyal düzeni, kanunu, adaleti ve görevi anlamaya dayanır. Örneğin ergenler, bir toplumun etkili bir biçimde işleyebilmesi için toplumdaki üyelerin kanunlarla korunması gerektiğini söyleyebilir. Yani dördüncü evre akıl yürütmede bireyler, iyi bir vatandaş olmanın önemi üzerinde durur ve yakın çevresinin, tanıdıklarının ötesinde sosyal perspektif almaya başlarlar.

Kohlberg'in Üçüncü Düzeyi (Gelenek Sonrası Akıl Yürütme): **Gelenek sonrası akıl yürütme,** Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramındaki en üst düzeydir. Bu düzeyde

gelenek öncesi akıl yürütme: Kohlberg'in ahlaki gelişimindeki en alt düzeydir. Bu düzeyde ahlak çoğunlukla ödül ve ceza üzerine odaklanır. Gelenek öncesi akıl yürütmedeki iki aşama, ceza ve itaat yönelimi (birinci evre) ve bireysellik, araçsal amaç ve karşılıklılıktır (ikinci evre).

geleneksel akıl yürütme: Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramının ikinci düzeyidir. Bireyler belli standartlara (içsel) göre davranırlar ancak bunlar ebeveynler ya da toplumun kanunları gibi diğerlerinin (dışsal) standartlarıdır. Geleneksel düzeyde iki aşamayı içerir; karşılıklı kişilerarası beklentiler, ilişkiler ve kişilerarası uyum (üçüncü evre) ve sosyal sistem ahlakı (dördüncü evre).

gelenek sonrası akıl yürütme: Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramındaki üçüncü ve en üst düzeydir. Bu düzeyde ahlak daha içseldir. Gelenek sonrası düzey iki aşamadan oluşmaktadır; toplumsal sözleşme/ toplumsal yararlılık ile bireysel haklar (beşinci evre) ve evrensel etik ilkeler (altıncı evre).

Evrenin Tanımı	Heinz'ın İlaç Hırsızlığını Destekleyen Ahlaki Akıl Yürütme Örnekleri	Heinz'ın İlacı Çalmaması Gerektiğini Gösteren Ahlaki Akıl Yürütme Örnekleri
	Gelenek Öncesi Düzey Akıl Yürütme	
Birinci evre: Ceza ve itaat yönelimi **İkinci evre: Bireysellik, araçsal amaç ve karşılıklılık**	Heinz, karısını ölüme terk etmemelidir: Eğer böyle bir şey yaparsa başı büyük bir derde girecektir. Eğer Heinz yakalanırsa, ilacı geri verebilir ve belki ona çok fazla hapis cezası vermezler	Heinz yakalanabilir ve hapse gönderilebilirdi. Eczacı bir iş adamıdır ve para kazanması gerekmektedir.
	Geleneksel Düzey Akıl Yürütme	
Üçüncü evre: Karşılıklı kişilerarası beklentiler, ilişkiler ve kişilerarası uyum **Dördüncü evre:** Sosyal sistem ahlakı	Heinz sadece, iyi bir kocanın yapacağı birşeyi yapmıştır; bu onun karısını ne kadar sevdiğini gösterir. Heinz'ın bu durumda ilacı çalması ahlaki olarak yanlış değildir; çünkü yasa tahmin edilen her koşulu ya da her durumu hesaba katarak tasarlanmıyor.	Eğer karısı ölürse Heinz bunun için suçlanamaz, bu eczacının hatasıdır. Eczacı bencil biridir. Heinz kanuna uymalıdır: çünkü kanunlar toplumun düzenli ve verimli bir şekilde çalışmasına sağlamaya hizmet eder.
	Gelenek Sonrası Düzey Akıl Yürütme	
Beşinci evre: Toplumsal sözleşme/ toplumsal yararlılık ve bireysel haklar **Altıncı evre:** Evrensel etik ilkeler	Bir insanın hayatı tehlikede olduğu ve bu durum eczacının ilaca sahip olma hakkını aştığı için Heinz ilacı çalarken haklıdır. İnsan yaşamı kutsaldır ve bu durum diğer değerlerin hepsinden daha önceliklidir.	Eğer bireyler toplumda birlikte yaşayacaksa, kanunlara uymak önemlidir; çünkü kanunlar ortak anlayış için gerekli yapıyı temsil eder. Heinz'ın karısı kadar kötü durumda olan ve ilaca ihtiyaç duyan diğer insanları düşünüp düşünmeyeceğine karar vermesi gerekmektedir. Davranışını karısına duyduğu hislere dayandırmamalı, tüm yaşamını kapsayan değeri düşünmelidir.

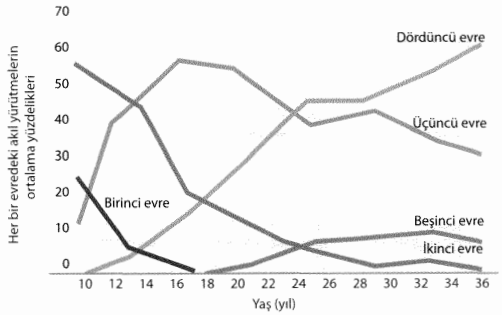
ŞEKİL **7.2**
"HEINZ VE ECZACI" ÖYKÜSÜNE KOHLBERG'İN EVRELERİNE GÖRE CEVAPLAR

ahlak daha içseldir. Birey, alternatif ahlaki yolların farkına varır, seçenekleri keşfeder ve sonra ahlaki bir kurala göre karar verir. Gelenek sonrası akıl yürütmede bireyler, kendi akıl yürütmelerini üst düzey etik standartlara uygun olması için denetlemekle uğraşırlar. Gelenek sonrası ahlaki düzey iki evreyi içerir; sosyal sözleşme ya da yararlılık ve bireysel haklar ve evrensel etik ilkeler.

- Beşinci Evre: *Toplumsal sözleşme/ toplumsal yararlılık ve bireysel haklar.* Kohlberg'in beşinci evresidir. Bu evrede bireyler hukuku destekleyen ya da aşan değerler, haklar ve ilkelerle akıl yürütürler. Birey mevcut yasaların geçerliliğini değerlendirir ve temel insan haklarını ve değerlerini koruma düzeyi açısından sosyal sistemleri inceler.
- Altıncı Evre. *Evrensel etik ilkeler,* Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında altıncı ve en üst aşamadır. Bu aşamada, bireyler evrensel insan haklarına dayanan ahlaki bir standart geliştirmiştir. Kanun ve vicdan arasında bir çatışmayla karşılaşıldığında, vereceği karar kendisi için risk içerse bile birey vicdanını seçer.

Bireyler Kohlberg'in evrelerinin her birinde daha önce söz edilen "Heinz ve eczacı" ikilemine nasıl cevap verebilirler? Şekil 7.2'de bazı tepki örnekleri yer almaktadır.

Kohlberg, bu düzey ve evrelerin sırayla ve yaşa bağlı olarak ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Dokuz yaştan önce çoğu çocuk, ahlaki ikilemler için gelenek öncesi tarzda akıl yürütürken; erken ergenlikte daha geleneksel tarzda akıl yürütürler. Ergenlerin çoğunluğu üçüncü evrede bazıları ise ikinci ve dördüncü evrede akıl yürütür. Genç yetişkinlikte az sayıda birey gelenek sonrası tarzda akıl yürütebilmektedirler. 20 yıllık boylamsal bir araştırmada, ilerleyen yıllarda bir ve ikinci evrenin kullanımının azaldığı saptanmıştır (Colby ve diğerleri, 1983) (bakınız Şekil 7.3). 10 yaşındakilerin hiçbirinde görülmeyen dördüncü evre ahlaki akıl yürütme, 36 yaşındakilerin ahlaki



ŞEKİL **7.3**

KOHLBERG'İN HER BİR EVRESİNDEKİ BİREYLERİN YAŞLARI VE YÜZDELİKLERİ: 10 ila 36 yaşlar arasındaki erkeklerle yapılan boylamsal bir çalışmada, 10 yaşındakilerin çoğunun akıl yürütmelerinin ikinci evrede olduğu bulunmuştur (Colby ve diğerleri, 1983). 16 ila 18 yaş arasındakilerde üçüncü evrenin en sık görülen ahlaki akıl yürütme olduğu ve 20'li yaşların ortalarına kadar dördüncü evrenin çok sık görülmediği belirlenmiştir. Beşinci düzey 20-22 yaştan önce hiç ortaya çıkmamıştır ve bireylerin % 10'undan daha fazlasında hiçbir zaman belirlenememiştir. Bu çalışmada ahlaki evreler, Kohlberg'in başlangıçta öngördüğünden daha ileri yaşlarda ortaya çıkmış ve altıncı evre saptanmamıştır.

akıl yürütmelerinin %62'sini oluşturmuştur. Beşinci evre, 20-22 yaşa kadar ortaya çıkmamıştır ve bireylerin %10'undan daha fazlasında hiç belirlenmemiştir. Yani ahlaki evreler, Kohlberg'in başlangıçta öngördüğünden, çok daha ileri yaşta ortaya çıkmıştır, özellikle altıncı evre neredeyse hiç rastlanmayan evredir. Bir süre önce, altıncı evre Kohlberg'in ahlaki yargı puanlama kılavuzundan kaldırılmıştır. Ancak bu evrenin hâlâ Kohlberg'in ahlaki gelişim şemasında kuramsal açıdan önemli olduğu kabul edilmektedir. Dünyadaki 27 farklı kültürdeki 45 çalışmadan elde edilen verilerin incelenmesi, Kohlberg'in ilk dört evresinin evrenselliğine destek sağlamıştır ancak beş ve altıncı evrenin kültürlere göre değişiklik gösterebileceği öne sürülmektedir (Snarey, 1987).

Ahlaki gelişimde, geç ergenlik ile genç yetişkinlik arasındaki değişiklik, nispeten kademeli olarak ortaya çıkar (Eisenberg ve diğerleri, 2009). Yapılan bir çalışmada, 16-19 ve 18-25 yaş arasındaki bireylerden gerçek yaşamdan ahlaki ikilemlere ilişkin mantık yürütmeleri istenmiş ve Kohlberg'in evreleri kullanarak kodlanmıştır. Çalışmada ahlaki akıl yürütmeler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Walker ve diğerleri, 1995).

Kohlberg'in Evrelerindeki Etkiler: Kohlberg, bireylerin ahlaki yönelimlerini, bilişsel gelişimin ve uygun sosyal yaşantılar geçirmenin bir sonucu olarak görmektedir. Çocuklar ve ergenler, ahlaki düşüncelerini, bir kültürün norm ve ahlakını pasif bir şekilde kabul ederek değil, bir evreden diğerine geçerken oluştururlar. Araştırmacılar, ahlaki evrelerin ilerleyişini etkileyen faktörler için, model alma, bilişsel çatışma, akran ilişkileri ve rol alma fırsatlarını araştırmışlardır.

Bazı araştırmacılar, bireylerin içinde bulunduğu düzeyin bir üstü düzey ahlaki düşünmeyi yansıtacak argümanlar sunarak, onların ahlaki gelişim düzeylerini ilerletmeye çalışmışlardır. Bu çalışmalar, bilişsel gelişimin denge ve çatışma kavramlarına dayanmaktadır (Walker ve Taylor, 1991). Bireylerin bilişsel düzeylerinin biraz üstünde ahlaki bilgi verilerek ahlaki düşüncenin yeniden oluşturulmasını sağlayacak bir dengesizlik yaratılır. Dengesizliğin ve çatışmanın çözümü, ahlaki yetkinliği arttıracak nitelikte olmalıdır. Bir çalışmada katılımcılar, kendi



Kohlberg, neden akran ilişkilerinin ahlaki gelişimde çok önemli olduğunu düşünmüştür?

aşamalarından daha yüksek aşamaları, kendi aşamalarından daha düşük olan aşamalara göre daha çok tercih etmişlerdir (Walker, de Vries ve Bichard, 1984). Özet olarak, ahlaki düşünce, ergenler bulundukları düzeyden daha ileri düzeyde modellerle ya da tartışmalarla karşı karşıya getirildiklerinde bir üst düzeye çıkarılabilmektedir.

Piaget gibi Kohlberg de, akran etkileşiminin bireylerin ahlaki yönelimlerini değiştirmeye zorlayan sosyal uyaranların önemli bir parçası olduğunu vurgulamıştır. Yetişkinler, genelde çocuklara kurallarını ve talimatlarını dayatırlarken; akran etkileşimindeki karşılıklı alış-veriş, çocuğa bir başkasının rolünü alma ve demokratik kurallar oluşturma fırsatı sağlar (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006). Kohlberg, temel olarak rol alma fırsatlarının herhangi bir akran grubu etkileşimiyle meydana gelebileceğini vurgulamıştır. Araştırmacılar, bireylerin akranlarıyla zorlu, hatta orta derecede çelişki ya da tartışma ile meşgul olduklarında daha ileri düzeyde ahlaki akıl yürütmenin ortaya çıktığını bulmuşlardır (Berkowitz ve Gibbs, 1983; Walker, Hennig ve Krettenauer, 2000)

Kohlberg, hangi tür ebeveyn-çocuk yaşantısının, çocuğun ya da ergenin daha ileri düzeyde ahlaki akıl yürütmede düşünebileceğini belirtmiştir. Özellikle, çocuklarının değerlerle ilgili konularda konuşmalarına izin veren ya da destekleyen ebeveynler, onların daha ileri düzeyde ahlaki düşünmelerini sağlamaktalar. Ne yazık ki birçok ebeveyn çocuklarına ya da ergenlere sistemli bir şekilde bu tür rol alma fırsatları sağlamamaktadır. Bununla birlikte, bir çalışmaya göre çocukların ahlaki gelişimleri ebeveynlerinin soru sormayı ve etkileşimi destekleyen tartışma biçimiyle ilişkilidir (Walker ve Taylor, 1991). Son yıllarda, ahlaki gelişimde ebeveynlerin rolü daha da vurgulanmaktadır (Thompson ve Newton, 2010).

Kohlberg'in Kuramı Ergenlikte Ahlaki Gelişimi Anlamada Neden Önemlidir? Kohlberg'in kuramı aslında, insanların sosyal dayanışmayı anlamada kullandıkları ileri anlayışlarının bir tanımıdır. Kısacası, insanların toplum, kurallar, roller, kurumlar, ilişkiler gibi şeyleri anlamaya çalışmalarının gelişimsel hikâyesini anlatır. Bu tür kavramlar ergenlerin yaşamlarını yönlendirmede, yaşam kararlarını almada önemli hale gelen ideolojiler için temeldir.

Kohlberg'in Eleştirisi: Kohlberg'in kuramı, pek çok tartışmaya, araştırmaya ve eleştiriye neden olmuştur (Gibbs, 2010; Helwig ve Turiel, 2011; Narváez, 2010a,b; Walker ve Frimer, 2011). Bu eleştiriler, ahlaki düşünme ile ahlaki davranış arasındaki bağlantı, araştırmaların niteliği, ahlaki gelişimde kültürün rolünün yeterince değerlendirilmeyişi ve koruyucu bakış açısının önemsenmemesi üzerinedir.

Ahlaki Düşünce ve Ahlaki Davranış: Kohlberg'in kuramı, ahlaki düşünceye çok yer verdiği ancak ahlaki davranış üzerinde yeterince durmadığı için eleştirilmiştir. Ahlaki nedenler, ahlak dışı davranışlara dayanak olabilirler. Zimmetine para geçiren bazı bankacılar, başkanlar, dini figürler, ahlaki ikilemleri yorumlarken en üst ahlaki erdemleri kabul etmektedirler; ancak davranışları ahlak dışı olabilmektedir. Kimse gelenek sonrası düzeyde akıl yürütebilen yalancılardan ve dolandırıcılardan oluşan bir halk istemez. Dolandırıcılar ve yalancılar, yanlış davranışı yaparken de neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilebilirler.

Ahlaki düşünce ile ahlaki davranış arasındaki ilişkiyi değerlendirirken, kendimizi suçlamamızı engelleyen mantığa bürüme ve diğer savunma mekanizmalarının bozucu etkisi de göz önünde bulundurulur. Bunlar herhangi bir durumu kendi lehine yorumlama veya yetkilileri, şartları ya da kurbanları suçlamayı içerir (Bandura, 1991). Ahlaki yargı ile davranış arasında bir bağlantının olduğu alanlardan birinin anti-sosyal davranış ve suç olduğu bulunmuştur. Araştırmacılar, anti-sosyal davranışları olan ve suçla ilişkili ergenlerde, ahlaki akıl yürütmenin daha alt düzeylerde olduğunu bulmuşlardır (Gibbs, 2010; Taylor ve Walker, 1997). Bir başka çalışmada da ahlaki akıl yürütmenin, bireylerin ifade ettikleri özgecilik düzeyi ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Maclean, Walker ve Matsuba, 2004).

11 Eylül 2001 terör saldırıları ve terörizmle devam eden savaş dikkate alındı-



Bandura, bu teröristlerin davranışlarına ilişkin gerekçelendirmelerini nasıl açıklar?

ğında, terörizmin böyle utanç verici bir eylemi ahlaki erdemler kılığına nasıl büründürebildiğini ve neden bu kadar tehlikeli olduğunu araştırmak merak uyandırıcıdır. Sosyal bilişsel kuramcı Albert Bandura'ya (1999, 2002) göre bireyler kendi davranışlarını ahlaki olarak gerekçelendirene kadar yıkıcı davranışları gerçekleştirmezler. Ahlaki gerekçelendirme sürecinde, ahlaki davranış, toplum için değerli ya da ahlaki amaçlar olarak tanımlanarak kişisel ya da sosyal açıdan kabul edilebilir hale getirilir. Tarihteki pek çok örnekte suçlular sapkın teolojilere sahiptirler ve böylece kendilerini tanrının isteğini yapanlar olarak görürler. Bandura, eylemlerini İslam dünyasını köleleştirmek isteyen acımasız ve yozlaşmış insanlara karşı kendini koruma olarak gören aşırı dincileri örnek göstermektedir.

Ahlaki Akıl Yürütmenin Değerlendirilmesi: Bazı gelişim kuramcıları Kohlberg'in araştırmalarını hatalı bulur ve ahlaki gelişimin bu şekilde değerlendirilmesinde daha fazla dikkat gösterilmesi gerektiğini vurgularlar. Örneğin James Rest (1986, Rest ve diğerleri, 1999), bireylerin hipotetik ahlaki ikilemlere ilişkin akıl yürütmelerini içeren tek bir yöntem yerine, ahlaki düşünmeye ilişkin bilgi toplamada kullanılması gereken alternatif yöntemler önermiştir. Ayrıca Rest, Kohlberg'in hikâyelerinin puanlanmasının çok zor olduğunu söylemiştir. Bu problemin çözümüne yardımcı olmak amacıyla Değerlerin Belirlenmesi Testi (Defining Issues Test-DIT) olarak adlandırılan kendi ahlaki gelişim ölçümünü geliştirmiştir.

Kohlberg'in yönteminden farklı olarak, DIT bir dizi ikilem ve karar vermede kullanılan potansiyel düşünceler listesiyle verilen bir durumda bireylerin duygularının önemli olduğu ahlaki konuları tanımlamaya çalışır. Heinz ve eczacı ikileminde, bireylerden, toplumun kuralları desteklenmeli mi ya da Heinz bir hırsız olarak yakalanma ve yaralanma riskini almalı mı almamalı mı gibi soruları değerlendirmeleri istenir. Bireylerden, insan ilişkilerini yönlendiren önemli değerleri listelemeleri de beklenmektedir. Katılımcılara altı hikâye verilir ve bireyler ne yapılması gerektiğine karar verirken her bir meselenin önemini derecelendirirler. Daha sonra çok önemli olduğuna inandıkları dört konuyu listelerler. Rest, bu yöntemin, ahlaki düşünmeyi değerlendirmede Kohlberg'in yönteminden daha geçerli ve güvenilir bir yol olduğunu ileri sürmektedir (Rest ve diğerleri, 1999).

	Sınıf		
Hikaye konusu	**7**	**9**	**12**
		Yüzde	
alkol	2	0	5
vatandaş hakları	0	6	7
uyuşturucu	7	10	5
kişilerarası ilişkiler	38	24	35
fiziksel güvenlik	22	8	3
cinsel ilişkiler	2	20	10
sigara içme	7	2	0
hırsızlık	9	2	0
çalışma	2	2	15
diğer	1	26	20

ŞEKİL **7.4**
ERGENLER TARAFINDAN OLUŞTURULAN GERÇEK AHLAKİ İKİLEMLER

DIT araştırmacıları son zamanlarda kendilerini, kuramlarının Kohlberg'in kuramıyla bağlantısını ve farklılığını yansıtacak şekilde yeni-Kohlbergciler olarak tanımlamaktadırlar. Kohlberg'in kuramından farklılığı, düşük düzeyden daha karmaşık ahlaki düşünmeye aşamalı olarak geçişe odaklanan, Kohlberg'in güçlü evre modelini değiştirmesidir.

Araştırmacılar, Kohlberg'in hikâyelerinde yer alan ahlaki ikilemlerin pek çok çocuğun ve yetişkinin günlük yaşamda karşılaştığı ahlaki ikilemlerle uyuşmadığını da saptamışlardır (Walker, de Vries ve Trevethan, 1987; Yussen, 1977). Kohlberg'in hikâyelerinin çoğu aile ve otorite üzerine odaklanır. Ancak bir araştırmacı ergenlerden kendi ahlaki ikilemlerine ilişkin hikâye yazmalarını istediğinde ergenler aile ve otorite kadar arkadaşlar, eş-dost ve diğer konular üzerine odaklanan daha geniş bir alana ilişkin hikâyeler yazmışlardır (Yussen, 1977). Ergenlerin ahlaki ikilemleri içeriğine göre de analiz edilmiştir. Şekil 7.4'de görüldüğü gibi ergenin ilgilendiği ahlaki konular daha çok kişilerarası ilişkiler ile ilgilidir.

gelişimsel **bağlantı**

Araştırma Yöntemleri: Kültürlerarası çalışmalar, çocukların gelişimlerinin evrensellik, benzerlik, kültürlerarası ya da kültüre özgülük derecelerine ilişkin bilgi sağlamaktadır. Bölüm 1, s. 12; Bölüm 12, s. 393.

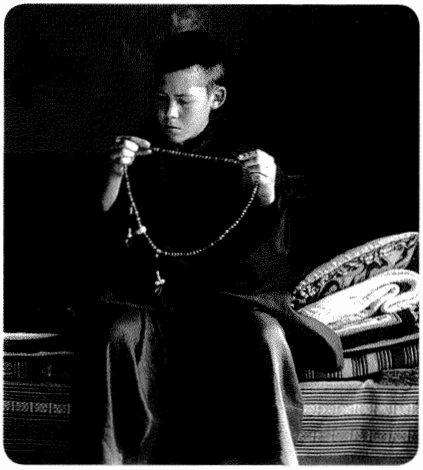
Kültür ve Ahlaki Gelişim: Kohlberg, ahlaki akıl yürütme aşamalarının evrensel olduğunu vurgulamıştır; ancak bazı eleştirmenler, Kohlberg'in kuramının kültürden etkilendiğini iddia etmektedir (Miller, 2007). Hem Kohlberg hem de eleştirmenler kısmen haklı olabilir. Çoğunluğu Avrupalı olmayan 27 kültürde 45 çalışma üzerinde yapılan bir inceleme, Kohlberg'in ilk dört aşamasının evrenselliğine destek sağlamaktadır (Snarey, 1987). Farklı kültürlerdeki bireyler, Kohlberg'in öngördüğü sıralamada ilk dört aşamadan geçmektedirler. Daha yeni bir araştırma, kültürler arasında ikinci evreden üçüncü evreye niteliksel bir değişim olduğunu desteklemektedir (Gibbs ve diğerleri, 2007). Ancak beşinci ve altıncı evrelere hiçbir kültürde rastlanmamıştır (Gibbs ve diğerleri, 2007; Snarey,1987). Ayrıca, Kohlberg'in puanlama sistemi belli kültürlerin üst düzey

ahlaki akıl yürütmelerini belirlemiyor. Bu nedenle ahlaki akıl yürütme Kohlberg'in öngördüğünden daha kültüre özgüdür (Snarey, 1987).

John Gibbs'e (2010) göre dünyadaki genç ergenlerin çoğu, yakın ilişkileri mümkün kılan karşılıklılık ahlaki yargısını (üçüncü evre) kullanmaktadırlar. Geç ergenlikte pek çok kişi, kararlaştırılmış standartların ve ortak fayda için kurumların önemini (dördüncü evre) kavramaya başlar. Temel bir istisna sürekli suç işleyen ergenlerin ahlaki yargılarının gecikmesidir.

Özetle, Kohlberg'in yaklaşımı dünyadaki farklı kültürlerdeki ahlaki akıl yürütmenin çoğunu -hepsini değil-yansıtmaktadır. Gördüğünüz gibi belli kültürlerde Kohlberg'in yaklaşımının gözden kaçırdığı ya da yanlış yorumladığı bazı önemli ahlaki kavramlar bulunmaktadır (Miller, 2007).

Son yıllarda yapılan bir araştırmada kültür, zihniyet ve ahlaki yargı arasındaki bağlantı araştırılmıştır (Narváez ve Hill, 2010). Bu çalışmada, üst düzey çok kültürlü yaşantının, açık fikirli olma (bilişsel esneklik), zihniyet gelişimi (birinin niteliklerini değiştirebilme ve geliştirebilmeye yönelik çabayı algılama) ve üst düzey ahlaki yargılama ile ilişkili olduğu bulunmuştur.



Nepal'de 14 yaşındaki bu çocuğun, dünyanın en kutsal altıncı Budisti olduğu düşünülmektedir. Nepal'de 20 erkek ergen Budist keşişle yapılan bir çalışmada, Kohlberg'in kuramındaki ana tema olan adalet konusu keşişlerin ahlaki durumlarının temel odağı değildir (Huebner ve Garrod, 1993). Ayrıca, keşişlerin acıyı önleme ve merhametin önemine yönelik ilgileri Kohlberg'in kuramında yer almamaktadır.

Cinsiyet ve Koruyucu Perspektif: Kohlberg'in kuramına yönelik eleştirilerin çoğu, kuramın cinsiyet yanlılığını ortaya koyan Carol Gilligan' dan (1982, 1992, 1996) gelmiştir. Gilligan'a göre Kohlberg'in kuramı, ilişkiler ve başkaları için kaygı duymaya ilişkin soyut ilkeler belirleyen ve bağımsız karar veren erkek normlarına dayanmaktadır. Erkek normları adaleti, ahlakın kalbine koymaktadır. Kohlberg'in **adalet perspektifi**nin tersine Gilligan **koruyucu perspektifi** önerir. Koruyucu perspektif, insanları diğerleriyle bağlılığı açısından ele alır, kişilerarası iletişimi, başkalarıyla ilişkileri ve başkaları için endişelenmeyi vurgular. Gilligan'a göre Kohlberg belki de erkek olduğu için koruyucu perspektifin hakkını tam olarak verememiştir. Çünkü Kohlberg'in, araştırmalarının çoğu kadınlardan ziyade erkeklerle yapılmıştır ve kuramda model olarak erkeklerin tepkileri kullanılmıştır.

Gilligan ve meslektaşları, 6-18 yaşlar arasındaki kızlarla yaptıkları daha kapsamlı görüşmelerde, kızların ahlaki ikilemleri insan ilişkileri açısından yorumladıklarını ve bu yorumlarını diğer insanları izlemeye ve dinlemeye dayandırdıklarını belirlemişlerdir (Gilligan, 1992; Gilligan ve diğerleri, 2003). Bununla birlikte, bir meta-analiz çalışması (pek çok farklı çalışmanın sonuçlarının bir arada istatistiksel olarak analiz edilmesi), Gilligan'ın ahlaki gelişimde cinsiyet farklılığının önemine ilişkin şüpheleri devam ettirmektedir (Jaffee ve Hyde, 2000). Ve kızların ahlaki yönelimlerine ilişkin bir analiz çalışmasında "soyut adalet ilkeler yerine başkalarını korumaya biraz daha fazla odaklandıkları ancak gerektiğinde (erkekler gibi) her iki ahlaki yönelimi de kullanabildikleri..." sonucuna ulaşılmıştır (Blakemore, Berenbaum ve Liben, 2009: 132).

gelişimsel **bağlantı**

Cinsiyet: Janet Shibley Hyde pek çok görüş ve çalışmanın cinsiyet farklılıklarını abarttığı sonucuna varmıştır. Bölüm 5, s.172.

Alan Kuramı, Ahlaki, Sosyal Geleneksel, Kişisel Akıl Yürütme: **Ahlaki gelişimin alan kuramı,** sosyal bilgi ve akıl yürütmenin farklı alanlarının olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar; ahlaki, sosyal geleneksel ve kişisel alanlardır. Alan kuramında çocuk ve ergenlerin ahlaki, sosyal geleneksel, kişisel bilgi ve akıl yürütmeleri, sosyal deneyimlerin farklı şekilleriyle ilgilenme ve anlama çabalarından ortaya çıkmaktadır (Helwig ve Turiel, 2011; Nucci ve Gingo, 2011; Smetana, 2011).

Bazı kuramcılar ve araştırmacılar, Kohlberg'in ahlaki akıl yürütme ile sosyal geleneksel akıl yürütme arasında uygun biçimde ayrım yapmadığını öne sürmektedir (Helwig ve Turiel, 2011; Nucci ve Gingo, 2011; Smetana, 2011). Sosyal geleneksel akıl yürütme, sosyal sistemi korumak ve davranışları kontrol etmek için toplumsal uzlaşma ile oluşturulmuş olan geleneksel kurallar üzerine odaklanır. Bu kurallar, sınıfta konuşmadan önce elini kaldırarak izin almak, okulda diğerleri inerken çıkmak için yan merdivenleri kullanmak, sinema bileti sırasına fark ettirmeden girmemek, araba kullanırken dur işaretlerinde durmak gibi isteğe bağlıdır.

adalet perspektifi: Bireylerin haklarına odaklanan ahlaki bir bakış açısı. Bireyler ahlaki kararlarını bağımsız biçimde verirler.

koruyucu perspektif: İnsanları, diğerlerine bağlılıkları açısından ele alan ve kişiler arası iletişimi, başkalarıyla ilişkileri ve onlar için kaygı duymayı vurgulayan Carol Gilligan'ın ahlaki bakış açısıdır.

ahlaki gelişimin alan kuramı: Sosyal bilginin ve akıl yürütmenin ahlaki, sosyal geleneksel ve kişisel olmak üzere üç farklı alanı vardır. Bu alanlar çocuk ve ergenlerin, sosyal deneyimlerin farklı şekilleriyle ilgilenme ve anlama çabalarından ortaya çıkmaktadır.

sosyal geleneksel akıl yürütme: Etik konuları vurgulayan ahlaki akıl yürütmenin karşıtı, toplumsal uzlaşım ve geleneklere ilişkin düşünceler.

Bu gelenekler, toplumsal uzlaşma ile değiştirilebilir ancak çiğnendiklerinde yaptırım uygulanır.

Ahlaki akıl yürütme, tam tersine etik meseleler ve ahlaki kurallar üzerine odaklanır. Geleneksel kurallardan farklı olarak, ahlaki kurallar isteğe bağlı değildir. Bunlar zorunludur, geniş ölçüde kabul edilmiştir ve pek kişisel değildir (Helwig ve Turiel, 2011). Yalan söyleme, dolandırma, hırsızlık ve bir başkasını fiziksel olarak incitme ile ilgili kurallar ahlaki kurallardır; çünkü bu kuralların çiğnenmesi, toplumsal uzlaşma ve geleneklerden farklı olan etik standartların değerini azaltır. Ahlaki yargılar, adalet kavramlarını içerir. Oysaki sosyal geleneksel yargılar, sosyal organizasyon kavramlarıdır. Ahlaki kuralların çiğnenmesi çoğunlukla geleneksel kuralların çiğnenmesinden daha ciddi sonuçlar doğurur.

Sosyal geleneksel yaklaşım, Kohlberg'in yaklaşımına ciddi bir meydan okumadır; çünkü Kohlberg sosyal gelenekleri, üst düzey ahlaki entelektüellik yolunda bir duraklama olarak görmektedir. Sosyal geleneksel akıl yürütmeyi savunanlara göre sosyal geleneksel akıl yürütme, gelenek sonrası akıl yürütmeden daha alt seviyede değildir ancak bazı şeylerin ahlaki sıra içinde çözülmesi gerekir (Helwig ve Turiel, 2011; Smetana, 2011).

Son dönemde, yetişkinlerin toplumsal düzeninde yasal konular olarak görülen ahlaki ve geleneksel meseleler ile çocukların ve ergenlerin bağımsız karar alma, kişisel seçimler gibi daha öznel kişisel konuları arasında ayrıma gidilmiştir (Helwig ve Turiel, 2011; Nucci ve Gingo, 2011; Smetana, 2011). Kişisel konular, birini fiziksel olarak kontrol etmek, mahremiyet, arkadaşlarını ve etkinliklerini seçme durumlarını içermektedir. Bu nedenle bazı davranışlar kişisel alana aittir ve ahlaki kınamalar ya da sosyal normlarla yönlendirilmezler.

Akıl yürütmenin, ahlaki, geleneksel ve kişisel alanları ailede ortaya çıkmaktadır Ahlaki konular, sapkın bir davranışı yapma ve kardeşinden para çalma gibi konularda ebeveynlerine yalan söyleme gibi alanları içermektedir. Geleneksel konular, dışarı çıkma yasağı ve kimin çöpü atacağı gibi konulardan oluşmaktadır. Kişisel konular ise hangi müziği sevdiği, giyim tarzı, odasının duvarlarına neler asacağı, arkadaş seçimi gibi şeyleri ifade etmektedir.

Alan kuramında sınırlar, ebeveyn ile ergenler arasındaki çatışmalarla ortaya çıkan yetişkin otoritesiyle oluşur. Ergenlerin geniş bir kişisel alanları vardır ve ebeveynlerin çoğu bununla yaşayabilir; ancak ebeveynlerin ergenlerden daha geniş bir ahlaki alanı olduğunu düşünmek daha akla uygundur (Smetana, 2011).

AHLAKİ DAVRANIŞ

Kohlberg'in kuramına yöneltilen eleştirilerden birinin, ahlaki düşünce ile ahlaki davranış arasındaki bağa yeterince önem vermemesi olduğunu görmüştük. Ahlaki davranışı araştırırken, şu sorulara odaklandık: Davranışçılara göre ergenlerin ahlaki davranışlarından sorumlu olan unsurlara ilişkin temel süreçler nelerdir? Sosyal bilişsel kuramcılar ergenlerin ahlaki gelişimlerini nasıl görmektedir? Olumlu sosyal davranışın yapısı nedir?

Temel Süreçler: Davranışsal görüş ergenlerin ahlaki davranışlarını vurgular. Alıştırılmış pekiştirme, ceza ve taklit süreçleri, ergenlerin belli ahlaki davranışları nasıl ve neden öğrendiklerini ve davranışlarının neden bir diğerinden farklı olduğunu açıklamak için kullanılmıştır (Grusec, 2006). Sosyal davranışın diğer alanları için de benzer bir genel sonuç çıkarılabilir. Ergenler, kanunlar ve sosyal geleneklerle tutarlı davranışları için olumlu pekiştirildiklerinde, büyük olasılıkla bu davranışı tekrar edeceklerdir. Ergenlere ahlaki davranışlara sahip modeller sunulduğunda büyük olasılıkla onların davranışlarını benimseyeceklerdir ve eğer ergenler ahlak dışı ya da kabul edilmez nitelikte bir davranış için cezalandırıldıklarında, bu davranışları yapmayacaklardır. Ancak ceza yaptırımının çok kullanılması zarara ve ergen için duygusal yan etkilere neden olur. Örneğin, ergen sürücüler kurallara uyup da ebeveynleri tarafından bu davranışlarından dolayı övüldüklerinde, muhtemelen tehlikeli araba kullanmayacaklardır. Eğer ergenler ebeveynlerinin dikkatli bir biçimde

araba sürdüklerini görürlerse, büyük ihtimalle aynı davranışı göstereceklerdir. Eğer dikkatli kullanmadığı için ergenin araba sürmesine izin verilmezse, bu davranış ortadan kalkar ancak ergen bu cezadan dolayı kendini aşağılanmış hissedebilir.

Bu genel sonuçlara birkaç nitelik daha ekleyebiliriz. Pekiştirmenin ve cezanın etkililiği, nasıl uygulandığına ve zamanlamaya bağlıdır. Modelin etkisi ise modelin özelliklerine (güç, içtenlik, benzersizlik vb.) ve model alınan davranışın akılda tutulmasını güçlendirmek için simgesel kodlar ve imajlar gibi bilişsel süreçlerin varlığına dayanır.

Amerikan toplumunda ergenler hangi yetişkinleri ahlaki olarak model almaktalar? Bu modeller genel olarak ne söylüyorlar? Ergenler özellikle yetişkinlerin ikiyüzlülüğüne karşı tetiktedirler. Bulgular, ergenlerin pek çok yetişkinin çifte standart sergilediklerine, ahlaki davranışlarının ahlaki düşünceleri ve beyanları ile her zaman uyuşmadığına inandıklarını göstermektedir (Bandura, 1991).

Çevresel faktörlerin rolüne ve ahlaki düşünce ile ahlaki davranış arasındaki farkın vurgulanışına ek olarak, davranışçılar ahlaki davranışın duruma bağlı olduğunu da vurgulamışlardır. Davranışçılara göre ergenler farklı sosyal durumlarda sürekli aynı ahlaki davranışları göstermezler (Eisenberg ve diğerleri, 2009). Ahlaki davranışla ilgili klasik –ve en kapsamlı- araştırmalardan birini yürüten Hugh Hartshorne ve Mark May (1928-1930), ev, okul, sosyal ortamlar, spor müsabakaları gibi farklı ortamlarda yalan söyleme, kopya çekme, çalma fırsatı verilen 11.000 çocuk ve ergenin tepkilerini gözlemişlerdir. Çalışmada tamamen dürüst ya da tam tersi tamamen dürüst olmayan çocuk ve ergen bulmak zor olmuştur. Duruma özgü ahlaki davranış, kuraldı. Ergenler daha çok arkadaşları tarafından baskı uygulandığında ya da yakalanma ihtimali zayıf olduğunda kopya çekmişlerdir. Diğer analizler göstermektedir ki bazı ergenlerin yalan söyleme, kopya çekme ve çalma ihtimalleri diğerlerinden daha fazladır. Bazı ergenlerin ahlaki davranışlarında da diğerlerinden daha fazla tutarlılık görülmüştür (Burton, 1984).

Ahlaklılığın duruma özgü faktörlerini destekleyen bir başka çalışmada, yoksul çocukların acılarını anlatan bir UNICEF filmi izleyen yedi yaş grubu çocukların çok azının paralarını onlara bağışlamaya hazır oldukları bulunmuştur (Van Ijzendoorn ve diğerleri 2010). Ancak bir yetişkin parasını bağışladıktan sonra, çocukların çoğu paralarını bağışlamaya gönüllü olmuşlardır.

Ahlaki Gelişimin Sosyal Bilişsel Kuramı: **Ahlaki gelişimin sosyal bilişsel kuramı**, ergenlerin ahlaki yetenek –ahlaki davranış oluşturma becerisi- ile ahlaki performans –belli durumlarda bu davranışları ortaya koymak- arasındaki farkı vurgular (Mischel ve Mischel, 1975). Yetenek ya da kazanım bilişsel-duyuşsal sürecin birincil sonucudur. Yetenek, ergenlerin ne yapabilecekleri, ne bildikleri, becerileri, ahlaki kurallar ve düzenlemelere ilişkin farkındalıkları ve davranış oluşturmaya yönelik bilişsel becerilerini içerir. Tam tersine, ergenlerin ahlaki performans ya da davranışları, ahlaki bir şekilde güdülenmeleri, ödülleri ile tanımlanır.

Albert Bandura (1991, 2002), ahlaki gelişimin en iyi sosyal ve bilişsel faktörlerin bir arada ele alınmasıyla özellikle de öz-kontrol ile anlaşılabileceği sonucuna varmıştır. Bandura, "ahlaki benliğin gelişiminde, bireylerin davranışına rehberlik eden ya da davranışı yapmaktan vazgeçiren doğru ve yanlış standartlara uyduklarını ileri sürmektedir. Bu öz-düzenleme sürecinde insanlar davranışlarını ve davranışların gerçekleştiği koşulları izlerler, ahlaki standartlarıyla ilişkilendirilerek yargıya varır ve kendileri için geçerli sonuçlara dayanarak eylemlerini düzenlerler. Ahlaki standartlarını çiğnemekten kaçınırlar; çünkü bu tür davranışlar beraberinde kendini ayıplamayı getirecektir. Öz-yaptırım, davranışları içsel standartlar doğrultusunda davranmayı sağlar" (Bandura, 2002: 102). Bu nedenle Bandura'nın görüşünde öz-düzenleme olumlu ahlaki gelişimde soyut/kuramsal akıl yürütmeden daha kilit noktadadır.

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, hem üst düzey ahlaki akıl yürütmeye hem de yüksek ego gücüne sahip bireylerin kopya çekme ihtimallerinin alt düzey ahlaki akıl yürütme ve düşük ego gücüne sahip bireylerden daha az olduğu bulgularına ulaşılmakla birlikte, genel olarak, ahlaki düşünce ve davranışın birleşimiyle ilgili bulgular birbirine karıştırılmaktadır (Hess, Lonky ve Roodin, 1985).

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Bilişsel Kuram: Bandura'nın sosyal bilişsel kuramının ana teması nedir? Bölüm 1, s. 32.

ahlaki gelişimde sosyal bilişsel kuram: Bu teori ahlaki yeteneği (ahlaki davranış ortaya koyma becerisi) ve ahlaki performansı (belli bir durumda ahlaklı davranış gösterme) birbirinden ayırmaktadır.

Ahlaki davranış, davranışın hem olumsuz –örneğin kopya çekme, yalan söyleme, çalma- hem de olumlu –diğerlerine saygılı olmak gibi- yönlerini kapsar. Şimdi ahlaki davranışın olumlu yönünü keşfedelim; olumlu sosyal (prososyal) davranış.

Olumlu Sosyal Davranış: Pek çok olumlu sosyal davranış, diğer bir insana yardım etmede özverili olmayı ifade eden özgeciliği içerir. Özgecilik, evrenseldir ve Hristiyanlık, Budizm, Hinduizm, İslamiyet ve Yahudilikte temel bir ilkedir. Ergenler genellikle benmerkezci ve bencil olarak tanımlanmasına rağmen, ergenlerin özgeci davranışları çoktur (Grusec, Hastings ve Almas, 2011; Grusec ve Sherman, 2011). Bizler, her hafta kiliseye bir dolar bağışlamak için araba yıkama, kek satma, aç insanları doyurma ve engelli çocuklara yardım için konser düzenleyerek para toplama gibi işlerde çalışan, yaralı bir kediye bakan ergen örneklerini görmekteyiz. Psikologlar bu tür özgeci eylemleri nasıl açıklıyorlar?

Birinin, kendine yardım edemeyen bir başkasına içtenlikle yardım etmeye çalışması, bu yaşamın en güzel telafilerinden biridir.

—Charles Dudley Warner
Amerikalı Yazar, 19. yy.

Özgeciliği içeren bu koşulların, yardım eden ile alan arasındaki ihtiyaç ilişkisinde ya da yakın bir ilişkide bir birey için empatik ya da sempatik duygular beslemesi sonucu ortaya çıkması daha olasıdır (Clark ve diğerleri, 1987). Diğerlerini koruma ve sıkıntısı olan birine yardım etme örnekleri okul öncesi yıllarda bile görülmesine rağmen olumlu sosyal davranış, çocukluktan çok ergenlikte ortaya çıkar (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006).



Ergenlikteki olumlu sosyal davranışın özellikleri nelerdir?

Ergenlikteki olumlu sosyal davranışta cinsiyet farklılığı var mı? Kızlar, kendilerini erkeklerden daha empatik, daha topluma yönelik ve daha olumlu sosyal davranışlar sergileyen bireyler olarak görmekteler (Eisenberg ve diğerleri, 2009). Örneğin bir çalışmada çocuklukta ve ergenlikte kızların erkeklerden daha fazla olumlu sosyal davranışa yöneldikleri bulunmuştur (Eisenberg ve Fabes, 1998). En büyük cinsiyet farklılığı nezaket ve saygı davranışında, en az cinsiyet farklılığı da paylaşma davranışında ortaya çıkmıştır.

Olumlu sosyal davranışın farklı biçimleri var mı? Son dönemde yapılan bir çalışmada Gustavo Carlo ve meslektaşları (2010: 340-341) bu soruyu araştırmışlar ve genç ergenlerde olumlu sosyal davranışın altı tipi olduğunu doğrulamışlardır:

- özgecilik ("Hayır işleri yapmada en iyi şeylerden biri bunun iyi görünüyor olmasıdır")
- kamu ("İzlenirken diğerlerine yardım etmek en iyi çalıştığım zamandır.")
- duygusal ("Çok üzgün olduklarında genellikle başkalarına yardım ederim.")
- dehşetli ("Çok kötü yaralanan insanlara yardım etmeye eğilimliyimdir.")
- adsız ("Kimse bilmeden bağış yapmayı tercih ederim.")
- uyumlu ("Yardım etmek için onların istemesini asla beklemem")

Bu çalışmada, kızların daha duygusal, dehşetli, uyumlu ve özgeci davranışlara, erkeklerinse daha kamu tipi olumlu sosyal davranışlara sahip oldukları belirtilmiştir. Ebeveyn denetimi duygusal, dehşetli ve uysal davranışlarla olumlu yönde ilişkiliyken diğer davranış tipleriyle ilişkili değildir. Uyumlu, adsız ve özgeci olumlu sosyal davranış dindarlıkla olumlu yönde ilişkilidir.

Olumlu sosyal davranış üzerine yapılan çoğu araştırma, bu kavramı küresel ve tek boyutlu olarak kavramsallaştırmaktadır. Carlo ve meslektaşları (2010) tarafından yapılan bir çalışma, olumlu sosyal davranışlara ilişkin düşünme ve çalışmada önemli bir noktayı gösterir ki bu da olumlu sosyal davranışın boyutlarının dikkate alınmasının önemli olduğudur.

Bağışlayıcılık, incitilen kişi, kendisini incitene misilleme yapmaktan vazgeçtiğinde ortaya çıkan olumlu sosyal davranışın bir yönüdür (Klatt ve Enright, 2009). Dördüncü sınıf kolej öğrencilerine ve yetişkinlere, bağışlayıcılığa ilişkin soruların sorulduğu bir araştırmaya göre (Enright, Santos ve Al-Mabuk, 1989), ergenler diğerlerini affetmeye istekli olduklarında özellikle akran baskısından etkilenmektedirler.

özgecilik: Bir başka insana yardım ederken özverili olma.

bağışlayıcılık: İncitilen kişi, kendisini incitene misilleme yapmaktan vazgeçtiğinde ortaya çıkan olumlu sosyal davranışın bir yönü.

Minnettarlık, özellikle birisi yardım ettiğinde ya da hoş bir şey yaptığında şükran duyma, minnettar olmadır (Grant ve Gino, 2010). Genç ergenlerle son zamanlarda yapılan bir çalışma, minnettarlığın ailesinden memnun olma, iyimserlik ve olumlu sosyal davranış gibi gelişimin bazı olumlu yönleriyle ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Froh, Yurkewicz ve Kashdan, 2009).

Şimdiye kadar ahlaki gelişimin üç alanından ikisini inceledik,: düşünce ve davranış. Bundan sonra üçüncü alan olan ahlaki duyguyu inceleyeceğiz.

AHLAKİ DUYGU

Ahlaki duyguların gelişimine ilişkin ortaya konulan fikirler arasında, psikanalitik kuram, empatinin yapısı ve ahlaki gelişimde duyguların rolü temel kavramlardır.

Psikanalitik Kuram: Birinci bölümde tartıştığımız Sigmund Freud'un psikanalitik kuramı kişiliğin üç temel yapısından biri olan süperegoyu tanımlar (diğer ikisi id ve egodur). Freud'un klasik psikanalitik kuramında, bir bireyin süperegosu – kişiliğin ahlaki yönü- erken çocuklukta, çocuk Oedipus çatışmasını çözdüğünde ve aynı cinsten ebeveyni ile özdeşim kurduğunda gelişir. Freud'a göre, çocukların Oedipus çatışmasını çözme nedeni ebeveynlerine duydukları sevgiyi kaybetmenin acısını dindirmek ve karşı cins ebeveynine yönelik onaylanmayan cinsel arzuları için cezalandırılmamaktır. Çocuklar, kaygıyı azaltmak, cezadan kaçınmak ve ebeveyninin sevgisini korumak için aynı cins ebeveyniyle özdeşim kurarak bir süperego oluştururlar. Freud'un görüşünde, özdeşim kurma sırasında çocuklar ebeveynlerin toplumsal yasakları yansıtan doğru ve yanlış standartlarını içselleştirirler. Aynı zamanda, çocuklar daha öncesinde kendi cinsinden ebeveynine yönelik düşmanlığı içe yöneltirler. Bu düşmanlığın içe yöneltilmesiyle daha sonra suçluluk gibi öz-cezalandırıcı (ve bilinçdışı) süreç yaşanır. Ahlaki gelişimin psikanalitik açıklamasında, suçluluğun öz-cezalandırıcılığı, çocuğu ve sonrasında ergeni suç işlemekten alıkoyar. Yani çocuklar ve ergenler, suçluluktan kaçınmak için toplumsal standartlara uyarlar.

Freud'un görüşünde süperego, çocukların ve ergenlerin ahlaki duygularının gelişimini destekleyen iki temel bileşenden–**ego ideali** ve **vicdan**- oluşmaktadır. Süperegonun bir parçası olan ego ideali, ebeveynler tarafından onaylanan ideal standartları içerirken; diğer parçası olan vicdan ebeveynlerin onaylamadığı davranışları içerir. Bir bireyin ego ideali, birey ahlaki standartlara göre davrandığında kişisel değerler ve gurur hissiyle bireyi ödüllendirir. Vicdan, bireyin ahlak dışı bir davranışı için onu suçluluk ve değersizlik duyguları ile cezalandırır. Bu şekilde öz-kontrol, ebeveyn kontrolünün yerini alır.

Erik Erikson (1970) ahlaki gelişimi, üç aşama olarak ele almıştır; çocuklukta belli değerlerin öğrenilmesi, ergenlikte ideolojik ilgiler ve yetişkinlikte etik sağlamlaştırma. Erikson'a göre ergenlik sırasında bireyler kimliklerini ararlar. Eğer ergenler, çocukluk döneminde elde ettikleri ahlaki ve dini inançlarla hayal kırıklığına uğrarlarsa, muhtemelen amaç duygularını kaybedecek - en azından geçici bir süre- ve yaşamlarının boş olduğunu hissedeceklerdir. Bu kayıp, ergenlerin yaşamlarına yeni amaçlar sağlayacak bir ideoloji araştırmalarına yol açabilir. İdeolojinin kabul edilebilir olması için ergenlerin mantıksal akıl yürütme yeteneğiyle uyumlu olması ve kanıtlara uyması gerekmektedir. Eğer diğerleri bu ideolojiyi paylaşırsa, toplum duygusu hissedilir. Erikson için ergenlik sırasında kimliğin koruyucusu olarak ideoloji yüzeyseldir çünkü amaç duygusu sağlar, şimdi ile geleceği birbirine bağlamaya yardımcı olur ve davranışları anlamlandırmaya katkı sağlar (Hoffman, 1988).

Empati: Empati gibi olumlu duygular, ergenlerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlar (Eisenberg ve diğerleri, 2009; Malti ve Latzko, 2010). **Empati** duymanın anlamı, bir başkasının duygularına, onun duygularına benzer bir şekilde tepkide bulunmaktır. Empati, duygusal bir durum olarak yaşansa da, çoğunlukla bilişsel bir bileşeni vardır –bir başkasının içinde olduğu psikolojik durumu anlama becerisi ya da daha önce tanımladığımız *perspektif* alma.

gelişimsel **bağlantı**

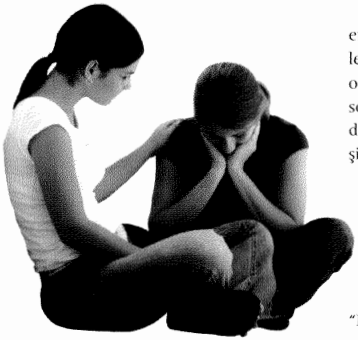
Psikanalitik Kuram: Freud, bireylerin psikoseksüel gelişimin beş temel aşamasından geçtiklerini öne sürmüştür. Bölüm 1, s. 44.

minnettarlık: Özellikle birisi yardım ettiğinde ya da hoş bir şey yaptığında şükran duyma, minnettar olma.

ego ideali: Süperegonun bu parçası ebeveynler tarafından onaylanan ideal standartları içermektedir.

vicdan: Süperegonun bu parçası ebeveynler tarafından onaylanmayan ideal standartları içermektedir.

empati: Bir başkasının duygularına, onun duygularına benzer bir şekilde tepkide bulunma.



Ergenlikte empatinin özellikleri nelerdir?

Yaklaşık 10-12 yaşlarda bireyler, olumsuz koşullarda yaşayan insanlar için empati geliştirirler (Damon, 1988). Çocukların ilgileri, artık doğrudan gözlemledikleri durumlardaki bireylerin duygularıyla sınırlı değildir. Bunun yerine, bu yaşlarda olumsuz koşullardaki –fakirlik, engelli olma, sosyal dışlanmışlık vb- insanların genel sorunlarıyla ilgilenirler. Bu yeni keşfedilen duyarlılık, daha büyük çocukların özgeci davranmalarına yol açabilir ve sonra ergenlerin ideolojik ve politik görüşlerinin gelişimine insani bir yön verebilir.

Her ergen, empati duyma konusunda yetenekli olmasına rağmen, hepsi öyle davranmaz. Ergenlerin empatik davranışları büyük ölçüde değişir. Örneğin, büyük çocuklarda ve ergenlerde empatik davranmama antisosyal davranışı artırabilir. Şiddet suçundan hüküm giymiş bazı suçlular, kurbanlarının acılarına yönelik pek fazla duyguya sahip değillerdir. Yaşlı insanları gasbetmekten hüküm giyen 13 yaşındaki bir erkek çocuğa bir kadının acı çekmesine neden oluşu sorulduğunda "Niye umrumda olsun, ben o değilim" diye cevap vermiştir (Damon, 1988).

Günümüz Bakış Açısı: Klasik psikanalitik kuram, ahlaki gelişimde bilinç dışı suçluluğun gücünü vurgulamaktadır. Ancak Damon gibi diğer kuramcılar empatinin rolünü vurgular. Bugün ise pek çok gelişim psikoloğu hem empati, sempati, takdir, öz saygı gibi olumlu duyguların; hem de öfke, nefret, utanç, suçluluk gibi olumsuz duyguların ergenlerin ahlaki gelişimine katkı sağladığından söz etmektedirler (Damon, 1995; Eisenberg ve diğerleri, 2009). Bu duygular güçlü yaşandığında, ergenlerin doğru ve yanlış standartlarına uygun davranmalarını etkiler. Empati, utanç, suçluluk gibi duygular ve diğer insanların standartlarının ihlal edilmesine yönelik kaygı, gelişimin erken dönemlerinde vardır, çocukluk ve ergenlik boyunca da gelişimsel değişiklik gösterir

Bu duygular, hem ahlaki olaylara yönlendiren hem de bu tür olaylara dikkat etmesi için güdüleyen ahlaki değerlerin kazanımı için doğal bir temel sağlar (Thompson, 2009). Ancak ahlaki duygular ergenlerin ahlaki farkındalıklarını oluşturmaz ve ahlaki duygular tek başına ahlaki duyarlılık oluşturmada yeterli değillerdir. Ergenlerin anlaması ve yapması gereken kurallar, değerler ve davranış standartları, onlara ahlaki düzenlemenin "esasını" vermez. Ahlaki duygular, ergenlerin gelişiminin bilişsel ve sosyal yönleriyle birbirinden ayrılmaz şekilde içiçe geçmiştir.

AHLAKİ KİŞİLİK

Şimdiye kadar, ahlaki gelişimin üç anahtar boyutunu inceledik; düşünce, davranış ve duygu. Son zamanlarda bu konuda dördüncü bir boyutla da ilgilenilmektedir; kişilik (Frimer ve diğerleri, 2011; Walker ve Frimer, 2011). Düşünceler, duygular ve davranışlar bireyin ahlaki kişiliğini oluşturabilir. Şüphecilik, yıllardır ahlaki kişiliğin çekirdeğini oluşturacak olan ahlaki özelliklerin keşfedilmesi olasılığı olarak nitelendirilmiştir. Bu şüpheciliğin çoğu Hartshorne ve May'in (1928-1930) klasik çalışmalarının sonuçlarından ve Walter Mischel'in (1968), ahlaki davranışı tahmin ederken durumların, özelliklerden daha baskın olduğunu ileri sürdüğü sosyal öğrenme kuramı ve araştırmalarından ortaya çıkmıştır. Mischel'in (2004) sonraki araştırmaları ve kuramı, Bandura'nın (2010a; b) sosyal bilişsel kuramı, durumsal değişkenleri tanımlama sırasında, kişisel faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Yakın zamana kadar, ahlaki bir kişiliği nelerin oluşturabileceğine yönelik çalışmalara pek fazla ilgi duyulmamaktaydı. Ahlaki kişiliğin üç yönü olan 1) ahlaki kimlik, 2) ahlaki karakter ve 3) ahlak timsalleri üzerine son dönemde yoğunlaşılmıştır.

gelişimsel **bağlantı**

Kişilik: Kişiliğe ilişkin günümüz bakış açısı, kişilik özellikleri ile durumların etkileşimini vurgulamaktadır. Bölüm 4, s. 154.

ahlaki kimlik: Bireyler, ahlaki fikir ve sorumluluklarını yaşamlarının merkezine koyduklarında ortaya çıkan kişiliğin bir yönü.

Ahlaki Kimlik: Ahlaki gelişimde kişiliğin rolüne ilişkin son dönem çalışmaları, ahlaki kimlik üzerine yoğunlaşmaktadır. Bireyler, ahlaki görüşlerini ve sorumluluklarını yaşamlarının merkezine koyduklarında, ahlaki bir kimliğe sahip olmaktadırlar.

Bu görüşe göre, ahlaki yükümlülükleri ihlal edecek şekilde davranmak, benlik bütünlüğünde risk oluşturmaktadır (Aquino, McFarren ve Laven, 2011; Narváez ve Lapsley, 2009; Walker ve Frimer, 2011).

Son zamanlarda Darcia Narváez (2010a), olgun ahlaklı bir bireyin, ahlaklılık ve ahlaklı bir insan olma konusunda özen gösterdiği sonucuna varmıştır. Bu bireyler için ahlaki sorumluluk, kimliklerinin merkezindedir. Olgun ahlaklı bireyler, ahlaki kendini izlemeyi ve ahlaki kendine yansıtmayı içeren ahlaki biliş ötesiyle uğraşırlar. Ahlaki kendini izleme, birinin ahlaki durumlarla ilgili düşünce ve eylemlerini izlemesini ve ihtiyaç duyulduğunda öz-denetim kullanmasını ifade etmektedir. Ahlaki kendine döndürme, kişinin öz-yargılamalarını eleştirel biçimde değerlendirmesini ve ön yargı ve kendini aldatmanın azaltılmasına yönelik çabaları kapsamaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: James Marcia'ya göre kimlik gelişiminde dört statü nedir? Bölüm 4, s.143.

Ahlaki Karakter: James Rest (1995), ahlaki gelişimde, ahlaki karakterin yeterince vurgulanmadığını öne sürmektedir. Rest'in görüşünde ahlaki karakter, inanç, ısrar, dikkat dağıtıcıların ve zorlukların üstesinden gelme gücüne sahip olmayı içermektedir. Eğer bireyler, ahlaki karaktere sahip değillerse, baskı ya da tükenmişlik nedeniyle cesaretlerini kaybedebilirler ya da ahlaklı davranmadıkları için kafaları karışabilir ve yılgınlık yaşayabilirler. Ahlaki karakter, bireyin ahlaki amaçları olduğunu ve bu amaçlara ulaşacağını varsayar. Rest (1995), ahlaki gelişimde güdülenmenin de yeterince vurgulanmadığını ifade etmiştir. Rest'e göre *ahlaki güdülenme*, ahlaki değerlere diğer kişisel değerlerden daha fazla öncelik vermeyi ifade etmektedir.

Lawrence Walker (2002), insanların ahlaki mükemmellik anlayışlarını inceleyerek, ahlaki karakter üzerinde çalışmıştır. İnsanların vurguladıkları ahlaki erdemler arasında "dürüstlük, doğruluk ve güvenilirliğin yanı sıra koruyuculuk, şefkat, merhamet, düşünceli ve saygılı olma bulunmaktadır. Diğer göze çarpan özellikler, güvenilirlik, sadakat ve insaflı olmadır" (Walker, 2002: 74). Walker'ın bakış açısına göre, ahlaki karakterin bu yönleri, olumlu sosyal ilişki ve işlev için bir dayanak sağlamaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

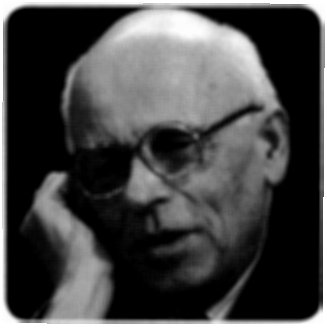
Kişilik: Vicdanlılık ergenlikteki birçok olumlu sonuçla bağlantılıdır. Bölüm 4, s. 153.

Ahlak Timsalleri: **Ahlak timsalleri,** örnek yaşamlara sahip insanlardır. Bölümün başında tanıttığımız Jewel Cash gibi ahlak timsalleri, ahlaki bir kişiliğe, kimliğe, karaktere ve ahlaki mükemmellik ve sorumluluğu yansıtan bir dizi erdeme sahiptir (Frimer ve diğerleri, 2011; Walker ve Frimer, 2011).

Bir çalışmada, cesaret, koruyucu ve adil olma olmak üzere üç farklı örnek incelenmiştir (Walker ve Hennig, 2004). Bu üç örnek için farklı kişilik profilleri çıkarılmıştır. Cesaret, baskın ve dışa dönük olmayla; şefkat, koruyucu ve uzlaşmacı olmayla; adil olma ise vicdanlı ve deneyime açık olmayla tanımlanmıştır. Ancak, araştırmacıların, ahlaki işlevin çekirdeğini yansıttığını düşündükleri özelliklerin birkaçı, ahlaki örneklerin tümünü nitelendirmiştir. Bu çekirdek özellikler, dürüst ve güvenilir olmaktır.

ahlak timsalleri: Örnek hayatlar yaşayan insanlar.





Rose Parks (soldaki resim, Amerika Birleşik Devletleri Yüksek Mahkemesi'nin, şehir otobüs sisteminde yasadışı ırk ayrımı kanunundan sonra bir otobüste ön koltukta oturan) ve Andrei Sakharov (sağdaki resim) ahlak timsalleridir. Parks (1913-2005) Montgomeri-Alabama'da yaşayan Afrika kökenli Amerikalı bir terzidir. Parks, 1955'te otobüste yerini beyaz bir adama vermeyen sessiz ve devrimci eylemi ile ünlü olmuştur. Onun bu kahramanca eylemi, pek çok tarihçi tarafından Amerika Birleşik Devletleri'ndeki modern vatandaş hakları hareketinin başlangıcı olarak adlandırılmaktadır. Sonraki 40 yıl boyunca Parks, vatandaş haklarının gelişimi için çalışmaya devam etmiştir. Sakharov (1921-1989), yıllarını Sovyetler Birliği için nükleer silah tasarlayarak geçiren ve Sovyet hidrojen bombasının babası olarak bilinen Sovyet fizikçidir. Ancak yaşamının sonraki yıllarında Sovyetler Birliği'nin sözünü esirgemeyen eleştirmenlerinden biri olmuş, insan hakları ve demokrasinin gelişimi için durmak bilmeden çalışmıştır.

Bir başka çalışmada, ahlak timsali genç ergenlerin, ahlaki mükemmelliklerinin hangi özellikleri içerdiği tanımlanmaya çalışılmıştır (Matsuba ve Walker, 2004). Big Brothers, AIDS Society ve Ronald MCDonald House gibi çeşitli toplumsal örgütlere yönetim kurulu tarafından aday gösterilen 40 genç yetişkinin, ahlak timsali oluşları bu sosyal örgütlere üst düzey ahlaki bağlılıklarına dayandırılmıştır. Bunlar, yaş, eğitim ve diğer değişkenlerle eşleştirilmiş üniversitede eğitim gören 40 genç yetişkinle karşılaştırılmıştır. Ahlak timsalleri, ahlaki akıl yürütmede, bir kimlik geliştirmede daha ileri düzeydedirler ve yakın ilişkiler kurma olasılıkları daha yüksektir.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ahlaki gelişimin alanlarını tartışma.

Gözden Geçir

- Ahlaki gelişim nedir? Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramının ana noktaları nelerdir? Kohlberg'in kuramı hangi yönlerden eleştirilmiştir?
- Ahlak gelişimde davranışçı yaklaşımın temel süreçleri nelerdir? Ahlaki gelişimde sosyal bilişsel görüş nedir? Olumlu sosyal davranışın yapısı nasıldır?
- Ahlaki gelişimde psikanalitik görüş nedir? Ahlaki gelişimde empatinin rolü nedir? Ahlaki duyguya ilişkin günümüz bakış açısı nedir?
- Ahlaki gelişim için ahlaki kişilik yaklaşımı nedir?

Bağlantı Kur

- Bölüm 5'te cinsiyet benzerlikleri ve farklılıklarına ilişkin öğrendiklerinizi göz önünde bulundurduğunuzda, ahlaki gelişimde cinsiyetin rolüne ilişkin bu bölümde yer alan bulgular sizi şaşırttı mı?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bu bölümde tartışılan dört yaklaşımdan -bilişsel, psikanalitik, davranışçı/sosyal bilişsel ve kişilik- hangisinin ahlaki gelişimi en iyi şekilde tanımladığını düşünüyorsunuz? Açıklayınız.

2 Ahlaki Gelişim Ortamları

ÖH2 Ebeveynliğin ve okul ortamının ahlaki gelişimi nasıl etkileyebileceğini tanımlama.

Ebeveynlik | Okullar

Daha önceki bölümde, hem Piaget'de hem de Kohlberg'de akran ilişkisinin, ahlaki gelişim için önemli bir ortam olduğunu görmüştük. Ergenlerin aile ve okuldaki yaşantıları da ahlaki gelişim için önemli bir ortamdır.

EBEVEYNLİK

Hem Piaget, hem de Kohlberg, ebeveynlerin, çocuklarının ahlaki gelişimlerine özel ya da temel herhangi bir girdi sağlamadıklarını kabul etmektedirler. Piaget ve Kohlberg, ebeveynlerin sorumluluklarının rol alma fırsatları ve bilişsel çelişkiler yaratmak olduğuna inanmaktadırlar. Ancak ahlaki gelişimde akranların birincil rolünü kabul etmişlerdir. Araştırmacılar, hem ebeveynlerin hem de akranların, ahlaki olgunluğa katkı sağladığını ortaya çıkarmışlardır (Day, 2010; Hastings, Utendale ve Sullivan, 2007). Genelde, ergenlikte üst düzey ahlaki akıl yürütme, ebeveynlerin ergenlerin sorularını desteklemesi, cesaretlendirmesi ve ahlaki akıl yürütmelerini genişletmesi ile ilişkilidir (Eisenberg ve diğerleri, 2009). Bu kısımda, ebeveyn disiplini ve ahlaki gelişimde bunun rolü üzerine odaklandık, ardından da ebeveynlik ve ahlaki gelişime ilişkin bazı sonuçlara yer verdik.

Freud'un psikanalitik kuramında, ahlaki gelişimi destekleyen çocuk yetiştirme biçimleri cezadan korkma ve ebeveynin sevgisini kaybetme düşüncesini aşılayan uygulamalardır. Çocuk yetiştirme teknikleri ve ahlaki gelişim üzerine çalışan gelişim

kuramcıları, ebeveynlerin disiplin tekniklerine odaklanmışlardır (Grusec, 2006). Bunlar, sevgiyi çekme, güç kullanımı ve açıklamadan oluşmaktadır (Hoffman, 1970):

- **Sevgiyi çekme,** ceza ve ebeveynin sevgisini kaybetmekten korkmayı vurgulayan psikanalitik yaklaşımdan gelmektedir. Sevgiyi çekme, ebeveynin ergenle konuşmayı kabul etmemesi ya da ergenden hoşlanmadığını belirtmesi gibi ergenden sevginin ya da ilginin çekilmesini içeren bir disiplin tekniğidir.
- **Güç kullanımı,** ebeveynin ergenin ya da onun kaynaklarının üzerinde kontrol elde etmeye çalıştığı bir disiplin tekniğidir. Dayak atma, tehdit etme ya da izinlerini iptal etme buna örnek olarak verilebilir.
- **Açıklama,** ebeveynin, ergene davranışının başkaları için nasıl sonuçlanacağını ve onların davranışlarının nedenlerini açıklamaya dayanan bir disiplin tekniğidir. Örneğin, "Ona vurma, sadece sana yardım etmeye çalışıyordu" ve "Ona neden bağırıyorsun, senin duygularını incitmek istemedi ki."

Ahlaki gelişim kuramcısı ve araştırmacı Martin Hoffman (1970), her bir disiplin yönteminin ergenin bir yanını harekete geçirdiğini öne sürmüştür. Muhtemelen üst düzey uyarılma sevgiyi çekme ve güç kullanımı ile ortaya çıkmaktadır. Sevgiyi çekme ile üst düzey kaygı oluşurken, güç kullanımı ile düşmanlık oluşmaktadır. Açıklama, ergenler için ebeveynlerin önerdiği bilişsel akıl yürütmeleri yapmaya izin veren orta düzeyde uyarıcı etkisine sahiptir. Güç kullanımı ya da sevgiyi çekmenin kullanılması, ebeveynleri davranışlarının başkaları için ne gibi sonuçlar doğuracağını açıklasa bile ergenler için oldukça uyarıcı olabilir; çünkü ergen ebeveynin görüşüne katılmayabilmektedir. Güç kullanımı, ebeveynlerin öz-kontrolü zayıf olduğunda (duygularını kontrol edemeyen bireyler gibi) ortaya çıkar.

Buna göre, ergenler kaygı durumlarıyla karşılaştıklarında bu yetersiz öz-kontrol modellerini taklit edebilmektedirler. Ancak açıklamanın kullanımı, ergenin kendi eksikliklerine değil davranışlarının başkaları için sonuçlarına dikkat etmesini vurgulamaktadır. Bu nedenlerle Hoffman (1988), ebeveynlerin ergenlerin ahlaki gelişimlerini desteklemek için açıklamayı kullanmaları gerektiğini belirtmektedir. Ebeveynlerin kullandıkları disiplin teknikleri üzerine yapılan bir araştırmada, gelişim ve sosyo ekonomik düzeye göre bulgular değişmekle birlikte, açıklamanın, sevgiyi çekme ve güç kullanımından daha fazla ahlaki gelişimle ilişkili olduğu bulunmuştur. Örneğin, açıklama ergenlerde ve büyük çocuklarda, okul öncesi dönem çocuklarında olduğundan daha fazla işe yaramaktadır (Brody ve Schaffer, 1982). Aynı şekilde açıklama, orta sosyo ekonomik düzeye sahip çocuklarda, düşük sosyoekonomik düzeydeki çocuklardan daha etkili olmaktadır (Hoffman, 1970). Büyük çocuklar ve ergenler, kendilerine söylenen nedenleri daha iyi anlamakta ve küçük çocuklara göre perspektif almayı daha iyi yapabilmekteler. Bazı kuramcılar, içselleştirmenin daha değerli olduğu orta sosyo ekonomik düzeydeki bireyler arasında toplumun ahlaki standartlarını içselleştirme olasılığının daha yüksek olduğuna inanmaktadır (Kohn, 1977).

Ebeveynler, ahlaklı bir çocuk ya da ergen yetiştirmek için stratejilere ilişkin bu bulguları nasıl kullanabilir? Bununla ilgili öneriler için *Sağlıkla ve İyi Oluşla Bağlantı* bölümüne bakınız.

OKULLAR

Okullar, ahlaki gelişim için önemli bir çevredir. Ahlak eğitimi, eğitim çevrelerinde hararetle tartışılan bir konudur. Bu kısımda ilk olarak, ahlak eğitimiyle ilgili ilk çalışmalardan birini ele alacağız, sonrasında ahlak eğitimine ilişkin bazı günümüz yaklaşımlarına bakacağız.

Örtük Program: 70 yıldan daha fazla zaman önce John Dewey (1933), okulların ahlak eğitimine ilişkin belli bir programları olmadığında bile "örtük program" yolu ile ahlak eğitimi verdiklerini ortaya koymuştur. **Örtük program**, her okulun bir parçası olan ahlaki atmosfer ile yansıtılmıştır.

sevgiyi çekme: Bir ebeveynin, ilgisini ya da sevgisini ergenden çekmesini ifade eden disiplin tekniği.

güç kullanımı: Bir ebeveynin ergen ya da ergenin kaynakları üzerinde kontrol sağlamayı amaçlayan disiplin tekniği.

açıklama: Ebeveynin, ergenin davranışlarının diğerleri üzerindeki sonuçlarını açıkladıkları disiplin tekniği.

örtük program: Her okulu nitelendiren yaygın ahlaki atmosfer.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Çocuk ve Ergenlerin Ahlaki Gelişimlerini Nasıl İlerletebiliriz?

Ebeveyn disiplini, çocukların ahlaki gelişimine katkı sağlar ancak perspektif alma, ahlaki düşünce ve davranışları model alma fırsatları sağlama gibi ebeveynliğin diğer yönleri de bunda önemli bir rol oynar. Bir araştırma sonucuna göre, genelde çocuklar şu ebeveynlere sahip olma eğilimindedirler:

- Cezalandırıcı değil, sıcak ve destekleyici
- Disiplin tekniği olarak açıklamayı kullanan
- Çocuklarının, diğerlerinin bakış açısını ve duygularını öğrenmeleri için fırsatlar yaratan
- Çocuklarını, ailenin karar alma ve ahlaki kararlara ilişkin düşünme süreçlerine katan
- Ahlaki davranış ve düşünme konusunda model olan ve çocuklarına da bunları yapmaları için fırsatlar sağlayan
- Onlardan beklenen davranışlara ve nedenlere ilişkin çocuklarına bilgi veren
- Dışsal ahlaki duygu yerine içsel ahlaki duyguyu geliştiren



Çocuk ve ergenlerin ahlaki gelişimi ile bağlantılı ebeveyn özellikleri ve uygulamaları nelerdir?

Davranışları bu şekilde yapılandıran ebeveynlerin çocuklarında diğerlerine ilişkin ilgi ve şefkat geliştirme ve onlarla olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi kurma olasılıkları yüksektir. Son dönemde yapılan bir çalışmada, ergenlerin ahlaki güdülenmeleri ile ebeveynleriyle ilişkilerinin niteliği arasında olumlu ilişki bulunmuştur (Malti ve Buchmann, 2010). Bir başka çalışmada da otoriter ebeveynliğin (sorumluluk, otonomi verilmesi ve talepkarlığın bir kombinasyonu gibi), ergenlerin ahlaki kimliklerindeki artışı yordadığı saptanmıştır (Hardy ve diğerleri, 2010).

İlişkinin kalitesi açısından, güvenli bağlanma çocuk ve ergenlerin ahlaki gelişimlerinde önemli bir rol oynayabilir. Güvenli bağlanma, ebeveynlerin toplumsallaşma amaçlarının ve aile değerlerinin içselleştirilmesi için olumlu bir şekilde çocuklara kazandırılabilir. Yeni yapılan bir çalışmada, erken güvenli bağlanmanın antisosyal davranışlara yönelik uygun olmayan gidişi etkisiz hale getirdiği belirlenmiştir (Kochanska ve diğerleri, 2010a). Bir başka çalışmada da güvenli bağlanan çocukların istekli, işbirlikçi tutumlarının, ileride üst düzey saldırganlık ve benzeri dışa yönlendirilmiş problemlerin daha az görülmesi gibi toplumsallaşma davranışları ile olumlu ilişkisi olduğu ortaya konulmuştur (Kochanska, 2010b).

Son zamanlarda, çocuk ve ergenlerin, ev dışında ebeveyn değerleri ile çelişen değerlerle karşılaştıkları durumlarda en çok işe yarayan ebeveyn stratejilerinin neler olduğunu tanımlamaya yönelik çalışmalara ilgi duyulmaya başlanmıştır (Grusec, 2006). Bu bağlamda ebeveynlerin sıklıkla kullandıkları iki strateji; koza oluşturmak ve ön donanımdır (Bugental ve Goodnow, 2006). *Koza oluşturma,* ebeveynlerin çocuk ve ergenleri sapkın ve olumsuz ahlaki davranışlara maruz kalmaktan korumalarıyla meydana gelir. Ergenlikte koza oluşturma, ergenin boş zamanlarını izleme ve sapkın arkadaşlarıyla ilişkilerini sınırlandırma şeklinde görülür. *Ön donanım,* ergenin ev dışında yaşayabileceği değer çatışmalarını öngörmeyi ve ergeni bunlarla baş etmek için hazırlamayı içermektedir. Ön donanım kullanıldığında ebeveynler, ergenlerle problem durumlarıyla baş etmesine yardımcı olabilecek stratejileri tartışırlar.

Size göre araştırmacılar, koza oluşturma ve ön donanımın etkililiğini karşılaştırmak için ne tip araştırmalar düzenleyebilirler?

Ahlaki atmosfer, okul ve sınıf kurallarıyla, öğretmen ve okul yöneticilerinin ahlaki yönelimleriyle, öğretim materyalleriyle oluşturulur. Öğretmenler, etik ve etik dışı davranışları ile model olurlar. Okuldaki sınıf kuralları ve akran ilişkileri, kopya çekme, yalan söyleme, çalma ve diğerlerini göz önüne alma vb. tutumları yansıtmaktadır.

Karakter Eğitimi: Günümüzde 40-50 eyaletin karakter eğitimini yürüttüğü, öğrencilere ahlaki olmayan davranışları ve diğerlerine zarar vermeyi önlemeye yönelik temel ahlaki bilgileri öğretmeyi içeren doğrudan eğitim yaklaşımıdır (Nucci ve Narváez, 2008). Bu anlayış, yalan söyleme, çalma, kopya çekme gibi davranışların yanlış olduğu ve öğrencilere eğitimleri boyunca bunun öğretilmesi gerektiği savına dayanmaktadır (Berkowitz, Battistich ve Bier, 2008; Davidson, Lickona ve Khmelkov, 2008).

karakter eğitimi: Öğrencilerin ahlaki olmayan davranışlarla ilgilenmesini ve diğerlerine zarar vermesini önlemeye yönelik temel ahlaki bilgiler öğretmeyi amaçlayan doğrudan ahlaki eğitim yaklaşımıdır.

Her okul, öğrencilerine net bir biçimde bildirdiği, açık bir ahlaki yasaya sahip olmalıdır. Herhangi bir yasanın çiğnenmesi durumunda yaptırımlar uygulanmalıdır. Kopya çekme gibi belirtilen ahlaki durumlara ilişkin öğretimde, örnek ve tanımlamalar, sınıf tartışmaları, rol oynama veya öğrencilerin uygun davranışlarını ödüllendirme yapılabilir. Daha yakın bir zamanda koruyucu perspektif geliştirmek için öğrencilerin desteklenmesinin önemine vurgu yapmak, karakter eğitimiyle ilişkili bir yön olarak kabul edilmiştir (Noddings, 2008). Koruyucu perspektif, ergenlere, ahlaki açıdan yanlış davranışlarından kaçınmayı öğretmek yerine, başkalarının duygularını hesaba katma, diğerleri için duyarlı olma ve başkalarına yardım etme gibi olumlu sosyal davranışlar yapmanın önemine ilişkin öğrencileri eğitmeyi savunur (Roberts, 2010).

Lawrence Walker (2002), karakter eğitimi için 'katılım'ın, sınıfın duvarlarına ahlaki erdemleri sıralamaktan daha önemli olduğunu öne sürmektedir. Bunun yerine, çocukların ve ergenlerin değerlere ilişkin eleştirel tartışmalar katılmaları, tartışmaları ve bunları gündelik yaşamlarındaki erdemlerle birleştirip yansıtmaları gerektiğini vurgular. Walker, ayrıca çocukları benzemeleri için ahlaki timsallerle karşılaştırmayı ve toplum hizmetlerine katılmalarını sağlamayı savunur. Karakter eğitimi yaklaşımı, bölümün başında tartıştığımız ahlaki gelişimin ahlaki kişilik alanını yansıtır (Walker, Frimer ve Dunlop, 2011).

Değer Açıklama: Ahlak eğitiminde ikinci bir yaklaşım, bireylerin ne için yaşadıklarını, ne için çalıştıklarını açıklamalarına yardımcı olan değer açıklama yaklaşımıdır. Öğrencilerin değerlerinin ne olması gerektiğini söyleyen karakter eğitiminden farklı olarak **değer açıklama**da öğrenciler kendi değerlerini tanımlamaları ve başkalarının değerlerini anlamaları için teşvik edilir.

Değer açıklamayı savunanlar bunun değer serbestliği olduğunu söylemekteler. Ancak eleştirmenler, bu içeriğin toplumun standartlarını çiğnediğini ve bu çalışmaların doğru davranışı vurgulamada başarısız olduğunu ileri sürmektedirler.

Bilişsel Ahlak Eğitimi: Ahlak eğitiminde üçüncü yaklaşım, öğrencilerin ahlaki akıl yürütmelerini geliştiren, demokrasi, adalet gibi değerleri öğrenmeleri gerektiğine inanan **bilişsel ahlak eğitimi**dir. Kohlberg'in kuramı, çok sayıda bilişsel ahlak eğitimi programının oluşumunu sağlamıştır (Snarey ve Samuelson, 2008). Bu tür bir programda, lise öğrencilerinin bir derste çok sayıda ahlaki konuyu tartışmaları sağlanır. Öğretici, sınıfı yöneten kişi olarak değil, tartışmayı kolaylaştırıcı kişi olarak davranır. Öğrencilerin işbirliği, güven, sorumluluk ve toplum gibi kavramlara ilişkin fikirlerini geliştirmeleri beklenmektedir (Power ve Higgins-D'Alessandro, 2008).

Topluma Hizmet Uygulamaları: Son otuz kırk yıldır, bir toplumun, vatandaşlar topluma hizmet sunmada aktif olduklarında gelişebileceğine yönelik bir anlayış oluşmuştur. Bu bağlamda ilk çağrı 20 Ocak 1961'de, başkan olarak yemin ettikten sonra John F. Kennedy'den gelmiştir. Kennedy, "Vatanınızın sizin için ne yapabileceğini sormayın, vatanınız için sizin ne yapabileceğinizi sorun." demiştir. Bu fikir, topluma hizmeti temel alan programlarını gelişimi için hükümetin sorumluluğunu artırmaya yardımcı olmuştur. Zaman içinde bu sorumluluk, Peace Corps, Americorps, Senior Corps, Vista, Learn and Serve America'yı ortaya çıkarmıştır. İkinci girişim olarak da, topluma hizmet uygulamalarıyla ilgilenen okullara, üniversitelere ve topluluklara yardım sağlanmaktadır. Bu çabaların çoğu Milli ve Toplum Hizmet Birliği (Corporation for National and Community Service) yolu ile düzenlenmiştir. Bu programa ilişkin bilgi ve gönüllülük için www.nationalservice.gov'a bakınız.

Bölümün başında, toplumda olumlu farklılıklar yaratmak için güçlü bir güdülenmeye sahip olan 16 yaşındaki Jewel Cash'i okudunuz. Jewel Cash, birçok eğitim programının, **topluma hizmet uygulamaları** yoluyla öğrencilerde geliştirmeyi amaçladıkları sosyal sorumluluk duygusuna sahiptir. Bu eğitim şekli, sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet anlayışını geliştirir. Topluma hizmet uygulamalarında ergenler, özel ders verme, yaşlılara yardımcı olma, hastanelerde çalışma, çocuk

değer açıklama: Bireylerin, onlar için önemli olan en iyi işleyen, yaşam amaçlarına en iyi hizmet eden hizmet eden şeylerin neler olduğunu belirginleştirmelerine yardımcı olmaya odaklanan eğitsel yaklaşım.

bilişsel ahlak eğitimi: Öğrencilerin, ahlaki akıl yürütmelerini geliştirmek için demokrasi, adalet gibi değerlerin öğrenilmesi gerektiği inancına dayanan yaklaşım. Kohlberg'in kuramı pek çok ahlaki bilişsel eğitim yaklaşımına dayanak olmuştur.

topluma hizmet uygulamaları: Sosyal sorumluluk ve topluma hizmeti geliştirmeye yönelik eğitim biçimi.

ergenlerle *bağlantı*

Oyun Parkını Sahip Olmak İçin Bir Yol Bulma

12 yaşındaki Katie Bell, New Jersey'deki kasabasında her şeyden çok bir oyun parkının olmasını istiyordu. Katie, diğer çocukların da bunu istediğini biliyordu ve oyun parkı için bağış toplama fikirleri üreten bir grup oluşturdu. Şehir komisyonuna fikirlerini sundular. Katie'nin grubuna çok fazla genç katılımı oldu. Kapı kapı dolaşıp şeker ve sandviç satarak para toplamaya yardım ettiler. Katie, "Biz, bir topluluk olarak çalışmayı öğrendik. Burası insanların piknik yapmak ya da yeni arkadaşlar edinmek için gidecekleri önemli bir yer olacak" diyor ve şunu öneriyor "Eğer çabalamazsanız, hiçbir şey elde edemezsiniz."

Sizce Katie Bell, oyun parkı projesini üstlendiğinde, hali hazırda ailesinden ve okuldan hangi dersleri almıştı?



Katie Bell *(öndeki)* ve onun gönüllüleri



Topluma hizmet uygulamalarının olumlu sonuçları nelerdir?

bakım merkezinde yardımcı olma ya da boş bir araziyi oyun alanı yapmak için temizleme gibi işler yaparlar. Topluma hizmet uygulamalarının önemli bir amacı, ergenlerin daha az benmerkezci olmaları, diğerleri için daha güçlü güdülenmeye sahip olmalarıdır (Davidson ve diğerleri, 2010; Hart, Matsuba ve Atkins, 2008). Topluma hizmet uygulamaları, iki koşul karşılandığında daha etkili olmaktadır (Nucci, 2006): 1) öğrencilere, katıldıkları etkinliklere belli bir düzeyde seçme hakkı verilmesi ve 2) öğrencilerin katılımlarını yansıtmaları için fırsatlar sağlanması.

Topluma hizmet uygulamaları, toplum içinde eğitim almaktır (Zaff ve diğerleri, 2010). Gönüllü ergenler, başkalarıyla ilgilenme, diğerlerine bağlılık ve daha üst düzey benlik anlayışına sahip olma eğilimindedirler (Eisenberg ve Morris, 2004). Bir çalışmada kızların topluma hizmet uygulamalarına katılımlarının erkeklerinkinden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır (Webster ve Worrell, 2008).

Araştırmacılar, topluma hizmet uygulamalarının ergenlere pek çok açıdan fayda sağladığını bulmuşlardır (Zaff ve diğerleri 2010). Ergenin gelişiminde, bu ilerleme, okulda daha üst düzey not alma, hedef belirleme, daha yüksek öz-saygı, başkaları için fark yaratabilme duygusunu geliştirme ve gelecekte gönüllü çalışan bir birey olma olasılığını artırmayı içeren topluma hizmet uygulamaları ile ilişkilidir. Bir çalışmada Afrika kökenli Amerikalı ergenlerin % 74'ü, Latin kökenli Amerikalı ergenlerin % 70'i, topluma hizmet programlarının, öğrencilerin okulu bırakmamaları üzerinde oldukça büyük bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir (Bridgelenad, Dilulieo ve Wulsin, 2008).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir çalışmada, devlet liselerinin % 26'sında öğrencilerin topluma hizmet uygulamalarına katılmaları gerektiği belirlenmiştir (Metz ve Youniss, 2005). Topluma hizmet uygulamalarının hem gönüllülere hem de hizmeti alanlara faydası vardır ve daha fazla ergenin bu tür programlara katılmaları gerektiği önerilmektedir (Enfield ve Collins, 2008; Zaff ve diğerleri, 2010).

Kopya Çekme: Ahlak eğitimi, öğrencilerin kopya çekip çekmeyecekleri ve eğer fark edilirse ne yapacaklarıyla ilgilidir (Anderman ve Anderman, 2010). Akademik ortamda kopya, aşırma, sınav sırasında kopya kâğıdı kullanma, sınav sırasında yanındakine bakma, sınav

sorularını satın alma ve laboratuar sonuçlarını çarpıtma gibi pek çok şekilde olabilmektedir. 2006'da yapılan bir tarama çalışmasında, ikinci kademe öğrencilerinin % 60'ı geçmiş yıllarda okulda kopya çektiklerini ve üçte biri internetten bilgi aşırdıklarını söylemişlerdir (Josephson Institue of Ethics, 2006).

Öğrenciler neden kopya çekerler? Öğrencilerin kopya çekme nedenleri arasında, daha yüksek not alma baskısı, zaman baskısı, yetersiz öğretim ve ilginin azlığı gibi nedenler bulunmaktadır (Stephens, 2008). Yetersiz öğretim açısından öğrenciler, öğretmenlerini yetersiz, yanlı ve ilgisiz olarak algıladıklarında, kopya çekme olasılıkları artmaktadır (Stephens, 2008:140).

Bu konudaki uzun araştırma tarihi, durumun gücünün, öğrencilerin kopya çekip çekmemesinde belirleyici olduğunu göstermektedir (Hartshorne ve May, 1928-1930; Vandehey, Diekhoff ve LaBeff, 2007). Örneğin, sınav ortamı sıkı bir şekilde izlenmiyorsa, akranlarının kopya çektiğini biliyorlarsa, bir başkasının kopyadan yakalanıp yakalanmadığını bilmiyorlarsa ve öğrencilerin notları herkesin bileceği şekilde açıklanıyorsa, öğrencilerin kopya çekme ihtimalleri artmaktadır (Williams, Nathonson ve Paulhus, 2010).

Okulda kopya çekmeyi azaltma stratejileri arasında, öğrencilerin hangi davranışların kopya kapsamına girdiğinden emin olma, eğer kopya çekerlerse sonuçlarının neler olacağını bilmelerini sağlama, sınav sırasında sıkı bir şekilde izleme, akademik dürüstlüğe sahip olmak isteyen bir bireyin ahlaklı ve sorumluluk sahibi olmasının önemini vurgulama gibi önleyici tedbirler de bulunmaktadır. Akademik dürüstlüğü geliştirmede pek çok üniversite, öz sorumluluğu, dürüstlüğü, güveni ve bilgili olmayı vurgulayan onur öğrenciliği politikası oluşturmuştur. Ancak pek az ortaokul bu tür politikalara sahiptir. Akademik Dürüstlük Merkezi (The Center for Academic Integrity -www.academicintegrity.org), okullara akademik dürüstlük politikası geliştirmede yardımcı olabilecek kapsamlı materyallere sahiptir.

Bütünleyici Yaklaşım: Darcia Narváez (2006, 2008, 2010a, b), hem Kohlberg'in yaklaşımında savunulan ahlaki düşünmeyi ve adalete bağlılığı yansıtan, hem de karakter eğitimi yaklaşımında savunulan belli bir ahlaki karakterin gelişimini kapsayan ahlak eğitimi için bütünleyici bir yaklaşım ortaya koymuştur. Narváez Çocuk Gelişimi Projesi'nde (Child Development Project) bütünleyici ahlak eğitimi yaklaşımının mükemmel bir örneğine dikkat çekmektedir. Bu projede, öğrencileri empati ve perspektif almaya yönelten başka öğrencilerin yaşadıklarını tartışmak için fırsat verilir. Dürüstlük ve sosyal sorumluluk gibi değerleri, davranışlarına yansıtabilecekleri alıştırmalara katılmaları sağlanır (Battistich, 2008). Yetişkinler, etik kararlar vermede öğrencilere koçluk yapar ve daha koruyucu bireyler olmaları için rehberlik ederler. Öğrenciler, sadece sınıfta değil aynı zamanda okul sonrası etkinliklerde ve programdaki ebeveyn katılımlarıyla da toplumsal koruyuculuk deneyimi yaşarlar. Bu projenin değerlendirmesine ilişkin bulgular projenin, toplumsal anlayışta, olumlu sosyal davranışlarda, daha iyi kişilerarası anlayışta ve sosyal problemleri çözmede artışla ilişkili olduğunu göstermektedir (Battistich, 2008; Solomon ve diğerleri, 1990).

Bir başka bütünleyici ahlak eğitimi programı, bütünleyici etik eğitim olarak adlandırılmaktadır (Narváez, 2006, 2008, 2010a, b; Narváez ve diğerleri, 2004). Bu program, uzman bir ekip tarafından öğrencilerin dört etik beceriye ilişkin eğitim alarak acemi oldukları bu konularda uzmanlaşmalarını ifade eden, 'uzmanlaşma' kavramı üzerine oluşturulmuştur. Bu dört beceri; etik duyarlılık, etik yargılama, etik odaklanma ve etik eylemdir (Narváez, 2010a). Şekil 7.5 bu dört beceriyi tanımlamaktadır.



Ergenlerin kopya çekmesini etkileyen faktörler nelerdir?

Etik Duyarlılık	Duygusal ifadeleri anlama Perspektif alma Başkalarıyla bağlantı kurma Farklılıklara saygı Sosyal ön yargılarını kontrol etme Durumları yorumlama Etkili iletişim
Etik Yargılama	Etik problemleri anlama Yargılama kriterlerini kullanma Genel akıl yürütme Etik akıl yürütme Sonuçları anlama Sürece ve sonuca yansıtma Baş etme ve dayanıklı olma
Etik Odaklanma	Diğerlerine saygı duyma Vicdanın gelişimi Sorumlu davranma Başkalarına yardım etme Yaşamın anlamını bulma Geleneklere ve kurumlara değer verme Etik kimlik ve bütünlük geliştirme
Etik Eylem	Çatışmaları ve problemleri çözme Saygılı davranma Bir lider olarak insiyatif alma Kararları uygulama Cesaretin gelişmesi Azmetme Çok çalışma

ŞEKİL **7.5**

BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ ETİK EĞİTİMİNDE ETİK BECERİLER:

Narvaez, D., Handbook of Moral Development. Copyright © 2006 by Taylor ve Francis Group LLC-Books. Taylor ve Francis Group LLC Books in the format Books and Other book via Copyright Clearance Center'in izniyle basılmıştır.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ebeveynliğin ve okul ortamının ahlaki gelişimi nasıl etkileyebileceğini tanımlama.

Gözden Geçir

- Ebeveynlerin disiplin biçimleri, ahlaki gelişimi nasıl etkiler? Çocukların ve ergenlerin ahlaki gelişimleri için etkili ebeveyn stratejileri nelerdir?
- Örtük program nedir? Günümüzde ahlak eğitimi için okullarda kullanılan yaklaşımlar nelerdir? Topluma hizmet uygulamaları ergenleri nasıl etkilemektedir?

Bağlantı Kur

- Dördüncü bölümde gördüğünüz, kültürel ve etnik kimlik ebeveynlerin, çocuklarının ahlaki gelişimlerine ilişkin yaklaşımlarını nasıl etkiler?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

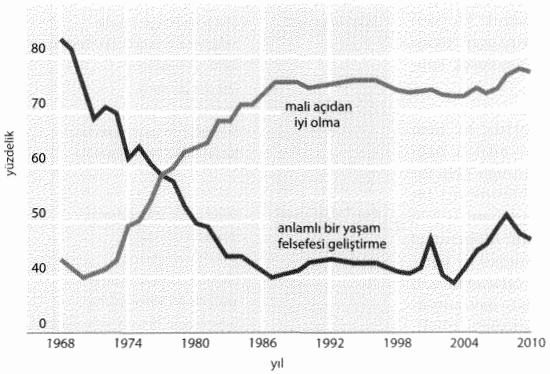
- Ebeveynleriniz sizin üzerinizde hangi disiplin yöntemini kullandı? Bu disiplin yönteminin sahip olduğunuz ahlaki gelişim üzerindeki etkisine ilişkin ne düşünüyorsunuz?

3 Değerler, Din ve Maneviyat

ÖH3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında değerlerin, dinin ve maneviyatın rolünü açıklama.

Değerler | Din ve Maneviyat

Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin günümüzdeki değerleri nelerdir? Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında dinin ve maneviyatın gücü nedir?



ŞEKİL **7.6**

1968'DEN 2010'A ÜNİVERSİTE BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM HEDEFLERİNİN DEĞİŞİMİ: Son otuz yılda üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin yaşam hedeflerinde önemli bir değişim meydana gelmiştir. Günümüz üniversite birinci sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu mali açıdan iyi olmayı, "temel" ya da "çok önemli" bir yaşam hedefi olarak tanımlamaktadırlar. Çok daha azı anlamlı bir yaşam felsefesi geliştirmeyi "çok önemli" ya da "temel" bir yaşam hedefi olarak kabul etmiştir.

DEĞERLER

Değerler, yapılması gereken şeylere ilişkin inançlar ve tutumlardır. Değerler, bizim için önemli olanın ne olduğunu içerir. Bizler birçok şeye ilişkin değerlere bağlanırız; politikalar, din, para, cinsellik, eğitim, başkalarına yardım, aile, arkadaşlar, kariyer, kopya çekme, öz saygı vb. Değerler, bölümün başında da belirttiğimiz gibi ahlaklılığın kişisel boyutunu yansıtır.

İnsanların değerlerinin ne olduğunu belirlemenin yollarından biri onlara amaçlarını sormaktır. Son otuz yıldan fazla zamandır, üniversite öğrencilerinin kişisel iyi oluşlarına ilgileri artarken, başkalarının iyi oluşlarına ilgileri azalmıştır (Pryor ve diğerleri, 2010). Şekil 7.6'da görüldüğü gibi günümüz üniversite birinci sınıf öğrencileri, 20 ya da 10 yıl önceki akranlarıyla karşılaştırıldıklarında, mali açıdan iyi olmaya daha fazla güdülenirken, anlamlı bir yaşam felsefesi geliştirmeye daha az güdülenmektedirler. 2010 yılında öğrencilerin % 77'si mali açıdan iyi olmayı "temel" ya da "çok önemli" görürken; 1971 yılındaki öğrencilerin %42'si bu şekilde değerlendirmektedir.

Ancak Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversite öğrencilerinin toplumun refahına ilişkin daha güçlü bir ilgisi olduğuna dair bulgular da bulunmaktadır. Araştırmada tanımlandığı üzere, ABD'de üniversite birinci sınıf öğrencilerinin 2001'den 2010 yılına kadar anlamlı bir yaşam felsefesi geliştirme oranı % 39'dan % 47'e yükselmiştir (Pryor ve diğerleri 2010) (bakınız Şekil 7.6). Bu tarama çalışmasında gönüllü ya da topluma hizmet programlarına katılacak olmanın iyi bir fırsat olduğunu söyleyen öğrencilerin yüzdesi 1990'da % 18 iken, 2010'da % 32'ye yükselmiştir (Pryor ve diğerleri, 2010).

değerler: Yapılması gereken şeylere ilişkin inançlar ve tutumlar.

kariyerle *bağlantı*

Constance Flanagan, Genç Yurttaş Gelişimi Profesörü

Constance (Connie) Flanagan, Pennsylvania Devlet Üniversitesi, Ziraii Bilimler Kolejinde genç yurttaş gelişimi profesörüdür. Flanagan'ın çalışmaları, gençlerin adalete ilişkin görüşleri ve gençlerde vatandaş değerlerini, bağlantıların ve becerilerini geliştiren aile, okul ve toplumsal faktörler üzerine odaklanmaktadır (Flanagan, 2004).

Flanagan, lisans derecesini Duquesne Üniversitesinden, yüksek lisans derecesini Iowa Üniversitesinden ve doktora derecesini Michigan Üniversitesinden almıştır. Flanagan'ın çalışma alanı ergenler için Amerika Birleşik Devletleri sosyal politikasını geliştirmektir. Çocuk Gelişimi Komitesinin de başkan yardımcısıdır. Ayrıca, lisans ve lisans üstü düzeyde dersler vermekte, araştırmalar yürütmekte ve Journal of Adolescent Research ve Journal of Research on Adolescence gibi dergilerin yayın kurulunda da yer almaktadır. Görüşlerini ve araştırmalarını çok sayıda ulusal ve uluslar arası toplantıda sunmaktadır.



Connie Flanagan, ergenlerle

Değerler üzerine yapılan bir başka araştırmada, başka insanlarla ilişki kurulan okul, dini kurumlar, toplum gibi gruplara katılan ergenlerin sosyal güven, özgecilik, insanlara faydalı olana bağlılık, göçmenlerin haklarını destekleme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Flinagan ve Faison, 2001). Bu araştırmaya göre, bu tür gruplara katılmayan ergenlerin kendileriyle ilgilenme ve materyalist değerleri destekleme olasılıkları daha yüksektir.

Üzerinde durduğumuz araştırma Constance Flanagan ve meslektaşları tarafından yürütülmüştür. Flanagan'ın çalışmaları ile ilgili daha fazla bilgi için *Kariyerle Bağlantı* bölümüne bakın.

Değerlerle ilgili tartışmamız, William Damon (2008)'un birinci bölümde tanımlanan Amaca Giden Yol'da (The Path to Purpose) önerdikleriyle ilişkilidir. Damon, günümüz gençliğinin karşısındaki en büyük güçlüğün, yaşamlarında ne yapmak istediklerine ilişkin net bir algılarının olmayışı (pek çok gencin başıboş olması) olduğu sonucuna varmıştır. Damon (2008:8), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 12-22 yaşlarındaki bireylerin yalnızca % 20'sinin "nereye gitmek, yaşamlarında neyi başarmak ve neden yapmak istediklerine" ilişkin net bir görüşlerinin olduğunu belirlemiştir. Gençlerin amaç ve değerlerinin gelecek için olumlu değerlere dayalı bir plan geliştirmek yerine, o haftaki sınavdan iyi bir not alma, dans için bir partner bulma gibi çoğunlukla kısa bir döneme odaklandığını ileri sürmüştür. Bölüm 1'de de gösterdiğimiz üzere yetişkinler, gençlere şu tip sorular sorarak onları daha amaçlı değerler geliştirmeye yöneltebilirler: "Yaşamınızdaki en önemli şey nedir? Bu tür şeylere neden önem veriyorsunuz?... İyi bir insan olmanın anlamı nedir?" (Damon, 2088:135).

gelişimsel **bağlantı**

İş ve Başarı: Amaç, ergenlerin kimlik, değerler, başarı ve kariyer de dahil olmak üzere yaşamlarının önemli bir yönüdür. Bölüm 1, s. 23; Bölüm 11, s. 370.

DİN VE MANEVİYAT

Damon (2008)'a göre bireyin yaşamındaki amacı keşfetmek için hali hazırda var olan kaynaklardan biri dindir. Din ve maneviyat birbirinden ayırt edilebilir mi? Pamela King ve meslektaşları (2011) tarafından yapılan bir analizde, şöyle bir ayrım yapılmaktadır:

- **Din,** bireylerin kutsal ve yüce unsurlarla (Tanrı, yüce güç, ulu gerçeklik) ilişkisini artıran inanç, uygulama, ritüel ve semboller organizasyonu
- **Dindarlık,** bir dine bağlantı derecesi, dini uygulamalara ve ritüellere, o dine inanan topluluğa katılım, o dinin inancıyla bağlantıyı ifade etmektedir.

din: Bireylerin kutsal ve yüce unsurlarla (Tanrı, yüce güç, ulu gerçeklik) ilişkisini artıran inanç, uygulama, ritüel ve sembollerin organizasyonu.

dindarlık: Bir dine bağlantı derecesi, dini uygulamalara ve ritüellere, o dine inanan topluluğa katılım, o dinin inancıyla bağlantıyı.

ergenlerle *bağlantı*

Nina Vasan, Gönüllü Süperstar ve Bağış Toplayıcısı

Nina Vasan, Amerikan Kanser Örgütü (American Cancer Society -ACS)'nün çalışmalarını destekleyen dünya çapında gönüllü ergenler grubu olan ACS Teens'i kurmuştur. Nina'nın örgütü, kanser araştırmaları için yüz binlerce dolar toplamış, tütün yasalarının değişmesine yardım etmiş ve birçok kanser kontrol programını yürütmüştür. Gönüllüler bulmak için ulusal mektup yazma kampanyası oluşturmuş, fikirlerini ve projelerini anlatmak için web sayfası kurmuş, elektronik posta ağı oluşturmuş, bülten hazırlamış, aylık telefon görüşmeleri düzenlemiştir. Nina,

> "Gençlerin, kansere karşı savaşta büyük bir fark yaratacaklarını fark ettim. Bunun için en iyi yolun bir gençlik örgütlenmesi başlatmak olduğunu biliyordum... İnsan ırkının yararlı bir parçası olmak, topluma ve başkalarına bir şeyler vermek çok önemlidir" demektedir (Vasan, 2002:1).

Nina Vasan'ın, kansere yönelik çalışmaları bir amacı izlemeyi içermektedir. Nina, kanser çalışmalarında elde edilen başarının, onun ödüllendirilmesinden çok daha onur verici olduğunu söylemektedir.

Nina Vasan'ı güdülemiş olabilecek değerler nelerdir?

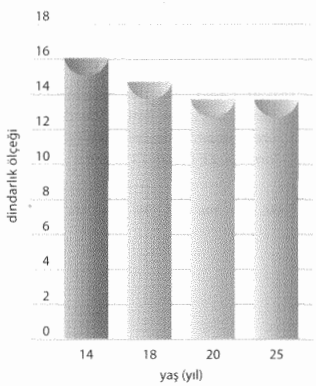


Nina Vasan

Din, aydınlatır, korkutur, sindirir;
inanç verir, vicdan azabına zorlar,
kararlılık aşılar ve bağlılığı ateşler.

—Henry Newman

İngiliz Din Adamı ve Yazar, 19. yy.



ŞEKİL **7.7**

14 İLA 25 YAŞ ARASINDA DİNDARLIĞIN GELİŞİMSEL DEĞİŞİMİ: *Not:* Dindarlık ölçeği puanları 0 ila 32 aralığındadır ve yüksek puanlar dindarlık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

- **Maneviyat,** başkalarının ve toplumun faydasına olacak şekilde ve kendinin ötesinde yüce bir şeyler yaşamayı ifade etmektedir.

Dini meseleler, pek çok ergen ve beliren yetişkin için önemli konulardır (Day, 2010; King, Carr ve Boiter, 2011; Warren, Lerner ve Phelps, 2011). Ancak 21. yüzyılda üniversite öğrencileri arasında dine olan ilgide düşüş eğilimi ortaya çıkmıştır. Değerler konusunda bu bölümda daha önce ele aldığımız Amerikalı üniversite birinci sınıf öğrencileriyle yapılan ulusal bir çalışmada, 2010 yılındaki öğrencilerin % 75'i bir önceki yıl dini törenlere sıklıkla ya da ara sıra katıldıklarını söylerken; 1997 yılında bu oran % 85'dir (Prior ve diğerleri, 2010). 1978 yılındaki öğrencilerin % 8'i dini bir tercihleri olmadığın belirtirken, bu cevabı verenlerin 2010'daki oranı % 23, yaklaşık üç katıdır. Son dönemde yapılan bir çalışmada, ergenlerin üniversitenin ilk üç döneminde dini törenlere daha az katıldıkları belirlenmiştir (Stoppo ve Lefkowitz, 2010).

Son dönemde yapılan gelişimsel bir çalışma, Amerika Birleşik Devletleri'nde 14 yaştan 20 yaşa doğru dindarlığın azaldığını ortaya çıkarmıştır (Koenig, McGue ve Jacono, 2008) (bakınız Şekil 7.7). Bu çalışmada, dindarlık, dua etme sıklığı, dini öğretileri tartışma sıklığı, dini nedenler için ahlaki eylemlere karar verme sıklığı ve günlük yaşamında dinin genel olarak önemi gibi maddelerle değerlendirilmiştir. Şekil 7.7'de gösterildiği gibi 14-18 yaş arasında dindarlıktaki değişim, 20-24 yaş arasındakinden daha fazladır. Ayrıca dini törenlere katılmak 14 yaşta en üst seviyedeyken, 14'ten 18 yaşa doğru azalır ve 20 yaşta artar. Dini törenlere katılmada, dindarlıkta olduğundan daha fazla değişim meydana gelmiştir.

18-24 yaş bireylerle yapılan Dünya Değer Taramasının (World Values Survey) analizinde, az gelişmiş ülkelerdeki beliren yetişkinlerin, gelişmiş ülkelerdeki emsallerinden daha dindar oldukları ortaya çıkmıştır (Lippman ve Keith, 2006). Örneğin, dinin yaşamlarında çok önemli bir yere sahip olduğunu bildiren beliren yetişkinlerin oranı % 0 ile en düşük Japonya'da; % 93 ile en yüksek Nijerya'dadır. Tanrıya inanç ise % 40 ile en düşük İsveç'te, % 100 ile en yüksek Pakistan'dadır.

Araştırmacılar, kızların erkeklerden daha dindar olduklarını bulmuşlardır (King ve Rooser, 2009). 13-17 yaş bireylerle yapılan bir çalışmaya göre kızlar erkeklerden daha fazla dini törenlere katılmakta, gündelik yaşamlarını daha fazla dinle biçimlendirmekte, daha fazla dini gençlik gruplarına katılmakta, daha fazla tek başlarına dua etmekte ve kendilerini tanrıya daha yakın hissetmektedirler (Smith ve Denton, 2005).



Ergenlerin kilise gençlik grubuna katılımı. Ergenlerin yaşamlarında dinin ne gibi olumlu yönleri vardır?

Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Yaşamında Dinin ve Maneviyatın Olumlu Rolü: Araştırmacılar, dinin çeşitli yönlerinin ergenler için olumlu sonuçlarla ilişkili olduğunu bulmuştur (Day, 2010; King ve Roeser, 2009; Mellar ve Freeborn, 2011). Kang ve Romo (2011)'nun yaptığı bir çalışmada, kilise çalışmalarıyla üst düzeyde meşgul olan ergenlerin (katılım süresi, katılmayı seçmesi ve aktivitelere katılmasına dayanarak), akademik notlarının da yüksek olduğu belirlenmiştir. Kiliseye devam etme, öğrencilere fayda sağlayabilmektedir; çünkü dini topluluklar, okullarda da yapılması istenen toplumun kabul ettiği davranışları desteklerler. Kiliseye devam etme, kilisenin öğrencilere olumlu rol modeli sunması açısından da fayda sağlayabilir.

Din, ergenlerin sağlıkları ve problem davranışlara yönelip yönelmemelerinde de rol oynamaktadır (King ve Rooser, 2009). 11-18 yaş arası 2000'den fazla örneklemle yapılan ulusal bir çalışmada, dindarlık düzeyi yüksek olanların sigara, alkol ve esrar kullanma, okuldan kaçma, suça yönelme ve depresif olma davranışlarını, dindarlık düzeyi düşük olan akranlarından daha az gösterdikleri saptanmıştır (Sinha, Cnaan ve Geller, 2007). 9-12. sınıflarla yapılan bir çalışmanın bulguları, bir sınıfta dini tutumların yüksek oluşunun, sonraki sınıfta düşük madde kullanımını yordadığını ortaya koymaktadır (Good ve Willoughby, 2010).



Ergenlikte dini düşünme nasıl değişir? Din ergenlerin sağlığıyla nasıl ilişkilidir?

Pek çok dindar ergen, insanlarla ilgili, insanları koruyan dini mesajları da benimsemektedirler. Örneğin bir tarama çalışmasına göre dindar gençler, dindar olmayan gençlerin neredeyse üç katı fazla oranda topluma hizmetle ilgilenmektedirler (Yauniss, McLellan ve Yates, 1999).

Gelişimsel Değişimler: Ergenlik ve beliren yetişkinlik, dini gelişimde önemli bir kavşak noktası olabilir (Day, 2010; King ve Roeser, 2009). Çocuklara, ebeveynleri tarafından bir din aşılanmış olsa bile, bilişsel gelişimdeki ilerlemeden dolayı, ergenler ve beliren yetişkinler kendilerine gerçek dini inançlarının ne olduğu sorusunu sorabilirler.

Bilişsel Değişimler: Dini gelişimi etkilediği düşünülen bilişsel değişimlerin çoğu üçüncü bölümde tartıştığımız Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında yer almaktadır. Ergenler, çocukluk dönemine göre daha soyut, idealist ve mantıklı düşünürler. Soyut düşünmedeki bu artış, ergenlerin dini ve manevi kavramlara ilişkin farklı fikirler oluşturmalarına izin verir. Örneğin ergen, merhametli tanrının dünyada bu kadar çok acı çeken insanın olmasına nasıl izin verebildiğini sorabilir (Good ve Willoughby, 2008). Ergenlerin idealist düşünmelerinin artması, dinin şu andan daha iyi bir dünya için iyi bir rota sağlayıp sağlamayacağını düşünmesine temel sağlamaktadır. Ve ergenlerin mantıksal akıl yürütmelerindeki artış, maneviyatla ilgili soruları cevaplandırırken hipotez geliştirme ve sistematik olarak sınıflandırma yeteneği verir (Good ve Willoughby, 2008).

maneviyat: Başkalarının ve toplumun faydasına olacak şekilde ve kendinin ötesinde yüce bir şeyler yaşama.

Erikson'un Kuramı: Ergenlik ve beliren yetişkinlikte, özellikle beliren yetişkinlikte kimlik gelişimi odak haline gelir (Erikson, 1968; Korger, 2007). Ergenler ve beliren yetişkinler şu gibi sorulara cevap bulmak isterler: "Ben kimim? Bir birey olarak neyim? Yaşamımda neler yapmak istiyorum?" Kimlik arayışının bir parçası olarak, ergen ve beliren yetişkinler, daha sofistike, daha mantıksal sorularla uğraşmaya başlarlar: "Neden bu dünyaya geldim? Gerçekten tanrı var mı, yoksa ailemin inançlarının etkisinde miyim? Benim gerçek dini inançlarım nelerdir?" Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, "bireyin ahlaki değerlerinin kimliğiyle bütünleşmiş olması" olarak tanımlanan kimlik bütünlüğünün; "bireyin dini uygulamaları yapmak için güdülenmesi" anlamına gelen gerçek dini yönelim ve kendini ifade ettiği özgecilikle ilişkili olduğu bulunmuştur (Maclean, Walker ve Matsuba, 2004:429).

Dini Toplumsallaşma ve Ebeveynlik: Yetişkinler tarafından oluşturulan dini kurumlar, çocuklara belli inançları öğretmek ve dini bir geleneği devam ettirmelerini sağlamak için meydana getirilmiştir. Çeşitli toplumlarda bu amaç için Pazar okulları, bölge kilisesi eğitim, dini geleneklerin aktarımı ve ebeveynlerin çocuklarına evde eğitim vermeleri kullanılmaktadır.



Pek çok çocuk ve ergen, dine ilgi gösterirler ve yetişkinler tarafından kurulan pek çok dini kurum (Malezya'daki Müslüman okulu gibi), onlara dini inançları tanıtmak ve dini geleneğin devam etmesini sağlamayı amaçlar.

Bu dini topluluklar işe yarıyor mu? Pek çok çalışma işe yaradığını gösteriyor (Oser, Scarlett ve Bucher, 2006). Genelde çocuklar ve ergenler, yetiştirildikleri dini öğretilere uyma eğilimindedirler. Eğer dini görüşlerinde bir değişim ya da yeniden bilinçlenme olacaksa, bunun ergenlikte ve beliren yetişkinlikte olma olasılığı çok daha yüksektir.

Ancak ergen-ebeveyn ilişkisinin niteliği ve annebabanın etkili olup olmadığının da düşünülmesi önemlidir (Grangvist ve dickie, 2006; King, Ramos ve Clardy, 2012; Ream ve Savin-Williams, 2003). Ebeveynleriyle olumlu ilişkisi olan ya da onlara güvenli bağlanmış olan ergenler, ebeveynlerinin dini bağlılıklarına daha fazla uymaktadırlar. Ancak çatışma ya da güvensiz bağlanma özelliğine sahip ergen-ebeveyn ilişkisinde, ergenler ebeveynlerinden farklı bir dini bağlılık arayabilmektedirler (Streib, 1999). Birçok çalışma da çocukların ve ergenlerin dini gelişmelerinde annelerin babalardan daha etkili olduğunu göstermektedir (King ve Roeser, 2009). Anneler daha etkilidir; çünkü anneler babalara oranla daha fazla kiliseye giderler, ailenin dini ritüellerini yönetirler ve çocuklarıyla din konusunda konuşurlar.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlikte Dindarlık ve Cinsellik: Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde dinin etkilediği bir alan da cinsel eylemlerdir. Kiliselerin çeşitliliğinden dolayı, dini öğretileri genelleştirmek zor olmakla birlikte, pek çok kilise evlilik öncesi cinsel ilişkiyi desteklemez. Ergenin dini bir örgüte katılım derecesi, evlilik öncesi cinsel tutum ve davranışları açısından belli bir dinle bağlılığından daha önemlidir. Dini törenlere sık katılan ergenler ve beliren yetişkinler, cinsellikten uzak durmalarına yönelik mesajlar duyacaklardır. Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin dini örgütlere katılımları, evlilik öncesi cinsel ilişkiye olumlu bakmayan arkadaşlar edinmelerini desteklemektedir. Gold ve diğerlerinin (2010) çalışması dindarlık düzeyleri yüksek ergenlerin cinsel ilişki yaşama olasılıklarının daha az olduğunu ortaya koymuştur.

Altıncı bölümde de gördüğünüz üzere, yeni bir çalışmada ebeveynlerin dinselliği ile düşük düzeyde riskli cinsel davranışlara sahip olma arasında bağlantı olduğu bulunmuştur (kısmen ergenlerin cinselliğe daha az izin verici arkadaşlarının olması

nedeniyle) (Landor ve diğerleri, 2011). Altıncı bölümde yer alan son dönemde yapılan bir araştırmanın tartışmasını da hatırlarsak, maneviyatın ergenlerin olumlu davranışları ile ilişkili olduğu; cinsellik yaşamaya daha az niyetli oldukları, erken cinsel deneyim yaşamadıkları, daha az seks yaptıkları ve hamile kalmadıkları sonucuna varılmıştır (House ve diğerleri, 2010)

gelişimsel **bağlantı**

Cinsellik: Ergenlikte cinsel davranışların sonuçlarının iyileştirilmesine odaklanan olumlu gençlik gelişimi (PYD) programlarının sayısı giderek artıyor. Bölüm 6, s.195.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında değerlerin, dinin ve maneviyatın rolünü açıklama.

Gözden Geçir

- Değerler nelerdir? Günümüz üniversite öğrencilerinin değerleri nelerdir ve bu değerler son otuz yılda nasıl değişti?
- Ergenlerin ve genç yetişkinlerin yaşamlarında din ve maneviyat ne kadar önemli? Ergenlikte ve genç yetişkinlikte dini ve manevi gelişimin özellikleri nelerdir?

Bağlantı Kur

- Maneviyat ergenlerin kimlik gelişimini nasıl etkileyebilir? (Bölüm 4)

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ortaokul ve lisede değerleriniz, dini ve manevi ilgileriniz nelerdi? O zamandan bu yana değişti mi? Değiştiyse nasıl?

Öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Ahlaki Gelişimin Alanları

ÖH1 Ahlaki gelişim alanlarını tartışma.

Ahlaki Düşünce

- Ahlaki gelişim, doğru ve yanlış standartlarına ilişkin düşünceleri, duyguları ve davranışları içerir ve kişisel ve kişilerarası boyutlardan oluşur. Kohlberg, provokatif bir ahlaki akıl yürütme kuramı geliştirmiştir. Ahlaki gelişimin üç düzey (gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası) ve altı aşamadan (her düzeyde iki aşama) oluştuğunu ileri sürmüştür. İçselleştirmenin artması, ikinci düzeyden üçüncü düzeye ilerlemeyi tanımlamaktadır. Aşamalar, model alma, bilişsel çelişki, akran etkileşimi ve rol alma fırsatlarından etkilenmektedir. Kohlberg'i eleştirenler onun ahlaki davranışa gerekli önemi vermediğini, ahlaki gelişimi yeterli değerlendirmediğini, kültürel etkileri ve koruyucu perspektifi (Gilligan'ın kuramı) hafife aldığını söylemekteler. Araştırmalar cinsiyet rolü sınıflaması ile koruyucu ve olumlu toplumsal davranış arasında, biyolojik cinsiyet ile koruyucu ve olumlu toplumsal davranış arasındakinden daha güçlü bir bağlantı olduğunu ortaya koymaktadır. Ahlaki gelişimin alan kuramı, sosyal bilgi ve akıl yürütmenin, ahlaki, sosyal geleneksel ve kişisel olmak üzere farklı alanlarının olduğunu belirtir.

Ahlaki Davranış

- Davranışçılar, ahlaki davranışın pekiştirme, ceza ve taklit süreçleri ile açıklanabileceğini iddia ederler. Ahlaki gelişimde durumsal değişkenlik davranışçılar tarafından vurgulanmıştır. Hartshorne ve May'in klasik çalışmasında, farklı durumlardaki ahlaki davranışlarda dikkate değer farklılıklar bulunmuştur. Ahlaki gelişimin sosyal bilişsel kuramı, ahlaki yetenek (ahlaki davranış yapma becerisi) ve ahlaki performans (belli bir durumda bu tür davranışları gösterme) arasındaki farkı ortaya koyarlar. Sosyal bilişsel kuramcılar, Kohlberg'in ahlak davranışa ve durumsal değişkenlere yeterli ilgiyi göstermediğini ifade ederler. Olumlu sosyal davranış, özellikle özgecilik üzerinde durmuştur. Ergenler, çocuklardan, kızlar ise erkeklerden daha fazla olumlu sosyal davranışla ilgilenmektedirler. Bağışlayıcılık ve minnettarlık, olumlu sosyal davranışın önemli yönleridir.

Ahlaki Duygu

- Freud'un kuramında süperego-kişiliğin ahlaki yönü- kişiliğin üç ana yapısından biridir. Freud, özdeşim kurmada çocukların bir ebeveynin doğru ve yanlış standartlarını içselleştirdiğini de ileri sürmektedir. Freudyen görüşte, çocuklar, suçluluktan kaçınmak için ahlaki standartlara uyum gösterebilirler. Süperego'nun iki temel bileşeni ego ideali ve vicdandır. Empati duyma, birine onun duygularına çok benzeyen duygusal tepki verme anlamına gelmektedir. Empati, bilişsel bir bileşen olarak perspektif almayı içerir. Empati gelişimsel olarak değişir. Duygular ve ahlaki gelişime ilişkin günümüz yaklaşımı hem olumlu duyguların (empati gibi) hem de olumsuz duyguların (suçluluk gibi) ergenlerin ahlaki gelişimine katkı sağladığını kabul etmektedir. Duygular, ahlaki gelişimin bilişsel ve sosyal boyutlarıyla iç içe geçmiştir.

Ahlaki Kişilik

- Son dönemde ahlaki kişilik çalışmalarına ilgide büyük bir artış olmuştur. Bu ilgi, ahlaki kimlik, ahlaki karakter ve ahlak timsalleri üzerine yoğunlaşmaktadır. Bliasi, ahlaki kimliğe ilişkin görüşünde irade (öz-kontrol), bütünlük ve ahlaki arzuyu vurgulamaktadır. Ahlaki karakter, inanç, ısrar etme, dikkat dağıtıcı şeylerin ve engellerin üstesinden gelme gücüne sahip olmayı ifade etmektedir. Ahlaki karakter, dürüstlük, koruyuculuk, vicdanlılık gibi belli erdemlere sahip olmayı içermektedir. Ahlak timsalleri, örnek yaşamlara sahip olan insanlardır.

2 Ahlaki Gelişim Ortamları

ÖH2 Ebeveynliğin ve okul ortalamalarının ahlaki gelişimi nasıl etkileyebileceğini tanımlama.

Ebeveynlik

- Disiplin teknikleri, sevgiyi çekme, güç uygulama, açıklamayı içermektedir. Açıklama özellikle orta sosyo ekonomik seviyedeki çocuklarda en etkili tekniktir. Çocukların ahlaki gelişimleri ebeveynleri destekleyici olduklarında, ebeyenler çocuklarına diğerlerinin bakış açısın öğrenme fırsatları yarattıklarında, çocuklarını ailedeki karar verme sürecine kattıklarında, ahlaki davranış ve düşünce konusunda model olduklarında, onlardan bekledikleri davranışları ve nedenlerini açıkladıklarında ve içsel ahlaki yönelimlerini teşvik ettiklerinde ilerlemektedir.

Okullar

- İlk olarak Dewey tarafından tanımlanan örtük program, her okulun ahlaki atmosferidir. Ahlak eğitimine ilişkin günümüz yaklaşımları karakter eğitimi, değer açıklama, bilişsel ahlak eğitimi, topluma hizmet uygulamaları ve bütünleştirilmiş etik eğitimini içermektedir. Kopya çekmek ahlak eğitiminin bir konusudur ve birçok şekilde olabilir. Bu durumun farklı yönleri, öğrencilerin kopya çekip çekmeyeceklerini etkiler.

3 Değerler, Din ve Maneviyat

ÖH3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında değerlerin, dinin ve maneviyatın rolünü açıklama.

Değerler

- Değerler, yapılması gereken şeylere ilişkin inanç ve tutumlardır. Son yirmi yıldır, ergenlerin, kişisel iyi oluşa ilgileri artarken, diğerlerinin refahına ilgileri azalmaktadır. Son zamanlarda, ergenler toplum değerleri ve sosyal konulara daha az ilgi göstermektedirler.

Din ve Maneviyat

- Din, dindarlık ve maneviyat kavramları arasında ayrım yapılmaktadır. Pek çok çocuk, ergen ve beliren yetişkin dine ilgi gösterir ve dini kurumlar dini inançları onlara tanıtmak için kurulmuştur. Ergenlik ve beliren yetişkinlikte, pek çok kişi için din ve maneviyatın gelişimi özel bir dönüm noktası olabilir. Din ve maneviyatın farklı yönleri ergenlerin gelişimindeki olumlu sonuçlar ile bağlantılıdır. Bilişsel değişimler -soyut, idealist ve mantıksal düşünmenin artışı gibi- ergenlerin dini ve manevi gelişimlerini etkiler. Ergenlik ve genç yetişkinlikte, dine ilginin artışını anlamak için Erikson'un kimlik üzerine ortaya koyduğu fikirlere başvurulabilir. Eğer ergenlerin ebeveynleri ile olumlu bir ilişkisi varsa onlara güvenli bağlanır, genellikle ebeveynlerinin dini inançlarını benimserler. Ergen/beliren yetişkin cinselliği ile dindarlığı arasında bağlantı olduğu bulunmuştur.

anahtar terimler

ahlaki gelişim 224
gelenek öncesi akıl yürütme 226
geleneksel akıl yürütme 226
gelenek sonrası akıl yürütme 226
adalet perspektifi 231
koruyucu perspektif 231
ahlaki gelişimin alan kuramı 231
sosyal geleneksel akıl yürütme 231
ahlaki gelişimin sosyal bilişsel kuramı 233
özgecilik 234
bağışlayıcılık 234
minnettarlık 235
ego ideali 235
vicdan 235
empati 235
ahlaki kimlik 236
ahlak timsalleri 237
sevgiyi geri çekme 239
güç kullanma 239
açıklama 239
örtük program 239
karakter eğitimi 240
değer açıklama 241
bilişsel ahlak eğitimi 241
topluma hizmet uygulamaları 241
değerler 241
din 245
dindarlık 245
maneviyat 247

anahtar kişiler

Lawrence Kohlberg 225
James Rest 230
John Gibbs 231
Carol Gilligan 231
Hugh Hartshorne and Mark May 233
Albert Bandura 233
Gustavo Carlo 234
Sigmund Freud 235
Erik Erikson 235
Walter Mischel 236
Lawrence Walker 237
Darcia Narváez 237
John Dewey 239
William Damon 245
Pamela King 245

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Moral Development and Reality
by John C. Gibbs (2010, 2nd ed.)
Boston: Allyn & Bacon

Öncü araştırmacı ve kuramcı John Gibbs, bir anlayış, ahlaki gelişimin pek çok yönünün güncel bir incelemesini ve antisosyal gençlik için müdahale programına yer vermektedir.

Handbook of Moral and Character Education
edited by Larry Nucci and Darcia Narváez (2008)
New York: Routledge

Birçok uzman ahlak eğitiminin çeşitli yönlerine ilişkin görüşlerini belirtmektedir.

Moral Cognitions and Prosocial Responding in Adolescence
by Nancy Eisenberg, Amanda Morris, Brenda McDaniel, and Tracy Spinrad in R. M. Lerner and L. Steinberg (Eds.)
Handbook of Adolescent Psychology (2009, 3rd ed.)
New York: Wiley

Önde gelen uzmanlar ergenlikte ahlaki gelişime ilişkin kuram ve araştırmalara güncel bir bakış sağlamaktadır.

Spiritual Development
edited by Peter Benson, Eugene Roehlkepartain, and Kathryn Hong (2008)
Thousand Oaks, CA: Sage

Öncü eğitimciler, gençlikte manevi gelişime ilişkin bir dizi konuyu tanımlamıştır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir.

- *Manevi İyi Oluşum*

bölüm 8 AİLELER

bölüm anahatları

Aile Süreçleri

Öğrenme Hedefi 1 Ergenlikte aile süreçlerinin doğasını tartışma.

Karşılıklı Sosyalleşme ve Bir Sistem Olarak Aile
Olgunlaşma

Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri

Öğrenme Hedefi 2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin ebeveynleriyle ilişkilerini açıklama.

Yönetici Olarak Ebeveynler
Ebeveynlik Stilleri
Evli Olmayan Ebeveynler
Ebeveyn-Ergen Çatışması
Özerklik ve Bağlanma
Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri
Kuşaklararası İlişkiler

Kardeş İlişkileri

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlikte kardeş ilişkilerini açıklama.

Kardeş Rolleri
Doğum Sırası

Değişen Toplum İçerisinde Değişen Aile

Öğrenme Hedefi 4 Değişen toplum içerisinde değişen aileyi açıklama.

Boşanmış Aileler
Üvey Aileler
Çalışan Ebeveynler
Evlat Edinme
Gay ve Lezbiyen Ebeveynler
Kültür ve Etnisite

Sosyal Politika, Ergenler ve Aileler

Öğrenme Hedefi 5 Ergenleri ve ailelerini kapsayan gelişmiş sosyal politikaların geliştirilmesi için nelere gereksinim duyulduğunu açıklama.



Annem ve ben birbirimize bağlıyız. Fakat herhangi bir şey bizi ayırırsa da iyi anlaşmaya devam edeceğimizi düşünüyorum. Annemin benim üzerimde önemli bir etkiye sahip olmaya devam edeceğini biliyorum. Bazen beni çok öfkelendiriyor ama onu seviyorum ve ona çok saygı duyuyorum. Anlaşmazlıklar yaşıyoruz, her zaman kendi yoluma gitmiyorum ama beni yine de dinliyor.

—Amy, yaş 16

Ebeveynlerinin senin için sorumlu oldukları bir noktadan, daha fazla bağımsızlık istediğin bir noktaya gidersin. Sonuç olarak, daha bağımsız olursun ve kendin için daha fazla sorumluluk alman gerektiğini hissedersin; aksi takdirde bu dünyada çok başarılı olamazsın. Ebeveynlerinin seni desteklemek için yanında olmaları önemlidir fakat bir noktada aynaya bakıp "bunu kendi başıma halledebilirim" demen gerekir.

—John, yaş 18

Ebeveynlerimle çok iyi geçinemiyorum. Nasıl giyineceğime, kiminle flört edeceğime, ne kadar çalışacağıma, hafta sonlarında ne yapacağıma ve telefonda ne kadar konuşacağıma karışıyorlar. Onlar yaşamımdaki büyük davetsiz misafirler. Neden kendi kararlarımı vermeme izin vermiyorlar? Bunların üstesinden gelmek için yeterince olgunum. Yaptığım en küçük şeyde boğazıma sarıldıklarında, bu beni çıldırtıyor ve belki de onlara söylememem gereken şeyleri söylüyorum. Beni yeterince iyi anlamıyorlar.

—Ed, yaş 17

Babamın benimle birlikte geçirecek bir zamanı hiçbir zaman olmayacak gibi görünüyor. İşte çok çalışıyor ve eve geldiğinde bir şey yapmak için ya çok yorgun oluyor ya da oturup TV seyrediyor ve rahatsız edilmek istemiyor. Yeterince çok çalışmadığımı ve kendi kuşağındaki gibi katı değerlere sahip olmadığımı düşünüyor. Bu, çok mesafeli bir ilişki. Aslında annemle, babamla olduğundan daha çok konuşuyorum. Sanırım derslerime biraz daha fazla çalışmalıyım ama babamın bana böyle olumsuz şeyler söylemeye hakkının olmadığını da düşünüyorum. Annemi daha çok seviyorum çünkü onun daha iyi biri olduğunu düşünüyorum.

—Tom, yaş 14

Anlaşmazlıklarımız, farklılıklarımız ve ebeveynlerime çok öfkelendiğim anlar var ancak bunlar çoğu zaman ateşli tartışmalar. Ne düşündüğümü söylemek zorundayım çünkü onların her zaman haklı olduklarını düşünmüyorum. Çoğu zaman bir anlaşmazlık olduğunda, problemi tartışabilir ve sonunda hepimize uyan bir çözüm bulabiliriz. Her zaman değil çünkü bazı durumlarda bazı şeyler çözümsüz kalabiliyor. Çözülmemiş bir çatışmamız olsa bile, ebeveynlerimle hala iyi bir şekilde geçinebildiğimi söylemeliyim.

—Ann, yaş 16

ön izleme

Ebeveyn-ergen ilişkileri oldukça değişkenlik göstermesine rağmen; araştırmacılar, bu ilişkilerin genel olarak hem gelişimin çok önemli yönlerini içerdiğini hem de düşünüldüğünden daha olumlu olduğunu tespit etmektedirler. Bu bölümde, ergen gelişiminin bir bağlamı olarak aileler incelenecektir. Bu bölüme, aile süreçlerini araştırarak başlayacağız, ebeveyn-ergen ilişkilerini takiben kardeşlerle ilişkileri tartışacağız. Sonra, değişen bir toplum içerisinde ailelerin büyük değişimini ele alacağız. Bölümü, ergenlerin ve ailelerinin iyilik hali için sosyal politika önerilerine odaklanarak sonlandıracağız.

1 Aile Süreçleri

ÖH1 Ergenlikte aile süreçlerinin doğasını tartışma.

Karşılıklı Sosyalleşme ve Bir Sistem Olarak Aile | Olgunlaşma

Araştırmacılar, ergenlerin deneyimledikleri aile süreçlerine özellikle ilgi göstermektedirler. Aile süreçleri araştırmamıza, aile üyelerinin birbirleriyle nasıl etkileşim kurduklarını inceleyerek başlayacağız.

Ebeveynler için çocukları anlamak yeterli değildir. Ebeveynler, çocuklara onları anlama ayrıcalığını tanımalıdırlar.

—**Milton Saperstein,**
Amerikalı Yazar, 20. yy.

KARŞILIKLI SOSYALLEŞME VE BİR SİSTEM OLARAK AİLE

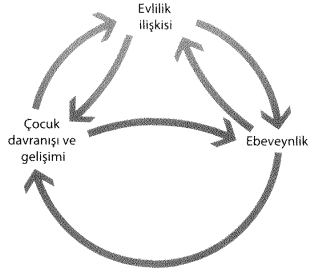
Yıllar boyunca, ebeveynler ve çocuklar/ergenler arasındaki sosyalleşme tek yönlü bir süreç olarak düşünüldü: Çocuklar ve ergenler, ebeveynlerinin sosyalleşme tekniklerinin ürünleri olarak görüldü. Ancak bugün ebeveyn-ergen ilişkileri karşılıklı bir ilişki olarak görülmektedir (Gault-Sherman, 2011; Manongdo ve Garcia, 2011; Parke ve Clarke-Stewart, 2011). **Karşılıklı sosyalleşme**, ebeveynlerin çocukları ve ergenleri sosyalleştirdikleri gibi, çocukların ve ergenlerin de ebeveynleri sosyalleştirdikleri bir süreçtir.

Sosyal bir sistem olarak aile, kuşak, cinsiyet ve rol açısından tanımlanan alt sistemlerin bir topluluğu olarak düşünülebilir. Aile üyeleri arasındaki iş bölümleri, belirli alt birimleri; bağlanmalar ise diğerlerini tanımlamaktadır. Her bir aile üyesi, bazıları ikili (iki insanı içeren), bazıları çoklu (ikiden fazla insanı içeren) birçok alt sistemde katılımcıdır. Baba ve ergen, ikili bir alt sistemi temsil eder, anne ve baba ise bir diğerini; anne-baba-ergen çoklu bir alt sistemi temsil eder, anne ve iki kardeş ise bir diğerini. Bu nedenle, bir aile üyesinin davranışı değiştiğinde, bu değişim diğer aile üyelerinin davranışını etkileyebilmektedir (Parke ve Clarke-Stewart, 2011).

Aile üyelerinin ve aile alt sistemlerinin karşılıklı etkilerini öne çıkaran organizasyonel bir şema, Şekil 8.1'de gösterilmektedir (Belsky,1981). Şekildeki okların gösterdiği gibi, evlilik ilişkileri, ebeveynlik ve ergen davranışının, birbirleri üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkileri olabilir. Doğrudan etkinin bir örneği, ebeveyn davranışının ergen üzerindeki etkisidir. Dolaylı etkinin bir örneği ise eşler arasındaki ilişkinin, ebeveynlerden birinin ergene yönelik davranışında nasıl aracılık ettiğidir. Örneğin, evlilik çatışması ebeveynliğin verimini düşürebilir, böyle bir durumda evlilik çatışmasının ergenin davranışı üzerinde dolaylı bir etkisi olabilir

karşılıklı sosyalleşme: Ebeveynlerin, çocukları ve ergenleri sosyalleştirdikleri gibi, çocukların ve ergenlerin de ebeveynleri sosyalleştirdikleri bir süreçtir.





ŞEKİL 8.1
ERGENLER VE EBEVEYNLERİ ARASINDAKİ ETKİLEŞİM: DOĞRUDAN VE DOLAYLI ETKİLER

Araştırmacılar, aileler konusundaki odaklarını sadece ebeveyn-ergen ilişkisini çalışmanın da ötesinde genişlettikleri için aile sisteminin artan bir biçimde çalışılan yönü, evlilik ilişkileri ve ebeveynlik arasındaki ilişkiyi kapsamaktadır (Carlson ve diğerleri, 2011). En tutarlı bulgular, mutlu bir evliliği olan ebeveynlerin, çocuklarına ve ergenlere karşı daha duyarlı, ilgili, sıcak ve şefkatli olmalarıdır (Fosco ve Grych, 2010). Araştırmacılar, evlilik doyumunun çoğunlukla iyi ebeveynlikle ilişkili olduğunu da bulmuşlardır. Evlilik ilişkisi, ebeveynlik için önemli bir destektir (Cowan, Cowan ve Barry, 2011; Parent ve diğerleri, 2011). Ebeveynler, evliliklerinde daha fazla yakınlık ve daha iyi bir iletişim gösterdiklerinde, çocuklarına ve ergenlere karşı daha şefkatli olurlar (Grych, 2002). Bu nedenle, evlilik güçlendirme programlarının önemli ve gizil bir yararı, ebeveynliğin geliştirilmesi-ve sonuç olarak daha sağlıklı çocuklar ve ergenlerdir. Ebeveynlik becerileri üzerine odaklanan programların da katılımcıların evliliklerine dikkat çekmesi yararlı olabilir.

OLGUNLAŞMA

On dokuzuncu ve yirminci yüzyılın Amerikalı yazarı Mark Twain, 14 yaşında iken babasının çok ihmalkâr olduğunu, onun gibi bir adamın yanında olmaya zor katlanabildiğini fakat 21 yaşına geldiğinde ise babasının bu yedi yıl içerisinde ne kadar çok şey öğrendiğine şaşırdığını belirtmişti. Mark Twain'ın yorumları, olgunlaşmanın ebeveyn-ergen ilişkilerinin önemli bir teması olduğunu göstermektedir. Ergenler, çocukluktan yetişkinliğe geçiş yaparken değişirler ancak onların ebeveynleri de yetişkinlik yıllarında değişmektedir.

Ergenlik Değişimleri: Ebeveyn-ergen ilişkilerini etkileyebilen ergenlik değişimleri arasında, puberte, gelişmiş mantıksal akıl yürütme, artan idealist düşünce, ihlal edilmiş beklentiler, eğitimde, akranlarda, arkadaşlıklarda ve flörtte değişimler ve bağımsızlığa doğru hareket vardır. Birçok araştırma, ebeveynler ve ergenler, özellikle de anneler ve oğullar arasındaki çatışmanın en stresli olduğu dönemin pubertal büyümenin zirveye ulaştığı dönem olduğunu göstermiştir (Steinberg, 1988). Ayrıca, erken olgunlaşan ergenler, geç ya da zamanında olgunlaşan ergenlere göre, ebeveynleriyle daha fazla çatışma yaşamaktadırlar (Collins ve Steinberg, 2006).

Bilişsel değişimler açısından ergen, çocukluktaki durumuna göre, şimdi ebeveynlerini daha mantıklı bir biçimde sorgular. Çocukluk döneminde, ebeveynler "Tamam, bu kadar. Bunu, benim dediğim gibi yapacağız" diyerek istediklerini yaptırtabilirler ve çocuk buna uyar. Fakat bilişsel becerilerin artmasıyla, ergenlerin ebeveynlerin diktelerine uymak için böyle bir açıklamayı gerekçe olarak kabul etmeleri artık mümkün değildir. Ergenler neden disiplin edildiklerini çoğunlukla ayrıntılarıyla bilmek isterler. Ebeveynler, disiplin için mantıklı gözüken nedenleri söylediklerinde bile, ergenlerin bilişsel entellektüelliği dikkati akıl yürütmedeki zayıflıklara çekebilir.

gelişimsel **bağlantı**

Bilişsel Kuram: Piaget'nin soyut işlemler döneminde, ergenlerin düşüncesi daha soyut, idealist ve mantıklı bir hale gelir. Bölüm 3, s. 94.

Ayrıca, ergenin artan idealist düşüncesi, ebeveyn-ergen ilişkilerinde etkili olur. Ebeveynler, şimdi ideal bir ebeveynin nasıl olduğuna ilişkin bir karşılaştırmayla değerlendirilirler. Kaçınılmaz bir biçimde bazı olumsuz değişimleri ve kusurları da içeren ebeveynlerle çok içten etkileşimler, ergenlerin ideal bir ebeveyn şemasının ardına yerleştirilir. Benmerkezciliğin bir parçası olarak, ergenlerin, başkalarının onları nasıl gördükleriyle ilgili endişelerinin, ebeveynlerinin yorumlarına aşırı tepki göstermelerine yol açması da mümkündür. Bir anne, yeni bir gömleğe gereksinim duyan ergen kızına yorum yapabilir. Kızı şöyle cevaplayabilir, "Mesele nedir? Benim bir tarzım olduğunu düşünmüyorsun? Şişman göründüğümü düşünüyorsun değil mi? Pekâlâ, şişman olan sensin! Birkaç yıl önce son çocuklukta kıza yapılan aynı yorum, muhtemelen daha az yoğun bir tepki ortaya çıkarırdı.

Ergenin değişen bilişsel dünyasının ebeveyn-ergen ilişkileriyle ilgili bir diğer boyutu, ebeveynlerin ve ergenlerin birbirlerinden beklentileridir. Ergenlik öncesinde çocuklar, çoğunlukla uyumludur ve yönetilmeleri kolaydır. Puberteyle birlikte çocuklar ebeveyn isteklerinin gerekçelerini sormaya ya da aramaya başlarlar. Ebeveynler, bu davranışı dirençli ve muhalif olarak algılayabilirler çünkü bu davranış

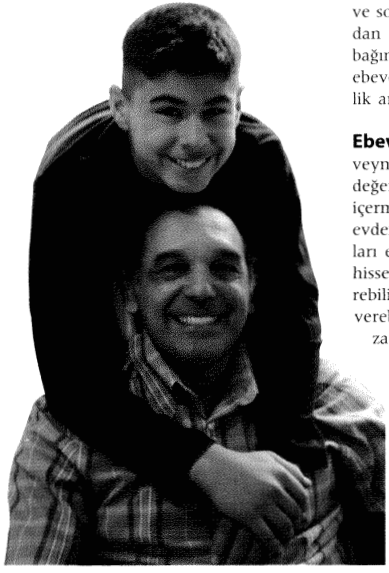




Ergen gelişiminin, ebeveynlerle birlikte deneyimlenen erken yaşantılardan ne düzeye kadar etkilenmesi mümkündür?

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Ortaokula geçiş stresli olabilir çünkü bu geçiş, önemli biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal değişimlerin oluştuğu bir zamanda gerçekleşir. Bölüm 10, s. 334.



Ebeveyn-ergen ilişkilerini etkileyebilen ebeveynlerdeki olgunlaşmayla ilgili değişimlerden bazıları nelerdir?

çocuğun önceki uyumlu davranışından ayrılmaktadır. Ebeveynler, itaat eksikliğine çoğunlukla itaat için artan baskıyla karşılık verirler. Bu durumda, göreceli olarak gelişimsel değişimin yavaş olduğu bir dönem sırasında dengelenen beklentiler, hızlı pubertal değişim döneminde ergenin davranışının gerisinde kalmaya başlar.

Ergenin sosyoduygusal dünyasının hangi boyutları ebeveyn-ergen ilişkilerine katkı sağlamaktadır? Ergenlik, sosyal olarak uygun davranışın yeni tanımlarını da beraberinde getirir. Toplumumuzda, bu tanımlar eğitimdeki değişimlerle ilişkilendirilmektedir. Ergenler ortaokula geçtiklerinde, birçok farklı öğretmen ile daha anonim ve geniş bir çevre içerisinde işlev göstermeleri gerekmektedir. Daha fazla çalışmaları gerekir ve öğrenciler başarılı bir biçimde uyum sağlamak için daha fazla girişkenlik ve sorumluluk göstermek zorundadırlar. Ergenler, akranlarıyla çocuklukta olduğundan daha fazla zaman geçirirler ve daha karmaşık ilişkiler geliştirirler. Ergenler, bağımsızlık için daha güçlü bir biçimde çaba harcamaya da başlarlar. Sonuç olarak, ebeveynlerden, ergenin değişen dünyasındaki eğitimine, akran ilişkilerine ve özerklik arayışına uyum sağlamaları beklenmektedir.

Ebeveynlerdeki Değişimler: Ebeveyn-ergen ilişkilerine katkıda bulunan ebeveynlerdeki değişimler, evlilik doyumunu, ekonomik yükleri, kariyerin yeniden değerlendirilmesini ve zamana ilişkin bakış açısını, sağlık ve bedenle ilgili endişelerini içermektedir. Çoğu ebeveyn için evlilik doyumu, ergenler ya da beliren yetişkinler evden ayrıldıktan sonra artmaktadır (Fingerman, 2011). Ayrıca, ebeveynler, çocukları ergenlikte ve beliren yetişkinlikte olduklarında daha büyük bir ekonomik yük hissetmektedirler. Bu dönemde, ebeveynler mesleki başarılarını yeniden değerlendirebilirler ve gençliklerine özgü başarı arzularını karşılayıp karşılayamadıklarına karar verebilirler. Geleceğe bakabilirler ve yaşam amaçlarını gerçekleştirmek için ne kadar zamanları kaldığı hakkında düşünebilirler. Bu esnada, ergenlerin birçoğu, geleceğe sınırsız bir iyimserlikle bakar, istediklerini başarmak için sınırsız bir zamana sahip olduklarını hisseder. Ergenlerin ebeveynleri ise kendi sağlıkları, vücut bütünlükleri ve cinsel çekicilikleriyle ilgili endişelerle meşgul olabilirler (Almeida, 2011; Whitfield, 2011). Bedenleri ve cinsel çekicilikleri kötüleşmese bile; çoğu ergenin ebeveyni, bunların kötüleştiği algısına sahiptir. Buna karşın, çoğu ergen fiziksel çekiciliğin, gücün ve sağlığın zirvesine ulaşmış ya da ulaşmaya başlamıştır. Hem ergenler hem de onların ebeveynleri kendi bedenleriyle abartılı bir biçimde meşgul olmalarına rağmen, ergenlerin durumu muhtemelen daha olumludur.

Çoklu Gelişimsel Çizgiler: **Çoklu gelişimsel çizgiler** kavramı, yetişkinlerin bir çizgiyi, çocukların ve ergenlerin ise bir diğerini izlediği anlamına

gelmektedir (Parke ve Buriel, 2006; Parke ve Clarke-Stewart, 2011). Yetişkin ve çocuk/ergen gelişimsel çizgilerinin birbirine nasıl geçeceği, çeşitli aile görevlerine giriş zamanlamasını anlamak için önemlidir. Yetişkin gelişimsel çizgileri, evliliğe, birlikte yaşamaya ya da ebeveynliğe giriş zamanlamasını içerirken; çocuk gelişimsel çizgileri, çocuk bakımı ve ortaokula giriş zamanlamasını içermektedir. Tekrar işe başlamak ya da ebeveynliği ertelemek gibi bazı aile görevlerinin ve değişimlerinin zamanlaması planlanırken; işten atılma ya da boşanma gibi diğer değişimler planlanmaz (Parke ve Buriel, 2006).

Daha önce ele aldığımız ergenlerin ebeveynlerindeki değişimler, orta yetişkinlikteki gelişimin tipik olanlarıdır (Fingerman ve Birditt, 2011). Çoğu ergenin ebeveynleri, ya orta yetişkinliktedirler ya da yaşamın bu dönemine hızla yaklaşmaktadırlar. Fakat son yirmi yıl içerisinde Amerika Birleşik Devletleri'nde ebeveynliğin zamanlaması bazı dramatik değişiklikler geçirmektedir. Ebeveynlik, önceki on yıllara göre, bazıları için daha erken gerçekleşirken; bazıları için daha geç gerçekleşmektedir. Öncelikle, Amerika Birleşik Devletleri'nde ergen hamileliğinin sayısı 1970'li ve 1980'li yıllarda oldukça artmıştır. Ergen hamilelik oranı, bu tarihlerden sonra düşmesine rağmen, Amerika Birleşik Devletleri ergen hamilelik oranı, gelişmiş ülkeler arasında en yüksek oranlardan biri olarak durmaktadır. İkinci olarak, doğumu otuzlarına ya da kırkların başına kadar erteleyen kadınların sayısı eş zamanlı olarak artmıştır (Popenoe ve Whitehead, 2008). Ergen ebeveynleri Bölüm 6'da tartıştık. Burada, doğumu otuzlara ya da kırklara kadar ertelemeyle ilgili sosyotarihsel değişimler üzerine odaklanacağız.

gelişimsel **bağlantı**

Cinsellik: Amerika Birleşik Devletleri'ndeki etnik karşılaştırmalarda, Latin kökenli ergenler en yüksek ergen hamileliği oranına sahiptir. Bölüm 6, s. 203.

Ergenlikte ebeveyn olmak ile 15-30 yıl sonra ebeveyn olmak arasında birçok zıtlık vardır. Ertelenmiş doğum, mesleki ve eğitsel alanlarda oldukça büyük bir ilerlemeye olanak sağlamaktadır. Hem erkekler hem de kadınlar için eğitim genellikle tamamlanmış ve kariyer gelişimi iyi bir şekilde sağlanmıştır.

Evlilik ilişkisi, ebeveynliğe başlama zamanlamasıyla değişkenlik göstermektedir. Bir araştırmada, yirmili yaşların başlarında doğum yapan eşler ile otuzlu yaşların başlarında doğum yapan eşler karşılaştırılmıştır (Walter, 1986). Ebeveynliğe geç başlayan eşler daha eşitlikçi ilişkilere sahiptirler ve erkeklerin çocuk bakımına ve ev işlerine katılımı daha yoğundur.

Koşucuların yaşam meşalesini ellerinde tutmaları gibi canlıların nesilleri de kısa sürer.

—**Lucretius**
Romalı Şair, M.Ö. 1. yy.

Ebeveynlerin, çocuk sahibi olmayı otuzlarına ya da kırklarına kadar ertelediği ailelerde, ebeveyn-çocuk etkileşimi farklı mıdır? Araştırmacılar, yaşı daha büyük babaların, yaşı daha genç olan babalara göre, daha sıcak olduklarını, daha iyi iletişim kurduklarını, başarıyı daha çok teşvik ettiklerini, çocuklarının üzerinde daha az talepleri olduğunu, kuralları uygulamada daha yumuşak davrandıklarını ve daha az reddetme gösterdiklerini bulmuşlardır. Fakat yaşı daha büyük babaların çocuklarıyla birlikte fiziksel oyunlara ya da spora katılmaları daha az mümkündür(MacDonald, 1987). Bu bulgular, sosyotarihsel değişimlerin, çoğu aile için farklı gelişimsel çizgilerle sonuçlandığını göstermektedir. Bu çizgiler evli eşlerin, ebeveynlerin ve ergenlerin etkileşim biçimlerindeki değişimleri kapsamaktadır.

çoklu gelişimsel çizgiler: Yetişkinlerin bir çizgiyi, çocukların ve ergenlerin ise bir diğerini izlediği; fakat bu çizgilerin birbirine nasıl geçeceğinin önemli olduğu bir kavramdır.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenlikte aile süreçlerinin doğasını tartışma.

Gözden Geçir

- Karşılıklı sosyalleşme nedir? Bir sistem olarak aile nasıl açıklanabilir?
- Ebeveyn-ergen ilişkilerini anlamada, ergenlerin ve ebeveynlerin olgunlaşması nasıl bir rol oynamaktadır?

Bağlantı Kur

- Ergenliğe tarihsel bakış açısı (Bölüm 1), bir sistem olarak aileye bakışımıza nasıl bir katkı sağladı?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlik boyunca içinde geliştiğiniz ailenizi bir sistem olarak düşünün. Ebeveynlerinizin evlilik ilişkisi, sizin gelişiminizi nasıl etkilemiş olabilir?

2 Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri

ÖH2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin ebeveynleriyle ilişkilerini açıklama.

Yönetici Olarak Ebeveynler | Evli Olmayan Ebeveynler | Özerklik ve Bağlanma | Kuşaklararası İlişkiler | Ebeveynlik Stilleri | Ebeveyn-Ergen Çatışması | Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri

Puberte döneminde ergenler dramatik bir biçimde değişirken, ergenlerin ve ebeveynlerinin beklentilerinin çoğu kez nasıl boşa çıktığını gördük. Çoğu ebeveyn, çocuğunun itaat eden biriyken; ebeveyn standartlarına uymayan, muhalif ve dirençli biri haline dönüştüğünü görür. Ebeveynler, ergenlerin ebeveyn standartlarına uymaları için çoğunlukla sert önlemler alırlar ve daha çok baskı kurarlar. Çoğu ebeveyn, genç ergenle baş ederken sıklıkla onun10-15 dakika sonra olgun biri olmasını bekler gibi davranmaktadır. Fakat çocukluktan yetişkinliğe geçiş, inişleri ve çıkışlarıyla birlikte uzun bir yolculuktur. Ergenler, yetişkin standartlarına hemen uymayacaklardır. Ergenlerin doğru olanı yapmalarının uzun bir zaman alacağının farkında olan ebeveynler, onların ebeveyn standartlarına hemen uymalarını talep eden ebeveynlere göre, genellikle ergenlerin kural ihlalleriyle daha yeterli ve sakin bir biçimde baş etmektedirler. Fakat diğer ebeveynler, ergenlerin uymaları için büyük beklentiler koymak yerine; neredeyse tersini yapıp, aşırı özgürlükçü bir tutum içerisinde istedikleri gibi davranmalarına izin vermektedirler.

Ebeveyn-ergen ilişkileri tartışmamız, ne itaat için yüksek yoğunlukta taleplerin ne de ergenin gelişimini izleme ve ergenin gelişimine katılma isteksizliğinin, akıllı bir ebeveynlik stratejisi olduğunu gösterecektir. Ayrıca, ergen ebeveynlerinin sahip oldukları bazı yanlış algıları inceleyeceğiz. Ebeveynler, ergenlerle yaşadıkları çatışmaların neredeyse tümünün kötü olduğunu algılayabilirler. Biz, ergenlikte ebeveynlerle yaşanan orta düzeyde çatışmanın yalnızca kaçınılmaz olduğunu değil; aynı zamanda olumlu bir gelişimsel işleve hizmet edebileceğini de keşfedeceğiz. Beliren yetişkinlerin ve ebeveynlerinin, birbirleriyle daha iyi geçinebilmeleri için kullanabilecekleri stratejilerin incelenmesini içeren, beliren yetişkinler ve ebeveynleri arasındaki ilişkileri de araştıracağız. Bu bölümü bitirirken, ergen gelişiminin kuşaklararası ilişkiler tarafından nasıl etkilendiğini tartışacağız.

ergenlerle *bağlantı*

Rehber Olarak Ebeveynlere İhtiyaç Duymak

Stacey Christensen, yaş 16: "Ebeveynlerimle açık bir iletişimim olduğu için yeterince şanslıyım. Ne zaman bir ihtiyacım olsa ya da sadece konuşmaya ihtiyacım olsa, ebeveynlerim benim için orada. Ebeveynlere önerim, gençlerin kendi hızlarında büyümelerine izin verin, onlara açık olun ki onlar için orada bulunabilin. Bizim rehberliğe ihtiyacımız var; ebeveynlerimizin yapması gereken yardım etmek, aşırı baskıcı olmak değil.



Stacey Christensen

YÖNETİCİ OLARAK EBEVEYNLER

Ebeveynler, ergenlerin yakaladıkları fırsatların yöneticileri, ergenlerin sosyal ilişkilerinin izleyicileri, sosyal öncüleri ve düzenleyicileri olarak önemli roller oynayabilirler (Brown ve Bakken, 2011; Parke ve Buriel, 2006; Parke ve Clarke-Stewart, 2011). Giderek artan bağımsız bir tutum içerisinde yeterli karar verme becerisini geliştirmek, ergenlikte önemli bir gelişimsel görevdir. Ebeveynler, ergenlerin gerçek potansiyellerine ulaşmalarını sağlamak için bilgiyi bulan, ilişkileri kuran, seçenekleri yapılandırmalarına yardım eden, rehberlik yapan etkili yöneticiler olarak önemli bir rol üstlenebilirler (Gauvain ve Perez, 2007). Bu önemli yönetimsel rolü gerçekleştiren ebeveynler, ergenlerin tehlikelerden kaçınmalarına ve karşılaştıkları pek çok seçenek ve karar karşısında kendi yollarına devam etmelerine yardım ederler (Mounts, 2007, 2011).

Ebeveynler, ergenlerin akranlarla, arkadaşlarla ve yetişkinlerle olan sosyal ilişkilerindeki fırsatların düzenleyicileri olarak hizmet ederler. Annelerin ebeveynlikte yönetimsel bir role sahip olmaları, babalara göre daha olasıdır. Ergenlikte bu yönetimsel rol, ebeveyn-öğretmen görüşmesine katılmayı ve bunu takiben ergenin ev ödevlerinin yönetilmesini içerebilir.

Araştırmacılar, aile yönetimi uygulamalarının, öğrencilerin notları ve öz sorumlulukları ile pozitif yönde; okulla ilgili problemler ile negatif yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Eccles, 2007). Bu bakımdan, aile yönetimi uygulamalarının en önemlilerinden birisi, ev ödevleri, günlük işler, yatma zamanı vb. için rutinler oluşturma gibi yapılandırılmış ve organize edilmiş bir aile ortamı sürdürmektir. Afrika kökenli Amerikalı aileler üzerine odaklanan bir çalışma, rutinleri de içeren aile yönetimi uygulamalarına ilişkin annelerin ifadeleri ve ergenlerin okulla ilgili davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir (Taylor ve Lopez, 2005). Aile rutinlerinin (iyi yönetilen ve organize edilen), ergenlerin okul başarıları, derse ilgi ve katılım göstermeleri ile pozitif yönde; okulla ilgili problemler ile negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Ebeveynliğin yönetimsel rolünün önemli bir yönü, çocukların ergenlik yıllarına geçişinde özellikle önemli olan etkili izlemedir (Laird, Marrero ve Sherwood, 2010; Smetana, 2010, 2011a,b). İzleme, ergenin sosyal ortam, etkinlik ve arkadaş seçiminin gözetimini içermektedir. Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin akademik başarısında aile işlevselliğinin gözden geçirildiği bir araştırma, Afrika kökenli Amerikalı ebeveynlerin erkek çocuklarının akademik başarılarının izlenmesinde; ödevlerin tamamlanmasını verimsiz ve dikkati dağıtan şeyler üzerinde (video oyunları ve tv gibi) kısıtlı zaman harcanmasını, öğretmenler ve okul yöneticileri ile tutarlı ve olumlu bir diyalog içerisine girilmesini sağladıklarında, çocuklarının akademik başarılarının geliştiğini bulmuştur (Mandara, 2006).

Son zamanlarda yapılan bir araştırmada, ergenlerin üst düzey ebeveyn taleplerine (ergenlere, ebeveynlerinin son bir ay içerisinde onların boş zamanlarına ilişkin bir konuşmayı ne sıklıkla başlattıkları sorularak değerlendirilmiştir) ilişkin 11 yaşındaki algılarının, gözetlenmeyen geniş bir zamana sahip olduklarını belirten 12 yaşındaki genç ergenler arasında anti-sosyal davranışları düşük düzeyde yordadığı bulunmuştur (Laird, Marrero ve Sentse, 2010). Yakın zamanda yapılan bir diğer çalışma ise yaşadığı çevreyi problemli olarak algılayan annelerin, kendi ergen çocuklarının nerede olduklarına ilişkin bilgilerinin daha az olduğunu göstermiştir (Byrnes ve diğerleri, 2011). Bu çalışmada, ergenlerin nerede olduğu bilgisi, ergenlerin daha düşük alkol kullanımı ve daha düşük bir suçluluk oranıyla ilişkilendirilmiştir. Bölüm 13'te tartışacağımız üzere, yeterli ebeveyn izlemi eksikliği, ergenlerin suça yönelmesi ile daha ilişkili olan ebeveyn faktörlerinden biridir.

Ebeveyn izlemini içeren güncel bir ilgi, ergenlerin kendi ebeveynlerinin bilgiye erişimlerini yönetmeleri, özellikle de kendi etkinliklerini açığa vurma ya da gizleme stratejileri, üzerinde odaklanmaktadır (Amsel ve Smetana, 2011; Hazma ve Willoughby, 2011; Laird ve Marrero, 2011; Keijsers ve Laird, 2010). Araştırmacılar, ergenlerin nerelerde olduklarını, etkinliklerini ve arkadaşlarını ebeveynlerine açmalarının, olumlu ergen uyumu ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Laird ve Marrero, 2010; Smetana, 2011a,b). Örneğin, son zamanlarda yapılan bir çalışma, ebeveynlerine kendilerini üst düzeyde açma girişiminde bulunan üç farklı ülkedeki (Kosta Rika, Tayland ve Güney Afrika) ergenlerin daha donanımlı olduklarını göstermiştir (Hunter ve diğerleri, 2011).



Ergenlerin, kendi ebeveynlerinin bilgiye erişimlerini yönetmelerini ne belirlemektedir?

Ebeveynlere kendini açma, ergenin gelişimsel düzeyine ve etkinliklerine göre değişkenlik göstermektedir. Bir çalışma, ebeveyn tarafından onaylanmama endişesi yaşandığında, daha ileri yaştaki ergenlerin kendilerini daha az açtıklarını ve küçük yaştaki ergenlerden daha fazla yalan söylediklerini tespit etmiştir (Smetana ve diğerleri, 2009). Bir diğer çalışma, ergenlerin ebeveynlere kendilerini açmama nedenlerinin etkinliklere göre değiştiğini göstermiştir (Smetana ve diğerleri, 2007). Ergenler, alkol içmek ya da genç bir sürücü ile araba sürmek gibi riskli etkinlik girişimlerini, ebeveynleri tarafından onaylanmamaktan ya da cezalandırılmaktan korktukları için bu konularda kendilerini ebeveynlerine açmada başarısız olmuşlardır. Buna karşın, ergenler, özel yaşamları, kişisel tercihleri, harçlıklarını nasıl harcadıkları ve arkadaşlarıyla telefonda neler konuştukları gibi çoğu kişisel etkinliklerini de özel meseleleri olarak algıladıkları için bu konularda da ebeveynlerine kendilerini açmamışlardır.

Son zamanlarda yapılan boylamsal bir çalışma, düşük düzeyde kendini açmanın (örneğin, her şeyi söylemek ya da sorulursa söylemek) ve yüksek düzeyde gizlemenin (örneğin, bir şeyi sır olarak saklamak ya da yalan söylemek), bir sonraki yılda artan anti-sosyal davranış ve kuralları çiğneme davranışı ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Laird ve Marrero, 2010). Ayrıca gizleme stratejileri, kontrol altında hissetme gibi ebeveyn-ergen ilişkilerinin olumsuz yönleri ile ilişkili iken; açığa vurma stratejileri ise güven gibi ebeveyn-ergen ilişkilerinin olumlu yönleri ile ilişkilidir (Keijsers ve Laird, 2010). Ergenlerin, ebeveynlere kendilerini açma istekliliği, bir sonraki kısımda tartışacağımız olumlu bir ebeveynliğin (*yetkili ebeveynlik*) bileşenleri olan duyarlı ebeveynlikle ve üst düzeyde ebeveyn davranış kontrolüyle de ilişkilidir.

EBEVEYNLİK STİLLERİ

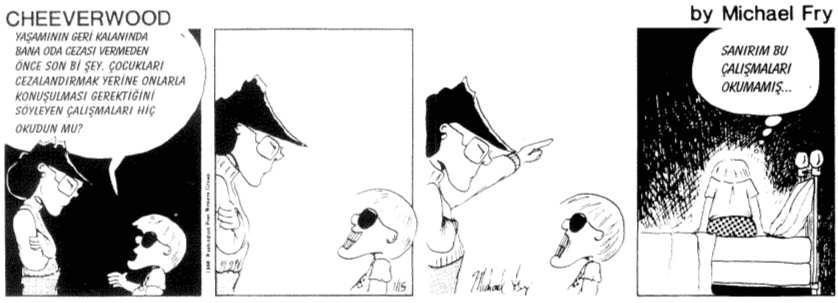
Ebeveynler, ergenlerin sosyal olarak olgun bireyler haline gelmelerini isterler ve kendi ebeveyn rollerinde çoğunlukla büyük bir hayal kırıklığı yaşarlar. Psikologlar, ergenlerde yeterli sosyal gelişimi destekleyen ebeveynlik bileşenlerini uzun bir süre araştırmışlardır (Garai, McKee ve Forehand, 2012; Parke ve Clarke-Stewart, 2011; Phares ve Rojas, 2012). Örneğin, davranışçı John Watson (1930), ebeveynlerin çocuklarına karşı çok şefkatli olmamaları konusunda ısrar etmiştir. Önceki araştırmalar, fiziksel ve psikolojik disiplin ya da kontrol edici ve izin verici ebeveynlik arasındaki ayrım üzerinde odaklanmıştır. Son zamanlarda, yeterli ebeveynliğin boyutlarının aydınlatılmasında daha büyük bir kesinlik vardır (Grusec, 2011).

Ebeveynlerin ergenlere karşı ne cezalandırıcı ne de ilgisiz olmalarını; fakat kurallar belirlemelerini ve onlara karşı daha şefkatli olmalarını belirten Diana Baumrind'in (1971, 1991) görüşü oldukça yaygındır. Baumrind, ergenin sosyal davranışının farklı yönleriyle ilişkilendirilen dört ebeveynlik stilini vurgulamaktadır-yetkeci, yetkili, ihmal edici ve izin verici:

- **Yetkeci ebeveynlik,** ebeveynin, ergene yönergeleri izlemesi, işe ve emeğe saygı göstermesi için uyarıda bulunduğu sınırlayıcı ve cezalandırıcı bir ebeveynlik stilidir. Yetkeci ebeveyn, ergene katı sınırlar ve kontroller koyar ve sözel değişimi çok az kabul eder. Örneğin, yetkeci bir ebeveyn şunu söyleyebilir: "Benim dediğim gibi yapacaksın. Tartışma yok!" Yetkeci ebeveynlik, ergenlerin sosyal olarak yetersiz davranışları ile ilişkilendirilmektedir. Yetkeci ebeveynlerin ergenleri, çoğunlukla sosyal karşılaştırmalar hakkında kaygılıdırlar, eyleme geçmede başarısız olurlar ve zayıf iletişim becerilerine sahiptirler.
- **Yetkili ebeveynlik,** ergenlerin bağımsız olmalarını teşvik ederken aynı zamanda onların eylemlerine sınırlar ve kontroller koyar. Kapsamlı sözel alış-veriş kabul edilir ve ebeveynler ergene karşı sıcak ve besleyicidir. Örneğin, yetkili bir baba, kolunu rahat bir şekilde ergenin omzuna koyup, şunu söyleyebilir: "Bunu yapmaman gerektiğini biliyordun. Bir dahaki sefere bu durumun üstesinden nasıl geleceğin hakkında konuşalım." Yetkili ebeveynlik, ergenlerin sosyal olarak yeterli davranışları ile ilişkilendirilmektedir. Yetkili ebeveynlerin ergenleri, kendilerine güvenirler ve sosyal olarak sorumludurlar.

yetkeci ebeveynlik: Ebeveynin, ergene yönergeleri izlemesi işe ve emeğe saygı göstermesi için uyarıda bulunduğu sınırlayıcı ve cezalandırıcı bir ebeveynlik stilidir. Ergene katı sınırlar ve kontroller koyulur ve sözel değişim çok az kabul edilir. Bu stil, ergenin sosyal olarak yetersiz davranışı ile ilişkilendirilmektedir.

yetkili ebeveynlik: Ergenlerin bağımsız olmalarını teşvik ederken aynı zamanda onların eylemlerine sınırlar ve kontroller koyan bir stildir. Kapsamlı sözel alış-veriş kabul edilir ve ebeveynler ergene karşı sıcak ve besleyicidir. Bu stil, ergenlerin sosyal olarak yeterli davranışları ile ilişkilendirilmektedir.



Michael Fry'ın izniyle kullanılmıştır.

- **İhmal edici ebeveynlik,** ebeveynin, ergenin yaşamına katılım göstermediği bir stildir. İhmal edici ebeveyn, "Saat 22.00 oldu. Ergen olan çocuğunun nerede olduğunu biliyor musun?" sorusunu yanıtlayamaz. İhmal edici ebeveynlik, ergenlerin sosyal olarak yeterli olmayan davranışlarıyla, özellikle de kendini kontrol eksikliğiyle ilişkilendirilmektedir. Ergenler, ebeveynlerinin onları önemsemelerine büyük bir gereksinim duyarlar; ebeveynleri ihmal edici olan ergenler, ebeveynlerinin yaşamlarındaki diğer yönlerin, kendilerinden daha önemli olduğuna ilişkin bir algı geliştirirler. Ebeveynleri ihmal edici olan ergenler, sosyal olarak yetersizdirler: düşük öz-kontrol gösterirler ve bağımsızlıklarıyla yeterince başa çıkamazlar. Daha önce tartıştığımız gibi, ihmal edici ebeveynlik kavramı ile yakından ilişkili olan ebeveyn izlemi eksikliği, ergenler için birtakım olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilmektedir.
- **İzin verici ebeveynlik,** ebeveynlerin, ergenlere yüksek düzeyde katılım gösterdiği fakat ergenlerden beklentilerinin ya da ergenler üzerindeki kontrollerinin düşük olduğu bir stildir. İzin verici ebeveynler, ergenlerin istediklerini yapmalarına izin verirler ve sonuç olarak ergenler hiçbir zaman kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmezler ve her zaman kendi yollarını bulmayı beklerler. Bazı ebeveynler, ergenleri bilerek bu şekilde yetiştirirler çünkü bu ebeveynler yanılgıya düşerek sınırlı bir kısıtlama ile sıcak bir katılımın birleşiminin, yaratıcı ve kendine güvenen bir ergen ortaya çıkaracağına inanmaktadırlar. Fakat izin verici ebeveynlik, ergenlerin sosyal yetersizlikleri, özellikle de kendini kontrol eksikliği ile ilişkilendirilmektedir.



	Kabul eden, Duyarlı	Reddeden, Duyarsız
Talep eden Kontrol eden	Yetkili	Yetkeci
Talep Kontrol etmeyen	İzin verici	İhmal edici

ŞEKİL **8.2**
EBEVEYNLİK STİLLERİNİN DÖRTLÜ ŞEMASI

Ebeveynlik stilleri tartışmamız içerisinde, kabul etme, duyarlılık, talep ve kontrol boyutlarında değişkenlik gösteren ebeveynler hakkında konuştuk. Şekil 8.2'de gösterildiği gibi, dört ebeveynlik stili (yetkeci, yetkili, ihmal edici ve izin verici) bu boyutlar açısından açıklanabilir (Maccoby ve Martin, 1983).

Genelde, araştırmacılar yetkili ebeveynliğin, gelişimin olumlu yönleriyle ilişkili olduğunu bulmaktadırlar (Milevsky, 2012; Steinberg ve Silk, 2002). Örneğin, son zamanlarda yapılan bir çalışma, suç işlemenin, en az bir yetkili ebeveynin olduğu ailelerde en düşük; ihmal edici iki ebeveynin olduğu ailelerde ise en yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir (Hoeve ve diğerleri, 2011). Yetkili ebeveynlik neden en etkili ebeveynlik stilidir? Bunun nedenleri şunlardır (Steinberg ve Silk, 2002):

- Yetkili ebeveynler, kontrol ve özerklik arasında uygun bir denge kurarlar. Çocukların ve ergenlerin gereksinim duydukları standartları, sınırları ve rehberliği sunarken; ergenlere özerkliklerini geliştirme fırsatı verirler.
- Yetkili ebeveynler, ergenlerin sözel alış-verişlere daha fazla katılmalarını sağlarlar ve ergenlerin kendi görüşlerini ifade etmelerine izin verirler. Bu tip aile

ihmal edici ebeveynlik: Ebeveynin, ergenin yaşamına katılım göstermediği bir stildir. İhmal edici ebeveynlik, ergenlerin sosyal yetersizlikleri, özellikle de kendini kontrol eksikliği ile ilişkilendirilmektedir.

izin verici ebeveynlik: Ebeveynlerin ergenlere yüksek düzeyde katılım gösterdiği fakat ergenlerden beklentilerinin ya da ergenler üzerindeki kontrollerinin düşük olduğu bir stildir. İzin verici ebeveynlik, ergenlerin sosyal yetersizlikleri, özellikle de kendini kontrol eksikliği ile ilişkilendirilmektedir.



Asya kökenli Amerikalılar hangi ebeveynlik stilini uygulamaktadırlar?

tartışmasının, ergenlerin sosyal ilişkileri ve sosyal olarak yeterli bir birey olmanın gerekliliklerini anlamalarını sağlaması daha olasıdır.

- Yetkili ebeveynler tarafından sağlanan sıcaklık ve ebeveyn katılımı, ergenin ebeveyn etkisine daha açık olmasını sağlar.

Ebeveynlik Stilleri ve Etnisite: Genelde, Afrika kökenli Amerikalı, Latin kökenli ve Asya kökenli Amerikalı ebeveynler, yetkeci ebeveynlik stilini çoğunlukla yetkili ebeveynlik stilini kullanan Latin kökenli olmayan Beyaz ebeveynlere göre daha çok kullanmaktadırlar (Fuligni, Hughes ve Way, 2009). Yetkili ebeveynliğin yararları, etnisite, sosyo-ekonomik statü ve aile yapısının sınırlarını aşmakta mıdır? Bazı istisnalar bulunmasına rağmen, yetkili ebeveynliği, ergen açısından yeterlikle ilişkilendiren kanıtlar, etnik grup, sosyal tabaka, kültür ve aile yapılarını içeren geniş kapsamlı araştırmalarda görülmektedir (Steinberg ve Silk, 2002).

Fakat etnik gruplarla yapılan araştırmalar, yetkeci stilin bazı yönlerinin, çocuklardaki olumlu sonuçlarla ilişkilendirilebileceğini göstermektedir (Dixon, Graber ve Brooks-Gunn, 2008; Parke ve Buriel, 2006). Yetkeci stilin unsurları, bağlama dayalı olarak farklı anlamlara gelebilir ve farklı etkilere sahip olabilir.

Asya geleneklerine özgü çocuk yetiştirme yöntemleri, çoğunlukla Asya kökenli Amerikalı aileler tarafından sürdürülmektedir. Bazı durumlarda, bu yöntemler yetkeci olarak tanımlanmaktadır. Fakat Ruth Chao (2001, 2005, 2007; Chao ve Otsuki-Clutter, 2011) çoğu Asya kökenli Amerikalı ebeveyn tarafından kullanılan bu ebeveynlik stilinin, katı ya da yetkeci kontrolden çok; ebeveynlerin çocuklarının yaşamlarına ilgi ve katılım gösterdiği bir eğitim tipi olarak kavramsallaştırılabileceğini savunmaktadır. Bu nedenle, Chao'nun açıkladığı ebeveynlik stili (eğitimci) yetkeci ebeveynlik stilinde görülen "baskıcı" kontrolden farklı olan bir ebeveyn kontrol tipine dayalıdır. Asya kökenli Amerikalı ailelerde eğitimci ebeveyn stilinin olumlu sonuçları, Asya kökenli Amerikalı çocuklarda yüksek akademik başarı olarak ortaya çıkmaktadır (Stevenson ve Zusho, 2002). Ergenlere ebeveynlik yapma üzerine son zamanlarda yapılan araştırmalarda, Çin kökenli Amerikalı ebeveynler, ebeveyn kontrolünü ve sebat etme, okulda çok çalışma, boyun eğme ve ebeveynlerin isteklerine duyarlı olma gibi Konfüçyüsçü ebeveyn hedeflerini desteklemişlerdir (Chao ve Otsuki-Clutter, 2011; Russell, Crockett ve Chao, 2010).

Latin çocuk yetiştirme yöntemleri, ailede oluşan benliğin ve kimliğin gelişimini desteklemekte, saygıyı ve boyun eğmeyi gerektirmektedir (Harwood ve diğerleri, 2002). Afrika kökenli Amerikalı ailelerde olduğu gibi, Latin kökenli ailelerde de yüksek düzeyde kuşaklararası ve birlikte yaşama düzenlemeleri ve desteği vardır (Zinn ve Wells, 2000).

Araştırmacılar, Afrika kökenli Amerikalı ebeveynlerin, Latin kökenli olmayan Beyaz ebeveynlere göre, fiziksel cezayı kullanmalarını daha olası bulmaktadırlar (Deater-Deckard ve Dodge,1997). Fakat fiziksel cezanın kullanımı, Latin kökenli olmayan beyaz ailelerde daha fazla dışsallaştırılmış çocuk problemleri (dışa vurulan olumsuz davranışlar ve yüksek düzeyde saldırganlık gibi) ile ilişkilendirilirken; Afrika kökenli Amerikalı ailelerde böyle bir ilişki bulunmamaktadır. Bu bulgunun bir yorumu, Afrika kökenli Amerikalı ebeveynlerin çocuklarının büyük olasılıkla içerisinde yaşayacakları tehlikeli çevrelerde kuralları uygulamaya gereksinim duymalarıdır (Harrison-Hale, McLoyd ve Smedley, 2004). Bu bağlamda, ebeveyn otoritesine boyun eğmenin gerekli kılınması, çocukların kurban ya da zorba olma gibi ciddi sonuçlara yol açabilecek anti-sosyal davranışlara girişmelerini engellemek için uyum sağlayıcı bir strateji olabilir.

Ebeveynlik Stilleri Üzerine Diğer Düşünceler: Ebeveynlik stillerine ilişkin bazı uyarılar sırasıyla belirtilmektedir. Öncelikle, ebeveynlik stilleri, karşılıklı sosyalleşmenin ve eş zamanlılığın önemli temalarının önüne geçemez (Parke ve Clarke-Stewart, 2011). Unutmamak gerekir ki, ebeveynler ergenleri sosyalleştirdikleri gibi ergenler de ebeveynleri sosyalleştirmektedir (Smetana, 2011a,b). İkinci olarak, bir teknik baskın olmasına rağmen, çoğu ebeveyn tek bir teknik yerine tekniklerin birleşimini kullanmaktadırlar. Genellikle tutarlı ebeveynlik önerilmesine rağmen, akıllı bir ebeveyn bazı durumlarda daha izin verici, bazılarında daha yetkeci, bazılarında ise daha yetkili olmanın önemini algılayabilir. Ayrıca, bazı eleştirmenler ebeveynlik stili kavramının çok geniş olduğunu

ve ebeveynlik stillerini çözümlemek için bu stilleri oluşturan farklı unsurların çalışılarak, daha fazla araştırma yapılması gerektiğini belirtmektedir (Grusec, 2011). Örneğin, ergenler üzerindeki etkilerini yordamada ebeveyn izlemi sıcaklıktan daha mı önemlidir?

EVLİ OLMAYAN EBEVEYNLER

Evli olmayan ebeveynlerin organizasyon temasında yer alan zayıf koordinasyon, diğer ebeveyne etkin olarak zarar vermek ve onu kötülemek, işbirliği ve sıcaklık eksikliği, ebeveynlik yapan eş (ya yalnız ya da diğerinin aşırı katılımıyla birleşmiş) ile kopukluk, çocukları ve ergenleri gelişimsel risk altında bırakan durumlardır (Solmeyer ve diğerleri, 2011). Buna karşın, ebeveyn dayanışması, işbirliği ve sıcaklık, çocukların ve ergenlerin olumlu sosyal davranışları ve akran ilişkilerindeki yeterlikleri ile açık bir bağlantı göstermektedir. Ebeveynler işbirliği, karşılıklı saygı, dengeli iletişim ve birbirlerinin ihtiyaçlarına uyum gösterdiklerinde, bu özellikler çocukların ve ergenlerin hem erkeklere hem de kızlara karşı olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlamaktadır (Tamis-LeMonda ve Cabrera, 2002).

Boylamsal bir çalışma, evli olmayan ebeveyn çatışmasının, ebeveyn olumsuzluğu ve ergen uyumsuzluğu üzerindeki etkisini incelemiştir (Feinberg, Kan ve Hetherington, 2007). Bu çalışmada ebeveynler, çocuk yetiştirme konularının evli olmayan ebeveynlerin çatışmalarında temel konu olduğunu belirtmişler ve evli olmayan ebeveyn çatışması, üç yıl sonraki ebeveyn olumsuzlukları ve ergen uyumu ile ilişkilendirilmiştir.

EBEVEYN-ERGEN ÇATIŞMASI

Ortak kanı, büyük bir uçurumun ebeveyn ve ergenleri ayırdığı, bir diğer deyişle kuşak çatışmasının (ergenlik sırasında, ergenlerin değerleri ve tutumları giderek ebeveynlerinin değerlerinden ve tutumlarından uzaklaşmaktadır) yaşandığıdır. Büyük çoğunlukla, kuşak çatışması bir kalıpyargıdır. Örneğin, çoğu ergen ve onların ebeveynleri, çok çalışmanın, başarının ve kariyer tutkusunun değeri hakkında benzer inançlara sahiptirler (Gecas ve Seff, 1990). Ergenler ve ebeveynleri, çoğunlukla benzer dini ve politik görüşlere de sahiptirler. Ebeveyn-ergen çatışması üzerine yaptığımız araştırma tartışmamızda göreceğiniz üzere, ergenlerin küçük bir grubu (belki de %20-25'i), ebeveynleriyle yüksek düzeyde çatışma yaşamaktadır fakat önemli bir çoğunluğu için çatışma orta ya da düşük düzeydedir.

Erken ergenliğin, ebeveyn-ergen çatışmasının, ebeveyn-çocuk çatışmasının ötesinde arttığı bir zaman olduğu gerçeğinin halen geçerli olduğu söylenmektedir (McKinney ve Renk, 2011; Zeiders, Roosa ve Tein, 2011). Bu artış, daha önce de tartıştığımız bir takım faktörlerden kaynaklanabilir: Ergenin ve ebeveynlerin olgunlaşması, pubertedeki biyolojik değişimler; artan idealizmi ve mantıksal akıl yürütmeyi içeren bilişsel değişimler; bağımsızlığa ve kimliğe odaklanan sosyal değişimler; ihlal edilen beklentiler ve ebeveynlerde orta yetişkinlikle ilişkilendirilen fiziksel, bilişsel ve sosyal değişimler. Bir gözden geçirme araştırması, ebeveyn-ergen çatışmasının erken ergenlikten geç ergenliğe doğru azaldığı sonucuna varmıştır (Laursen, Coy ve Collins, 1998).

Ebeveynlerle yaşanan çatışma, erken ergenlikte artmasına rağmen, yirminci yüzyılın başında G. Stanley Hall'un düşündüğü gibi bu çatışmalar büyük oranlara ulaşmamaktadır (Laursen ve Collins, 2009). Çatışmaların çoğu daha çok yatak odasını temiz tutma, temiz bir biçimde giyinme, eve belirli bir zamanda gelme, sürekli telefonda konuşmama vb. gibi aile yaşamının gündelik olaylarını içermektedir. Çatışmalar, madde kullanma ve suça yönelme gibi büyük ikilemleri nadiren içermektedir. Orta sosyo-ekonomik statüdeki Afrika kökenli Amerikalı ailelerle yapılan bir çalışmada, ebeveyn-ergen çatışmasının yaygın ancak yoğunluğunun düşük olduğu ve ebeveyn-ergen çatışmasının, ergenin odası, günlük ev işleri, etkinlik seçimi ve ev ödevi gibi günlük yaşam konuları üzerinde odaklandığı tespit edilmiştir (Smetana ve Gaines, 1999). Neredeyse tüm çatışmalar, ergenlerin ebeveynlere teslim olmalarıyla çözülmüştür ancak ergen imtiyazları yaşla birlikte azalmıştır.



Ebeveynlerle yaşanan çatışma, erken ergenlikte artmaktadır. *Amerikalı ailelerin çoğunluğunda bu çatışmanın doğası nasıldır?*

kariyerle *bağlantı*

Martha Chan, Evlilik ve Aile Terapisti

Martha Chan, California'da Palo Alto'da Ergen Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri'nde çalışan bir evlilik ve aile terapistidir. Chan, 10 yıldan fazla bir süredir Ergen Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri'nin program yöneticisidir.

Chan, aile konuları hakkında ebeveynlere ve ergenlere psikolojik danışmanlık yapmakta, ortaokullarda ebeveynler için çalıştaylar yürütmekte ve "Ben yalnız bir anneyim; Oğlumla cinsellik hakkında nasıl konuşabilirim?" "Kızım saçını mor renge boyamak istiyor?" "Oğluma zorbalık yapılıyor" gibi konulara hitap eden aylık köşe yazıları yazmaktadır.

Evlilik ve aile terapistinin ne iş yaptığıyla ilgili daha fazla bilgi almak için 48. sayfadaki Ergen Gelişiminde Kariyer ekine bakınız.

Bazı sosyal ilişkilerde yaşanan çatışmanın incelendiği bir çalışmada, ergenler, anneleriyle, başkalarına göre (sırasıyla arkadaşlar, sevgililer, kardeşler, babalar, diğer yetişkinler ve akranlar) daha fazla anlaşmazlık yaşadıklarını belirtmişlerdir (Laursen,1995). Lise ikinci sınıfa devam eden 64 öğrenciyle yapılan başka bir çalışmada, üç haftalık bir süreçte rastlantısal olarak belirlenen üç akşamda, öğrencilerin evinde görüşmeler yürütülmüştür (Montemayor, 1982). Ergenlerden, ebeveynleriyle yaşadıkları çatışmalar da dâhil olmak üzere bir önceki günün olaylarını anlatmaları istenmiştir. 64 ergenin izlendiği 192 günlük dönemde, ebeveynlerle yaşanan ortalama 68 anlaşmazlık durumu rapor edilmiştir. Bu sayı, ebeveynlerle her gün 0.35 oranında ya da her üç günde ortalama bir anlaşmazlık yaşandığını göstermektedir. Anlaşmazlıkların ortalama süresi, 11 dakikadır. Çatışmaların çoğu anneler ile yaşanmıştır ve bu çatışmaların çoğunluğu anneler ve kızlar arasındadır.

Yüksek düzeyde çatışma, bazı ebeveyn-ergen ilişkilerinin bir özelliğidir. Ailelerin yaklaşık %20-25'inde, ebeveynlerin ve ergenlerin, uzamış, yoğun, tekrarlanmış ve sağlıksız çatışmalar içerisine girdikleri tahmin edilmektedir (Montemayor, 1982). Bu oran, ergenlerin belirli bir azınlığını temsil etmesine rağmen, 4-5 milyon Amerikalı ailenin ciddi, oldukça stresli ebeveyn-ergen çatışmasıyla karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Ayrıca bu uzamış, yoğun çatışma, bazı ergen problemleri (evden ayrılma, suça yönelme, okulu bırakma oranları, hamilelik ve erken evlilik, dini tarikatlara üye olma ve madde kötüye kullanımı) ile ilişkilendirilmektedir (Brook ve diğerleri, 1990). Latin kökenli ailelerle son zamanlarda yapılan bir çalışmada, anneyle ya da babayla yaşanan yüksek düzeyde çatışmalar, erkek ve kız ergenlerin yüksek düzeyde içselleştirilmiş (örneğin, depresyon) ve dışsallaştırılmış (örneğin, suça yönelme) davranışları ile ilişkilendirilmiştir (Crean, 2008). Bu çalışmada, diğer ebeveynin ergeni duygusal olarak desteklemesi, ergenin problem davranışlar sergileme ihtimalini azaltmada çoğunlukla koruyucu bir işlev sağlamıştır. Ayrıca bu çalışmada, anneyle yaşanan çatışma, Latin kökenli kızlar için özellikle zararlı bulunmuştur. Yüksek düzeyde ebeveyn-ergen çatışması yaşayan ailelere psikolojik danışmanlık yapan bir bireyin kariyerini okumak için *Kariyerle Bağlantı* profiline bakınız.

Bazı vakalarda ergen problemleri, yoğun, uzamış ebeveyn-ergen çatışmasından kaynaklanmasına rağmen, diğerlerinde problemler ergenliğin başlangıcından önce ortaya çıkabilmektedir (Darling, 2008). Basit bir şekilde, çocuklar fiziksel olarak ebeveynlerden daha küçük oldukları için ebeveynler karşıt davranışları bastırabilmektedirler. Fakat ergenlikle artan boy ve güç (özellikle de erkeklerde) ebeveyn diktelerine kayıtsızlığa ya da karşı çıkmaya yol açabilir. Aynı zamanda, bazı psikologlar çatışmanın ergen gelişiminin normal bir parçası olduğunu savunmaktadır.

Kültürler arası çalışmalar ebeveyn-ergen çatışmasının bazı ülkelerde, Amerika'ya göre, daha düşük olduğunu göstermektedir. Ebeveyn-ergen çatışmasının Amerika'dan

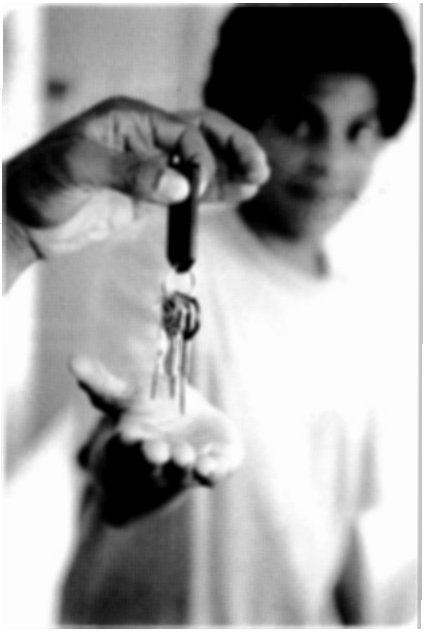
daha düşük olduğu iki ülke, Japonya ve Hindistan'dır (Larson, 1999; Rothbaum ve diğerleri, 2000).

ÖZERKLİK VE BAĞLANMA

Çocuklarımıza kalıcı olarak bırakabileceğimiz yalnızca iki miras olduğu söylenmektedir (Biri kökler, diğeri ise kanatlardır). Bu sözcükler, ergenin dünyaya başarılı bir biçimde uyum sağlamasında, bağlanmanın ve özerkliğin önemini yansıtmaktadır. Tarihsel olarak gelişimciler, ergenlik dönemi sırasında özerkliğe, bağlanmadan daha fazla ilgi göstermişlerdir. Fakat son zamanlarda, sağlıklı ergen ve beliren yetişkin gelişiminde bağlanmanın rolüne olan ilgi artmıştır (Kerig, Swanson ve Ward, 2012). Ergenler ve ebeveynleri, hem özerkliği hem de bağlanmayı içeren koordineli bir sosyal dünya içerisinde yaşamaktadırlar. Bu süreçlerdeki tarihsel ilgiyle de uyumlu olarak önce özerkliği tartışacağız.

Özerklik: Ergenliği simgeleyen artan bağımsızlık, bazı ebeveynler tarafından isyan olarak yorumlanmaktadır fakat çoğu durumda ergenlerin özerklik arayışı, onların ebeveynlerine yönelik duygularıyla çok az ilişkilidir. Psikolojik olarak sağlıklı aileler, ergenlerin özerklik arayışına, ergenlere daha yetişkin bir biçimde davranarak ve onları aile kararları içerisine daha çok katarak uyum sağlamaktadır. Psikolojik olarak sağlıksız aileler, çoğunlukla güç yönelimli ebeveyn kontrolü içerisinde tıkanıp kalmakta ve hatta ebeveynler, ergenlerle olan ilişkilerinde daha aşırı yetkeci bir tavra doğru hareket etmektedir.

Ergenin özerklik arayışı ve sorumluluk algısı, çoğu ebeveyn için şaşkınlık ve çatışma yaratmaktadır. Ebeveynler, ergenlerin kendi ellerinden kayıp gittiğini görmeye başlarlar. Daha önce tartıştığımız gibi, ergen, özerklik ve kişisel sorumluluk aradıkça, kontrolü daha fazla ele alma dürtüsü ortaya çıkar. Öfkeli, duygusal değişimleri, lakap takma, tehdit etme ve kontrolü kazanmak için ne gerekiyorsa yapma takip eder. Ebeveynler, hayal kırıklığına uğrayabilirler çünkü onlar ergenlerden kendi öğütlerine uymalarını, aileleriyle birlikte zaman geçirmek istemelerini ve doğru olanı yapmaları için büyümelerini beklemektedirler. Tabi ki ebeveynler, gençlerin, ergenliğin getirdiği değişimlere uyum sağlamakta bazı güçlükler yaşayabileceklerini tahmin etmektedirler fakat çok az ebeveyn, ergenlerin akranlarla zaman geçirmek için ne kadar kararlı olduklarını hayal ve tahmin edebilmekte ve ergenlerin başarı ya da başarısızlığından kendilerinin değil, akranlarının sorumlu olduğunu görebilmektedir.



Özerklik için artan motivasyonlarıyla etkili bir biçimde başa çıkabilmelerinde ergenlere rehberlik yapmak için ebeveynler hangi stratejileri kullanabilirler?

Ergen Özerkliğinin Karmaşıklığı: Ergen özerkliğini tanımlamak, başlangıçta görünenden daha karmaşık ve zordur (McElhaney ve diğerleri, 2009; Perez-Brena, Updegraff ve Umana-Taylor, 2011). Özerklik kavramı, genellikle kendini yönetme ve bağımsızlık anlamına gelmektedir. Fakat özerklik gerçekten ne anlama gelmektedir? *Özerklik*, tutarlı bir biçimde ergenin ebeveyn etkisinden korunmasını karakterize eden içsel bir kişilik özelliği midir? Özerklik, bireyin kendisi için sorumlu kararlar alma becerisi midir? Özerklik, okul, ekonomik durum, flört ve akran ilişkileri dâhil olmak üzere ergenin yaşamının tüm alanlarındaki tutarlı davranışlarını mı vurgulamaktadır? Ergenin özerklik gelişimine akranların ve diğer yetişkinlerin göreceli katkıları nelerdir?

Özerkliğin özellikle önemli bir yönü, ebeveynlere olan çocuksu bağımlılıktan ayrılma kapasitesi olan **duygusal özerkliktir.** Duygusal özerkliğin gelişiminde, ergenler giderek artan bir biçimde ebeveynlerini idealleştirmekten uzaklaşırlar, onları bir ebeveyn figüründen çok insan olarak algılarlar ve ihtiyaç duydukları duygusal destek için onlara daha az bağımlı olurlar.

Cinsiyet ve Kültür: Cinsiyet farklılıkları, erkeklere kızlardan daha fazla bağımsızlık verilmesiyle, ergenlikte tanınan özerkliği nitelemektedir. Bir çalışmada, bu açıklamanın gele-

duygusal özerklik: Ebeveynlere olan çocuksu bağımlılıktan ayrılma kapasitesi.

neksel bir cinsiyet rol yönelimi olan ABD'li ailelerde özellikle doğru olduğu görülmüştür (Bumpus, Crouter ve McHale, 2001). Ayrıca, Latin kökenli aileler, Latin kökenli olmayan Beyaz ailelere göre, kız çocuklarını erkek çocuklarına göre daha yakından korumakta ve izlemektedirler (Allen ve diğerleri, 2008).

Ergen özerkliğinin uygun zamanlamasına ilişkin beklentiler, çoğunlukla kültürlere, ebeveynlere ve ergenlere göre değişkenlik göstermektedir (Fuligni, Hughes ve Way, 2009; McElhaney ve Allen, 2012). Örneğin, ergenler açısından erken özerklik beklentileri, Latin kökenli olmayan Beyazlarda, tek ebeveynlerde ve ergenlerin kendilerinde; Asya kökenli Amerikalılara ya da Latin kökenlilere, evli ebeveynlere ve ebeveynlerin kendilerine göre daha yaygındır (Feldman ve Rosenthal, 1999). Bir diğer çalışmada, ebeveynlerin daha çok psikolojik özerklik ve daha az psikolojik kontrol sağladıklarına ilişkin genç ergenlerin algısı, iki yıl sonraki depresif semptomların azlığını yordamıştır (Sher- Censor, Parke ve Coltrane, 2011).

Bir çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ergenler, Japonya'daki ergenlere göre, ebeveynlerinden daha erken özerklik kazanmaya çalışmışlardır (Rothbaum ve diğerleri, 2000). Fakat Amerika'da büyüyen Asya kökenli ergenler, genellikle Anglo-Amerikan akranları kadar erken özerklik kazanmaya çalışmamaktadırlar (Greenberger ve Chu, 1996). Ayrıca, yetişkinliğe geçişte Japonların, Amerikalılara göre, ailelerinden ayrı bir evde yaşamaları daha az olasıdır (Hendry,1999).

Özerklikte Gelişimsel Geçişler ve Üniversiteye Gidiş: Çoğu beliren yetişkin, evden ayrıldıklarında ve üniversiteye gittiklerinde, özerkliğin gelişiminde bir geçişi deneyimlerler (Kerig, Swanson ve Ward, 2012; Kloep ve Hendry, 2010). Liseden üniversiteye geçiş, çoğu birey için artan özerkliği içermektedir (Bucx ve vanWel, 2008; Nelson ve diğerleri, 2011). Bazıları için ev özlemi başlar; diğerleri için yaşamın ayrıcalıklarını ebeveynler etrafta olmaksızın denemek olağanüstüdür. Aileleri ayrılma ya da boşanma ile dağılan öğrenciler için uzaklara gitmek özellikle can sıkıcı olabilir. Bu gibi ailelerdeki ergenler kendilerini, ebeveynlerini ve kardeşlerini avutma, dert ortağı olma ve hatta onların bakımlarını sağlama rolleri içerisinde bulabilirler. Üniversitede birinci sınıfa devam eden bir öğrencinin sözleriyle, "Ebeveynlerim için kendimi sorumlu hissediyorum. Sanırım böyle hissetmemeliyim ama bunun önüne geçemeyebilirim. Bu his, benim onlardan ayrılmamı, başkalarının problemlerinden özgür olma isteğimi, kendi kimliğimi izleme motivasyonumu daha da zorlaştırmaktadır." Fakat diğer öğrenciler için üniversite birinci sınıf öğrencisi olmanın getirdiği bağımsızlık, her zaman o kadar da stresli değildir. 18 yaşındaki Brian'a göre, "Yetişkin olmak, bir şekilde zor. Kendi bütçemi dengelemeyi, uçak rezervasyonlarımı yapmayı, çamaşırlarımı yıkamayı ve en zoru ise sabahları uyanmayı öğrenmek zorundayım. Burada kapıyı çalan bir annem yok."



Bireyler üniversiteye gittiklerinde ebeveynleriyle ilişkilerinde nasıl bir değişim olur?

Bir çalışmada, 130 üniversite birinci sınıf ve 123 üst sınıf üniversite öğrencisinin ebeveynlerden psikolojik ayrılıkları ve uyumları incelenmiştir (Lapsley, Rice ve Shadid, 1989). Beklendiği gibi, üniversite birinci sınıf öğrencileri, üst sınıftaki öğrencilere göre, ebeveynlerine daha fazla psikolojik bağımlılık ve daha düşük sosyal ve kişisel uyum göstermişlerdir. Kız öğrenciler de, erkek öğrencilere göre, ebeveynlerine daha fazla psikolojik bağımlılık göstermişlerdir.

Evden Kaçan Ergenler: Amerika Birleşik Devletleri'nde tahmini olarak 1.6 milyon genç her yıl evden kaçmaktadır (Walsh ve Donaldson, 2010). Neden ergenler evden kaçmaktadırlar? Genellikle evden kaçanlar, evlerinde son derece mutsuzdurlar. Çoğunun ayrılmasına yol açan nedenler, hemen hemen herkesin standartlarına göre haklı görünmektedir. Evden kaçtıklarında, genellikle nerede olduklarına ilişkin bir ipucu bırakmamakta-sadece ortadan kaybolmaktadırlar.

Evden kaçanların çoğu, bir ebeveynin ya da diğer bir yetişkinin onları dövdüğü ya da cinsel olarak istismar ettiği ailelerden gelmektedir (Chen ve diğerleri, 2004). Evden kaçanların yaşamları, tehlikede olabilir. Ebeveynleri, uyuşturucu ya da alkol bağımlısı olabilir. Bazı durumlarda, ebeveynler ergenleri yeterli bir biçimde besleyemeyecek ve giysilerini karşılayamayacak kadar yoksullaşmış olabilir. Ebeveynler, kendi

duygusal ve/veya maddi yetersizlikleri nedeniyle öyle fazla yük taşıyorlardır ki ergen çocuklarının gereksinim duydukları ilgiyi ve anlayışı göstermekte başarısız oluyorlardır. Bu yüzden, ergenler evde bulamadıkları duygusal ve maddi ödülleri sokaklarda aramaktadırlar.

Fakat evden kaçanların tümü, toplumun alt sosyo-ekonomik düzeydeki katmanından değildir. İlişkilerine yönelik ebeveyn düşmanlığı ile karşılaşan genç sevgililer, evlenmek için evden kaçmaya ve bunu kendi başlarına başarmaya karar verebilirler. Ya da orta sosyo-ekonomik statüden gelen ergenler, ebeveynlerinin iki yüzünü de (kendileri başıboş ve bir dizi yanlış idealler ile yaşarken, gençleri gerçekçi olmayan yüksek ahlaki standartlara göre yaşamaları için zorlayan insanlar) yeterince gördüklerine karar verebilirler. Başka bir ergen, sürekli atışan ebeveynlerle yaşıyor olabilir. Bu ergenlerden herhangi biri, evden uzak olduğunda daha mutlu olabileceği sonucuna varabilir.

Evden kaçma çoğunlukla aşamalı bir süreçtir. Ergenler önce evde daha az zaman harcamaya; sokaklarda ya da bir akran grubuyla da daha fazla zaman harcamaya başlarlar. Ebeveynler, ergenlere, onları gerçekten anlamak istediklerini söylüyor olabilirler fakat evden kaçanlar çoğunlukla evde anlaşılmadıklarını ve ebeveynlerinin onları değil, daha çok kendilerini önemsediklerini hissetmektedirler. Evsiz gençlerle son zamanlarda yapılan bir araştırma, sabit bir konaklama yerine sahip olmama süresi arttıkça, evsiz gençlerin psikolojik sağlamlığının azaldığını, akıl sağlığının ise bozulduğunu göstermiştir (Cleverley ve Kidd, 2011).



Bu ergen, evinden kaçtı. *Ergenlerin evden kaçmasına yol açan aile ilişkileri nelerdir? Toplumun evden kaçanlara daha iyi hizmetler sunabileceği seçenekler var mıdır?*

9. sınıftan 21 yaşına kadar olan 4000'den fazla gençle son zamanlarda yapılan boylamsal bir çalışma, evden kaçmanın, 9. sınıftaki ebeveyn desteğinin eksikliği, okul terki, depresif semptomlar ve madde kullanımı ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Tucker ve diğerleri, 2011). Ayrıca, evden kaçanlar, 21 yaşında daha yüksek madde bağımlılığı ve depresif semptomlar göstermişlerdir.

Ulusal Güvenli Yer (National Safe Place), Amerika Birleşik Devletleri'nde evden kaçanlara acil güvenlik ve erişim sağlayan gençlere yönelik hizmet veren 360'dan fazla kurumun ve 10.000'den fazla iş ve toplum örgütünün bir ortağıdır (Walsh ve Donaldson, 2010). Güvenli Yer Programı, gençleri evden kaçmanın ve evsiz kalmanın alternatifleri hakkında eğitmekte ve gençlerin hizmet sağlayanlarla bağlantı kurmalarını sağlamaktadır.

Sonuçlar: Sonuç olarak, ergenlikte özerklik kazanma ve başkasının davranışı üzerinde kontrol sağlama becerisi, ergenin kontrol isteğine uygun yetişkin tepkileri gösterilerek kazandırılır. Birey, ergenliğin başında yaşamın tüm alanlarında uygun ya da olgun karar verme bilgisine sahip değildir. Ergen özerklik aradıkça, akıllı bir ebeveyn, ergenin mantıklı kararlar alabileceği alanlarda kontrolü azaltır ve ergenin bilgisinin daha sınırlı olduğu alanlarda ona rehberlik etmeye devam eder. Ergen giderek kendi başına olgun kararlar verme becerisini kazanır (Harold, Colarossi ve Mercier, 2007). Bir sonraki tartışma, özerklik gelişimini ebeveynlere bağlılıkla ilişkili olarak görmenin ne kadar önemli olduğunu daha detaylı olarak gösterecektir.

Bağlanma ve Bağlılık: Ergenler, basit bir şekilde ebeveyn etkisinden uzaklaşarak, karar verme dünyasına kendi başlarına giremezler. Ergenler daha özerk oldukça, ebeveynlerine bağlı olmaları onlar için psikolojik olarak daha sağlıklıdır.

Güvenli ve Güvensiz Bağlanma: John Bowlby (1989) ve Mary Ainsworth (1979) gibi bağlanma kuramcıları, bebeklikte güvenli bağlanmanın, sosyal yeterlik gelişiminin temelini oluşturduğunu savunmaktadırlar. **Güvenli bağlanmada**, bebekler bakım vereni, genellikle de anneyi, çevreyi keşfetmek için güvenli bir temel olarak kullanmaktadırlar. Güvenli bağlanmanın, ileriki çocuklukta, ergenlikte ve yetişkinlikte psikolojik gelişim için önemli bir temel olduğu ileri sürülmektedir. **Güvensiz bağlanmada**, bebekler bakım verenden ya kaçınmakta ya da ona karşı büyük bir direnç ya da çelişki göstermektedir. Güvensiz bağlanmanın, ileriki gelişimde ilişkilerdeki ve problemlerdeki zorluklarla ilişkili olduğu ileri sürülmektedir (Sroufe, Coffino ve Carlson, 2010).

güvenli bağlanma: Bebeklerin öncelikli olarak bakım vereni, genellikle de anneyi, çevreyi keşfetmek için güvenli bir temel olarak kullandığı bir bağlanma biçimidir. Güvenli bağlanma, ileriki çocuklukta, ergenlikte ve yetişkinlikte psikolojik gelişim için önemli bir temel olduğu ileri sürülmektedir.

güvensiz bağlanma: Bebeklerin bakım verenden kaçındıkları ya da ona karşı büyük bir direnç ya da çelişki gösterdikleri bir bağlanma biçimidir. Bu bağlanma biçiminin, ileriki gelişimde ilişkilerdeki ve problemlerdeki zorluklarla ilişkili olduğu ileri sürülmektedir.

Ergenlik: Bebeklikte sosyoduygusal gelişimin en yaygın bir biçimde tartışılan yönlerinden biri, bakım verenlere güvenli bağlanmadır (Sroufe, Coffino ve Carlson, 2010). Son 10 yıl içerisinde araştırmacılar, güvenli bağlanmanın ergenlerin ebeveynleriyle ilişkilerinde önemli bir kavram olup olmadığını da araştırmışlardır (Laursen ve Collins, 2009; Rosenthal ve Kobak, 2010). Örneğin, Joseph Allen ve meslektaşları (2009) 14 yaşında güvenli bağlanan ergenlerin, 21 yaşına geldiklerinde özel bir ilişkilerinin olduğunu, ilişkilerindeki yakınlıktan rahatlık duyduklarını ve artan ekonomik bağımsızlıklarını başardıklarını belirtmelerinin daha olası olduğunu bulmuşlardır. Son zamanlarda yapılan bir analiz, ergenlikte güvenli bağlanmanın en tutarlı sonuçlarının, olumlu akran ilişkilerini ve ergenin duygu düzenleme kapasitelerindeki gelişimi kapsadığını ortaya koymuştur (Allen ve Miga, 2010).

Ergenlikte güvenli ve güvensiz bağlanmayı değerlendiren çoğu çalışma, Yetişkin Bağlanma Görüşmesi'ni [YBG] (Adult Attachment Interview [AAI]) kullanmaktadır (George, Main ve Kaplan, 1984). Bu ölçme aracı, bireyin önemli bağlanma ilişkilerindeki anılarını incelemektedir. YBG sorularına verilen cevaplara dayalı olarak, bireyler güvenli özerk (bebeklikte güvenli bağlanmaya karşılık gelir) ya da üç güvensiz kategorinin birisi içinde sınıflandırılmaktadır:

- **Kayıtsız/kaçınan bağlanma,** bireylerin bağlanmanın önemini göz ardı ettikleri güvensiz bir kategoridir. Bu kategori, bağlanma ihtiyaçlarının bakım verenler tarafından tutarlı olarak reddedildiği yaşantılarla ilişkilendirilmektedir. Kayıtsız/kaçınan bağlanmanın olası bir sonucu, ebeveynlerin ve ergenlerin karşılıklı olarak birbirlerinden uzaklaşmaları ve ebeveynlerin etkisini azaltan bir durumun oluşmasıdır.
- **Saplantılı/kaygılı bağlanma**, ergenlerin bağlanma yaşantılarına büyük uyum sağladıkları güvensiz bir kategoridir. Ebeveynlerin, ergenlere tutarlı bir biçimde ulaşılabilir olmaması nedeniyle bu bağlanmanın oluştuğu düşünülmektedir. Bu durum, öfkeli duygularla karışmış, yüksek düzeyde bağlanma arayan davranışa neden olabilir. Bu tip bağlanma sınıflandırmasında, ebeveynler ve ergenler arasındaki çatışma, sağlıklı gelişim için olması gerekenden çok yüksek düzeyde olabilir.
- **Çözümlenmemiş/düzensiz bağlanma,** ergenin olağandışı bir biçimde yüksek düzeyde korku yaşadığı ya da dağıldığı güvensiz bir kategoridir. Bu, ebeveynin ölümü ya da ebeveyn tarafından istismar edilme gibi travmatik yaşantılardan kaynaklanabilir.

Önemli Kişiler Görüşmesi'nin [ÖKG] (Important People Interview [IPI]) kullanıldığı yakın tarihli bir çalışma, lise öğrencilerinin (14-18 yaş) ve beliren yetişkin üniversite öğrencilerinin (18-23 yaş) yaşamlarındaki en önemli dört kişiye, bunu takiben de en önemli dört akrana bağlanmalarını değerlendirmiştir (Rosenthal ve Kobak, 2010). Yaşamlarındaki önemli kişileri tanıttıktan sonra, öğrenciler bu kişileri şu bağlamlar açısından sıralamışlardır: bağlanma ilişkisi (yakınlık, ayrılma kaygısı ve ani durum), destek arama (günlük ortamlarda rahatlık ya da destek) ve yakınlık (eğlenceli sosyal temas). Üniversite öğrencileri, lise öğrencilerine göre, sevgililerini daha üst pozisyonlara, babalarını ise daha alt pozisyonlara yerleştirmişlerdir. Arkadaşların üst pozisyonlara yerleştirilmesi ve babaların en önemli kişiler listesinden çıkarılması ya da en önemli dördüncü kişi olarak belirtilmesi, artan davranış problemleri ile (örneğin, depresyon gibi içselleştirme ve kuralları çiğneme gibi dışsallaştırma) ilişkilendirilmiştir.

kayıtsız/kaçınan bağlanma: Bireylerin bağlanmanın önemini göz ardı ettikleri güvensiz bir bağlanma kategorisidir. Bu kategori, bağlanma ihtiyaçlarının bakım verenler tarafından tutarlı olarak reddedildiği yaşantılarla ilişkilendirilmektedir.

saplantılı/kaygılı bağlanma: Ergenlerin bağlanma yaşantılarına büyük uyum sağladıkları güvensiz bir bağlanma kategorisidir. Ebeveynlerin ergenlere tutarlı bir şekilde ulaşılabilir olmaması nedeniyle bu bağlanmanın oluştuğu düşünülmektedir.

çözümlenmemiş/düzensiz bağlanma: Ergenin olağandışı bir şekilde yüksek düzeyde korku yaşadığı ve dağıldığı güvensiz bir kategoridir. Bu, ebeveynin ölümü ya da ebeveyn tarafından istismar edilme gibi travmatik yaşantılardan kaynaklanıyor olabilir.

Ebeveyn-Ergen Çatışmasına ve Ergenlikte Bağlanmaya İlişkin Sonuçlar: Sonuç olarak, ebeveyn-ergen ilişkilerine dair eski modele göre, ergenler olgunlaştıkça, kendilerini ebeveynlerinden ayırarak ailelerinden ayrı özerk bir dünyaya doğru hareket ederler. Ayrıca eski modele göre, ebeveyn-ergen çatışması ergenlik boyunca yoğun ve streslidir. Yeni model ise ergenler daha büyük ve karmaşık bir sosyal dünyayı keşfederlerken; ebeveynlerin önemli bağlanma figürleri, kaynakları ve destek sistemleri olarak rol oynadıklarını vurgulamaktadır. Yeni model, ebeveyn-ergen çatışmalarının ailelerin büyük çoğunluğunda orta düzeyde olduğunu ve normal bir durum olan günlük müzakerelerin ve küçük anlaşmazlıkların, bağımsızlığı ve kimliği geliştirmede olumlu gelişimsel bir işlev olarak hizmet ettiğini de vurgulamaktadır (bakınız Şekil 8.3).



ŞEKİL **8.3**
EBEVEYN-ERGEN İLİŞKİLERİNE DAİR ESKİ VE YENİ MODELLER

Beliren Yetişkinlikte Bağlanma: Sevgililerle olan ilişkiler, ebeveynlerle olan ilişkilerden farklı olmasına rağmen; ebeveynlerin kendi çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamaları gibi, sevgililer de yetişkinlerin bazı ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar (Shaver ve Mikulincer, 2007, 2012). Güvenli bağlanan bebekler, çevreyi keşfetmek için bakım verenleri güvenli bir temel olarak kullananlar olarak tanımlanmaktadır. Benzer bir biçimde, beliren ve genç yetişkinler, stresli zamanlarda geri dönüp, rahatlayıp, güvende hissetmek için sevgililerine güvenli bir temel olarak dayanabilirler.

Beliren ve erken yetişkinlikteki eşlerin yetişkin bağlanma örüntüleri, çocuklukta ebeveynleriyle olan bağlanma örüntülerini yansıtmakta mıdır? Geriye dönük olarak gerçekleştirilen bir çalışmada, Cindy Hazan ve Philip Shaver (1987) romantik ilişkilerinde güvenli bağlanma yaşayan genç yetişkinlerin, ebeveynleriyle olan erken ilişkilerini güvenli bağlanma olarak tanımlamalarının daha olası olduğunu göstermiştir. Boylamsal bir çalışmada ise bir yaşında güvenli bağlanma yaşayan bebeklerin, 20 yıl sonra yetişkinlikte romantik ilişkilerde de güvenli bağlanma yaşadıkları belirlenmiştir (Steele ve diğerleri 1998). Fakat bir diğer boylamsal çalışmada ise erken dönem bağlanma ve ileriki dönem bağlanma stilleri arasındaki ilişkilerin, ebeveyn ölümü ya da bakımın tutarsızlığı gibi stresli ve olumsuz yaşantılar sonucunda zayıfladığı ortaya konulmuştur (Lewis, Feiring ve Rosenthal, 2000).

Hazan ve Shaver (1987, s. 515) bağlanma stillerini aşağıdaki kısa değerlendirmeyi kullanarak belirlemişlerdir:

Her bir paragrafı okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz:

____ **1.** Yakın ilişkilere kolaylıkla girebilirim ve ilişki içinde olduklarıma bağlanma veya onların bana bağlanması konusunda kendimi rahat hissederim. Terk edilmeye ya da birinin bana çok yakın olmasına yönelik kaygı yaşamam.

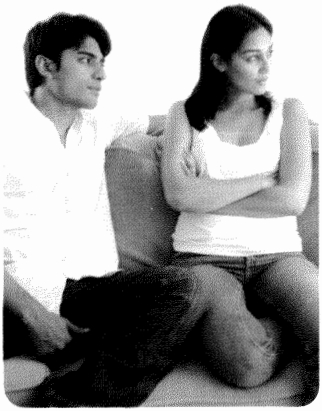
____ **2.** Başkalarına kolaylıkla yakınlaşamam. Onlara tamamen güvenmekte ve bağlanmakta zorlanırım. Birisi bana çok yakınlaştığında gerilirim ve rahat edebileceğimden fazla biçimde biri benimle yakınlaşmaya başladığında rahatsız olurum.

____ **3.** Başkalarını benim istediğim kadar yakın olmaya isteksiz buluyorum. Sık sık eşimin beni gerçekten sevmediğini ve benimle kalmayı istemediğini düşünüyorum. Eşime oldukça yakın olmayı isterim ve bu durum bazen insanları benden uzaklaştırıyor.

Bu maddeler, biri güvenli bağlanma (yukarıdaki 1. seçenek) ve diğer ikisi güvensiz bağlanma stili (kaçınan—yukarıdaki 2. seçenek ve kaygılı—yukarıdaki 3. seçenek) olmak üzere üç tür bağlanma stiline karşılık gelmektedir:

- ***Güvenli bağlanma stili:*** Güvenli bağlanan yetişkinler, ilişkilere yönelik olumlu görüşlere sahiptirler, başkalarına kolaylıkla yaklaşabilirler ve romantik ilişkileri hakkında aşırı kaygılı ya da stresli değildirler. Bu yetişkinler, adanmış bir ilişki ortamında cinsellikten keyif alırlar ve diğerlerine göre tek gecelik ilişkileri daha az yaşarlar.

- ***Kaçınan bağlanma stili:*** Kaçınan bireyler, romantik ilişkiler içerisine girmede tereddütlü davranırlar ve ilişki içerisine girdiklerinde ise kendilerini eşlerinden uzak tutmaya çalışırlar.
- ***Kaygılı bağlanma stili:*** Yakınlık kurmak isteyen bu bireyler, partnerlerine daha az güvenirler ve daha duygusal, kıskanç ve sahiplenicidirler.



Beliren yetişkinlikte bağlanmanın temel boyutları nelerdir ve bu boyutlar, ilişki yapıları ve iyilik hali ile nasıl ilişkilendirilmektedir?

Yetişkinlerin çoğu (yaklaşık %60-80) kendilerini güvenli bağlanan olarak tanımlamakta ve tahmin edebileceğimiz gibi güvenli bağlanan bir eşe sahip olmayı tercih etmektedir (Zeifman ve Hazan, 2008).

Araştırmacılar, yetişkinlerin mevcut bağlanma stilleri ile yaşamlarının diğer boyutları arasındaki ilişkileri incelemektedirler (Mikulincer ve diğerleri, 2010). Örneğin, güvenli bağlanan yetişkinler, güvensiz bağlanan yetişkinlere göre, yakın ilişkilerden daha fazla doyum almakta ve güvenli bağlanan yetişkinlerin ilişkileri, daha güvenli, bağlı ve uzun ömürlü özellikler göstermektedir (Feeney ve Monin, 2008). 18-25 yaş arasındaki bireylerle yakın bir zamanda yapılan çalışma, güvenli bağlanmanın, algılanan romantik ilişki niteliğini yordadığını göstermiştir (Holland ve Roisman, 2010). Yakın zamanda yapılan başka bir çalışma ise bağlanma kaygısı yaşayan bireylerin, sevgililerine karşı büyük bir ikilem gösterdiklerini bulmuştur (Mikulincer ve diğerleri, 2010). Ayrıca, 18-20 yaşındakilerle yapılan bir çalışma, ebeveynlere güvenli bağlanmanın, üniversitede arkadaş edinme kolaylığı ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Parade, Leerkes ve Blankson, 2010). Ulusal bir araştırma, yetişkinlerde güvensiz bağlanmanın, rahatsızlık ve kronik hastalık gelişimiyle, özellik de yüksek tansiyon, kalp krizi ve felç gibi kardiyovasküler sistem problemleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir (McWilliams ve Bailey, 2010). Ayrıca, bağlanma konusunda 10.000 yetişkinle görüşmelerin gerçekleştirildiği bir araştırmada, güvensiz bağlanmanın depresyonla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Bakersmans-Kranenburg ve van IJzendoorn, 2009).

Ebeveynlere yönelik sorunlu ruminasyonlar etiketi son zamanlarda önerilen ve olumsuz bir bağlanma geçmişini, ebeveynler tarafından reddedilme algısını, ebeveynlerle iyi bir ilişkiye sahip olunmadığı ya da onlarla daha fazla zaman geçirilmediği için pişmanlık duyulmasını ve ebeveynlere yönelik genel bir tatminsizlik algısını içeren bağlanma temelli bir kavramdır (Schwartz ve Finlay, 2010). Ayrıca, 1300'den fazla üniversite öğrencisiyle yapılan bir araştırma, ebeveynlere yönelik sorunlu ruminasyonların, daha düşük düzeyde benlik saygısı ve yaşam doyumunun yanı sıra psikolojik sıkıntılar ve romantik ilişkilerdeki problemler ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Schwartz ve Finlay, 2010).

Güvensiz bağlanma stiline sahip olduğunuzda, bu durum sizi esir alıp problemli ilişkilere mi mahkûm etmektedir? Yetişkinlikte bağlanma kategorileri durağan bir örüntü sergilese bile yetişkinler bağlanma türlerine yönelik düşüncelerini ve davranışlarını değiştirme kapasitesine sahiptirler. Güvensiz bağlanmalar, ilişki problemleriyle bağlantılı olmasına rağmen; bağlanma stili, ilişki işlevine yalnızca orta düzeyde bir katkı sağlamakta ve ilişki doyumuna ve başarısına katkı sağlayan diğer faktörler de bulunmaktadır (Ein-Dor ve diğerleri, 2010; Shaver ve Mikulincer, 2012).

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Son zamanlarda yapılan araştırmalar, kız ergenlerin arkadaşlıklarındaki karşılıklı ruminasyonun, depresif semptomları yordadığını göstermektedir. Bölüm 13, s. 450.

BELİREN YETİŞKİNLERİN EBEVEYNLERİYLE İLİŞKİLERİ

Büyük çoğunlukla, beliren yetişkinlerin ebeveynleriyle olan ilişkileri beliren yetişkinler evden ayrıldıklarında gelişmektedir. Evden ayrılmadan önceki zamana göre, beliren yetişkinler evden ayrıldıklarında psikolojik olarak ebeveynlerine yakınlıkları artar ve ebeveynleriyle daha çok şey paylaşırlar (Arnett, 2007). Fakat ebeveyn-beliren yetişkin ilişkisinde güçlükler de ortaya çıkmaktadır. Bu güçlükler, beliren yetişkinin yaşamın birçok alanında yetişkin statüsü kazanarak özerkliğini arttırırken aynı zamanda ebeveynlere olan bağlılığını bir şekilde sürdürmesini içermektedir (Kerig, Swanson ve Ward, 2012). Çoğu beliren yetişkin, nerede yaşayacağı, üniversiteye devam edip etmeyeceği, hangi yaşam biçimini benimseyeceği, evlenip evlenmeyeceği vb. hakkında kendi kararlarını verebilir. Aynı zamanda, ebeveynler çoğunlukla beliren yetişkin çocukları evden ayrıldıktan sonra bile onlara destek sağlamaktadırlar. Bu destekler, krediler, eğitim için maddi armağanlar, bir araba satın alınması, yaşam düzenlemelerinde finansal katkı ve bunun yanı sıra duygusal destek yoluyla sağlanabilir.

Başarılı beliren yetişkinlikte, bireyler bağlarını tamamen koparmaksızın ya da duy-



DOONESBURY©1991 G. B. Trudeau. Universal Press Syndicate'in izni ile tekrar basılmıştır. Tüm hakları saklıdır.

gusal olarak sığınacak bir yerlere kaçmaksızın aile köklerinden ayrılırlar. Ebeveynlerden tamamıyla kopmak, duygusal problemleri nadiren çözmektedir. Beliren yetişkinlik, genç insanların aile köklerinden neler alacaklarını, neleri geride bırakacaklarını ve neleri oluşturacaklarını duygusal olarak çözümleme zamanıdır.

Ebeveynlik stilleri üzerine yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu, bu stillerin çocuklar ve ergenler üzerindeki etkilerine odaklanmıştır ve babalardan çok anneleri kapsamıştır. Son zamanlarda yapılan bir çalışma, ebeveynlerin, çocuklarının beliren yetişkinliğe başarılı bir biçimde geçmelerini sağlamak için "iskele" ya da "güvenlik ağı" olarak davrandıklarını göstermiştir (Swartz ve diğerleri, 2011). Son zamanlarda yapılan bir diğer çalışma ise annelerin ve babaların, beliren yetişkin çocuklarıyla olan ebeveynlik stillerini incelemiştir (Nelson ve diğerleri, 2011). Hem anneler hem de babalar tarafından uygulanan yetkili ebeveynlik stili (bu çalışmada, yüksek duyarlılık, düşük kontrol olarak tanımlanmıştır), beliren yetişkin çocuklarda olumlu sonuçlarla (örneğin, yüksek benlik değeri, yüksek sosyal kabul ve düşük depresyon) ilişkilendirilmiştir. Beliren yetişkin çocuklar için en olumsuz sonuçlar (örneğin, düşük benlik değeri, yüksek depresyon ve yüksek kaygı), hem anne hem de babalar açısından kontrol edici-izin verici stil (düşük duyarlılık, yüksek kontrol) ile ilişkilendirilmiştir. Ebeveynler tarafından uygulanan yüksek kontrol, ebeveynlerinin evinden ayrılırken daha fazla özerkliğe doğru hareket eden beliren yetişkinler için özellikle zararlıdır. Beliren yetişkin çocuklar için olumsuz sonuçlar, hem anneler hem de babalar açısından katılımcı olmayan ebeveynlik stilinden (düşük duyarlılık, düşük kontrol) de kaynaklanmıştır. Beliren yetişkin çocuklar için en olumlu sonuçları, yetkili ebeveynlik stili olan bir babaya sahip olmak içermiştir.

Çoğu beliren yetişkin artık ebeveyn beklentilerine ve isteklerine uyma zorunluluğu hissetmemektedir. Beliren yetişkinler, ebeveynleriyle karşılıklı olarak saygılı bir ilişki biçimi gerektiren yetişkin-yetişkin temelinde başa çıkmayı öğrenmeye başlamaktadırlar. Böylelikle, beliren yetişkinliğin sonunda, bireyler ebeveynlerini oldukları gibi kavrayıp, kabul etmektedirler.

Günümüzün belirsiz ekonomik zamanlarında, çoğu beliren yetişkin üniversiteden yıllar sonra veya üniversiteden mezun olduktan sonra ya da tam zamanlı bir işte çalışmaya başladıktan sonra para biriktirirlerken, ailelerinin evinde yaşamaya devam ederler ya da ailelerinin evinde yaşamak için geri dönerler (Furman, 2005). Beliren ve genç yetişkinler, başarısız bir kariyer ya da boşanmadan sonra da ebeveynleriyle yaşamak için geri taşınabilirler. Ayrıca, bazı bireyler ekonomik olarak kendilerine bakamayacakları için yirmili yaşlarının ortalarına ya da sonlarına kadar evden ayrılmazlar. Ebeveynlerinin evinde yaşamak için geri dönen beliren ve genç yetişkinlere, "Bumerang çocukları" ve "Eve Dönüş" gibi birçok etiket takılmıştır (Furman, 2005).

Beliren yetişkin çocuklar evde yaşadıklarında ya da eve geri döndüklerinde, aile yaşam düzenlemeleri ile ilgili olarak bu durumun hem artıları hem de eksileri vardır. Hem beliren yetişkinler hem de ebeveynleri tarafından en çok şikâyet edilen ortak noktalardan biri, özel yaşamın yitirilmesidir. Beliren yetişkinler, ebeveynlerinin onların bağımsızlıklarını kısıtladıklarından, cinsel yaşamlarını engellediklerinden, müziğin sesini kısmalarından ve yetişkin yerine çocuk gibi davranmalarından şikâyet etmektedirler. Ebeveynler ise çoğunlukla, sessiz evlerinin gürültülü olmasından, beliren yetişkin çocuklarının eve ne zaman geleceklerinden endişelenerek geç saatlere kadar uyanık kalmaktan, programların uymaması nedeniyle yemek planı yapmanın zor olmasından,

gelişimsel **bağlantı**

Çevre: Yaşanılan yerle ilgili değişiklikler, beliren yetişkinlik sırasında tavan yapar. Ayrıca, beliren yetişkinlik aşkta, işte ve eğitimde çoğunlukla istikrarsızlıkların olduğu bir zamandır. Bölüm 1, s. 19.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Beliren Yetişkinler ve Ebeveynleri Birlikte Yaşayabilirler mi?

Beliren yetişkinler aileleriyle yaşamak için eve dönmek istediklerinde, ebeveynler ve beliren yetişkin çocukları koşullar ve beklentiler üzerinde önceden anlaşmalıdırlar. Örneğin, beliren yetişkinlerin kira ödeyip ödemeyecekleri, kendi kıyafetlerini yıkayıp yıkamayacakları, kendi yemeklerini pişirip pişirmeyecekleri, herhangi bir ev işi yapıp yapmayacakları, telefon faturalarını ödeyip ödemeyecekleri, istedikleri gibi gelip gidemeyecekleri, evde cinsel olarak etkin olup olamayacakları ya da evde içki içip içemeyecekleri gibi konular üzerinde konuşup, anlaşabilirler. Eğer bu koşullar başlangıçta müzakere edilmezse, ebeveynlerin ve genç yetişkin çocukların beklentileri ihlal edilebileceği için çoğunlukla çatışmalar ortaya çıkacaktır. Ebeveynler, beliren yetişkin çocuklarına yetişkin gibi davranmaya ve ebeveynlik rollerinin çoğunu bırakmaya gereksinim duyarlar. Ebeveynler beliren yetişkin çocuklarıyla, yakından izlenmesi ve korunması gereken bağımlı çocuklar olarak değil; aksine sorumlu ve olgun davranışlar gösterebilecek nitelikte genç yetişkinler olarak etkileşim kurmalıdırlar. Beliren yetişkinler ne kadar uyuyacaklarını ve yiyeceklerini, nasıl giyineceklerini, arkadaş ya da sevgili olarak kimleri seçeceklerini, nasıl bir kariyer izleyeceklerini ve paralarını nasıl harcayacaklarını seçme hakkına sahiptirler. Fakat beliren yetişkin çocuklar, ebeveynlerinin yaşam stillerine engel olacak davranışlarda bulunurlarsa, ebeveynlerin bu durumu onlara söylemeleri gerekmektedir. Tartışma, beliren yetişkinlerin seçimleri üzerinde değil; aynı evin içerisinde birlikte yaşarken onların etkinliklerinin neden kabul edilemez olduğu üzerinde odaklanmalıdır.

Bazı ebeveynler beliren yetişkin çocuklarını serbest bırakmaları gerektiğinde bunu yapmazlar. Ebeveynlerin beliren yetişkinlik çağındaki çocuklarının gitmelerine izin vermeyen ebeveynlik tutumu içerisine girmeleri, yalnızca beliren yetişkin çocuklarının bağımsızlığa ve sorumluluğa doğru hareket etmelerini değil; aynı zamanda onların kendi ebeveynlik sonrası yaşamlarını da engellemektedir. "Helikopter ebeveynler", çocuklarının üniversitede ve yetişkin yaşamında başarılı olmalarını sağlamak için onların yakın çevresinde dolanan ebeveynler için kullanılan bir diğer etikettir (Paul, 2003). İyi niyetle yapılmasına rağmen, ebeveynler tarafından gerçekleştirilen bu izinsiz müdahale, çocukların sorumlu yetişkinler olma sürecini yavaşlatabilmektedir.

Beliren yetişkinler eve geri döndüklerinde yaşam düzenlemelerinin yolunda gitmesi için davranışlarını nasıl değiştirmeleri gerektiği konusunda düşünmeye gereksinim duyarlar. Elina Furman (2005), *Bumerang Gençliği: Ebeveynlerle Birlikte Yaşarken Nasıl Hayatta Kalınır....İkinci Kez Geri Dönüş (Boomerang Nation: How to Survive Living with Your Parents...the Second Time Around)* adlı kitabında bazı önemli tavsiyelerde bulunmaktadır. Furman, beliren yetişkinlere eve geri döndüklerinde, uyum sağlama beklentisi içinde olmalarını tavsiye etmektedir. Ayrıca daha önce de önerildiği gibi, Furman, beliren yetişkinlerin gerçekten eve geri dönmeden önce ebeveynleriyle oturup, ev yaşamıyla ilgili temel kuralları müzakere etmelerini tavsiye etmektedir. Furman, beliren yetişkinlerin ne kadar süre evde yaşayacaklarına ve ne zaman kendi hedeflerine (kendi borçlarını ödemek için yeterli para biriktirip biriktirmeyecekleri, bir iş kurmak, kendi evlerini satın almak ya da lisansüstü eğitimlerini tamamlamak vb. için yeterli para biriktirip biriktirmeyecekleri) odaklanacaklarına ilişkin bir sınır belirlemelerini tavsiye etmektedir. Beliren yetişkinler çoğu zaman biriktirdikleri parayı alkollü eğlenceler, şehir merkezindeki gece yaşamları, pahalı kıyafetler ve gereksiz seyahatler gibi lükslere harcamakta ve bu harcamalar onların ebeveynlerinin evlerinden ayrılmalarını geciktirmektedir.



Beliren yetişkinler ve ebeveynleri arasındaki ilişkiye yarar sağlayabilen bazı stratejiler nelerdir?

Ebeveynleriyle aynı evde yaşamak zorunda olmasalar, beliren yetişkinlerin ebeveynleriyle ilişkilerinin nasıl bir farklılık göstereceğini düşünüyorsunuz?

evli bir çift olarak ilişkilerinin istila edilmesinden ve beliren yetişkin çocukları için çok fazla sorumluluk yüklenmek zorunda kalmalarından şikayet etmektedirler. Sonuç olarak, beliren yetişkinler aileleriyle yaşamak için eve geri döndüklerinde, aile yaşamında bir dengesizlik ortaya çıkar ve bu dengesizlik ebeveynler ve beliren yetişkin çocuklar açısından büyük bir uyum gerektirir.

Beliren yetişkinler ve ebeveynleri birbirleriyle daha iyi nasıl geçinebilirler? Bazı öneriler için *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* bölümüne bakınız.

KUŞAKLARARASI İLİŞKİLER

> Genç nesile ne olacak diye endişelendiğinizde, bu endişeleriniz gittikçe büyüyecek
>
> —**Roger Allen**
> *Amerikalı Yazar, 20. yy.*

Kuşaklararası ilişkiler, yaşam boyu gelişimde önemli roller oynamaktadır (Fingerman ve Birditt, 2011; Shulman, Scharf ve Shachar-Shapira, 2012; Silverstein ve Giarrusso, 2010). Her yeni kuşakla birlikte, kişilik özellikleri, tutumlar ve değerler yenilenmekte ya da değişmektedir. Yaşlı aile üyeleri yaşamlarını yitirdiklerinde, onların biyolojik, entellektüel, duygusal ve kişisel mirasları bir sonraki kuşağa taşınmaktadır. Onların çocukları en yaşlı kuşak ve torunları ise ikinci kuşak olmaktadır. Son zamanlarda yapılan bir araştırma, çocukları olan beliren ve genç yetişkinlerin, çocukları olmayan beliren ve genç yetişkinlere göre, ebeveynlerini daha sık gördüklerini ortaya koymuştur (Bucx, Raaijmakers ve Van Wel, 2010).

Orta yaştaki yetişkinler, gençlerin ve yaşlıların yaşamlarında önemli roller oynamaktadır (Fingerman ve Birditt, 2011; Martini ve Bussèri, 2010). Orta yaştaki yetişkinler, daha genç kuşakla deneyimlerini paylaşırlar ve onlara değerlerini aktarırlar. Orta yaştaki yetişkinler, ergenleri yetişkin yaşamına sürükleyebilirler, büyüyen çocuklarının eve dönmelerine ya da büyük anne veya büyük baba olmaya uyum sağlayabilirler. Ekonomik yardım yapıyor ya da alıyor olabilirler ya da dul veya hasta bir ebev[illegible] olabilirler.



Kuşaklararası ilişkiler ergenlerin gelişimini nasıl etkilemektedir?

Orta yaşlı yetişkinler, bir tarafta ergen ve genç yetişkin çocukları, d[illegible] yaşlanan ebeveynleri için aldıkları sorumluluklar nedeniyle "sandviç", "aşırı yüklenilmiş" kuşak olarak tanımlanmaktadırlar (Etaugh ve Brid[illegible] Pudrovska, 2009). Fakat alternatif bir görüşe göre, Amerika Birleşik Devle[illegible] hem büyüyen çocuklarına hem de yaşlanan ebeveynlerine eş zamanlı o[illegible] ilgi gösteren orta kuşak başka bir deyişle "sandviç" kuşak, büyüyen çocu[illegible] larının ve ebeveynlerinin talepleri arasından birine dikkatini yönelten "pivot" kuşağa göre, daha az sıklıkla görülmektedir (Fingerman ve Birditt, 2011).

Cinsiyet farklılıkları da kuşaklararası ilişkileri belirlemektedir (Etaugh ve Bridges, 2010). Nesiller boyunca, kadınlar aile bağlarını birleştirmede özellikle önemli bir role sahip olmuştur. Nesiller boyunca kadınların ilişkilerinin diğer aile bağlarına kıyasla daha yakın olduğu düşünülmektedir (Fingerman ve Birditt, 2011; Merrill, 2009).

Kültür ve etnisite de kuşaklararası ilişkilerin önemli yönlerindendir. Örneğin, kültürel komisyonculuk, Amerika Birleşik Devletleri'nde çocukların ve ergenlerin, göçmen ebeveynleri için arabulucu (kültürel ve dilsel) olarak hizmet vermeleriyle birlikte giderek yaygınlaşmaktadır (Villanueva ve Buriel, 2010).

Aşağıdaki çalışmalar, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde kuşaklararası ilişkilerin önemine ilişkin kanıtlar sunmaktadır:

- Boylamsal bir çalışmada, 14 yaşında aile etkileşimi sırasında ebeveynler ve ergenler arasında yaşanan düşmanlık ve olumlu bağlılık, 17 yıl sonraki evlilik etkileşimleri sırasında çocuklar ve eşler tarafından ifade edilen düşmanlık ve olumlu bağlılık düzeyi ile ilişkili bulunmuştur (Whitton ve diğerleri, 2008). Ergenlik sırasında yüksek düzeyde yaşanan aile kökeni düşmanlığı,17 yıl sonraki yüksek düzey evlilik düşmanlığı ve düşük düzey olumlu bağlılık ile özellikle güçlü bir ilişki göstermiştir.
- Çocukluktaki destekleyici aile atmosferi ve ebeveynlik (çocuklar, 3-15 yaşlarında değerlendirilmiştir), çocuklar 26 yaşına geldiğinde, çocuklar ve orta yaşlı ebeveynleri arasındaki daha olumlu ilişkiler ile (iletişim, yakınlık, çatışma ve karşılıklı yardım bağlamında) ilişkilendirilmiştir (Belsky ve diğerleri, 2001).
- Güvenli bağlanan olarak sınıflandırılan ebeveynleri boşanmış yetişkin çocukların, güvensiz bağlanan olarak sınıflandırılan ebeveynleri boşanmış yetişkin çocuklara göre evliliklerinin ilk yıllarında boşanma olasılıkları daha azdır (Crowell, Treboux ve Brockmeyer, 2009).
- Boşanmanın kuşaklararasına yayılması son yıllarda azalmasına rağmen; boşanmış ailelerin çocuklarının, bozulmamış, hiç boşanmamış ailelerin

çocuklarına göre, kendi evliliklerini sona erdirmeleri daha olasıdır (Wolfinger, 2011).
- Orta yaşlı ebeveynlerin, büyüyen çocuklarına kendi ebeveynlerinden daha fazla destek sağlamaları daha olasıdır (Fingerman ve diğerleri, 2011).

Bu bölümde, bu noktaya kadar aile süreçlerinin doğasını, ebeveynlerle ergen/beliren yetişkin ilişkilerini ve kuşaklararası ilişkileri inceledik. Bunlara ek olarak, çoğu ergenin ve beliren yetişkinin aile dünyalarının başka bir yönü—kardeş ilişkileri—daha vardır. Şimdi bunu tartışacağız.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin ebeveynleriyle ilişkilerini açıklama.

Gözden Geçir

- Ebeveynler, ergenlerin etkili yöneticileri nasıl olabilirler?
- Dört önemli ebeveynlik stili hangileridir ve bu stillerin ergen gelişimiyle nasıl bir ilişkisi vardır?
- Evli olmayanların ebeveynliği nasıldır?
- Ebeveyn-ergen çatışması doğru bir biçimde nasıl açıklanabilir?
- Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde özerklik ve bağlanma nasıl bir rol oynamaktadır?
- Beliren yetişkinler ve ebeveynleri arasındaki ilişkileri kapsayan konulardan bazıları nelerdir?
- Kuşaklararası ilişkiler ergen gelişimini nasıl etkilemektedir?

Bağlantı Kur

- Bölüm 4'teki duygusal gelişim tartışması ile bu bölümdeki özerklik ve bağlanma tartışmasını ilişkilendiriniz.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Kendi bağlanma ve özerklik gelişiminiz yaşamınızı şu anda nasıl etkilemektedir?

3 Kardeş İlişkileri

ÖH3 Ergenlikte kardeş ilişkilerini açıklama.

Kardeş Rolleri | Doğum Sırası

Kardeş rollerinin özellikleri nelerdir? Sosyal gelişimde kardeşlerin oynadığı rolleri incelediğimizde, çatışmanın kardeş ilişkilerinin ortak bir boyutu olduğunu ve kardeşlerin, sosyal gelişimde birçok rol oynadığını keşfedeceksiniz (McHale, Updegraff ve Whiteman, 2011; Whiteman, Jensen ve Bernard, 2012). Ayrıca, ergenin gelişiminde doğum sırasının ne kadar etkili olduğunu öğreneceksiniz.

KARDEŞ ROLLERİ

Amerikalı ergenlerin yaklaşık %80'inin bir ya da daha fazla kardeşi—bunlar, kız ve erkek kardeşlerdir—vardır (Dunn, 2007). Kardeşi olan herkesin bildiği gibi, çatışma kardeşlerin ortak bir etkileşim stilidir. Fakat çatışma, kardeş ilişkilerinin boyutlarından yalnızca biridir (Conger ve Kramer, 2010; Howe, Ross ve Recchia, 2011; Whiteman, McHale ve Soli, 2011). Ergenlikte kardeş ilişkileri, yardımlaşmayı, paylaşmayı, öğretmeyi, kavga etmeyi ve oyun oynamayı içermektedir. Ayrıca ergenlikte kardeşler, duygusal olarak destekleyiciler, rakipler ve iletişim partnerleri olarak da davranabilirler (East, 2009; Howe, Ross ve Recchia, 2011). Bir çalışmada, ergen kardeşlerin haftada ortalama 10 saat birlikte zaman geçirdikleri, bu zamanın ortalama % 12'sinin yapıcı bir biçimde (sanat, müzik, hobiler gibi yaratıcı etkinlikler;

spor; dini etkinlikler ve oyunlar), % 25'inin ise yapıcı olmayan bir biçimde (TV izleme ve dışarıda vakit geçirme) geçirildiği tespit edilmiştir (Tucker, McHale ve Crouter, 2001). Meksika kökenli Amerikalı ailelerde, ergen kardeşler birlikte daha fazla zaman (haftada 17 saatten fazla) geçirmektedirler (Updegraff ve diğerleri, 2005). Son zamanlarda yapılan bir gözden geçirme araştırması, ergenlikte kardeş ilişkilerinin, çocukluktaki kadar yakın, yoğun ve eşitlikçi olmadığı sonucuna ulaşmıştır (East, 2009).

Ergen kardeşler bir araya geldiklerinde ne hakkında konuşurlar? Bir çalışma, kardeşlerin büyük çoğunlukla boş zaman etkinlikleri, medya ve okul hakkında konuştuklarını göstermiştir (Tucker ve Winzeler,2007). Birlikte geçirdikleri zamanın % 10'undan daha küçük bir kısmında, tartışmalarının odağında arkadaşlar, aile, yemek yeme ve beden imajı yer almıştır.

Kardeş ilişkileri konusunda önde gelen bir uzman olan Judy Dunn (2007), yakın zamanda kardeş ilişkilerinin üç önemli özelliğini açıklamıştır:

- *İlişkinin duygusal niteliği:* Hem yoğun olumlu hem de olumsuz duygular, kardeşler tarafından birbirlerine karşı sıklıkla ifade edilir. Çoğu çocuk ve ergenin, kardeşlerine yönelik duyguları karışıktır.
- *İlişkinin benzerliği ve yakınlığı:* Tipik olarak, kardeşler birbirlerini iyi tanırlar ve bu yakınlık, duruma bağlı olarak, onların birbirlerini desteklemelerine ya da birbirleriyle alay edip, birbirlerini küçük düşürmelerine yol açabilir.
- *Kardeş ilişkilerindeki değişkenlik:* Bazı kardeşler, diğer kardeşlere göre, ilişkilerini daha olumlu olarak tanıtmaktadırlar. Bu nedenle, kardeş ilişkilerinde önemli bir değişkenlik vardır. Bizler çoğu kardeşin birbirlerine yönelik duygularının karışık olduğunu gördük. Bazı ergenler kendi kardeşlerini temelde sıcak ve şefkatli bir biçimde tanıtırken; diğerleri ise öncelikle kardeşinin ne kadar sinir bozucu ve sıradan bir şey olduğu hakkında konuşmaktadır.



Yaklaşık % 80'imizin bir ya da daha fazla kardeşi var. *Ergenlikte kardeş ilişkilerinin özelliklerinden bazıları nelerdir?*

Ebeveynler genellikle kardeşlerden birini diğerlerinden üstün mü tutmaktadır? Eğer böyleyse, bu durum ergenin gelişiminde bir farklılık yaratır mı? 384 ergen kardeş çiftinin katıldığı bir araştırma, annelerin % 65'inin ve babaların % 70'inin kardeşlerden birini, diğerine karşı üstün tuttuğunu göstermiştir (Shebloski, Conger ve Widaman, 2005). Bir kardeş üstün tutulduğunda; bu durum, diğer kardeşte daha düşük benlik saygısı ve üzüntü ile ilişkilendirilmiştir.

Bazı durumlarda, kardeşlerin ergenler üzerindeki sosyalleştirme etkileri, ebeveynlerin ya da akranların sosyalleştirme etkilerinden daha güçlü olabilir (Dunn, 2007). Ergene yaş olarak yakın biri (örneğin, bir kardeş) ebeveynlere göre, ergenin problemlerini daha iyi bir biçimde anlayabilir ve daha etkili bir biçimde iletişim kurabilir. Akranların üstesinden gelmede, zor öğretmenlerle başa çıkmada ve tabu konuları (örneğin, cinsellik) tartışmada, kardeşler ergenlerin sosyalleşmesinde ebeveynlerden daha etkili olabilirler. Bir çalışmada, yaşça hem küçük hem de büyük ergenler, kendilerinden daha büyük kardeşleri sosyal ve akademik etkinlikler için destek kaynakları olarak görmüşlerdir (Tucker, McHale ve Crouter, 2001).

Yüksek düzey kardeş çatışması, özellikle de etkili olmayan ebeveynlik ile bir araya geldiğinde, ergen gelişimi için zararlı olabilir (East, 2009; Kramer, 2010; Milevsky, 2011). Boylamsal bir çalışma, 10-12 yaşlarda bir araya gelen etkili olmayan ebeveynliğin (zayıf problem çözme becerileri, düşük süpervizyon becerileri, ebeveyn-ergen çatışması) ve kardeş çatışmasının (vurma, kavga etme, hırsızlık yapma, aldatma), 12-16 yaşlardaki anti-sosyal davranış ve zayıf akran ilişkileri ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Bank, Burraston ve Snyder, 2004). Ayrıca bir diğer boylamsal çalışma, artan kardeş çatışmasının, artan depresyon ile ilişkili olduğunu; artan kardeş yakınlığının ise artan akran yeterliği ve kızlar için depresyonda azalma ile ilişkili olduğunu bulmuştur (Kim ve diğerleri, 2007).

Daha önce de belirtildiği üzere, yüksek düzey çatışma gibi kardeş ilişkilerinin olumsuz yönleri, ergenler için olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilmektedir. Olumsuz sonuçlar, sadece çatışma yoluyla değil; küçük kardeşin, zayıf çalışma alışkanlıkları olan ve suça yönelen büyük bir kardeşi olması gibi kardeş davranışının doğrudan model alınmasıyla

da gelişebilir. Buna karşın, yakın ve destekleyici kardeş ilişkileri, ergenin yaşamındaki stresli durumların olumsuz etkilerini azaltabilmektedir (East, 2009).

Beliren yetişkinlikte kardeş ilişkileri nasıldır? Çoğu kardeş, ergenliğe göre beliren yetişkinlikte birlikte daha az zaman geçirmektedir. Kardeşlere yönelik karışık duygular, beliren yetişkinlikte de yaygındır. Fakat kardeşler evden ayrıldıkça ve kardeş ilişkileri daha isteğe bağlı oldukça, ergenlikteki çatışmalı kardeş ilişkilerinin duygusal yoğunluğu da azalmaktadır (Hetherington ve Kelly, 2002).

DOĞUM SIRASI

Bir ergenin daha büyük ya da daha küçük kardeşlerinin olup olmaması, belirli kişilik özelliklerinin gelişimi ile ilişkilendirilmektedir. Örneğin, son zamanlarda yapılan bir gözden geçirme araştırması, "ilk doğanların daha zeki, başarılı ve çalışkan olduğu; sonraki doğanların ise daha asi, liberal ve anlaşılabilir olduğu" sonucuna varmıştır (Paulhus, 2008, s. 210). Sonraki doğanlarla karşılaştırıldığında, ilk doğan çocuklar daha yetişkin yönelimli, yardımsever, itaatkâr ve öz denetimli olarak da tanımlanmıştır. Fakat bu gibi doğum sırası farklılıkları rapor edilmesine rağmen, bu farklılıklar çoğunlukla küçük farklılıklardır.

Doğum sırası, kardeşlerin birbirleriyle olan ilişkilerinde de rol oynamaktadır (Vandell, Minnett ve Santrock, 1987). Kardeş etkileşiminde büyük kardeşler her zaman baskın bir rol üstlenmekte ve ebeveynlerinin küçük kardeşlerine ayrıcalıklı davranmalarından dolayı onlara kızgınlık duyduklarını belirtmektedirler.

Peki, sonraki doğanlar nasıldır? Sonraki doğanları tanımlamak zordur çünkü onlar çok farklı kardeş pozisyonlarına geçebilmektedirler. Örneğin, sonraki doğan, iki kardeşli bir ailenin ikinci doğan erkek çocuğu ya da dört kardeşli bir ailenin üçüncü doğan kız çocuğu olabilir. İki çocuklu ailelerde, ikinci doğan çocuğun profili, kardeşinin cinsiyeti ile ilişkilidir. Örneğin, ablası olan bir erkeğin, abisi olan bir erkeğe göre, "feminen" ilgilere sahip olması daha olasıdır. Genel olarak, sonraki doğanlar, ilk doğanlara göre, akranlarla kurdukları ilişkilerden daha fazla keyif alırlar. Bebeklikten çıkmalarına rağmen ailede sıklıkla "bebek" olarak tanımlanan son doğanlar, aşırı bağımlı olma riski taşırlar. Orta sırada doğanlar ise daha diplomatik olma eğilimi gösterirler, anlaşmazlık durumlarında çoğunlukla müzakereci rolünü yerine getirirler (Sutton-Smith,1982).

Popüler anlayış, tek çocuğun bağımlılık, kendini kontrol eksikliği, bencil davranış gibi istenmeyen özelliklere sahip bir "şımarık çocuk" olduğu yönündedir. Fakat araştır-
ar, tek çocukların, özellikle de sonraki doğanlara ve geniş ailelerdeki çocuklara
ısla, çoğunlukla başarı yönelimli olduklarına ve istendik bir kişilik gösterdiklerine
in daha olumlu bir portre sunmaktadır (Thomas, Coffman ve Kipp, 1993).

Doğum sırasının etkilerine ilişkin şimdiye dek bahsettiğimiz düşünceler, doğum
sının ergen davranışının güçlü bir yordayıcısı olabileceğini göstermektedir. Fakat
e araştırmacıları doğum sırasının çoğunlukla aşırı vurgulandığını tespit etmişlerdir.
leştirmenler, ergen davranışını etkileyen tüm faktörler dikkate alındığında, doğum
sırasının tek başına ergen davranışını yordamada sınırlı bir etki gösterdiğini savunmaktadırlar. Yalnızca kardeş ilişkilerini düşünün. Kardeş ilişkileri sadece doğum sırasıyla değil; kardeş sayısıyla, kardeşlerin yaşıyla, yaş aralıklarıyla ve cinsiyetleriyle de değişkenlik göstermektedir. Bir çalışmada, erkek kardeş çiftlerinin, erkek/kız ya da kız/kız kardeş çiftlerine göre, daha az olumlu bir ilişkiye (daha az ilgili, daha az yakın ve daha düşük çatışma çözümü) sahip oldukları bulunmuştur (Cole ve Kerns, 2001). Kardeşlerin mizaçlarını da düşünün. Araştırmacılar, kardeşlerin mizaç özelliklerinin ("kolay" ve "zor" gibi) ve ebeveynler tarafından kardeşlere ayrıcalıklı olarak davranılmasının, kardeşlerin birbirleriyle olan geçimlerini etkilediğini tespit etmişlerdir (Brody, Stoneman ve Burke, 1987). Ebeveynleri tarafından göreceli olarak eşit bir şekilde davranılan "kolay" mizaçlı kardeşler birbirleriyle çok iyi geçinme eğiliminde iken; mizacı "zor" olan kardeşler ya da ebeveynlerin çocuklardan birine ayrıcalıklı davrandığı ailelerdeki kardeşler, en kötü geçinenlerdir.



Çin Halk Cumhuriyeti'nin nüfus artışını sınırlandırmaya yönelik güçlü motivasyonu nedeniyle Çin'de tek çocuklu aileler daha çok yaygınlaşmaktadır. Bu politikanın etkileri henüz bütünüyle incelenmemiştir. *Genel olarak, araştırmacılar tek çocuk hakkında neleri tespit etmişlerdir?*

Cinsiyet, mizaç ve ebeveynler tarafından kardeşlere ayrıcalıklı davranılmasına ek olarak, ergenlerin yaşamında onların davranışlarını doğum sırasının da

ötesinde etkileyen diğer önemli faktörleri düşünün. Bu faktörler, kalıtımı, ebeveynlerin günlük ortamda ergenlere sundukları yeterlik ya da yetersizlik modellerini, akran etkilerini, okul etkilerini, sosyo-ekonomik faktörleri, sosyotarihsel faktörleri, kültürel değişkenleri vb. içermektedir. Doğum sırası tek başına, ergen davranışının önemli bir yordayıcısı olmamasına rağmen; kardeş ilişkileri ve etkileşimi, ergenlikte aile süreçlerinin önemli boyutlarındandır (Dunn, 2005).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenlikte kardeş ilişkilerini açıklama.

Gözden Geçir

- Kardeş rollerinin doğası nasıldır?
- Doğum sırası, ergen gelişimi ile ne derecede ilişkilidir?

Bağlantı Kur

- Bir sistem olarak aile perspektifinden, kardeşlerin olduğu bir aile ile tek çocuklu bir aileyi karşılaştırınız.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

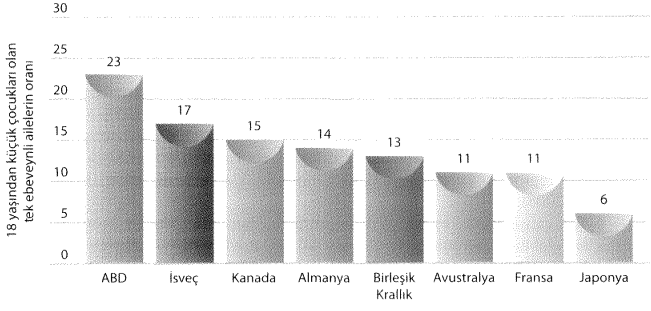
- Bir ya da daha fazla kardeşle birlikte büyüseydiniz, kardeş(ler)inizle ilişkileriniz nasıl olurdu? Ergenlikte kardeş(ler)inizle olan ilişkinizde değiştirebileceğiniz bir şeyler olsaydı, bunlar neler olurdu? Tek çocuk olsaydınız, bu kardeş statüsü gelişiminizi nasıl etkilerdi?

4 Değişen Toplum İçerisinde Değişen Aile

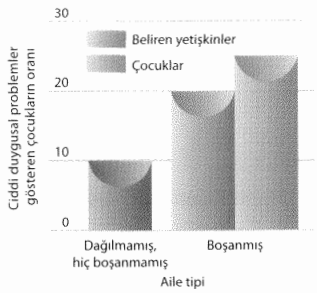
ÖH4 Değişen toplum içerisinde değişen aileyi açıklama.

Boşanmış Aileler | Çalışan Ebeveynler | Gay ve Lezbiyen Ebeveynler | Üvey Aileler | Evlat Edinme | Kültür ve Etnisite

ABD'li ergenlerin çoğu, tarihte olduğundan çok daha değişkenli aile yapıları içerisinde büyümektedir. Çoğu anne, günün büyük kısmını çocuklarından uzakta geçirmektedir. 5 yaşından küçük çocuğu olan her iki anneden birinden fazlası ve 6-17 yaşlarında çocuğu olan her üç anneden ikisinden fazlası iş gücü içindedir. Tek ebeveynli ailelerde büyüyen ergen sayısı çok şaşırtıcıdır. Amerika Birleşik Devletleri, hemen hemen diğer tüm ülkelerle karşılaştırıldığında, tek ebeveynli aile oranının en yüksek olduğu ülkedir (bakınız Şekil 8.4). Ayrıca, 18 yaşına değin Amerikalı çocukların yaklaşık dörtte biri yaşamlarının bir kısmını üvey ailelerde geçirmektedir.



ŞEKİL **8.4**
FARKLI ÜLKELERDE TEK EBEVEYNLİ AİLELER



ŞEKİL **8.5**

BOŞANMIŞ AİLELERDEN GELEN ÇOCUKLARDA VE BELİREN YETİŞKİNLERDE DUYGUSAL PROBLEMLER: Hetherington'un boylamsal çalışmasında, boşanmış ailelerden gelen çocukların %25'inin duygusal problemleri vardır. Fakat bu oran, beliren yetişkinlikte %20'ye düşmektedir. Boşanmamış ailelerden gelen çocukların ve beliren yetişkinlerin ise %10'unun duygusal problemleri vardır.

BOŞANMIŞ AİLELER

ABD'de boşanma oranı 1960'larda ve 1970'lerde dramatik bir biçimde artmış ama 1980'lerden itibaren düşüşe geçmiştir (Amato ve Dorius, 2010). Dünyanın dört bir yanındaki birçok ülkede boşanma oranları oldukça çarpıcı bir biçimde değişmiştir. Örneğin, Japonya'da 1990'larda ve 21. yüzyılın ilk on yılında boşanma oranları artmıştır. Fakat Amerika Birleşik Devletleri'ndeki boşanma oranları, Japonya'daki ve diğer birçok ülkedeki boşanma oranlarından halen daha yüksektir. Evli ebeveynlerin doğacak çocuklarının %40'ının, ebeveynlerinin boşanmalarına tanık olacakları tahmin edilmektedir (Hetherington ve Stanley-Hagan, 2002).

Boşanmanın etkilerine ilişkin araştıracağımız sorular şunlardır: Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin dağılmamış ve hiç boşanmamış ailelerdeki uyumu, boşanmış ailelerdeki uyumlarına göre daha mı iyidir? Ebeveynler, çocukları ve ergenleri uğruna beraber mi olmalıdırlar? Boşanmış ailelerde ebeveynlik becerileri ne kadar önem taşımaktadır? Boşanmış bir ailede, ergenin bireysel riske yatkınlığını hangi faktörler etkilemektedir? Boşanmış ailelerdeki ergenlerin yaşamlarında, sosyoekonomik düzey nasıl bir rol oynamaktadır? (Hetherington, 2005, 2006; Hetherington ve Kelly, 2002; Hetherington ve Stanley-Hagan, 2002).

Boşanmış Ailelerde Ergenlerin Uyumu: Çoğu araştırmacı, boşanmış ailelerden gelen çocukların, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin, boşanmamış ailelerden gelen çocuk, ergen ve beliren yetişkinlere göre, daha düşük uyum gösterdikleri üzerinde hem fikirdir (Hetherington, 2005, 2006; Lansford, 2009; Parke ve Clarke-Stewart, 2011; Wallerstein, 2008) (bakınız Şekil 8.5). E. Mavis Hetherington ve meslektaşları (Hetherington, 2005, 2006; Hetherington, Cox ve Cox, 1982; Hetherington ve Kelly, 2002) tarafından yürütülen boylamsal araştırmada, boşanmış ailelerden gelen çocukların %25'inin duygusal problemlerinin olduğu, bu oranın beliren yetişkinlikte %20'ye düştüğü bulunmuştur. Bu çalışmada, boşanmamış ailelerden gelen çocukların ve beliren yetişkinlerin ise %10'unun duygusal problemleri olduğu belirlenmiştir.

Hetherington'un araştırmasında, boşanmış ailelerden gelen ve duygusal problemler yaşamaya devam eden beliren yetişkinlerin %20'si, dürtüsel, sorumsuz, anti-sosyal davranışlarla ya da depresyonla karakterize edilmişlerdir. Beliren yetişkinliğin sonuna doğru, bu problemli grup, iş yaşamında ve romantik ilişkilerde güçlükler yaşamıştır. Boşanmamış ailelerden gelen ve duygusal problemleri olan beliren yetişkinlerin %10'u aslında aile çatışmasının yüksek, yetkili ebeveynliğin ise nadir olduğu evlerden gelmişlerdir. Çok çatışmalı dağılmamış bir aileden; ilgi gösteren, yeterli bir ebeveynin olduğu boşanmış ahenkli bir aile ortamına geçen beliren yetişkinler, çocuklukta olduğu gibi daha az duygusal problemler yaşamışlardır. Bir diğer boylamsal çalışmada, çocuklukta ve ergenlikte ebeveynlerin boşanması, babalarla zayıf ilişkiler, istikrarsız romantik ilişkiler ya da evlilik ilişkileri ve yetişkinlikte düşük eğitim düzeyi ile ilişkilendirilmiştir (Amato, 2006).

> Çağdaş Amerika'da evlilik daha opsiyonel ve geçici bir kurum haline geldikçe, çocuklar ve ergenler ailelerinin evlilik geçişleriyle ilişkilendirilen stres ve uyum problemleriyle karşılaşmaktadır.
>
> —E. MAVIS HETHERINGTON
> *Çağdaş Psikolog, Virginia Üniversitesi*

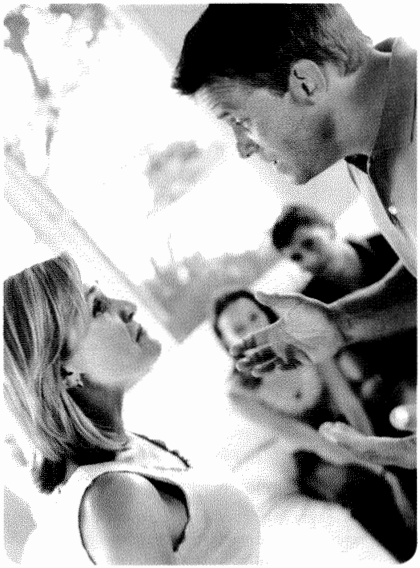
Birden fazla boşanma süreci yaşayanlar daha büyük bir risk altındadır. Boşanmış ailelerdeki ergenlerin ve beliren yetişkinlerin, boşanmamış ailelerden gelen ergenlere ve beliren yetişkinlere göre, akademik problemlere sahip olmaları, dışsallaştırılmış (dışa vurulan olumsuz davranışlar ve suç işleme gibi) ve içselleştirilmiş (kaygı ve depresyon gibi) problemler göstermeleri, sosyal olarak daha az sorumlu olmaları, yakın ilişkilerde daha az yeterli olmaları, okulu bırakmaları, daha erken bir yaşta cinsel ilişkide bulunmaları, madde kullanmaları, anti-sosyal akranlarla ilişki kurmaları ve daha düşük benlik saygısına sahip olmaları daha olasıdır (Conger ve Chao, 1996; Hetherington, 2005, 2006; Hetherington ve Kelly, 2002). Son zamanlarda yapılan bir çalışma, ebeveynleri boşanmış kız ergenlerin, depresif semptomlar geliştirmeye daha yatkın olduklarını göstermiştir (Oldehinkel ve diğerleri, 2008).

Evlilik çatışmasının, evlilik ya da boşanma bağlamında çocuklar üzerinde olumsuz sonuçları olabilir (Cummings ve Davies, 2010). Boylamsal bir çalışma, boşanmamış ailelerdeki çatışmanın, çocuklardaki duygusal problemler ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Amato, 2006). Aslında, boşanmış ailelerden gelen çocukların yaşadıkları prob-

lemlerin çoğu, ebeveynlerin birbirleriyle aktif çatışma içerisinde oldukları boşanma öncesi dönemde başlamaktadır. Bu nedenle, boşanmış ailelerden gelen çocukların sorunlar yaşaması sadece boşanmadan değil; boşanmaya yol açan evlilik çatışmalarından da kaynaklanabilmektedir (Thompson, 2008).

E. Mark Cummings ve meslektaşlarının (Cummings ve Davies, 2010; Cummings, El-Sheikh ve Kouros, 2009; Cummings ve Kouros, 2008; Schermerhorn, Chow ve Cummings, 2010) ileri sürdükleri *duygu güvenliği kuramı*'nın kökleri bağlanma kuramındadır ve çocukların evlilik çatışmasını kendi güvenlik algıları ve aile içindeki güvenlikleri açısından değerlendirdiklerini açıklamaktadır. E. Mark Cummings ve meslektaşları, çocuklar için olumsuz evlilik çatışması (düşmanca duygular gösterme ve yıkıcı çatışma taktikleri gibi) ile olumlu evlilik çatışması (her bir bireyin perspektifinin sakin bir biçimde tartışıldığı ve bir çözüme ulaşmak için birlikte çalışılan evlilik anlaşmazlığı gibi) arasındaki ayrımı ortaya koymuşlardır.

Boşanmış ailelerden gelen bazı ergenlerin ve beliren yetişkinlerin duygusal problemleri olmasına rağmen, araştırmaların büyük bir bölümü, çoğu ergenin ve beliren yetişkinin ebeveynlerinin boşanma durumuyla yeterli bir biçimde başa çıktıklarının ve boşanmış ailelerdeki ergenlerin ve beliren yetişkinlerin büyük çoğunluğunun önemli uyum problemleri olmadığının altını çizmektedir (Ahrons, 2007; Barber ve Demo, 2006). Örneğin, çocukluklarında ebeveynleri ayrılan yetişkinlerle yapılan bir çalışmada, katılımcıların yaklaşık % 80'i boşanmadan 20 yıl sonra kendi ebeveynlerinin boşanma kararını makul bulduklarını belirtmişlerdir (Ahrons, 2004).



Ebeveynlerin çocukların uğruna birlikte olup olmayacaklarını ya da boşanıp boşanmayacaklarını içeren endişeler nelerdir?

Ebeveynler, Çocukların ve Ergenlerin Uğruna Birlikte mi Kalmalıdırlar? Ebeveynlerin, çocukları ve ergenleri uğruna mutsuz ya da çatışmalı evlilik içerisinde kalıp kalmayacakları, boşanma hakkında en yaygın olarak sorulan sorulardan birisidir (Hetherington, 2005, 2006). Çocukların ve ergenlerin iyilik halini aşındıran mutsuz ve çatışmalı bir evlilik ile ilişkilendirilen aile ilişkilerindeki stres ve bozulmalar, boşanma ya da tek ebeveynli bir aileye geçişle azaltılabiliyorsa, boşanma faydalı olabilir (Yu ve diğerleri, 2010). Fakat sadece boşanan eşler arasında değil aynı zamanda ebeveynler, çocuklar ve kardeşler arasında, boşanma ile ilişkilendirilen azalan kaynaklara ve artan risklere, yetersiz ebeveynlik ve devam eden ya da artan çatışma eşlik ediyorsa, çocuklar için en iyi seçenek mutsuz bir evlilik içerisinde kalmaya devam etmek olabilir (Hetherington ve Stanley-Hagan, 2002). Bunlar "eğer"lerdir ve gergin bir evlilik içerisinde birlikte durmanın ya da boşanmanın nasıl bir rol oynayacağını belirlemek zordur.

Boşanmış Ailelerde, Aile Süreçleri Ne Kadar Önem Taşımaktadır? Boşanmış ailelerde, aile süreçleri büyük bir önem taşımaktadır (Hetherington, 2006; Lansford, 2009; Parke ve Clarke-Stewart, 2011; Sigal ve diğerleri, 2011). Boşanan ebeveynlerin ahenkli bir ilişkisi olduğunda ve yetkili ebeveynliği kullandıklarında, ergenlerin uyumu artmaktadır (Hetherington, 2006). Boşanan ebeveynlerin, çocuk büyütme stratejileri üzerinde anlaşması ve birbirleriyle samimi bir ilişki sürdürmeleri ve çocuğun gözetiminden yasal olarak sorumlu olmayan ebeveynin sık ziyarette bulunması genellikle çocuğa yarar sağlamaktadır (Fabricus ve diğerleri, 2010).

Diğer yandan boylamsal iki çalışma, boşanmış ebeveynler arasındaki çatışmanın (özellikle de yoğun ve uzamış olduğunda), ergenlerdeki duygusal problemler, güvensiz sosyal ilişkiler ve anti-sosyal davranışlar ile ilişkili olduğunu göstermiştir (Hetherington, 2006). Güvenli bağlanma da önem taşımaktadır. Araştırmacılar, boşanmayı izleyen ilk yıl içerisinde azalan ebeveynlik becerilerini içeren bir dengesizliğin oluştuğunu fakat boşanmadan iki yıl sonra dengenin tekrar sağlandığını ve ebeveynlik becerilerinin geliştiğini göstermişlerdir (Hetherington, 1989). Çocuklarla ilişkilerdeki baba katılımı, özellikle de kız babalarının katılımı, anne katılımından daha çok azalmaktadır. Boşanmamış ailelerdeki % 10 oranıyla karşılaştırıldığında, boşanmış ailelerdeki ergenlerin yaklaşık $^1/_3$'ü ile $^1/_4$'ü ailelerinden ayrılırlar, evde ve aile üyeleriyle etkile-

beliren yetişkinlerle *bağlantı*

Üniversite Öğrencilerinin Boşanmış Bir Ailede Büyüme Üzerine Yansıttıkları

Üniversite Öğrencisi 1

"Erken ergenlikte, hayatımdaki kalıcı ve olağan bir baba figürü eksikliği çoğu problemin kaynağı oldu. Bir erkekle nitelikli bir ilişkiden mahrum kaldığım için, bu ihtiyacı gidermek amacıyla çok erken yaşta flörte başladım. Her erkek arkadaşımı memnun etmek için çıldırmış gibiydim, bu çoğunlukla rastgele cinsel ilişkide bulunma davranışlarına yol açmıştı. Erkeklerle olan etkileşimimde kaygılı ve tahrik ediciydim. Ne kadar çok uğraşırsam uğraşayım, bu ilişkilerin yürümesini sağlayamamış gibi görünüyorum. Tıpkı babamla olduğu gibi—ben ne kadar iyi olursam olayım, babam duygusal olarak ulaşılabilir değildi. Küçük bir çocuk olarak bununla baş edemediğim için halen çok öfkeliyim. Şimdi genç bir kadın olarak, kendi yaşamımı bir düzene sokabilmek için sürekli olarak bu konularla mücadele ediyorum.

Üniversite Öğrencisi 2

"Yaşayan ve bir ebeveyn gibi davranmayı mükemmel bilen bir babam olmasına rağmen onun benimle ilgilenmediğini bilmek, bana her zaman acı vermiştir. Çocukluğumda, çoğunlukla depresiftim ve olumsuz davranışlar sergiliyordum. Büyüdükçe, daha düşük bir benlik saygısına sahip oldum. Ortaokulda başarılı olmama rağmen kendimi sanki "kaybeden kalabalığa" aitmiş gibi hissettim.... Liseden mezun olduktan sonra, yaşamımdaki boşluğu doldurmak için babam hakkında en azından bir şeyler bulmaya ihtiyaç duyduğumu anladım. Babamın telefon numarasını bulduğumda ve benimle konuşmak için istekli olup olmadığını görmek için onu aradığımda on yedi yaşımdaydım. Uzun bir tereddütten sonra, benimle görüşmeyi kabul etti. Buluştuk ve o günü birlikte geçirdik. O günden sonra, beni düzenli olarak aradı. Tüm o yıllar boyunca neler hissettiğimi bugün daha iyi anlayabiliyorum. Babamın yokluğunun bana çok acı verdiğini şimdi suçluluk duymadan söyleyebilirim. Artık terk edilmiş hissetmiyorum fakat yaralarımın çoğunun izi hala durmakta. Ona hala "Baba" diyemiyorum.

"Ebeveynlerimin boşanmasının, benim için iki olumlu sonucu vardı: Bu çok zor deneyimi yaşayarak ve babamın yokluğunda ayakta kalarak kendi gücümü keşfettim ve annemle deneyimlerimi paylaşarak onunla yakın bir bağ geliştirdim. O ve ben en yakın arkadaşlar olduk.

"Ebeveynlerimin boşanmasının ardından insanı çıldırtan tüm bu zamanda neyse ki bana yardım eden arkadaşlarım, öğretmenlerim, büyük annem/büyük babam ve erkek kardeşim vardı. En önemli kişiler, erkek kardeşim ve altıncı ve yedinci sınıftaki bir öğretmenimdi. Erkek kardeşim en önemlisiydi çünkü yaşamımda sürekli olan tek kişi O idi. Onunla her deneyimi paylaştık. Öğretmenim de önemliydi çünkü bana ilgi ve şefkat göstermişti. Büyük annem/büyük babam bana sürekli olarak destek sağladılar. Anneme kira ve yemek için para verdiler, erkek kardeşim ve benim için özel okulların ücretlerini ödediler; onlar sanki bizim için ikinci ebeveynlerdi."

(Clarke-Stewart, A. ve Brentano, C. (2006). Divorce: *Causes and Consequences).*

şimde mümkün olduğunca az zaman geçirirler (Hetherington ve Kelly, 2002). Boşanmış ailelerde ergenlerin ailelerinden ayrılmaları, erkeklerde kızlara göre daha fazladır. Fakat aile dışında mentör gibi ilgilenen bir yetişkin varsa, bozulmuş, çatışmalı aile ortamından ilişkinin koparılması olumlu bir çözüm olabilir. Ayrıca, boşanan ailelerle son zamanlarda yapılan bir çalışma, anne-çocuk ilişkisini geliştirmeye yönelik bir müdahalenin, kısa (6 ay) ve uzun dönemde (6 yıl) çocukların ve ergenlerin başa çıkma becerilerini artıran ilişki niteliğinin gelişimini sağladığını göstermiştir (Velez ve diğerleri,2011).

Boşanmış Bir Ailede, Ergenin Bireysel Riske Yatkınlığını Hangi Faktörler Etkilemektedir? Bireyin riske yatkınlığını kapsayan faktörler arasında, ergenin boşanma öncesindeki uyumu, kişilik ve mizacı, gelişimsel statüsü, cinsiyeti ve çocukların velayeti vardır. Ebeveynleri daha geç boşanan çocuklar ve ergenler, ayrılma öncesinde daha düşük uyum göstermektedirler (Amato ve Dorius, 2010).

Çocuğun ya da ergenin gelişim statüsünün üzerine odaklanılması, çocuğun ya da ergenin uyumunun değerlendirilmesinde boşanma başlangıcındaki yaşın ve zamanın göz önünde bulundurulmasını kapsamaktadır. Çoğu çalışmada, bu faktörler boşanma gerçekleştikten sonra geçen zamanın uzunluğu ile karıştırılmaktadır. Bazı araştırmacılar, ebeveynleri boşanan okul öncesi çocuklarının, daha büyük çocuklara göre, uzun dönemli problemler için daha çok risk altında olduklarını tespit etmişlerdir (Zill, Morrison ve Coiro, 1993). Bunun sebepleri olarak, boşanmanın nedenlerini ve sonuçlarını gerçekçi bir biçimde değerlendirme becerilerine sahip olmamaları, terkedilme ihtimallerine ilişkin kaygı yaşamaları, boşanma için

gelişimsel **bağlantı**

Kişilik: Kolay, zor ve geç ısınan, mizaç stillerini gösteren bir sınıflandırmadır. Bölüm 4, s. 155.

kendilerini suçlamaları, ek olarak ailesel koruyucu kaynakları kullanma becerilerinin olmaması üzerinde durulmaktadır. Fakat boşanma çok önceden de gerçekleşmiş olsa, ergenlik sırasında uyum problemleri ortaya çıkabilir ya da artabilir. Daha önce de tartıştığımız gibi, çocukların ya da ergenlerin gelişiminde boşanmanın erken ya da geç meydana gelip gelmemesi, çocuklarda ve ergenlerde görülebilecek olası problem tipleriyle ilişkilendirilmektedir (Lansford ve diğerleri, 2006).

Son on yıl içerisinde velayeti babanın üstlendiği ve ortak velayetin üstlenildiği ailelerde yaşayan çocukların sayısı artmıştır (Ziol-Guest, 2009). Velayetin annede olduğu ailelerde yaşayan çocukların ve ergenlerin uyumu ile karşılaştırıldığında velayeti babanın üstlendiği ve ortak velayetin üstlenildiği ailelerde yaşayan çocukların uyumu nasıldır? Bu konuyla ilgili az sayıda çalışma olmasına rağmen, çalışmalar gözden geçirildiğinde, her iki ebeveynle de süregelen katılımı kolaylaştırması nedeniyle, çocukların ortak velayetten daha çok yararlandıkları sonucuna ulaşılmaktadır (Bauserman, 2003). Ortak velayet, en çok ebeveynler birbirleriyle geçinebildiklerinde işe yaramaktadır (Parke ve Clarke-Stewart, 2011).

Bazı çalışmalar, erkeklerin velayeti babanın üstlendiği ailelerde; kızların ise velayeti annenin üstlendiği ailelerde daha iyi uyum sağladıklarını göstermiştir fakat diğer çalışmalar bu sonuçları göstermemiştir. Bir çalışmada velayeti babanın üstlendiği ailelerde ergenlerin suça yönelme oranlarının daha yüksek olmasının nedeni olarak babaların izlemede daha yetersiz olmaları görülmüştür (Buchanan, Maccoby ve Dornsbusch, 1992).

Boşanmış bir ailede ergenin uyumunu kapsayan bir diğer faktör, yer değiştirmedir (Kelly ve Lamb, 2003). Bir çalışma, ebeveynleri boşanmış çocukların ve ergenlerin, ebeveynlerinden birinden uzak kalmayı deneyimlediklerinde, daha düşük uyum gösterdiklerini tespit etmiştir (Braver, Ellman ve Fabricus, 2003).

Boşanmış Ailelerde, Ergenlerin Yaşamlarında Sosyoekonomik Statü Nasıl Bir Rol Oynamaktadır? Velayeti üstlenen annelerin gelirleri, boşanma öncesi gelirlerine göre, yaklaşık olarak % 25-50 oranında azalır; velayeti üstlenen babaların gelirlerindeki azalma ise yaklaşık % 10'dur (Emery, 1999). Boşanmış anneler için bu gelir düşüşüne tipik olarak artan iş yükü, yüksek oranlarda iş istikrarsızlığı ve daha alt düzey okulların bulunduğu arzu edilmeyen mahallelere göç eşlik etmektedir (Sayer, 2006).

ÜVEY AİLELER

Sadece boşanan ebeveynlerin değil, tekrar evlenen ebeveynlerin de sayısı artmaktadır (Ganong, Coleman ve Jamison, 2011; Hetherington, 2006; Marsiglio ve Hinojosa, 2010). Evlenmek, çocuk sahibi olmak, boşanmak ve tekrar evlenmek eşler için zaman almaktadır. Sonuç olarak, üvey ailelerde bebek ya da okul öncesi çocuklardan çok ilkokul ve ortaokul çocukları vardır.

Çocukları da kapsayan tekrar yapılan evliliklerin sayısı son yıllarda giderek artmıştır. Ebeveynlerinin başarılı evlilik geçişlerinin sonucu olarak, ebeveynleri boşanan çocukların yaklaşık yarısının, ebeveynlerinin ayrıldığı dört yıl içerisinde bir üvey babası olacaktır. Ayrıca, tekrar yapılan evliliklerdeki boşanma, ilk yapılan evliliklerdeki boşanma oranından % 10 daha fazla gerçekleşmektedir (Cherlin ve Furstenberg, 1994).

Üvey Ailelerin Tipleri: Üvey ailelerin farklı tipleri vardır. Bazı tipler aile yapısı, bazıları ise ilişkiler üzerine dayandırılmaktadır. Eşlerden birinin yaşamını yitirdiği bir durumu takiben üvey aileler oluşabilmektedir. Fakat üvey ailelerin büyük çoğunluğunun öncesinde, bir ölümden çok boşanma gerçekleşmektedir.

Üvey aile yapısının yaygın üç tipi (1) üvey baba, (2) üvey anne ve (3) karma ya da komplekstir. Üvey babalı ailelerde, anne tipik olarak çocuğun velayetini üstlenmiş, tekrar evlenmiş ve çocuklarının yaşamına bir üvey baba getirmiştir. Üvey anneli ailelerde ise baba genellikle çocuğun velayetini üstlenmiş, tekrar evlenmiş ve çocuklarının yaşamına bir üvey anne getirmiştir. Ayrıca, karma ya da kompleks üvey

ailede, her iki ebeveyn de önceki evliliklerinden olan çocuklarını yeni kurulan üvey aileye getirmektedirler.

Uyum: Boşanmış ailelerde olduğu gibi, üvey ailelerdeki ergenlerin, boşanmamış ailelerdeki ergenlere göre, daha fazla uyum problemleri vardır (Hetherington, 2006; Hetherington ve Kelly, 2002; Marsiglio ve Hinojosa, 2010). Üvey ailelerdeki ergenlerin uyum problemleri, boşanmış ailelerdeki ergenlerin uyum problemlerine benzemektedir: akademik problemler, dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problemler, daha düşük benlik saygısı, erken yaşta cinsel ilişki, suça yönelme vb. (Hetherington, 2006). Ebeveynlerin ve çocukların uyumu, üvey ailelerde (5 yıl ya da daha fazla), boşanmış ailelere göre (iki yıl içerisinde dengenin kurulması daha olasıdır) daha uzun sürebilir (Anderson ve diğerleri, 1999; Hetherington, 2006). Üvey ailenin uyumu zorlaştıran bir yönü, kimin ailenin içinden ya da dışından olduğuna ve aile sisteminde belirli görevleri kimin yürüttüğüne ya da belirli görevlerden kimin sorumlu olduğuna ilişkin üvey ailedeki belirsizliği ifade eden *sınırların belirsizliğidir*.

Araştırmacılar, çocukların velayeti üstlenen ebeveynlerle (üvey babalı ailelerde anne, üvey anneli ailelerde baba) olan ilişkilerinin, üvey ebeveynlerle olan ilişkilerinden daha iyi olduğunu tespit etmişlerdir (Santrock, Sitterle ve Warshak, 1988). Fakat ergenler üvey babalarıyla olumlu bir ilişkiye sahip olduklarında; bu durum daha düşük ergen problemleri ile ilişkilendirilmektedir (Flouri, 2004). Ayrıca, basit üvey ailelerdeki ergenler (üvey baba, üvey anne), kompleks (karma) ailelerdeki göre, çoğunlukla daha iyi uyum göstermektedirler(Anderson ve , 1999; Hetherington, 2006).



Üvey ailede yaşamak, bir çocuğun gelişimini nasıl etkilemektedir?

rar evlenen yeni ailelerde, ergenlerin uyum problemlerinde bir ş vardır (Hetherington, 2006; Hetherington ve Clingempeel, 1992). mes Bray ve meslektaşları (Bray, Berger ve Boethel, 1999; Bray e Kelly, 1998) tarafından yürütülen bir araştırmada, üvey ailenin urulması, çoğunlukla ergenlerin okullarını ve arkadaşlarını değiş-melerini de içeren yer değiştirme zorunluluğu anlamına gelmiştir.)vey çocukları tanımak, üvey ebeveynler için zaman almıştır. Yeni eşler, ilişkilerinin ve ebeveynliklerinin zorluklarıyla nasıl baş edebileceklerini öğrenmek zorunda kalmışlardır.

Bray'a göre, bir üvey ailenin kurulması, iki kültürün birleşmesi gibidir. Bray ve meslektaşları, üvey ebeveyn üvey çocuğu disiplin etmek için uğraştığında, bunun yeterince işe yaramadığını da tespit etmişlerdir. Çoğu uzman, üvey ailenin ilk döneminde çocuğun gereksinim duyduğu her tür disiplinin biyolojik ebeveyn tarafından uygulanmasını önermektedir. Üvey ebeveyn – üvey çocuk ilişkisi, en iyi bir biçimde üvey ebeveyn çocuğun keyif aldığı etkinliklerde onunla birlikte zaman geçirdiğinde gelişmektedir.

Hetherington'un (2006) en son yaptığı analizde, basit üvey ailelerde birkaç yıldır yaşayan ergenler, tekrar evlenen ailelerin ilk yıllarında bulunan ergenlere göre, daha iyi uyum sağlamışlar ve çatışmalı boşanmamış aileler ile kompleks üvey ailelerde bulunan ergenlere göre, daha iyi işlev göstermişlerdir. Uzun süre önce kurulmuş basit üvey ailelerdeki ergenlerin %75'inden fazlası, üvey ebeveynleriyle olan ilişkilerini "yakın" ya da "çok yakın" olarak tanımlamışlardır. Hetherington (2006), uzun süre önce kurulmuş basit üvey ailelerdeki ergenlerin, üvey ebeveynin varlığından ve onun sağlamış olduğu kaynaklardan yararlandığı sonucuna varmıştır.

Çocuğun yaşı açısından, araştırmacılar üvey ailenin kurulmasında erken ergenliğin özellikle zor bir zaman olduğunu tespit etmişlerdir (Bray ve Kelly, 1998; Hetherington ve diğerleri, 1999). Bunun oluşma nedeni, üvey aile koşullarının, kimliğe, cinselliğe ve özerkliğe yönelik normal ergen kaygılarını arttırması olabilir.

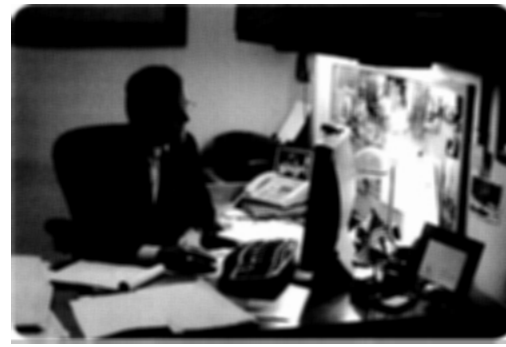
Buraya kadar, ergenlerin ebeveynleri boşandıklarında ve tekrar evlendiklerinde değişen sosyal dünyaları üzerinde durduk. Şimdi dikkatimizi ergenlerin değişen aile dünyalarının bir diğer yönüne – her iki ebeveynin çalışmasına – çevireceğiz.

ÇALIŞAN EBEVEYNLER

sınırların belirsizliği: Kimin ailenin içinden ya da dışından olduğuna ve aile sisteminde belirli görevleri kimin yürüttüğüne ya da belirli görevlerden kimin sorumlu olduğuna ilişkin üvey ailedeki belirsizliktir.

Ebeveynlerin çalışmasının, çocukların ve ergenlerin gelişimleri üzerindeki etkilerine yönelik ilgi son yıllarda artmıştır. Ebeveynlerin çalışmasına ilişkin incelememiz aşağıdaki konular üzerinde odaklanmaktadır: ergenlerin gelişiminde çalışan ebeveynlerin rolü ve ev anahtarlarını taşıyan ergenlerin uyumları.

Çalışan Ebeveynler ve Ergen Uyumu: Çocuğu 5 yaşından küçük olan ABD'li her iki anneden birinden fazlası; çocuklarının yaşı 6-17 arasında değişen her üç anneden ise ikisinden fazlası iş gücü içerisindedir. Annelerin istihdamı, modern yaşamın bir parçasıdır fakat etkileri halen tartışılmaktadır.



Ebeveynlerin çalışma programları ve iş stresi ergenlerin gelişimini nasıl etkilemektedir?

Ebeveynlerin çalışması üzerine yapılan araştırmaların çoğu, küçük çocukların ve annelerinin istihdamı üzerine odaklanmıştır (Brooks- Gunn, Han ve Waldfogel, 2010). Fakat çalışma programları ve iş-aile stresi gibi konular göz önünde bulundurulduğunda, çalışan ebeveynlerin etkileri babaları da kapsamaktadır (O'Brien ve Moss, 2010; Parke ve Clarke-Stewart, 2011).

Son zamanlara kadar, ebeveynlerin çalışmasının ergenler üzerindeki etkilerine oldukça az ilgi gösterilmiştir (Crouter, 2006). Son yapılan araştırmalar, ergen gelişimi için önem olan şeyin ebeveynlerden birinin dışarıda çalışıp çalışmaması değil; ebeveynlerin işinin doğası olduğunu göstermiştir (Goodman ve diğerleri, 2011; Han, 2009; Parke ve Clarke- Stewart, 2011). Ann Crouter (2006), bir süre önce ebeveynlerin iş yerindeki yaşantılarını eve nasıl taşıdıklarını açıklamıştır. Ann Crouter, uzun çalışma saatleri, fazla mesai, stresli çalışma, iş yerinde özerklik eksikliği gibi kötü çalışma koşullarına sahip ebeveynlerin, işlerinde daha iyi çalışma koşullarına sahip ebeveynlere göre, evde daha öfkeli olmalarının ve daha etkisiz ebeveyn katılımı göstermelerinin muhtemel olduğu sonucuna varmıştır. Ebeveynlerin olumsuz çalışma koşulları, ergenlerde daha fazla davranış problemleri ve daha düşük başarı notları ile ilişkilendirilmektedir. Bir çalışma, babalar her hafta 60 saatten fazla çalıştıklarında ve aşırı iş yükü nedeniyle yapmak istediklerini gerçekleştirebilmeleri için çok az zamanları kaldığını algıladıklarında, ergenlerle ilişkilerinin daha çatışmalı olduğunu tespit etmiştir (Crouter ve diğerleri 2001). Çalışan annelerin çocuklarının (özellikle de kızların) daha az kalıp yargılara ve cinsiyet hakkında daha eşitlikçi görüşlere sahip olmaları ise tutarlı bir bulgudur (Goldberg ve Lucas-Thompson, 2008).

Ev Anahtarlarını Taşıyan Ergenler: Annelerin çalışması, her zaman ergenler için olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilmemesine rağmen, annelerin çalıştığı ailelerden gelen bazı ergenlerin (bunlar, ev anahtarlarını taşıyan ergenler olarak adlandırılırlar) araştırılmaları gerekmektedir. *Ev anahtarlarını taşıyan ergenler*, okula gitmek için sabah evden ayrıldıkları saatten yaklaşık olarak 18:00 ya da 19:00'a kadar ebeveynlerini görmezler. Onlar, "ev anahtarlarını taşıyan çocuklar ya da ergenler" olarak adlandırılırlar çünkü ebeveynleri iş yerinde çalışırken eve girebilmeleri için anahtar taşımaktadırlar. Okulların devam ettiği her hafta boyunca günde 2-4 saat ya da yaz ayları sırasında tüm günler veya haftada beş gün boyunca ev anahtarlarını taşıyan çoğu ergen denetlenmemektedir. Son zamanlarda yapılan bir tarama, ABD'de 15.1 milyon çocuğun ve ergenin yalnız olduğunu ve okuldan sonra denetimlerinin yapılmadığını tespit etmiştir (Afterschool Alliance, 2009).

10-14 yaşlarındaki 819 katılımcıyla yapılan bir çalışmada, denetim yapılsın ya da yapılmasın evde ilgi görmeme, suça yönelme, madde ve alkol kullanımı ve sosyal problemler ile ilişkilendirilmiştir (Coley, Morris ve Hernandez, 2004). Ev anahtarlarını taşıyan bazı çocuklar, üstlerindeki sorumluluğun da etkisiyle çok hızlı büyüyebilmektedirler. Ev anahtarlarını taşıyan çocuklar, yalnız oldukları saatlerde sınır ve yapı eksikliklerinin üstesinden nasıl gelebilirler? Sınırlar ve ebeveyn gözetimi olmadığında, ev anahtarlarını taşıyan çocuklar, hırsızlık yapma, çevrelerindeki eşyalara zarar verme ya da kardeşlerini istismar etme gibi başlarını derde sokacak şeylere kolaylıkla yönelebilmektedirler. Joan Lipsitz (1983), Çocuk, Genç ve Aile'ye Yönelik Özel Kurul'da (Select Committee on Children, Youth, and Families), çocukların okuldan sonraki saatlerinde yetişkin gözetimi eksikliğinin büyük bir problem olduğunu dile getirmiştir. Lipsitz, bunu "üç-altı saatleri problemi" olarak adlandırmıştır çünkü üç-altı saatleri Kuzey Karolina'da Lipsitz'in o dönemde yöneticiliğini yaptığı Erken Ergenlik Merkezi'ne (Center for Early Adolescence) klinik yardım için en fazla yönlendirmenin yapıldığı saatlerdir.

Ev anahtarlarını taşıyan ergenler, problemlere yatkın olabilmelerine rağmen, anneleri çalışan ergenlerin deneyimlerinde olduğu gibi, ev anahtarlarını taşıyan

ergenlerin deneyimlerinin de oldukça değişken olduğu dikkate alınmalıdır. Ebeveynler, ev anahtarlarını taşıyan ergenlerin yaşamlarını etkili bir biçimde izleyebilmeleri için özel bir ilgi göstermeye gereksinim duyarlar. Ev anahtarlarını taşıyan ergenlerin deneyimlerindeki değişkenlikler, ebeveyn izleminin ve yetkili ebeveynliğin ergenlerin bu deneyimlerle, özellikle de akran baskısına direnmeyle, etkili bir biçimde başa çıkmalarını sağlayacağını göstermektedir (Galambos ve Maggs, 1991; Steinberg, 1986). Ev anahtarlarını taşıyan ergenlerin hangi noktaya kadar gelişimsel risk altında oldukları halen belirsizdir. Araştırmacıların, ev anahtarlarını taşıyan ergenlerde bu durumla ilgili olarak hangi yönlerin daha zararlı, hangi yönlerin ise uyumu geliştirmede daha yararlı olduğunu belirlemek için daha belirli analizler üzerinde çalışmaya başlamaları olumlu bir işarettir. Okul sonrası saatlere odaklanan bir çalışma, gözetilmeyen akran ilişkilerinin, güvensiz bir çevrenin ve yetersiz izlemin, genç ergenlerde dışsallaştırılmış problemler (dışa vurulan olumsuz davranışlar ve suç işleme gibi) ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir (Pettit ve diğerleri, 1999).

gelişimsel **bağlantı**

Okullar: Yüksek nitelikli boş zaman etkinliklerine katılan ergenler, olumlu gelişimsel sonuçlar elde etmektedirler. Bölüm 10, s. 345.

EVLAT EDİNME

Çocukların yaşadıkları aile tipleri içinde bir diğer değişken, doğumla ilgisi olmayan kişiler arasında sosyal ve yasal bir süreçle kurulan ebeveyn-çocuk ilişkisini yani evlat edinmeyi kapsamaktadır. Bir sonraki kısımda göreceğimiz üzere, Amerika Birleşik Devletleri'nde son yıllarda artan farklılıklar, çocukların evlat edinilmesini de karakterize etmektedir.

Evlat Edinilen Çocukların ve Evlat Edinen Ebeveynlerin Artan Farklılıkları: Son 30-40 yıl içerisinde, bazı değişimler evlat edinilen çocukları ve evlat edinen ebeveynleri karakterize etmektedir (Brodzinsky ve Pinderhughes, 2002). Yirminci yüzyılın ilk yarısında, evlat edinilen ABD'li çocukların çoğu, doğumda ya da doğumdan hemen sonra evlat edinilen zengin, Latin kökenli olmayan Beyaz bebeklerdi fakat son on yılda kürtajın yasal olması ve korunmanın artmasıyla, evlat edinilen bu bebeklerin sayısı azalmıştır. ABD'li eşler giderek artan bir biçimde daha geniş farklılıklardan çocukları—diğer ülkelerden, diğer etnik gruplardan, fiziksel ve/veya mental problemleri olan çocuklar, ihmal ya da istismar edilen çocuklar—evlat edinmektedirler (Castle ve diğerleri, 2010).

Son 30-40 yıl içerisindeki değişimler, evlat edinen ebeveynleri de karakterize etmektedir (Brodzinsky ve Pinderhughes, 2002). Yirminci yüzyılın ilk yarısında, evlat edinen ebeveynlerin çoğu, evli ve herhangi bir engeli olmayan orta ya da üst sosyo-ekonomik statüden gelen Latin kökenli olmayan Beyazlardı. Fakat son on yılda artan farklılıklar, evlat edinen ebeveynleri de karakterize etmektedir. Bugün evlat edinme kurumlarının çoğunun, evlat edinen ebeveynler için gelir koşulları yoktur ve bu kurumlar, bekâr yetişkini, gay erkeği, lezbiyen yetişkinleri ve daha yaşlı yetişkinleri de içeren geniş çeşitlilikte ortamlardan gelen yetişkinlerin evlat edinmelerine olanak sağlamaktadır.



Amerika Birleşik Devletleri'ndeki evlat edinme uygulamalarında son on yılda ne gibi değişimler olmuştur?

Bu değişimler önemli midir? Bu değişimler, çoğu ergen ve eş için fırsatlar sunmaktadır fakat ebeveyn özelliklerindeki değişimin, ergenler üzerinde yarattığı olası etkiler halen bilinmemektedir. Örneğin, bir çalışmada, evlat edinen ebeveynlerin eğitim düzeyi düşük ise evlat edinilen ergenlerin problemlerinin olması daha olası bulunmuştur (Miller ve diğerleri, 2000). Başka bir çalışmada, uluslararası evlat edinilenler, ülke içinde evlat edinilenlere göre, daha düşük davranış problemleri göstermişler ve akıl sağlığı hizmetlerini daha az kullanmışlardır (Juffer ve van IJzendoorn, 2005). Evlat edinmenin değişen demografik özellikleri hakkında kesin sonuçlara ulaşabilmek için daha fazla araştırmaya gereksinim duyulmaktadır.

Son 10-20 yıl içerisinde evlat edinme uygulamalarındaki değişimler nedeniyle evlat edinilen ergen ya da evlat edinen ebeveyn ortalamaları hakkında bir genelleme yapmak çok zordur. Fakat bir sonraki kısımda göreceğimiz üzere bazı araştırmacılar, evlat edinilen ve evlat edinilmeyen ergenler ile aileleri arasında yararlı karşılaştırmalar sunmuşlardır.

Evlat Edinilen ve Evlat Edinilmeyen Çocuklar İçin Gelişimsel Sonuçlar: Evlat edinilen çocukların ve ergenlerin, evlat edinildikten sonraki durumları nasıldır? Yaşamlarında çok erken evlat edinilen çocukların ve ergenlerin,

daha geç evlat edinilen çocuklara ve ergenlere göre, olumlu sonuçlara sahip olmaları daha olasıdır (Bernard ve Dozier, 2008).

Genel olarak, evlat edinilen çocukların ve ergenlerin, evlat edinilmeyen çocuklara ve ergenlere göre, psikolojik ve okulla ilgili problemler yaşamaları daha olasıdır (Bernard ve Dozier, 2008). Örneğin, bir meta-analiz (birçok çalışmanın sonucunu birleştiren istatistiksel bir işlem), evlat edinilenlerin, evlat edinilmeyenlere göre, akıl sağlığı hizmetlerini kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir (Juffer ve van IJzendoorn, 2005). Evlat edinilen çocuklar ve ergenler, evlat edinilmeyen çocuklara göre, daha fazla davranış problemleri göstermiştir fakat bu farklılıklar, küçüktür. Son zamanlarda yapılan geniş ölçekli bir çalışma, evlat edinilen çocukların, evlat edinilmeyen çocuklara göre, öğrenme güçlüğüne sahip olmalarının daha muhtemel olduğunu tespit etmiştir (Altarac ve Saroha, 2007).

Evlat edinilen ve evlat edinilmeyen ergenleri karşılaştıran araştırmalar, evlat edinilen ergenler arasında olumlu özellikler de tespit etmiştir. Örneğin bir çalışmada, evlat edinilen ergenlerin, evlat edinilmeyen ergenlere göre, yasa dışı madde kullanmaları ve suça yönelmeleri daha muhtemel iken; evlat edinilen ergenlerin, geri çekilme olasılıkları daha düşük; özgeci, ilgi gösteren ve diğerlerini destekleyen olumlu sosyal davranışlar sergileme olasılıkları ise daha yüksek bulunmuştur (Sharma, McGue ve Benson, 1996).

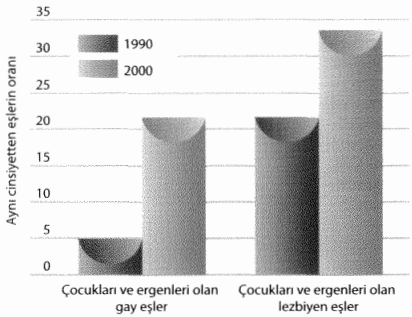
Kısacası, evlat edinilen çocukların ve ergenlerin büyük çoğunluğu (daha büyük yaşlarda olanlar, ırk ve ülke sınırları ötesine evlat edinilenler de dâhil olmak üzere) etkili bir biçimde uyum sağlamakta ve ebeveynleri onları evlat edinme kararı aldıkları için oldukça memnuniyet duymaktadırlar (Brodzinsky ve Pinderhughes, 2002; Castle ve diğerleri, 2010). 88 çalışmanın gözden geçirildiği bir araştırmada da, evlat edinilen ve evlat edinilmeyen çocuklar ile farklı ırktan ve aynı ırktan evlat edinilen çocuklar arasında benlik saygısı açısından bir farklılık olmadığı görülmüştür (Juffer ve IJzendoorn, 2007).

Evlat edinilen ve evlat edinilmeyen çocukların çalışıldığı araştırmaların çoğu farklı aileleri (evlat edinen ve evlat edinmeyen) karşılaştırmaktadır. Son zamanlarda yapılan bir araştırma farklı bir strateji kullanmıştır: Biyolojik olarak kendi çocuklarına sahip olmanın yanı sıra evlat edinen ailelerle çalışılmıştır (Glover ve diğerleri, 2010). Bulgular, aileler arası karşılaştırma çalışmalarının bulgularına benzerdir ancak evlat edinilen çocuklarda biraz daha fazla içselleştirilmiş (örneğin, depresyon) ve dışsallaştırılmış (örneğin, anti-sosyal davranış) problemler gösterme eğilimleri görülmektedir (fakat fark anlamlı değildir).

Diğer karşılaştırmalarda ise evlat edinilen çocuklar ve ergenler, uzun süreli koruyucu bakımında ya da kurumda kalan çocuklara ve ergenlere göre, daha iyi durumdadırlar (Bernard ve Dozier, 2008). Çin'de son zamanlarda bebeklerle yapılan bir çalışma, koruyucu evlerde ya da kurumlarda kalan bebeklerin evlat edinildikten 2-6 ay sonra bilişsel gelişimlerinin ilerlediğini göstermiştir (van den Dries ve diğerleri, 2010).

Evlat Edinilen Ergenlerin Ebeveynliği: Evlat edinilen ergenlere etkili bir biçimde ebeveynlik yapmanın püf noktaları, biyolojik ergenlere etkili bir biçimde ebeveynlik yapmaktan farklı değildir: Destekleyici olmak ve ilgi göstermek, katılım göstermek, ergenin davranışını ve nerelerde olduğunu izlemek, iyi bir iletişimci olmak ve ergenlerin kendini kontrol becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak. Fakat evlat edinilen ergenlerin ebeveynleri, bazı ender durumlarla karşılaşmaktadırlar. Bunlar, evlat edinilen aile yaşamındaki farklılıkları tanımayı, bu farklılıklar hakkında açık iletişimi destekleyen bir çocuk yetiştirme tarzı sunmayı, biyolojik aileye saygı göstermeyi ve ergenin benlik ve kimlik arayışını desteklemeyi içermektedir (Wolfgram, 2008).

Ergenlikte daha soyut ve mantıklı düşüncenin ortaya çıkması, evlat edinilen ergenlerin evlatlık statüsü üzerine düşüncelerini daha kompleks bir şekilde yansıtmaları için temel sağlamaktadır. Pubertal değişim ergenlerin dikkatini onların vücutlarına çektiği için çoğu evlat edinilen ergen, kendileri ve ailedeki diğerleri arasında yeterli fiziksel benzerliğin olmamasıyla meşgul olurlar. Ergenliği karakterize eden kimlik arayışı, evlat edinilmelerinin kendi kimlikleriyle nasıl uyuştuğuna ilişkin büyük bir arayışa yönelmelerine de yol açabilir. Evlat edinen ebeveynler "bu karmaşıklıkların farkında olmalılar ve evlat edinmeyle ilgili bu meselelerle başa çıkabilmeleri için gençlerin ihtiyaç duydukları desteği sağlamalıdırlar" (Brodzinsky ve Pinderhughes, 2002, s. 292).



ŞEKİL **8.6**

ÇOCUKLARI VE ERGENLERİ OLAN GAY ERKEK VE LEZBİYEN EŞLERİN ORANI: 1990 VE 2000.

GAY VE LEZBİYEN EBEVEYNLER

Değişen toplumda değişen ailenin bir diğer yönü, gay ve lezbiyen ebeveynler tarafından büyütülen ergenlerin üzerine odaklanmaktadır (Patterson ve Wainright, 2010). Artan bir biçimde, gay ve lezbiyen çiftler, çocukları ve ergenleri içeren aileler oluşturmaktadırlar (bakınız Şekil 8.6). Bugün Amerika Birleşik Devletleri'nde belki 1 milyondan fazla gay ve lezbiyen ebeveyn vardır.

Ergenlerin bulunduğu gay ve lezbiyen ailelerin önemli bir yönü, çocuğun doğumu ya da evlat edinilmesi sırasında ebeveynlerin cinsel kimliğidir (Patterson, 2009). Gay ve lezbiyen ebeveynleri olan ergenlerin büyük çoğunluğu, muhtemel olarak heteroseksüel ilişki ortamında doğmuşlardır ve ebeveynlerinden birisi ya da ikisi daha sonra kendilerini gay ya da lezbiyen olarak tanımlamışlardır. Gay ve lezbiyen ebeveynler, yalnız olabilirler ya da aynı cinsiyetten partnerleri olabilir. Ayrıca, gay ve lezbiyenler giderek donör yoluyla döllenme ya da evlat edinme aracılığıyla ebeveynliği tercih etmektedirler. Araştırmacılar, yeni üreme teknikleri yoluyla (örneğin tüp bebek) doğan çocukların ve ergenlerin, doğal yollardan gebelikle dünyaya gelen çocuklar ve ergenler kadar uyumlu olduklarını tespit etmişlerdir (Golombok, 2011a,b; Golombok ve Tasker, 2010). Velayetle ilgili düzenlemeler de değişkenlik göstermektedir.

Bir diğer konu, ergenlerin velayet düzenlemeleri üzerine odaklanmaktadır. Çoğu gay ve lezbiyen, boşanmanın ardından ergen çocuklarının velayetlerini heteroseksüel eşlerine karşı kaybetmişlerdir. Bu nedenle, çoğu gay baba ve lezbiyen anne, çocuklarının velayetini alamamış ebeveynlerdir.

Araştırmacılar, gay baba ve lezbiyen annelerle büyüyen çocuklar ve ergenler ile heteroseksüel ebeveynlerle büyüyen çocuklar ve ergenler arasında çok az farklılıklar bulmuşlardır (Patterson, 2009). Örneğin, gay ya da lezbiyen ailelerde büyüyen ergenler, kendi akranları gibi popülerdirler ve bu ailelerde yaşayan ergenlerle, heteroseksüel ailelerde yaşayan ergenler karşılaştırıldığında, uyum ve akıl sağlığı açısından farklılıklar yoktur (Hyde ve DeLamater, 2011). Ayrıca, gay ya da lezbiyen bir ailede büyüyen ergenlerin büyük çoğunluğu, heteroseksüel bir yönelime sahiptir (Golombok ve Tasker, 2010).

KÜLTÜR VE ETNİSİTE

Farklı kültürlerde ailelerdeki bazı farklılıklar nelerdir? Farklı etnik gruplarda aileler nasıl değişkenlik göstermektedir?

Kültürlerarası Karşılaştırmalar: Ailede babanın rolü ne olmalı, ailelerin ne dereceye kadar destek sistemleri mevcut ve çocuklar nasıl disiplin edilmeli gibi aileleri de kapsayan bazı konular üzerinde kültürler değişkenlik göstermektedir (Cheah ve Yeung, 2011; Conger ve diğerleri, 2012; Hewlett ve Macfarlan, 2010). Ebeveynlikte kültürlerarası farklılıklar olmasına rağmen, dünyada 186 kültürde ebeveynlik davranışının incelendiği bir çalışmada, en yaygın olan stil, ne izin verici ne de sınırlandırıcı olan sıcak ve kontrol eden bir stildir (Rohner ve Rohner, 1981). Araştırmacılar, batıda son zamanlarda ortaya çıkmasına rağmen kültürlerin çoğunluğunun, çocukların ve ergenlerin sağlıklı sosyal gelişiminin en etkili bir şekilde sevgi ve en azından orta düzeyde ebeveyn kontrolüyle sağlanabileceği "gerçeğini" yüzyıllardır bildiklerini ileri sürdüler.

Fakat yetkeci ebeveynlik bazı ülkelerde yaygın bir biçimde uygulanmaya devam etmektedir (Rothbaum ve Trommsdorff, 2007). Arap dünyasında, aileler halen çok yetkecidir ve babanın kuralları ile yönetilmektedir (Booth, 2002). Arap ülkelerinde, ergenlere katı davranış kuralları ve aileye sadakat öğretilmektedir.

Dünyada ailelerin çoğu kültürel değişim yaşamaktadır (Cheah ve Yeung, 2011; Chen ve diğerleri, 2011). Daha fazla aile hareketliliğine, kentsel alanlara göçe, uzak şehirlerde ya da ülkelerde çalışan aile üyelerine, küçük ailelere, daha az geniş-aile üyesine ve annelerin istihdamındaki artışa yönelik eğilimler vardır (Brown ve Larson, 2002). Bu yönelimler, ergenler için mevcut olan kaynakları değiştirebilmektedir. Örneğin, çoğu

ailenin yakınında daha az sayıda geniş aile üyesinin olması, desteğin ve rehberliğin ergenler için azalmasına yol açmaktadır. Diğer yandan küçük aileler, ebeveynler ve ergenler arasında daha açık bir iletişim sağlayabilmektedir. Bölüm 12'de, kültür ve ebeveynlik hakkında daha çok şey ele alınacaktır.

Etnisite ve Ebeveynlik: Etnik azınlık aileler, Latin kökenli olmayan Amerikalı Beyaz ailelerden büyüklük, yapı ve oluşum, akraba bağlarına güvenme, gelir ve eğitim düzeyi açısından farklılaşmaktadır (Tamis-LeMonda ve McFadden, 2010). Büyük ve geniş aileler, Latin kökenli olmayan Amerikalı Beyaz ailelere göre, etnik azınlık gruplar arasında daha yaygındır. Örneğin, Latin kökenli ailelerin %30'undan fazlası beş ya da daha fazla bireyden oluşmaktadır. Afrika kökenli Amerikalı ve Latin kökenli çocuklar, Latin kökenli olmayan Amerikalı Beyaz ailelere göre, büyük anne, büyük baba, halalar, amcalar, kuzenler ve diğer uzak akrabalar ile daha fazla etkileşim kurmaktadırlar (McAdoo, 2006).

Etnik azınlık ergenlerin, Latin kökenli olmayan Amerikalı Beyaz ergenlere göre, gelir düzeyi düşük ailelerden gelmeleri daha olasıdır (Brandon, 2009). Tek ebeveynli aileler, Afrika kökenli Amerikalılarda ve Latin kökenlilerde, Latin kökenli olmayan Amerikalı Beyazlara göre daha yaygındır (Harris ve Graham, 2007). İki ebeveynli ailelerle karşılaştırıldığında, tek ebeveynli aileler çoğunlukla daha sınırlı zaman, para ve enerji kaynaklarına sahiptir. Bu kaynak kısıtlılığı, ebeveynlerin ergenler arasında özerkliği vaktinden önce teşvik etmelerine yol açabilmektedir. Etnik azınlık ebeveynler, Latin kökenli olmayan Amerikalı Beyaz ebeveynlere göre, ortalama olarak daha az eğitimlidirler ve ortak karar vermeye daha az katılırlar. Yoksul aileler çoğunlukla yeterli gençler yetiştirirken, fakir ebeveynler destekleyici ve katılımcı ebeveynlik için düşük bir kapasiteye sahip olabilirler (McLoyd ve diğerleri, 2009).

Ev yaşamının bazı yönleri, etnik azınlık gençleri sosyal adaletsizlik kalıplarından korumaya yardım edebilmektedir. Toplum ve aile, yıkıcı ırkçı mesajları filtreleyebilir, ebeveynler çoğunluk tarafından sunulan düşünce çerçevesi yerine alternatif düşünce çerçeveleri sunabilirler, yeterli rol modeller olabilirler ve gençleri cesaretlendirebilirler. Ayrıca, çoğu etnik azınlık ailelerde, geniş aile sistemi stresin azaltılmasında önemli bir destek sağlamaktadır (Gonzales ve diğerleri, 2007).

Aile görev ve sorumluluk algısı da etnik gruplar arasında farklılık göstermektedir (Fuligni, Hughes ve Way, 2009; van Geel ve Vedder, 2011). Asya kökenli Ame-



Texas, Austin'deki Limon ailesinin düzenlediği bir aile toplantısı. Meksika kökenli Amerikalı çocuklar çoğunlukla çok sayıda bireyin buluşmasını içeren ve akraba ağları olan aileler içerisinde büyümektedirler.



14 yaşında bir ergen, 6 yaşındaki kız kardeşi ve büyük annesi. Afrika kökenli Amerikalıların kültüründeki geniş aile geleneği, çoğu Afrika kökenli Amerikalı ebeveynin olumsuz sosyal koşullarla başa çıkmasına yardım etmiştir.

rikalı ve Latin kökenli aileler, Latin kökenli olmayan Beyaz ailelere göre, aile görev ve sorumluklarına daha fazla önem vermektedirler. 18-25 yaşındakilerle yapılan bir çalışmada, Asya kökenli Amerikalılar, Latin kökenli olmayan Beyazlara göre, aile dayanışmasının kendileri için çok önemli olduğunu söylemişlerdir (Tseng, 2004). Araştırmacılar, Asya kökenli Amerikalı ve Latin kökenli ergenlerin, Avrupa kültürüne sahip ergenlere göre, kardeşleriyle ilgilenmek için daha fazla zaman geçirmeleri, evdekilere yardım etmeleri, ebeveynlerine işlerinde yardım etmeleri ve ebeveynleriyle birlikte olmaları gerektiğine daha fazla inandıklarını tespit etmişlerdir (Fuligni, Tseng ve Lamb, 1999).

Tabi ki bireysel aileler farklılık göstermektedir ve etnik azınlık ailelerin stresle nasıl baş ettikleri birçok faktöre bağlıdır (Conger ve diğerleri, 2012; Fuligni, Hughes ve Way, 2009; van Geel ve Vedder, 2011). Ebeveynlerin yerli ya da göçmen olup olmadıkları, ailenin ne kadar süredir bu ülkede olduğu, sosyo-ekonomik statüleri ve spesifik olarak ulusal kökenleri gibi tüm bu faktörler bir farklılığa yol açmaktadır (Hayashino ve Chopra, 2009). Ailenin sosyal ortam özellikleri de onun uyumunu etkilemektedir. Ailenin etnik grubuna karşı yaşanılan çevrede ya da şehirde tutumlar nasıldır? Ailenin çocukları iyi okullara devam edebilirler mi? Ailenin etnik grubundan olan insanları kucaklayan toplum grupları var mı? Ailenin etnik grup üyeleri kendi toplum gruplarını oluşturmakta mı?

gelişimsel **bağlantı**

Kültür ve Etnisite: Son on yılda Amerika'ya göç eden ailelerin çoğu, örneğin Meksika kökenli Amerikalılar ve Asya kökenli Amerikalılar, aile sorumluluğunun güçlü olduğu toplulukçu kültürlerden gelmektedirler. Bölüm 12, s. 405.

Gözden Gecir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Değişen toplum içerisinde değişen aileyi açıklama.

Gözden Geçir

- Boşanmanın ergenler üzerindeki etkileri nelerdir?
- Üvey ailede büyümek ergenin gelişimini nasıl etkilemektedir?
- Çalışan ebeveynler ergenin gelişimini nasıl etkilemektedir?
- Evlat edinilme ergenin gelişimini nasıl etkilemektedir?
- Gay ya da lezbiyen ebeveynlere sahip olmanın ergenler üzerindeki etkileri nelerdir?
- Ergenlerin olduğu ailelerde kültür ve etnisite nasıl bir rol oynamaktadır?

Bağlantı Kur

- Üvey aileleri ve onların karşılaştıkları sorunları anlamanızda size bilgi verebilecek olan kardeşler konusu hakkında bu bölümün başında neler öğrendiniz?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bu bölümde, ailelerin ve ergenlerin birçok yönünü çalıştınız. Ergen olduğunuz dönemdeki aile içi yaşantınızı bir kitap olarak yazmaya karar verdiğinizi hayal edin. Kitabın adı ne olurdu? Kitabın ana teması ne olurdu?

5 Sosyal Politika, Ergenler ve Aileler

ÖH5 Ergenleri ve ailelerini kapsayan gelişmiş sosyal politikaların geliştirilmesi için nelere gereksinim duyulduğunu açıklama.

Bu bölümde, ergenlerin gelişiminde, ebeveynlerin çok önemli roller oynadıklarını gördük. Ergenler, bağımsızlığa doğru hareket etmelerine rağmen ailelerine hâlen bağlıdırlar ve aileleri onlar için yaygın olarak inanılandan daha fazla önemlidir (McElhaney ve diğerleri, 2009). Yeterli ergen gelişiminin oluşması için ergenlerin aşağıdakileri yerine getiren ebeveynlere sahip olmaları gerektiğini bilmekteyiz:

- Onlara sıcaklık ve saygı göstermek.
- Yaşamlarına sürekli ilgi göstermek.

- Değişen bilişsel ve sosyoduygusal gelişimlerinin farkına varmak ve uyum sağlamak.
- Yüksek davranış ve başarı standartlarına yönelik beklentileri konuşmak.
- Problemlerle ve çatışmayla baş etmede yetkili, yapıcı yollar göstermek.

Fakat küçük çocukları olan ailelerle karşılaştırıldığında, ergenleri olan aileler, toplum programlarında ve politikalarında ihmal edilmektedirler. Ergen Gelişimi Üzerine Carnegie Konseyi (1995) ergenleri olan ailelere yönelik sosyal politikaların geliştirilmesi için bazı önemli noktaları belirlemiştir. Şu anda bile, yirmi birinci yüzyılın ilk on yılının sonunda, onların 1995 yılında sundukları önerilerin izlenmesi gerekmektedir:



Bu fotoğraftaki East Orange, New Jersey'deki program gibi toplum programları, okul sonrası saatlerde ergenlerin ders çalışmaları için izlenen, yapılandırılmış bir ortam sunmaktadır. *Ergenlere yönelik okul sonrası seçeneklerin arttırılmasına ek olarak, ergenleri olan aileleri desteklemek için ABD sosyal politikalarının geliştirilebileceği diğer alanlar neler olabilir?*

- Okul, kültürel sanatlar, dini kurumlar, gençlik organizasyonları ve sağlık hizmetleri birimleri, ebeveynleri ergenlerle yapılan etkinliklere ne dereceye kadar dâhil edeceklerini incelemeliler ve ebeveynlerin ve ergenlerin birlikte katılıp keyif alabilecekleri etkinlikler geliştirmelidirler.
- Ergenlerle iletişim kuran öğretmenlerin, psikologların, hemşirelerin, doktorların, gençlik uzmanlarının vb. profesyonellerin, sadece ergenlerle yaptıkları çalışmaları değil; ergenin ailesiyle etkileşim kurmak için harcadıkları zamanı da arttırmaları gerekmektedir.
- İşverenler, şu an sadece küçük çocukları olan ebeveynler için saklı tutulan işyeri politikalarını, genç ergenlerin ebeveynlerine genişletmelidirler. Bu politikalar, esnek çalışma programlarını, iş paylaşımını, tele-çalışmayı ve yarı zamanlı işleri içermektedir. İş/aile politikasındaki bu değişim, ebeveynlerin gençlerle birlikte daha fazla zaman geçirmeleri için özgürlük sağlayacaktır.
- Şirketler, okullar ve gençlik organizasyonları gibi toplum kurumları, okul sonrası programların sunulmasında daha katılımcı olmalıdırlar. İlkokul çocuklarına yönelik okul sonrası programlar artarken; ergenlere yönelik bu gibi programlar daha azdır. Ergenler için okul sonrası, hafta sonu ve tatil zamanı dönemlerde daha yüksek nitelikli toplum temelli programlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bazı ulusal örgütler, federal, devlet ve yerel düzeylerde destekleyici aile politikaları geliştirmekte ve desteklemektedir. Bu bağlamda, en iyi örgütlerden dördü şunlardır:

—Annie E. Casey Vakfı (www.aecf.org)

—İlk Odak Noktası (First Focus), misyonu çocuklara ve ailelere büyük bir öncelik tanımak olan Washington, D. C. odaklı politika merkezi (www.firstfocus.net)

—Ulusal Şehirler Birliği'nde Gençlik, Eğitim ve Aileler Enstitüsü (www.nlc.org)

—Gençlik İçin Ulusal İşbirliği (www.collab4youth.org)

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH5 Ergenleri ve ailelerini kapsayan gelişmiş sosyal politikaların geliştirilmesi için nelere gereksinim duyulduğunu açıklama.

Gözden Geçir

- Ergenleri ve ailelerini kapsayan gelişmiş sosyal politika için nelere gereksinim duyulmaktadır?

Bağlantı Kur

- Mevcut sosyal politikalar aileyi bir sistem olarak görmekte midir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- ABD senatörü olsaydınız, ergenlerin ailelerini kapsayan sosyal politikalar geliştirmek için neler yapmaya çalışırdınız? Birinci önceliğiniz ne olurdu?

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Aile Süreçleri

ÖH1 Ergenlikte aile süreçlerinin doğasını tartışma.

Karşılıklı Sosyalleşme ve Bir Sistem Olarak Aile

- Karşılıklı sosyalleşme kavramı, ebeveynlerin ergenleri sosyalleştirdikleri gibi ergenlerin de ebeveynleri sosyalleştirmesidir. Aile, farklı alt sistemlerle—bazıları ikili, bazıları çoklu—etkileşim kuran bireylerin bir sistemidir.

Olgunlaşma

- İlişkiler, ergenin ve ebeveynlerin olgunlaşmasından etkilenmektedir. Ergen değişimleri, puberteyi, gelişmiş mantıksal akıl yürütmeyi, artan idealist ve benmerkezci düşünceyi, ihlal edilmiş beklentileri, eğitimde, akranlarda, arkadaşlıklarda, flörtte ve bağımsızlığa doğru hareketteki değişimleri içermektedir. Ebeveynlerdeki değişimler ise evlilik doyumunu, ekonomik sorumlulukları, kariyerin yeniden değerlendirilmesini, zamana ilişkin bakış açısını, sağlık/vücut kaygılarını içerebilmektedir. Yetişkinler bir gelişimsel çizgiyi izlerlerken, çocuklar ve ergenler bir diğerini izlemektedir. Bu gelişimsel çizgilerin birbirine nasıl geçeceği, çeşitli aile görevlerine giriş zamanlamasını anlamak için önemlidir.

2 Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri

ÖH2 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin ebeveynleriyle ilişkilerini açıklama.

Yönetici Olarak Ebeveynler

- Ebeveynleri ergenlerin yaşamlarının yöneticileri olarak kavramsallaştırma eğiliminde artış vardır. Bu, bilgiyi bulan, ilişkileri kuran, seçenekleri yapılandırmaya yardım eden ve rehberlik yapan bir ebeveyn olmayı kapsamaktadır. Ebeveynler, ergenlerin akranlarla, arkadaşlarla ve yetişkinlerle olan sosyal ilişkilerinin düzenleyicileri olarak hizmet etmektedirler. Yönetimsel rolün önemli bir yönü, ebeveyn izlemesini içermektedir. Güncel ilgi, ergenlerin kendi ebeveynlerinin bilgiye erişimini yönetmeleri üzerine odaklanmaktadır.

Ebeveynlik Stilleri

- Yetkeci, yetkili, ihmal edici ve izin verici ebeveynlik, dört temel ebeveynlik stilidir. Bağımsızlığı teşvik eden fakat sınırlar ve kontroller koyan yetkili ebeveynlik, diğer stillere göre, sosyal olarak yeterli ergen davranışı ile daha çok ilişkilendirilmektedir. Asya kökenli Amerikalı ebeveynlerin eğitimci ebeveyn stili ile ergenlerin başarısı arasında olumlu bir ilişkinin tespit edilmesi gibi ebeveynlikte bazı etnik değişkenlikler de bulunmuştur. Son zamanlarda yapılan araştırmalar, yetkili ebeveynlik stilinin beliren yetişkinlere yarar sağladığını ancak kontrol edici-izin verici stilin beliren yetişkinler için olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğunu göstermiştir.

Evli Olmayan Ebeveynler

- Evli olmayan ebeveynler, baba-anne işbirliği ve karşılıklı saygı, ergenin gelişimini arttırmaktadır.

Ebeveyn-Ergen Çatışması

- Ebeveynlerle yaşanan çatışmalar, erken ergenlikte artmaktadır ancak bu çatışmalar genellikle orta düzeydedir ve bağımsızlığı ve kimlik arayışını arttırıcı olumlu bir gelişimsel işleve hizmet etmektedir. Ailelerin yaklaşık %20'sinde ebeveyn-ergen çatışmasının çok yüksek olmasına ve ergen problemleriyle ilişkilendirilmesine rağmen, kuşak çatışması abartılmaktadır.

Özerklik ve Bağlanma

- Çoğu ebeveyn, ergenin özerklik arayışıyla baş etmede zor zamanlar yaşamaktadır. Özerklik, kompleks bir kavramdır. Özerklikte gelişimsel geçişler, erken ergenliğin başlangıcını ve bireylerin evden ayrıldıkları ve üniversiteye gittikleri zamanı içermektedir. Özerkliğe ilişkin duyulan özel endişe, evden kaçanları içermektedir. Akıllı bir ebeveyn, ergenin olgun kararlar alabileceği alanlarda kontrolü azaltırken; ergenin olgun kararlar alamadığı alanlarda ise kontrolü sürdürmektedir. Ergenler, basit bir şekilde ebeveynlerden izole olmuş bir dünyaya doğru uzaklaşmazlar. Ergenlikte ebeveynlere bağlanma, ergenin sosyal olarak yeterli olma ve genişleyen sosyal dün-

yayı sağlıklı bir şekilde keşfetme olasılığını artırmaktadır. Araştırmacılar, artan bir biçimde ergenlikte bağlanmayı bir güvenli (güvenli-özerk) ve üç güvensiz (kayıtsız/kaçınan, saplantılı/kaygılı ve çözümlenmemiş/düzensiz) kategoride sınıflandırmaktadırlar. Beliren yetişkinlikteki bağlanmaya yönelik artan ilgi, güvenli bağlanan beliren yetişkinlerin, güvensiz bağlanan beliren yetişkinlere göre, daha iyi sosyal ilişkilere sahip olduklarını göstermektedir.

Beliren Yetişkinlerin Ebeveynleriyle İlişkileri

- Ebeveynleriyle yaşamak için geri dönen ergenlerin sayısı, çoğunlukla ekonomik nedenlerle artmaktadır. Beliren yetişkinler eve döndüklerinde, hem beliren yetişkinler hem de onların ebeveynleri uyum sağlamaya gereksinim duymaktadırlar.

Kuşaklararası İlişkiler

- Ebeveynler arasındaki bağlar, yaşam boyu gelişimde önemli roller oynamaktadır. Sayısı giderek artan çalışmalar, kuşaklararası ilişkilerin ergenlerin gelişimini etkilediğini göstermektedir. Ergenin aile köklerindeki evlilik etkileşimi, destekleyici bir aile ortamı, boşanma ve davranım bozukluğu, ergenin yetişkinlik yıllarındaki özellikleri ve ilişkileri ile ilişkili faktörler arasında yer almaktadır.

3 Kardeş İlişkileri

ÖH3 Ergenlikte kardeş ilişkilerini açıklama.

Kardeş Rolleri

- Kardeş ilişkileri, diğer bireylerle olan ilişkilerde yaşanan çatışmalara göre, daha fazla çatışma içermektedir. Fakat ergenler duygusal destek ve sosyal iletişim yoluyla kardeşleriyle birçok olumlu yaşantıyı da paylaşmaktadırlar.

Doğum Sırası

- Doğum sırası, özel bir ilgi konusu olmuş ve ilk doğanlar ile sonraki doğanlar arasındaki farklılıklar rapor edilmiştir. Tek çocuklar, "şımarık çocuk" kalıp yargısının belirttiğinin aksine çoğunlukla sosyal olarak daha yeterlidir. Sayıları artan aile araştırmacıları, doğum sırası etkilerinin abartıldığına ve ergen davranışını yordamada diğer faktörlerin daha önemli olabileceğine inanmaktadırlar.

4 Değişen Toplum İçerisinde Değişen Aile

ÖH4 Değişen toplum içerisinde değişen aileyi açıklama.

Boşanmış Aileler

- Etkilerinin büyüklüğü tartışılmasına rağmen, boşanmış ailelerdeki ergenler, boşanmamış ailelerdeki ergenlere göre, daha fazla uyum problemleri yaşamaktadır. Çatışmanın ergenler üzerinde olumsuz bir etkisi olmasına rağmen, ebeveynlerin, ergenlerin uğruna bir arada durup durmamaları gerektiğini belirlemek güçtür. Ergenler, ebeveynleri birbirleriyle ahenkli bir ilişkiye sahip olduklarında ve yetkili ebeveynliği kullandıklarında, boşanmış ailelerde daha iyi uyum sağlamaktadırlar. Ergen uyumunda dikkate alınması gereken diğer faktörler arasında, boşanma öncesi uyum, kişilik ve mizaç, gelişimsel statü, cinsiyet ve velayet vardır. Boşanmış anneler için gelir kaybı, ergen uyumunu etkileyebilecek diğer bazı stres durumlarıyla ilişkilendirilmektedir.

Üvey Aileler

- Üvey ailelerde büyüyen ergenlerin sayısı artmaktadır. Üvey aileler, farklı tip yapıları (üvey baba, üvey anne, karma) kapsamaktadır. Üvey ailelerdeki ergenlerin uyum problemleri, boşanmamış ailelerdeki çocukların uyum problemlerinden daha fazladır. Uyum, üvey ailenin oluşumunun özellikle ilk yıllarında ve küçük ergenler için zordur.

Çalışan Ebeveynler

- Ergenlerin gelişimi ile ilişkilendirilen, ebeveynlerden birinin dışarıda çalışıp çalışmaması değil; ebeveynlerin işinin doğasıdır. Ev anahtarını taşıma deneyimlerinin ergenler üzerindeki etkileri her zaman olumsuz değildir. Okul sonrası saatlerde ebeveyn izlemesi ve yapılandırılmış etkinlikler, ev anahtarlarını taşıyan ergenlere yarar sağlamaktadır.

Evlat Edinme

- Evlat edinilen ergenler, evlat edinilmeyen ergenlerden daha fazla problemler yaşamalarına rağmen, evlat edinilen ergenlerin büyük çoğunluğu etkili bir biçimde uyum sağlamaktadır. Evlat edinme gelişimde çok erken gerçekleştiğinde, ergen üzerindeki etkileri gelişmektedir. Son on yılda, evlat edinmede dramatik değişimler yaşanması nedeniyle evlat edinilen ergen ya da evlat edinen aile ortalamasına ilişkin bir genelleme yapmak zordur.

Gay ve Lezbiyen Ebeveynler

- Lezbiyen anneler, gay babalar ve onların ergen çocukları arasında büyük farklılıklar vardır. Araştırmacılar, gay babayla ya da lezbiyen aileyle büyüyen ergenler ile heteroseksüel ailelerle büyüyen ergenler arasında çok az farklılıklar bulmuşlardır.

Kültür ve Etnisite

- Yetkili ebeveynlik, dünyada en yaygın olan ebeveynlik stilidir. Etnik azınlık aileler, büyüklük, yapı ve oluşum, akraba bağlarına güvenme, gelir ve eğitim düzeyi açısından Latin kökenli olmayan Beyaz ailelerden farklılaşmaktadır.

5 Sosyal Politika, Ergenler ve Aileler

ÖH5 Ergenleri ve ailelerini kapsayan gelişmiş sosyal politikaların geliştirilmesi için nelere gereksinim duyulduğunu açıklama.

- Ergenleri olan aileler, sosyal politikada ihmal edilmişlerdir. Ailelere yönelik sosyal politika geliştirme önerilerinin bazıları şunlardır: ebeveynlerin, okullara, gençlik örgütlerine ve sağlık hizmetleri birimlerine ne ölçüde katılım gösterdiği; öğretmenlerin ve diğer profesyonellerin, ebeveynleri ergenlerin sıklıkla bulundukları okullara ve ortamlara katılmaları için ne ölçüde davet ya da teşvik ettikleri; işverenlerin ebeveynlere daha esnek programlar sunabilmesi amacıyla politikaların ne ölçüde geliştirildiği ve şirketler, okullar ve gençlik organizasyonları gibi kurumlar tarafından, okul sonrası, hafta sonu ve tatil zamanı dönemlerde ergenlere yönelik yüksek nitelikli programların sunulabilmesi için daha büyük fonlar sağlanması.

anahtar terimler

karşılıklı sosyalleşme 254
çoklu gelişimsel çizgiler 257
yetkeci ebeveynlik 260
yetkili ebeveynlik 260
ihmal edici ebeveynlik 261
izin verici ebeveynlik 261
duygusal özerklik 265
güvenli bağlanma 267
güvensiz bağlanma 267
kayıtsız/kaçınan bağlanma 268
saplantılı/kaygılı bağlanma 268
çözümlenmemiş/düzensiz bağlanma 268
sınırların belirsizliği 282

anahtar kişiler

Diana Baumrind 260
John Bowlby ve Mary Ainsworth 267
Joseph Allen 268
Judy Dunn 275
E. Mavis Hetherington 278
E. Mark Cummings 279
Ann Crouter 283

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

101 Insights and Strategies for Parenting Teenagers
Sheryl Feinstein (2010)
Monterey, CA: Healthy Learning

Çocukluktan beliren yetişkinliğe geçişte ergenlere rehberlik yapmak için ebeveynlere önemli stratejiler sunan mükemmel, kolay okunabilen bir kitaptır.

You and Your Adolescent
Laurence Steinberg (2011)
New York: Simon and Schuster

Ergenliğin öncü uzmanı Laurence Steinberg, ebeveynler için yararlı tavsiyelerle birlikte ergenliğin geniş ve gelişimsel bir bakış açısını sunmaktadır.

Building a Brighter Future
(National Collaboration for Youth) (2011)
www.collab4youth.org adresinden ulaşılabilir.

Gençlik İçin Ulusal İşbirliği (The National Collaboration for Youth), gençler ve aileleri için olumlu sosyal politikalar yürüten en önemli ulusal örgütlerden birisidir. Bu güncel raporda, Amerika gençliği için önemli bir gündem sunulmaktadır.

Big Brothers Big Sisters of America ***www.bbbsa.org***

Oğluyla ya da kızıyla sorunlar yaşayan yalnız anneler ve babalar, çocuklarıyla her hafta en azından bir gün öğleden sonra birlikte zaman geçirecek sorumlu bir ebeveynle anlaşmak isteyebilirler.

Divorce Lessons: Real-Life Stories and What You Can Learn from Them
Alison Clarke-Stewart ve Cornelia Brentano (2006) Charleston, SC: Book Surge

Boşanmış ailelerde büyüyen beliren yetişkinlerin deneyimlerine ve gelişimine dikkat çeken olağanüstü bir kitaptır.

National Stepfamily Resource Center ***www.stepfamilies.info***

Bu örgüt, üvey aileler için bilginin, kaynakların ve desteğin paylaşıldığı bir takas odası olarak hizmet etmektedir.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Ergenlik Sırasında Ebeveynlerim Davranışlarımı Ne Kadar İzledi?*

bölüm 9

AKRANLAR, ROMANTİK İLİŞKİLER VE YAŞAM TARZLARI

bölüm anahatları

Akran İlişkileri ve Arkadaşlığın İncelenmesi

Öğrenme Hedefi 1 Ergen gelişiminde akran ilişkileri, arkadaşlık ve yalnızlığın rolünü tartışma.

Akran İlişkileri
Arkadaşlık
Yalnızlık

Ergen Grupları

Öğrenme Hedefi 2 Ergen gruplarında yaşananları özetleme.

Çocukluk ve Ergenlik Dönemi Grupları
Klikler ve Geniş Arkadaş Grupları
Gençlik Organizasyonları

Cinsiyet ve Kültür

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlerin akran gruplarında ve arkadaşlıklarında cinsiyet ve kültürün rolünü tanımlama.

Cinsiyet
Sosyoekonomik Düzey ve Etnik Köken
Kültür

Flört ve Romantik İlişkiler

Öğrenme Hedefi 4 Ergen flörtü ve romantik ilişkilerin niteliklerini tanımlama.

Flörtün işlevleri
Flört Çeşitleri ve Gelişimsel Değişiklikler
Duygu, Uyum ve Romantik İlişkiler
Romantik Aşk ve Oluşumu
Cinsiyet ve Kültür

Beliren Yetişkinlerin Yaşam Tarzları

Öğrenme Hedefi 5 Beliren yetişkinlerin yaşam tarzlarındaki farklılıkları açıklama.

Bekar Yetişkinler
Birlikte Yaşayan Yetişkinler
Evli Yetişkinler
Boşanmış Yetişkinler
Gay ve Lezbiyen Yetişkinler



Lyyn Brown ve Carol Gilligan (1992), 10-13 yaşlarında ergenliğe geçiş yapan 100 kızla derinlemesine görüşmeler yaptılar. Kızlardan, arkadaşlığın onlar için ne kadar önemli olduğunu dinlediler. Kızlar, yaşadıkları dünya hakkında oldukça meraklıydı, akranlarına ve arkadaşlarına neler olduğunu izliyorlardı. Onlar, insanlar arasındaki samimiyet ve eğlenceden duydukları memnuniyet ve ilişkilerde zarar görme potansiyeli hakkında konuştular. Özellikle yaşamlarında klik oluşumunun önemine değindiler.

Kızlardan biri olan Noura, kimsenin hoşlanmadığı bir kişi olmanın nasıl bir his olduğunu öğrendiğini ve bunun oldukça üzücü olduğunu söyledi. Kızlar, çevrelerindeki birçok kızın kibar olmak için güzel ve nazik şeyler söylediğini ancak genellikle bunun ne anlama geldiğini anlamadıklarını ifade ettiler. En azından yüzeysel olarak, mükemmel ve mutlu kız olarak algılanmanın faydalarını biliyorlardı. "Mükemmel Kız"ı, tercih eden insanları düşünün, onlar "mükemmel kız"ın imajını kullanır ve ondan kaynaklanan mutluluğu hissederler. Klikler, mükemmel olmadıklarını bilmelerine rağmen, öyle olmaya çalışan kızlara duygusal destek verebilirler. Kızlardan bir diğeri olan Victoria, onun gibi bazı kızların çok popüler olmasa da yine de diğer üç kızla birlikte bir 'klüp'e kabul edildiğini belirtti. Kendini üzgün ya da depresif hissettiğinde 'klüp'ün desteğine güveniyordu. Onlar, 'kalanlar' olarak en popüler kliklerin arasına giirememelerine rağmen, bu dört kız beğenildiklerini bildiklerini söylediler.

Başka bir kız, 13 yaşındaki Judy, romantik ilişkilere olan ilgisi hakkında konuştu. Judy, kendisi ve kız arkadaşlarının 13 yaşında olmalarına rağmen romantik olmak istediklerini ve kız arkadaşlarıyla erkekler hakkında uzun ve özel konuşmalar yaptıklarını anlattı.

ön izleme

Bu bölümde, akranları, romantik ilişkileri ve yaşam tarzlarını göz önünde bulundurduk. Ergenlik yıllarınızı düşündüğünüzde, en eğlenceli anılarınızın çoğunun akranlarınızla (telefonda, okul etkinliklerinde, mahallede, flört günlerinizde, dansta ya da sadece takılırken) bir aradayken olduğunu hatırlayabilirsiniz. Ergenlerin genellikle çocuklara göre daha fazla tanıdıkları vardır. Ergenliğin başlarında, gençler, çocuklara göre genellikle daha yoğun ve daha samimi olan az sayıda arkadaşlıkları tercih ederler. Klikler ve kalabalık arkadaş gruplarında ergenler olarak birlikte 'takılmak' daha çok önem kazanır. Flört ve romantik ilişkiler, pek çok ergenin ve beliren yetişkinin yaşamının bir parçasıdır ve belirgin bir yaşam tarzına karar vermek özellikle beliren yetişkinlikte önem kazanır.

1 Akran İlişkileri ve Arkadaşlığın İncelenmesi

ÖH1 Ergen gelişiminde akran ilişkileri, arkadaşlık ve yalnızlığın rolünün tartışma.

Akran İlişkileri | Arkadaşlık | Yalnızlık

Akranlar ve arkadaşlar ergenlerin yaşamında güçlü bir rol oynarlar. Şimdi bu rollerin neler olduğunu inceleyelim.

AKRAN İLİŞKİLERİ

Akran gruplarının işlevleri nelerdir? Aile ve akran ilişkilerinin bağlantısı nedir? Ergenler gruplara nasıl dâhil olurlar? Akranların sahip olduğu statüler nelerdir? Sosyal biliş ve duygular, akran ilişkilerini nasıl etkiler? Sosyal beceri geliştirmek için bazı stratejiler nelerdir?

Akran Grubu İşlevleri: Ergenlerin arkadaşları ve geniş akran grupları tarafından sevilmeye ve kabul edilmeye karşı güçlü bir gereksinimleri vardır. Kabul edildiklerinde bu, onlara hoş duygular sağlayabilir ya da dışlandıklarında veya akranları tarafından küçük düşürüldüklerinde bu, onlarda aşırı stres ve kaygıya neden olabilir. Birçok ergen için, akranları tarafından nasıl göründükleri hayatlarının en önemli yönüdür.

Akranlar, yaşı ve olgunluk seviyeleri aynı olan bireylerdir. Aynı yaş akran etkileşimi, ABD kültürü içinde eşsiz bir rol oynar. Okullar yaş kademeli olmasaydı da yaş derecelendirmesi oluşurdu ve ergenler kendi grup oluşumunu belirlemeye maruz bırakılırlardı. Akran gruplarının en önemli işlevlerinden biri, ailenin dışındaki dünya hakkında bilgi kaynağı sağlamaktır. Ergenler, kendi yetenekleri hakkında akran gruplarından geri bildirim alırlar. Ergenler, diğer ergenlerden neleri daha iyi, neleri aynı ve neleri daha kötü yaptıklarını öğrenirler. Bunu evde öğrenmek zordur, çünkü kardeşler genellikle ya küçüktür ya da büyüktür ve kardeş kıskançlığı karşılaştırma doğruluğunu bulandırabilir.



Akranlar hangi işlevlere hizmet ederler?

Akranlara ilişkin bir şeyler okurken, aklınızda tutmanız gereken şey, akran deneyimlerinin ergen gelişiminde önemli etkilere sahip olmasına rağmen, bu etkilerin, akran deneyimlerinin ölçülme şekline, belirtilen sonuçlara ve incelenen gelişim aşamalarına göre değiştiğidir (Brechwald ve Prinstein, 2011; Brown ve Larson, 2009; Hartup, 2005). 'Akranlar' ve 'akran grupları' evrensel kavramlardır. Çeşitliliği göz önünde bulundurulduğu sürece, bunlar akran etkilerini anlamak için faydalı kavramlardır. Örneğin; akran terimi, bir tanıdığı, bir klik üyesini, mahalle arkadaşlarını, arkadaşları ve bir spor ekibi gibi bir aktivite grubunun katılımcılarını tanımlamak için kullanılır.

Akran Ortamları: Akran etkileşimi, ergenin etkileşim kurduğu arkadaş, topluluk, klik, romantik bir eş gibi akran tiplerinden; okul, mahalle, toplum merkezi, dans, dini ortamlar, spor olayları ve bunun gibi etkileşimin gerçekleştiği durum veya konumlardan; bunların yanı sıra ergenin içinde yaşadığı kültürden etkilenmektedir (Brown ve diğerleri, 2008; Dishion ve Tipsord, 2011; Dodge, 2011a). Akranlarıyla bu ortamlarda etkileşim kurarken ergenler, gelişimlerini etkileyen uyumlu ve uyumsuz davranışlara olanak sağlayan farklı mesajlar ve farklı fırsatlarla karşılaşırlar (Brechwald ve Prinstein, 2011). Bu akran ortamları, ebeveynlerin ergenin akran etkileşimini ne kadar etkili kontrol ettiği ve yetişkinlerin var olup olmadığı gibi faktörlerden de etkilenmektedir (Mounts, 2010). Örneğin, bir araştırmada, ebeveynlerin, genç ergenleri izlemede başarısız olması durumunda ergenin akran baskısına daha duyarlı olduğu bulunmuştur (Steinberg, 1986).

Gelişimsel bağlantı

Kuram: Bronfenbrenner'in ekolojik kuramı ergen gelişiminde bağlamları vurgular. Bölüm 1, s. 33.

Bireysel Farklılıklar Faktörü: Akranlar arasındaki bireysel farklılıklar, akran ilişkilerini anlamak için önemlidir (Brechwald ve Prinstein, 2011). Akran ilişkilerini etkileyebilecek olan bireysel farklılıkların geniş aralığında, ergenin ne kadar utangaç ya da açık yürekli olduğu gibi kişilik özellikleri vardır. Örneğin, çok utangaç bir ergenin, daha girişken bir ergene göre akranları tarafından ihmal edilmesi ve yeni

akranlar: Yaklaşık aynı yaşta ya da aynı olgunluk düzeyinde olan bireyler.

akranlarla tanışmada kaygı yaşaması daha olasıdır. Akran ilişkilerine zarar verdiği tespit edilmiş bireysel farklılıklardan biri, öfke, korku, kaygı ve sinirlilik yaşatan, eşiği nispeten düşük olumsuz duygulanım özelliğidir. Örneğin bir çalışmada, negatif duygulanım özelliği taşıyan ergenlerin, bir arkadaş ya da romantik bir eş ile etkileşim sırasında kişiler arası ilişkilerde olumsuz davranışlar sergilediği ortaya konmuştur (Hatton ve diğerleri, 2008). Diğer bireysel farklılıklar, ergenin akran etkisine ve ergenin durum/gücüne karşı diğer ergenlerin ve ya diğer ergen grupların durum/gücüne ne kadar açık olduğunu içermektedir (Brown ve Larson, 2009). Bir grup ya da ikilinin içinde başkasına bağlı konumda olmak, ergenin akranlarını etkileme olasılığını düşürür fakat ergenin akran etkisine açık olma olasılığını arttırır.



Sosyal bağlamlar ve bireysel farklılıklar faktörünün ergenlerde akran ilişkilerine olan etkisine ilişkin örnekler nelerdir?

Akranla Geçirilen Zamanda Gelişimsel Değişiklikler: Kız ve erkekler, orta, geç çocukluk ve ergenlik dönemleri süresince akran etkileşimine giderek artan zaman harcarlar. Bir araştırmada, çocukların 2 yaşındayken günün yüzde 10'unu, 4 yaşındayken yüzde 20'sini ve 7-11 yaşları arasında yüzde 40'tan fazlasını akranlarıyla etkileşim için kullandıkları bulunmuştur (Barker ve Wright, 1951). Buna göre, tipik bir okul gününde, her gün, akranlarla geçirilen 299 bölüm vardır. Ergenlikte akran ilişkileri, bireyin hayatında büyük bir yer işgal eder. Bir araştırmada, bir hafta boyunca, genç kız ve erkek ergenlerin akranlarıyla aileleriyle olduğundan iki kat daha fazla zaman harcadıkları bulunmuştur (Condry, Simon ve Bronfenbrenner, 1968).

gelişimsel **bağlantı**

Kişilik: Kişilik özellikleri ve mizaç stilleri ergen gelişimini etkiler. Bölüm 4, s. 154.

Akranlar Gelişim İçin Gerekli midir? İyi akran ilişkileri, ergenlerde normal sosyal gelişim için gerekli olabilir. Sosyal soyutlanma veya bir sosyal ağa 'takılma' yetersizliği, suçluluk ve sorunlu içmekten depresyona, akademik zorluklara kadar değişen birçok farklı sorun ve bozuklukla ilişkilidir (Benner, 2011; Brengden ve diğerleri, 2010; Dishion ve Tipsord, 2011).

Olumlu ve Olumsuz Akran İlişkileri: Akran etkisi hem olumlu hem de olumsuz olabilir (Cillessen ve Bellmore, 2011; Rubin ve diğerleri, 2011). Ergenler, akranlarıyla anlaşmazlıkları üzerinde çalışarak tarafsızlık ve adalet ilkelerini keşfederler.





Akran ilişkilerinin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

Onlar ayrıca, devam eden akran aktivitelerine dahil olmak için onların ilgi ve bakış açılarının iyi bir gözlemcisi olmayı öğrenirler. Ve ergenler, seçtikleri akranları ile yakın ilişkiler kurarak, yakın ilişkilerinde yetenekli ve duyarlı eş olmayı öğrenirler. Bu yakınlık becerilerini daha sonraki flört ve evlilik ilişkilerinin temelini oluşturmaya yardımcı olması için ileriye taşır.

Bunun tersine, bazı kuramcılar ve araştırmacılar, ergen gelişiminde akranların olumsuz etkilerini vurgulamışlardır (Dishion ve Tipsord, 2011). Akranları tarafından reddedilmek ya da dikkate alınmamak bazı ergenlerde yalnızlık ve düşmanca duygulara yol açar. Dahası, akranlar tarafından böyle bir reddedilme ve ihmal, bireyin daha sonraki ruh sağlığı ile ilişkilidir (Hymel ve diğerleri, 2011). Bazı ergenler için akran kültürü, ebeveyn değer ve kontrolü için sarsıcı bir etkiye sahip olabilir. Ayrıca, akran ilişkileri ergenlerde uyuşturucu kullanımı, suç işleme ve depresyon örüntüleriyle bağlantılıdır.

gelişimsel **bağlantı**

Sorunlar ve Hastalıklar: Ergenlerin sahip olduğu arkadaş türleri madde bağımlılığı ve şuç işleme davranışıyla bağlantılıdır. Bölüm 13, s. 425.

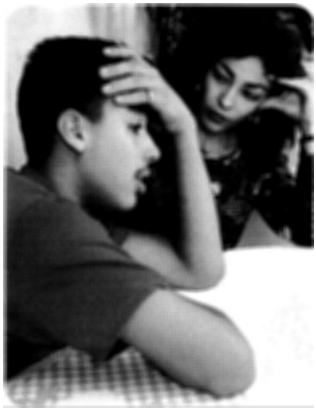
Aile-Akran Bağlantıları: Bazı araştırmacılar ebeveynler ve ergenlerin, ebeveynlerin ergenlerin bazı alanlarındaki seçimlerinde daha az yetki sahibiyken, bazı alanlardaki seçimlerinde daha fazla yetki sahibi oldukları şeklinde bir algıya sahip olduklarını bulmuşlardır. Örneğin, Judith Smetana'nın (2002, 2008, 2011a, b) araştırmasına göre, hem ebeveynler hem de ergenlerin, akran ilişkilerinde, ebeveynlerin daha fazla yetkili algılandığı ahlaki, dini ve eğitim alanlarının tam tersine, seçimlerini zorla kabul ettirmeye yetkili olmadığı alanlar olarak görüldüğü ortaya konulmuştur.

Ergenler, akranlarıyla birlikte olmak ve bağımsız olmak için güçlü bir motivasyon gösterirler. Ancak, akran katılımı ve özerkliğe yönelimin, ebeveyn-ergen ilişkileriyle ilgisiz olduğunu varsaymak doğru değildir. Araştırmacılar, ergenlerin, ebeveynleriyle ve akranlarıyla bağlantısız değil, bağlantılı bir dünyada yaşadığına ilişkin ikna edici kanıt sağlamışlardır (Booth-LaForce ve Kerns, 2009; Brown ve Bakken, 2011; Mounts, 2010).

Ebeveyn ile akran dünyalarını birleştirmenin yolları nelerdir? Ebeveynlerin mahalle, kilise, okul ve kendi arkadaşlarına ilişkin seçimleri, ergenlerin kendi olası arkadaşlarını seçeceği havuzu etkiler (Cooper ve Ayers-Lopez, 1985). Örneğin, ebeveynler oyun alanları, parklar, gençlik organizasyonları olan bir mahallede yaşamayı seçebilirler, ya da evlerin birbirinden çok uzak olduğu, daha az ergenin yaşadığı ve gençlik organizasyonlarının iyi gelişmediği bir mahallede yaşamayı tercih edebilirler.

Ebeveynler, ergenlere akranlarla ilişki kurma yollarına ilişkin model olabilir, onları yetiştirebilirler (Mounts, 2010; Ross ve Howe, 2009). Bir çalışmada ebeveynler, kendi ergenlerine olumlu akran ilişkileri geliştirmelerine yardımcı olmak için özel yöntemler önerdiklerini onaylamışlardır (Rubin ve Sloman, 1994). Örneğin ebeveynler, kendi ergenleriyle anlaşmalarda nasıl arabuluculuk yapılacağını ya da nasıl daha az utangaç olunacağını tartışmışlardır. Onları, ayrıca, hoş görülü olmaya ve akran baskısına karşı koymaya teşvik etmişlerdir.

7. sınıflar üzerinde başlatılan yakın zamanlı boylamsal bir çalışmada, akran ilişkilerinde ebeveyn yönetiminin çok boyutlu belirleyicileri ve bunun ergenlerin sosyal becerileriyle bağlantısına odaklanılmıştır (Mounts, 2011). Akran ilişkilerinde ebeveyn yönetiminin belirleyicileri, *akran ilişkilerini güçlendirmeye yönelik ebeveyn hedefleri* (ebeveyn, ergenin akran ilişkilerini geliştirmesini istediği için, son üç ay içinde hangi sıklıkla onun akran ilişkilerine dahil olmuştur, gibi maddelerle değerlendirilmiştir) ve akran *ilişkileri üzerindeki yetkisine ilişkin ebeveyn inançlarıdır* (ebeveynlerin, ergenin arkadaşının kötü dil kullanması nedeniyle, ergenin arkadaşlıklarına ilişkin ne ölçüde kurallar koyduğu gibi maddelerle değerlendirilmiştir). Akran ilişkilerinde ebeveyn yönetiminin boyutları ayrıca, *danışmanlık* (ergen'in bir arkadaşı ile sorun yaşaması halinde ebeveynden ne ölçüde yardım istediği gibi maddelerle değerlendirilmiştir), *rehberlik* (ebeveynin, ergenle, bazı insanlarla takılmanın faydalarını ve zararları hakkında ne ölçüde konuştuğu gibi maddeler değerlendirilmiştir) ve *akran ilişkileri sebebiyle çatışmadır* (önceki ay içinde ebeveynin, ergen arkadaşlarıylayken davranışlarını beğenmemesi nedeniyle ne sıklıkla ergen ve ebeveyn arasında tartışma geçtiği gibi maddelerle değerlendirilmiştir). Ergenlerin sosyal beceri değerlendirmesi işbirliği, güvengenlik, sorumluluk, empati ve öz-kontrolü içermiştir. Çalışma sonucunda, ebe-





Ebeveyn-ergen, ergen-akran ilişkileri arasındaki bağlantılar nelerdir?

veynlerin, *akran ilişkilerini güçlendirmeye yönelik hedefleri* daha fazla olduğunda ve ebeveynlerin akran *ilişkileri üzerindeki yetkisine ilişkin inançları daha güçlü olduğunda ebeveynler*, ergenlerle danışma, rehberlik ve akranlar hakkındaki çatışma hakkında daha fazla konuşma yaptıklarını belirtmişlerdir. Bakım veren kişinin hedef ve inançlarının akran ilişkilerinde ebeveyn yönetiminin belirlenmesinde önemli olduğuna işaret eden ebeveynlerde, 9 ay sonrasında ergenler, daha yüksek düzeyde işbirliği girişkenlik, empati ve öz kontrol belirtmişlerdir.

Ergenlerde bağlanma araştırmalarının en tutarlı sonuçlarından biri olan ebeveynlere güvenli bağlanmanın olumlu akran ilişkileriyle olan bağlantısı 8. bölümden anlatılmıştı (Allen ve Miga, 2010). Ergen-ebeveyn bağlanması, ergen sonuçlarıyla ilişkili olmasına karşın, bu ilişki orta düzeydedir, bu da ergen-ebeveyn bağlanmasında başarı ya da başarısızlığın akran ilişkisindeki başarıyı ya da başarısızlığı garanti edemediğini göstermektedir. Açıkçası, ebeveyne güvenli bağlanma, ergen için diğerleriyle yakın ilişkilerde güven geliştirmeyi sağlayan ve yakın ilişki becerileri için temel oluşturan değerli bir unsurdur. Ancak, güçlü ve destekleyici ailelerden gelen azınlık olan ergenlerin önemli kısmı, fiziksel olarak çekici olmama, geç olgunlaşma, kültürel ve sosyo-ekonomik farklılık gibi çeşitli nedenlerden dolayı akran ilişkilerinde sorunlar yaşamaktadır. Diğer taraftan, sorunlu ailelerden gelen bazı ergenler, akran ilişkilerine kendi sorunlu aile kökenlerini telafi edebilecek olumlu ve taze bir başlangıç yapmaktadırlar.

gelişimsel **bağlantı**

Aile: Ebeveynler, ergenlerin akran ilişkisinde önemli bir rol oynar. Bölüm 8, s. 263.

Akran Baskısı: Genç ergenler, akran standartlarına çocuklardan daha çok uyum sağlarlar. Sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrenciler arasında akranlara uygunluk –özellikle onların antisosyal standartlarına– en yüksek düzeydedir (Berndt, 1979; Brechwald ve Prinstein, 2011; Brown ve diğerleri, 2008). Bu noktada, ergenler bir arabanın jant kapağını çalmak, duvarlara grafiti çizmek veya bir mağaza tezgahından kozmetik ürünler çalmak için arkadaşıyla beraber olacaktır. Başka bir çalışmada, ABD'li ergenlerin ebeveyn etkisine direnmeleri için Japon ergenlerden daha fazla akran baskısı kurduğu bulunmuştur (Rothbaum ve diğerleri, 2000).

Hangi ergenler akranlarına daha çok uyum sağlar? Mitchell Prinstein ve meslektaşları (Brechwald ve Prinstein, 2011; Cohen ve Prinstein, 2006; Prinstein, 2007; Prinstein ve Dodge, 2008; Prinstein ve diğerleri, 2009) son zamanlarda yaptıkları bir araştırma ve analizlerde bu sorunun cevabını aramışlardır. Onlar, düşük benlik saygısı ve yüksek sosyal anksiyete şeklinde ortaya çıkan sosyal kimliği belirsiz ergenlerin akranlarına uyma olasılığının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu belirsizlik, genellikle okul ve aile geçişleri gibi geçiş dönemlerinde artmaktadır. Ayrıca, kendilerini olduğundan daha yüksek statüde algılan biri olduğunda akranlara uyum sağlamak daha kolay olmaktadır.



Ergenlik döneminde akran baskısının nitelikleri nelerdir?

Akran Statüleri: Sosyometrik statü terimi, çocuk ve ergenlerin, akran grupları tarafından ne ölçüde sevilip sevilmediğini tanımlamak için kullanılır. Sosyometrik statü genellikle çocuklara her bir sınıf arkadaşını ne ölçüde sevip sevmediği sorularak değerlendirilir. Ya da çocuk ve ergenlere akranlarının arasında en çok ve en az hoşlandıkları kişilerin isimlerini belirtmeleri istenerek değerlendirme yapılır. Çoğu ergen, akranlarının ana standartlarına uygundur. Ancak, asi ya da uyum karşıtı olan ergen, akran grubunun temel beklentilerine ters tepkiler verir, eylemlerden ya da grubun savunduğu inançlardan kasti olarak uzak durur. Gelişimciler, akran statülerini beş türe ayırmışlardır:

- **Popüler çocuklar,** akranları tarafından sıklıkla en iyi arkadaş gösterilen ve arkadaşları tarafından nadiren hoşlanılmayan çocuklardır.
- **Ortalama çocuklar,** akranları tarafından orta düzeyde hem olumlu hem de olumsuz oy alan çocuklardır.
- **İhmal edilen çocuklar,** nadiren en iyi arkadaş olarak gösterilen ancak hoşlanılmayanlar arasında da yer almayan çocuklardır.
- **Reddedilen çocuklar,** nadiren birilerin en iyi arkadaşı olarak gösterilen ve çoğu arkadaşı tarafından hoşlanılmayan çocuklardır.
- **Tartışmalı çocuklar,** sıklıkla birilerinin en iyi arkadaşı olarak gösterilen ve aynı zamanda birileri tarafından hoşlanılmayan çocuklardır.



Ergenliği niteleyen akran statüleri nelerdir?

sosyometrik statü: Akran grupları tarafından sevilip sevilmediğini gösterir .

popular çocuklar: Akranları tarafından çoğunlukla en iyi arkadaş olarak seçilen ve nadiren sevilmeyen olarak seçilen çocuklardır

ortalama çocuklar: Akranları tarafından ortalama düzeyde hem olumlu hem de olumsuz oy alan çocuklardır.

ihmal edilmiş çocuklar: Nadiren en iyi arkadaş olarak gösterilen, fakat aynı zamanda akranları tarafından sevilmeyenler arasında yer almayan olarak da değerlendirilmeyen çocuklardır.

reddedilen çocuklar. Nadiren birilerinin en iyi arkadaşı olarak nitelendirilen ve akranları tarafından hoşlanılmayan çocuklardır.

tartışmalı çocuklar: Bazı akranları tarafından sevilen bazı akranları tarafından da sevilmeyen olarak değerlendirilen çocuklardır.

Popüler çocukların, sevilmelerine katkı sağlayan bir dizi sosyal becerileri vardır (Cillessen ve Bellmore, 2011; Cillessen, Schwartz ve Mayeux, 2011; Hymel ve diğerleri, 2011). Araştırmacılar, popüler çocukların destek veren, dikkatli dinleyen, akranlarıyla açık iletişim hatlarını koruyan, mutlu, olumsuz duygularını kontrol eden, hevesini gösteren, başkaları için endişelenen, mağrur olmadan kendine güvenen çocuklar olduklarını bulmuşlardır (Hartup, 1983; Rubin, Bukowski ve Parker, 1998). Yakın tarihli bir çalışmada, diğer öncelikler (dostluk, başarı ve romantik bir ilgi gibi) ile karşılaştırıldığında popüler olmanın öneminin erken ergenlik döneminde en yüksek düzeye çıktığı bulunmuştur (LaFontana ve Cillessen, 2010). Başka bir yakın tarihli çalışmadaysa, 14 yaşında en kötü sosyal sonuçlara sahip olan ergenlerin, 13 yaşında akranları tarafından populer olmayan olarak değerlendirildiği bulunmuştur (McElhaney, Antonishak ve Allen, 2008).

İhmal edilen çocuklar, akranları ile düşük düzeyde etkileşim kuran ve genellikle akranları tarafından utangaç olarak nitelendirilen çocuklardır. Reddedilen çocukların genellikle ihmal edilen çocuklardan daha ciddi uyum sorunları vardır (Dishion, Piehler ve Myers, 2008). Bir çalışmada, beşinci sınıftaki erkek öğrenciler, lisenin sonuna kadar yedi yıllık bir süre içinde değerlendirilmiştir (Kupersmidt ve Coie, 1990). Reddedilen çocukların, suça yönelik davranışlara girişmesinin ya da ergenlik döneminden sonra okulu bırakmalarının en önemli yordayıcısı bu çocukların ilkokulda akranlarına karşı saldırganlıkları olmuştur.

John Coie (2004, ss. 252-253) tarafından yapılan analizlerde, akranları tarafından reddedilen erkek öğrencilerin sosyal ilişkilerde sorun yaşamalarının üç nedeni olduğu bulunmuştur:

- İlk olarak, reddedilen saldırgan erkek çocuklar daha impulsif ve dikkati sürdürmede sorunları vardır. Bunun sonucu olarak, sınıfta ve odaklanmış grup oyunlarında devam eden aktiviteleri bozma ihtimali vardır.
- İkinci olarak, reddedilen saldırgan çocuklar daha duygusal tepkilidirler. Daha kolay öfkelenirler ve öfkelendiklerinde daha zor sakinleşebilirler. Bu nedenle, akranlarına öfkelenmeye ve sözlü ve fiziksel olarak saldırmaya daha yatkındırlar.
- Üçüncü olarak, reddedilen çocukların, akranlarıyla arkadaşlık kurabilmek ve olumlu ilişkileri devam ettirebilmek için daha az sosyal becerileri vardır.

Reddedilen tüm çocuklar saldırgan değildir (Hymel ve diğerleri, 2011). Saldırganlık ve saldırganlıkla ilişkili olan dürtüsellik ve yıkıcılık gibi özellikler çoğu zaman reddedilmenin altında yatmasına rağmen, reddedilen çocukların yaklaşık

yüzde 10-20'si utangaçtırlar. Bir sonraki bölümde, 'Sosyal Becerileri Geliştirme Stratejileri', reddedilen ve ihmal edilen çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerini geliştirme yollarını tartışacağız.

Sırada, ergenlik döneminde akran durumları ile ilgili son bir açıklama vardır (Wentzel, 2004). Akran statüsü araştırmalarının çoğu, orta ve geç çocukluk dönemi örneklemi içerirken, bazı durumlarda erken ergenlik örneklemini de dâhil eder ancak geç ergenlik dönemini kapsamaz. Bu odağın bir nedeni, akran durumu değerlendirmesi için birbirlerini iyi tanıyan ve düzenli etkileşimde olan oldukça iyi tanımlanmış bir grup sınıf arkadaşı gerekliliğidir (Bellmore, Jiang ve Juvonen, 2010). Günün çoğunda aynı grupla birlikte olan öğrencilerin olduğu (ilkokulda, ortaokulda olduğundan daha yaygındır) ilkokul ve ortaokulun tersine, öğrencilerin çok sayıda akranla temas ve tüm sınıf arkadaşlarını tanıma olasılıklarının daha az olduğu lise ortamlarında akran statüsünü değerlendirmek daha zordur.

gelişimsel **bağlantı**

Kuram: Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre ergen gelişimi kişi/biliş, çevre ve davranışsal faktörler arasındaki karşılıklı etkileşimden etkilenir. Bölüm 1, s. 32.

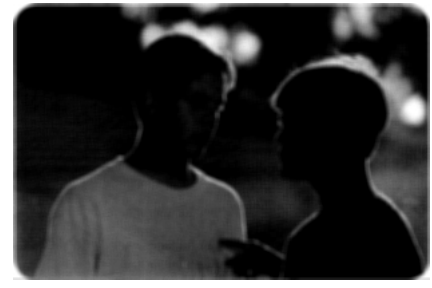
Sosyal Biliş ve Duygu: Sosyal bilişsel beceri ve ergenlerin sosyal bilgisi, başarılı akran ilişkilerinin önemli yönleridir. Bunlar: Kişinin duygularını yönetme ve düzenleme becerisidir.

Sosyal Biliş: Sosyal biliş, sosyal konulara ilişkin düşünceleri içerir. Sosyal bilişte bir ayrım, bilgi ve süreç arasında yapılabilir. Ergenlerin akran etkileşimi süresince bilgiyi nasıl işlediğini çalışırken, ergenlerin akran ilişkilerine taşıdığı sosyal bilgiyi öğrenmek önem taşımaktadır (Lewis ve Carpendale, 2011; Meijs ve diğerleri, 2010).

Çocukluktan ergenliğe geçerken, daha fazla sosyal bilgi (bazen sosyal zekâ olarak da adlandırılır) edinirler ve bir ergenin arkadaş edinmenin ne kadar zaman aldığını, sevilen akran olabilmesi için neleri bildiğine ilişkin dikkate değer bir bireysel çeşitlilik vardır. Örneğin, ergen, yüksek statüye sahip olmak için başkalarının ihtiyaçları, amaçları, niyetleri ve buna göre hareket etmelerinin faydalı olduğunu biliyor mudur? Ergen, destek vermenin popüler olma olasılığını arttırdığını biliyor mudur? Yani, Marry bilinçli olarak Barbaraya 'Bugün giydiğin kazağı gerçekten çok sevdim' ya da 'Tanrım! Emin ol erkekler arasında çok popülersin' diyerek Barbara'nın onunla arkadaş olmak isteme olasılığını arttıracağını biliyor mudur? Ergen, dostluğun samimi söyleşileri içerdiğini ve bir dostluğun, ergen özel ve gizli bilgilerini diğeriyle paylaştığında geliştiğini biliyor mudur? Ve ergen, rahatlatma ve dinleme becerilerinin arkadaşlık ilişkilerini ne ölçüde arttıracağını biliyor mudur?

14-15 yaşındaki ergenler üzerinde yapılan yakın zamanlı bir çalışmada, sosyal zekâ ve akran popülerliği incelenmiştir (Meijs ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada, sosyal zekânın akran popülerliğiyle bağlantılı olduğu fakat akademik başarı ile bağlantılı olmadığı bulunmuştur.

Sosyal bilişsel bakış açısından bakıldığında, uygun sosyal bilişsel becerileri olmadığından çocuk ve ergenler akran ilişkilerinde zorluk yaşayabilirler (Dodge, 2011b; Lewis ve Carpendale, 2011). Bir araştırmada, sosyal bilişsel beceri eksikliğinin akran ilişkilerinde zorluk yaşayan çocukları nitelendirme olasılığı incelenmiştir (Asarnow ve Callan, 1985). Akran uyum güçlüğü olan ve olmayan erkek ergenler belirlenip, ardından bir dizi sosyal bilişsel süreç ve becerileri değerlendirilmiştir. Bu, erkeklerin varsayımsal sorunlara alternatif çözümler üretme, bu çözümleri etkinliği açısından değerlendirme ve kendi ifadeleri ile tanımlama yeteneğini içermiştir. Araştırmanın sonuçları, akran uyum sorunları olmayan erkek ergenlerin olanlara nazaran daha alternatif çözümler ürettiklerini, daha iddialı ve olgun çözümler önerdiklerini, daha az yoğun agresif çözümler verdiklerini, daha uyumlu planlama gösterdiklerini, fiziksel agresif tepkileri daha az olumlu değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Örneğin, Şekil 9.1'de gösterildiği gibi, altıncı sınıftaki erkek ergenlerden olumsuz akran statüsü olanların, akran statüsü olumlu olanlara nazaran, alternatif çözümler üretmek için olasılığı olmadığını ve önceden planlamanın çok daha az muhtemel olduğunu göstermektedir.

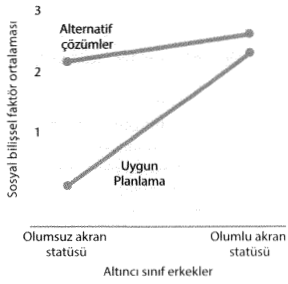


Akranlar ile geçinmeyi içeren sosyal bilişin bazı yönleri nelerdir?

Sosyal bilgi süreci, akran ilişkilerini etkiler (Dodge, 2011b). Örneğin, bir akranın yanlışlıkla tökezlediğini ve diğer bir çocuğun elindeki içeceğe

ŞEKİL **9.1**

ERKEKLERDE OLUMLU VE OLUMSUZ AKRAN STATÜSÜNE GÖRE ÜRETİLEN ALTERNATİF ÇÖZÜMLER VE UYGUN PLANLAMA: Olumsuz akran statüsüne sahip erkeklerin olumlu akran statüsüne sahip olanlara göre alternatif çözüm ve planlar üretme olasılıklarının daha az olduğunu farkediniz.





çarptığı durumu düşünün. Bu çocuk, çarpışmayı düşmanca olarak yanlış yorumlar, bu da akrana karşı öfkeli bir misillemeye yol açar. Bu tür karşılaşmaların tekrarından dolayı akranlar, bu çocuğun hareketini uygunsuz bir alışkanlık olarak algılamaktadır. Kenneth Dodge (1993), ergenlerin sosyal dünyaya ilişkin bilgi süreçlerinin beş adımda oluştuğunu savunmaktadır: sosyal ipuçlarını çözme, yorumlama, yanıt arama, en uygun yanıtın seçimi ve uygulamaya koyma. Dodge, agresif erkek ergenlerin, partnerin niyeti belirsiz olduğunda onun eylemlerini düşmanca algılama olasılığı olduğunu belirtmektedir. Ve, agresif erkek çocuklar akranın niyetini belirlemek için ipucu aradığında, agresif olmayan erkek çocuklara göre daha çabuk tepki verir, tepkileri daha az etkilidir ve daha az düşüncelidir. Bunlar, ergenlerin birbirleriyle çatışmalarını kapsadığına inanılan sosyal bilişsel faktörlerdir.

Duygu: Akran ilişkilerinde sadece biliş önemli rol oynamaz, duyguların da önemli rolleri vardır (Bukowski, Buhrmester ve Underwood, 2011). Örneğin, duygu düzenleme yeteneği, başarılı akran ilişkileriyle bağlantılıdır. Karamsar ve duygusal olarak olumsuz olan bireyler, akranları tarafından daha çok reddedilirken, duygusal olarak olumlu olan bireyler daha popülerdir (Saarni ve diğerleri, 2006). Etkin öz-denetim becerileri olan ergenler, bir akranı olumsuz bir şey söylediğinde olduğu gibi yaşanan duygu yoğunluğuna göre kendi duygularını ortaya koyabilirler (Denham ve diğerleri, 2011).

Yapılan bir çalışma, agresif erkeklerde sosyal bilgi sürecinin duygusal yönleri üzerine odaklanmıştır (Orobio de Castro ve diğerleri, 2005). Buna göre, agresiflik düzeyi yüksek olan erkek ergenler ve daha az agresif olan kontrol grubundaki erkek ergenler, arkadaşlığa ilişkin provakasyon hikayeleri dinlenmiştir. Sonuçlara göre, yüksek düzeyde agresif olan erkek çocukların, karşılaştırma grubundaki erkek çocuklara göre daha az suçluluk ifade ettiği, daha fazla düşmanca niyet atfettikleri ve adaptif duygu düzenleme stratejilerini daha az kullandıkları görülmüştür.

gelişimsel **bağlantı**

Kişilik: Ergenlik gelişimi duygusal yoğunluk ve dalgalanmalarla nitelendirilir. Bölüm 4, s. 150.

Sosyal Becerileri Geliştirme Stratejileri: Akran ilişkilerini iyileştirmebilmek için sosyal becerileri geliştirecek birçok strateji önerilmiştir (Ladd, Kochenderfer-Ladd ve Rydell, 2011). Karma startejiler - aynı zamanda koçluk olarak da adlandırılmaktadır - ergenlerin sosyal becerilerini güçlendirmek için tek bir yaklaşım yerine, tekniklerin karışımını kullanmayı içermektedir. Bir karma strateji, uygun sosyal becerilerin gösterilmesi veya modellenmesini, bunu tartışmayı, sosyal becerilere ilişkin akıl yürütmeyi ayrıca, gerçek sosyal durumlarda sosyal becerileri uygulanması için destek kullanımını içerebilir.

Karma strateji kullanılan bir çalışmada, ortaokul düzeyindeki ergenlere, öz kontrol, stres yönetimini ve sosyal problem çözme geliştirme yolları öğretilmiştir (Weissberg ve Caplan, 1989). Örneğin, sorun ortaya çıkan bir ortamda, öğretmenin model olmasıyla öğrenciler altı aşamalı süreci uygulamışlardır:

karma stratejiler: Sosyal becerileri güçlendirmek için tek bir yaklaşım yerine tekniklerin bir kombinasyonun kullanılmasıdır, koçluk olarak da isimlendirilir.

1. Dur, sakin ol ve harekete geçmeden önce düşün.
2. Sorunu tekrarla ve nasıl hissettiğini ifade et.

3. Olumlu bir hedef belirle.
4. Çok sayıda çözüm düşün.
5. Sonuçları önceden planla.
6. Devam et ve en iyi planı dene.

Programa katılan ergenlerin iş birlikçi çözümler üretme yetenekleri gelişmiş ve öğretmenleri uygulanan programın ardından öğrencilerin sınıf içi sosyal ilişkilerinde gelişme gözlendiğini belirtmişlerdir.

Daha belirgin olarak, akranlarıyla daha etkili iletişim kurabilmeleri için, ihmal edilen çocuk ve ergenler nasıl bir eğitime tabii tutulmalıdırlar? İhmal edilen çocuk ve ergenler için hazırlanmış olan eğitimin amacı, akranlarının ilgisini olumlu yollarla çekmeye, bu ilgiyi koruyabilmek için sorular sormaya, onları sıcak ve arkadaşça bir yolla dinlemeye ve kendi hakkında akranlarının ilgisini çekecek bir şeyler söylemeye yardımcı olmaktır. Aynı zamanda gruplara nasıl daha etkili bir şekilde girebileceği de öğretilir. Reddedilmiş çocuk ve ergenler için hazırlanmış olan programın amacı ise genellikle onlara akranlarını dinlemek ve akran etkileşimine hâkim olmak yerine 'dediklerini duymak' konusunda yardımcı olmaktır. Reddedilen çocuk ve ergenler, akran grubunda yaşananları değiştirmeye çalışmaksızın, akran gruplarına katılmak için eğitilirler.

Ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmek için hazırlanan bazı programların olumlu sonuçları olmasına rağmen, araştırmacılar genellikle hoşlanılmayan ve reddedilen ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmenin zor olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu ergenlerin çoğunluğu, agresif veya impulsif oldukları için ve bu davranışları kontrol altında tutabilmek için yeterli öz-kontrolü olmadıkları için reddedilirler. Yine de, bazı müdahale programları, bu ergenlerin saldırgan ya da dürtüsel davranışlarını azaltmada başarılı olmuştur (Ladd, Kochenderfer-Ladd ve Rydell, 2011).

Genellikle, 10 yaşında ve daha küçük olan çocuklarla ergenlere yapılan sosyal beceri eğitimi programları ergenlerle yapılan sosyal beceri programlarına göre daha başarılı olmaktadır (Malik ve Furman, 1993). Klikler ve akran gruplarında değişmez olan akran şöhreti, ergenlikte daha önemli hale gelmektedir. Ergen bir kere akranları arasında 'vasat', 'tuhaf', 'yalnız' gibi olumsuz bir itibar kazandığında, ergenin sorun davranışını düzeltse bile akran tutumları çok yavaş değişmektedir. Bu yüzden araştırmacılar, sosyal beceri eğitimi müdahalelerinin, akran fikirleri değiştirme çabasıyla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymuşlardır. Böyle bir müdahale stratejisi işbirlikçi grup eğitimini kapsamaktadır (Slavin, 2012). Bu yaklaşımda, çocuklar ve ergenler, şöhretin değişimi için söz vererek ortak bir amaca hizmet ederler (Johnson ve Johnson, 2009). İşbirlikçi grup programlarının çoğu, akademik ortamlarda uygulansa da başka ortamlarda kullanılabilir. Örneğin, işbirlikçi oyun ve spora katılım mutluluk hissini ve paylaşımını arttırmaktadır. Ve bazı video oyunları, oyuncular tarafından işbirliği çabasını gerektirmektedir.

ARKADAŞLIK

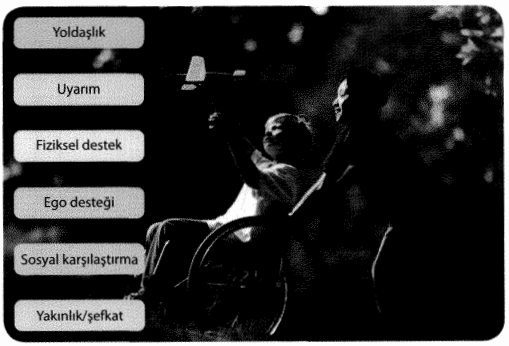
Daha önce, akranların aynı yaşlarda ve olgunluk düzeyinde olan bireyler olduğunu söylemiştik. Arkadaşlık, karşılıklı yoldaşlığı, desteği ve samimiyeti barındıran, akranlığın alt kümesidir. Bu yüzden, arkadaşlarla ilişkiler akran grubuyla olan ilişkilerden daha yakın ve daha kapsamlıdır. Bazı ergenlerin birkaç yakın arkadaşı, bazılarının bir tane yakın arkadaşı varken, oysa bazılarının hiç yakın arkadaşı yoktur.

> Bir insanın büyümesinde, ardındak; arkadaşlarının eşliğine bakılır.
>
> —**Ralph Waldo Emerson**
> *Amerikalı Şair ve Deneme Yazarı, 19. yy.*

Arkadaşlığın Önemi: Ergen için arkadaşlığın işlevleri altı şekilde gruplandırılabilir. (Gottman ve Parker, 1987) (bakınız Şekil 9.2):

1. *Yoldaşlık:* Arkadaşlık, ergenlere onunla birlikte zaman geçirmek ve ortak etkinliklere katılmak için istekli olan bir partner sağlar.
2. *Uyarım:* Arkadaşlık, ergenlere ilginç bilgiler, heyecan ve eğlence sağlar.
3. *Fiziksel destek:* Arkadaşlık, ergenlere imkânlar ve yardım sağlar.

arkadaşlar: Karşılıklı yoldaşlık, destek ve samimiyet içeren akranlığın bir altkümesidir.



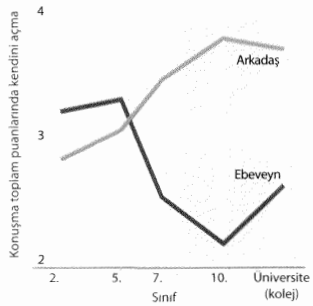
ŞEKİL **9.2**
ARKADAŞLIĞIN İŞLEVLERİ.

4. *Ego desteği:* Arkadaşlık, ergenlerin kendilerini yeterli, çekici ve değerli bireyler olarak görmeleri için beklenilen destek, cesaret ve geribildirimi sağlar.
5. *Sosyal karşılaştırma:* Arkadaşlık, ergenlerin karşı karşıya olduğu diğerlerine göre nerede olduğu ve ergenlerin yaptıklarının doğru olup olmadığı hakkında bilgi sağlar.
6. *Yakınlık/Şefkat:* Arkadaşlık ergene diğer bireylerle sıcak, yakın, güvene dayalı ve kendini açmayı içeren bir ilişki sağlar.

Arkadaşlığın önemi iki yıl süren boylamsal bir çalışmada vurgulanmıştır (Wentzel, Barry ve Caldwell, 2004). Arkadaşı olmayan altıncı sınıf öğrencileri, bir ya da daha fazla arkadaşı olanlara göre daha az olumlu sosyal davranış (işbirliği, paylaşım, başkalarına yardım) sergileyebildiklerini, daha düşük notlar aldıklarını ve daha çok duygusal sıkıntılar (depresyon, düşük iyilik hali) yaşadıklarını belirtmişlerdir. İki yıl sonra, sekizinci sınıfa geldiklerinde, altıncı sınıfta arkadaşı olmayan öğrencilerin, bir ya da daha fazla arkadaşı olan öğrencilere göre daha fazla duygusal sorunları olduğu ortaya konulmuştur.

Ergenlikte Arkadaşlık: Birçok çocuk için, arkadaşları arasında popüler olmak güçlü bir güdüleyicidir. Onların akran ilişkilerinde odaklandıkları şeyler sınıf arkadaşları tarafından sevilmeleri, oyunlara ve yemek salonu sohbetlerine dâhil olmalarıdır. Küçük çocuklardan farklı olarak erken ergenlik döneminde başlayan ancak, onlu yaşlarda da genellikle tercih edilen daha samimi ve yoğun olan küçük grup arkadaşlıklarıdır.

Harry Stack Sullivan (1953) ergen arkadaşlıkları çalışmalarında en etkili kuramcı olmuştur. Sullivan, arkadaşların çocuk ve ergen gelişiminin şekillenmesinde de önemli olduğunu savunmuştur. Sullivan'a göre herkesin güvenli bağlanma ihtiyacı, eğlenceli arkadaşlık, sosyal kabul, yakınlık ve cinsel ilişkiler gibi temel sosyal ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların karşılanmış olup olmaması büyük ölçüde duygusal iyi oluş halimizi belirlemektedir. Örneğin, eğlenceli arkadaşlık ihtiyacı karşılanmamışsa, sıkılırız ve depresif oluruz; sosyal kabul ihtiyacımız karşılanmamışsa, azalmış öz-değer duygusu yaşarız.



ŞEKİL **9.3**
KENDİNİ AÇMA KONUŞMALARINDA GELİŞİMSEL DEĞİŞİKLİKLER: Ergenlik döneminde arkadaşlarla konuşurken kendini açma dramatik olarak arttarken; ebeveynlerle konuşurken kendini açma dramatik olarak azalmaktadır. Ancak, üniversite yıllarında ebeveylerle konuşurken kendini açma hızlanmaya başlar. Kendini açma ile ilgili 5 puanlı derecelendirme ölçeği çocuklar ve ergenler tarafından doldurulmuştur. Ölçekte yüksek puanlar kendini daha fazla açmayı göstermektedir. Gösterilen veriler her yaş grubunun ortalamalarını temsil etmektedir.

Sullivan'a göre, ergenlik boyunca, sosyal ihtiyaçların karşılanmasında arkadaşlık giderek daha önemli hale gelmektedir. Sullivan, özellikle erken ergenlik boyunca yakınlık ihtiyacının yoğunlaştığını, bunun, ergenleri arkadaş bulmak için güdümlediğini savunmaktadır. Ergenler, bunun gibi yakın arkadaşlık kurmakta başarısız olurlarsa, yalnızlık yaşarlar ve öz değer duyguları azalır.

Sullivan'ın fikirlerinin çoğu zamana direnmektedir. Örneğin, ergenler, küçük çocuklara göre arkadaşlarına samimi bir şekilde kendilerini açtıklarını ve kişisel bilgilerini söylediklerini belirtirler (Buhrmester, 1998) (bakınız Şekil 9.3). Ergenler ayrıca, arkadaşlık, değer güvencesi ve yakınlık ihtiyaçlarının doyurulması için ebeveynlerinden çok arkadaşlarına bağlı olduklarını söylerler.

Kırk yıldır akran ilişkileri konusunda çalışan Willard Hartup (1996), çocuk ve ergenlerin, düzenli bir şekilde arkadaşları, bilişsel ve sosyal kaynaklar olarak kullandıkları sonucuna varmıştır. Hartup ayrıca, ilkokuldan ortaokula geçişi gibi normatif geçişlerin, arkadaşı olan çocuklar tarafından olmayanlara göre daha başarılı şekilde aşıldığını belirtmiştir.

Arkadaş sahibi olmanın gelişimsel bir avantajı olmasına rağmen, tüm arkadaşlıkların aynı olmadığını bilmek ve arkadaşlığın niteliğinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Bukowski, Buhrmester ve Underwood, 2011). İnsanlar devam ettirdikleri ortamlarda-yani kimlerin arkadaşı oldukları-farklılık gösterirler (Ali ve Dwyer, 2011; Poulin ve diğerleri, 2011). Ergenlerin, sosyal yönden becerikli, destekleyici ve akademik başarıya yönelmiş arkadaşları varsa ergenlerin gelişimsel avantajları olur (Ryan, 2011). Ancak, zorlayıcı, çatışmacı ve kötü nitelikli arkadaşlıklar gelişimsel olarak dezavantajdır (Salzinger ve diğerleri, 2011).

Şimdi de ergenlerin arkadaş niteliklerinin onlar üzerideki olumlu ya da olumsuz etkilerini belgelemiş çeşitli çalışmaları inceleyelim. Bir çalışmada, arkadaşların not ortalamasının ergenin okul başarısının tutarlı bir göstergesi olduğu ve aynı zamanda daha az madde bağımlılığı ve dışlaştırma (acting out) ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Cook, Deng ve Morgano, 2007). Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, okul içerisinde daha fazla arkadaşları olan ergenlerin-okul dışında arkadaşları olanlarla karşılaştırıldığında-daha yüksek not ortalamaları olduğu bulunmuştur (Witkow ve Fuligni, 2010).

Araştırmacılar, suç işleyen akranlarla ve arkadaşlarla etkileşimin suçlu olma riskini büyük ölçüde arttırdığını bulmuşlardır (Salzinger ve diğerleri, 2011). Ayrıca, en iyi arkadaşı ile yakın ilişkisi olmayan, arkadaşlarıyla daha az iletişimde olan, depresyonlu arkadaşlara sahip olan ve akran reddi yaşayan ergenlerde depresif eğilimler artmaktadır (Brendgen ve diğerleri, 2010).



Ergenler üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiye sahip olan arkadaşlık özellikleri nelerdir?

Beliren Yetişkinlikte Arkadaşlık: Ergenlikte olan arkadaşlığın birçok yönü beliren yetişkinlikte de aynıdır. Boylamsal bir çalışmada, yakın ilişkilerde ergenlik ve beliren yetişkinlik arasında bir fark bulunmuştur (Collins ve van Dulmen, 2006). Yakın ilişkiler_arkadaşlar, aile üyeleri ve romantik eşler arasında_ ergenlik dönemine göre daha bütünleşik ve daha benzerdir. Bu çalışmada ayrıca, arkadaşlık sayısının, ergenliğin sonlarından beliren yetişkinliğe doğru azalma gösterdiği belirlenmiştir.

Başka bir çalışmada, genellikle üniversitenin ilk yılında iyi arkadaşlığın memnuniyet ve bağlılığında düşüş olduğu belirlenmiştir (Oswald ve Clark, 2003). Bu çalışmada, üniversiteye geçişte, lise arkadaşlarıyla iletişimi sürdürmenin ve aynı kişi ile en iyi arkadaşlığa devam etmenin azaldığı görülmüştür.

Samimiyet ve Benzerlik: Arkadaşlığın iki önemli niteliği samimiyet ve benzerliktir.

Samimiyet: Arkadaşlık ortamında samimiyet farklı yollarla tanımlanır. Örneğin, en kapsamlı haliyle samimiyet, bir ilişkide ilişkinin yakın ve samimi görünmesine olanak sağlayacak her şey olarak tanımlanır. Buna rağmen birçok araştırma çalışmasında, arkadaşlıkta samimiyet kendini açma veya özel düşüncelerini paylaşma olarak dar bir anlamda tanımlanır. Bir arkadaş hakkında özel ve kişisel bilgiler de samimiyet göstergesi olarak kullanılmaktadır.

Ergen arkadaşlıklarına ilişkin son yirmi yılda yürütülen araştırmalar arasında en tutarlı bulgu, samimiyet duygusunun arkadaşlığın en önemli özelliği olduğudur (Berndt ve Perry, 1990). Genç ergenlere bir arkadaştan istediği şeyin ne olduğu ya da nasıl birinin onların en iyi arkadaşı olabildiği sorulduğunda, sıklıkla verilen cevap, onlarla sorunlarını paylaşan, onları anlayan ve duygu, düşünceleri hakkında konuşmak istediğinde onları dinleyenlerin en iyi arkadaşlar olduğudur. Küçük çocuklar kendi arkadaşlıkları hakkında konuştuğunda, kendilerini açmalarına ilişkin yorumlar ya da karşılıklı anlayış nadirdir. Bir araştırmada, arkadaşlıktaki samimiyetini 13-16 yaşlarında 10-13 yaşlarına göre daha belirgin olduğu bulunmuştur (Buhrmester, 1990).

Benzerlik: Arkadaşlığın başka bir baskın niteliği, çocukluk ve ergenlik yılları boyunca arkadaşların genellikle benzer-cinsiyet, etnik köken ve başka birçok faktör bakımından-olduğudur. Benzerlik, homofil, benzer olan diğerleriyle arkadaşlık etme eğilimidir aynı zamanda benzeşirlik (homophily) olarak da adlandırılırmaktadır (Brechwald ve Prinstein, 2011). Arkadaşlar genellikle okula karşı benzer tutumlara, benzer eğitim arzusuna ve yakın başarı yönelimlerine sahiptir.

Karma Yaş Arkadaşlıkları: Birçok ergen arkadaşlıklarını kendi yaşına yakın yaşta olan bireylerden oluşturmasına rağmen, bazı ergenlerin en yakın arkadaşları kendilerinden küçük ya da büyüktür. Kendinden büyük arkadaşlar, ergenleri

arkadaşlıkta samimiyet: Çoğu araştırmada bu kavram kendini açma veya özel düşüncelerin paylaşımı olarak tanımlanmaktadır.

ergenlerle *bağlantı*

Biz Her birimizi Sıfatlarla Tanımladık

"Korkaktım. Dana, entellektüeldi. Liz çılgındı. Okula birlikte yürürdük, bisiklete binerdik, okulu asardık, taş toplardık, telefonda konuşurduk, sigara içerdik, uyurduk, erkeklerden ve seksten konuşurduk, kiliseye birlikte giderdik ve birbirimize kızardık. Biz her birimizi sıfatlarla ve onların varlığıyla tanımlardık. Lise arkadaşları olarak, aynı anda yetişkinlik ve kadınlık belirtilerine direnirdik"

"15 ve 16 yaşımda mümkün olan neydi? Ebeveynlerimize hâlâ nereye gideceğimizi söylemek zorundaydık! Viski kokteyli içmek ya da dans klübüne gitmek gibi yasak olan faaliyetleri heyecanla isterdik. Liz, Dana ve ben, bizim paylaştığımız, herkesin de bunu bildiği bizi kırsal benzerlikten uzaklaştıran, yoğun duygusal ve duyusal deneyimler yaşamak için bu yasak şeyleri yapmayı isterdik. Kasabamızın, kardeşlerimizin, ebeveynlerimizin ve okulumuzun bize sunduğu aynı şeyleri yapmaktan yorulurduk...."

"Dana, Liz ve benim aramdaki ilişki başka bir duygusal ihtiyaçtan doğdu:.Güven ihtiyacı. İlişkilerin nasıl değişken olabildiğini anladığımızda üçümüz hayatımızda bir noktaya ulaşmıştık ve hepimiz güvenlik ve kabul edilmeye hasrettik. Etrafımızdaki arkadaşlıklar genellikle belirsizdi. Birbirimize güvenebilmek ve birbirimizden hoşlanmak ihtiyacında ve isteğindeydik."

(Kaynak: Garrod ve diğerleri, 1992, ss. 199-200)

Bu alıntılar, arkadaşlıkta benzerlik ve samimiyet rollerini nasıl göstermektedir?



Bireylerin yaşam geçişleri sırasında yalnızlık gelişebilir. *Yalnızlığı azaltmaya yarayan yöntemler nelerdir?*

suça yönelik davranışlara ya da erken cinsel davranışlara teşvik eder mi? Kendinden büyük gençlerle iletişimde olan ergenler bu tür davranışları sıklıkla sergilerler, ancak daha büyük olan gencin küçük olan ergeni sapkın davranışlara yönlendirip yönlendirmeyeceği, ya da küçük olan ergenin büyük olan gençle arkadaşlığından önce bu tür davranışlara zaten eğilimi olup olmadığı bilinmemektedir.

Ergenlerin, arkadaşlık geliştirmelerine yardımcı olabilecek stratejiler var mıdır? *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* kısmına bakınız.

YALNIZLIK

Bazı durumlarda arkadaşı olmayan bireyler yalnızlığa eğilimlidir ve yalnızlık, bireyler bir yakın ilişkiden ayrıldığında, ortaya çıkabilir (Bowker, Rubin ve Coplan, 2012). Hepimizin hayatında kendimizi yalnız hissettiğimiz zamanlar vardır, fakat bazı bireyler için yalnızlık kronik bir durumdur. Kronik yalnızlık, istenmeyen bir durum olmaktan çok, bozulmuş fiziksel sağlık ve ruh sağlığı ile ilişkilidir (Karnick, 2005). Yakın zamanlı bir çalışmada, Latin lise öğrencilerinde artan ve kronik yalnızlığın akademik zorluklarla ilişkili olduğu bulunmuştur (Benner, 2011). Bu çalışmada, arkadaşlardan gelen desteğin yalnızlığın akademik zorluklarla olan olumsuz ilişkisini engellediği bulunmuştur.

Yalnızlığı, tek başınalık arzusundan ayırt etmek önemlidir. Bazı bireyler tek başına oldukları zamana değer verirler. Yalnızlık genellikle ülkenin başka bir bölümüne taşınma, boşanma ya da yakın bir arkadaşın veya aile üyesinin ölümü gibi yaşam değişikliğiyle olan geçişlerin iç içe geçişidir. Yalnızlığı sıklıkla oluşturan diğer bir durum, özellikle öğrencilerin alıştığı dünyasından (yaşadığı yer ve ailesininden) ayrılarak üniversiteye geldikleri ilk yıldır. Birinci sınıflar nadiren lise yıllarındaki popülerliklerini ve sosyal sağlamlıklarını üniversiteye taşıyabilirler. Bir yurt binasında, bir düzine lise basketbol yıldızı, Ulusal Merit burslusu, eski öğrenci konseyi başkanı olabilir. Öğrenciler özellikle evlerinden uzakta bir üniversiteye başladıklarında yeni sosyal ilişkiler kurma göreviyle tamamen karşı karşıyadırlar.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Arkadaş Edinmek İçin Etkili Olan ve Olmayan Stratejiler Nelerdir?

Burada, yetişkinlerin ergenlere arkadaş edinmek için önerdiği bazı stratejiler bulunmaktadır (Wentzel, 1997):

- *Etkileşimi başlatın:* Arkadaş hakkında bilgi edinin-onun adını, yaşını, sevdiği aktiviteleri sorun. Konuşmaya prososyal bir başlangıç için şunları kullanın: kendinizi tanıtın, bir sohbete başlayın ve onu bir şeyler yapmaya davet edin.
- *Nazik davranın:* Nezaket gösterin, düşünceli olun ve ona iltifat edin.
- *Prososyal davranışlar sergileyin:* Dürüst ve güvenilir olun, gerçeği söyleyin, verdiğiniz sözleri yerine getirin. Cömert, paylaşımcı ve işbirlikçi olun.
- *Kendinize ve başkalarına saygı gösterin:* Görgülü, kibar ve nazik olun ve başkalarının söylediklerini dinleyin. Olumlu bir tutum ve kişiliğe sahip olun.
- *Sosyal destek sağlayın.* İlgilendiğinizi gösterin.

Ve burada da yetişkinlerin ergenlere arkadaş edinmek için yapmaktan kaçınmalarını önerdiği bazı uygun olmayan stratejiler vardır (Wentzel, 1997):

- *Psikolojik olarak agresif olun:* Saygısızlık yapın ve görgüsüz davranın. Diğerlerini kullanın, işbirliğine yanaşmayın, paylaşmayın, diğerlerini göz ardı edin, dedikodu yapın ve söylenenleri yayın.
- *Kendinizi olumsuz olarak tanıtın:* Bencil, kibirli, kendini beğenmiş, kıskanç olun; hava atın, sadece kendinizle ilgilenin. Huysuz olun, kötü tutum sahibi olun, öfkeli olun, öfke nöbetleri geçirin, sorun çıkarın.
- *Antisosyal davranın:* Fiziksel olarak saldırgan olun, başkalarına bağırın, onlara sataşın, onlarla dalga geçin, hileci olun, sırları söyleyin ve verdiğiniz sözleri tutmayın.



Arkadaş edinmek için etkili olan ve olmayan yöntemler nelerdir?

Bu olumlu yöntemlerden hangisi sizin için başarılı olmuştur? Önerilen yaklaşımları kullanarak arkadaş edindiniz mi?

2.600'den fazla lisans öğrencisiyle yapılan bir çalışmada, yalnız bireylerin, arkadaşlık kurabilen bireylere göre stresle aktif şekilde başa çıkma olasılıklarının daha düşük olduğu bulunmuştur (Cacioppo ve diğerleri, 2000). Bu çalışmada ayrıca, yalnız üniversite öğrencilerinin, diğerleriyle olumlu ilişkileri olan öğrencilere göre stresle ilişkili hormon seviyelerinin daha yüksek ve uyku alışkanlıklarının daha kötü olduğu bulunmuştur.

Gözden Geçir *Bağlantı kur* Yansıt

ÖH1 Ergen gelişiminde akran ilişkilerinin, arkadaşlığın ve yalnızlığın rolünü tartışma.

Gözden Geçir

- Ergen gelişiminde akranların rolü nedir?
- Arkadaşlık ergen gelişimine nasıl katkıda bulunur?
- Yalnız olmayı istemek ile yalnızlığı nasıl ayırt edebiliriz?

Bağlantı Kur

- Bu bölümde açıklanan sosyal biliş konusunu 4. Bölüm'de tanımlanan duygusal yeterlikle ilişkilendirin.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenliğinizde arkadaşlarınızla ne kadar zaman geçirirdiniz ve ne gibi aktiviteler yapardınız? Arkadaşlarınız nasıllardı? Size benzerler miydi yoksa farklılar mıydı? Arkadaşlıklarınızın doğası ergenliğinizden bu yana değişim gösterdi mi? Açıklayın.

2 Ergen Grupları

ÖH2 Ergen gruplarında yaşananları özetleme.

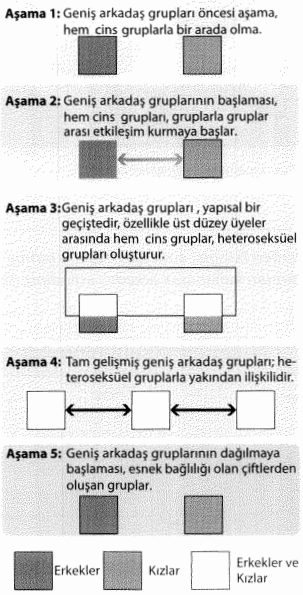
Çocukluk ve Ergenlik Dönemi Grupları | Klikler ve Geniş Arkadaş Grupları | Gençlik Organizasyonları

Ergenlik yıllarınız boyunca, formal ve formal olmayan grupların üyeleri olmuşsunuzdur. Formal grupların örnekleri, basketbol ya da dalgıçlık takımı, kız izci ya da erkek izci grupları, öğrenci konseyi ve diğerlerini içermektedir. Formal olmayan bir grup klik gibi akran grupları olabilir. Ergen grupları üzerindeki çalışmamız, klikler ve kalabalık arkadaş grupları ya da gençlik organizasyonları gibi çocuk grupları ve ergen gruplarının faklılıkları üzerine odaklanmaktadır.

ÇOCUKLUK VE ERGENLİK DÖNEMİ GRUPLARI

Çocuk grupları bazı önemli açılardan ergen gruplarından farklılık gösterir. Çocuk gruplarının üyeleri sıklıkla arkadaşlar ve yaşanılan çevredeki tanıdıklardan oluşmaktadır ve bu gruplar genellikle çoğu ergen grupları kadar formal değildir. Ergenlik yılları boyunca, gruplar üyelerin daha geniş bir çevreden seçme eğilimindedir, diğer bir deyişle, arkadaşlar ya da yaşanılan çevredeki tanıdıkların dışındaki ergenler de ergen gruplarının üyeleridir. Ortaokuldaki öğrenci konseyinizi, onur topluluğunu, sanat kulübünüzü, futbol takımınızı, ya da başka bir organize grubunuzu hatırlamaya çalışın. Bu organizasyonlardan her hangi birinin üyesi idiyseniz, bu grupların daha önce hiç tanışmadığınız birçok bireyden oluştuğunu ve bu grupların çocukluğunuzdaki akran gruplarınıza göre daha heterojen bir grup olduğunu muhtemelen hatırlarsınız. Bu gruplarda kurallar ve düzenlemeler muhtemelen iyi tanımlanmış ve grupların kaptanları ya da liderleri formal olarak seçilmiş ya da atanmıştır.

Dexter Dunphy (1963) tarafından yapılmış klasik bir gözlemsel çalışmada, ergenlik döneminde sosyal gruplara karşı-cins katılımının artmakta olduğu belirtilmektedir. Son çocukluk döneminde, kız ve erkek çocuklar, küçük ve hem cins gruplar oluşturma eğilimindedirler. Bu çocuklar, erken ergenlik dönemine girerken, hem cins grupların birbirleriyle etkileşimi başlar. Yavaş yavaş, bu grupların liderleri ve yüksek statüdeki üyeleri karma-cinsiyet ilişkilerine dayalı başka gruplar oluşturur. Sonunda, yeni oluşturulan karma-cinsiyet grupları hem cins gruplarının yerine geçer. Karma cinsiyet grupları, dans ve atletik etkinlikler gibi, büyük kalabalıklı aktivitelerde birbirleriyle etkileşime geçerler. Son ergenlik döneminde, çiftlerin daha ciddi ilişkiler geliştirmesi, nişan ve evliliği de içeren uzun dönemli planların yapılmasıyla geniş arkadaş grupları çözülmeye başlar. Dunphy'nin fikirlerinin bir özeti Şekil 9.4'te sunulmaktadır.



ŞEKİL **9.4**
DUNPHY'NİN ERGENLİKTE AKRAN GRUBU İLİŞKİLERİNDE DEVAMLILIK

klikler: Üyeleri 2 ile 12 arasında değişen ortalama 5-6 kişiyi içeren küçük gruplardır. Klik üyeleri genellikle ayı cinsiyetten ve yaklaşık aynı yaşta olurlar; spor gibi ortak ilgisi olanlar bir klik oluşturabilir. Aynı zamanda sadece arkadaşlıklardan klikler oluşabilir.

KLİKLER VE GENİŞ ARKADAŞ GRUPLARI

Dunphy'nin çalışmalarına ilişkin tartışmamızda, ergen arkadaş gruplarının değişiminde heterojen ilişkilerin önemini belirttik. Şimdi de ergenlikteki klikleri ve kalabalıkları daha detaylı inceleyelim.

Klikler ve geniş arkadaş grupları, çocuklara göre ergenlerin yaşamlarında daha önemli roller üstlenirler (Brown, 2011; Daddis, 2010). Klikler, üyeleri 2 ile 12 birey arasında değişen, ortalama 5-6 kişiden oluşan küçük gruplardır. Klik üyeleri genellikle aynı cinsiyetten ve yaklaşık aynı yaştan oluşurlar.

Klikler, ergenlerin bir kulüp ya da bir spor takımına üye olması gibi benzer aktiviteleri yapan üyelerden oluşabilir (Brown, 2011; Brown ve Dietz, 2009). Bazı ergenler, birbirleriyle zaman geçirdikleri ve birbirlerinin arkadaşlığından hoşlandıkları için klikler oluşturabilirler. Bunların arkadaş olması gerekli değildir, eğer aynı klikte kalmaya devam ederlerse sıklıkla bir arkadaşlık gelişir.

Ergenler kliklerde neler yaparlar? Fikirlerini paylaşır birlikte takılırlar. Kendi kliklerinin diğerlerinden daha iyi olduğu inancıyla bir grup kimliği geliştirirler.

Geniş arkadaş grupları, kliklerden daha kalabalık ve daha az kişiseldir. Ergenler genellikle şöhrete dayalı kalabalık arkadaş gruplarının üyesidir, üyeler birlikte zaman geçirebilir ya da geçirmeyebilirler. Geniş arkadaş gruplarının çoğu ergenlerin sergilediği aktivitelerle tanımlanırlar (Sporda iyi olanlar için 'spor düşkünü" (jocks) ya da uyuşturucu kullananlar için 'hapçı' gibi) (Brown, 2011; Brown ve diğerleri, 2008). Şöhret temelli geniş arkadaş grupları, genellikle ilk kez erken ergenlik döneminde ortaya çıkar ve geç ergenlik döneminde daha az belirgin olur (Collins ve Steinberg, 2006).

Bir çalışmada, geniş arkadaş gurupları üyeliği, ergenin benlik saygısı ile ilişkili bulunmuştur (Brown ve Lohr, 1987). Geniş arkadaş grupları, spor düşkünlerini (atletik yönelimli), popülerleri (sosyal aktiviteler düzenleyen tanınmış öğrenciler), normalleri kitleleri peşinden sürükleyen ılımlı öğrenciler, hapçı ya da kabadayıları (yasadışı uyuşturucu kullanımıyla ya da diğer suç içeren eylemlerle tanınan) ve önemsiz kişilerden (sosyal becerileri ya da entelektüel yetenekleri düşük olanlar) oluşmaktadır. Spor düşkünlerinin ve popülerlerin benlik saygıları en yüksek düzeyde bulunurken önemsiz kişilerin benlik saygıları en düşük olarak bulunmuştur. Geniş arkadaş gruplarına dahil olmayan bir ergen grubunun benlik saygıları ise spor düşkünleri ve popülerlerinkiyle aynı düzeyde bulunurken; bu tür gruplara üyeliğinin onlar için önemsiz olduğunu belirten bu grup bağımsız bir gruptu. Bu verilerin ilişkisel olduğunu unutmayınız, ergenlerde benlik saygısının kalabalık arkadaş grubu üyesi olma olasılığını arttıracağı gibi, kalabalık arkadaş grubu üyeliğinin de ergenlerin benlik saygısını arttırdığını bilmeliyiz.



Ergen kliklerinin nitelikleri nelerdir? Geniş arkadaş gruplarından farkları nelerdir?

gelişimsel **bağlantı**

Gençlik Gelişimi: Pozitif Gençlik Hareketi (PGH) gençliğin ve gençlik için arzulanan olumlu gelişim yönlerinin gücünü vurgulamaktadır. Bölüm 1, s. 8.

GENÇLİK ORGANİZASYONLARI

Olumlu gençlik hareketlerinin gençlik geliştirme programları ve organize gençlik faaliyetlerini içerdiğini Bölüm 1'den hatırlayalım (Lerner ve diğerleri, 2010). Gençlik organizasyonları ergenin gelişiminde önemli bir etkiye sahip olabilir (Bathgate ve Silva, 2010; Larson ve Angus, 2011). Hali hazırda ABD'de 400 den fazla ulusal gençlik organizasyonu vardır. Bu organizasyonlar, Genç Başarı gibi kariyer grupları; karakter geliştirmeyi amaçlayan Kız İzci ve Erkek İzci grupları; Genç Cumhuriyetçiler ve Genç Demokratlar gibi politik gruplar; Amerikalı Hint Gençliği gibi etnik gruplardan oluşmaktadır. Bu organizasyonlar, her yıl yaklaşık 30 milyon gence hizmet vermektedir. En büyük gençlik organizasyonu 4-H'ın yaklaşık 5 milyon katılımcısı vardır. En küçük organizasyonlar arasında yer alan, Latin gençlik organizasyonu ASPIRA her yıl yaklaşık 13.000 ergen'e yoğunlaştırılmış eğitimi zenginleştirme programı sunar ve okul terkini önleme programı olan WAVE her yıl yaklaşık 8.000 ergene hizmet verir.

Bu tür gruplara katılan ergenlerin, bu gruplara katılmayan ergenlerle karşılaştırıldığında, erişkinlikte toplumsal faaliyetlere katılma, yüksek benlik saygısına sahip olma ve daha iyi eğitim alma ve yüksek gelirli bir aileden gelmiş olma olasılıkları daha yüksektir (Erickson, 1982). Gençlik gruplarına katılım, ergenler için erişkin rollerinde önemli rol oynayan kişiler arası ve organizasyon becerileriyle ilgili pratik yapmalarına yardımcı olabilir.

Araştırma Enstitüsü (The Reserach Institute) (1995), gençlik programlarına katılım için hem engellere hem de potansiyellere ışık tutan bir çalışma yapmıştır. Çalışma, ABD'nin diğer önemli şehirleri gibi gençliğe ilişkin benzer zorluklarla karşı karşıya kalan Minneapolis üzerinde durmuştur. Okul sonrası saatleri ve yaz tatilleri, ergenlerin yetişkin ve çocuklarla olumlu ilişkiler kurabileceği önemli zaman dilimleridir. Buna rağmen, bu çalışmada gençlerin yüzde ellisinden fazlasının okul sonrası gençlik programına hiç katılmadıkları söyledikleri bulunmuştur. Yüzde kırkından fazlası ise yaz aylarında gençlik programlarına hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Minneapolis'te yaklaşık 350 gençlik programı, her 87 ergen için bir program bulunmaktadır. Ancak, gençlerin yaklaşık yarısı ve bunların aileleri yeterli gençlik programı olmadığına ilişkin hemfikirdiler. En düşük gelirli ebeveynler, programların elverişliliğinden en az memnun olanlardır. Gençlik programlarına katılmamalarıyla



Bu ergenler Kızlar ve Erkekler Klüp aktivitelerine katılmaktadır. *Gençlik organizasyonlarının ergenler üzerindeki etkileri nelerdir?*

geniş arkadaş grupları: Kliklerden daha geniş bir grup yapısıdır. Ergenler genellikle şöhrete dayalı arkadaş gruplarının üyesidir, birlikte zaman geçirir ya da geçirmeyebilirler.

ilgili olarak ortaokuldaki ergenleri tarafından verilen cevaplardan bazıları, mevcut faaliyetlere karşı ilgi eksikliği, ulaşım eksikliği ve neyin mevcut olduğuna ilişkin farkındalık eksikliğiydi.

Reed Larson ve meslektaşlarına göre (Larson, 2000; Larson ve Walker, 2010; Larson ve diğerleri, 2011), yapılandırılmış gönüllü gençlik faaliyetleri, özellikle de girişimciliğin gelişimi için oldukça uygundur. Girişciliğin artmasını sağlayan yapılandırılmış gençlik faaliyetleriyle ilgili bir çalışmada, düşük gelirli bölgelerdeki ergenlerin sanat ve drama grupları, spor takımları, Kız ve Erkek Klüpleri, YMCA çete mücadele programlarına ve diğer toplumsal organizasyonlara katılımı sağlanmıştır (Heath, 1999; Heath ve McLaughlin, 1993). Gençler bu organizasyonlara ilk katıldıklarında sıkılmış görünmekteydi. Üç ila dört hafta içinde olsa da, bu gençler, dünyalarını etkileyebilecek yeteneklerine daha fazla güvendiklerini ve davranışlarını amaçları doğrultusunda değiştirdiklerini belirtmişlerdir. Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, lise öğrencilerinin, gençlik programlarına katılmalarıyla nasıl daha fazla sorumluluk sahibi olabildikleri incelenmiştir (Wood, Larson ve Brown, 2009).Çalışma bulguları, programlardan üçüne katılımının, katılan öğrencilerin yarısının sorumluluğunu arttırdığını göstermiştir. Bu üç programda, öğrencilerin sorumluluğunu arttıran eğlence ve oyunlar değil zorlu görevleri tamamlamaya gösterilen sabırdır.

Daha sonraki çalışmalarda, başarılı gençlik programlarının, olumlu ilişkiler, güven ve gençlere vaatler gibi kalıcı niteliklere sahip olduğunu göstermiştir (Larson ve Angus, 2011). Başarılı programlar ayrıca, kamçılayıcı, zorlu bir hedefe ulaşma gereksinimi ve ergenlere yönelik geribildirim içeren öğrenme deneyimlerinden oluşmaktaydı.

Özetle, gençlik faaliyetleri ve organizasyonları, ergenlerin olumlu birçok nitelikleri geliştirmek için imkân sağlayan mükemmel bir gelişimsel ortam sağlamaktadır (Flanagan, 2004). Bu ortamlara katılım, suçu azaltıp başarıyı arttırmaya yardımcı olabilmektedir (Larson, 2000). Örneğin, kırılgan gençler üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin lisede okul dışı sosyal aktivitelere katılmalarının üniversiteye kayıt olma olasılıklarını artırdığı olduğu ortaya çıkmıştır (Peck ve diğerleri, 2008).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ergen gruplarında yaşananları özetleme.

Gözden Geçir

- Çocukluk dönemi grupların ergenlik dönemi gruplarından farkı nelerdir?
- Klikler ve kalabalık arkadaş grupları nedir? Ergen gelişiminde oynadıkları roller nedir?
- Gençlik organizasyonları nasıl nitelendirilir?

Bağlantı Kur

- Bir klik üyeliği ile önceki bölümde tartışılan yalnızlığı karşılaştırınız. Bunların her birinin ergen gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlik döneminizde ihtiyacınızı karşılayan gençlik organizasyonu nasıl olurdu?

3 Cinsiyet ve Kültür

ÖH3 Ergenlerin akran gruplarında ve arkadaşlıklarında cinsiyet ve kültürün rolünü tanımlama.

Cinsiyet | Sosyoekonomik Düzey ve Etnik Köken | Kültür

Ergen akran gruplarının ve arkadaşlıkların sosyal dünyası cinsiyet ve kültür ile bağlantılıdır. Bölüm 5'te, ilkokul yıllarında çocukların boş zamanlarının büyük çoğunluğunu kendi cinsiyetinden arkadaşlarıyla geçirdiklerini öğrenmiştik. Ön ergenlik öncesi dönemindekiler, haftanın bir saat ya da daha azını karşı cins etkileşimiyle geçirirler (Furman ve Shaeffer, 2003). Puberte ile birlikte, zamanın çoğu, karma cinsiyet akran gruplarıyla geçirilir, bu hali hazırda tartıştığımız Dunphy'nin

gelişimsel görüşünü yansıtmaktadır (Buhrmester ve Chong, 2009). Ve on ikinci sınıfa kadar, erkekler haftada ortalama beş saatlerini, kızlarsa on saatlerini karşı cins ile geçirmektedir (Furman, 2002). Bununla birlikte, erkekler ve kızlardan oluşan ergen akran grupları arasında bazı farklılıklar vardır.

CİNSİYET

Cinsiyetin akran grubunda ve arkadaşlıkta önemli rol oynadığına ilişkin bulgularda artış vardır (Bukowski, Buhrmester ve Underwood, 2011; Coyne, Nelson, ve Underwood, 2011; Rose ve Smith, 2009). Akran grubuna ilişkin bulgular, grubun büyüklüğü ve hem cins grupların etkileşimi üzerinde durmaktadır (Maccoby, 2002):

- *Grup büyüklüğü:* Yaklaşık 5 yaşından itibaren, erkek çocuklarının, kız çocuklarından daha geniş gruplarla ilişki kurmaları daha muhtemeldir. Erkek çocuklarının, kızlara göre organize oyun ve spor etkinliğine katılmaları daha olasıdır.
- *Hem cins gruplarda etkileşim:* Erkeklerin, kızlara göre daha sık rekabete ve çatışmaya girmesi, egosunu ortaya koyması, risk alması ve baskın olması daha olasıdır. Buna karşılık kızların, konuşarak ve karşılıklı şekilde hareket ettikleri 'işbirlikçi görüşmeyi' sergilemeleri daha olasıdır.

gelişimsel **bağlantı**

Cinsiyet: Yakın zamanda yapılan araştırmalar, ilişkisel saldırganlığın ergenlik döneminde kızlarda erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğunu ancak çocukluk döneminde böyle olmadığını göstermektedir. Bölüm 5, s. 173.

Kız ergenlerin arkadaşlıkları erkek ergenlerin arkadaşlıklarından daha mı samimidir? Ergenlikte kızların arkadaşlığı, samimiyete odaklanırken, erkeklerin arkadaşlığı güç ve heyecanı vurgulama eğilimindedir (Buhrmester ve Chong, 2009). Erkekler kendini-açmayı erkeksi olarak algılamadıkları için kendilerini sorunlarını birbirlerine açmayı uygun bulmazlar (Maccoby, 2002).

Son zamanlarda araştırmacılar, kız arkadaşlıklarının bazı yönlerinin ergen sorunlarıyla bağlantılı olabileceğini bulmuşlardır (Tompkins ve diğerleri, 2011). Örneğin, üçüncü sınıftan dokuzuncu sınıfa kadar olan ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada, kızlardaki eş-ruminasyonun (tartışılan sorunların aşırı şekilde konuşulması) olumlu arkadaşlık kalitesini arttırmakla kalmayıp, depresyon ve kaygı belirtilerini arttırmasının yanı sıra sonraki eş-ruminasyonda da artışı yordadığı bulunmuştur. Araştırmanın bir sonucu da, içselleştirilmiş sorunlar geliştirme hassasiyeti olan bazı kızların, destekleyici arkadaşlıklarının olmasından dolayı bu sorunlarını fark etmeden devam edebildikleridir.



SOSYOEKONOMİK DÜZEY VE ETNİK KÖKEN

Birçok okulda, akran grupları sosyoekonomik düzey ve etnik kökene göre güçlü şekilde ayırt edilebilir (Way ve Silverman, 2012). Orta ve düşük sosyoekonomik düzeyde olan öğrencilerin çok sayıda olduğu okullarda, orta sosyoekonomik düzeyde olan öğrenciler, genellikle orta sosyoekonomik düzeyde olan öğrenciler öğrenci konseyi, onur çevresi, kız/erkek kardeşlik grupları ve buna benzer resmi örgütlerde liderlik rolü üstlenirler. Afrika kökenli Amerikalı ve düşük gelirli ailelerden gelen ergenlerin, orta ve yüksek sosyoekonomik düzeyde olan ailelerden gelen ergenlerle eşitlik kazandığı, hatta bu ergenlerden üstün olmalarının mümkün olduğu ergen grubunun bir çeşidi spor takımlardır.

Birçok etnik azınlık gençliği için, özellikle de göçmenler için, kendi etnik gruplarından olan akranları, çoğunluk kültürü içinde önemli bir erkek ve kız kardeşlik duygusu sağlarlar. Akran grupları, çoğunlukçu gruplara karşı muhalefet olmak ve soyutlanma duygularını azaltan uyum desteği sağlamak için oluşabilir.



Ergenlik döneminde akran gruplarında ve arkadaşlıklarda cinsiyete göre farklılıklar nelerdir?

KÜLTÜR

Şimdiye kadar, ergenlerin akran ilişkilerini, cinsiyet, sosyoekonomik durum ve etnik kökeni açısından inceledik. Akran gruplarının, Amerika Birleşik Devletlerinde olduğundan farklı bir rol oynadığı yabancı kültürler de var mıdır?



Akran ilişkilerinde kültürler arası farklılıklar nelerdir? Amerikan ve Japon ergenlerin akran ilişkileri açısından sosyalleşme farklılıkları nasıldır?

Bazı ülkelerde yetişkinler ergenlerin akranlarına erişimini kısıtlamaktadır. Örneğin, kırsal Hindistan ve Arap ülkelerinde birçok bölgede, özellikle kızlar için, ergenlik döneminde akran ilişkilerine yönelik ciddi şekilde kısıtlıdır (Brown ve Larson, 2002). Kızlar dünyanın bu bölgelerinde okula gittiklerinde bunlar genellikle cinsiyet ayrımı yapılmış okullar olur. Bu ülkelerde, karşı cinsle iletişim ya da romantik ilişki için fırsatlar, tamamen yasak değilse bile oldukça sınırlıdır (Booth, 2002).

8. Bölüm'de, Japon gençlerin, Amerikalı gençlere göre ebeveynlerinden bağımsızlık arayışının daha geç ortaya çıktığı ve ebeveynleriyle daha az çatışma yaşadığını öğrenmiştik. Kültürler arası bir analizde, akran gruplarının Japon ergenlere göre Amerikalı ergenler için daha önemli olduğu bulunmuştur (Rothbaum ve diğerleri, 2000). Japon ergenler, Amerikalı ergenlere göre evinin dışında daha az zaman harcamakta, dinlence için daha az zaman ayırmakta ve akranları ile daha az ders dışı etkinliklere katılmaktadır (White, 1993). Ayrıca, ABD'li ergenler, akranlarına ailelerinin etkilerine direnmeleri için Japon ergenlerden daha çok baskı yapmaktadırlar (Rothbaum ve diğerleri, 2000).

Ergenlerin akranlarına erişimlerinin kısıtlanması eğilimine rağmen, özellikle orta sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ergenler okulda daha fazla akran etkileşimi ve paylaşılan boş zaman aktiviteleri gerçekleştirmektedir (Brown ve Larson, 2002). Örneğin, Güneydoğu Asya ve bazı Arap bölgelerinde, ergenler onlara tavsiye vermeleri ve ilgilerini paylaşmaları için akranlarına daha fazla güvenmeye başlamaktadır (Booth, 2002; Santa Maria, 2002).

Birçok ülke ve bölgede, akranlar, ergenlerin yaşamında belirgin rol oynamaktadır (Brown ve Larson, 2002; Way ve Silverman, 2012). Örneğin, sahra altı Afrika'da akran grubu ergenlerin yaşamının önemli bir alanını kaplamaktadır (Nsamenang, 2002); benzer sonuçlar Avrupa ve Kuzey Amerika'da da gözlenmiştir (Arnett, 2002).

Bazı kültürlerde çocuklar, ABD'de olduğundan daha erken yaşta akran gruplarına yerleşirler. Örneğin, Doğu Hindistan'daki Murian kültüründe, hem kız hem de erkek çocuklar 6 yaşından evlenene kadar bir yurtta yaşarlar (Barnouw, 1975). Bu yurt, üyelerinin çalışma ve ruhsal uyuma adandıkları dini bir cennettir. Çocuklar ebeveynleri için çalışırlar ve ebeveynler çocukların evliliklerini ayarlarlar. Çocuklar ergenlikleri boyunca, evlenene kadar yurtta yaşamaya devam ederler. Bazı kültürel ortamlarda akranlar, genellikle ebeveynler tarafından üstlenilen sorumlulukları üstlenirler. Örneğin, Güney Amerika'da ki sokak gençleri, yaşadıkları ortamdaki sağkalım mücadelesine yardım etmeleri için akran ağına güvenmektedir (Welti, 2002).

gelişimsel **bağlantı**

Kültür: Kültürler arası farklılıklar sadece akran ilişkilerinde değil ebeveyn-ergen ilişkilerinde de bulunmaktadır. Bölüm 1, s. 12; Bölüm 12, s. 393.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenlerin akran gruplarında ve arkadaşlıklarında cinsiyet ve kültürün rolünün tanımlama.

Gözden Geçir

- Ergenlikte akran grupları ve arkadaşlıkta cinsiyet nasıl bir rol oynar?
- Ergen akran ilişkilerinde sosyo ekonomik statü ve etnik kökenin bağlantısı nedir?
- Ergenlik akran ilişkilerinde kültürün yeri nedir?

Bağlantı Kur

- Bölüm 8'de tartışılan ailenin etkisiyle ergenlikte akran ilişkilerinin gelişiminde sosyoekonomik statü etkisini karşılaştırınız.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlik döneminizdeki akran gruplarınız ve arkadaşlığınız kız ya da erkek oluşunuza bağlı olarak nasıl değişiyordu?

4 Flört ve Romantik İlişkiler

ÖH4 Ergen flörtü ve romantik ilişkilerin niteliklerini tanımlama.

Flörtün İşlevleri | Duygular, Uyum ve Romantik İlişkiler | Cinsiyet ve Kültür

Flört Türleri ve Gelişimsel Değişiklikler | Romantik Aşk ve Oluşumu

Birçok kız ve erkek ergen formal ve formal olmayan akran grupları aracılığıyla sosyal değişim yaşasa da, flörtle birlikte cinsiyetler arasında daha ciddi ilişkiler oluşur (Shulman, Davila ve Shachar-Shapira, 2011). Şimdi, flört işlevlerini gözden geçirelim.

FLÖRTÜN İŞLEVLERİ

Flört, nispeten yeni bir olgudur. 1920'lere kadar hatta daha sonrasında flört, bizim gerçekte bildiğimiz gibi değildir. Flörtün temel rolü bir eş seçmek ve kazanmaktı. Bu dönemden önce, eş seçimi flörtün tek amacıdır ve 'flörtler' herhangi bir heteroseksüel arkadaşlığı bütünüyle kontrol eden ebeveynler tarafından dikkatle izlenen eylemlerdir. Bu dönemde, ebeveynler ergenlerinin değerine ilişkin sıklıkla birbirleriyle pazarlık etmektedir. Son zamanlardaysa, ergenler flört süreci ve birlikte çıktıkları kişiler üzerinde daha fazla kontrol kazanmışlardır. Ayrıca flört, evlilik için sadece kur yapmaktan öte çok fazla bir şey haline gelmiştir (Collins, Welsh ve Furman, 2009).

Günümüzde flört, en az sekiz işlevle hizmet edebilir (Paul ve White, 1990):

1. Flört bir eğlence biçimi olabilir. Flört eden ergenler eğleniyor gibi görünür ve flörtü bir hoşlanma, eğlence kaynağı olarak görürler.
2. Flört bir statü ve başarı kaynağıdır. Ergenlik döneminde sosyal karşılaştırma sürecinin bir parçası, kişinin flört ettiği insanların statülerinin değerlendirilmesini içerir: İyi görünüyorlar mı, popüler kişiler mi? gibi.
3. Ergenlikte flört sosyalleşme sürecinin bir parçasıdır: Ergene başkalarıyla nasıl geçineceğini öğrenmesine yardım eder, tavırları ve sosyal davranışları öğrenmesi için destek olur.
4. Flört, samimiyeti öğrenmeyi içerir ve karşı cinsten bir kişi ile benzersiz ve anlamlı bir ilişki kurmak için bir fırsat olarak görülür.
5. Flört, cinsel deneyim ve keşif için bir ortam olabilir.
6. Flört, karşı cins bir ilişki içinde etkileşim ve paylaşılan etkinlikler yoluyla arkadaşlık sağlayabilir.
7. Flört deneyimleri, kimlik oluşumu ve gelişimine katkıda bulunur, flört, ergene kendi kimliğini tanımlaması ve ailenin kökeninden ayrılması için yardımcı olur.
8. Flört, eş seçimi ve gruplandırma anlamı taşıyabilir, böylece, özgün kur işlevini korur.



Yirmibirinci yüzyılın ilk yarısında, flört evliliğin başlangıcı olarak hizmet ederdi.



Günümüzde flörtün işlevi kur yapmanın ötesinde birçok şeyi içermektedir. *Flörtün diğer işlevleri nelerdir?*

FLÖRT TÜRLERİ VE GELİŞİMSEL DEĞİŞİKLİKLER

Flört ve romantik ilişkileri nitelendiren bir dizi flört çeşidi ve gelişimsel değişiklikler vardır. İlk olarak, heteroseksüel romantik ilişkileri inceleyelim ve daha sonra cinsel azınlık gençliğinin (gay ve lezbiyen ergenler) romantik ilişkilerini ele alalım.

Heteroseksüel Romantik İlişkiler: Ergenlerde romantik ilişkilerin gelişimi üç aşama ile gerçekleşir (Connolly ve McIsaac, 2009):

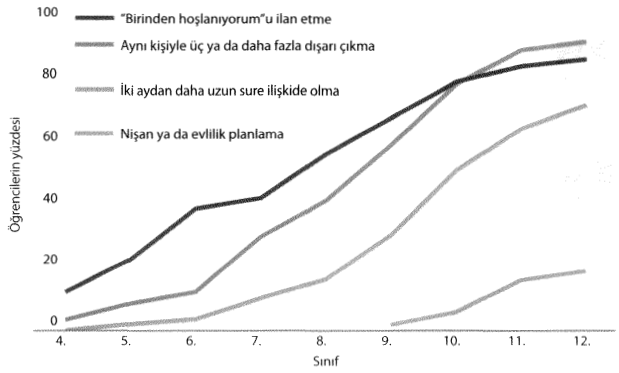
1. *11 ve 13 yaşlarında romantik çekime ve yakın ilişkiye girme:* Bu ilk aşama, puberte tarafından tetiklenir. 11 ila 13 yaşlarında ergenler romantizme yoğun ilgi duyarlar ve bu konu hem cins arkadaşlarla çok sayıda sohbet oluşturur. Birisine karşı tutku geliştirmek çok yaygındır ve bu tutku genellikle aynı cinsteki arkadaşlarla paylaşılır. Genç ergenler tutulduğu kişiyle iletişime girebilir ya da girmeyebilir. Flört gerçekleştiğinde, genellikle bir arkadaş ortamında oluşur.
2. *14 ila 16 yaşlarında romantik ilişkileri keşfetmek:* Ergenliğin bu döneminde sıradan flört ve grup içinde flört gibi iki tip romantik ilişki oluşur. *Sıradan flört*, karşılıklı olarak birbirlerini çekici bulan bireyler arasında ortaya çıkar. Bu flört deneyimleri genellikle kısa sürelidir, en iyi ihtimalle birkaç ay sürer ve genellikle birkaç haftada biter. *Gruplarda flört* yaygındır, akran ortamlarında saklanmışlığı yansıtır. Arkadaşlar genellikle, arkadaşının romantik ilgilerinden bahsederek ve bu çekimin karşılıklı olup olmadığını onaylatarak flört ilişkisini kolaylaştırıcı üçüncü kişi gibi davranırlar.
3. *17 ila 19 yaşlarında ikili romantik bağları sağlamlaştırmak:* Lise yıllarının sonunda daha ciddi romantik ilişkiler gelişir. Bu, daha yakın, yetişkin romantik ilişkilerine benzeyen güçlü romantik bağlar ile karakterizedir. Bu bağlar genellikle önceki bağlardan daha istikrarlı ve bir yıl ya da daha uzun sürelidir.


Ergenlikte flört ilişkileri nasıldır?

Ergenlik döneminde romantik ilişkilerin gelişimindeki bu aşamaların, erken ve geç olgunlaşanlar olarak iki çeşidi vardır (Connolly ve McIsaac, 2009). Erken olgunlaşanlar, 11 ila 13 yaşlarında şu anda romantik bir ilişki içinde olduğunu söyleyen yüzde 15-20'yi ve romantik ilişkilerde önceden bazı tecrübesi olduğunu söyleyen yüzde 35'i içermektedir. Geç olgunlaşanlar, 17 ila 19 yaşları arasında romantik hiç bir ilişkileri olmadığını söyleyen yüzde 10'u ve dört aydan fazla süren bir romantik ilişki yaşamadığını söyleyen yüzde 15'lik gruptan oluşmaktadır.

Bir çalışmada, örneklem olarak seçilen altıncı sınıf bireylerin yaklaşık yüzde 40'ı 'birinden hoşlanıyorum' anonsu yapmışlardır (Buhrmester, 2001) (bakınız Şekil 9.5). Ancak henüz onuncu sınıfa gelinmeden, ergenlerin yüzde 50'si iki ay ya da daha uzun süren devamlı bir romantik ilişkiye başlamışlardır. Son sınıfa gelindiğinde, yüzde 25'i hâlâ devam eden sürekli bir ilişki içinde değildir. Başka bir çalışmada, sabit bir flört ilişkisinde ergenlerin büyük bir kısmı, sürekli ilişkisin 11 ay ya da daha uzun süre devam ettiğini söylemişlerdir: Ergenlerin yüzde 20'si 14 yaşında ya da daha genç, yüzde 35'i 15 ile 16 yaşları arası ve yaklaşık yüzde 60'ı 17 ve 18 yaşları arasındadır (Carver, Joyner ve Udry, 2003).

Ergenler, romantik ilişkileri genellikle çok sayıda ilişki ile keşfederler (Connolly ve McIsaac, 2009). Genellikle, heteroseksüel bir grupta beraber takılarak başlarlar. Bazen birilerinin evinde takılırlar ya da daha planlı şekilde, onları bir alışveriş merkezine ya da bir filme götürmeleri için bir yetişkine sorarlar. Erken flörtte belirgin bir endişe ve biriyle 'birlikte gitmek', ergen hamileliği, okul ve ev sorunları riski ile ilişkilidir.



ŞEKİL 9.5

ROMANTİK EYLEMİN BAŞLAMA YAŞI: Bu çalışma, ilk olarak meydana gelen 'Birinden hoşlanıyorum' un ilan edilmesinin ardından aynı kişi ile üç yada daha fazla dışarı çıkmayı, iki aydan fazla süren bir ilişkiye girmeyi ve sonunda nişan ya da evlenmeyi planlamayı (onikinci sınıfa kadar katılımcıların sadece küçük bir yüzdesiyle temsil edilmektedir) göstermektedir (Buhrmester, 2001).

Cinsel Azınlık Olan Gençlerde Romantik İlişkiler: Ergenlik döneminde romantik ilişkiler üzerine yapılan araştırmaların çoğu heteroseksüel ilişkiler üzerinde yoğunlaşmıştır. Yakın zamanda, araştırmacılar, gay lezbiyen ve biseksüel gençlerin romantik ilişkilerini incelemeye başlamıştır (Diamond ve Savin-Williams, 2009, 2011; Savin-Williams, 2011).

Kadınlarda ilk eşcinsel aktivitenin yaş ortalaması 14 ile 18, erkekler de ise 13 ile 15 yaşları arasındadır (Diamond & Savin-Williams, 2009, 2011). Yakın arkadaş, en yaygın olan ilk eşcinsel eştir. Lezbiyen ergenlerin pek çoğunun, eşcinsel aktivite öncesi erkekler ile cinsel ilişki yaşantısı olmasına rağmen gay ergenlerde durum tam tersidir (Savin-Williams, 2011).

Cinsel azınlık olan gençlerin çoğunun hemcinsi ile cinsellik deneyimleri olmasına rağmen kendi cinsiyle nispeten daha az romantik ilişkileri vardır, bunun sebebi bu tip ilişkilerin sınırlı olanaklara sahip olması ve ailelerden ya da heteroseksüel akranları tarafından oluşturulan sosyal kınamadır (Diamond ve Savin-Williams, 2009, 2011). Cinsel azınlık olan gençler için romantizmin öneminin vurgulandığı bir çalışmada, cinsel azınlıkta olan gençlerin beraber olduğu romantik partnerinden ayrılmayı yaşamlarındaki ikinci en stresli sorun olarak belirttikleri, onları daha çok strese sokan ilk sorun ise ailelerine cinsel yönelimlerini açıklamak olduğu belirtilmiştir (D'Augelli, 1991). Cinsel azınlık olan gençlerin romantik olanakları oldukça karmaşıktır (Diamond ve Savin-Williams, 2009, 2011; Savin-Williams, 2011). Cinsel azınlık olan gençlerin ilişkisel ilgilerini belirlemek için heteroseksüel gençlerden genelleme yapamaz, basitçe etiketleri çeviremeyiz. Bunun yerine, cinsel azınlık olan gençlerin cinsel arzularını, hemcinsleriyle ve karşı cinsle olan romantik ilişki değişimlerini kapsamlı bir şekilde ele almak gerekmektedir.



Cinsel azınlık olan gençlerde romantik ilişkilerin nitelikleri nelerdir?

DUYGULAR, UYUM VE ROMANTİK İLİŞKİLER

Romantik duygular, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarını kuşatabilir (Crissey, 2009). Bazı durumlarda, bu duygu olumlu bazılarındaysa olumsuzdur. Bazı durumlarda olumsuz duyguların uyum sorunlarına yol açabilecek kadar şiddetli ve uzun süreli olması bir endişe sebebidir.

Romantik İlişkilerde Duygular: 14 yaşındaki biri âşık olduğunu ve başka hiçbir şey düşünemediğini belirtmektedir. 15 yaşındaki biri 'benim dışımda herkesin erkek arkadaşı var' diye huzursuz olmaktadır. Gördüğümüz gibi, ergenler zamanlarının çoğunu romantik bir ilişkiyi düşünmeye harcamaktadır. Bu düşüncelerin bazıları şefkat ve mutluluğa ilişkin olumlu duygular içerebilir ancak aynı zamanda bu düşün-

gelişimsel **bağlantı**

Cinsellik: Cinsel azınlık olan gençlerin ilk çekimlerinde farklı örüntüler vardır. Bölüm 6, s. 198.



Ergenlerin romantik ilişkilerine duygu nasıl dahil olur? Romantik ilişkilerle ergenlikte uyum arasında nasıl bir bağlantı vardır?

celer, endişe, hayal kırıklığı ve kıskançlık gibi olumsuz duygular da içerebilir. Ve romantik bir ilişkinin dağılması depresyon ya da başka sorunlara neden olabilir (Sbarra, 2006).

Romantik ilişkiler genellikle ergenlerin duygusal yaşantılarını oluşturmaktadır. Dokuz ve on ikinci sınıflar üzerinde yapılan bir çalışmada, kızlar güçlü duygularının üçte birinden daha fazlasının gerçek ve hayali heteroseksüel ilişkilerine ilişkin olduğunu açıklarken; erkekler, güçlü duygularının yüzde 25'ini bunun kapladığını belirtmiştir (Wilson-Shockley, 1995). Güçlü duygular, okula daha uzak olmak (% 13), aile (% 9) ve hem cins akran ilişkileri (% 8) ile ilişkilendirilmiştir. Duyguların çoğunluğu olumlu olarak bildirilirken, önemli bir azınlık (yüzde 42) duyguları anksiyete, öfke, kıskançlık ve depresyonu da içeren olumsuz duyguları bildirmiştir.

Kız arkadaşı ya da erkek arkadaşı olan ergenler, olmayanlara göre daha fazla günlük duygusal dalgalanmalar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Richards & Larson, 1990). Üç günlük bir süre içinde, on birinci sınıf bir kız ergen 'mutluyum çünkü Dan ile birlikteyim' duygusundan 'büyük bir kavga' yaşadıkları için mutsuzluğa yönelir, 'beni dinlemedi ve sarsmaya devam etti' duygusuyla 'kavga yüzünden intihar' duygularına yönelir buradan da 'mutluyum çünkü Dan ile aramızdaki her şey iyi' duygusuna geri döner.

Flört ve Uyum: Araştırmacılar, flört ve romantik ilişkiyi ergenlerin ne kadar uyumlu olduğuna ilişkin çeşitli ölçümleri ile ilişkilendirdiler (Connolly ve McIsaac, 2009; Furman ve Collins, 2009; Vujeva ve Furman, 2011). Aşağıdaki çalışmaları göz önünde bulundurun:

- Daha fazla romantik ilişki deneyimi yaşayan onuncu sınıf öğrencileri daha fazla sosyal kabul, arkadaş yetkinliği ve romantik yetkinlik elde ettiklerini belirtmişlerdir; ancak daha fazla romantik deneyim ayrıca, yüksek düzeyde madde kullanımı, suç işleme ve cinsel davranışla ilişkilendirilmiştir (Furman, Low ve Ho, 2009).
- Kız ergenlerin, sıklıkla flört yaşantısı, depresif belirtiler ve duygusal ebeveyn yoksunluğu ile ilişkilendirilmiştir. (Steinberg ve Davilla, 2009)
- Eş-ruminasyon yapan ergen kızların romantik ilişki yaşamalarının daha olası olduğu ve eş ruminasyonla beraber romantik ilişkiye dahil olmanınsa depresif belirtileri yordadığı bulunmuştur. (Starr ve Davila, 2009).
- Kız ergenlerin arasında, erkek ergenlerde olmayan kendinden büyük bir eşe sahip olma depresif belirtilerle ve madde kullanımında artışla ilişkili bulunmuştur (Haydon ve Halpern, 2010).
- Sapkın romantik partnerleri olan ergenlerin, pro-sosyal partneleri olanlara göre suç işleme olasılıkları daha fazladır (Lonardo ve diğerleri, 2009).

Erken yaşta flört ya da romantik ilişkiler özellikle sorunlu olabilir (Connolly ve McIsaac, 2009). Araştırmacılar, erken flörtün ya da biriyle 'gitmenin' ergen hamileliğiyle, ev ve okul sorunlarıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Florsheim, Moore ve Edgington, 2003).

Romantik İlişkinin Dağılması: Bir romantik ilişkide bazı şeyler yolunda gitmediğinde ergen ve beliren yetişkinlerin ilişkinin dağılmasını düşünmeleri gerekmektedir. Özellikle, güvene tekrarlı ihanet eden birine saplantılıysanız, sizi duygusal ya da maddi açıdan bunaltan biriyle birlikteyseniz ya da duygularınıza karşılık vermeyen birine umutsuzca âşıksanız, bu sevgiden vazgeçmeniz akıllıca olabilir.

Karşılığı olmayan bir aşk kişiyi, depresyona, takıntılı düşüncelere, cinsel işlev bozukluğuna, etkili çalışma yetersizliğine, yeni arkadaşlar edinmede zorluğa ve kendini kınamaya yöneltebilir. Bu gibi ilişkilerde açıkça düşünmek genellikle zordur, çünkü bunlar duygularla bağlantılıdır.

Bazı bireyler ilişkilerinde avantaj sağlarlar. Örneğin, bir ilişkide farkında olmadan baskın ve itaatkâr roller oluşabilir. Bu örüntüyü ortaya çıkarmak, ilişkiyi yeniden inşa etmek ya da çözülemeyen sorunları sonlandırmak için önemli bir adımdır.

Romantik ayrılık çalışmaları çoğunlukla bunun olumsuz yönü üzerine odaklanmıştır (Kato, 2005). Örneğin, 18-20 yaş ergenler üzerinde yakın zamanda yapılan bir çalışmada, yoğun alkol almanın, marihuana kullanımını, sigara kullanımının romantik ilişkilerdeki ayrılığı ardından arttırdığını ortaya koymuştur (Fleming ve diğerleri, 2010). Az sayıda çalışmada, romantik ayrılıkların olumlu değişikliklere yol açacağı incelenmiştir (Sbarra ve Ferrer, 2006). Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, romantik bir ilişkideki ayrılığın ardından kişisel gelişim incelenmiştir (Tashiro ve Frazier, 2003). Çalışmanın katılımcılarını son dokuz ay içinde romantik ayrılık yaşayan 92 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma kapsamında katılımcılardan, 'Ayrılmanızın ardından, sizin gelecekteki romantik ilişkilerinizi etkileyebilecek ne gibi olumlu değişiklikler oldu?" sorusuna cevap vermeleri istenmiştir (s.118). Romantik ayrılığın ardından belirtilen olumlu gelişmeler ortaktır. En sık bildirilen gelişme türü duygusal olarak güçlü hissedilmesi, kendinden emin olma, daha bağımsız olma ve yeni arkadaşlıklar oluşturmadır. Kadınlar erkeklere göre daha fazla olumlu gelişme bildirmişlerdir.

ROMANTİK AŞK VE OLUŞUMU

Tutkulu aşk veya eros olarak da adlandırılan **romantik aşk**, güçlü cinsellik ve tutku bileşenlerine sahiptir ve bu çoğu zaman bir aşk ilişkisinin başlarında hakimdir. Romantik aşk, ergen aşklarının birçoğunu tanımlar ve romantik aşk üniversite öğrencilerinde son derece önemlidir. Bir araştırmada, evli olmayan erkek ve kadın üniversite öğrencilerinden en yakın ilişkilerini tanımlamaları istenmiştir (Berscheid, Snyder ve Omoto, 1989). Katılımcıların yarısından çoğunun, bir ebeveyn, kardeş ya da arkadaş yerine romantik partnerinin adını yazdığı görülmüştür.

gelişimsel **bağlantı**

Cinsellik: Cinsel ilgi ergenlerin romantik ilişkilerinde önemli bir rol oynar. Bölüm 6, s. 192.

Aşkın diğer türü arkadaşça aşk olarak da adlandırılan **şefkatli aşk**tır, bu tür aşk, bireyler başka birini yanında istediğinde ve onun için derin, sevecen bir şefkat hissettiğinde oluşur. Arkadaşça aşkın ergen aşkından çok yetişkin aşkını nitelendirdiğine ve aşkın ilk aşamalarının sonraki aşamalarından daha fazla romantik içerikleri olduğuna ilişkin güçlü bir inanç vardır (Berscheid, 2010).

Fiziksel çekicilik ve benzerlik romantik ilişkilerin önemli yönleridir. Yakın zamanda yapılan bir çalışma, fiziksel olarak çekici olan ergenlerin romantik yaşamlarında daha fazla memnun olduklarını ortaya koymuştur (Furman ve Winkles, 2010). Başka bir çalışmada, birbirleriyle flört eden kız ve erkeklerin aynı etnik gruptan gelen, benzer sosyo-ekonomik temeli olan ve not ortalaması değerlendirildiğinde benzer akademik başarısı olan kişiler olma eğiliminde oldukları ortaya konulmuştur (Furman ve Simon, 2008). Başka bir çalışmada, ergenler ve gelecekteki romantik eşleri arasında akran popülerliği, çekicilik, fiziksel görünüşü ve depresif belirtileri açısından önemli ilişki öncesi benzerlikler tespit edilmiştir (Simon, Aikins ve Prinstein, 2008). Bu çalışmada ayrıca, flört edilen partnerin, ergen üzerindeki etkisi bir süre incelenmiştir. Özellikle önemli olan, yüksek işlevli flört partnerinin, düşük işlevli flört partneri üzerindeki olumlu etkisidir. Örneğin, başlangıçta depresyon seviyesi yüksek olduğu belirtilen bir ergenin, depresyon düzeyi düşük olan diğer ergenle flörtünden on bir ay sonra depresyon düzeyinde azalma görülmüştür.

Aşk, doğa ve hayal gücü ile işlenmiş kanvas bir döşemedir.

—VOLTAIRE
Fransız Felsefeci, 18. yy.

Ergenlerde flört ilişkisini anlamak için aile üyeleri ve arkadaşların ergen ya da beliren yetişkinlerin flört ilişkisi oluşturmasına nasıl katkıda bulunduklarını bilmemiz gerekmektedir (Collins, Welsh ve Furman, 2009; Ivanova, Mills ve Veenstra, 2011; Nosko ve diğerleri, 2011; Shulman, Davila ve Shachar-Shapira, 2011). Bağlanma geçmişi, ergen ve beliren yetişkinlikte ortaya çıkan çift ilişkisiyle bağlantılıdır (Sroufe ve diğerleri, 2005; Sroufe, Coffi no ve Carlson, 2010). Örneğin, bebeklik döneminde bakıcısına kaygılı bağlanan bebeklerin güvenli bağlanan bebeklere göre

romantik aşk: Güçlü cinsel çekim ve sevgi duygularını da içeren aşk, tutkulu aşk ya da eros olarak da adlandırılır. Genellikle bir aşk ilişkisinin ilk başlarında hakimdir.

şefkatli aşk: Arkadaşça aşk olarak da adlandırılan bu aşkta bireyler başka birini yanında istediğinde ve onun için derin sevecen bir şefkat hissettiğinde oluşur.

gelişimsel **bağlantı**

Bağlanma: Araştırmacılar bağlanma stilleri ve beliren yetişkinlikte romantik ilişkiler arasında sayısız bağlantı bulmuşlardır. Bölüm 8, s. 270.

ergenlikte olumlu romantik ilişki geliştirebilme olasılıkları daha azdır. Güvenli bağlanma öyküsü olan ergenler, duygularını daha iyi kontrol ederek, romantik ilişkide kendilerini daha rahat açabilirler. Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, ergenlik döneminde ebeveynle olumlu ilişkilerin beliren yetişkinlikte daha nitelikli romantik ilişkilerle bağlantılı olduğu bulunmuştur (Madsen ve Collins, 2011). Bu çalışmada ayrıca, nitelikli bir ergen flörtünün, belirlen yetişkinlikte daha düzgün bir romantik ilişki süreciyle ve daha az olumsuz etki ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Wyndol Furman ve Elizabeth Wehner (1998) güvensiz bağlanma tarzının ergenlerin romantik ilişkileriyle nasıl bir bağlantısı olabileceğini tartışmışlardır. Ebeveynlerine güvenli bağlanan ergenlerin romantik ilişkilerine yaklaşımında yakınlık, sıcaklık ve samimiyet beklentileri olasıdır. Bu yüzden, ergenlerin yakın samimi romantik ilişkiler geliştirirken kendilerini rahat hissetmeleri muhtemeldir. Ebeveynlerine kayıtsız/kaçınan bağlanmış ergenlerin romantik partnerlerini sorumsuz ve ulaşılmaz olarak değerlendirmeleri daha olasıdır. Bu yüzden, romantik ilişkilerinde mesafeli davranma eğilimindedirler. Ebeveynlerine saplantılı/kaygılı bağlanan ergenlerin, romantik ilişkilerinde samimiyet ve yakınlıkla ilgili kırılgan ve tahammülsüz olmaları olasıdır.

Ergenlerin, ebeveynlerin evlilik ilişkilerini gözlemlemesi de kendi flört ilişkilerini oluşturmalarına katkıda bulunabilmektedir. 17 yaşındaki İsrailli kızlar ve anneleri üzerinde yapılan yakın zamanlı bir çalışmada, evlilik doyumu yüksek düzeyde olan annelerin kızlarının da romantik olarak (olgunluk, tutarlılık, romantik ilişkinin gerçekçi algılanması gibi farklı boyutlara dayalı) yeterli olduğu bulunmuştur (Shulman, Davila ve Shachar-Shapira, 2011). Başka bir çalışmada, ebeveynlerin evlilik çatışmasının, beliren yetişkinin romantik ilişkisinde artan çatışma ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Cui, Fincham ve Pasley, 2008).

Klasik bir çalışmada, E. Mavis Hetherington (1972, 1977), boşanmanın, erkek çocuklarında ebeveynlerden birinin ölümü ya da sorunsuz bir ailede yaşamaktan daha güçlü bir etkisi olduğu ortaya koymuştur. Ayrıca, boşanmış ailelerin kızlarının diğer aile yapılarındaki kızlara göre erkeklere ilişkin daha olumsuz fikirlere sahip olduğu görülmüştür. Ve boşanmış ve dul aile kızlarının, sorunsuz ailelerden gelen kızlara göre babalarına benzer kişilerle evlenmeleri daha olasıdır. Hetherington, sorunsuz ailelerden gelen kadınların, babalarıyla ilişkileri hakkında daha çok çalışma fırsatı olması nedeniyle, bu kadınların flört etmede ve babalarına benzemeyen birisiyle evlenmede psikolojik olarak daha özgür olduğunu vurgulamamıştır.

Son araştırmalar, ebeveynlerin boşanmasının ergenlerin romantik ilişkilerini etkilediğini onaylamaktadır. Örneğin, yakın zamanda yapılan bir çalışmada, boşanma ilk ergenlik döneminde olduğunda, ergenin ilk romantik ilişkisinin, hiç boşanmayan



Aile üyeleriyle ilgili deneyimler, ergenlerin flört ilişkilerini nasıl etkileyebilir?

sorunsuz ailelerin ergenleriyle karşılaştırıldığında, daha erken başladığı bulunmuştur (Ivanova, Mills ve Veenstra, 2011). Boşanma zamanın etkisiyle ilgili bir açıklama, erken ergenlik gibi, geçiş dönemlerinde hassasiyetin artırmasıdır.

Ebeveynler, kızlarının flört örüntüsü ve ilişkilerine, oğullarınınkinden daha ilgilidirler ve bu sürece daha fazla dahil olmaya çalışırlar. Örneğin bir incelemede, üniversiteli kızların, ailelerinin onların ergenlik dönemindeki flört ilişkilerini etkilemeye çalıştığını söylemelerinin erkeklere oranla daha olası olduğu belirlenmiştir (Knox ve Wilson, 1981). Aycıca, kızlar ailelerinin onların flört seçeneklerine ve ilişkilerine müdahale etmeyi denemelerinin sıra dışı bir şey olmadığını belirtmişlerdir.

Akran ilişkileri ve arkadaşlıklar ayrıca, romantik ilişkilere aktarılan ilişki tarzlarını öğrenme fırsatı sağlamaktadır (Collins, Welsh ve Furman, 2009; Furman ve Winkles, 2010). Boylamsal bir çalışmada, orta çocukluk dönemindeki arkadaşlığın, 16 yaşına gelindiğinde flörtte güvenlik ve yakınlaşmayla bağlantılı olduğu bulunmuştur (Collins, Hennighausen ve Sroufe, 1998 ; Collins ve van Dulmen, 2006).

Jennifer Connolly ve meslektaşları (Connolly, Furman, ve Konarski, 2000; Connolly ve Stevens, 1999; Connolly ve diğerleri, 2004) tarafından yapılan araştırmada, ergenlik döneminde romantik bir ilişkinin ortaya çıkmasında akran rolü ortaya konmuştur. Bir çalışmada, karma cinsiyet akran gruplarının parçası olan ergenlerin, romantik ilişkilere karma cinsiyet akran grupları sınırlı olan arkadaşlarından daha kolay girdiği bulunmuştur (Connolly, Furman ve Konarski, 2000). Başka bir çalışmada, genç ergenlikte karma cinsiyet akran gruplarına katılımının arttığı bulunmuştur (Connolly ve diğerleri, 2004). Bu katılım, 'açıkça flörte odaklanmış değil, kızları ve erkekleri heteroseksüel etkileşimin oluşabileceği bir ortamda bir araya getirir fakat zorunlu değildir... Biz, ergenlerin kendi konfor düzeyinde katılabileceği kolaylıkla ulaşılabilir gruplar olduğu için karma cinsiyet akran gruplarının önemli olduğunu düşünmekteyiz'(s. 201).

CİNSİYET VE KÜLTÜR

Flört ve romantik ilişkiler cinsiyet ve kültüre göre değişebilir. Ortaokul ve lise yıllarınıza geri dönün ve cinsiyetin romantik ilişkilerinizi nasıl etkilediğini düşünün.

Cinsiyet: Kız ve erkek ergenlerin, flört deneyimlerine yaklaşımları farklı mıdır? Candice Feiring (1996) farklı olduğunu bulmuştur. On beş yaşındaki bir kızın romantizmi kişiler arası nitelikler açısından tanımlaması olasıyken, erkeklerin fiziksel çekicilik açısından tanımlaması muhtemeldir. Genç ergenler için, romantik ilişkilerin olumlu boyutları, arkadaşlığın birleştirici niteliği, samimiyet ve destek olarak belirtilirken, aşk ve güvenlik bu boyutlar arasında belirtilmemektedir. Ayrıca, genç ergenlerde, fiziksel çekicilik cinsellik açısından (iyi öpüşen biri olması gibi) ziyade sevimli, güzel ve yakışıklı olması açısından nitelendirilmektedir. Ancak, cinsel ilgiyi tartışma başarısızlığı, bu tür kişisel duyguların tanıdık olmayan bir yetişkin ile konuşmanın onları rahatsız ettiğinden olabilir.

Flört senaryoları, ergen ve yetişkinlerin flört etkileşimlerini yönlendirmek ve değerlendirmek için kullandıkları bilişsel modellerdir. Bir çalışmada, ilk flörtün, cinsiyetlere göre senaryo edildiği bulunmuştur (Rose ve Frieze, 1993). Erkekler, proaktif flört senaryolarını takip ederken kadınlar tepkisel olanları takip etmişlerdir. Erkeklerin senaryoları, flörtü başlatma (teklif etme ve plan yapma), toplumsal beklentileri yerine getirme (araba kullanma, kapıyı açma) ve cinsel ilişkiyi başlatmayı (fiziksel temas, üstünü çıkarma ve öpme) içermektedir. Kadınların senaryoları, özel etki alanı (görünüşünden endişe, flörtten hoşlanma), biçimi erkek tarafından sağlanan flörte katılım (bir yerden alınma, kapıların açılması) ve erkeğin cinsel jestlerine yanıt vermesine odaklanmaktadır. Bu cinsiyet farklılıkları bir ilişkinin başlangıç aşamasında erkeklere daha fazla güç vermektedir.

Etnik Köken ve Kültür: Sosyokültürel ortamın, ergenlerin flört örüntüsünde ve eş seçiminde güçlü bir etkisi vardır. Çeşitli kültürlerde insanların inançları ve değerleri,



Ergenlikte flört senaryolarının nitelikleri nelerdir?

gelişimsel **bağlantı**

Cinsiyet: Cinsel senaryolarda cinsiyet farklılıkları bulunmuştur. Bölüm 6, s. 193.

flört senaryoları: Ergen ve yetişkinlerin flört etkileşimine rehberlik etmek ve değerlendirmek için kullanılan bilişsel modellerdir.



Ergenlik dönemi flörtünde bazı etnik farklılıklar nelerdir?

hangi yaşta başlayacağını, flörtte ne kadar özgürlük sağlanacağını, bir yetişkinle ebeveyn tarafından ergene ne ölçüde eşlik edileceğini ve flörtte kız ve erkek rollerini belirlemektedir. Tipik olarak Arap dünyasında, Asya ülkelerinde ve Güney Amerika'da yetişkinler, ergenlik çağındaki kızların romantik ilişkilerini büyük oranda kısıtlarlar.

Amerika Birleşik Devletlerine gelen göçmenler bu kısıtlayıcı standartlarıyla beraber gelmekteler. Örneğin, Amerika Birleşik Devletlerinde, Latin ve Asya kökenli Amerikalı aileler, genellikle Anglo-Amerikan kültürüne göre ergenin flörtüne ilişkin daha muhafazakâr standartlara sahiptir. Özellikle, bir göçmen ergen kendi etnik grubunun dışında biri ile flört etmek istediğinde, bu, flörtün geç başladığı, özgürlüğün kısıtlı olduğu, genç kıza eşlik edildiği, ergen kızın flörtünün özellikle kısıtlandığı bir kültürden gelen aile için kültürel çatışmanın bir kaynağı olabilir.

Bir çalışmada, Amerika Birleşik Devletlerinin orta batı bölgesinde yaşayan Latin genç yetişkinlerin kendi sosyalleşmelerini, flört ve cinselliklerine yansıttıkları bulunmuştur (Raffaelli ve Ontai, 2001). Ebeveynlerin çoğu ABD flört tarzını geleneksel kur tarzları ihlali olarak gördükleri için gençlerin romantik ilişkilerine katı sınırlar koymuşlardır. Bunun sonucu olarak, Latinlerin çoğu kendi ergenlik flört deneyimlerini gerilim ve çatışmayla dolu olarak tanımlamışlardır. Kızların flörte başladığı yaş ortalaması 15.7'dir ve erken flört deneyimleri genellikle ebeveyn bilgisi ve ya izni olmadan başlamıştır. Kızların diğer yarısı ise 'kaçamak flört' ilişkisi yaşamışlardır.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Ergen flörtü ve romantik ilişkilerin niteliklerini tanımlama.

Gözden Geçir

- Flörtün işlevleri nelerdir?
- Flörtün türleri nelerdir? Ergenlikte flört gelişimsel olarak nasıl değişir?
- Romantik ilişkilerin duygular ve uyumla nasıl bir bağlantısı vardır?
- Romantik aşk nedir ve nasıl oluşur?
- Fllört ve romantik ilişkilere, cinsiyet ve kültür nasıl dahil olur?

Bağlantı Kur

- ABD'li ergelerin flört örüntüleri ve amaçları dünyanın diğer bölgelerindeki ergenlerden nasıl farklılaşır (bakınız Bölüm 1.)?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Orta okul ve lise yıllarınıza dönüp düşünün. Flörte ilişkin düşüncelere ne kadar zaman harcıyordunuz? Eğer flört ettiyseniz, deneyimleriniz nasıldı? Tekrar aynı şekilde yaparmıydınız? Neyi farklı yapardınız? Flört ettiğini kişide ne gibi özellikler olmasını isterdiniz? Çok idealistmiydiniz? Günümüz ergenlerine flört ve romantik ilişkilere ilişkin ne tavsiye ederdiniz?

5 Beliren Yetişkinlerin Yaşam Tarzları

ÖH5 Beliren yetişkinlerin yaşam tarzlarındaki farklılıkları açıklama.

Bekar Yetişkinler | Birlikte Yaşayan Yetişkinler | Evli Yetişkinler | Boşanmış Yetişkinler | Gay ve Lezbiyen Yetişkinler

Beliren yetişkinlik sadece romantik ilişkilerde değişikliklerin yer aldığı bir zaman değildir, aynı zamanda bu dönem, yerleşim ve yaşam tarzı değişiklikleriyle de karakterizedir. 2000 yılında, 18-24 yaşındaki ABD'li bireylerin yaklaşık yarısı aileleriyle ya da diğer akrabalarıyla yaşamaktaydı, buna karşılık 18-24 yaşındakilerin yaklaşık

dörtte biri kendi hanelerini oluşturmuşlardır, diğer bir dörtte biri ise ev arkadaşı ya da evlenilmemiş eş gibi akraba olmayan kişilerle birlikte yaşamaktadır (Jekielek ve Brown, 2005). Birçok beliren yetişkinin yaşam tarzı seçeneklerini göz önünde bulundurarak kendilerine sordukları sorular arasında: Evlenmeli miyim? Evlenmeliyesem, ne zaman? Uzun süre beklersem, evde kalmış olur muyum? Bekâr mı kalmalıyım yoksa bekar kalmak yalnız bir yaşam mı olur? Çocuk sahibi olmak istiyor muyum?

Son yıllarda çarpıcı olan toplumsal bir değişim, geleneksel aile kurmayan bireyleri etiketlemenin azalmasıdır. Günümüzde, beliren yetişkinlikler bugün birçok yaşam tarzı seçebilmekte ve farklı aile türleri oluşturabilmektedir (Benokratis, 2011; Kunz ve Kunz, 2011). Genç yetişkinler, yalnız yaşamakta, evlenmeden beraber yaşamakta, evlenmekte, boşanmakta ya da kendi cinsiyetlerinden biri ile yaşamaktalar.

Son zamanlarda basılan bir kitapta, *Evlilik Etrafında (The Marriage-Go-Round)*, sosyolog Andrew Cherlin (2009) ABD'nin diğer birçok ülkeden daha fazla evlilik, yeniden evlilik, daha fazla boşanma, daha fazla kısa süreli beraber yaşama ilişkisi barındırdığını belirtmektedir. Bu yaşam tarzlarını ve görünüşlerini birleştirdiğimizde, ABD'de, aslında diğer hiçbir ülkede olmayan, ilişkilerin içinde ve dışında daha fazla devrilme ve hareket vardır. Şimdi de bu yaşam tarzı ilişkilerinin çeşitlerini inceleyelim.

BEKÂR YETİŞKİNLER

Son yıllarda, bekâr yetişkinlerin oranında çarpıcı bir artış görülmektedir. Son veriler (2009) tarihte ilk kez yaşları 24 ile 34 arasında olan hiç evlenmemiş bireylerin (% 46) oranlarının evlenenleri (% 45) geçtiği görülmektedir (U.S. Census Bureau, 2010). Artan bekâr yetişkin sayısı, birlikte yaşama ve evliliğin ertelenmesinin sonucudur.

Bekârların, yaşam tarzlarından memnun oldukları ve bekarların son derece yetkin bireyler oldukları, bekarlarla ilgili sıklıkla söylenilen kalıpyargılardandır (Koropeckyj-Cox, 2009). Bekar olmak, 'sallanan bekar'dan 'umutsuz yalnız, intiharcı bekar'a kadar uzanan kalıp yargılarla ilişkilidir. Tabii ki çoğu bekar yetişkin bu aralığın bir yerlerindedir. Bekâr yetişkinlerin ortak sorunları, diğer yetişkinlerle samimi ilişkiler kurma, yalnızlıkla yüzleşme ve evlilik yönelimli bir toplumda kendi için bir kuyu bulabilmeyi içerebilmektedir. Bella DePaulo (2007, 2011), toplumun, evlenmemiş yetişkinlere verilmeyen iş ikramiyelerinden, sosyal ve mali ön yargılara kadar her şeyde görülen yaygın bir ön yargısı olduğunu savunmaktadır.

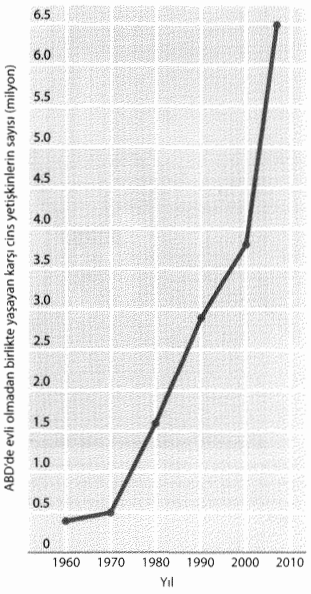
Bekar olmanın avantajları, kişinin yaşam seyri için karar verebilmesi ve hedef yönelimli kişisel kaynakların geliştirilmesi için gereken zamana sahip olmasını, özerk kararlar alma özgürlüğünü, kendi ilgilerini ve programını takip edebilmeyi, yeni yerler keşfetme ve yeni şeyler denemek için fırsatlara sahip olmayı ve özel yaşamı içermektedir.

ABD'de, 21 yaş ve üstü 5.000'den fazla bekâr yetişkin üzerinde yapılan bir araştırma, erkeklerin önceki nesillerdekilerle karşılaştırıldığında aşkla, evlilikle ve çocukla daha fazla ilgilendiklerini ortaya koymuştur (Match.com, 2011). Bu çalışmada, günümüz kadınlarının ilişkilerinde annelerinden daha bağımsız olmak istedikleri ortaya çıkmıştır. Her yaş grubunda, kadınlar erkeklere göre çok daha fazla oranlarda, kendi ilgilerine, kişisel alanlarına, banka hesaplarına, kız arkadaşlarıyla düzenli olarak çıkılan gecelere ve kendi başlarına tatile çıkma özgürlüğüne sahip olmak istediklerini bildirmişlerdir. Çalışma bulguları değerlendirilirken, bu çalışmanın, internet eşleştirme sitelerindeki bekâr ergenleri içerdiğini bu yüzden bekar ergenlerin rastgele örneklem seçiminde uzak olduğunu unutulmamalıdır.

BİRLİKTE YAŞAYAN YETİŞKİNLER

Birlikte yaşama, evli olmadan, bir cinsel ilişki içinde beraber yaşama anlamına gelir.

Birlikte yaşamak son yıllarda önemli değişikliklere uğramıştır (Goodwin, Mosher ve Chandra, 2010). Şekil 9.6'da belirtildiği gibi, 1970 yılından beri ABD'de evlenmeden önce birlikte yaşayan çiftlerin sayısında yüzde 75'ten fazla artış görülmüştür (Popenoe, 2009). Oranlara bakıldığında (2000 yılında birlikte yaşayan yetişkin 3.8 milyon iken; 2007'de birlikte yaşayan çiftlerin sayısı 6.5 milyon olmuştur) bu eğilimde azalma belirtisi olmadığı görülmektedir. Birlikte yaşama oranları bazı ülkelerde daha yüksektir, örneğin İsviçre'de, evlilikten önce birlikte yaşama neredeyse evrenseldir (Stokes ve Raley, 2009).



ŞEKİL 9.6
AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİNDE BİRLİKTE YAŞAMA ARTMAKTADIR: 1970'ten bu yana, Amerika Birleşik Devletlerinde evli olmadan birlikte yaşayan yetişkinlerin sayısı artmıştır.

birlikte yaşama: Evli olmadan bir cinsel ilişki içinde birlikte yaşamaktır.



Birlikte yaşama ve evlilik arasındaki farklılıklar nelerdir? Birlikte yaşama, çiftlerin daha sonra başarılı bir evlilik kurma şanslarına yardım mı eder zarar mı verir?

Birçok çift, birlikte yaşamalarını evlilik öncesi bir süreç olarak değil, devam eden bir yaşam tarzı olarak görmektedir (Huang ve diğerleri, 2011; McClain, 2011). Bu çiftlerin çoğu, evliliğin resmi yönlerini istemeyenlerdir. Ancak, birlikte yaşayan çiftler üzerinde yakın zamanda yapılan bir çalışmada, kadınların evliliğin gecikmesiyle ilgili erkeklerin ise özgürlüklerini kaybedecekleri ile ilgili endişeleri olduğu bulunmuştur (Huang ve diğerleri, 2011). Amerika Birleşik Devletleri'nde birlikte yaşama düzeni kısa süreli olma ve yılın üçte biri kadar sürme eğilimindedir (Hyde ve DeLamater, 2011). Bunlardan sadece onda biri 5 yıl kadar sürmektedir. Tabii ki bu birlikte yaşama ilişkisinin bozulması boşanmadan daha kolaydır.

Birlikte yaşayan çiftler bazı sorunlarla karşı karşıyadır (Rhoades, Stanley ve Markman, 2009). Bu ilişkinin ebeveynler ve diğer aile üyeleri tarafından onaylanmaması, birlikte yaşayan çiftte duygusal gerginlik yaratabilmektedir. Birlikte yaşayan bazı çiftlerin, ortaklaşa mülkiyet sahibi olma sorunları vardır. İlişki dağılmasında ortaya çıkan yasal haklar, boşanmadan daha az belirgindir. Bir çalışmada, birlikte yaşayan kadınlarda eşinden şiddet görme riskinin evli olan kadınlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur (Brownridge, 2008).

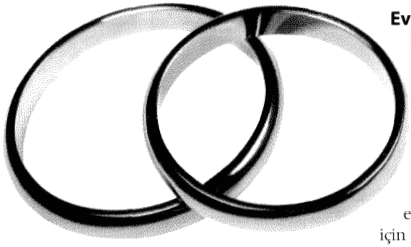
Evlenmeden önce beraber yaşayan bir çiftin bu beraberlikleri onların daha sonra istikrarlı ve mutlu bir evlilik sahibi olma şanslarına yardımcı mı olur zarar mı verir? Bu alanda yapılan çalışmaların büyük çoğunluğu, evlilik öncesi birlikte yaşamış çiftlerde evlilik doyumunun düşük ve boşanma oranının yüksek oranda olduğunu göstermiştir (Whitehead ve Popenoe, 2003).

Birlikte yaşamanın, birlikte yaşamamaya göre boşanmayla daha fazla ilişkili olması nasıl açıklanabilir? Buna en sık yapılan açıklama, yaşam tarzı olarak daha az geleneksel olan birlikte yaşamanın, ilk etapta evliliğe inanmayan daha az geleneksel olan bireylere cazip geldiğidir. Alternatif bir açıklama ise, birlikte yaşama deneyiminin insanların tutum ve alışkanlıklarını boşanma olasılıklarını arttıracak şekilde değiştirmesidir.

Son araştırmalar, birlikte yaşamanın sonuçlarına ilişki daha fazla açıklama sağlamıştır. Bir meta analiz çalışmasında, birlikte yaşama ile evlilikte istikrarsızlık arasındaki olumsuz bağlantı, birlikte yaşayan ve sonunda evlenen eşlerin incelenmesiyle araştırılmış ve birlikte yaşayanların birlikte yaşamaya uzun dönemli daha olumlu bir anlam yükledikleri bulunmuştur (Jose, O'Leary ve Moyer, 2010). İlk evlilikler üzerinde yapılan başka bir çalışmada, nişanlanmadan önce birlikte yaşayan eşlerin nişan sonrası birlikte yaşayanlara göre daha fazla olumsuz etkileşim ve daha yüksek boşanma olasılığı ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Stanley ve diğerleri, 2010). Buna karşılık, ikinci bir evlilik öncesi birlikte yaşamanın, çiftler nişanlansalar da nişanlanmasalar da çiftleri boşanma riskine taşıdığı bulunmuştur. Ayrıca, yakın zamanda yapılan analizlerde, eğer çiftler daha önce başka aşklarıyla yaşamadılarsa ve önceki evliliklerinden çocukları yoksa birlikte yaşamanın evliliklere olumsuz etkileri olmadığı bulunmuştur (Cherlin, 2009).

EVLİ YETİŞKİNLER

1930 yılına kadar, istikrarlı evlilik yetişkin gelişiminin son noktası olarak kabul edilirdi. Son 60 yıl içinde, ancak, hem evlilik içi hem de dışı kişisel bütünlük, evlilik istikrarı ile yarışan bir hedef olarak ortaya çıkmıştır.



Evlilik Eğilimleri: Son yıllarda, Amerika Birleşik Devletlerinde evlenme oranları düşmektedir (Waite, 2009). 2007'den 2009'a kadar, evlenme oranları düşmeye devam etti (National Vital Statistical Reports, 2010). Şu anda, 1960'tan buyana yüzde 70'ten düştüyse de, Amerikalıların yüzde 50'sinden biraz fazlası evlidir (Pew Research Center, 2010).

Günümüzde daha fazla yetişkin daha uzun süre bekâr kalmakta, şu anda Amerikalıların yüzde 27'sini hiç evlenmemiş yetişkinler oluşturmaktadır (Pew Research Center, 2010). 2007 yılında, Amerika'da ilk evlilik için ortalama yaş erkeklerde 27.5'e, kadınlardaysa 26.5'e çıkmıştır, bu tarihte görülen en yüksek yaştı (U.S. Census Bureau, 2008). 1980'lerde Amerika'da ilk evlilik için ortalama yaş erkeklerde 24 kadınlarda 21'dir. Buna ek olarak, birlikte yaşamada



(a) İskandinav ülkelerinde birlikte yaşama popülerdir, 20 ila 24 yaş arası olanların sadece küçük bir oranı evlidir.



(b) Japon genç yetişkinler evlenmeden once diğer ülkelerdeki genç yetişkinlerden daha uzun süre ailelerinin yanında yaşarlar.

oluşan artış, yeniden evlenip boşanan bireylerin oranındaki hafif düşüş Amerika'da evlenme oranının düşmesine katkıda bulunmuştur (Stokes ve Raley, 2009).

Evlilik oranlarındaki düşüşe rağmen, ABD hâlâ bir evlenme toplumudur (Popenoe, 2009). Hali hazırda, Amerikalıların yüzde 70'ini en az bir kere evlenmiş bireyler oluşturmaktadır (U.S. Census Bureau, 2010). Yakın tarihli ulusal bir ankette, 30 yaşın altındaki Amerikalıların yüzde 40'ından fazlası evliliğin yok olmaya başladığını düşündüklerini; bu gençlerin ise sadece yüzde 5'i evlenmek istemediklerini söylemişlerdir (Pew Research Center, 2010). Son zamanlarda yapılan bir analizde, Andrew Cherlin (2009), başarılı bir sosyal yaşama sahip olunduğunu arkadaşlara ve ailelere göstermek için bir yol olarak evliliğin etkilerini yansıtan bu bulguları açıklamıştır.

Evlenmek için en uygun olan yaş kaçtır? Ergen evliliklerinde boşanma olasılığı yetişkin evliliklerinden daha yüksektir (Waite, 2009). Yapılan bir araştırmada, Amerika Birleşik Devletlerinde 23 ve 27 yaşları arasında evlenmiş olmanın boşanma olasılığını düşürdüğü bulunmuştur (Glenn, 2005). Ancak, genel olarak araştırmacılar, yetişkinlikte başarılı bir evliliğe neden olduğu belirlenen belirli bir yaş ya da yaş aralığı tespit edilemediğini belirtmektedir (Furstenberg, 2007).

Evlilik üzerine uluslararası yapılan karşılaştırmalarda, İskandinav ülkelerindeki bireylerin Amerikalılardan daha geç evlendiklerini ancak birçok Afrika, Asya, Latin Amerika ve doğu Avrupa ülkelerindeki bireylerin Amerikalılardan daha erken evlendiklerini ortaya koymuştur (Waite, 2009). Örneğin, Danimarka'da, 20-24 yaşları arasındaki kadınların neredeyse yüzde 80'i ve erkeklerin de yüzde 90'ı hiç evlenmemiştir. Macaristan'da aynı yaşlardaki kadınların yüzde 40'ından azı ve erkeklerin de yüzde 70'i hiç evlenmemişlerdir. İskandinav ülkelerinde, genç yetişkinler arasında beraber yaşamak popülerdir, ancak, İskandinavların çoğu sonunda evlenir (Popenoe, 2008). İsveç'te, kadınlar evlenmeyi ortalama 31 yaşlarına kadar erkeklerse 33 yaşlarına kadar ertelerler. Macaristan gibi bazı ülkeler, erken yaşta evliliği ve popülâsyondaki düşüşü dengelemek için çocuk doğurmayı teşvik ederler. İskandinav ülkeleri gibi, Japonya da evlenmemiş gençlerin yüksek oranda olduğu bir ülkedir. Ancak, İskandinav ülkelerindeki gibi beraber yaşama yerine, evlenmemiş Japon genç yetişkinleri evlenmeden önce uzun süre aileleriyle yaşarlar.

> İki kişi en şiddetli, en deli, en aldatıcı, tutkuların en geçici etkileri altında olduğunda, ölüm onları ayırana kadar heyecanlarını, anormalliklerini yorucu koşullarını sürekli olarak koruyacaklarına yemin etmektedirler.
>
> —**George Bernard Shaw**
> *İrlandalı Senarist, 20. yy.*

İyi Evliliğin Faydaları: İyi bir evliliğin faydaları var mıdır? Vardır. Mutlu bir evliliği olan bireyler, boşanmış olan ya da mutlu evliliği olmayan bireylerden daha uzun yaşarlar ve daha sağlıklı bir yaşamları vardır, (Choi ve Marks, 2011; Waite, 2009). Bir çalışmada, uzun süre evli olan kadınların kronik sağlık durumu geliştirmesinin daha az olasılıklı olduğunu ve daha uzun süre evli olan erkeklerin hastalık geliştirme riskinin daha az olduğunu ortaya koymuştur (Dupre ve Meadows, 2007). 50 yaş ve üstü ABD'li yetişkinler üzerinde yakın zamanda yapılan bir çalışmada, yetişkinliğin daha az bölümünü evlilikle geçirmenin erken yaşta

kariyerle *bağlantı*

Susan Orenstein, Çift Danışmanı

Susan Orenstein Cary, Kuzey Karolina'da beliren yetişkinler ve genç yetişkinlere danışmanlık yapmaktadır. O, çiftlerin samimiyetini ve karşılıklı takdirini artırmada yardımcı olabilmek için, onlarla uzun dönemliçatışma çözme, iletişimin yıkıcı örüntülerini azaltma, ilişkide güvenin yeniden kazandırılması için evlilik öncesi ve çift danışmanlığında uzmanlaşmıştır. Çiftler ile özel olarak çalışmanın yanı sıra, ilişkiler üzerine çalıştaylar yapmakta, üniversitelere, işletmelere ve kuruluşlara sayısız seminerler vermektedir.

Dr. Orenstein Brown Universitesi psikoloji bölümünden lisans derecesi, Georgia Teknik Universitesi danışmanlık alanında yüksek lisans ve Temple Universitesinden danışmanlık psikolojisi doktora dereceleri almıştır. Bazı çift terapistleri, danışmanlık ve yüksek lisans derecesi ile bazı uygulamalardan ziyade ileri derecede klinik psikoloji ve evlilik ve aile terapileri derecelerine sahiplerdir. Uygun bir programda yüksek lisans ya da doktora derecelerine sahip olduktan sonra, çift terapisi uygulamalarına geçmeden once bireylerin staj yapmaları ve devlet lisans sınavından geçmeleri gerekmektedir.

Çoğu üniversitenin, danışmanlık ya da sağlık merkezi, ilişkilerini geliştirmek için çiftlerle çalışan danışman ya da terapiste sahiptir.

ölümle ilişkisi olduğu bulunmuştur (Henretta, 2010). Ayrıca, mutsuz evliliklerin insan ömrünü ortalama dört yıl kısalttığı bulunmuştur (Gove, Style ve Hughes, 1990).

Evlilik Öncesi Eğitim: Evlilik öncesi eğitim bir grupta oluşur ve ilişki tavsiyesine odaklanır. Evlilik öncesi eğitim, evlilik kalitesini arttırabilir mi ve evliliğin boşanmayla sonuçlanma olasılığını azaltabilir mi? Araştırmacılar bunun mümkün olabileceğini buldular (Carroll ve Doherty, 2003; Owen ve diğerleri, 2011). Örneğin, yaklaşık 3.000 yetişkin üzerinde yapılan çalışmada, evlilik öncesi eğitimin yüksek düzeyde evlilik doyumu ve eşe bağlanma ile düşük düzeyde yıkıcı çatışma ve yüzde 31 oranında boşanmayı azaltmayla ilişkili olduğu bulunmuştur (Stanley ve diğerleri, 2006). Bu çalışmadaki, evlilik öncesi eğitim programlarının uzunluğu, birkaç saat ile 20 saat arasında değişirken; ortalaması 8 saat olarak bulunmuştur. Evlilik öncesi eğitimin, düğünden altı ay ile bir yıl arası değişen zaman öncesi alınması önerilmektedir.

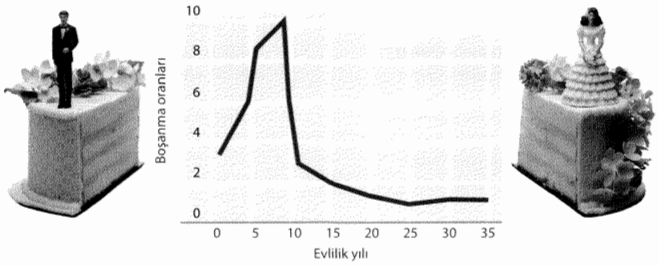
İlişkilerini güçlendirmek için bazı çiftler danışmana başvurmaktadırlar. Çift danışmanı Susan Orenstein'ın çalışmalarına ilişkin bir şeyler okumak isterseniz *Kariyer ile Bağlantı* bölümüne bakınız.

BOŞANMIŞ YETİŞKİNLER

Boşanma, Amerika Birleşik Devletlerinde salgın haline gelmiştir (Hoelter, 2009). Ancak boşanma oranı son yıllarda azalmaktadır, boşanma oranları 1981 yılında her 1.000 kişiden 5.1'inin ayrılmasıyla en yüksek seviyeye çıktıktan sonra 2009 yılında her 1.000 kişinin 3.6'sının ayrılmasıyla azalma göstermiştir (National Center for Vital Statistics, 2010). Hâlâ Amerika Birleşik Devletleri dünyanın en yüksek boşanma oranlarından birine sahiptir.

Bazı gruplarda insanların boşanmalarına daha sık rastlanmaktadır. Genç evliliği, düşük eğitim seviyesi, düşük gelir düzeyi, dini bağlantının olmaması, boşanmış ebeveynlere sahibi olmak ve evlilik öncesi bebek sahibi olmak boşanmanın artışı ile ilgili faktörlerdendir (Hoelter, 2009). Ve eşlerden birinin alkolizm, aile içi psikolojik sorunlar, aile içi şiddet, sadakatsizlik, evdeki işgücünün yetersiz bölünmesi boşanma olasılığını arttırmaktadır (Hoelter, 2009).

Daha önce, araştırmacıların boşanma olasılığını düşürecek en iyi zamanı nitelendirecek belirli bir yaş saptamalarının mümkün olmadığını belirtmiştik. Ancak, bir boşanma oluşuyorsa, bu genellikle evliliklerin erken dönemlerinde gerçekleşmektedir, çoğu evliliğin beşinci ile onuncu yılları arasında gerçekleşir (National Center for Health Statistics,



ŞEKİL **9.7**

EVLİLİK YILI VE BOŞANMA ARASINDAKİ İLİŞKİ: Burada gösterilen, çiftlerin evli kalma sürelerine gore boşanma oranlarıdır. Çoğu boşanmanın evliliğin ilk yıllarında gerçekleştiğini ve beşinci ile onuncu yıllar arasında en yüksek seviyeye çıktığına dikkat ediniz.

2000) (bakınız Şekil 9.7). Bu zamanlama, eşlerin sorunlu evliliklerde evli kalmak ve çalışmayan şeyleri düzeltme çabalarını yansıtabilir. Birkaç yıl sonra, bu çabalar ilişkiyi güçlendirmezse çiftler boşanma davası açabilir.

Boşanmayı başlatan yetişkinler bile evliliğin dağılmasının ardından zorluk yaşarlar (Keyes, Hatzenbuehler ve Hasin, 2011; Lee ve diğerleri, 2011). Hem boşanmış kadınlar hem de erkekler yalnızlıktan, azalmış benlik saygısından, hayatlarındaki bilinmeyenlere karşı kaygıdan ve tatminkâr yeni bir yakın ilişki kurmakta zorluktan şikâyet ederler.

Psikolojik olarak, boşanmış yetişkinlerin ortak özelliklerinden biri romantik bir ilişkide başka birine güvenmeye ilişkin zorlanmadır. Boşanma sonrasında, insanların hayatlarını da farklı dönüşler olabilir (Tashiro, Frazier ve Berman, 2005). Örneğin, bir araştırma çalışmasında, boşanmanın ardından grubun yüzde 20'si 'daha yetkin, uyumlu, bütünleşmiş'lerdir (Hetherington ve Kelly, 2002, s. 98). Onlar, hayatın birçok alanında yetkili olduklarını, stresli durumlardan kaçma ve sorunların ötesinde anlamlı bir şeyler oluşturma yeteneği gösterdiklerini belirtmişlerdir.

GAY VE LEZBİYEN YETİŞKİNLER

Evliliğin hukuki ve sosyal bağlamı, evliliğin dağılmaması için engeller yaratır ancak genellik hem cins evlilikler için durum böyle değildir (Rostosky ve diğerleri, 2011). Ama diğer yönleriyle, araştırmacılar gay ve lezbiyen ilişkilerinin heteroseksüel ilişkilerle benzer olduklarını-memnuniyetleri, aşkları, sevinçleri ve çatışmalarında-vurgulamaktadır (Crooks ve Baur, 2011). Örneğin, heteroseksüel çiftler gibi, gay ve lezbiyen çiftler de, her iki eşin de kabul edeceği şekilde romantik aşk şefkat, özerklik ve eşitlik için denge kurma ihtiyacı duyarlar (Hope, 2009). Gay ve lezbiyen çiftlerin çocukları da içeren aileler oluşturmaları giderek artış göstermektedir.

Lezbiyen çiftler ilişkilerindeki eşitliğe özellikle öncelik vermektedir (Fingerhut ve Peplau, 2012). Hatta bazı araştırmacılar, gay ve lezbiyen çiftlerin cinsiyet rollerinde heteroseksüel bireylerden daha esnek olduğunu bulmuşlardır (Marecek, Finn ve Cardell, 1988).Çiftler üzerinde yakın zamanda yapılan bir çalışma, birlikte yaşanan on yıl boyunca, gay ve lezbiyen ilişkilerinde ilişki kalitesinin heteroseksüel çiftlerden daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur (Kurdek, 2008).

Gay ve lezbiyen çiftler hakkında yanlış bazı düşünceler vardır (Diamond, Fagundes ve Butterworth, 2010). Klişelerin aksine, gay ve lezbiyen çiftlerin sadece küçük bir oranında eşlerden biri kadını diğeri erkeksidir. Gay nüfusunun sadece küçük bir kesiminin çok fazla cinsel eşi vardır ve bu lezbiyenler arasında nadirdir. Buna ek olarak, araştırmacılar gay ve lezbiyen çiftlerin uzun vadeli ve bağlayıcı ilişkileri tercih ettiğini bulmuşlardır (Fingerhut ve Peplau, 2012). Bağlı gay çiftlerin yaklaşık yarısı ilişkinin dışında cinsellik olasılığına (fakat duygusal aşk değil) izin veren açık ilişkilere sahiptir. Lezbiyen çiftler genellikle bu açık ilişkiye sahip değildir.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH5 Beliren yetişkinlerin yaşam tarzlarındaki farklılıkları açıklama.

Gözden Geçir

- Bekar yetişkinin nitelikleri nelerdir?
- Birlikte yaşayan yetişkinlerin yaşamları nasıldır?
- Evli yetişkin hayatlarının bazı önemli yönleri nelerdir?
- Boşanma yetişkinleri nasıl etkiler?
- Gay ve lezbiyenlerin yaşam tarzları nasıl nitelendirilir?

Bağlantı Kur

- Evlilik ile birlikte yaşama ilişkisi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bu günkü yaşam tarzınız nasıldır? Bunun sizin için avantaj ve dezavantajları nelerdir? Farklı bir yaşam tarzınız olsaydı, hangisi olurdu? Niçin?

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Akran İlişkileri ve Arkadaşlığın İncelenmesi

ÖH1 Ergen gelişiminde akran ilişkileri, arkadaşlık ve yalnızlığın rolünü tartışma.

Akran İlişkisi

- Akranlar yaşı ve olgunluk seviyesi aynı olan bireylerdir. Akranlar, ailenin ötesinde sosyal bir karşılaştırma ve bilgi kaynağı sağlar. Bağlamlar ve bireysel farklılıklar akran ilişkilerini etkilemektedir. İyi akran ilişkileri normal sosyal gelişim için gerekli olabilir. Bir sosyal ağa 'takılmak' yetersizliği bir takım sorunlar ile ilişkilidir. Akran ilişkileri olumlu ya da olumsuz olabilir. Sullivan, akran ilişkilerinin, ilişkilerin karşılıklı simetrik modunun öğrenilmesi için bağlam sağlamak olduğunu vurgulamıştır. Sağlıklı aile ilişkileri genellikle sağlıklı akran ilişkileri geliştirir. Akranları desteklemek için uygulanan baskı, ergenlik döneminde, özellikle de sekizinci ve dokuzuncu sınıflarda güçlüdür. Popüler Çocuklar sıklıkla akranları tarafından en iyi arkadaş gösterilen ve nadiren arkadaşları tarafından hoşlanılmayan çocuklardır. Ortalama çocuklar akranları tarafından ortalama düzeyde hem olumlu hem de olumsuz olarak değerlendirilirler. İhmal edilen çocuklar nadiren en iyi arkadaş olarak gösterilen ancak hoşlanılmayanlar arasında da yer almayan çocuklardır. Reddedilen çocuklar nadiren birilerin en iyi arkadaşı olarak gösterilen ve çoğu arkadaşı tarafından hoşlanılmayan çocuklardır. Tartışmalı çocuklar sıklıkla birilerinin en iyi arkadaşı olarak gösterilen ve aynı zamanda birileri tarafından da hoşlanılmayan çocuklardır. Sosyal bilgi ve sosyal bilgi işleme becerileri güçlenmiş akran ilişkileri ile ilişkilidir. Duygunun öz denetimi, olumlu akran ilişkileri ile ilişkilidir. Ergenlerin sosyal becerilerini güçlendirmek için tek bir yaklaşım yerine, tekniklerin karışımını kullanmayı içeren koçluğa karma stratejiler de denilmektedir.

Arkadaşlık

- Arkadaşlık, karşılıklı yoldaşlığı, desteği ve samimiyeti sergileyen, akranlığın bir alt kümesidir. Arkadaşlık işlevleri yoldaşlık, uyarım, fiziksel destek, ego desteği, sosyal karşılaştırma, yakınlık/şefkat içermektedir. Sullivan, yakın arkadaşlığın psikolojik önemini ve samimiyetinin ergenlik döneminde önemli ölçüde arttığını vurgulamaktadır. Araştırmacılar bu görüşü desteklemektedir. Kendisinden daha büyük bireylerle yakın arkadaş olan çocuk ve ergenler kendi yaşında arkadaşı olanlara göre daha fazla sapkın davranışlar sergilerler. Erken olgunlaşan kızların, daha geç olgunlaşan kızlara göre daha büyük yaşta arkadaş edinme olasılıkları vardır bu da sorunlu davranışlara katkıda bulunabilir. Beliren yetişkinlik arkadaşlığında bazı değişiklikler oluşur. Yakınlık ve benzerlik arkadaşlıkların en önemli özelliklerinden ikisidir.

Yalnızlık

- Sürekli yalnızlık bozulmuş fiziksel ve ruh sağlığı ile ilişkilidir. Yalnızlık genellikle insanların yaşam geçişleri sırasında çıkar, bu yüzden yalnızlığın, üniversite birinci sınıf öğrencileri arasında yaygın olması hiç şaşırtıcı değildir. Bazen ya da her zaman yalnız olan bireylerin başkalarıyla aynı şeyler hissetmesi ya da istediklerinde arkadaş bulmaları ya nadiren görülür ya da hiçbir zaman görülmez, buna karşın diğer bireyler için durum bu şekilde değildir.

2 Ergen Grupları

ÖH2 Ergen gruplarında yaşananları özetleme.

Çocuk ve Ergenlik Dönemi Grupları

- Çocukluk grupları ergen gruplarına göre daha az formal, daha az heterojen ve karma cinsiyetlidir. Dunphy çalışmasında ergenlerde grup gelişiminin beş aşamada olduğunu belirtmiştir.

Klikler ve Geniş Arkadaş Grupları

- Klikler üyeleri iki ile on iki birey arasında değişen, ortalama beş-altı kişiyi içeren küçük gruplardır. Klik üyeleri genellikle aynı cinsiyetten ve yaklaşık aynı yaştan oluşurlar, genellikle aynı aktivitelere katılırlar, fikirlerini paylaşırlar, birlikte takılırlar ve grup içi kimlik geliştirirler. Geniş arkadaş grupları kliklerden daha geniş ve daha az kişiseldir. Ergenler genellikle şöhrete dayalı geniş arkadaş gruplarının üyesidir, birlikte zaman geçirebilir ya da geçirmeyebilirler. Birçok kalabalık arkadaş grubu spor düşkünleri, hapçılar, popülerler ve bağımsızlar gibi ergenlerin aktiviteleriyle tanımlanır.

Gençlik Organizasyonları

- Gençlik organizasyonlarının ergen gelişiminde önemli etkileri olabilir. Şu anda Amerika'da 400 den fazla ulusal gençlik organizasyonu bulunmaktadır. Kızlar ve Erkekler Kulübü düşük gelirli mahallelerde gençlik örgütlerinin üyeliğini arttırmak için tasarlanmış gençlik organizasyonlarından birisidir. Gençlik organizasyonlarına katılım, başarıyı arttırıp suçu azaltabilir. Gençlik faaliyetleri ve kuruluşları girişimciliğin gelişimi için ergenlere fırsat sağlayabilir.

3 Cinsiyet ve Kültür

ÖH3 Ergenlerin akran gruplarında ve arkadaşlıklarında cinsiyet ve kültürün rolünü tanımlama.

Cinsiyet

- Ergen akran gruplarının sosyal dünyası cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, etnik köken ve kültüre göre değişir. Cinsiyet açısından erkekler kızlara göre daha fazla geniş kümeler ve organize oyunlarla ilişkilendirilmiştir. Erkeklerin kızlara göre daha fazla rekabet, çatışma, benlik gösterisi, risk alma ve hâkimiyet arayışı sergileme olasılığı vardır. Buna karşılık kızların işbirlikçi konuşmalar yapmaları daha olasıdır. Kızlar arkadaşlıklarında erkeklerden daha samimidir.

Sosyoekonomik Düzey ve Etnik Köken

- Birçok durumda akran grupları sosyo-ekonomik statüye göre ayırt edilir. Bazı durumlarda, Amerika Birleşik Devletlerinde bulunan etnik ergen azınlığı Latin olmayan beyaz ergenlere göre eşlerine daha fazla güvenmektedir.

Kültür

- Kırsal Hindistan ve Arap ülkeleri ve Japonya gibi bazı ülkelerde yetişkinin akran grubuna erişimi kısıtlanır. Kuzey Amerika ve Avrupa'da akran grupları ergen yaşamının yaygın bir yönüdür.

4 Flört ve Romantik İlişkiler

ÖH4 Ergen flörtü ve romantik ilişkilerin niteliklerini tanımlama.

Flörtün İşlevleri

- Flört, hoş vakit geçirme, sosyal statü ve başarı kaynağı, sosyalleşmenin bir yönü, samimiyet ve cinsel ilişkiye ilişkin öğretiler için bağlam, arkadaşlık kaynağı ve eş sınıflandırmasının bir anlamıdır.

Flört Çeşitleri ve Gelişimsel Değişiklikler

- Ergenlerde romantik ilişkinin gelişimi üç aşama ile nitelendirilir:
(1) 11 ve 13 yaşlarında romantik çekime ve yakın ilişkiye girme,
(2) 14 ila 16 yaşlarında romantik ilişkileri keşfetme,
(3) 17 ila 19 yaşlarında ikili romantik bağları sağlamlaştırmak. Genç ergenler genellikle karma cinsiyet gruplarıyla takılmak isterler. Birçok sorunla ilişkilendirilen

erken yaşta flört önemli bir endişedir. Erken ergenlik döneminde bireyler karşı cinsle beraber olmaktan çok onları düşünerek zaman geçirirler fakat bu eğilim lise dönemlerinde tersine döner. Cinsel azınlıkta olan gençlerin çoğu aynı cinsiyetle cinsel deneyimlere sahiptir, fakat az sayıda kişi aynı cinsiyetle romantik ilişki yaşamaktadır.

Duygular, Uyum ve Romantik İlişkiler

- Romantik ilişkilerde duyguları ergen yaşamını kuşatmaktadır. Bu duygular bazen olumlu bazen olumsuzdur, bunlar çok hızlı şekilde değişebilir. Flört eden ergenler etmeyenlere göre madde bağımlılığı gibi sorun yaşayabilirler ancak onlar akranları tarafından daha fazla kabul edilirler.

Romantik Aşk ve Oluşumu

- Tutkulu aşk olarak da adlandırılan romantik aşk, güçlü cinsellik ve tutku bileşenlerine sahiptir. Romantik aşk özellikler ergenler ve geleneksel yaşta üniversite öğrencileri arasında belirgindir. Şefkatli aşk, orta ve geç erişkin döneminde daha yaygındır, zamana dayanan aşk olarak nitelendirilir. Gelişimsel yapıcı görüş, ebeveyn, kardeş ve arkadaşların ergenlerin romantik ilişkilerini oluşturmalarında ne derece etkili olduğunu vurgulamaktadır. Conolly'in çalışmasında ergenin romantik ilişkilerinde arkadaşlarının ve akranlarının önemini ortaya koymuştur.

Cinsiyet ve Kültür

- Kızlar flörtü kişiler arası deneyimler olarak görürken erkekler fiziksel çekim olarak görmektedir. Kültürün flört üzerinde güçlü bir etkisi olabilir. Göçmen ailelerinden gelen ergenlerin çoğu aileleriyle flörte ilişkin çatışma yaşamaktadır.

5 Beliren Yetişkinlerin Yaşam Tarzları

ÖH5 Beliren yetişkinlerin yaşam tarzlarındaki farklılıkları açıklama.

Bekar Yetişkinler

- Bekar olmak, giderek belirgin hale gelen bir yaşam tarzıdır. Bekarlara ilişkin efsane ve kalıp yargılar oldukça çoktur, 'sallanan bekar'dan 'umutsuz yalnız, intiharcı bekar' a kadar değişmektedir. Bekar olmanın avantajları ve dezavantajları vardır, özerklik bu avantajlardan biridir. Evlilik yönelimli bir toplumda samimiyet, yalnızlık ve olumlu bir kimlik bulma bekar yetişkinlerin kaygılarıdır.

Birlikte Yaşayan Yetişkinler

- Birlikte yaşama birçok yetişkin için artmakta olan bir yaşam biçimidir. Birlikte yaşamanın bazı avantajları ve ek olarak bazı sorunları vardır. Birlikte yaşama mutlu evlilik getirme, ancak birlikte yaşamanın kötü bir evliliğe sahip olduğuna ilişkin bir bulgu da yoktur.

Evli Yetişkinler

- Yetişkinlerin bekar kalmalarına ve boşanma oranının artmasına rağmen Amerikalıların büyük çoğunluğu hâlâ evlenmektedir. Bireylerin evlenme yaşı, evliliğin ne olacağına dair beklentileri ve evliliğin gelişim süreci sadece zamana göre değil kültüre göre de değişmektedir. Evlilik öncesi eğitim olumlu ilişki sonuçlarıyla ilişkilidir.

Boşanmış Yetişkinler

- ABD'de boşanma oranı yirmi birinci yüzyılda önemli ölçüde artmıştır fakat 1980'lerde azalmaya başlamıştır. Boşanma karmaşık ve duygusaldır. Boşanmayı takip eden ilk yılda boşanan yetişkinlerin davranışlarında dengesizlik oluşur ancak boşanmadan birkaç yıl sonra daha fazla istikrara ulaşılır.

Gay ve Lezbiyen Yetişkinler

- Gay ve lezbiyen yetişkinler hakkında birçok yanlış vardır. Gay ve lezbiyenler hakkında en çarpıcı bulgulardan biri de heteroseksüel çiftlere benzerlikleridir.

anahtar terimler

akranlar 296
sosyo ekonomik statü 300
popüler çocuklar 300
ortalama çocuklar 300
ihmal edilmiş çocuklar 300
reddedilmiş çocuklar 300
tartışmalı çocuklar 300
karma stratejiler 302
arkadaşlar 303
arkadaşlıkta samimiyet 305
klikler 308
geniş arkadaş grupları 309
romantik aşk 317
şefkatli aşk 317
flört senaryoları 319
birlikte yaşama 321

anahtar kişiler

Judith Smetana 298
Mitchell Prinstein 299
Kenneth Dodge 302
Harry Stack Sullivan 304
Willard Hartup 304
Dexter Dunphy 308
Reed Larson 310
Wyndol Furman 318
Elizabeth Wehner 318
Jennifer Connolly 319
Candice Feiring 319
Andrew Cherlin 321

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Understanding Peer Influence in Children and Adolescents
Mitchell Prinstein ve Kenneth Dodge (2008)
New York: Guilford

Öncü uzmanlar, güncel konular, arkadaş etkisi süreçleri, akran ilişkilerinin olumlu ve olumsuz yönleri ve zorbalık gibi ergenlik döneminde akran ilişkilerinin birçok yönünü tanımlamaktadır.

Adolescent Romantic Relationships
W. Andrew Collins, Deborah Welsh, ve Wyndol Furman (2009)
Annual Review of Psychology, Vol. 60
Palo Alto, CA: Annual Reviews

Uzmanlar, ergen romantik ilişkilerinde oldukça ihmal edilmiş konuya ilişkin araştırma ve kuramlara güncel bir bakış açısı sağlamaktadır.

Just Friends
Lillian Rubin (1985)
New York: HarperCollins

Bu kitap, *arkadaşlık ve samimiyetin doğasını* incelemektedir.

The Marriage-Go-Round
Andrew Cherlin (2009)
New York: Random House

Öncü sosyolog Andrew Cherlin, birlikte yaşamaya, evliliğe ve boşanmaya ilişkin eğilimler hakkında güncel bilgiler sunmaktadır.

The Seven Principles for Making Marriages Work
John Gottman ve Nan Silver (1999)
New York: Crown

Öncü bir ilişki uzmanı olan John Gottman, yaptığı kapsamlı araştırmalara dayalı olarak evliliği güçlendiren şeylerin neler olduğuna ilişkin değerli tavsiyeler vermektedir.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Potansiyel Eş için Arzuladığım Nitelikler*

bölüm 10 OKULLAR

bölüm anahatları

Öğrencileri Eğitme Yaklaşımları

Öğrenme Hedefi 1 Öğrencileri eğitme yaklaşımlarını tanımlama.

Öğrencilerin Öğrenmesinde Çağdaş Yaklaşımlar
Hesap Verebilirlik/Sorumluluk

Okul Geçişleri

Öğrenme Hedefi 2 İlk ergenlikten beliren yetişkinliğe okul geçişlerini tartışma.

Ortaokula Geçiş
Ortaokulların Geliştirilmesi
Amerika'daki Liseler
Lise Terkleri
Liseden Üniversiteye Geçiş
Üniversiteden İş Yaşamına Geçiş

Okulların Sosyal Bağlamı

Öğrenme Hedefi 3 Okulların sosyal bağlamının ergen gelişimini nasıl etkilediğini tartışma.

Sosyal Gelişimsel Bağlamlarda Değişim
Sınıf İklimi ve Yönetimi
Kişi–Çevre Uyumu
Öğretmenler, Ebeveynler, Akranlar ve Ders Dışı Aktiviteler
Kültür

Özel Eğitime Gereksinim Duyan Ergenler

Öğrenme Hedefi 4 Özel eğitime gereksinim duyan ergenlerin ve eğitimlerinin özelliklerini tanımlama.

Engelli Ergenler Kimdir?
Öğrenme Güçlükleri
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
Engelli Ergenlerin Eğitsel Sorunları
Üstün Yetenekli Ergenler



Amerika Birleşik Devletlerinde lise eğitimini geliştirmek için Ulusal Araştırma Heyeti (National Research Council) (2004) öğretmenlerin öğrenmede öğrencilerin motivasyonlarını canlı tutmak için güçlü bir öneri dile getirdi. Ödül kazanan öğretmenlerin, öğrencileri öğrenmeye bağlamak için kullandıkları bazı stratejiler aşağıda verilmiştir:



Henry Brown, risk altındaki öğrencilerin daha çok öğrenmeyle meşgul olmalarına yardımcı olmak için onlara gerçek dünyadaki matematik becerilerini öğretmektedir.

- Daha önce kendisi risk altındaki öğrenci olan, Henry Brown, Matematik öğretmenidir ve Florida'da yılın öğretmeni seçilmiştir. Brown'ın öğrencilerinin yarısı liseye girdiklerinde beşinci sınıf seviyesinin altında matematik becerisine sahiptiler. Brown, öğrencilerine gerçek dünyadaki matematik becerileri öğreterek onlarla ilgilenmektedir. Brown bir projesinde, hayali bir şirket tasarlamış ve öğrenciler burada farklı pozisyonlarda çalışırken ve şirkette karar alırken önemli matematik becerilerini öğrenmişlerdir (USA Today, 2001).
- West Virginia Lisesi kimya öğretmeni Peter Karpyk, öğrenciler için yaşayan bilimi getirmek için geniş bir faaliyet yelpazesi kullandı. Kaprpyk'in ilkokullarda kimya deneyleri yapan öğrencileri vardı. Karpky bu öğrencileri arasında çocuklara öğrettiklerinde mükemmel olan ama testler konusunda iyi olmayan öğrencilerin olduğunu keşfetti. Eski öğrencilerin geri bildirimine temellendirdiği öğretimini uyarladı ve testlerde iyi olmayan öğrencilerini motive etmek ve onları cesaretlendirmek için lise sınavlarında bonus soruları olarak üniversite kimya testi sorularını birleştirdi (Wong Briggs, 2005).
- Texas'da fizik öğretmeni olan Peggy Schweiger, günlük bilim sorunlarını keşfetmek için öğrencilere fırsatlar vererek bilimi ilginç kılmaktadır. Projeleri arasında kablolardan bir oyuncak bebek evi yapılması ve yarışlar için teknelerin kopyasını yapan öğrencileri vardır. Schweiger'in eski öğrencilerinden 19 yaşındaki Alison Arnett şöyle söylüyor:

  > O bize fizik dersinde nasıl başarılı olacağımızı değil, nasıl düşüneceğimizi ve nasıl yapacağımızı öğretti. Fizik ile her gün yaşandığını, sıranın üzerinde ayakta durmak, hatta kafanın üstüne bir yumurta koymak gibi fiziğin yaptığımız herhangi bir şeyde olduğunu keşfetmemiz için bizi cesaretlendirdi (USA Today, 2001, s. 6).

- Georgia'da ortaokul öğretmeni Carmella Williams Scott, öğrencilerin yargı sistemlerin nasıl işlediğini deneyimleyebilmeleri için, öğrenciler tarafından işletilen yargı sistemi olan Genç Suçlular Video Mahkemesi TV'yi tasarladı. Scott, okuldan kaçtıkları için özellikle çete liderlerini sisteme dahil etmeyi hedeflemiştir. Scott, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini uyarmak için anlamlı sorular kullanmaktan hoşlanmaktadır. Karşılıklı saygının, bir öğretmen olarak başarısında ve sınıflarında disiplin sorunlarının olmayışında anahtar faktör olduğuna inanmaktadır (Wong Briggs, 1999).



Pete Karpyk lisesindeki kimya dersinde hava basıncının etkisini göstermek için bir ısıtıcı cihaz yardımıyla plastikle kendisini sıkıca sarmıştı.



Peggy Schweiger, fiziğin insanların günlük yaşamında ne işe yaradığını düşünmeyi ve keşfetmeyi öğrenen öğrencileri ile birlikte.



Carmella Williams Scot, öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini uyarmak için bir öğrenme ortamı yaratmayı başarmıştır.

ön izleme

Gençlikte öğreniriz. Öğrenme için önemli bir bağlam okuldur. Okul sadece ergenlerin akademik öğrenmelerini sağlamaz, aynı zamanda akranlarının, arkadaşlarının ve kalabalıkların, ergenlerin gelişimleri üzerinde güçlü bir etkiye sahip olabildiği sosyal bir alan sağlar. Bu bölümdeki okul araştırmamız öğrencilerin eğitim yaklaşımları, eğitim geçişleri, okulların sosyal bağlamı ve farklı ergenlerin eğitimine ilişkin stratejilere yoğunlaşmaktadır.

1 Öğrencileri Eğitme Yaklaşımları

ÖH1 Öğrencileri eğitme yaklaşımlarını tanımlama.

Öğrencilerin Öğrenmesinde Çağdaş Yaklaşımlar | Hesap Verebilirlik/Sorumluluk

Öğretme sanatı bir bütün olarak, sadece genç zihinlerin doğal merakını uyandırma sanatıdır.

—ANATOLE FRANCE
Fransız romancı 20.yy.

Öğrencilere öğretmede pek çok yaklaşım olduğu için öğretmeye dair en iyi yol hakkında tartışmalar vardır (Parkay ve Stanford, 2010). Aynı zamanda, öğrencilerin öğrenip öğrenmemesinde okullar ve öğretmenlerin sorumluluklarına da eğitimde ciddi bir ilgi gösterilmektedir (Popham, 2011).



Hiç kimseye bir eğitim verilemez. Verebileceklerinizin hepsi öğrenme fırsatıdır.

—CAROLYN WARNER
Amerikalı Yazar, 20. yy.

ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENMESİNDE ÇAĞDAŞ YAKLAŞIMLAR

Öğrencilerin öğrenmesine ilişkin iki temel çağdaş yaklaşım vardır: Yapılandırmacı ve doğrudan öğretim yaklaşımı. Biz her iki yaklaşımı da inceleyeceğiz ve ardından etkili öğretmenlerin her iki yaklaşımı da kullanıp kullanamayacağını ele alacağız.

Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenen merkezlidir ve bireylerin aktif bir şekilde bilgilerini oluşturmalarının ve öğretmenlerinin rehberliğinde anlamalarının önemini vurgulamaktadır. Yapılandırmacı bakış açısına göre öğretmenler öğrencilerin zihnine sadece bilgi doldurmak için çalışmamalıdır. Bunun yerine öğretmenin dikkatli izlemesi ve anlamlı rehberliğinde, öğrenciler kendi dünyalarını keşfetmeleri, bilgiyi keşfetmeleri, yansıtmaları ve eleştirel düşünebilmeleri için cesaretlendirilmelidirler (Appleton, 2012; McCombs, 2010; Eby, Herrell ve Jordan, 2011). Yapılandırmacı görüş, Amerikan eğitiminin öğrencilerin hareketsiz oturmasını ve pasif öğrenenler olmasını sağladığını, gerekli bilgilerle birlikte gereksiz bilgileri de ezberlemesine neden olduğunu ileri sürmektedir.

Bugün yapılandırmacılık, bilme ve anlama çabalarında öğrencilerin birbirleriyle çalışması anlamına gelen işbirliğine vurguyu kapsamaktadır (Slavin, 2011). Yapılandırmacı öğretim felsefesine sahip bir öğretmen öğrencilerine bilgiyi ezberletmez, fakat öğrencilerinin öğrenmelerine rehberlik ederek bilgiyi anlamlı yapılar haline getirmesi ve konuyu anlaması için fırsatlar sunar (Appleton, 2012; Cruikshank, Jenkins ve Mectalf, 2012; Littleton, Scanlon ve Sharples, 2011).

Bunun aksine **doğrudan öğretim yaklaşımı** yapılandırılmıştır ve öğretmen merkezlidir. Doğrudan öğretim yaklaşımı, öğretmenin yönlendirmesi ve kontrolü, başarı konusunda öğretmenlerin yüksek beklentileri, öğrencinin akademik görevlere maksimum zaman ayırması ve öğretmenin olumsuz etkiyi minumuma indirme çabaları ile karakterizedir. Doğrudan öğretim yaklaşımının önemli hedeflerinden birisi de öğrencinin öğrenme süresini maksimuma çıkarmaktır (Arends, 2012; Borich, 2011).

Yapılandırmacı yaklaşımın savunucuları, doğrudan öğretim yaklaşımının öğrencileri pasif öğrenenler haline çevirdiğini, yaratıcı ve eleştirel düşünme yolları için yeterince zorlamadığını ileri sürmektedirler (Abruscato ve DeRosa, 2010). Doğrudan öğretim yaklaşımını savunanlar ise yapılandırmacı yaklaşımın tarih ya da fen bilimleri gibi disiplinlerin içeriğine yeterince önem vermediğini belirtmektedirler. Doğrudan öğretim yaklaşımını savunanlar ayrıca yapılandırmacı yaklaşımların çok göreli ve muğlak olduğuna inanmaktadır.

Eğitim psikolojisi alanındaki bazı uzamanlar, pek çok etkili öğretmenin, sadece yapılandırmacı yaklaşımı ya da doğrudan öğretim yaklaşımını kullanmak yerine yapılandır-

yapılandırmacı yaklaşım: Bireylerin aktif bir şekilde bilgilerini oluşturmalarının ve öğretmenlerinin rehberliğinde anlamalarının önemini vurgulayan öğrenme merkezli bir yaklaşımdır.

doğrudan öğretim yaklaşımı: Öğretmenin yönlendirmesi ve kontrolü, başarı konusunda öğretmenlerin yüksek beklentileri, öğrencinin akademik görevlere maksimum zaman ayırması ile karakterize olan öğretmen merkezli bir yaklaşımdır.

macı ve doğrudan öğretim yaklaşımının ikisini birden kullandıklarına inanmaktadırlar (Bransford ve diğerleri, 2006). Buna ek olarak bazı öğretim programları yapılandırmacı yaklaşımı daha fazla gerekli kılarken; diğerleriyse doğrudan öğretim yaklaşımını gerektirmektedir. Örneğin, uzmanlar giderek artan şekilde, okuma ya da yazma yetersizliği olan öğrencilere bir şeyi öğretirken, açık ve zihinsel olarak meşgul edici olan, doğrudan öğretim yaklaşımını önermektedir (Berninger, 2006).



Öğretmenlik Programı Enstitüsü'nün Tarih Canlanıyor! programında öğrenciler işbirlikçi gruplarda bir öğrenci canlı panel gösterisine aktör oluşur. Tarih Canlanıyor! programı yapılandırmacı yaklaşımın mı yoksa doğrudan öğretim yaklaşımının mı özelliklerini taşımaktadır?

HESAP VEREBİLİRLİK/ SORUMLULUK

1990'lardan beri ABD halkı gibi, hükümetler de her düzeyde, okullardan daha fazla sorumluluk talep etmektedir. Bunun sonuçlardan bir tanesi öğrencinin ne öğrenip öğrenmediğini ölçmek için devlet tarafından yapılan sınavların yaygınlaşması olmuştur (Popham, 2011). Birçok eyalet, kendi eyaletlerindeki öğrenciler için hedefler tanımlamışlardır ve öğrencilerin bu hedeflere ulaşıp ulaşmadığını ölçmek için testler geliştirmişlerdir. Bu yaklaşım 2002'de Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın (No Child Left Behind) (NCLB) tasarısının imzalanarak yürürlüğe girmesi ile ulusal politika haline gelmiştir.

Bu uygulamanın savunucuları, ülke çapında standardize edilmiş testlerin pek çok olumlu etkisi olacağını iddia ederler. Bu olumlu etkiler arasında; öğrencinin performansının artması, test edilen konuların öğretilmesine daha fazla zaman ayrılması, tüm öğrencilerden yüksek beklenti; zayıf performanslı okulların, öğretmenlerin ve yöneticilerin belirlenmesi ve okulların test puanları yükseldikçe okula duyulan güvenin artması sayılmaktadır.

Bu uygulamayı eleştirenler ise NCLB yasal düzenlemesinin yarardan çok zararı olduğunu iddia ederler (Yell ve Drasgow, 2009). Eleştirilerden biri, öğrencilerin ilerlemelerinde ve yeteneklerinde tek gösterge olarak tek bir testin kullanılmasının öğrencilerin yeteneklerine ilişkin çok dar bir bakış açısı sunduğunu vurgulamaktadır (Lewis, 2007). Bu eleştiri, 3. Bölüm'de açıkladığımız tek aşamalı IQ testlerine yapılan eleştiriye benzemektedir.. Birçok psikolog ve eğitimci, öğrencinin ilerlemesini ve başarısını değerlendirmek için testler, sınavlar, projeler, portfolyolar, sınıf gözlemleri vb. uygulamaları içeren pek çok ölçümün bir arada kullanılması gerektiğini savunurlar. Aynı zamanda, NCLB'nin bir parçası olarak kullanılan testler, yaratıcılığı, motivasyonu, sebat etmeyi, esnek düşünceyi ve sosyal becerileri ölçmemektedir (Stiggins, 2008). Eleştirenler, öğretmenlerin öğrencilerine alıştırma yaptırarak "sınava yönelik öğretime" çok fazla zaman harcadığını ve öğrencilerin hayatta başarı için ihtiyaç duydukları düşünme becerilerine yoğunlaşmak yerine öğrencilerine izole edilmiş gerçekleri ezberlettiğini belirtmektedirler (Pressley, 2007). Aynı zamanda bazı bireyler Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın/No Child Left Behind (NCLB) politikası döneminde başarılı olamayan öğrencilerin başarı seviyeleri yükseltilmeye çalışılırken üstün yetenekli öğrencilerin ihmal edilmesinden endişe etmektedir (Clark, 2008).

gelişimsel **bağlantı**

Zekâ: Zekâ bölümü (IQ) öğrencilere kendi zekâlarını gösteren belirli bir sayıyı gösterir. Bölüm 3, s. 115.

Bunun yanı sıra şu da göz önüne alınmalıdır: her eyalete NCLB'nin içerdiği testlerde geçme ve kalma notlarının ne olduğunu belirlemede farklı kriterler belirlemesine izin verilmiştir. NCLB verilerinin analiz sonucuna göre Mississipi'de dördüncü sınıf öğrencilerinin neredeyse tamamı okumayı bilirken; Massachusett'teki dördüncü sınıf öğrencilerin sadece yarısı okumayı bilmektedir (Birman ve diğerleri, 2007). Açıkçası, Mississipi'de okuma testinden geçme standartları Massachusett'tekinden oldukça düşüktür. Eyaletler arası karşılaştırmalara ilişkin yakın zamanda yapılan bir analiz, birçok eyaletin ders geçme standartlarını düşük tutarak kendini güvenceye almaya tercih ettiğini göstermektedir. Dolayısıyla da NCLB'nin hedeflerinden bir tanesi Amerika'daki okulların başarı standardını yükseltmek olduğu halde eyaletlere kendi başarı standartlarını belirleme izni verilmesi başarı standartlarını aşağı çekmiştir.

Bu eleştirilere rağmen, Amerika Birleşik Devletler'i Eğitim Departmanı (U.S. Department of Education) Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın yasasını uygulamaya devam etmekte ve okullar bu yasanın gereklerini karşılamak



Arkada Hiç Bir Çocuk Kalmasın yasası hangi konularla ilgilidir?

için düzenlemeler yapmaktadırlar. Aslında, çoğu eğitimci, öğretmenler ve öğrencilerin üst seviyede gelişmeleri için yüksek beklentiler ve yüksek standartların önemini desteklemektedir. Ancak NCLB tarafından zorunlu kılınan testlerin ve prosedürlerin bu yüksek standartlara ulaşmak için en iyi yol olup olmadığı tartışma konusudur (Darling-Hammond, 2011; Nitko ve Brookhart, 2011)

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Öğrencileri eğitme yaklaşımlarını tanımlama.

Gözden Geçir

- Eğitim görmekte olan ergenlerin eğitimindeki iki temel yaklaşım nedir?
- Okulların daha hesapverebilir/sorumluluk almaları için neler yapmaları gerekir?

Bağlantı Kur

- Çoklu zekâ kavramı (3. Bölüm) ile bu bölümde tartışılan yapılandırmacı ve doğrudan öğretim yaklaşımı arasında ilişki kurun.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Siz ortaokuldayken öğretmeniniz daha çok hangi yöntemi kullanırdı: doğrudan öğretim yaklaşımını mı? Yapılandırmacı yaklaşımı mı?
- Öğretmeninizin hangi yaklaşımı kullanmasından daha çok hoşlanırdınız? Neden?

2 Okul Geçişleri

ÖH2 İlk ergenlikten beliren yetişkinliğe okul geçişlerini tartışma.

Ortaokula Geçiş | Amerika'daki Liseler | Liseden Üniversiteye Geçiş

Ortaokulların Geliştirmesi | Lise Terkleri | Üniversiteden İş Yaşamına Geçiş

Çocuklar ergen olduklarında ve ergenler yetişkin olduklarında okul geçişleri yaşarlar: ilkokuldan ortaokula, üniversiteye gitmeyen gençler için okuldan iş yaşamına, liseden üniversiteye ve üniversiteden iş yaşamına geçiş.

ORTAOKULA GEÇİŞ

Pek çok öğrenci için ortaokula geçiş zor ve stresli olabilir (Anderman ve Dawson, 2011; Eccles ve Roeser, 2011; A. Howe ve Richards,2011). Neden? Çünkü bu geçişler, bireyde, ailede ve okulda pek çok değişikliğin kendiliğinden meydana geldiği zamanla aynı anda gerçekleşir. Bu değişiklikler puberte ve beden imgesine ilişkin kaygıları; sosyal bilişteki değişikliklerle birlikte soyut düşünmenin en azından bazı yönlerinin ortaya çıkmasını; sorumluluğun artması ve ebeveyne bağımlılığın azalmasını; daha az kişisel olan okul yapısını; bir öğretmenden birden fazla öğretmene geçişi; küçük ve homojen akran düzeneğinden daha büyük heterojen akran düzeneğine geçişi; başarı, performans ve bunların değerlendirilmesine yoğunluğun artmasını içermektedir. Aynı zamanda öğrenciler ortaokula geçtiklerinde ilkokulda okullarından yaşça en büyük, en güçlü öğrencilerin ortaokula geçince okuldaki en genç, en küçük ve en güçsüz öğrenciler olması anlamına gelen **top dog fenomenini** yaşarlar. Araştırmacılar, ilkokulun son yılında öğrencilerin benlik saygılarının daha yüksek olduğunu ve ilkokulun son yılını, ortaokuldaki ilk yıldan daha fazla sevdiklerini bulmuşlardır(Hawkins ve Berndt, 1985; Hirsch ve Rapkin, 1987). Kuzey Carolina'daki okullarda yapılan yakın tarihli bir çalışmada altıncı sınıfa devam eden ortaokul öğrencilerinin ilkokula devam eden akranlarından daha fazla disiplin problemi gösterdikleri belirlenmiştir (Cook ve diğer-

gelişimsel **bağlantı**

Bilişsel Gelişim: Soyut işlemsel düşünce, somut işlemsel düşünceden daha soyut, idealist ve mantıklıdır. Bölüm 3, s. 94.

top dog fenomeni: Programda en üst pozisyondan (ilkokulda okulun en büyük ve en güçlü olan öğrencilerin) en alt pozisyona (ortaokulda en genç, en küçük ve en güçsüz öğrenciler olmaları) geçiş.

leri, 2008). Öğrenciler, arkadaşlarıyla olumlu ilişkilere sahip olduklarında ve 20-30 öğrenciyle birlikte aynı dersi aldıkları takım yönelimli okullara geçiş yapıldığında, ortaokula geçmek daha az stresli olmaktadır (Hawkins ve Berndt, 1985).

Ortaokula geçişin olumlu yönleri de olabilir (Bellmore, Villarreal ve Ho, 2011). Öğrenciler kendilerini daha büyümüş hissederler, seçmek için daha fazla konu vardır, uyumlu arkadaşlar bulmak ve akranlarıyla zaman geçirmek için daha fazla fırsat vardır ve doğrudan ebeveyn gözetiminden bağımsız olmaktan daha fazla hoşlanırlar. Akademik çalışmalar aracılığıyla entelektüel olarak daha meydan okur hale gelebilirler.



İlkokuldan ortaokula geçiş bir dizi gelişimsel değişikliğin yaşandığı zaman dilimiyle aynı zamanda gerçekleşmektedir. *Bu gelişimsel değişiklikler nelerdir?*

ORTAOKULLARIN GELİŞTİRİLMESİ

1989'da Carnegie Ergen Gelişim Konseyi (Carnegie Council on Adolescent Development), Amerika'daki ortaokullara ilişkin ciddi şekilde olumsuz bir değerlendirme yayınladı. *Dönüm Noktaları: Amerikan Gençliğini Yirmi Birinci Yüzyıla Hazırlamak (Turning Points: Prepaing American Youth fort he Twenty-First Century)* isimli raporda çoğu genç ergenin hantal bir yapısı olan ve bir vizyonu ve misyonu olmayan okullara devam ettikleri; eğitim programlarının yetersiz olduğu ve sağlık bakımı ile psikolojik danışmaya erişimin yetersiz olduğu belirtilmiştir. Carnegie raporunda aşağıda yer alan önerilere yer verilmektedir:

- Büyük ortaokulların özgün kişiliği olmayan doğasını azaltmak için daha küçük "topluluklar" ya da "evler" geliştirmek.
- 100'e 1 olan öğrenci psikolojik danışman oranını, 10'a 1 oranına düşürmek.
- Okulları ebeveynler ve toplum liderleriyle buluşturmak.
- Okuyan, bilimden anlayan, sağlık, etik ve vatandaşlık duygusuna sahip öğrenciler yetiştirecek eğitim programları geliştirmek.
- Öğrencisiyle bağlantısını koparmadan, dersi katı bir şekilde 50 dakikalık bölümler halinde işleyen öğretmenler yerine, pek çok disiplini bütünleştiren eğitim programı blokları tasarlamada daha esnek olan öğretmenlere sahip olmak.
- Öğrencilerin sağlığını ve formunu okul programlarında daha çok desteklemek ve halk sağlığı hizmetine ihtiyacı olan öğrencilere yardım etmek (Carnegie Council on Adolescent Development, 1989).

Geleceğe dokunuyorum.
Öğretiyorum.

—**Christa McAuliffe**
Amerikalı Eğitimci ve Astronot, 20. yy.

Dönüm Noktaları 2000, Dönüm Noktaları 1989'da belirtilen tavsiyeleri desteklemeye devam etmektedir (Jackson ve Davis, 2000). 2000'deki raporda bir yeni tavsiye olarak, öğrencilerin ne bilmeleri gerektiğine ilişkin titiz akademik standart zemininde bir müfredatı öğretmenin önemli olduğu rapor edilmiştir. İkinci bir öneri de, daha yüksek standartlara ulaşılması ve yaşam boyu öğrenenler haline gelinmesi için öğretim süreciyle ilgilenilmesidir. Bu yeni öneriler, öğrencilerin zorlanmasına ve onlardan akademik beklentilerin daha yüksek olduğuna ilişkin bir vurgulamayı yansıtmaktadır.



AMERİKA'DAKİ LİSELER

Çoğu lise mezunu sadece üniversiteye kötü hazırlanmamışlardır aynı zamanda modern, yüksek performanslı işyerlerinin talepleri için de kötü hazırlanmışlardır (Smith, 2009). Büyük şirketlerin işe alma uygulamalarına ilişkin bir gözden geçirmede, çoğu şirketin çalışanlarının sahip olmasını istedikleri temel becerilerin olduğu sonucuna varılmıştır. Bunlar, görece yüksek seviyede okuma becerisi, en az temel cebir problemlerini çözebilme, yazı yazma gibi basit görevler için kişisel bilgisayar kullanımı, hipotez oluşturulmuş ve test edilmiş yarı yapılandırılmış problemleri çözme, etkili iletişim (sözel ve yazılı olarak) ve farklı geçmişlerden gelen kişilerle grupta etkili çalışmayı içermektedir (Murnane ve Levy, 1996).

gelişimsel **bağlantı**

Başarı: Ergenlik başarıda, yeni sosyal ve akademik baskılar getiren kritik bir kavşaktır. Bölüm 11, s. 363.

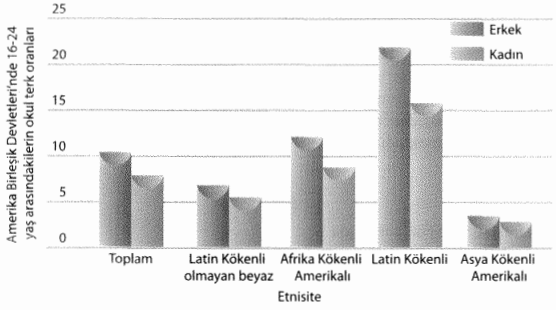
Ulusal Araştırma Konseyi (2004) (The National Research Council, 2004), Amerika Birleşik Devletler'indeki liseleri geliştirmek için bir dizi öneri sunmuştur. Özellikle öğrencileri öğrenmeye daha fazla çekmek için yollar bulunmasının önemini vurgulamışlardır. Konsey, bunu yapmanın en iyi yolunun motivasyonu kapsayan psikolojik faktörlere yoğunlaşmak olduğunu ifade etmiştir. Öğrencinin öğrenmeye ilgisini artırmanın,, yönergeleri kişiselleştirmekten, öğrencilerin yaşamına ilgi göstermek, destekleyici sosyal çevre sağlamak yoluyla aitlik duygusunu teşvik ederek oluşur (The National Research Council, 2004 s. 3). Konsey, bu öğrencileri çekme tanımlamasının sıklıkla düşük beklenti, yabancılaşma ve düşük başarı ile karakterize edilen çok az kent lisesi için geçerli olduğunu ifade eder. Bölüm girişinde öğrencileri öğrenmeye daha çok çekmek için motivasyonlarını artırmak üzere öğrencilere heyecanlı, gerçek dünya fırsatları sağlayan dört öğretmeni hatırlayabilirsiniz. Öğrencilerin motivasyonlarını artırmaya ilişkin stratejilerden 11. Bölüm'de daha fazla söz edeceğiz.

LİSE TERKLERİ

Liseden ayrılmalar (terk etmeler) on yıllardır ciddi bir eğitimsel ve sosyal sorun olarak görülmektedir. Mezun olmadan okuldan ayrılmalarıyla, ergenler ekonomik ve sosyal iyi oluşlarını ciddi biçimde eksilterek eğitimsel eksiklikleri ile yetişkin yaşama yaklaşırlar (White, 2010; Vaughn ve diğerleri, 2011).

Lise Terk Oranları: Yirminci yüzyılın son yarısı ve yirmi birinci yüzyılın ilk birkaç yılında, Amerika Birleşik Devletlerinde lise terk oranları azalmıştır (National Center for Education Statistics, 2010). 1940'larda, Amerika Birleşik Devletleri'nde 16-24 yaş arasındakilerin yarısından fazlası okulu terk etmişlerdi, 2008'de bu oran %8'e düştü. Terk etme oranları yirmi birinci yüzyılda azalmasına rağmen, Latin kökenli ergenlerde hala yüksek (2000'de % 28'den, 2008'de % 18'e). 2008'de en düşük terk oranı Asya Amerikalı ergenlerde görüldü (% 3.2), onu Latin olmayan beyaz ergenler (% 6.2), Afrika kökenli Amerikalı ergenler (% 10.4) ve Latin kökenli ergenler (% 18) takip etti. Hükümet istatistiklerinde bu etnik grup yeterince değerlendirilmediği halde, Amerikan yerlisi ergenler de yüksek terk oranına sahipler.

Amerika Birleşik Devletleri'nde terk oranlarında cinsiyet farklılıkları belirleyicidir, erekler kadınlardan daha fazla terk oranına sahipler (% 104'e % 7.9). (data for 2008, National Center for Education Statistics, 2010). Terk oranlarındaki cinsiyet farklılığı özellikle Latin kökenli Amerikalılarda belirgindir (% 21.9'a % 15). Şekil 10.1'de 2008 yılında etnik cinsiyet olarak 16-24 yaşları arasındakilerin terk oranları gösterilmektedir.



ŞEKİL **10.1**

2008 YILINDA ETNİK CİNSİYET OLARAK 16-24 YAŞLARI ARASINDAKİLERİN TERK ORANLARI: Ulusal Eğitim istatistikleri Merkezi (2010). 2010'da eğitim koşulları. Washington, D.C.: ABD Eğitim Bölümü

Okul Terkininin Sebepleri: Öğrencilerin okulu terk etmeleri okul ile ilgili, ekonomik, aile ile ilgili, akranlarla ilgili ve kişisel sebeplerden kaynaklanır. Okul ile ilgili problemler sürekli bir şekilde/tutarlı olarak okul terki ile ilgilidir (White, 2010). Bir araştırmada okul terklerinin % 50'sinin, okulu sevmemek, uzaklaştırılma ya da atılma gibi okulla ilgili sebepler olduğu aktarılmıştır (Rumberger, 1995). Terklerin % 20'si (fakat Latin kökenli öğrencilerin % 40'nın) ekonomik nedenlerle okulu terk ettikleri aktarılmıştır. Bu öğrencilerin pek çoğu okuldan ayrılırlar ve ailelerine destek olmaya yardım etmek için bir işte çalışırlar. Düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerde, orta gelir seviyesindeki ailelerden gelen öğrencilere göre okul terki daha fazladır. Son zamanlarda yapılan bir araştırma, orta ve geç çocuklukta çocuğun ebeveynleri okula katıldıklarında ve erken ergenlikte, ebeveyn ve ergenler iyi ilişkilere sahip olduklarında, akademik

başarının olumlu bir yörüngeye girmesinin muhtemel bir sonuç olduğunu ortaya koymuştur (Englund, Egeland ve Collins, 2008). Bunun aksine, ebeveynleri ile kötü ilişkilere sahip olanlar, akademik ve davranışsal olarak iyi olmalarına rağmen lisede daha fazla okul terki yaşamaktadırlar. Okulu terk eden bazıları, okulu terk etmiş arkadaşlara sahiptirler. Yaklaşık olarak okulu terk eden kızların üçte biri hamilelik ya da evlilik gibi kişisel sebeplerle bunu yapmaktadırlar.



Washington eyaletinde Spokane Hindistan Reservation'daki Wellpinit İlkokulu/Lisesindeki teknoloji eğitim merkezindeki öğrenciler. Önemli bir eğitimsel hedef, Amerikan yerlisi ergenlerin lise mezuniyet oranlarını arttırmak.

Okul Terki Oranlarını Azaltmak: Okul temelli okul terki programlarına ilişkin gözden geçişin de çalışmasında, en etkili programların erken okuma programları, özel ders, psikolojik danışma ve mentorluk olduğu bulunmuştur (Lehr ve diğerleri, 2003). Aynı zamanda bu çalışmada, koruyucu çevreler ve ilişkiler yaratmanın ve toplum hizmetleri sunma fırsatlarının önemini vurgulanmıştır.

Bununla birlikte, ilkokuldan ortaokula geçişte olduğu gibi liseden üniversiteye geçişinde olumlu yönleri bulunmaktadır. Öğrenciler daha fazla büyüdüklerini hissederler, seçebilecekleri daha çok konu vardır, akranlarıyla daha çok zaman geçirirler, farklı yaşam tarzlarını ve değerlerini keşfetmek için daha fazla fırsatları vardır, ailenin denetiminden daha fazla bağımsızlaşmaktan hoşlanırlar ve akademik çalışmalar aracılığıyla entellektüel olarak daha becerikli hale gelebilirler (Santrock ve Halonen, 2009).

Ayrıca, son zamanlarda Bill ve Melinda Gates Vakfı (2006, 2008), okul terki oranlarının yüksek olduğu okullarda terk oranlarını azaltmak için ödenek sağlamaktadır. Gates Vakfının bir stratejisinde, risk altındaki çocukların lise eğitimi boyunca aynı öğretmenlerle beraber olmasının altı çizilmektedir. Bu sayade, öğretmenlerin bu öğrencilerin çok daha iyi tanıyarak onlarla olan ilişkilerini geliştirmeleri ve liseden mezun olana kadar bu öğrencileri izleyerek onlara rehberlik etmeleri beklenmektedir.

Bir Hayalim Var (I Have a Dream - IHAD), yenilikçi, kapsamlı ve uzun dönemli bir okul terki önleme programıdır ve New York'taki Ulusal "I Have a Dream" Vakfı tarafından yönetilmektedir. 1986'da Ulusal IHAD Vakfı kurulduğundan beri, 64 şehir ve 27 eyalette 180'in üzerinde proje geliştirmiş ve Washington D.C. ve Yeni Zelanda'da 15.000'den fazla çocuğa hizmet vermiştir ("I Have a Dream" Foundation, 2011). Yerel IHAD projeleri, ülke çapında devlet ilkokullarından tüm sınıfları (genellikle üçüncü ve dördüncü sınıfları) veya toplu konutlardan tüm yaş gruplarından olan çocukları "kabul etmiş"lerdir. Bu çocuklara -"Hayalperestlere" – ilkokul, ortaokul ve lise yılları boyunca akademik, sosyal, kültürel ve serbest zaman aktivitelerini içeren bir program sunulmuştur. Bu programın önemli bir bölümü kurumsal olmasından ziyade kişisel olmasıdır: IHAD sponsorları ve çalışanları, bu programdaki çocuklarla yakın ve uzun süreli ilişkiler geliştirmektedirler. Katılımcılar liseyi bitirdiklerinde, IHAD onlara bir yerel üniversiteye veya eyalet üniversitesine ya da meslek okuluna başvurmaları için gerekli olan mali desteği sağlamaktadır.

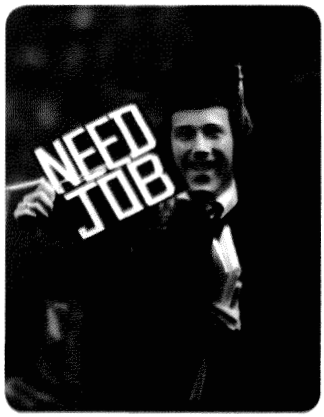
IHAD programı 1981'de hayırsever Eugene Lang'in, P.S.121 Doğu Harlem bölgesindeki altıncı sınıfı bitiren bir sınıfa üniversite parası konusunda doğaçlama bir teklif yapmasıyla başlamıştır. İstatistiksel olarak, bu öğrencilerin % 75'inin okulu terk etmeleri gerekirken; bunun yerine % 90'ı okulundan mezun oldu, % 60'ı da üniversiteye gitti. IHAD programına ilişkin diğer değerlendirmelerde, "Hayalperestlerin" notlarında, test puanlarında, okula devamlarında belirgin bir iyileşme olduğunu ve aynı zamanda davranış problemlerinin azaldığını göstermektedir. Örneğin, Portland, Oregon'da "Hayalperest"lerin çoğunluğu, kontrol grubundaki öğrencilerinden iki kat daha fazla matematik standardına ulaşmış ve çocuk mahkemelerine daha az sevk edilmiştir (Davis, Hyatt ve Arrasmith, 1998). Houston'daki IHAD programına ilişkin yakın zamanda yapılan bir analiz, katılımcıların % 91'inin okuma/ingilizce'de geçer not aldıklarını, % 83'ünün okulu sevdiğini söylediğini, % 98'inin iyi notlar almanın onlar için önemli olduğunu söylediğini, % 100'ünün liseden mezun olmayı planladığını ve % 94'ünün üniversiteye gitmeyi planladığını göstermektedir (I Have a Dream Vakfı, 2008).



Bu ergenler kapsamlı, uzun dönemli ve oldukça başarılı bir okul terki önleme programı olan "Bir Hayalim Var" (I Have a Dream - IHAD) programına katıldılar. *Lislerde okul terki oranlarını azaltmak için izlenebilecek diğer stratejiler nelerdir?*



Liseden üniversiteye geçiş olumlu olduğu kadar olumsuzlukları da beraberinde getirir. Üniversite öğrenciler daha fazla büyüdüklerini hissederler, akranlarıyla daha fazla birlikte vakit geçirirler, farklı yaşam tarzlarını ve değerlerini keşfetmk için daha fazla fırsatları vardır ve ebeveyn denetiminden bağımsızlaşmalarından hoşnutturlar. Ancak üniversiteler daha büyük ve daha az kişisel olan bir okul yapısını, başarıya daha fazla odaklanılmasını ve başarının daha fazla değerlendirilmesini içermektedir. *Sizin üniversiteye geçişiniz nasıl olmuştu?*



Üniversiteden iş yaşamına geçişin özellikleri nelerdir?

LİSEDEN ÜNİVERSİTEYE GEÇİŞ

İlkokuldan ortaokula geçiş nasıl bir dizi değişikliği ve stresi beraberinde getiriyorsa liseden üniversiyete geçişte de benzer bir durum söz konusudur. Pek çok yönden, bu iki geçişte paralel değişiklikler görülür. İlkokulda yaşça en büyük ve en güçlü olan öğrencilerin ortaokula geçişle birlikte en küçük ve en güçsüz öğrenciler arasında yer alması olan top dog fenomeni liseden üniversitiye geçişte de tekrar eder. Böylelikle lisenin en kıdemlisiyken, üniversitenin çaylağı olunur. Liseden üniversiteye geçiş, daha büyük, daha az kişisel olan bir okul yapısına geçişi, daha farklı coğrafi bölgelerden gelen ve bazen daha farklı etnik kökene sahip akranlarla etkileşimi, başarı ve performansa odaklanmada artışı ve başarı ve performansın daha fazla değerlendirilmesini içermektedir.

Bununla birlikte, ilkokuldan ortaokula geçişte olduğu gibi liseden üniversiteye geçişin de olumlu yönleri bulunmaktadır. Öğrenciler daha fazla büyüdüklerini hissederler, seçebilecekleri daha çok konu vardır, akranlarıyla daha çok zaman geçirirler, farklı yaşam tarzlarını ve değerlerini keşfetmek için daha fazla fırsatları vardır, ailenin denetiminden daha fazla bağımsızlaşmaktan hoşlanırlar ve akademik çalışmalar aracılığıyla entelektüel olarak daha becerikli hale gelebilirler (Santrock ve Halonen, 2009).

500'den fazla üniversitede 300.000'den fazla üniversite birinci sınıf öğrencisiyle yapılan ulusal bir araştırmaya göre, günümüzde üniversite öğrencileri geçmişe göre daha fazla stresli ve depresiftirler (Pryor ve diğerleri, 2010). 2010'da üniversite öğrencilerinin % 29'u (1985'de % 16 olan bu oran yükselmiştir) sıklıkla, "yapmam gerekenlerden bunaldığımı hissettim" demişlerdir. Üniversiteli kadınlar yaşıtları üniversiteli erkeklerden iki kat daha fazla (sırasıyla % 39 ve % 18) yapmak zorunda oldukları tüm şeylerden bunaldıklarını söylemişlerdir. 2010 yılında üniversitenin birinci sınıfındakiler 1980'lerdeki yaşıtlarının belirttiklerinden daha fazla kendilerini depresif hissettiklerini belirtmişlerdir. Üniversitede başarılı olmaları, iyi bir iş sahibi olmaları ve çok para kazanmalarına ilişkin baskı, bu öğrencilerin yaygın kaygısıdır.

Üniversite öğrencilerini ne mutlu eder? 222 üniversite öğrencisiyle yapılan bir çalışmada, ortalamadan % 10 oranında daha fazla mutlu olan çok mutlu üniversite öğrencileriyle çok mutsuz üniversite öğrencileri karşılaştırılmıştır (Diener ve Seligman, 2002). Çok mutlu üniversite öğrencilerinin, daha çok yalnız zaman geçiren daha mutsuz üniversite öğrencilerine göre daha sosyal, daha dışa dönük ve daha güçlü romantik ve sosyal ilişkilere sahip oldukları bulunmuştur.

ÜNİVERSİTEDEN İŞ YAŞAMINA GEÇİŞ

Üniversite derecesine sahip olmak önemli bir güç sağlar. Üniversite mezunları, üniversiteye gitmeyenlere göre hayatları boyunca önemli ölçüde daha fazla para kazanacakları kariyerlere girebilirler. Üniversite mezunu ile lise mezunu arasındaki gelir farklılıkları büyümeye devam etmektedir (Occupational Outlook Handbook, 2010–2011). Amerika Birleşik Devletleri'nde fakülte mezunu olan bireyler lise mezunu olanlardan aylık ortalama 1.000 dolar daha fazla kazanırlar. Üniversite mezunu bir kişi de yaşamı boyunca lise mezunu bir kişiden 600.000 dolar daha fazla kazanmaktadır.

Yine de Kuzey Amerika ülkelerinde üniversiteden çalışma hayatına geçiş genellikle zordur. Amerika Birleşik Devletleri üniversiteleri öğrencilerin çoğunu mesleğe özgü spesifik becerilerden çok genel becerileri geliştirmek üzere eğitirler, bunun bir sonucu olarak çoğu üniversite mezunu spesifik bir iş ya da meslek için yeteri kadar hazırlanmamış olurlar. Üniversiteyi bitirdikten sonra, çoğu birey arzuladıkları işi ya da herhangi bir işi, elde etme konusunda zorluk yaşarlar. Üniversiteden sonra bir işten diğerine atlamak olağandışı bir şey değildir.

Hızlı mesleki ve teknik değişim, gelecekte üniversitelerin, kaygan ve değişen iş piyasasına ayak uyduran bir eğitim sağlamalarını daha da zor hale getirebilir. Bu nedenle değişen iş koşullarına uygun daha iyi bir eğitim verilebilmesi için üniversiteler ve işverenlerin birbirleriyle daha iyi bağlantı kurmaları önemlidir (Mortimer ve Larson, 2002).

gelişimsel **bağlantı**

İş: Okul ve iş örüntülerindeki çeşitlilik beliren yetişkinliği karakterize eder. Bölüm 11, s. 381.

Gözden Geçir ***Bağlantı Kur*** **Yansıt**

ÖH2 İlk ergenlikten beliren yetişkinliğe okul geçişlerini tartışma.

Gözden Geçir

- Ortaokula geçişin özellikleri nelerdir?
- Ortaokullar nasıl geliştirilebilir?
- Amerikan liseleri nasıldır? Nasıl geliştirilebilir?
- Lise terklerinin özelliği nedir?
- Liseden üniversiteye geçiş nasıl tanımlanabilir?
- Üniversiteden iş yaşamına geçiş nasıl özetlenebilir?

Bağlantı Kur

- "Yönetici" olarak aile kavramının (Bölüm 8) lise terk oranlarını azaltmadaki etkisi nedir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna **Yansıt**

- Sizin kendi ortaokulunuz nasıldı? Carneige kurulu tarafından yapılan öneriler nasıl ölçülmüştü?

3 Okulların Sosyal Bağlamı

ÖH3 Okulların sosyal bağlamının ergen gelişimini nasıl etkilediğini tartışma.

Sosyal Gelişimsel Bağlamlarda Değişim | Kişi Çevre Uyumu | Kültür | Sınıf İklimi ve Yönetimi | Öğretmenler, Ebeveynler, Akranlar ve Ders Dışı Aktiviteler

Okullar ve sınıflar, okulun veya sınıfın büyüklüğü, okul ya da sınıfın atmosferi gibi pek çok boyuta göre değişiklik gösterir. Ergenlerin okul yaşamı öğretmenleriyle binlerce saat etkileşimi de içerir. Özel bir ilgi, ergenin eğitiminde ailenin katılımıdır. Aynı zamanda, ilerde göreceğimiz gibi, okulların sosyal bağlamı öğrencinin gelişim seviyesiyle birlikte değişir.

SOSYAL GELİŞİMSEL BAĞLAMLARDA DEĞİŞİM

Sosyal bağlam okulöncesinde, ilk ve orta derecelerde farklılık göstermektedir. Okul öncesi ortam, sınırları sınıf olan korunaklı bir çevredir. İlkokul, toplumsal bir birim olarak okul öncesine göre deneyimlere daha açık olmasına rağmen ilkokuldaki çocuk için sınıf hâlâ önemli bir majör bağlamdır. Çocuklar orta dereceli okullara geçtiklerinde, okul çevresinin kapsamı ve karmaşıklığı artar (Elmore, 2009). Sosyal alan sınıftan ziyade, tüm okul olur. Ergenler, farklı öğretmenlerle ve farklı sosyal ve etnik yapılara sahip akranlarla sosyal etkileşime girerler. Öğrenciler hem kadın hem de erkek öğretmenlerden ders alırlar. Sosyal davranışlar, akranlara, ders dışı aktivitelere, kulüp ve topluluklara doğru ağırlık kazanır. Ortaokuldaki öğrenciler genellikle okulun bir sosyal sistem olduğunun farkındadırlar ve bu sisteme uymaya ya da meydan okumaya motive olabilirler (Minuchin ve Shapiro, 1983).

SINIF İKLİMİ VE YÖNETİMİ

Sınıflarda olumlu bir çevrenin oluşturulması, öğrenme için önemlidir (Charles, 2011; Jones, 2011). Olumlu sınıf ortamı yaratmak için iki etkili temel strateji, yetkili bir strateji kullanmak ve grubun aktivitelerini etkili şekilde yönetmektir.

Yetkili sınıf yönetimi stratejisi fikri, 8. Bölüm'de tartışılan Diana Baumrind'in (1971) ebeveynlik stilleri tipolojisinden türemiştir. Yetkili ebeveynler gibi, yetkili öğretmenler de kendine güvenen, hazzı erteleyen, akranlarıyla iyi geçinen ve yüksek kendilik değeri olan öğrencilere sahiptir. **Sınıf yönetiminde yetkili strateji,** öğrencileri bağımsız düşünmeleri ve karar vermeleri için cesaretlendirirken aynı zamanda onları etkili bir şekilde de denetlemeyi içeren bir öğretim stratejisidir. Yetkili öğretmenler, öğrencileriyle sözel etkileşim kurarak öğrencileriyle ilgilenirler ve öğrencilerine karşı şefkatli bir tutum gösterirler. Bununla birlikte, gerekli olduğu zaman da sınırları bildirirler.



Nasıl oldu da bizim bir problemimiz olduğunu söyledin, ben her zaman problemi olan birisiyim zaten. Phi Delta Kapan, OCt.92. İzin alınmıştır.

rirken aynı zamanda onları etkili bir şekilde de denetlemeyi içermektedir. Yetkili öğretmenler, öğrencileriyle sözel etkileşim kurarak öğrencileriyle ilgilenirler ve öğrencilerine karşı şefkatli bir tutum gösterirler. Bununla birlikte, gerekli olduğu zaman sınırları bildirirler. Öğretmenler, kuralları ve düzenlemeleri belirler, öğrencilerden alınan bilgilerle standartlar oluşturulur.

Yetkili strateji, etkisiz iki strateji ile tezattır: yetkeci ve izin verici. **Sınıf yönetiminde yetkeci strateji,** kısıtlayıcı ve cezalandırıcıdır. Temel odak noktası, öğretim ve öğrenme yerine, sınıf düzeninin korunmasıdır. Yetkeci öğretmenler, öğrenciler üzerinde sıkı kontroller ve sınırlar koyarlar ve onlarla çok az sözel etkileşime girerler. Yetkeci sınıflardaki öğrenciler, pasif öğrenenler olma, aktivite başlatmada başarısız olma, sosyal karşılaştırmaya ilişkin kaygı ifade etme ve zayıf iletişim becerilerine sahip olma eğilimindedirler.

Sınıf yönetiminde izin verici strateji, öğrencilere ciddi bir özerklik sunarken; öğrencilerin davranışlarını yönetmede ve öğrenme becerilerini geliştirme de çok az destek sağlar. Beklendiği gibi, izin verici sınıflardaki öğrenciler, yetersiz akademik becerilere ve düşük kendilik kontrolüne sahip olma eğilimindedirler.

Özetle, yetkili stil öğrencilere yetkeci ya da izin verici stillerden daha fazla yarar sağlar. Yetkili stil, öğrencilerin aktif olmalarına ve kendini düzenleme becerisine sahip öğrenenler olmalarında yardım eder. Dokuzuncu sınıf İngilizce sınıflarında yapılan yakın tarihli bir çalışmada öğretmenlerin davranışsal kontrol ve önemsemeyi bir arada kullanmalarının öğrenciler açısından öğrenmeyle ilgilenme gibi olumlu sonuçlarla bağlantılı olduğu bulunmuştur. Bu sonuç yetkili stil ile tutarlılık göstermektedir (Nie ve Lau, 2009).

İyi yönetilen bir sınıf, sadece öğrenme açısından bir anlam taşımaz aynı zamanda akademik ve duygusal sorunların önlenmesine de yardım eder. İyi yönetilen sınıflar, aktif, uygun, zorlu görevler ile öğrencileri meşgul eder. İyi yönetilen sınıflar, öğrencilerin dikkatini çekmek, motive etmek ve öğrencilerin kuralları ve düzenlemeleri öğrenmesi için öğrencileri cesaretlendiren aktivitelere sahiptir (Larrivee, 2009). Böyle sınıflarda, öğrenciler daha az akademik ve duygusal problem geliştirirler. Bunun aksine, kötü yönetilen sınıflarda öğrencilerin akademik ve duygusal problemleri derinleşmeye daha yatkındır. Akademik olarak motive olmamış öğrenciler, daha az motive hale gelirler. Utangaç öğrenciler daha fazla içe kapanırlar. Zorbalar daha fazla sorun yaratanlar haline gelirler.

Orta dereceli okullardaki öğrencilerin problemleri, ilkokullardaki öğrencilerin problemlerine göre daha uzun soluklu ve daha kökleşmiş olabilir ve bunun bir sonucu olarak da bu problemleri çözmek daha zor olabilir (Weinstein, 2007). Aynı zamanda orta dereceli okullarda, öğrenciler potansiyel olarak daha asi ve hatta tehlikeli olduğu için disiplin problemleri de daha şiddetlidir. Orta dereceli okullardaki öğrencilerin çoğunluğu ilkokul çocuklarına göre daha ileri düzeyde akıl yürütme becerisine sahip oldukları için, disiplin ve kurallara ilişkin daha ayrıntılı ve mantıklı açıklamalar talep edebilirler. Orta dereceli okullarda koridordaki sosyalleşme sınıfa taşınabilir. Her saat bir başka ele alınacak bir konu vardır.

gelişimsel **bağlantı**

Farklılık: Asya kökenli Amerikalı ebeveynler son zamanlarda eğitimli ebeveynler olarak tanımlanmaktadırlar. 8. Bölüm, s. 262.



Öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullanabilecekleri bazı etkili stratejiler nelerdir? Orta dereceli okullarda sınıfı yönetmekle ilk okullarda sınıfı yönetmek arasında nasıl bir farklılık vardır?

KİŞİ–ÇEVRE UYUMU

Ergen gelişimindeki olumsuz psikolojik değişimlerin bazıları, gelişmekte olan ergenin ihtiyaçları ile devam ettikleri okullar tarafından onalara sağlanan fırsatlar arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanabilir (Anderman, 2011; Anderman ve Dawson, 2011). Ergenlik uzmanları Jacquelynne Eccles, Allan Wigfield ve diğer meslektaşları (Eccles, 2004, 2007; Eccles ve Roeser, 2009, 2011; Wigfield ve diğerleri,2006) gelişimsel olarak ergenin ihtiyaçlarıyla daha iyi eşleşen, uygun okul çevresinin nasıl yaratılabileceği ile ilgili yollar tanımlamışlardır. Önerileri, Michigan'da orta gelir seviyesinden gelen ve ilkokul altıncı sınıftan, ortaokul yedinci sınıfa geçen 1.500 ergen ile yaptıkları büyük ölçekli bir çalışmaya dayanmaktadır.

sınıf yönetiminde yetkeci strateji: Kısıtlayıcı ve cezalandırıcı bir öğretim stratejisidir. Temel odak noktası, öğretim ve öğrenme yerine, sınıf düzeninin korunmasıdır.

sınıf yönetiminde izin verici strateji: Öğrencilere ciddi bir özerklik sunarken; öğrencilerin davranışlarını yönetmede ve öğrenme becerilerini geliştirme de çok az destek sağlayan bir öğretim stratejisidir.

Eccles (2004, 2007), ortaokuldaki/lisedeki çevre ile genç ergenin ihtiyaçları arasındaki uyum eksikliğinin kendini değerlendirme ve okula ilişkin tutumların olumsuzluğunu artırmaya neden olduğunu ifade etmiştir. Araştırmasında, ergenlerin daha fazla özerklik aradığında öğretmenlerin daha kontrolcü olduklarını ve öğrenciler ebeveynlerinden daha fazla bağımsız olmayı aradıklarında ve diğer yetişkinlerden desteğe daha fazla ihtiyaç duyduklarında, öğretmen öğrenci ilişkilerinin daha az kişisel olan bir hal aldığını ortaya koymuştur. Ergenler kendi farkındalıkları, notlar ve diğer yarışmacı karşılaştırmalar üzerindeki vurguyu arttırdıklarında, sadece işleri daha da kötüleşebilir.

Ortaokuldan liseye geçişle ilgili az sayıda araştırma olmasına rağmen varolan araştırmalar ilkokuldan ortaokula geçişte olduğu gibi, bu süreçte de benzer problemlerin ortaya çıkabileceğini göstermektedir (Eccles ve Roeser, 2009). Liseler, ortaokullara göre daha büyük ve daha bürokratiktir. Bu okullarda, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini tanımaları için çok az fırsat verilerek, topluluk duygusu genellikle zayıflatılmıştır. Bunun sonucu olarak, öğretmenler ve öğrenciler arasında güvensizlik kolayca gelişir ve öğrencinin hedef ve değerlerine çok az ilgi gösterilir. Böyle bağlamlar genellikle akademik olarak iyi olmayan öğrencilerin motivasyonlarına zarar verebilir.

Bu tartışmadan ne gibi dersler çıkarılabilir? Belki de tek en önemli ders, öğretmenler kendi okul ortamlarını daha kişisel, daha az formal, daha güdüleyici ortamlar olması için yollar düşündüklerinde, ortaokul/lise öğrencileri bundan yararlanacaktır.

ÖĞRETMENLER, EBEVEYNLER, AKRANLAR VE DERS DIŞI AKTİVİTELER

Ergenlerin gelişimi, öğretmenlerden etkilenir. Buna ek olarak, ailenin okula ilgisi ile akranların ve ders dışı aktivitelerin akademik başarı ve okuldaki rolleri önemi artan iki konudur.

Öğretmenler: Başarılı öğretmenler, ergenlerin gelişimine ilişkin iyi bir anlayışa sahiptirler ve sınıflarında ergenlerin gelişim seviyesine uygun öğretim materyallerini nasıl oluşturabileceklerini bilirler (Wentzel, 2010).

Psikologlar ve eğitimciler iyi bir öğretmenin kişilik özelliklerine ilişkin bir profil oluşturmaya çalışmışlardır, fakat kişiliğin, eğitimin, öğrenmenin ve bireylerin karmaşıklığı bunu zor bir iş haline getirmiştir (Morrison, 2009). Yine de -heyecan, plan yapabilme, kendine hakim olabilme, uyum sağlayabilme, sıcaklık, esneklik ve bireysel farklılıklara ilişkin farkındalık gibi bazı öğretmen özellikleri diğer başka özelliklerden daha fazla, olumlu öğrenci sonuçlarıyla ilgilidir. Bir çalışmada, olumlu öğretmen beklentilerinin, daha yüksek öğrenci başarısıyla bağlantılı olduğu bulunmuştur (Jussim ve Eccles, 1993).

ergenlerle *bağlantı*

"Siz Bir Harikasınız"

Bana yardım etmek için fazladan zaman ayırdığınız için size teşekkür etmek isterim. Bunu yapmaya mecbur değildiniz, ama yaptınız, bunun için size teşekkür etmek isterim. Teşekkürler benimle durduğunuz için ve çalıların arasında vurmadığınız için ve bu nedenle en harikasınız. Size yaşattığım zor zamanlar için özür dilerim. Bir sürü zırvalık gördünüz ve her seferinde sakin kaldınız ve mükemmel bir öğretmensiniz.

—Jessica, yedinci sınıf öğrencisi Macon, Georgia

Okul yılının sonunda öğretmeni Chuck Rawls'a yazılan mektup

Öğretmen Chuck Rawls nasıl bir sınıf yönetim stratejisi benimsemiştir?

Ebeveynler ve Okullar: Ebeveynler, ergenlerin okul başarısında önemli bir rol oynarlar. Ebeveynlerin ergenin okul başarısına olumlu bir şekilde katkıda bulunabilmelerinin yolları arasında, etkili aile yönetimi uygulamaları ve ergenin eğitimine dahil olmaları yer almaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Aileler: Ebeveynlik yönetim rolünün bir önemli yönü, ebeveyn izlemedir. 8. Bölüm, s. 259.

Aile Yönetimi: Araştırmacılar, aile yönetimi uygulamalarının öz sorumluluk ve notlarla olumlu yönde ve okul ile ilgili problemlerle olumsuz yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Taylor, 1996). Aile yönetimi uygulamaları, ev ödevleri, ev işleri ve uyku zamanı gibi yapılandırılmış ve organize bir aile ortamını yürütmede oldukça önemlidir. Ayrıca, başarı için yüksek beklentinin olduğu bir aile ortamı oluşturmak da önemlidir (Jeynes, 2003).



Öğrencilerin eğitiminde ebeveynlerin önemli rolleri nelerdir?

8. Bölüm'de gördüğümüz gibi, Afrika kökenli Amerikalı ailelerle yapılan bir çalışmada, annelerin evdeki rutini ve akademik başarı beklentisini kapsayan aile yönetimi uygulamalarına ilişkin verdikleri bilgiler ile ergenin okulla ilgili davranışları arasındaki bağlantı incelenmiştir (Taylor ve Lopez, 2005). Aile rutininin (iyi yapılandırılmış ve organize edilmiş), ergenin okul başarısı, sınıfta dikkatini vermesi ve okula devamı ile olumlu yönde ilişkiliyken; ergenin okulla ilgili problemleriyle negatif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Başarıya ilişkin düşük beklentisi olan anneler ile karşılaştırıldığında, yüksek başarı beklentisi olan annelerin, daha yüksek notları olan ve okula devamları daha daha fazla olan ergen çocukları olduğu görülmüştür.

Ebeveyn Katılımı: Ebeveyn katılımı ilkokulda minimal olsa da, ortaöğretimde daha da azdır (Casas, 2011). Bir çalışmada, öğretmenler eğitimin geliştirilmesinde aile katılımını en önemli öncelik olarak listelemişlerdir (Chira, 1993). 16.000 öğrencinin analizinde, öğrenciler eğer her iki ebeveyni de eğitimlerine daha fazla katılsalardı A notu almalarının daha olası olduğu ve sınıf tekrarı yapmaları ile okuldan atılmalarının daha az olası olduğunu sonucuna ulaşılmıştır (Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi, 1997).

Joyce Epstein (2001, 2005, 2007a,b, 2009), ergenlerin eğitiminde ebeveyn katılımını artırmak için aşağıdaki önerileri sunmuştur:

- *Ailelerin ergen sağlığı ve güvenliğini sağlamak için temel bir yükümlülükleri vardır.* Ebeveynlerin pek çoğu ergenlikte görülen normal, yaşa uygun değişiklikler konusunda bilgi sahibi değillerdir. Okul-aile programları normal ergen gelişimi konusunda ebeveynlerin eğitimine yardım edebilir. Okullar aynı zamanda, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, depresyon, uyuşturucu maddeler, suç ve yeme bozuklukları gibi ergen sağlığına ilişkin konularda programlar sunabilir. Buna ek olarak, okullar ebeveynlere çocuklarının evin dışında zaman geçirmeleri için güvenli alanlar bulmalarına da yardım edebilir. Okullar gençlik örgütleri ve sosyal hizmet kuruluşları tarafından program siteleri olarak kullanılabilecek kamu binalarıdır.
- *Okulların, okul programları ve ergenlerin bireysel ilerlemeleri hakkında aileleri ile iletişim kurmak için temel bir yükümlülükleri vardır.* Öğretmenler ve ebeveynler ortaöğretim yıllarında nadiren birbirlerini tanırlar. Öğretmen-ebeveyn iletişimini daha doğrudan ve kişisel hale getirmeyi kolaylaştırmayı sağlayacak programlara ihtiyaç vardır. Aileler aynı zamanda, program seçimlerinin ileride nasıl kariyer seçimlerine yol açabileceği hakkında daha iyi bilgi almaya ihtiyaç duyarlar. Bu hedef fen ve matematik derslerinde kayıt yaptıracak kızlar ve etnik azınlık öğrenciler açısından özellikle önemlidir.
- *Okuldaki ebeveyn katılımı artırılmalıdır.* Ebeveynler ve diğer aile üyeleri özel ders, özel beceri öğretimi ve büro ya da denetleme yardımı sağlamak gibi çeşitli yollarla sınıftaki öğretmenlere yardımcı olabilirler. Bu tip katılım özellikle şehir içi okullarda önemlidir.

Akranlar: Ergenlikte akran ilişkilerinin pek çok yönünü Bölüm 9'da tartıştık. Bu bölümde akran ilişkilerini okul bağlamında ele alacağız.

Ortaokullarının Yapısı: Ortaokullar, öğrencilerin günlük yaşamlarında akranları ile daha fazla etkileşime girmelerini cesaretlendirme doğrultusunda yapılandırılmıştır (Wentzel,2009; Wentzel ve Watkins, 2011). Çoklu sınıf ortamlarının görece belirsizliği ve muğlâklığı ve daha karmaşık sınıf programları, ortaokul öğrencilerinin bilgi, sosyal destek ve başa çıkma stratejileri için birbirlerine dönmelerine neden olabilir.

Akran Statüleri: Akran statülerinin okul başarısı ile ilişkisi araştırılmıştır. Popüler olmak ya da akranları tarafından kabul görmek genellikle akademik başarıyla ilişkilidir, oysa akranları tarafından reddedilmek akademik açıdan daha olumsuz sonuçlar ile ilişkilidir. (Bellmore, Villarreal ve Ho, 2011; Wentzel, 2009).

Akran Zorbalığı: Önemli sayıda öğrenci akran zorbalığının kurbanıdır (Espelage, Holt ve Poteat, 2010; Guerra, Williams ve Sadek, 2011; Salmivalli, Peets ve Hodges, 2011). 6. sınıftan 10. sınıfa kadar 15.000'den fazla öğrenciyle yapılan ulusal bir taramada, yaklaşık olarak her üç öğrenciden biri, ara sıra ya da sık sık akran zorbalığında kurban ya da zorba olarak dahil olma deneyimleri olduğu belirlenmiştir (Nansel ve diğerleri, 2001). Bu çalışmada akran zorbalığı, kendisinden daha güçsüz birini rahatsız etme amacını taşıyan sözel ya da fiziksel davranış olarak tanımlanmıştır (bakınız Şekil 10.2). Erkeklerin kızlara oranla zorba olma olasılığı daha yüksektir, fakat kurban olma ile ilgili olarak cinsiyet farklılıkları daha az belirgindir (Salmivalli ve Peets, 2009).

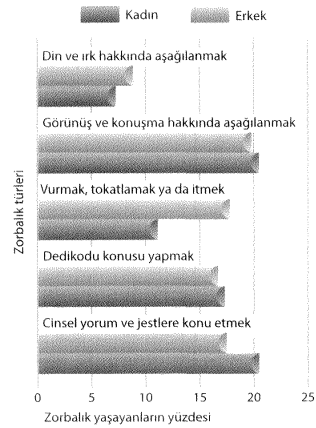
Kimin akran zorbalığına uğraması olasıdır? Biraz önce tanımlanan çalışmada erkeklerin ve küçük yaştaki ortaokul öğrencilerinin bundan etkilenmesinin daha olası olduğu belirlenmiştir (Nansel ve diğerleri, 2001). Akran zorbalığına maruz kalan çocuklar, arkadaş edinme konusunda daha fazla zorluk yaşadıklarını ve daha yalnız oldukları ifade ederlerken; akran zorbalığı yapan çocuklar da notlarının daha düşük olduğunu, sigara ve alkol kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacılar kaygılı, sosyal olarak geri çekilen ve saldırgan çocukların genellikle zorbalık konusunda kurban olduklarını bulmuşlardır (Hanish ve Guerra, 2004). Kaygılı ve sosyal olarak geri çekilen çocuklar, tehditkar olmadıkları ve eğer zorbalığa maruz kalırlarsa misilleme yapmaları olası olmadığı için zorbalığa maruz kalıyor olabilirler. Saldırgan çocuklar ise davranışları zorbaları rahatsız ettiği için zorbalığın hedefi haline geliyor olabilirler (Rubin ve diğerleri, 2011).

Sosyal bağlamlar da zorbalığı etkiler (Schwartz ve diğerleri, 2010). Yakın zamanda yapılan bir araştırma kurbanların ve onların zorbalarının %70-80'inin aynı sınıfta olduklarını göstermiştir (Salmivalli ve Peets, 2009). Sınıf arkadaşları genellikle zorbalık olaylarının farkındadırlar ve bazı vakalarda zorbalığa tanık olurlar. Akran gruplarındaki daha büyük sosyal bağlamlar zorbalıkta önemli bir rol oynar (Salmivalli, Peets ve Hodges, 2011). Bazı durumlarda, zorbalar akran gruplarında daha yüksek bir statü elde etmek için kurbanlara işkence yaparlar ve zorbalar güçlerini göstermek için diğerlerinin tanıklığına ihtiyaç duyarlar. Zorbaların pek çoğu akran grupları tarafından reddedilmezler (Peeters, Cillessen ve Scholte, 2010). Bir çalışmada, zorbaların sadece onlar için potansiyel bir tehdit olduğunda akranları tarafından reddedildiklerini ortaya koymuştur (Veenstra ve diğerleri, 2010). Bir başka çalışmada, zorbaların popüler akran grupları içindeki konumlarını muhafaza etmek için birbirlerine genellikle bağlı olduklarını ortaya koymuştur (Witvliet ve diğerleri, 2010).

Zorbalığın sonuçları nedir? Bir çalışma, zorbaların ve kurbanlarının ergenlikte depresyon yaşamalarının daha olası olduğunu, intihar düşüncesi ve intihar teşebbüsü deneyimlerinin, zorbalığa dahil olmayan yaşıtlarından daha fazla olduğuna işaret etmiştir (Brunstein Klomek ve diğerleri, 2007). 33 çalışmaya ilişkin bir meta analiz çalışmasında, akran kurbanı olma ile düşük akademik başarı arasında küçük fakat anlamlı bir bağlantı açığa çıkarılmıştır (Nakamoto ve Schwartz, 2010). Bir başka çalışma ise, zorbaların, kurbanların veya hem zorba hem de kurban olanların, zorbalığa dahil olmayan yaşıtlarından daha fazla sağlık sorunu (baş ağrısı, baş dönmesi uyku problemi ve kaygı gibi) yaşadıklarını açığa çıkarmıştır (Srabstein ve diğerleri, 2006). Son zamanlarda yapılan bir başka araştırmada, zorbalar, kurbanlar ve zorba-kurbanların, zorba ve kurban olmayan yaşıtlarına göre daha yüksek oranda depresif belirtiler rapor ettikleri belirlenmiştir (Fitzpatrick, Dulin ve Piko, 2010). Son zamanlarda, zorbalıkla aşağıda yer alan intiharlar arasında bağlantı olduğu ifade edilmektedir: Houstan'da iki katlı binadan atlayan 8 yaşındaki kız, Houstan'da 13 yaşında kendini asan kız, Massachusetts'de yaşıtları tarafından amansızca taciz edildiği için kendini öldüren kız (Meyers,2010).

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Akran statüleri popüler, reddedilen, ihmal edilen, tartışmalı ve ortalama statüleri içermektedir. 9. Bölüm, s. 300.



ŞEKİL **10.2**
AMERİKAN GENÇLİĞİ ARASINDAKİ ZORBALIK DAVRANIŞLARI: Bu grafik Amerikan gençliği tarafından en sık yaşanan zorbalıkları göstermektedir. Yüzdeler, öğrencilerin yaşadıklarını söyledikleri zorbalık düzeyini yansıtmaktadır. Cinsiyet açısından değerlendirildiğinde zorbalığa maruz kalan erkekler, kızlardan daha fazla kendilerine vurulduğunu, tokatlandığını ve itildiğini ifade etmişlerdir.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Zorbalığı Önleme/Müdahale

Zorbalık ve kurban olmayı önleme ve tedavi etme konusuna yoğun bir ilgi vardır (Guera ve Williams, 2010; Salmivalli, Peets ve Hodges, 2011). Bir gözden geçirme araştırması okul temelli müdahalelere ilişkin karışık sonuçlar ortaya koymuştur (Vreeman ve Caroll, 2007). Okul temelli müdahaleler, tüm okulu kapsayan zorbalığa karşı kampanyalardan bireyselleştirilmiş sosyal beceri eğitimini içeren müdahalelere kadar çeşitlilik göstermektedir. Zorbalığa müdahale programlarının en umut verici olanlarından biri Dan Olweus tarafından geliştirilmiştir. 6-15 yaşlarındaki çocuklara yönelik olan bu program, zorbalık için fırsat ve ödülleri azaltma üzerine yoğunlaşmıştır. Okul personeli, akran ilişkilerini geliştirme ve okulu daha güvenli hale getirme konusunda eğitilirler. Program uygun şekilde uygulandığı zaman zorbalığı yüzde 30 ile 70 arasında azaltmaktadır (Olweus, 2003).

Zorbalığı azaltmak için okullar şu stratejileri benimseyebilirler (Cohn ve Canter, 2003; Hyman ve diğerleri, 2006; Limber, 2004):

- Zorbalık davranışını izlemeleri ve zorbalık davranışını gördüklerinde müdahale konusunda yaşça daha büyük akranları devreye sokmak.
- Zorbalığa karşı okul çapında kurallar ve yaptırımlar geliştirmek ve okul geneline yaymak.
- Akranları tarafından sürekli olarak zorbalığa maruz kalan öğrenciler için arkadaşlık grupları oluşturmak.
- İbadet yerleri, okullar ve ergenlerin katıldığı diğer sosyal aktivite alanlarında zorbalık karşıtı programların mesajlarını sunmak.
- Ebeveynleri çocuklarının olumlu davranışlarını pekiştirmeleri ve uygun kişilerarası ilişki modelleri sunmaları için cesaretlendirmek.



Ders dışı aktivitelere katılım ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişimini nasıl etkilemektedir?

- Zorbaları ve kurbanları erken dönemde tanımlamak ve davranışlarını iyileştirmek için sosyal beceri programlarını kullanmak.
- Ebeveynleri okul psikologu, psikolojik danışmanı ya da sosyal hizmet uzmanıyla bağlantı kurmak ve çocuklarının zorbalık ya da kurban oluşlarına ilişkin endişeleri konusunda yardım almaları için cesaretlendirmek.

gelişimsel **bağlantı**

Teknoloji: Son yıllarda gençlerin internet üzerinden taciz edilmesinde ve siber zorbalıkta ciddi bir artış olmuştur. 12. Bölüm, s. 414.

Siber zorbalık (internet üzerinden zorbalık) konusunda son zamanlarda hızlı bir artış yaşanmaktadır (Fredstorm, Adams ve Gilman, 2011). Siber zorbalığın ergenler üzerindeki etkisini 12. Bölüm'de araştıracağız. Zorbalığı azaltmak için izlenebilecek stratejileri okumak için *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* bölümüne bakınız

Arkadaşlık: Akran ilişkilerinin bir diğer boyutu, okul başarısı ile arkadaşlık arasındaki bağlantıdır (Wentzel ve Watkins, 2011). Arkadaşlara sahip olmak, özellikle akademik yönelimli ve iyi notlara sahip olan arkadaşlar, ergenlerin daha yüksek notlar ve test puanları almalarıyla bağlantılıdır (Ryan, 2011). Bir boylamsal çalışmada, iki yıllık bir süre içinde en az bir arkadaşı olma ile akademik başarı arasında ilişkili olduğu bulunmuştur (Wentzel ve Caldwell, 1997).

Ders Dışı Aktiviteler: ABD'deki okullar, genellikle ergenlerin akademik dersler dışında katılabilecekleri aktiviteler konusunda geniş bir yelpazeye sahiptir. Yetişkinlerin onayladığı bu etkinlikler genellikle okul sonrası saatlerde yapılır ve bu etkinliklere okul ya da topluluklar sponsor olabilir. Bu aktiviteler, farklı spor branşlarını, onur topluluklarını, orkestraları, drama kulübü ve çeşitli akademik kulüpleri (örn. matematik ve dil kulübü) gibi çok çeşitli aktiviteleri kapsamaktadır. Araştırmacılar, ders dışı aktivitelere katılmanın daha yüksek notlarla, okul bağlılığının artmasıyla, okul terklerinin azalmasıyla, üniversiteye gitme olasılığını artırmasıyla, daha yüksek benlik saygısıyla ve daha





Ders dışı aktivitelere katılım ergen ve beliren yetişkinlerin gelişimini nasıl etkiliyor?

düşük düzeyde depresyon suç ve madde kullanımıyla ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Eccles ve Roeser, 2011; Kort-Butler ve Hagewen, 2011). Ergenler bir tek ders dışı aktiviteyle ilgilenmek yerine birden fazla ders dışı aktiviteyle ilgilendiğinde bundan daha fazla yararlanırlar (Morris ve Kalil, 2006). Bununla birlikte, ergenlerin ders dışı aktiviteleri uzun yıllar sürdürmeleri ile olumlu gelişimsel sonuçlar arasında güçlü bir bağ vardır (Fredricks ve Eccles, 2006). Örneğin, boylamsal bir araştırma ergenlikte iki yıl boyunca, okul sponsorluğunda organize edilen aktivitelere (spor, amigoluk, müzik grupları, oyunlar, öğrenci yönetimi, onur toplulukları, topluma hizmet kulüpleri gibi) ve toplum sponsorluğunda organize edilen aktivitelere (dini aktiviteler, toplum gençlik grupları, müzik/sanat/dans dersleri, spor dersleri ve toplum hizmetleri gibi) katılan gençlerin ilk yetişkinlikte, bu etkinliklere bir yıl boyunca katılanlardan daha iyi eğitimsel ve mesleki sonuçlar elde ettiklerini açığa çıkarmıştır (Gardner, Roth ve Brooks-Gunn, 2008). Bu çalışmada, daha yoğun katılımın ilk yetişkinlikteki daha olumlu eğitimsel, mesleki ve yurttaşlık başarısıyla bağlantılı olduğu belirlenmiştir.

Elbette, ders dışı aktivitelerin kalitesi önemlidir (Blomfield ve Barber, 2011; Mahoney ve diğerleri, 2009). Yüksek kaliteli ders dışı aktiviteler, yeterliliği, destekleyici yetişkin mentorluğunu, okulla bağlantılı fırsatların artmasını, girişkenliği ve anlamlı aktiviteleri ve becerilerin artmasına ilişkin fırsatları içererek olumlu ergenlik gelişimini mümkün kılar (Fredricks ve Eccles, 2006).

KÜLTÜR

9. Bölüm'de gördüğümüz gibi, Arap ülkeleri ve Hindistan'ın kırsal bölgelerindeki gibi bazı kültürlerde yetişkinler genellikle akranlara erişimi özellikle de kızların akranlara erişimini kısıtlarlar. Akran kısıtlaması, kızların erkeklerden ayrı eğitim gördüğü yerlerdeki okulların sosyal yapısını da kapsar. Şimdi de okulların ve kültürün bu boyutlarını araştıralım: sosyoekonomik düzey, etnisite ve kültürlerarası karşılaştırma.

Sosyoekonomik Düzey ve Etnisite: Düşük gelir düzeyinden gelen, etnik azınlıktan gelen ergenler, orta sosyoekonomik düzeyden, Latin kökenli olmayan ve beyaz akranlarına göre okulda daha fazla zorluk yaşarlar. Niçin? Eleştirmenler, başarıları önündeki engelleri aşmak için düşük gelirli, etnik azınlıktan olan ergenlerin ve beliren yetişkinlerin eğitilmesinde okulların iyi bir iş çıkaramadığını tartışmaktadırlar (Stulberg ve Weinberg, 2011). Şimdi de sosyoekonomik düzey ve etnisitenin okuldaki rolünü daha ayrıntılı inceleyelim.

Düşük Gelirli Öğrencilerin Eğitimi: Yoksulluk içindeki ergenlerin pek çoğu kendi öğrenmelerine engel oluşturacak problemlerle karşı karşıya kalırlar (Eccles ve Roeser, 2011; McLoyd ve diğerleri, 2009, 2011). Bu ergenler, kendilerine yüksek eğitim standartları koymayan, okuyamayan, kitap almak ya da hayvanat bahçesine veya müzeye gitmek gibi eğitim materyalleri ve masraflarını karşılamak için yeterli parası

gelişimsel **bağlantı**

Sosyoekonomik Düzey: Sosyoekonomik farklılıklar ailenin ötesinde malzeme, insan ve sosyal sermaye için bir belirleyicidir. 12. Bölüm, s. 399.

ergenlerle *bağlantı*

Münazara Öğretmeni Tommie Lindsey'in Öğrencileri

Kaliforniya Union'daki Logan lisesinde, öğretmen olan Tommie Lindsey, münazarayı (topluluk önünde konuşma ve tartışmayı) öğretmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde münazara sınıfları özellikle varlıklı bölgelerdeki okullarda bulunmaktadır. Fakat Lindsey'in öğrencilerinin çoğu yoksul ya da risk altındaki ailelerden gelmektedir. Lindsey'in öğrencileri pek çok münazara ödülü kazanmıştır.

Öğrencileri tarafından yapılan yorumlar, Lindsey'in olağanüstü öğretim becerilerini yansıtmaktadır. Bu yorumlar aşağıda yer almaktadır:

> O, bizi çok fazla önemseyen, bildiğim çok az öğretmenden biri... Saatlerini, akşamlarını ve hafta sonlarını bizimle çalışmak için harcıyor.
>
> —Justin Hinojoza, 17

> Zor bir zaman geçiriyordum... Bay Lindsey bana yardımcı oldu. Ona nasıl geri ödeyebileceğimi sordum ve bana dedi ki, "sana yardım ettiğim şekilde birine yardımcı olarak".
>
> —Robert Hawkins, 21

> Bu inanılmaz fırsat biz öğrenciler için burada ve eğer Bay Lindsey yapmasaydı, bu olmazdı.
>
> —Michael Joshi, 17

Dokuzuncu sınıf öğrencisiyken, Tommie Lindsey münazaracı oldu. İngilizce öğretmeninin, onun yeteneğinden şüphe ettiğini ve ona ne kadar iyi bir konuşma hazırlayabileceğini göstermek istediğini, ayakta alkışlanan bir konuşma hazırladığını söylüyor. Lindsey, "Başarısız olacağımı umuyordu ve ben onu şaşırttım..... Ve biz münazara programımızı yaptık. Başladığımızda, pek çok insan çocuklarımızın yaptıkları şeyleri yapabileceklerine inanmıyordu". diye hatırlıyor. Üstün eğitim çabaları için Tommie Lindsey 2005 yılında prestijli bir McArthur Bursu ile ödüllendirildi.

(Kaynak: Seligons, 2005)



Tommie Lindsey öğrencilerin münazara becerilerini geliştirmek için öğrencilerle çalışıyor.

olmayan ebeveynlere sahip olabilirler. Yetersiz besleniyor olabilirler ve suç ve şiddetin bir yaşam biçimi olduğu bölgelerde yaşıyor olabilirler.

Yüksek gelirli bölgelerdeki okullar ile karşılaştırıldığında, düşük gelirli bölgelerdeki okullarda daha çok öğrencinin düşük test puanları alma olasılığı, mezuniyet oranlarının düşük olma olasılığı ve daha az öğrencinin üniversiteye gitme olasılığı daha fazlayken; yine bu bölgelerdeki okulların daha az deneyimi olan, daha vasıfsız ya da yetersiz genç öğretmenlere sahip olmaları vekil öğretmenlerin dersleri doldurmaları daha olasıdır; ezberci öğrenimi teşvik olasılığı daha fazladır ve İngilizce öğrenenler için yeterli destek sağlamazlar (Eccles ve Roeser, 2011; Entwistle, Alexander ve Olson, 2010). Düşük gelirli mahallelerde yer alan çok az sayıda okulda öğrencilere öğrenmeye elverişli ortamlar sağlanmaktadır (Leventhal, Dupéré ve Brooks-Gunn, 2009). Çoğu okulun binası ve sınıfları eskidir ve dökülmektedir.

Ergenlik boyunca ekonomik olarak dezavantajlı bir ailede yaşamak, çocukluk dönemindeki şartlarla ilgili olan durumlardan, daha fazla olumsuz başarı ile sonuçlanabilir (McLoyd ve diğerleri, 2009, 2011). Yoksulluğun etkilerindeki olası zamanlama farklılığı, ergenlerin başarılarının önündeki engellere ilişkin daha fazla farkındalığa neden olabilir ve zorluklar onları başarılı olmaları için cesaretlendirebilir.

Bazı yenilikçi programlar, okulların belirli özelliklerinin geliştirilmesinin ekonomik olarak dezavantajlı olan gençlerin başarısını arttıracağını ileri sürmektedir (McLoyd ve diğerleri, 2011). Örneğin, İşbirlikli Eğitim Merkezi (Center for Collaborative Education) tarafından Boston'daki pilot okullarda yapılan bir dizi çalışmada, lisedeki daha yüksek başarı düzeyi ile şu değişikliklerin bağlantılı olduğu ortaya konmuştur: daha küçük

sınıflar, daha uzun sınıflar, daha fazla danışma oturumları oluşturma ve öğretme yöntemleri keşfetmek için öğretmenlere daha fazla zaman ayırma (Tung ve Ouimette, 2007).

Okullarda Etnisite: Tüm Latin olmayan beyaz öğrencilerin sadece yüzde beşi ve tüm Asya kökenli Amerikalı öğrencilerin yüzde yirmi ikisi ile karşılaştırıldığında, tüm Afrika Amerika kökenli öğrencilerin üçte birinden fazlası ve tüm Latin öğrencilerin yaklaşık üçte biri ABD'de 47 büyük şehirdeki okul bölgelerinde okullara devam etmektedirler. Bu şehir içindeki okulların pek çoğu hâlâ ayrımcılık vardır, finansal kaynakları çok sınırlıdır ve çocukların etkin şekilde öğrenebilmesi için yeterli fırsat vermemektedir. Bu nedenle SED'in etkisi ve etnisitenin etkisi sıklıkla iç içedir (Entwistle, Alexander ve Olson, 2010; Hill ve Witherspoon, 2011).

Utanç Ulusu'nda (The Shame of the Nation), Jonathan Kozol (2005), Amerika Birleşik Devletleri'nin 11 eyaletindeki şehirlerde, düşük gelirli bölgelerdeki 60 okula yaptığı ziyaretlerini anlatmıştır. Kozol, gezdiği okullarda azınlık oranının % 80-90 olduğunu görmüş ve okullarda pek çok fakir azınlık öğrenci için ayrımcılığın hâlâ var olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kozol, gördüğü pek çok yetersizliği şu şekilde özetlemektedir: kötü muhafaza edilmiş derslikler, koridorlar ve tuvaletler; yetersiz ders kitapları ve malzemeleri ve kaynak eksikliği. Kozol, aynı zamanda, öğretmenlerin özellikle zorunlu testlere hazırlık için öğrencilerine üst düzey düşünmeyle bağ kurmayı öğretmek yerine çoğunlukla öğrencilerine materyali ezberlemelerini öğrettiklerini gördü. Ayrıca, Kozol, öğretmenlerin sınıfı kontrol etmede tehdit edici disiplin taktiğini kullandıklarını gözlemlemiştir.

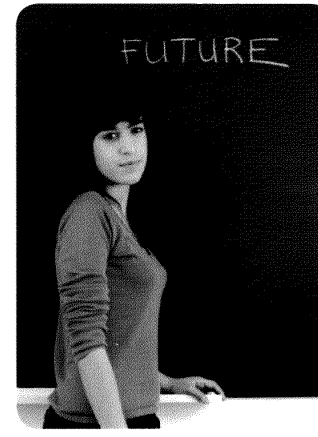
Şehir içi okullar dışında da, okul ayrımcılığı ABD eğitiminde bir faktör olmaya devam etmektedir (Nieto ve Bode, 2012). Neredeyse tüm Afrika kökenli Amerikalı ve Latin öğrencilerin üçte biri, öğrencilerin %90 veya daha fazlasının azınlık gruplarından olduğu okullara devam ediyorlar (Banks, 2008).

Farklı etnik gruplardan gelen öğrencilerin okul deneyimleri önemli ölçüde değişebilir (Banks, 2010; Nieto ve Bode, 2012; Rowley, Kurtz-Costes ve Cooper, 2010). Afrika kökenli Amerikalı ve Latin öğrencilerin, Latin olmayan beyaz ya da Asya kökenli Amerikalı öğrencilere göre üniversite hazırlık programına kayıtlı olmaları daha az olasıyken; ; iyileştirici ve özel eğitim programlarına kayıtlı olmaları daha fazla olasıdır. Asya kökenli Amerikalı öğrencilerin lisede matematik ve fen derslerinde diğer etnik azınlık gruplarına göre daha ileri olma olasılıkları daha fazladır. Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin okuldan uzaklaştırılmaları, Latinler, yerli Amerikalı öğrenciler ya da Latin olmayan beyazlara göre iki kat daha fazladır.

Latina (bu terim kadın Latinler için kullanılır) ergenler önemli bir endişe kaynağıdır (Ceballo, Huerta ve Ngo, 2010; Cooper, 2011). Bir çalışmada, Amerika'nın en hızlı büyüyen azınlık grubu olan Latinaların, ihtiyaçlarını karşılamada ABD okullarının kötü bir iş yaptığı sonucu ortaya çıkarılmıştır (Ginorio ve Huston, 2001). Çalışma, Latinaların geleceklerinin (ya da olası benliklerinin), aileleri, kültür, akranlar, öğretmenler ve medya tarafından nasıl etkilendiği üzerine odaklanmaktadır. Rapor, çoğu lise psikolojik danışmanının "üniversiteye gitmeyi" başarı olarak gördüklerini, fakat bazı Latinaların aile sorumlulukları nedeniyle eve yakın kalmanın önemli olduğuna inandıklarını göstermiştir. Latinalar için lise mezuniyet oranı, yerli Amerikalılar dışındaki, diğer etnik azınlık gruplarındaki kızların gerisindedir. Latinaların aynı zamanda, Latin olmayan beyaz ve diğer etnik gruplardaki kadınlara göre, SAT sınavını geçmeleri daha az olasıdır. Bu nedenle Latinaların başarısını arttırmak için cesaretlendirmeye ve Latinaların ailelerini, üniversiteye hazırlık sürecine dahil olmaları için daha fazla çabaya ihtiyaç vardır (Suarez-Orozco ve Suarez-Orozco, 2010).

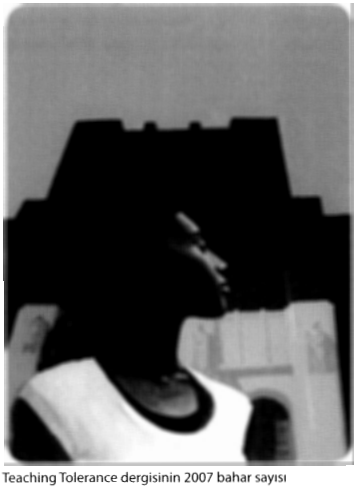
Farklı etnik kökenlere sahip öğrenciler arasındaki ilişkileri güçlendirmeye yönelik bazı stratejiler aşağıda verilmiştir:

- *Sınıfı bir yapboz sınıfına çevirin.* Elliot Aranson, Austin'de Texas Üniversitesinde bir profesördü, okul idaresi sınıflarda artan ırkçılıktan kaynaklanan gerginliği azaltmak konusunda onun fikirlerine başvurdu. Aranson (1986), farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrencilerin ortak bir hedefe ulaşmak için bir projenin farklı parçalarını oluşturmak zorunda oldukları, işbirliğine dayalı bir grupta yer aldıkları yapboz sınıfı kavramını geliştirdi. Aranson, bu tekniği, bir grup öğrencinin işbirliği yaparak, farklı parçaları birleştirerek bir yapbozu birlikte tamamlamaları gibi gördüğü için yapboz terimini kullanmıştır. Bu nasıl çalışır? Spor takımları, drama yapımları, müzik performansları, ortak bir amaca ulaşmak için öğrencilerin işbirliği şeklinde katılacakları bağlamlara örnektir.



Neden Latina ergenlerin eğitimiyle ilgili bir endişe vardır?

yapboz sınıfı: Farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrencilerin ortak bir hedefe ulaşmak için bir projenin farklı parçalarını oluşturmak zorunda oldukları, işbirliğine dayalı bir grupta yer aldıkları bir sınıf stratejisidir.



Teaching Tolerance dergisinin 2007 bahar sayısı kapağı, ırklar arası ilişkileri güçlendirmek için sayısız kaynaklar içerir.

- *Öğrencileri farklı olan diğer öğrencilerle olumlu kişisel iletişim kurmaları için cesaretlendirin.* İletişim, farklı bireylerle ilişkiyi güçlendirmede tek başına yeterli değildir. Örneğin, ağırlıklı olarak Latin olmayan beyaz okullarda etnik azınlıktan gelen öğrencilerle ilgilenmek ya da tam tersi, ön yargıları azaltmaz ya da ırklar arası ilişkileri geliştirmez (Minuchin ve Shapiro, 1983). Çocuk ve ergenler okula gittikten sonra ne olduğu önemlidir. Irklar arası ilişkileri güçlendirmede, birinin kaygılarını, başarılarını, başarısızlıklarını, baş etme stratejilerini, ilgilerini ve diğer kişisel bilgilerini diğer etnisitelerden olan insanlar paylaşmaları özellikle yararlıdır. Böyle bir paylaşım gerçekleştiğinde, insanlar diğerlerine homojen bir grubun üyeleri olarak bakmak yerine, bireyler olarak bakma eğiliminde olurlar.
- *Öğrencileri bakış açısı kazanmaya teşvik edin.* Öğrencilerin diğerlerinin bakış açısını anlamalarına yardım eden egzersizler ve aktiviteler ırklar arası ilişkileri güçlendirebilir. Bu öğrencilerin, kültürel olarak farklı olan akranların "ayakkabısını giyerek" adil veya haksız yollarla davranılmasının neye benzediğini hissetmesine yardım eder.
- *Kültürel konularda eleştirel düşünmeleri ve duygusal zekâlarını kullanmaları için öğrencilere yardım edin.* Irklar arası ilişkilere ilişkin derin ve eleştirel düşünmeyi öğrenen öğrencilerin ön yargılarını azaltmaları olasıdır. Daha fazla duygusal zekâya sahip olmak, birinin duygularının nedenlerini anlamayı, öfke kontrolünü, diğerlerinin ne söylediğini dinlemeyi, paylaşımcı ve işbirlikli olmaya motive olmayı kapsar.
- *Yanlılığı azaltın.* Öğretmenler farklı etnik ve kültürel gruplardan gelen çocukların görüntülerini göstererek, kültürel anlayışı cesaretlendiren sınıf aktiviteleri ve oyun materyalleri seçerek, öğrencilerin klişelere direnç göstermelerine yardım ederek yanlılığı azaltabilirler
- *Okul ve toplumu bir takım olarak görün.* James Comer (2004, 2006, 2010) eğitim görmekte olan çocuklar için takım yaklaşımının en iyi yol olduğunu vurgulamıştır. Değişim için Comer projesinin üç önemli yönü; 1) kapsamlı bir okul planı, değerlendirme stratejisi ve personel gelişim planı geliştiren bir yönetim ekibi; 2) ruh sağlığı ya da okul destek takımı ve 3) ebeveyn programıdır. Comer, tüm okul toplumunun düşmanca bir tutum yerine işbirliği içinde olması gerektiğini ifade eder. Comer'in programı 26 eyalette ve 600'den fazla okulda halen yürütülmektedir. James Comer'in çalışmasına ilişkin daha fazla okumak için Kariyerle Bağlantı profile bakınız.
- *Yeterli bir kültürel arabulucu olun.* Öğretmenler, materyallerde ve sınıf içi etkileşimde ırkçı içeriğe karşı duyarlı olarak, farklı etnik gruplara ilişkin daha fazla şey öğrenerek, çocukların etnik tutumlarına duyarlı olarak, öğrencinin rengine olumlu bakarak, çocukların eğitiminde öğretmenlerle partner olarak ebeveynlerin renkliliğini daha fazla dahil etme konusunda olumlu yolları düşünerek, kültürel arabulucu olarak güçlü bir rol oynayabilirler (Kumar ve Maehr, 2010).

Eğitimde etnisitenin rolünü anlamak aynı zamanda çok kültürlü eğitimi de kapsar. Çok kültürlü eğitimin Amerika Birleşik Devletleri'nin, insan hakları lideri Martin Luther King Jr.'ın "çocukların ve gençlerin derilerinin rengine göre değil, karakterlerinin kalitesine göre değerlendirilecekleri ulusun" hayaline benzer bir ulus olmasına katkı sağlayabileceği umut edilmektedir.

Çok kültürlü eğitim, çeşitliliğe değer veren ve çeşitli kültürel grupların bakış açılarını içeren eğitimdir. Savucuları, renkleri farklı çocuk ve gençlerin güçlendirilmesi gerektiğine ve çok kültürlü eğitimin tüm öğrencilerin yararına olduğuna inanırlar (Banks, 2010; Grant ve Sleeter, 2011). Çok kültürlü eğitimin önemli bir amacı tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatıdır. Bu, orta düzeydeki öğrenciler ile alt düzeyde yer alan öğrenciler arasındaki önemli akademik başarı açığını kapatmayı da içerir (Florence, 2010).

çok kültürlü eğitim: Çeşitliliğe değer veren ve çeşitli kültürel grupların bakış açılarını içeren eğitimdir.

Çok kültürlü eğitim, kadınlar ve insanların rengi için eşitlik ve sosyal adalet olarak adlandırılan 1960'ların sivil haklar hareketi ile büyümüştür (Spring, 2010). Bir alan olarak, çok kültürlü eğitim, sosyoekonomik statü, etnisite ve cinsiyet ile

kariyerle *bağlantı*

James Comer, Çocuk Psikiyatristi

James Comer, Batı Chicago, İndiana'da düşük gelirli bir bölgede büyüdü, başarısını eğitimin önemi konusunda şüphesi olmayan ebeveynine borçludur. Indiana Üniversitesinden lisans derecesi aldı. Howard Üniversitesi Tıp Fakültesinden tıp derecesi aldı. Michigan Üniversitesi Halk Sağlığı bölümünden, Halk Sağlığı yüksek lisans derecesi aldı ve psikiyatri eğitimini Yale Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Çalışmaları Merkezi'nden aldı. Halen Yale Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Çalışmaları Merkezi'nde profesör ve Yale Üniversitesi Tıp Fakültesi dekanı olarak çalışmaktadır. Yale'deki yılları boyunca Comer, kariyerinde okulları geliştirmenin bir yolu olarak çocuk gelişimine yoğunlaşmaya teşvik konusuyla ilgilendi. Genç insanların sağlıklı gelişimine destek konusundaki çabaları uluslararası düzeyde bilinmektedir.

Comer, belki de en çok 1968'de kurduğu Okul Gelişim Programı ile bilinmektedir. Bu program ebeveynleri, eğitimcileri ve toplumu, çocuklar için sosyal, duygusal ve akademik sonuçları iyileştirmek için işbirliğine teşvik eder. Onun takım çalışması kavramı ABD'de 600 den fazla okulda halen eğitim çevresini geliştirmektedir.



James Comer (solda), Comer'in müdahaleleri ile daha iyi bir öğrenme ortamı olan okullara devam eden birkaç Afrika kökenli Amerikalı öğrenci ile bir arada görülmektedir.

ilişkili konuları içermektedir. Çok kültürlü eğitimde yükselen bir eğilim, etnisiteyi odak noktası yapmak değildir, aynı zamanda sosyoekonomik düzey, cinsiyet, din, engellilik, cinsel yönelim ve farklılığın diğer formlarını da sürece dahil etmektir (Howe, 2010). Çağdaş çok kültürlü eğitimin bir diğer önemli noktası, birçok kişinin, bunun farklı renkteki öğrenciler için hazırlanmış olduğunu düşünmeleridir. Ancak, Latin olmayan beyaz öğrenciler de dahil olmak üzere bütün öğrenciler, çok kültürlü eğitimden yararlanabilirler (Howe, 2010).

Kültürlerarası karşılaştırmala: Çoğu ülke çocuk ve gençlerin kaliteli ve evrensel eğitimin, herhangi bir ülkenin başarısı için kritik olduğunu fark etmiştir. Bununla birlikte, ülkelerde bu görevi yerine getirme yeteneği önemli ölçüde değişebilir (Feinstein ve Peck, 2008).

Orta Dereceli Okullar: Farklı ülkelerde orta dereceli okullar biri dizi özelliği paylaşırlar, ancak birbirlerinden farklılıkta gösterirler. Şimdi de, Avustralya, Brezilya, Almanya, Japonya, Çin, Rusya ve ABD olmak üzere yedi ülkedeki orta dereceli okullardaki faklılık ve benzerlikleri inceleyelim.

Çoğu ülkede çocukların 6-7 yaşında okula başlaması ve 14-17 yaşına kadar okula devam etmeleri zorunludur. Brezilya'da öğrencilerin sadece 14 yaşına kadar okula gitmeleri gerekir, oysa Rusya'da öğrencilerin 17 yaşına kadar okula gitmeleri zorunludur. Almanya, Japonya, Avustralya ve ABD'de en az 15-16 yaşına kadar okula devam gerekmektedir, Kaliforniya gibi bazı eyaletlerde yakın zamanda zorunlu eğitim yaşı 18'e çıkarılmıştır.

Dünyadaki çoğu orta dereceli okul, ortaokul ve lise gibi iki ya da daha fazla seviyeye bölünmüştür. Ancak, Almanya'da okullar eğitim yeteneğine göre üç bölümle ayrılır: 1)ana okul eğitimi temel düzeyde sağlar, 2)ortaokul öğrencilere daha ileri bir eğitim verir, 3)akademik okullar öğrencileri üniversiteye girişe hazırlar.



Juku ya da "tıkınma okulu"na Japon ergenler yaz aylarında ya da okuldan sonra devam edebilir. Burada notlarını ve lise ve üniversiteye giriş sınavı puanlarını geliştirmeleri için öğrencilere yardım edilir. Japonya'da liseye giriş sınavı yapılmaktadır. Bu uygulamaya diğer ülkelerde oldukça nadir karşılanmaktadır.

Alman okulları, çoğu Avrupa okulları gibi, Latince ve Yunanca derslerini içeren **klasik bir eğitim yapar**. Japon orta dereceli okullarının bir giriş sınavı vardır, fakat **diğer dört ülkedeki orta dereceli** okullarda böyle bir sınav yoktur. Sadece Avustralya ve Almanya'da kapsamlı giriş sınavı vardır.

Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya, sporun devlet okullarının bir parçası olduğu dünyanın sayılı ülkeleri arasında yer almaktadır. Diğer ülkelerde **sadece çok az özel okul kendi** spor takımlarına, sportif olanaklara ve son derece organize spor etkinliklerine sahiptir.

Brezilya'da öğrencilerin Portekizce (anadil) ve dört yabancı dil (Latince, **Fransızca, İngilizce ve İspanyolca**) almaları gerekmektedir. Brezilya bu yabancı **dilleri ülkenin uluslar arası** yapısından ve ticaretin üzerinde durulmasından **dolayı gerekli kılmaktadır**. Avustralya'da yedinci sınıf öğrencileri koyun yetiştiriciliği ve dokuma dersi almaktadırlar, bu iki alan ülkenin ekonomik ve kültürel ilgi alanıdır. Japonya'da öğrenciler kendi temel Japonca derslerine ek olarak Batı dersleri de alırlar; bu dersler Batı dilleri ve edebiyatı (Japon dili ve edebiyatına ek olarak), Batı beden eğitimi (Japon dövüş sanatlarına ek olarak), Batı heykel ve el sanatlarını (Japon kaligrafisine ek olarak) içerir. Japon okullarında öğretim yılı diğer ülkelerden daha uzun sürer (örneğin ABD'de 180 gün iken Japonya'da 225 gün).

Geçenlerde Çin'i ziyaret ettim ve ergenlerin eğitimine ilişkin ebeveynleri ile konuştum. Çin'de eğitimin pek çok boyutu, özellikle ABD ile kıyaslayınca, takdire değer. Mümkün olan en iyi eğitimi ergenlere sağlamak için motive olmak ve okulda ve ödevlerinde çok sıkı çalışmalarına garantilemek, ebeveynlerin yorumlarında açıkça görülüyordu. Ebeveynlere, Çin'deki okullarda disiplin problemi olsaydı diye sorduğumda, bir ergen okulda yaramazlık yaparsa, okul ergeni derhal eve gönderir yanıtını aldım. Çin'de, ergenin okuldaki davranışlara uyum sağlaması ve okul ödevlerine yoğunlaşmasının, ebeveynin sorumluluğu olduğu düşünülür. Bu gözlemler, 8. Bölüm'de eğitimci ebeveynler olarak tanımladığımız Asya kökenli Amerikalı ebeveynler tanımlamalarımız ile uyumludur. Disiplin problemleri nedeniyle Çinli bir ergen eve gönderildiği zaman, ebeveynler ergenlerin disiplin sorunlarının tekrar ortaya çıkmayacağını garantilemesine kadar okula geri dönmelerine izin verilmez. Çin'de genellikle sınıflar kalabalıktır, bazı durumlarda sınıflarda 50-70 öğrenci olur ancak yinede bu sınıflar gözlemciler tarafından düzenli ve disiplinli sınıflar olarak tanımlamaktadırlar (Cavanagh, 2007).

Üniversiteler: Dünyada üniversiteye gitme oranları nasıldır? Kanada 18-21 yaş aralığında üniversiteye kayıtta en yüksek orana sahiptir (% 41), Kanada'yı, Belçika (% 40), Fransa (% 36), ABD (% 35), İrlanda (% 31) ve Yeni Zelanda (25) izler (ABD Eğitim Departmanı, 1996). Üniversiteye girişteki en büyük artış Afrika'dadır, 1980'den 1996'ya kadar % 128'lik bir artış görülmüştür. Gelişmekte olan pek çok ülkedede, liseden mezun olan, göreceli olarak, çok az öğrenci genellikle yüksek öğrenim görme olanağı elde edememektedir (Welti, 2002).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Okulun sosyal bağlamının ergenin gelişimini nasıl etkilediğini açıklama.

Gözden geçir

- Okulların sosyal bağlamı çocuk ve ergenler büyüdükçe nasıl değişir?
- Sınıf iklimi ve yönetimi ergen gelişimini nasıl etkiler?
- Kişi-çevre uyumunun ergen eğitiminin anlamasında nasıl bir önemi vardır?
- Öğretmenler, ebeveynler, akranlar ve ders dışı aktivitelerin, ergenin akademik gelişimiyle nasıl bir bağlantısı vardır?
- Sosyoekonomik düzey ve etnisitenin ergenin eğitimindeki rolleri nedir? Okul türleri ülkeden ülkeye nasıl farklılık göstermektedir?

Bağlantı Kur

- Ergenin flört ve romantik ilişkilerinin (Bölüm 9'da tartışılacaktır) okulun sosyal bağlamında oynadığı rol nedir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- İlkokul ve ortaokuldaki en iyi öğretmenlerinizin üç özelliği nedir? İlkokul ve ortaokuldaki en kötü öğretmenlerinizin üç özelliği nedir?

4 Özel Eğitime Gereksinim Duyan Ergenler

ÖH4 Özel eğitime gereksinim duyan ergenlerin ve eğitimlerinin özelliklerini tanımlama.

- Engelli Ergenler Kimdir
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
- Üstün Yetenekli Ergenler
- Öğrenme Güçlükleri
- Engelli Ergenlerin Eğitsel Sorunları

Çok uzun yıllar, devlet okulları engelli ergenleri çok az eğitmiştir. Bununla birlikte son 20-30 yıldır, federal yasalar engelli tüm çocukların ve gençlerin ücretsiz ve uygun eğitimi almasını zorunlu tutmuştur ve bu öğrenciler normal sınıflarda öğrenim görmeleri giderek artmaktadır.

ENGELLİ ERGENLER KİMDİR?

ABD'deki özel eğitim ya da özel eğitimle ilgili hizmetleri alan 3-21 yaş arasındaki çocuk ve gençlerin oranında anlamlı bir artış vardır. 1976-1977'de % 8.3 olan bu oran 2000-2001'de % 13.3'e ve 2007-2008'de 13.4'e yükselmiştir (Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi, 2010). Şekil 10.3, 2007-2008 öğretim yılında federal program tarafından hizmet verilen dört büyük engelli öğrenci grubu gösterilmiştir (Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi, 2010). Şekil 10.3'te de görüldüğü gibi, öğrenme güçlükleri özel eğitim verilen en büyük grubu oluşturmaktadır, bunu, konuşma ve dil bozuklukları, zihinsel gelişim geriliği ve duygusal rahatsızlıklar izlemektedir. ABD hükümetinin engelli öğrencilerin yaygınlığı değerlendirmesinde Dikkat Eksik-

Engel	Yüzde
Öğrenme güçlükleri	5.2
Konuşma ve dil bozuklukları	3.0
Zihinsel gelişim geriliği	1.0
Duygusal rahatsızlık	0.9

ŞEKİL 10.3

ABD'DE ÖZEL EĞİTİM HİZMETİ ALAN ENGELLİ ÇOCUKLAR: 2007-2008 öğretim yılındaki en yüksek sayı ve orandaki dört kategori gösterilmektedir. Öğrenme güçlüğü ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun ikisi birden öğrenme güçlükleri kategorisi içinde yer almaktadır (National Center for Education Statistics, 2010).

liği ve Hiperaktivite Bozukluğunu (DEHB) öğrenme güçlükleri kategorisi içinde, yer almaktadır.

ÖĞRENME GÜÇLÜKLERİ

Öğrenme güçlüğü olan ergenler konuşma ve yazma dilini anlamada ve kullanmada zorluk çeker ayrıca bu ergenlerin dinleme, düşünme, okuma, yazma ya da hecelemesinde de zorluk görülebilir. Öğrenme güçlüğü aynı zamanda matematikte de güçlük şeklinde görülebilir. Öğrenme güçlüğü sınıflandırması yapabilmek için, öğrenme probleminin temel olarak görsel, işitsel ya da motor engelden; zihinsel gelişim geriliğinden; duygusal bozukluklardan; çevresel, kültürel ya da ekonomik dezavantajdan kaynaklanmıyor olması gerekir.

1970'lerin ortalarından 1990'ların ortalarına kadar, ABD'de öğrenme güçlüğü nedeniyle özel eğitim hizmetleri alan öğrencilerin oranında ciddi bir artış olmuştur (1976-1977'de %1.8 iken 1995-1996'da %5.8'e yükselmiştir). Ancak yirmi birinci yüzyılda bu oranda hafif bir düşüş görülmüştür (2000'de %6.1 iken 2008'de %5.2'ye yükselmiştir) (National Center for Education Statistics, 2010). Bazı uzmanlar, bu hızlı artışın, doğru teşhis konulamamasından ve aşırı teşhis konulmasından kaynaklandığını ifade etmektedir. Bu uzmanlar, öğretmenlerin öğrencinin en ufak bir öğrenme sorununda, sorununun kendi etkisiz öğretme tekniklerinden de kaynaklanmış olabileceğini düşünmek yerine, öğrenciye öğrenme güçlüğü ile etiketleme konusunda çok acele ettiklerini belirtmektedir. Diğer bir grup uzman ise, "öğrenme güçlüğü" ile etiketlenmiş olan çocukların sayısındaki artışın haklı olduğunu söylemektedirler (Hallahan, Kauffman ve Pullen, 2012; Lerner ve Johns, 2012).

Erkekler kızlara göre yaklaşık üç kat daha fazla öğrenme güçlüğü tanısı almaktadır. Öğrenme güçlüğündeki cinsiyet farklılığı ile ilgili açıklamalar arasında erkeklerin buna daha fazla biyolojik yatkınlığı olması ve *sevk edilme yanlılığı* yer almaktadır. Sevk edilme yanlılığı, erkeklerin davranışlarından dolayı öğretmenleri tarafından tedavi için sevk edilmeleri olasılığının daha fazla olduğu anlamına gelmektedir.

Öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin yaklaşık %80'inin okuma problemi vardır(Shaywitz, Gruen ve Shaywitz, 2007). Öğrenme güçlüklerinin üç tipi: disleksi, disgrafi ve diskalküli'dir.

- *Disleksi,* okuma ve hece leme becerilerinde ciddi bozukluklara sahip bireylerin yer aldığı bir kategoridir (Anderson ve Meier-Hedde, 2011; Kirk ve diğerleri, 2012).
- *Disgrafi,* el yazısındaki zorlukları içeren bir öğrenme güçlüğüdür (Overvelde ve Hulstijn, 2011; Rosenblum, Aloni ve Josman,2010). Disgrafisi olan çocuklar çok yavaş yazabilirler, yazıları okunaksızdır ve sesler ile harfleri eşleştirmedeki yetersizliklerinden dolayı bir takım heceleme hataları yaparlar.
- *Diskalküli,* gelişimsel aritmetik bozukluğu olarak da bilinen ve matematiksel işlemlerdeki zorluğu içeren bir öğrenme güçlüğüdür (Kucian ve diğerleri, 2011).



ŞEKİL 10.4

BEYİN TARAMASI VE ÖĞRENME GÜÇLÜKLERİ: Öğrenme güçlüğündeki beyin yollarını belirleme amacıyla manyetik rezonans tekniklerini (MR) kullanan çalışmaların sayısında artış olmuştur. Bu resimde disleksisi olan Patrick Price görülmektedir. Patrick, perdelerle kale görünümü verilmiş çocuk dostu bir MRI tarayıcısındadır. Tarayıcının içinde, kelimeler ve semboller ekranda geçerken çocuğun hareketsiz kalması ve kendisinden istenildiğinde farklı butonlara basarak bu kelimeler ve sembolleri tanımlanması istenmektedir.

Araştırmacılar, beynin öğrenme güçlüğü ile ilişkili olabilecek bölümlerini belirlemek için beyin görüntüleme tekniklerini kullanmaktadırlar (Shaywitz, Gruen ve Shaywitz, 2007) (bakınız Şekil 10.4). Bu konuda yapılan araştırmalar öğrenme güçlüğünün beynin tek ve belirli bir bölgesinden kaynaklanmadığını göstermektedir. Bunun yerine öğrenme güçlüklerinin, beynin birden çok bölgesinden gelen bilgilerin bütünleştirilmesiyle ilgili problemlerden ya da beyin yapısı ve fonksiyonlarındaki zorluklardan kaynaklanması daha olasıdır.

Öğrenme güçlüğü olan çocuklara yönelik müdahale çalışmalarında genellikle okuma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir (Bursuck ve Damer, 2011; Rosenberg, Westling ve McCleskey, 2011). Alanında yetkin bir öğretmen tarafından belirli bir süre boyunca yapılan yoğun bir öğretim, pek çok öğrencinin okuma becerisini arttırmaktadır (Berninger ve O'Malley, 2011; Waber, 2010).

DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU

Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB), çocuk ve ergenlerin belirli bir süre boyunca aşağıdaki üç özelliğin bir ya da daha fazlasını süreğen bir şekilde gösterdiği bir rahatsızlıktır: 1)dikkatsizlik, 2)hiperaktivite ve 3)dürtüsellik. DEHB tanısı koymak için bu özelliklerin başlangıcının erken çocukluk döneminde olması ve bu özelliklerin çocuğu güçten düşürmesi gerekir. Dikkat eksikliği olan çocuk ve ergenler herhangi bir şeye odaklanmakta güçlük yaşarlar ve sadece birkaç dakika içerisinde yerine getirdikleri bir görevden sıkılabilirler. Hiperaktivitesi olan çocuk ve ergenler yüksek düzeyde fiziksel aktivite gösterirler ve hemen hemen her zaman hareketli görünmektedirler. Dürtüseldirler, tepkilerini engelleme konusunda güçlükleri vardır ve harekete geçmeden önce düşünme konusunda iyi bir iş çıkaramazlar. DEHB'li çocuk ve ergenler özelliklerine bağlı olarak, şu şekilde tanılanabilirler; 1)dikkatsizlik ağırlıklı DEHB, 2)hiperaktivite/dürtüsellik ağırlıklı DEHB veya 3)dikkatsizlik ve hiperaktivite/dürtüselliğin birlikte olduğu DEHB.

gelişimsel **bağlantı**

Dikkat: Dikkat, zihinsel kaynaklara yoğunlaşma, çeşitli görevler üzerinde bilişsel süreci geliştirmeyi gerektirir. Bölüm 3, s. 96.

DEHB tanısı alan ve bu nedenle tedavi edilen çocuk ve ergenlerin sayısı önemli ölçüde artmıştır. Bazı tahminlere göre 1990'ların iki katına çıkmıştır. Bu bozukluk kızlara oranla erkeklerde 4-9 kat daha fazla görülmektedir. Ancak artan DEHB tanısına ilişkin tartışmalar vardır (Friend, 2011). Bazı uzmanlar bu yükselişi özellikle hastalığa ilişkin farkındalığın artmasına bağlarlarken; diğerleri ise bazı çocuk ve ergenlere yanlış tanı konulmasından kaygılanmaktadır (Parens ve Johnston, 2009).



DEHB'li çocukların pek çoğu bir kağıdı uçak yaparak diğer çocuklara atmaya hazırlanan resimdeki çocuk gibi dürtüsel davranışlar gösterirler. *Eğer bir öğretmen olsaydınız ve bu durum sizin sınıfınızda gerçekleşseydi bu durumu nasıl yönetirdiniz?*

DEHB'nin Nedenleri ve Seyri: DEHB'nun kesin sebepleri bulunamamıştır; bununla birlikte bir dizi neden ileri sürülmektedir (American Academy of Pediatrics ve Reiff, 2011; Faraone ve Mick, 2010). Bazı çocuk ve ergenlerin ebeveynlerinde aldıkları kalıtsal mirasla DEHB geliştirmeye yatkın olmaları olasıdır (Durston, 2010). Diğerlerinin, doğum öncesi veya doğum sonrası gelişimde meydana gelen beyin hasarı nedeniyle DEHB geliştirmeleri olasıdır (Linblad ve Hjern, 2010). Doğum öncesi dönemde sigara ve alkole maruz kalmak ve düşük doğum ağırlığı DEHB'nin erken dönem olası nedenleri arasındadır (Knopik, 2009). Örneğin, yakın tarihte yapılan bir araştırmada hamilelik boyunca sigara içmenin, ilkokul çağı çocuklarındaki DEHB ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Sciberras, Ukoumunne ve Efron, 2011).

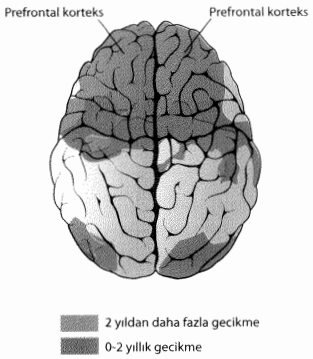
Öğrenme güçlüklerinde olduğu gibi, beyin görüntüleme tekniklerindeki gelişme beynin, DEHB'deki rolünün daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Hoeksema ve diğerleri, 2010; Purper-Ouakil ve diğerleri, 2011; Qui ve diğerleri, 2011). Son zamanlarda yapılan bir çalışma, serebral korteksinin tepe kalınlığının DEHB olan çocuklarda (10,5 yaş), DEHB olmayan çocuklara (7,5 yaş) göre üç yıl daha geç oluştuğunu ortaya koymuştur (Shaw ve diğerleri, 2007). Bu gecikme, dikkat ve planlamanın özellikle önemli olduğu, beynin prefrontal bölgelerinde daha belirgindir (bakınız Şekil 10.5). Bir başka çalışma, DEHB olan çocukların beyinlerindeki frontal lobdaki gecikmiş gelişmenin, büyük olasılıkla gecikmiş veya azalmış miyelinasyon nedeniyle olduğunu ortaya koymuştur (Nagel ve diğerleri, 2011). Aynı zamanda araştırmacılar DEHB'da rol oynayabilecek seratonin, dopamin gibi çeşitli nörotransmitterlerin rollerini araştırmaktadırlar(Beaulieu ve Gainetdinov, 2011; Mahmoudi-Gharaei ve diğerleri, 2011).

Az önce tanımlanan beyin gelişimindeki gecikmeler yürütücü işlevlerle bağlantılı alanlardadır. DEHB'li çocuk ve ergenlerin, gerektiğinde davranışı inhibe etme, çalışan bellek ve etkili planlama gibi yürütücü işlevlere ilişkin görevlerle ilgili çalışmalara artan bir ilgi vardır (Jacobson ve diğerleri, 2011; Rinsky ve Hinshaw, 2011; Van De Voorde ve diğerleri, 2011).

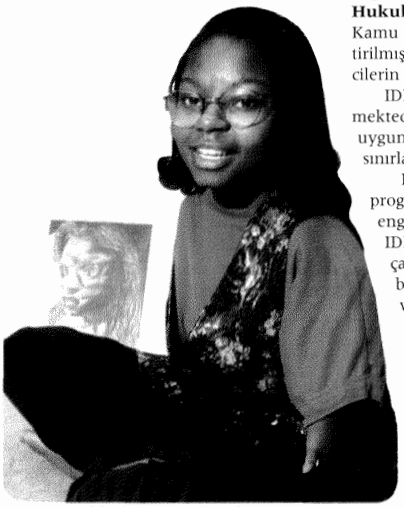
Formal okul hayatında akademik ve sosyal beklentilerin artmasıyla birlikte davranış kontrolü için katı standartlar çoğunlukla DEHB'li çocukların problemlerini açığa çıkarır. İlkokul öğretmenleri DEHB olan bir çocuğun genellikle bağımsız bir

öğrenme güçlükleri: Öğrenme güçlüğü olan çocuklar konuşma ve yazma dilini anlamada ve kullanmada zorluk çeker ayrıca bu ergenlerin dinleme, düşünme, okuma, yazma ya da hecelemesinde de zorluk görülebilir. Öğrenme güçlüğü aynı zamanda matematikte de güçlük şeklinde görülebilir. Öğrenme güçlüğü sınıflandırması yapabilmek için, öğrenme probleminin temel olarak görsel, işitsel ya da motor engelden; zihinsel gelişim geriliğinden; duygusal bozukluklardan; çevresel, kültürel ya da ekonomik dezavantajdan kaynaklanmıyor olması gerekir.

dikkat eksikliği hiperaktivite hozukluğu (DEHB): Çocuk ve ergenlerin belirli bir süre boyunca aşağıdaki özelliklerden bir ya da daha fazlasını süreğen bir şekilde gösterdiği bir rahatsızlıktır: 1) dikkatsizlik, 2)hiperaktivite ve 3)dürtüsellik.



ŞEKİL 10.5
DEHB OLAN ÇOCUKLARDA SEREBRAL KORTEKS KALINLIĞINDA GECİKME OLAN BEYİN BÖLGELERİ: *Not:* En fazla gecikme prefrontal kortekste gerçekleşmiştir.



Onsekiz yaşındaki Chandra "Peaches" Allen kolları olmadan doğdu. Bu engeline rağmen ayaklarıyla yazı yazmayı, yemek yemeyi, daktilo ile yazmayı, boyamayı ve resim çizmeyi öğrendi. Hatta küpe bile takabiliyor. Chandra, artistik becerileriyle tanınıyor. Sanatına ilişkin çeşitli gösterilerde üç büyük ödül kazandı. Üniversiteye girmek için hazırlanıyor ve sanat ve fiziksel terapi alanında kariyer yapmayı planlıyor. Chandra Allen'in başarıları olağanüstü uyumu ve başa çıkmayı yansıtıyor. Chandra, engelin nasıl yenilebileceği ve anlamlı bir hedefin peşinden nasıl gidileceğine ilişkin mükemmel bir örnek.

şekilde çalışma, oturarak yapılan işleri tamamlama ve organize çalışma konusunda güçlüğü olduğunu belirtmektedir. Huzursuzluk ve dikkat dağınıklığı da sık sık not edilir. DEHB'nin ergenlikte dramatik bir gerileme gösterdiği düşünülmekteydi, fakat son tahminlere göre ergenlerin sadece yaklaşık üçte birinde DEHB'in azaldığı öne sürülmektedir. Giderek artan bir şekilde, bu problemlerin yetişkinlikte de devam edebileceği fark edilmektedir (Avisar ve Shalev, 2011).

DEHB'nin Tedavisi: Ritalin ve Adderall gibi uyarıcı ilaçlar (Ritaline göre daha az yan etkileri vardır) DEHB olan bazı çocukların dikkatini güçlendirmede etkilidir, ama dikkati DEHB olmayan çocukların dikkat seviyesi ile aynı düzeye getirememektedir (Stray, Ellertsen ve Stray, 2010). Son yıllarda yapılan bir meta analiz, davranış yönetimi tedavilerinin DEHB'nin etkilerini azaltmada etkili olduğu sonucuna varmıştır (Fabiano ve diğerleri, 2009). Araştırmacılar her durumda olmasa da, DEHB'li çocukların davranışlarını geliştirmede ilaç tedavisi (Ritalin gibi) ve davranış yönetiminin birlikte kullanımının tek başına ilaç tedavisi ya da tek başına davranış yönetimininin kullanıldığı uygulamalara göre daha olumlu sonuçlar elde edildiğini ortaya koymaktadır (Parens ve Johnston, 2009).

Eleştirmenler çoğu hekimin DEHB'nin hafif formları için uyarıcıları reçeteye yazma konusunda çok acele ettiklerini iddia etmektedirler (Marcovitch, 2004). Aynı zamanda, 2006' da, ABD hükümeti DEHB'yi tedavi etmek için uyarıcı ilaçların kardiyovasküler risklerine ilişkin bir uyarı yayınlamıştır.

ENGELLİ ERGENLERİN EĞİTSEL SORUNLARI

1970'lere kadar Amerikan devlet okullarının çoğu, engelli çocukların okula kaydetmeyi reddetmişler ya da onlara yetersiz hizmet sunmuşlardır. Bu durum 1975'te engelli tüm öğrencilere ücretsiz, uygun kamu eğitimi verilmesini öngören **Kamu Hukuku 94-142**, Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Yasası ile değişmiştir. 1990'da Kamu Hukuku 94-142, **Engelli Öğrencilerin Eğitimi Yasası (IDEA)** olarak değiştirilmiştir. IDEA 1997'de düzeltilerek 2004'de yeniden onaylanmış ve Engelli Öğrencilerin Eğitimini Geliştirme Hareketi olarak yeniden isimlendirilmiştir

IDEA her türlü engelli çocuğa sunulacak hizmetler için kapsamlı talimatlar içermektedir (Friend, 2011; Yudof ve diğerleri, 2012). Bu hizmetler, değerlendirme ve uygunluk tespiti, uygun eğitim, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve en az sınırlayıcı çevrede eğitim ortamını kapsar.

Bireyselleşmiş Eğitim Programı, özellikle engelli öğrenci için hazırlanmış özel programın bulunduğu yazılı açıklamadır. *En az sınırlayıcı çevre*, mümkün olduğunca engeli olmayan çocukların eğitimine benzer bir eğitim ortamı oluşturulmasıdır. IDEA'nın bu önlemi engelli çocukların normal sınıflarda eğitim almaları için çabalamaya yasal bir temel sağlar. Kaynaştırma terimi, özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğun normal bir sınıfta tam gün eğitim alması anlamına gelmektedir(Boyle ve Provost, 2012; Smith ve diğerleri, 2012; Vale ve Connor 2011).

Engelli çocuklara ilişkin çoğu yasal düzenleme son derece olumludur (Friend ve Bursuck, 2012; Kavale ve Spaulding, 2011; Rosenberg, Westling ve McLeskey, 2011). Yirmi – otuz yil öncesiyle ile karşılaştırıldığında, günümüzde daha çok çocuk yeterli ve profesyonel bir hizmet almaktadır. Pek çok çocuk için normal sınıflara kaynaştırma ile düzenlemeler veya tamamlayıcı hizmetler uygundur. Bununla birlikte, özel eğitim alanındaki bazı uzmanlar, engelli bazı çocukların normal sınıflara kaynaştırılmasından faydalanamayabileceklerini tartışmaktadırlar. James Kaufmann ve meslektaşları, örneğin, tam olarak katılımı gerektirmeyen fakat eğitimli profesyoneller tarafından ve uyarlanmış program ile normal sınıflar dışında özel eğitim gibi seçeneklerin sağlanmasını içeren daha bireyselleştirilmiş bir yaklaşımı savunurlar (Kauffman, McGee ve Brigham, 2004). Şöyle devam ederler "onların tipik öğrencilerden farklı olmadığını iddia ettiğimizde engelli öğrencileri satarız." Bazı şeyleri öğrenmeleri ya da bazı şeyleri farklı bir yolla öğrenmeleri için onlardan ekstra çaba beklenmemesi gerektiğini iddia ettiğimizde aynı hatayı yaparız (s 620). Genel eğitim gibi, özel eğitim de "olabilecekleri her şeyi olmaları için" engelli öğrencileri cesaretlendirmeleri ve teşvik etmelidir.

ÜSTÜN YETENEKLİ ERGENLER

Üstün yetenekliler şu ana kadar tartıştığımız engellerden oldukça farklıdır. **Üstün yetenekli ergenler** ortalamanın üstünde bir zekâya sahiptirler (genellikle 130 veya daha yüksek olarak belirtilir) ve/veya sanat, müzik veya matematik gibi bazı alanlarda üstün yetenekleri vardır. Çoğu okul sisteminde üstün yetenekliler için olan programlara, entelektüel olarak üstün ve akademik yeteneğe sahip öğrenciler seçilir. Bu okullar sanatta ya da atletizmde yetenekli olan ya da başka özel yetenekleri olan öğrencileri görmezden gelme eğilimindedirler (Gardner, 2012; Mac Iver ve diğerleri, 2010; Sternberg, Grigorenko ve Jarvin, 2011; Winner, 2009)

Üstün Yetenekli Çocukların Özellikleri: Yetenekleri bir tarafa, üstün yetenekli öğrencilerin ayırt edici özellikleri var mıdır? Lewis Terman (1925) Stanford Binet testine göre IQ'ları ortalama 150 olan 1,500 çocuk ve genç ile kapsamlı bir çalışma yürütmüştür. Üstün yetenekli çocuk ve gençlerin uyumsuz oldukları şeklindeki popüler efsanenin aksine, Terman, bu çocukların iyi bir sosyal uyuma sahip olduklarını bulmuştur.

Ellen Winner (1996), sanat, müzik ya da akademik alanlarda olsun üstün yetenekli ergenlerin özelliklerine ilişkin üç ölçüt tanımlamıştır:

1. *Erken gelişim:* Üstün yetenekli çocuk ve ergenler erken gelişirler. Bir alana akranlarına göre daha erken hakim olmaya başlarlar. Öğrenmede, sıradan çocuklara göre daha az çaba harcalarlar. Çoğu örnekte, bu üstün yetenekli çocuklar erken gelişirler, çünkü onların doğuştan yüksek bir yeteneği vardır.
2. *Kendi bildikleri yoldan gitme:* Üstün yetenekli öğrenciler sıradan çocuklardan niteliksel olarak farklı bir şekilde öğrenirler. Bir şeyi öğrenmek için yetişkinlerden en az düzeyde yardıma ihtiyaç duyarlar. Çoğu durumda, harfiyen-bire bir öğretime direnç gösterirler. Aynı zamanda onlar sık sık kendileri keşif yaparlar ve problemleri benzersiz şekilde çözerler.
3. *Ustalık için tutku:* Üstün yetenekli öğrenciler üstün yetenekleri olduğu alanı anlamak için güdülenmişlerdir. Yoğun, takıntılı bir ilgi ve odaklanma yeteneği gösterirler. Ebeveynleri tarafından zorlanmaya ihtiyaç duymazlar. Winner, kendilerini motive ederler demektedir.

Kalıtsal/Kalıtsal Olmayan ve Alana Özgü Üstün Yeteneklilik: Üstün yeteneklilik kalıtımın mı çevrenin mi ürünüdür? Muhtemelen ikisinin de (Ambrose, Sternberg ve Sriraman, 2012; Dai, 2012). Üstün yetenekli bireyler, çok küçük yaşlardayken formal eğitime başlamadan önce özel bir alana ilişkin yüksek kabiliyetlerine ilişkin işaretlerinin olduğunu anımsarlar (Howe ve diğerleri, 1995). Bu, üstünlüğün doğuştan yeteneğinin önemini göstermektedir. Bununla birlikte, araştırmacılar sanat, bilim, matematik ve sporda dünya standartlarındaki bireylerin hepsinin güçlü bir aile desteği, yıllar süren eğitim ve uygulama ifade ettiklerini bulmuşlardır (Bloom, 1985). Özel bir alanda uzman olmaya başlayan bireylerin önemli özelliklerinden biri planlanmış uygulamadır. Örneğin, bir çalışmada, en iyi müzisyenlerin en az başarılı olanların iki katı kadar, kendi yaşamları üzerinde planlanmış uygulama yaptıkları görülmüştür (Ericsson, Krampe ve Tesch-Römer, 1993).

Yüksek derecede yetenekli olan bireyler, tipik olarak birçok alanda yetenekli değillerdir ve üstün yeteneklilige ilişkin araştırmalar artan şekilde alana özgü gelişimsel yörüngelere odaklanmaktadır (Horowitz, 2009; Winner, 2009). Üstün yetenekli bireylerin yetenekleri olduğu alan(lar) çocukluk ve ergenlik yıllarında ortaya çıkar. Böylece, çocukluk ve ergenlikteki bazı noktalarda, yetenekli bir sanatçı, yetenekli bir matematikçi olmaya başlayan bireyler, bu alanlarda uzmanlık göstermeye başlarlar. Alana özgü üstün yeteneklilige ilişkin olarak Microsoft'un kurucusu, dünyanın en zengin insanı ve bilgisayar yazılım dahisi Bill Gates (1998), bir şeyde iyi olduğunuzda her şeyde iyi olacağınız düşüncesindeki, ısrarcılığa karşı dikkatli olunmasının gerekliliğini vurgular. Gates bu açıklamayı yapar, çünkü bilgisayar yazılımı geliştirme konusunda çok başarılıdır ve insanlar ondan dahi olmaktan uzak olduğu diğer alanlarda da parlak zekâlı olmasını beklemektedirler.



Sanat dahisi Alexandra Nechita, iki yaşındayken, saatlerce boyama kitaplarını boyardı ve aynı zamanda kalem ve mürekkep alırdı. Oyuncaklarla ya da arkadaşlarla ilgilenmezdi. Beş yaşına geldiğinde suluboya kullanmaya başladı. Okula başladığında, eve döner dönmez boyamaya başlamak isterdi. Sekiz yaşına geldiğinde, 1994'de, ilk kamusal sergisini açtı. İzleyen yıllarda, hızlı çalışarak ve dürtüsel bir şekilde 2.75 metreye 1.50 metre olan büyük tuvaller üzerinde yüzlerce resim tamamladı, aralarından bazıları, her biri 100,000 dolara satıldı. Onlu yaşlardaki bir ergenken, amansızca ve tutkuyla boyamaya devam etti. Sevdiği şeyi yaptığını söyledi. Bugün, bir genç yetişkin olarak, Alexandra'nın boyamaya ilişkin tutkusu hâlâ devam ediyor. *Üstün yetenekli ergenlerin bazı özellikleri nelerdir?*

kamu hukuku: 94-142 Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Hareketi engelli tüm öğrencilere ücretsiz, uygun kamu eğitimi verilmesini öngörür.

engelli bireylereğitim hareketi (IDEA): Her türlü engelli çocuk ve ergene hizmeti kapsar. Bu hizmetler, değerlendirme ve uygunluk tespiti ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve en az sınırlayıcı çevrede eğitimi kapsar.

en az sınırlayıcı çevre: Engelli çocukların, mümkün olduğunca engeli olmayan çocukların eğitimine benzer bir ortamda eğitim almalarıdır. IDEA'nın bu önlemi engelli çocukların normal sınıflarda eğitim almaları için çabalamaya yasal bir temel sağlar.

kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğun normal bir sınıfta tam gün eğitim almasıdır.

üstün yetenekli ergenler: Ortalamanın üstünde bir zekâya sahip olan(genellikle 130 veya daha yüksek olarak belirtilir) ve/veya sanat, müzik veya matematik gibi bazı alanlarda üstün yetenekleri olan ergenlerdir.



Microsoft'un kurucusu olan Bill Gates'in gençliği, Bil Gates şimdi dünyanın en zengin insanı. Çoğu üstün yetenekli öğrenci gibi, Gates de okula özellikle düşkün değildi. 13 yaşındayken bir bilgisayar güvenlik sistemini çökertti ve bir lise öğrencisiyken üniversite matematik derslerinden bazıların aldı. Harvard Üniversitesinden ayrıldı ve Microsoft şirketinin ne olacağına ilişkin bir plan geliştirmeye başladı. *Okulların Gates gibi çok yetenekli öğrenciler için eğitimi daha zor, ilginç ve anlamlı deneyimler haline getirerek eğitimi zenginleştirmelerinin yolları nelerdir?*

Bir bireyin alana özgü yetenekli olduğunu tanımlamak ve bireysel olarak uygun ve alternatifleri olan eğitim fırsatları sağlamak, ergenler tarafından başarılmasına en son ihtiyaç duyulan, görevlerdir (Keating, 2009). Ergenlik boyunca, yetenekli bireyler ebeveyn desteğine daha az bağımlı olurlar ve artan bir şekilde kendi ilgilerini takip ederler.

Üstün Yetenekli Çocuk ve Gençlerin Eğitimi: Amerika Birleşik Devletleri'nde üstün yetenekli öğrencilerin eğitimlerinin önemli ölçüde gözden geçirilmesi gerektiğini ifade eden uzman sayısı artmaktadır (Ambrose, Sternberg ve Sriraman, 2012; Gardner, 2012; VanTassel-Baska,2012). Genius Denied: How to Stop Wasting Our Brigtest Young Minds (Davidson ve Davidson, 2004) ve *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students* (Colangelo, Assouline ve Gross, 2004) isimli kitapların başlıkları da bu kaygıyı yansıtmaktadır.

Yeteneklerini geliştirmeleri için zorlanmayan üstün yetenekli öğrenciler, yıkıcı olabilirler, sınıf atlayabilirler ve başarmaya ilişkin ilgilerini kaybedebilirler.Bazen marangoz olarak gözden kaybolurlar, pasifleşirler ve okula karşı duyarsız hale gelirler. Yüksek beklentilere ulaşmaları için üstün yetenekli çocuk ve gençleri zorlamak öğretmenler için özellikle önemlidir (Ambrose, Sternberg ve Sriraman, 2012; Webb diğerleri, 2007; Winner, 2006).

Bir dizi uzman, üstün yetenekli öğrencilerin sıklıkla sınıf içerisinde sosyal olarak e olduğunu ve zorlanmadıklarını ifade etmektedirler (Ambrose, Sternberg ve Sriran, 2012; Karnes ve Stephens, 2008). Üstün yetenekli öğrencilerle ilişkinin kesilmesi ve kendilerine "inek öğrenciler" veya "inekler" şeklinde lakap takılması bu çocuklar için sıra dışı yaşantılar değildir. Ellen Winner (1996, 2006) gerçekten üstün yetenekli bir öğrencinin öğrencilerle birlikte öğrenme fırsatı olmayan sınıftaki tek çocuk olduğunu ifade etmektedir.

Birçok ünlü yetişkin, okulun onlar için olumsuz bir deneyim olduğunu, sıkıldıklarını ve bazen öğretmenlerinden daha çok bildiklerini ifade etmişlerdir (Bloom, 1985). Winner, standartlar tüm öğrenciler için yükseldiği zaman Amerikan eğitiminin yararlı olacağını vurgulamaktadır. Bazı öğrencilerin hâlâ zorlanmamaları nedeniyle Winner olağan üstü yeteneklerinin olduğu alanlarında, özellikle bazı harika ortaokul öğrencilerinin kendi uzmanlık alanlarında üniversite dersleri almalarına izin vermek gibi, ileri sınıflara devam etmelerine izin verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Örneğin Microsoft'un kurucusu Bill Gates, 13 yaşında üniversitede matematik dersleri aldı ve bir bilgisayar sisteminin veri tabanına izinsiz olarak girdi (hackledi); ünlü bir viyolonselist olan Yo-Yo Ma, 15 yaşında liseden mezun oldu ve New York'da ki Juilliard Müzik Okuluna devam etti.

Bu bölümde, ergenler için okulun çeşitli yönlerini ele aldık. Ergenlerin eğitimindeki önemli bir boyut başarıyı içerir. 11. Bölümde, ergenlikte başarının gelişimini ele alacağız.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Özel eğitime gereksinim duyan ergenlerin ve eğitimlerinin özelliklerini tanımlama.

Gözden Geçir

- Engelli ergenler kimdir?
- Öğrenme güçlüklerinin özellikleri nelerdir?
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu hakkında neler bilinmektedir?
- Engelli ergenlerin eğitime katılmasıyla ilgili eğitim sorunları nelerdir?
- Üstün yetenekli ergenler nasıl tanımlanabilir?

Bağlantı Kur

- Bir sistem olarak aile kavramı (Bölüm 8'de tartışıldı) farklı öğrenen çocuklarını en iyi şekilde anlamaya çalışmak için ebeveynlerin çabasını nasıl destekler?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Kendi okul hayatınızı düşünün, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler nasıllardı, tanı almışlar mıydı? Sınıfınızda böyle bireylerin farkında mıydınız? Öğretmenlerden ve/veya uzmanlardan yardım alıyorlar mıydı? Öğrenme güçlüğü olan bir ya da daha fazla insan tanıyor olabilirsiniz. Onlarla okul deneyimleri ve daha etkili bir şekilde öğrenmelerine yardım etmek için neler yapılabileceği hakkında görüşün.

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Öğrencileri Eğitme Yaklaşımları

ÖH1 Öğrencilerin eğitme yaklaşımlarını tanımlama.

Öğrencilerin Öğrenmesinde Çağdaş Yaklaşımlar

- Öğrencilerin öğrenmesinde iki temel çağdaş yaklaşım, yapılandırmacı ve doğrudan öğretim yaklaşımıdır. Öğrenen merkezli olan yapılandırmacı yaklaşım ergenin aktif olmasına, bilgiyi bilişsel olarak yapılandırmasını ve anlamasını vurgular. öğretmen merkezli bir yaklaşım olan doğrudan öğretim yaklaşımı, öğretmenin talimatı ve kontrolü, akademik becerilerdeki uzmanlığı, öğrencilerden yüksek beklentisi ve öğrenme görevleri için uzun zamanı harcanmasıyla tanımlanır. Etkili öğretmenlerin çoğu iki yaklaşımı da kullanmaktadır.

Hesap Verebilirlik/Sorumluluk

- Hesap verebilirlik/sorumluluk ABD eğitiminde temel sorun haline gelmeye başlamıştır. Toplumun ve hükümetin bu konudaki artan kaygısı Amerika Birleşik Devletlerinden eyaletlere özgü zorunlu testlerin uygulanmaya başlamasına neden olmuştur. Bu testlerin güçlü ve zayıf yönleri olduğu gibi bu testlerin yapılmasıyla ilgili tartışmalarda vardır. Eyaletlere özgü zorunlu testlerin en görünür örneği, Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın (No Child Left Behind - NCLB) federal yasasıdır.

2 Okul Geçişleri

ÖH2 İlk ergenlikten beliren yetişkinliğe okul geçişlerini tartışma.

Ortaokula Geçiş

- 1920'lerde ve 1930'larda ortaokulun önemi, ilk ergenlik döneminde ortaya çıkan gelişimsel değişiklikler temelinde savunulmuş ve artan öğrenci nüfusunun ihtiyaçlarını karşılamak için bir çaba harcanmıştır. Ortaokullar popüler hale gelmeye başlamış ve bu okullara geçiş erken pubertal gelişim ile aynı zamana denk gelmiştir. Ortaokula geçiş genellikle streslidir, çünkü bir dizi fiziksel, bilişsel, sosyo duygusal değişikliğin meydana geldiği zamanda bu geçiş yaşanmaktadır. Bu geçiş en tepe (top-dog) pozisyondan en alt (bottom-dog) pozisyonuna inmeyi de kapsamaktadır.

Ortaokulların Geliştirilmesi

- *Dönüm Noktaları 1989* ABD'deki ortaokul eğitimine ilişkin oldukça olumsuz bir değerlendirme sunmuştur. *Dönüm Noktaları 2000* ortaokullardaki eğitime ilişkin ciddi kaygıları ifade etmeye devam etmiş ve titiz akademik standartlarda temellenen bir müfredat ve tüm öğrencileri daha yüksek başarı standardı için hazırlayan öğretime ilişkin vurguyu eklemiştir.

Amerika'daki Liseler

- Artan sayıdaki eğitimci ABD liselerinin yirmi birinci yüzyıl için yeni bir misyona ihtiyacı olduğuna inanmaktadır, bunlardan biri üniversitede başarılı olmak için bilgi ve beceri ile mezun olmaya daha fazla destek ve bir kariyerde, başarıya ilişkin daha yüksek beklenti, düşük seviyedeki hizmet mesleklerinde çalışmaya daha az zaman harcama ve K-12 programıyla daha iyi koordinasyonu sağlamayı içerir. Ulusal Araştırma Konseyi (The National Research Council), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki liseleri geliştirmek için bir dizi öneri sunmuştur.

Lise Terkleri

- Okulu terk edenlerin çoğunluğunun yetişkinlik yaşamlarında ekonomik ve sosyal iyilik hallerini sınırlayan eğitim eksiklikleri vardır. Afrika kökenli Amerikalı gençlerin okulu bırakma oranını düşürmede ilerleme görülmektedir, ancak yerli Amerikalılar ve Latin gençler için okulu bırakma oranı çok yüksek olmaya devam etmektedir. Okul terkleri, demografik, aileye ilişkin, akranlara ilişkin, okula ilişkin faktörlerle, ekonomik ve kişisel faktörler ile bağlantılıdır.

Liseden Üniversiteye Geçiş

- Pek çok yönden, üniversiteye geçiş ilkokuldan ortaokula geçiş ile paralellik göstermektedir. Bu geçişte genelde ebeveynlerle etkileşimin azalması söz konusudur. Günümüze özgü bir problem, lise ve üniversite arasındaki süreksizliktir.

Üniversiteden İş Yaşamına Geçiş

- Bir üniversite derecesine sahip olmak kişinin gelirini yükseltmesi için oldukça faydalıdır. Bununla birlikte, üniversiteden iş yaşamına geçiş oldukça zordur. Bunun sebeplerinden biri, üniversitelerin çoğu öğrenci için mesleğe ilişkin özel becerileri geliştirmek yerine genel becerileri geliştirmek üzere eğitim vermeleridir.

3 Okulların Sosyal Bağlamı

ÖH3 Okulların sosyal bağlamının ergen gelişimini nasıl etkilediğini tartışma.

Sosyal Gelişimsel Bağlamlarda Değişim

- Sosyal bağlamlar okulöncesinde, ilk ve orta dereceli okullarda farklılık gösterir, ergen için karmaşıklık ve kapsam artar.

Sınıf İklimi ve Yönetimi

- Yetkili sınıf yönetim stratejisini ve grup aktivitelerini etkili bir şekilde kullanmak olumlu bir sınıf iklimi oluşmasını sağlar. Olumlu bir sınıf iklimide öğrencilerin öğrenmelerini ve başarılarını arttırır. Önemli bir öğretme becerisi, problem davranışların ortaya çıkmasını önleyerek sınıfı yönetmek ve öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkarmaktır. Orta dereceli okullarda sınıf yönetimindeki bazı konular ilkokullardakilerden farklılaşmaktadır.

Kişi–Çevre Uyumu

- Kişi çevre uyumu, ergen gelişimiyle ilişkili bazı olumsuz psikolojik değişimlerin, ergenin gelişimsel ihtiyaçları ile okullar tarafından sunulan fırsatlar arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanması anlamına gelmektedir.

Öğretmenler, Ebeveynler, Akranlar ve Ders Dışı Aktiviteler

- Öğretmen özellikleri, çeşitli farklı boyutları kapsar ve yeterli öğretmenin özellikleriyle ilgili bir profil oluşturmak oldukça güçtür. Etkili aile yönetimi, özellikle rutinler ve yüksek başarı beklentisi, ergenin okuldaki başarısıyla olumlu bir şekilde bağlantılıdır. Aile katılımı genellikle çocukluktan ergenliğe geçişle azalır. Epstein, okul, aile ve toplum arasında daha fazla işbirliği olması gerektiğini vurgular. Ortaokullarda öğrencilerin gün içerisinde akranlarıyla daha fazla etkileşimde bulunmaları teşvik edilmektedir. Popüler akran statü veya akranları tarafından kabul görme, akademik başarıyla bağlantılıdır; reddedilen statüsü ise daha düşük akademik başarıyla ilişkilidir. Okullarda artan bir kaygı ise, akran zorbalığıdır. Akran zorbalığının kurbanları, bunun uzun süreli ve kısa süreli olumsuz etkilerini yaşayabilirler. Arkadaşlık da okul başarısı ile ilgilidir. Ders dışı aktivitelere katılmak, olumlu akademik ve psikolojik sonuçlar ile ilişkilidir.

Kültür

- Yoksul ergenler, evde, yaşadıkları mahallede ve okulda etkili şekilde öğrenmelerine engel oluşturan problemlerle yüz yüze gelirler. Yüksek SED bölgelerindeki okullarla karşılaştırıldığında, düşük SED bölgelerindeki okulların kaynakları daha azdır, daha az deneyimli öğretmenleri vardır ve düşünme becerilerinden ziyade ezberci öğrenmeyi daha fazla teşvik ederler. Farklı etnik gruplardan gelen öğrencilerin okul deneyimleri çeşitlilik gösterir. Öğretmenlerin farklı etnik kökene sahip öğrencileriyle de ilgili olumlu başarı beklentilerine sahip olması ve bu öğrencilerinin önüne hedefler koyması bu öğrencilerin başarılı olmaları için önemlidir. Öğretmenlerin etnik olarak farklı öğrenciler arasındaki ilişkileri güçlendirmek için kullanabilecekleri stratejiler arasında sınıfta "yapboz" tekniğini kullanmak, olumlu kişisel iletişimi güçlendirmek, bakış açısı kazanmaya teşvik etmek, okul ve toplumu bir takım olarak görmek ve yeterli bir kültürel arabulucu olmak yer almaktadır. Çok kültürlü eğitim, farklılıklara değer veren ve farklı kültürel grupların bakış açılarını içeren bir eğitimdir. Okullar kültürlere göre değişiklik gösterir. Örneğin, ABD'deki okullarda atletizme güçlü bir vurgu vardır.

4 Özel Eğitime Gereksinim Duyan Ergenler

ÖH4 Özel eğitime gereksinim duyan ergenlerin ve eğitimlerinin özelliklerini tanımlama.

Engelli Ergenler Kimdir?

- ABD'deki çocuk ve ergenlerin %14'ünün özel eğitim ve özel eğitimle ilgili hizmetler aldıkları tahmin edilmektedir. Engelli öğrencilerin %45'inden biraz daha azı öğrenme güçlüğü kategorisi içerisinde yer almaktadır. Federal hükümet sınıflandırmasında, öğrenme güçlüğü kategorisi, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunu (DEHB) da içermektedir.

Öğrenme Güçlükleri

- Öğrenme güçlükleri konuşma ve yazma dilini anlamada ve kullanmada zorlukla karakterizedir ayrıca dinleme, düşünme, okuma - yazma ya da hecelemede de zorluk

görülebilir. Öğrenme güçlüğü aynı zamanda matematikte de güçlük şeklinde görülebilir. Öğrenme güçlüğü sınıflandırması yapabilmek için, öğrenme probleminin temel olarak görsel, işitsel ya da motor engelden; zihinsel gelişim geriliğinden; duygusal bozukluklardan; çevresel, kültürel ya da ekonomik dezavantajdan kaynaklanmıyor olması gerekir. Disleksi, okuma ve heceleme yeteneğinde ciddi bozuklukları içeren bir öğrenme güçlüğü kategorisidir. Disgrafi ve diskalkuli öğrenme güçlüklerinin diğer iki kategorisidir.

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) dikkatsizlik, hiperaktivite ve dürtüsellik alanlarından biri ya da daha fazlasıyla ilişkili problemleri içerir. Çoğu uzman DEHB'in tedavisinde medikal (Ritalin gibi uyarıcılar) ve davranışsal müdahalelerin bir arada kullanılmasını önermektedir.

Engelli Ergenlerin Eğitsel Sorunları

- Kamu Hukuku 94-142, engelli tüm öğrencilere ücretsiz, uygun eğitim verilmesini zorunlu tutar. IDEA her türlü engelli çocuğa sunulacak hizmetler için kapsamlı talimatlar içermektedir. En az sınırlayıcı çevre kavramıda engelli ergenlerin eğitiminde önemli bir unsurdur. Kaynaştırma, özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğun normal bir sınıfta tam gün eğitim almasıdır. Bazı uzmanlar kaynaştırmanın bazı engelli öğrenciler için en iyi çözüm olmayacağını savunmasına rağmen Amerika Bileşik Devletleri'ndeki okullarda kaynaştırma giderek yaygınlaşmaktadır.

Üstün Yetenekli Ergenler

- Üstün yetenekli egenler ortalamanın üstünde bir zekâya sahiptirler (genellikle 130 veya daha yüksek olarak belirtilir) ve/veya sanat, müzik veya matematik gibi bazı alanlarda üstün yetenekleri vardır. Üstün yetenekli ergenlerin özellikleri erken gelişim, kendi bildikleri yoldan gitme, ustalık için tutku ve üstün bilgi işleme becerileridir. Üstünlük muhtemelen kalıtım ve çevre etkileşiminin sonucudur ve çoğu üstün yetenekli birey, alana özgü özellik gösterir. ABD'de üstün yetenekli ergenlerin eğitimlerine ilişkin önemli eleştiriler vardır.

anahtar kavramlar

yapılandırmacı yaklaşım 332
doğrudan öğretim yaklaşımı 332
top dog fenomeni 334
yetkili sınıf yönetimi stratejisi 339
sınıf yönetiminde yetkeci strateji 340
sınıf yönetiminde izin verici strateji 340
yapboz sınıf 340
çok kültürlü eğitim 347
öğrenme güçlükleri 348
dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) 353
kamu hukuku 94-142 355
engelli bireyler eğitim hareketi IDEA 355
en az sınırlayıcı çevre (LRE) 355
kaynaştırma 355
üstün yetenekli ergenler

anahtar kişiler

Jacquelynne Eccles and Allan Wigfield 340
Joyce Epstein 342
Jonathan Kozol 347
Elliot Aronson 347
James Comer 348
James Kauffman 354
Ellen Winner 355

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Council for Exceptional Children (CEC) ***www.cec.sped.org***

CEC özel eğitime gereksinim duyan çocuk ve ergenlerin eğitimlerine ilişkin yayın ve materyaller yayınlayan bir bilgi merkezidir.

Encyclopedia of Educational Psychology

edited by Neal Salkind (2008, 2nd ed., Vols. 1 and 2)

Mahwah, NJ: Erlbaum

Önde gelen uzmanların bazı eğitim psikolojisi konuları ve okulların öğrenmeden ve bilişe sosyal ve kültürel yönlerini hakkında derinlemesine bilgiler sunmaktadır.

Handbook of Learning and Instruction

Eğitim alanında pek çok önde gelen uzman çocuk ve ergenlerin eğitimlerinin geliştirilmesiyle ilgili son araştırma ve uygulamaları tartışırlar.

National Dropout Prevention Center

www.dropoutprevention.org

Merkez, risk altındaki gençler ve terki önleme hakkında bilgi için bir merkez olarak faaliyet gösterir ve Ulusal Okul Terki Önleme Bülteni yayınlar.

Turning Points 2000: Educating Adolescents in the 21st Century

by Anthony Jackson and Gayle Davis (2000)

New York: Teachers College Press

Bu izlem çalışmasında daha önceki dönüm noktalarındaki önerilere ek olarak ergenlerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamak için bir dizi strateji yer almaktadır.

Confronting Dogmatism in Gifted Education

Edited by Don Ambrose, Robert Sternberg, and Bharath Sriraman (2012)

New York: Routledge

Önde gelen uzmanlar, üstün yetenekli ergenlerin tam potansiyellerine ulaşmalarındaki engelleri tartışmışlardır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Öğretmenlerimin En İyi Ve En Kötü Özellikleri.*

bölüm 11 BAŞARI, ÇALIŞMA VE KARİYERLER

bölüm anahatları

Başarı

Öğrenme Hedefi 1 Ergenlerin yaşamlarındaki başarıları tartışma.

Ergenlikte Başarının Önemi
Başarı Süreçleri
Sosyal İlişkiler ve Bağlamlar
Başarının Önündeki Bazı Motivasyonel Engeller

Çalışma/ İş

Öğrenme Hedefi 2 Ergenlikte ve üniversitede işin/ çalışmanın rolünü tanımlama.

Ergenlikte Çalışma
Üniversitedeyken Çalışma
İş/ Kariyer Temelli Öğrenme
Beliren Yetişkinlikte Çalışma

Kariyer Gelişimi

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlikte kariyer gelişimini anlama.

Gelişimsel Değişiklikler
Bilişsel Faktörler
Kimlik Gelişimi
Sosyal Bağlamlar



Kim-Chi Trinh babası birikimlerini onun için bir balıkçı teknesinden bilet almak için kullandığında Vietnam'da ve sadece 9 yaşındaydı. Kim-Chi'yı iyi bir eğitim alacağı ve daha iyi bir yaşamın tadını çıkaracağı Amerika Birleşik Devletlerine sonunda ulaşacak olması umuduyla onu yabancıların arasında küçük bir bota yerleştiren aile için bu masraflı ve riskli bir fedakârlıktı.

Kim, Amerika Birleşik Devletlerine ulaşmayı ve üç koruyucu ailenin yanında yaşamayı başardı. O, 1988'de San Diego'da liseden mezun olduğunda tam bir A ortalaması ve birkaç üniversiteden burs teklifi vardı. Ona, okulda neden en başarılı öğrenci olduğu sorulduğu zaman, Kim-Chi başarılı olmak zorunda olduğunu çünkü bunu hâlâ Vietnam'da olan ebeveynlerine borçlu olduğunu söyler.

Kim-Chi Amerika'ya göç eden zeki ve oldukça motivasyonlu Asyalı bir göç dalgasının üyesidir. Asya kökenli Amerikalılar, ABD'de en hızlı büyüyen etnik azınlık gruptur (şu anda beş göçmenden ikisi Asyalı'dır.) Asya kökenli Amerikalılar, ABD nüfusunun sadece yüzde 5'ini oluşturmasına rağmen, onlar Harvard'taki üniversite öğrencilerinin yüzde 17'sini, MIT'te (Massachusetts Teknoloji Enstitüsü) yüzde 18, Berkeley'de Kaliforniya Üniversitesi'nin yüzde 27'sini ve Irvine'de Kaliforniya Üniversitesi'nin şaşırtıcı bir şekilde yüzde 35'ini oluşturmaktadır.

Ancak, tüm Asya kökenli Amerikalı gençler bunu yapamaz. Eğitim düzeyi düşük Vietnamlı, Kamboçyalı ve Hmonglu mülteci gençler özellikle okulla ilgili problemlerde risk altındadır. Birçok mülteci çocuğunun hikayeleri kayıplar ve travma ile doludur. Thuy, 12 yaşında Vietnamlı bir kızdır ve iki yıldır babası ile birlikte ABD'de, batı yakasındaki bir şehirde küçük bir apartman dairesinde bir kuzeninin beş kişilik ailesi ile oturmaktadır (Huang, 1989). Saigon'dan kaçmaya çalışırken "aile bölündü ve eş ve iki küçük çocuk Vietnam'da kaldı.... Thuy'ın babası, özellikle Amerika Birleşik Devletlerine alışırken zor zamanlar geçirdi. O İngilizce sınıfları ile boğuşuyor ve garsonluk gibi çeşitli işlere devam edemiyordu" (Huang, 1989, s. 307). Thuy annesinden beş yaşındaki erkek kardeşinin öldüğünü söyleyen bir mektup aldığında, okul çalışmaları kötüleşmeye başladı ve o depresyonun göze çarpan belirtilerini gösterdi (enerjisizlik, iştahsızlık, arkadaş ilişkilerinden geri çekilme ve genel bir umutsuzluk duygusu). Okulun ısrarıyla, o ve babası bir toplum ve ruh sağlığı merkezinin çocuk ve ergen ünitesine gitti. Terapistin, Thuy ve babası ile güven ilişkisi kurması uzun bir zaman aldı, fakat sonunda onlar iyi bir dinleyici olan ve yeni bir ülkede farklı deneyimlerle nasıl baş edecekleri hakkında onlara uygun tavsiye veren terapiste güvenmeye başladı. Terapist, Thuy'ın okulda çeşitli etnik gruplar arası çatışmalara karıştığını söyleyen öğretmeniyle de temasa geçti. Ruh sağlığı kliniğinin yardımı ile okul kültürel farklara değinmek ve etnik düşmanlığın nedenlerini tartışmak için etnik gruplar arası öğrenci panellerini başlattı. Thuy bu panellere katılmak için seçildi. Babası da, toplumda karşılıklı yardım derneğine katılmaya başladı ve Thuy'ın akademik performansı yükselmeye başladı.

ön izleme

Bu bölümde başarı, çalışma ve kariyerler üzerine odaklanılacaktır. Ergenlik ve beliren yetişkinlik ortaya çıktıkça, başarı gelişimde daha merkezi bir rol alır, çalışma yaşamın başlıca bir yönü olmaya başlar ve kariyerler artan bir rol oynar. Bu bölüm, başarıda ergenliğin neden anahtar bir dönem olduğunu inceleyerek başlamaktadır. Sonrasında, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişimine döneceğiz. Bölümde son olarak başlıca kariyer gelişimi kuramlarının bir değerlendirmesi ve ergenlerin kariyer seçimlerini etkileyen bağlamlar ele alınacaktır.

1 Başarı

ÖH1 Ergenlerin yaşamlarındaki başarıları tartışma.

Ergenlikte Başarının Önemi | Sosyal İlişkiler ve Bağlamlar | Başarı Süreçleri | Başarıya Karşı Bazı Motivasyonel Engeller

Bazı gelişimciler, Amerika Birleşik Devletleri'nin hızlı bir şekilde, kendi çocuklarını kendileriyle aynı şekilde yetiştiren (başarı ve başarısızlık hakkında oldukça tutucu ve kişisel başarılarını diğerlerininkilerle nasıl kıyaslanacağı ile oldukça endişeli) aceleci ve gergin insanların ülkesi haline geldiğinden endişelenmektedir. Ancak, giderek artan sayıda bazı uzmanlar, ergenlerin başarı için yeterince zorlanmadığı ve de çok fazla sayıdaki ergene kendilerinin başarı isteklerine ulaşması için yeterince destek ve rehberlik verilmediği için gençlerin başarı beklentilerinin düşük olduğunu iddia etmektedir.

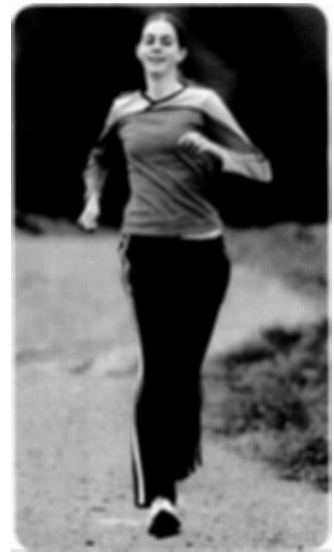
ERGENLİKTE BAŞARININ ÖNEMİ

Ergenlik, başarıda önemli bir dönemeçtir (Anderman, 2012; Eccles ve Roeser, 2010, 2011). Yeni sosyal ve akademik baskılar, ergenleri farklı rollere zorlar. Bu yeni roller sıklıkla daha fazla sorumluluk içerir. Başarı, ergenlikte daha ciddi bir iş haline gelir ve ergenler yaşam oyununun artık gerçek olarak oynandığını hissetmeye başlarlar. Hatta, ergenler, şimdiki başarılarını ve başarısızlıklarını yetişkinler dünyasında gelecekteki sonuçların yordayıcıları olarak görmeye başlayabilirler. Ve ergenler üzerindeki talepler yoğunlaştıkça gibi, onların yaşamlarının farklı alanları çatışmaya girebilir. Akademik başarının sosyal hoşnutsuzluğa neden olduğundaki gibi ergenlerin sosyal ilgileri akademik işleri devam ettirmek için gereken zamanı bölebilir ya da bir alandaki hırsları diğer bir alandaki hedeflerin kazanımına zarar verebilir.

Ergenlerin bu yeni akademik ve sosyal baskılara nasıl etkili bir şekilde uyum sağlayacağı kısmen psikolojik, motivasyonel ve bağlamsal faktörlerle belirlenmektedir (Anderman ve Dawson, 2011; Wigfield, Klauda ve Cambria, 2011; Schunk, 2012; Zimmerman ve Schunk, 2011). Aslında ergenlerin başarısı onların entelektüel yeteneğinin çok daha fazlasına bağlıdır. Diğerleri kadar zeki olmayan öğrenciler uyumlu motivasyonel bir örüntü gösterebilir (örneğin; görevlerde ısrarlı olur ve problemleri çözmek için kendi yeteneğine güvenir) ve yüksek başarılı bireyler haline gelebilirler. Tersine en zeki öğrencilerin bazılarının uyumsuz başarı örüntüleri olabilir (örneğin, kolayca vazgeçmek ve kendi akademik becerilerine güvenlerinin olmaması) ve düşük başarılı bireyler haline gelebilirler.

BAŞARI SÜREÇLERİ

Başarı bir takım motivasyonel süreçler içermektedir. İçsel ve dışsal motivasyon arasındaki ayrımla başlayarak bu süreçleri aşağıda keşfedeceğiz.



Burada resmedilen Meredith MacGregor, Colorado, Boulder'de Fairview lisesinde bir bilim insanı olmayı amaçlayan, Colorado'nun en iyi uzun mesafe lise koşucularından birisi olan lise son sınıf öğrencisidir. O, 4.0 not ortalamasını sürdürmekte, birçok okul organizasyonuna katılmakta ve Afrika'ya yardım kulübü kurucuları arasında yer almaktadır. O bir Amerika lise akademik yıldızı olarak adlandırılmış ve Intel Vakfı Genç Bilim insanı ödülüyle ödüllendirilmiştir (Wong Briggs, 2007). *Meredith'in başarıya karşı motivasyonunda büyük ihtimalle yer alan bazı faktörler nelerdir?*

Hayat bir hediye ...kabul et onu.
Hayat bir macera ....gerçekleştir onu.
Hayat bir sır....aç onu.
Hayat bir mücadele.... yüzleş onunla.
Hayat bir yapboz..... çöz onu.
Hayat bir fırsat...kullan onu.
Hayat bir görev....tamamla onu
Hayat bir hedef...başar onu.

—YAZARI BİLİNMİYOR

İçsel ve Dışsal Motivasyon: **İçsel motivasyon,** öz-belirleme, merak, meydan okuma ve çaba gibi içsel faktörlere dayanmaktadır. Dışsal motivasyon ise ödüller ve cezalar gibi dışsal özendiricileri içermektedir. İnsancıl ve bilişsel yaklaşımlar başarıda içsel motivasyonun önemini vurgular. Bazı ergenler çok çalışırlar çünkü onlar çalışmalarında yüksek standartları başarmak için içsel bir şekilde motive olmuşlardır (içsel motivasyon). Diğer ergenler de çok çalışırlar çünkü onlar iyi notlar almak ya da ebeveyn hoşnutsuzluğundan kaçınmak isterler (dışsal motivasyon).

Şimdiki kanıtlar güçlü bir şekilde öğrenmek için içsel motivasyonlu öğrencilerden oluşan bir sınıf ortamı kurulmasından yanadır. Örneğin, üçüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrencileri içeren bir çalışmada içsel motivasyonun notlar ve standart test puanları ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğu bulunurken; dışsal motivasyonun başarı sonuçları ile olumsuz bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur (Lepper, Corpus ve Iyengar, 2005). Beşinci ve altıncı sınıf öğrencileri ile yapılan güncel bir çalışma, hedeflerin dışsal bir şekilde oluşturulmasının daha düşük bir bağımsız motivasyon ve başarı görevleri üzerinde daha az ısrarla, ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Vansteenkiste ve diğerleri 2008). Ebeveynlerin içsel/dışsal motivasyonel uygulamaları çocukların motivasyonuyla ilişkilidir. Bir çalışmada, matematik ve fende içsel motivasyonu yüksek olan 9'dan 17 yaşa kadar çocukların ve ergenlerin ebeveynlerinin dışsal görev uygulamaları ile ilgilenmektense (dışsal ödüller sağlama ve çocukların performanslarının şartlara bağlı olması) ebeveynlerin içsel görev uygulamaları ile ilgilendikleri (çocukların memnuniyetini cesaretlendirme ve öğrenmeye katılma) bulunmuştur (Gottfried ve diğerleri 2009).

Öğrenciler onlara seçenekler verildiğinde, kendi becerileriyle eşleşen zorluklara daldığında ve bilgisel değeri olan ve kontrol için kullanılmayan ödüller aldığı zaman öğrenmeye daha çok motive olurlar. Aynı zamanda övgülerde öğrencilerin içsel motivasyonunu arttırabilir. Ergen gelişiminde başarının bu yönlerinin önemini anlamak için, öncelikle içsel motivasyonun bu görüşlerini keşfedelim: (1) öz belirleme ve kişisel seçim, (2) optimal deneyimler ve optimal performans ve (3) bilişsel katılım ve öz sorumluluk. Sonrasında içsel ve dışsal motivasyon hakkında bazı sonuç düşüncelerimizi paylaşacağız.

Öz Belirleme ve Kişisel Seçim: İçsel motivasyon görüşlerinden birisi, öğrencilerin bir şeyler yaparken dışsal başarı ve ödüllerden dolayı değil kendi iradesi ile bir şeyi yapacaklarına inanmak istedikleri için yaptıklarını vurgulamaktadır (Deci, Koestner ve Ryan, 2001; Mclellan ve Remedios, 2011; Weinstein, Deci ve Ryan, 2012). Öğrencilerin okul görevlerindeki içsel motivasyonu ve içsel ilgisi, seçimler yapmak için fırsatları olduğunda ve kendi öğrenmeleri için sorumluluk aldıklarında artar. Bir çalışmada, bazı aktiviteleri seçme fırsatı verilen ve onları yaptıklarında ve kendi davranışları için kişisel sorumluluk almaları için cesaretlendirilen öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre yüksek başarı kazanımları olmuş ve daha yüksek oranda liseden mezun olmuşlardır (deCharms, 1984). Öz belirleme kuramının mimarları Richard Ryan ve Edward Deci (2009), öğren-



içsel motivasyon: İçsel motivasyonel faktörler: öz-belirleme, merak, mücadele ve çaba.

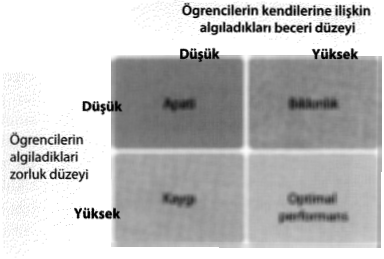
dışsal motivasyon: Dışsal motivasyonel faktörler: ödüller ve cezalar.

Calvin ve Hobbes © 1991 Watterson. Dist. by Universal Press Syndicate. İzin ile yayınlanmaktadır. Tüm hakları saklıdır.

cilerin öz belirlemeye katılmasına izin veren koşullar oluşturan öğretmenleri *özerklik destekleyici öğretmenler* olanak adlandırmaktadır.

Optimal Deneyimler ve Optimal Performans: Mihaly Csikszentmihalyi (1990, 1993; Csikszentmihalyi ve Csikszentmihalyi, 2006) yirmi yıldan daha fazla bir zamandır insanların optimal deneyimlerini çalışmaktadır. Bu optimal deneyimler, insanlar yoğun eğlenme ve mutluluk duygularını belirttiklerinde meydana gelir. Csikszentmihalyi, **optimal performans** terimini yaşamdaki optimal deneyimleri tanımlamak için kullanmaktadır. Optimal performanslar çoğu kez insanlar bir aktiviteye katılırken bir üstünlük duygusu geliştirdiğinde ve bir işe konsantre olup daldıklarında meydana gelir. O, bireylerin zorluklarla karşılaştıklarında, bu zorlukları ne çok zor, ne de çok kolay bulduklarında optimal performansın meydana geldiğini öne sürmektedir.

Zorluğun ve becerinin algılanan düzeyleri farklı çıkarımlarla sonuçlanabilir (bakınız Şekil 11.1) (Brophy, 2004). Optimal performans, çoğu kez ergenlerin zorlandıkları ve kendilerini yüksek bir beceri derecesine sahip gibi algıladıkları alanlarda meydana gelmektedir (Strati, Shernoff ve Kackar, 2012). Ergenlerin becerileri yüksek fakat aktivite az zorluk sağlıyorsa sonuç can sıkıntısıdır. Hem aktivite hem de beceri düzeyleri düşük olduğunda apati yaşanır. Ve ergenler kendilerini karşılaştıkları zorlayıcı bir görevi başarmak için yeterli becerilere sahip olmadıkları şeklinde algıladıkları zaman kaygı yaşarlar. Son zamanlarda yapılan bir çalışmada, öğrencilerin sınıflara diğer bağlamlardan az katıldığı bulunmuştur (Shernoff, 2009). Bu çalışmada, öğrencilerin zorlayıcı, ilgili ve eğlenilebilir buldukları bağlamlara daha fazla katıldıkları görülmüştür. Okul sonrası programlar, özellikle organize edilmiş spor, akademik zenginleştirme ve güzel sanatlar zenginleştirme aktiviteleri içeren programlar, okul sonrası saatlerine en yüksek düzeyde katılımı sağlamaktadır (Shernoff, 2009).



ŞEKİL **11.1**
ALGILANAN ZORLUK VE BECERİ DÜZEYLERİNİN SONUÇLARI

Bilişsel Katılım ve Öz Sorumluluk: Başarının anahtar yönlerinin bilişsel olarak katılım ve öz sorumluluk geliştirme olduğu artarak kabul edilmektedir (Appleton, 2012). Phyllis Blumenfeld ve arkadaşları (Blumenfeld, Kempler ve Krajcik, 2006; Blumenfeld, Marx ve Harris, 2006) içsel motivasyon üzerinde, öğrencilerin bilişsel bir şekilde katılmaları ve kendi öğrenme sorumluluğunu almaları için öğrencileri cesaretlendiren öğrenme ortamları oluşturmanın önemini vurgulayan başka bir varyasyon önermektedir. Hedef, sadece geçer notlar almak için yeterince çalışan öğrenciler yerine fikirleri uygulama ve devam etme gayretini genişletmek için motive olmuş öğrenciler elde etmektir. Öğrencileri, bilişsel katılım ve kendi öğrenmeleri için sorumlu olmaya cesaretlendirme, öğrencilerin ilgileri ile uyuşan özellikle gerçek dünyayı yansıtması gibi anlamlı bağlamlar içinde konu içeriği ve öğrenme becerilerini yerleştirme özellikle önemlidir. 10. Bölüm'deki açılış hikayesinde, ödül kazanan öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenmesinde nasıl gerçek dünyayı yansıtan anlamlı deneyimler yarattığını hatırlayın.

İçsel ve Dışsal Motivasyon Hakkında Bazı Bitiş Düşünceleri: Baskın bir sonuç şudur ki, ebeveynler ve öğretmenler için öğrencileri içsel motivasyonlu olmaya cesaretlendirmek ve öğrencilerin bilişsel katılımını ve öğrenme için öz sorumluluğu destekleyen öğrenme çevreleri oluşturmak önemlidir (Blumenfeld, Marx ve Harris, 2006; Townsend, 2011). Bununla birlikte, gerçek dünya sadece içsel motivasyon oluşmaz ve sıklıkla içsel ve dışsal motivasyon zıt kutuplar gibi birbirlerini çekerler. Öğrencilerin yaşamlarının birçok yönünde içsel ve dışsal motivasyonun her ikisi birlikte çalışmaktadır (Anderman ve Anderman, 2010; Cameron ve Pierce, 2008; Schunk, 2012). Yine de akılda tutulmalıdır ki birçok psikolog dışsal motivasyonun kendi başına iyi bir strateji olmadığını belirtmektedir.

Dışsal ve içsel motivasyon tartışmamız öğrenmek için öğrencileri motive etmeyi içeren diğer bilişsel süreçlerin dikkate alınması için aşamalar koymaktadır. Bu ilave bilişsel süreçleri keşfederken, içsel ve dışsal motivasyonun önemini nasıl korumaya devam ettiğini fark etmek önemlidir. Bu süreçler: (1) yükleme, (2) konuya hakim olmaya yönelik motivasyon ve zihniyet, (3) öz yeterlik, (4) beklentiler, (5) hedef belirleme, planlama ve kendini izleme ve (6) amaçtır.

optimal performans: Csikszentmihalyi'nin optimal yaşam deneyimleri kavramı en sık insanlar bir aktiviteyle uğraşırken bir konsantrasyon durumuna kendini verdiği zaman meydana geldiğine inanmaktadır.

Öğrenci:
- "Yapamam" der.
- Öğretmenin yönergelerine dikkat etmez.
- İhtiyacı olduğunda bile yardım istemez.
- Hiç bir şey yapmaz (örneğin, camdan dışarı bakar).
- Gerçekten denemeden seçkisiz bir şekilde tahmin eder ya da cevap verir.
- Başarılarda gurur duymaz.
- Sıkılmış ve ilgisiz görünür.
- Öğretmenin, denemesi için yaptığı teşviklere tepkisizdir.
- Kolayca cesareti kırılır.
- Öğretmenin sorularına cevap vermek için gönüllü değildir.
- Çalışmayı terk etmek için ya da kaçmak için manevralar (örneğin, revire gitmek zorunda olmak).

ŞEKİL **11.2**
ÇARESİZLİĞİ AKLA GETİREN DAVRANIŞLAR

Yükleme: **Yükleme kuramı,** bireylerin kendi performans ve davranışının altında yatan nedenleri keşfetmek için motive olduklarını söylemektedir. Yüklemeler, sonuçların algılanan nedenleridir (Mclellan ve Remedios, 2011). Yükleme kuramcıları, bir bakıma ergenlerin, yaşananların arkasındaki nedeni açıklamak için çalışan sezgisel bilim insanları gibi olduğunu söylemektedir (Weiner, 2005). Örneğin, bir lise öğrencisi "neden bu sınıfta başarılı değilim?" ya da " Bu iyi notu, sıkı çalıştığım veya öğretmen kolay bir sınav yaptığı ya da her ikisi nedeniyle mi aldım?" diye sorar. İyi bir öğrencinin düşük bir not alması gibi beklenmedik ve önemli olaylar başarısızlıkla sonuçlandığı zaman, sıklıkla bu duruma bir neden ya da açıklama arayışı başlamaktadır. Başarı ve başarısızlığa ilişkin en sık yapılan açıklamalardan bazıları yetenek, çaba, görevin kolaylığı veya zorluğu, şans, duygu durumu ve diğerlerinin yardımı veya engellemesidir.

Öğretmenlerin, düşük performansını yetenek eksikliği, şans ve diğerinin engellemesine yükleyen öğrencilere yardım ederken kullanacağı en iyi stratejiler nelerdir? Eğitim psikologları ergenlerin düşük performanslarını kötü şans, ya da öğretmenin çok zor bir sınav yaptığı şeklinde başkalarını suçlama gibi dışsal faktörler yerine çalışma eksikliği gibi içsel faktörlere yüklemeyi edinmelerini önermektedir. Eğitim psikologları, aynı zamanda ergenlerin başarısızlık hakkında kaygılanmak yerine yakın öğrenme görevlerine yoğunlaştırılmalarını; hatalarını keşfetmek için attığı adımların kaynağına inmeyi ve başka bir yaklaşımı keşfetmek için problemi analiz etmeyi vurgulamaktadır.

Konuya Hakim Olmaya Yönelik Motivasyon ve Zihniyet: Bilişsel olarak katılım ve kendini geliştirmek için öz motivasyon ergenlerde konuya hakim olmaya yönelik bir motivasyonu yansıtmaktadır. Bu ergenler, gelişmeye açık bir zihniyete ve eğer daha fazla çaba harcarlarsa olumlu sonuçlar üretebilecekleri inancına sahiptirler.

Konuya Hakim Olmaya Yönelik Motivasyon: Gelişim psikologları Valanne Henderson ve Carol Dweck (1990) ergenlerin zor ve meydan okuyucu durumlarla karşı karşıya kaldığında sıklıkla iki ayrı tepki gösterdiğini bulmuştur. Ergenlerden **konuya hakim olmaya yönelimli olanlar**, görev odaklıdır; yeteneklerine odaklanmak yerine öğrenme stratejilerine ve sonuç yerine başarı sürecine yoğunlaşırlar. Çaresizlik yönelimli olanlar zorluklarla karşılaştığında, beceri eksikliğine yüklemede bulunur ve köşeye sıkışmış gibi görünürler. **Çaresizlik yönelimli olanlar**, sıklıkla şunun "bunda çok iyi değilim" gibi şeyler söyler, öyle olsa bile onlar belki de önceden birçok başarı sayesinde yeteneklerini gösterdiler. Ve bir kere davranışlarını başarısızlık gibi gördüklerinde sıklıkla kendilerini kaygılı hissederler ve performansları daha da kötüye gider. Şekil 11.2 çaresizliği yansıtan bazı davranışları betimlemektedir (Stipek, 2002).

Tersine, bir konuya hakim olma yönelimli ergenler sıklıkla dikkat etmeleri, dikkatli düşünmeleri ve önceki durumlarda onlarda işe yarayan stratejileri hatırlamaları için kendilerine talimat verirler. Bu ergenler zor görevlerle karşılaştığında tehdit edilmişlik duygusu yerine heyecan ve meydan okumuşluk duygusunu hissettiklerini belirtirler. Bir çalışma, yediden on birinci sınıf öğrencilerinin bir konuya hakim olma hedefleri ile matematikte ilerlemek için ne kadar çaba harcadıklarının ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Chouinard, Karsenti, ve Roy, 2007).

Motivasyonun içerdiği bir diğer konu, bir konuya hakim olmaya yönelik motivasyon ya da bir **performans yönelimi** benimsenip benimsenmediğidir. Performans yönelimli ergenler başarı sonucu yerine kazanmaya odaklanır ve mutluluğun kazanmaktan ileri geldiğine inanırlar. Bu, bir konuya hakim olmaya yönelimli ergenler kazanmayı sevmezler ve performans yönelimli ergenlerin birinin başarısı için güven kazanabilmekten gelen özyeterliği yaşamak için motive değillerdir anlamına mı gelir? Hayır. Fakat, bir vurgu ya da derece meselesi içermektedir. Bir konuya hakim olma yönelimli bireyler için kazanmak herşey değildir, performans yönelimli bireyler için ise gelişim ve öz yeterlik, kazanmak için ikinci plana atılır.

10. Bölüm'den hatırlayın, Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın Yasası (No Child Left Behind Act;NCLB) test yapmayı ve değerlendirmeyi vurgulamaktadır. NCLB, bazı öğretmenleri ve öğrencileri daha çok çalışmak için motive edebilir ancak motivasyon uzmanları, bunun öğrencileri kısmen bir konuya hakim olma motivasyon yönelimi

yükleme kuramı: Bireyler kendi performans ve davranışını anlamlandırma çabasının altında yatan nedenleri keşfetmek için motive olmaktadırlar.

bir konuya hakim olma yönelimi: Bireylerin yetenekleri yerine göreve odaklandıkları ve sonuç yerine öğrenme stratejilerine ve başarı süreçlerine konsantre oldukları bir görünümdür.

çaresizlik yönelimi: Bireylerin güçlük yaşadıklarında tuzağa düşürülmüş gibi göründükleri ve güçlüklerini yetenek eksikliğine yükledikleri bir görünümdür. Bu yönelim performansa zarar verir.

performans yönelimi: Bireylerin başarı sonuçları yerine kazanmaya odaklandıkları bir görünümdür. Performans yönelimli öğrenciler için mutluluk kazanılan sonuçlardır.

yerine bir performans motivasyon yönelimine cesaretlendirmesinden endişe etmektedirler (Anderman ve Anderman, 2006).

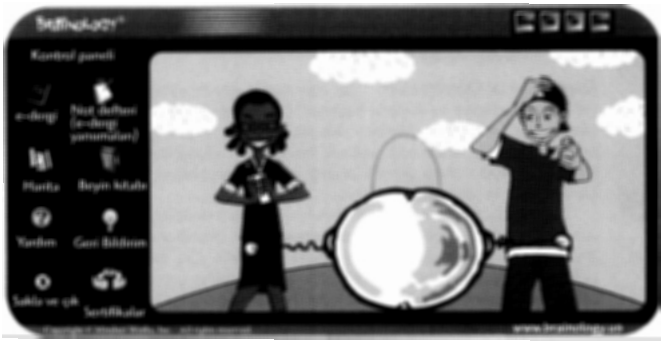
Bir konuya hakim olma ve performans hedefleri hakkında son bir noktayı belirtmek gerekir. Bir konuya hakim olma ve performans hedefleri her zaman birbirini dışlamamaktadır. Öğrenciler hem bir konuya hakim olma yönelimli hem de performans yönelimli olabilirler ve araştırmacılar bir konuya hakim olma hedefleri, performans hedefleri ile birleştirildiğinde öğrencilerin başarısına çoğu kez faydası olduğunu bulmuşlardır (Anderman ve Anderman, 2010; Schunk, 2012).

Zihniyet: Carol Dweck'in (2006, 2007, 2012) başarı için motivasyon konusunda yaptığı en son analizde, bireylerin kendileri için geliştirdiği bilişsel bakış olarak tanımladığı zihniyeti geliştirmenin önemini vurgular. Dweck, bireylerin iki zihniyetten birine sahip olduğu sonucuna varmıştır: (1) *sabit zihniyet*, bu bireyler, özelliklerinin taşa kazınmış ve değişemez olduğuna inanır; ya da (2) *gelişime açık zihniyet*, bu bireyler, özelliklerinin çabaları sayesinde değişebileceğine ve gelişebileceğine inanırlar. Sabit zihniyet, çaresizlik yönelimine benzerken; gelişime açık zihniyet ise daha çok bir konuya hakim olma motivasyonuna sahip olmaya benzemektedir.

Zihniyet'te Dweck (2006) bireylerin zihniyetlerinin, onların bakış açısının iyimser veya kötümser olup olmamasını etkilediğini, onların hedeflerini ve bu hedeflere ulaşmak için ne kadar çok uğraşacağını şekillendirdiğini ve onların yaşamlarının okul ve spordaki başarıyı içeren birçok yönünü etkilediğini iddia etmektedir. Dweck, zihniyetin çocuklar ve ergenlerin sabit bir zihniyete ya da gelişime açık bir zihniyete sahip ebeveynleri, öğretmenleri ve koçları ile etkileşime girdikleri zaman şekillenmeye başladığını söylemektedir.

Son zamanlarda, Dweck ve arkadaşları (Blackwell ve Dweck, 2008; Blackwell, Trzesniewski ve Dweck, 2007; Dweck, 2012; Dweck ve Master, 2009) öğrencilerinin başarmak ve başarı motivasyonlarını geliştirme çabalarını beynin plastisitesi hakkındaki bilgileri ile birleştirdiler. Bir çalışmada, sekiz oturum için öğrencileri iki gruptan birine atadılar (1) çalışma becerileri öğretimi ya da (2) çalışma becerileri öğretimi artı gelişime açık bir zihniyet geliştirmenin önemi hakkında bilgi (araştırmada *artış kuramı* olarak adlandırılır) (Blackwell ve diğerleri 2007). Gelişime açık zihniyet grubunda, egzersizlerden birisi "beyninizi geliştirebilirsiniz" diye adlandırılmış ve beynin bir kas gibi egzersiz yaparak ve yeni bağlantılar geliştirerek değişebildiği ve büyüyebildiğini vurgulamışlardır. Öğrenciler, beyinlerini öğrenmek için ne kadar zorlarlarsa o kadar çok beyin hücrelerinin büyüdüğü hakkında bilgilendirildi. Her iki grupta, müdahale öncesinde matematik puanlarında bir düşüş vardı. Sadece çalışma becerileri öğretimi alan grupta müdahale sonrasında da düşme devam etti. Çalışma becerileri öğretimi artı beynin nasıl geliştiğini vurgulayan gelişime açık zihniyetin bileşimini alan grupta, beyinleri zorlandıkları zaman düşüş eğilimi tersine döndü ve matematik başarıları yükseldi.

Diğer bir çalışmada, Dweck öğrencilere kendi zekâlarını değiştirebileceklerini öğretmek için bilgisayara dayalı bir çalıştay oluşturdu, "Brainology" (Blackwell ve Dweck, 2008). Öğrenciler, beynin nasıl çalıştığı ve beyinlerini nasıl geliştirebilecekleri hakkında



Sanal beynin içine ilerlerken. Carol Dweck'in gelişime açık bir zihniyet geliştirmek için dizayn ettiği "Brainology" programından bir ekran.

gelişimsel **bağlantı**

Okullar: Hiçbir Çocuk Arkada Kalmasın'ın bir takım eleştirileri yapılmaktadır. Bölüm 10, s. 333.

zihniyet: Bireylerin kendileri için geliştirdikleri sabit ya da gelişime açık bilişsel bakış açısı.

altı modül aldılar. Yakın zamanda New York şehrinde 20 okulda sınandıktan sonra öğrenciler, güçlü bir şekilde bilgisayara dayalı beyin modüllerinin değerini onayladı. Bir öğrenci "daha fazla uğraşacağım çünkü biliyorum ki ne kadar çok çabalarsam beynimde o kadar çok bilir" dedi (Dweck ve Master, 2009, s. 137).

Öz Yeterlik: Gelişime açık bir zihniyete sahip olma gibi birinin bir durumun üstesinden gelebileceğine ve istendik sonuçlar üretebileceği inancı olan **öz yeterlik** ergenler için geliştirmeleri gereken önemli bir bilişsel bakış açısıdır. Sosyal bilişsel kuramını 1. Bölüm'de tartışığımız Albert Bandura (1997, 2004, 2010a) öz yeterliğin ergenlerin başarılı olup olmamasında kritik bir faktör olduğunu savunmaktadır. Öz yeterlik bir konuya hakim olma motivasyonu ile çok daha yaygındır. Öz yeterlik "yapabilirim" inancıdır; çaresizlik ise "yapamam" inancıdır (Stipek, 2002). Yüksek öz yeterliğe sahip ergenler "bu sınıftaki konuyu anlayabileceğimi biliyorum" ve "bu aktiviteyi iyi yapabilmeyi bekliyorum" gibi ifadeler söyler.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Bilişsel Kuram: Sosyal bilişsel kuram davranış, çevre ve kişisel/ bilişsel faktörlerin gelişim üzerindeki anahtar etkiler olduğuna dayanmaktadır. Bölüm 1, s. 32.

Dale Schunk (2008, 2012) öz yeterlik kavramını öğrencilerin başarısının birçok yönüne uygulamaktadır. Onun bakış açısına göre, öz yeterlik bir öğrencinin aktivite seçimini etkiler. Düşük öz yeterliğe sahip öğrenciler öğrenme için birçok öğrenme görevlerinden özellikle zorlayıcı olanlardan kaçabilirken, yüksek öz yeterliğe sahip öğrenciler bu öğrenme görevlerine istekli bir şekilde yaklaşır. Yüksek öz yeterliğe sahip öğrenciler düşük öz yeterliğe sahip öğrencilere kıyasla daha büyük olasılıkla bir öğrenme görevi üzerinde gayretle devam ederler (Walsh, 2008). Güncel bir çalışma yüksek öz yeterliğe sahip ergenlerin düşük öz yeterliğe sahip arkadaşlarına göre daha yüksek akademik amaçlarının olduğunu, ev ödevlerini yapmak için daha fazla zaman harcadıklarını ve öğrenme aktivitelerinin optimal deneyimle daha fazla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Bassi ve diğerleri, 2007).

Yapabilirler çünkü yapabileceklerini düşünüyorlar.

—VIRGIL

Romalı Şair, M.Ö. 1. yy.

Beklentiler: Beklentiler ergenlerin başarısında önemli roller oynarlar. Bu beklentiler sadece ergenlerin kendi beklentilerini değil ebeveynlerin ve öğretmenlerin beklentilerini de içermektedir.

Ergenler: Öğrencilerin ne kadar sıkı çalışacağı ne kadar başarmayı beklediklerine bağlı olabilir. Eğer bu öğrenciler başarmayı beklerse, başarısız olmayı beklemeye göre bir hedefe ulaşmak için büyük bir ihtimalle daha çok çalışırlar. Jacquelynne Eccles (1987, 1993) öğrencilerin başarısı için beklentisini, gelecek görevleri yakın ya da uzun vadeli gelecekte ne kadar iyi yapacakları hakkındaki inançlar olarak tanımlamaktadır (Wigfield ve diğerleri 2006). Eccles'e göre yetenek inançlarının üç yönü öğrencilerin belirli bir aktivitede ne kadar iyi oldukları, diğer bireylerle karşılaştırdığında ne kadar iyi oldukları ve diğer aktiviteler ile ilgili performanslarının ne kadar iyi olduğu hakkındaki inançlarıdır.



Chicago'da Langston Hughes İlkokulunda bir öğrenci ve öğretmen, öğretmenlerin öğrencileri için yüksek beklentilerinin olduğu bir okul. Öğretmenlerin beklentileri öğrencilerin başarısını nasıl etkiler?

Öğrencilerin ne kadar sıkı çalıştığı hedefe yükledikleri değere de bağlıdır (Wigfield ve Cambria, 2010). Aslında, beklenti ve değerin birleşimi öğrencilerin başarı motivasyonunu daha iyi anlamaya çalışan birçok çabanın odağı olmuştur. Jacquelynne Eccles'in (1993, 2007) modelinde öğrencilerin beklentilerinin ve değerlerinin onların performanslarını, devamlılığını ve görev seçimini doğrudan etkilediği varsayılmaktadır.

Ebeveynler ve Öğretmenler: Bir öğrencinin motivasyonu sıklıkla ebeveynlerin, öğretmenlerin ve kişinin başarısı için bulunan diğer yetişkinlerin beklentilerinden etkilenmektedir. Çocuklar ve ergenler, ebeveynleri ve öğretmenlerinin onlar için yüksek beklentileri olduğunda ve bu beklentileri karşılamak için onlara gerekli desteği sağladıkları zaman bundan yararlanırlar (Anderman ve Anderman, 2010).

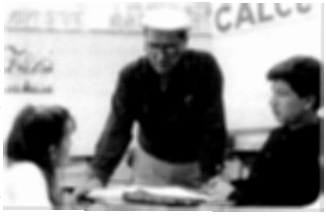
Araştırmacılar ebeveynlerin beklentilerinin çocukların ve ergenlerin akademik başarısı ile ilgili olduğunu bulmuşlardır (Burchinal ve diğerleri, 2002). Boylamsal bir çalışmada, birinci sınıfta çocukları için daha yüksek akademik beklentiye sahip annelerin çocukların, birinci sınıfta çocukları için daha düşük akademik beklentiye sahip annelerin çocuklarına kıyasla beliren yetişkinlikte (23 yaş) büyük oldukları daha yüksek düzeyde bir eğitimsel kazanıma ulaştıkları bulunmuştur (Englund, Luckner ve Whaley, 2003).

Ebeveynler çok sık çocuklarının ve ergenlerinin benlik saygısını düşük standartlar koyarak korumaya çalışırlar (Graham, 2005; Stipek, 2005). Gerçekte, çocukları

öz yeterlik: Birinin bir durumun üstesinden gelebileceği ve olumlu sonuçlar üretebileceği inancıdır.

kariyerle *bağlantı*

Jaime Escalante, Lise Matematik Öğretmeni



Jaime Escalante bir sınıfta matematik öğretirken

Bir Bolivya göçmeni olan Jaime Escalante 1970'te Doğu Los Angelas'ta Garfield Lisesinde matematik öğretmenliğine başladı. O, Garfield'da öğretmenliğe başladığı zaman öğrencilerinin çoğu matematik yeteneklerine az güveniyorlardı ve öğretmenlerin çoğunun öğrencilerin başarısı için düşük beklentileri vardı. Escalante, öğrencilerin matematik becerilerini geliştirmeyi özel bir uğraşı olarak ele aldı ve onları eğitim test servisinin ileri programlara yerleştirme yüksek matematik sınavında oldukları noktadan daha iyisini yapabildikleri bir yere getirdi.

İlk yıl zordu. Escalante'nin yüksek matematik sınıfı sabah 8'de başlıyordu. O, öğrencilerine kapıların sabah 7'de açılacağını ve öğretimin 7.30'da başlayacağını söyledi. O, okuldan sonra ve hafta sonları da öğrencilerle çalıştı. O, birçok not getirdi ve öğrencilere oldukça fazla not tutmalarını ve onları bir dosyada tutmaları gerektiğini söyledi. O, öğrencilere her sabah beş dakikalık küçük sınavlar ve her Cuma bir test verdi. O, on dört öğrenci ile bu çalışmaya başlamıştı ve iki hafta içinde sadece yarısı kaldı. Bahar boyunca sadece beş öğrenci kaldı. Dersi bırakan erkek öğrencilerden biri "Sabah saat yedide gelmek istemiyorum, neden yapmalıyım?" dedi.

Escalante'nin ısrarlı, zorlayıcı ve büyüleyici öğretimiyle düşük bir bütçesi, şiddet ve aşağılayıcı çalışma koşulları olan Garfield lisesi Amerika Birleşik Devletleri'ninde matematikte yedinci sıraya yükseldi. Escalante'nin bağlılığı ve motivasyonu onun öğrencilerine geçti, önceleri Escalante'ye inanmayanların çoğu yanına geldi. Escalante'nin katkıları *Stand and Deliver* filminde resmedildi. Escalante, öğrencileri ve de ünlü misafirleri temel matematik kavramlarını altıncı sınıftan on ikinci sınıfa kadar öğrenciler için *Futures with Jaime Escalante* PBS serilerinde tanıttı. Escalente, öğretmenlikten emekli oldu fakat öğrencilerin matematikte başarılı olma motivasyonlarını ve onların matematik becerilerini arttırmaya yardımcı olmak amacıyla bir danışman rolünde çalışmaya devam ediyor. Escalante'nin hikayesi *bir* öğretmenin öğrencilerin motivasyon ve başarısında nasıl büyük bir fark yapabileceğinin kanıtıdır.

Lise öğretmenlerinin işi hakkında daha fazla bilgi için sayfa 46'daki Ergen Gelişiminde Kariyerler ekine bakınız.

ve ergenleri zorlayıcı standartlar koymak ve başarabilecekleri en üst düzeyde performans beklemek daha faydalıdır. Zorlanmamış olanlar kendileri için düşük standartlar geliştirebilir ve bu düşük beklentilere ulaşarak geliştirdikleri kırılgan öz güvenleri daha zorlayıcı bir işe karşılaştıkları ilk seferde sarsılabilir ve böylece onlar daha yüksek standartlara çekilirler.

Öğretmenlerin beklentilerinin de, çocukların başarıları üzerinde önemli etkileri vardır (Rubie-Davies, 2011). Yirmi sınıfı içeren gözlemsel bir çalışmada, yüksek beklentili öğretmenlerin, ortalama ya da düşük beklentili öğretmenlerin yaptıklarına kıyasla öğrencilerin öğrenmesi için bir çerçeve sağlamada daha fazla zaman harcadıkları, üst düzey sorular sordukları ve öğrencilerin davranışlarını yönetmekte daha etkili oldukları görülmüştür (Rubie-Davies, 2007).

Öğrencileri için yüksek beklentilere sahip bir bireyin çalışması hakkında okumak için *Kariyerle Bağlantı* profiline bakınız.

Hedef Belirleme, Planlama ve Kendini İzleme: Öz yeterlik ve başarı, bireyler, kendilerine spesifik, yakınsal ve zorlayıcı hedefler koydukları zaman gelişir (Anderman ve Anderman, 2010; Schunk, 2011). "Başarılı olmak istiyorum" belirli olmayan hayali bir hedeftir. "Dönem sonunda iftihar listesine girmek istiyorum" daha somut ve belirgin bir hedeftir.

Öğrenciler, kendilerine hem uzun dönemli (ıraksak) hem de kısa dönemli (yakınsal) hedefler koyabilirler. Bireylerin "Liseden mezun olmak istiyorum" ya da "Üniversiteye gitmek istiyorum" gibi bazı uzun dönemli hedefler belirlemeleri



Günlük planlayıcı ile çalışan bir ergen. *Hedefler, planlama ve kendini düzenleme ergen başarısı ile nasıl ilişkilidir?*

uygundur ancak yine de bu bireylerin kısa dönemli hedefler oluşturmaları gerekir ki bunlar yol boyunca attıkları adımlardır. " Bir sonraki matematik sınavından A almak" kısa vadeli, yakınsal bir amaca örnektir. Benzer şekilde "Bütün ödevlerimi 16.00'ya kadar tamamlamak" da buna bir örnektir. Diğer iyi bir strateji zorlayıcı hedefler koymaktır (Anderman ve Anderman, 2010). Zorlayıcı bir hedefte kendini geliştirmeyi sağlar. Güçlü ilgiler ve aktivitelere katılım zorluklarla harekete geçer. Kolay olan hedeflere ulaşmak için az ilgi veya çaba oluşturulur. Ancak, hedefler bireylerin beceri düzeyi ile en uygun şekilde eşleşmelidir. Eğer hedefler gerçekçi olmayacak bir şekilde yüksekse sonuç bireylerin öz yeterliğini düşüren başarısızlıkların tekrarı olacaktır.

Gelecekteki istendik ve istenmedik durumlar hakkında kişisel hedefler geliştirmek hâlâ diğer iyi bir stratejidir (Ford ve Smith, 2007; Wigfield ve Cambria, 2010). Kişisel hedefler bir bireyin hayatın zorlukları ve fırsatları ile uğraşma ve baş etme motivasyonunun anahtar bir yönü olabilir (Maehr ve Zusho, 2009).

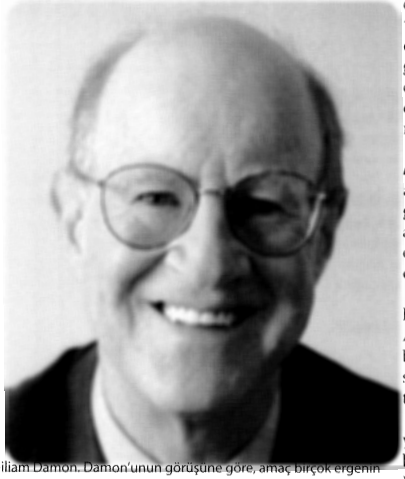
Sadece hedefler koymak yetmez. Başarmak için bu hedeflere nasıl ulaşacağını planlamak da önemlidir (Winne, 2011). İyi bir planlayıcı olmak, zamanı etkili bir şekilde yönetmek, öncelikleri belirlemek ve organize olmak anlamına gelmektedir.

Bireyler sadece gelecek haftanın aktivitelerini planlamamalı bunun yanında planlarına ne kadar bağlı kaldıklarını da izlemelilerdir. Bir kere bir görevle uğraşırken, görevi ne kadar iyi yaptıklarının kararına varmak için gelişimlerini izlemeleri ve gelecekte ne yapacaklarını düzenlemek için sonuçları değerlendirmeleri gerekir (Wigfield, Klauda, ve Cambria, 2011). Yüksek başarılı gençler sıklıkla öz-düzenlemeyi öğrenenlerdir (Schunk, 2011). Örneğin, yüksek başarılı gençler düşük başarılı gençlerin yaptıklarından daha fazla kendi öğrenmelerini izler ve bir hedef karşısında sistematik bir şekilde kendi gelişimlerini değerlendirir. Gençleri kendi öğrenmelerini izlemeleri için cesaretlendirme, kendi davranışlarından sorumlu oldukları ve öğrenmenin onların aktif ve kendini işine adamış katılımcı olmaları gerektirdiği mesajını verir.

Öz-düzenlemenin bir çeşidi de amaçlı öz-düzenlemedir ki bu, hedeflerin veya sonuçların seçilmesini, istendik sonuçları başarmak için araçları en iyi hale getirmeyi ve hedef başarısına giden yol boyunca gerilemeleri telafi etmeyi içerir (Gestsdottir ve diğerleri 2009). Yakın zamanda yapılan bir çalışma, amaçlı öz-düzenlemenin özellikle düşük gelir grubundan genç ergenler için faydalı olduğunu bulmuştur (Urban, Lewin-Bizan, ve Lerner, 2010). Bu çalışmada, öz-düzenlemesi yüksek olan ergenler akademik başarı gibi daha olumlu gelişimsel sonuçlarla sonuçlanan ders dışı aktivitelere daha fazla yönelmişlerdir. Hedef ya da sonuç seçilmesi "bir hedef üzerinde karar verdiğim zaman ona yapışırım" gibi maddelerle değerlendirilmiştir. İstendik sonuçları başarmak için araçları en iyi hale getirmek "planlarımı en iyi şekilde nasıl gerçekleştirebileceğim hakkında detaylı düşünürüm" gibi maddelerle değerlendirilmiş ve gerilemelerin telafi edilmesi "bir şeyler işe yaramadığı zaman başarmak için başka yollar ararım" gibi maddelerle değerlendirilmiştir.

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: William Damon (2008) bugünün gençlerinin çoğunun hiçbir kimlik kararına doğru hareket etmediği sonucuna varmıştır. Bölüm 4, s. 142.



William Damon. Damon'unun görüşüne göre, amaç birçok ergenin ve beliren yetişkinin başarısında eksik bir unsurdur. *Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin başarı yollarının içine amacı dahil etmelerine yetişkinlerin rehberlik etmek için edinebileceği bazı stratejiler nelerdir?*

Amaç: Önceki bölümlerde William Damon'un (2008) *The Path to Purpose* adlı kitabında önerdiği görüşe değinmiştik. Örneğin, 4. Bölüm'de, kimlik gelişiminde amacın önemini tartışmış ve 7. Bölüm'de amacın değerlerin anahtar bir yönü olduğunu görmüştük. Burada Damon'ın görüşünü daha detaylı ele alacağız ve çoğu ergenin ve beliren yetişkinlerin başarısında amacın nasıl unutulan bir bileşen olduğunu inceleyeceğiz.

Damon için amaç, birinin kendisi için anlamlı olan şeyleri başarma ve kendisinin ötesinde dünyadaki bazı şeylere katkıda bulunma niyetidir. Amacın bulunması "Bunu *neden* yapıyorum?", "Bu *neden* önemli?", "Bu benim için ve benim dışımdaki dünya için *neden* önemli?", "Başarmak için sonuna kadar *neden* uğraşıyorum?", gibi soruların cevaplanmasını içermektedir (Damon, 2008, ss. 33-34).

Damon 12- 22 yaş arası bireylerle yaptığı görüşmelerde sadece yüzde yirmisinin hayatta nereye gitmek istediklerine, ne başarmak istediklerine ve bunu neden istediklerine dair belirgin bir görüşe sahip olduğunu bulmuştur. En geniş yüzde (yaklaşık yüzde 60) servis öğrenme ve bir kariyer danışmanıyla verimli tartışmalar gibi bazı potansiyel olarak amaçlı aktivitelerle uğraşmıştı fakat onların hâlâ hedeflerine ulaşmak için gerçek bir bağlılığı

ya da herhangi kabul edilebilir planları yoktu. Yüzde yirmiden biraz fazla olan grup hiç hedeflerinin, hayallerinin olmadığını ifade etmiş ve bazı durumlarda hedeflerinin olması için herhangi bir neden görmediklerini söylemişlerdir.

Damon çoğu öğretmen ve ebeveynin sıkı çalışma ve iyi notlar alma gibi hedeflerin önemini ilettiklerini fakat nadiren hedeflerin neye götürdüğünü tartıştığı (sıkı çalışmak ve iyi notlar almanın amacı) sonucuna varmıştır. Damon, öğrencilerin sıklıkla sadece kısa dönemli hedefler üzerine odaklandıklarını ve yaşamlarında ne yapmak istediklerini içeren uzun vadeli, büyük resmi keşfetmediklerini vurgulamaktadır. Damon'ın araştırmasında kullandığı görüşme soruları öğrencileri amaçları üzerinde düşündürmek için iyi bir sıçrama tahtasıdır.

Sizin için hayatınızdaki en önemli şey nedir?
Bu şeyler hakkında neden özen gösterirsiniz?
Hiç uzun dönemli bir hedefiniz var mı?
Bu hedefler sizin için neden önemli?
İyi bir yaşama sahip olmak sizin için ne anlama gelir?
İyi bir insan olmak sizin için ne anlama gelir?
Şimdi hayatınızda geriye bakacak olsanız nasıl hatırlanmak isterdiniz?

beliren yetişkinlerle *bağlantı*

Hari Prabhakar, Amaca giden yolda bir öğrenci

Hari Prabhakar'ın isteği uluslararası bir sağlık uzmanı olmaktır. Prabhakar 2006'da Johns Hopkins Üniversitesi'nden toplum sağlığı ve yazarlıkta çift ana dalla mezun olmuştur. Sınıf dışında sağlık alanında bir takım aktiviteler yürütmek için en başarılı öğrenci olarak (3.9 genel not ortalaması) girişimde bulunmuştur. O liseden üniversiteye geçiş yaparken Hari, Hindistan'ın kırsal alanlarına düşük maliyetli sağlık bakımı taşımaya yardım sağlayan Tribal India Health Foundation (www.tihf.org) oluşturmuştur. Bir öğrenci olma ve vakfın yöneticisi olma rollerini dengelerken Praphakar, dört yıllık lisans eğitimi boyunca Tribal India Health'i sürdürmek için bir haftada yaklaşık 15 saat harcadı.

Prabhakar toplum sağlığı hizmeti bilgisini geliştirmek için farklı Johns Hopkins programlarına başvurdu ve 16.500$ lık araştırma bursları aldı. Uluslararası sağlık hizmeti anlayışını geliştirmek için Hopkins fakültesindeki sağlık uzmanlarının uzmanlık bilgilerini öğrenmeye çalıştı. Prabhakar, Hindistan'ın kırsal kesimlerindeki kabilelerde yaygın olan orak hücre anemisi üzerine araştırma yaparken her hafta ortalama altı saat çalıştı. O üniversitedeyken her yaz üç ayını Hindistan'da kabile insanları ile doğrudan çalışarak geçirdi. Prabhakar (Johns Hopkins University, 2006a) çalışmasını tarif ederken:

> Uluslararası operasyonları kordine etmeyi çok zorlayıcı bulmaktayım...O çok fazla iş gerektiriyor ve fazla boş zaman olmuyor. Fakat o hastalarımızı ziyaret ettiğimde, onların ve toplumun nasıl daha iyiye gittiğini gördüğüm zaman buna değer.

Onun lisans başarılarının bir ödülü olarak, Prabhakar 2007'de Büyük Britanya'da çalışmak için bir Marshall bursu aldı. O, Oxford Üniversitesi'nin Sağlık Hizmetleri Araştırma Birimi'nde ve Londra Hijyen ve Tropikal Tıp Okulu'nda iki yüksek lisans derecesi tamamladı. Prabhakar, tüm dünyada fakirleşen koşullardaki insanların tıbbi hizmetlerini geliştirmek için klinik çalışmalarını sağlık sistemleri yönetimi ile birleştirmek için çabalamaktadır. Prabhakar, 2010'da Harward Tıp Okulu'na girerek ileri eğitimine başladı.



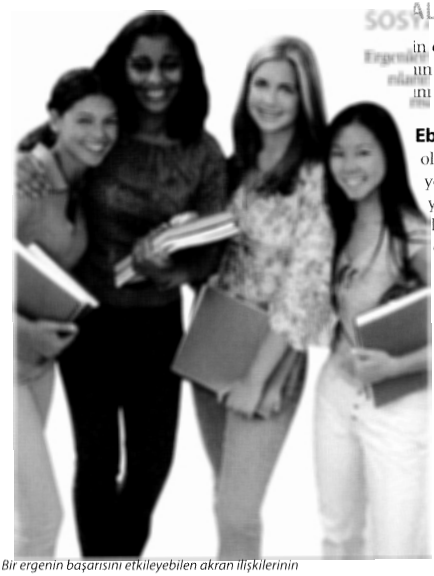
Hari Prabhakar (arkadaki) kendi kurduğu Tribal India Health Foundation'ın bir parçası olan Hindistan'daki bir izleme kampında.

(Kaynaklar: Johns Hopkins Üniversitesi, 2006a, b; Lunday, 2006; Marshall Scholarship, 2007; Prabhakar, 2007).

Prabhakar kendisi için onun amaç duygusunu güçlendiren ne çeşit olası hedefler koymuştu?

SOSYAL İLİŞKİLER VE BAĞLAMLAR

Ergenlerin ebeveynleri, arkadaşları, öğretmenleri ve mentorları ile ilişkileri onların başarılarının önemli parçalarıdır. Sosyoekonomik statü, etnisite ve kültür ergenlerin başarılarını etkileyen sosyal bağlamlardır.



Bir ergenin başarısını etkileyebilen akran ilişkilerinin bazı yolları nelerdir?

Ebeveynler: Ebeveynlerin beklentilerinin ergenlerin başarısı üzerinde etkisi olduğunu önceden keşfettik. Son zamanlarda yapılan bir çalışma, yüksek öz yeterliğe sahip ebeveynleri olan ergenlerin öğrenme aktivitelerinde daha fazla yeterli, daha az problemli ve optimal yaşantılar için daha fazla günlük fırsatları olduğunu belirttiklerini açıklamıştır (Steca ve diğerleri, 2011). Burada ergenlerde başarıyı artırmayla sonuçlanan bazı ilave olumlu ebeveyn uygulamaları bulunmaktadır (Wigfield ve diğerleri, 2006).

- Ergenler hakkında doğru miktarda zorluk ve destek sağlamak için yeterince bilgili olmak.
- Ebeveynlerinin değerlerini ve hedeflerini içselleştirmeleri için ergenleri motive eden olumlu duygusal bir ortam sağlamak.
- Motivasyonlu başarı davranışı modeli olmak: sıkı çalışma ve zorlayıcı görevler üstünde gayretle devam etmek.

Akranlar: Akranlar, ergenlerin başarısını sosyal hedefler, sosyal karşılaştırma ve arkadaşlık statüsü ile etkileyebilir (Wentzel, 2009). Ergenlerin başarısını dikkate aldığımızda, sadece akademik hedefleri değil sosyal hedefleri de dikkate almak önemlidir. Bir çalışmada, düşük başarı düzeyine sahip genç ergenlerin akranları üzerinde sosyal üstünlük kurmak için motive olduğu ortaya koyulmuştur (Kiefer ve Ryan, 2008). Popülarite hedefleri ergenlerin başarısı ile ilişkili değildir.

Ergenler, sıklıkla akademik ve sosyal olarak nerede olduklarıyla ilgili kendilerini akranları ile karşılaştırır. Her ne kadar ergenler kendilerini diğerleri ile karşılaştırdıklarını inkâr etmeye eğilimli olsalar da, daha küçük çocuklara göre sosyal karşılaştırma yapmaları daha olasıdır (Harter, 2006). Örneğin, sosyal karşılaştırmada bir ergen diğer bir ergenin okuldaki bir testi iyi yapmadığını öğrenebilir ve "Ben ondan daha zekiyim" diye düşünür. Olumlu sosyal karşılaştırmalar, genellikle daha yüksek benlik saygısı ile olumsuz sosyal karşılaştırmalar daha düşük benlik saygısı ile sonuçlanır. Ergenler büyük oranda kendilerini onlara yaş, yetenek ve ilgiler bakımından en çok benzeyenlerle karşılaştırırlar.

Akranları tarafından daha fazla kabul edilen ve iyi sosyal becerilere sahip ergenler sıklıkla okulda daha başarılı olurlar ve olumlu akademik başarı motivasyonuna sahiptirler (Rubin, Bukowski ve Parker, 2006). Tersine, reddedilen ergenlerden özellikle oldukça agresif olanlar düşük notlar almak ve okulu bırakmak gibi bir takım başarı problemlerinin riski altındadır (Dodge, Coie ve Lynam, 2006). Son zamanlarda yapılan bir çalışma, ergenlikte agresif ve kavgacı arkadaşlara sahip olmanın liseden daha az mezun olma olasılığı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Veronneau ve diğerleri 2008).

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Akademik yönelimli arkadaşlara sahip ergenler okulda daha yüksek notlar almaktadır. Bölüm 9, s. 305.

Öğretmenler: Ergenlerin başarısında, öğretmenlerin başarı beklentilerinin ne kadar önemli olduğunu önceden gördük. Burada öğretmenlerin, ergenlerin başarısında oynadıkları anahtar rolü keşfedeceğiz. Araştırmacılar, sınıfları gözledikleri zaman etkili, ilgili öğretmenlerin öğrencilere iyi bir ilerleme yapmaları için destek sağladıklarını ve ayrıca bu öğretmenlerin, öz-düzenlemeyi başarmaları için ergenleri cesaretlendirdiğini bulmuşlardır (Perry ve Rahim, 2011). Cesaretlendirme, ergenleri çok çalışmak ve öz yeterlik geliştirmeye motive olmaları için düzenli bir şekilde yönlendirilen çok olumlu bir çevrede oluşur.

Nel Noddings (1992, 2001, 2006) öğrencilerin önemsendiklerini hissettikleri zaman çoğunlukla yetenekli insanlar haline geldiğini vurgulamaktadır. Bu önemsenme öğretmenlerin öğrencilerini oldukça iyi bilmelerini gerektirir. O, bunun her sınıfta çok sayıda ergenin olduğu kalabalık okullarda zor olduğunu söylemektedir. Noddings, öğretmen-

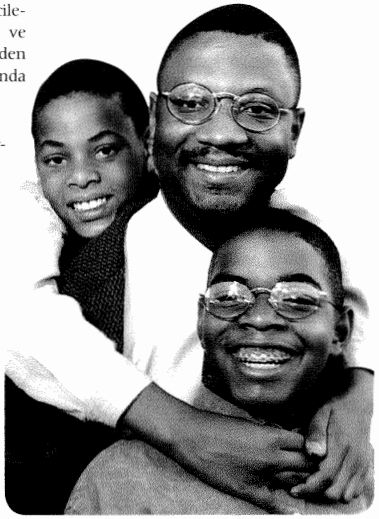
lerin iki, üç yıl için aynı öğrencilerle kalmasını önermektedir (öğretmenin ve öğrencilerin gönüllülüğüne bağlı olarak) böylece öğretmenler her bir öğrencinin ilgilerine ve kapasitelerine ilgi göstermek için daha iyi bir pozisyonda olmuş olacaktır. 10. Bölüm'den hatırlayalım, aynı öneri yüksek riskli ergenlerin olduğu okullar için de Bill ve Melinda Gates Vakfı (2008) tarafından desteklenen bir çaba olarak değerlendirilmişti.

Mentorlar: **Mentorlar,** daha genç bir kişinin karakterini ve yeteneklerini geliştirmek için motive olmuş genellikle yaşça daha büyük ve daha deneyimli kişilerdir. Mentorluk uzun bir süre boyunca gösterimi, öğretmeyi, zorlamayı ve cesaretlendirmeyi içerebilir. Olumlu bir mentorluk deneyimi devam ederken mentor ve mentorluk alan genç bir bağlılık ilişkisi geliştirir ve genç mentoruna saygı duyar ve mentoru ile bir özdeşleşme geliştirir (Hamilton ve Hamilton, 2006, 2009).

Mentorluk, doğal bir şekilde ya da bir mentorluk programı kapsamında oluşabilir (Hamilton ve Hamilton, 2006). Doğal mentorluk, herhangi bir resmi program içermekten ziyade bir bireyin varolan ilişkileri arasından doğar. Doğal mentorlar aile, arkadaşlar, akrabalar, komşular, koçlar, ders dışı aktivite öğreticileri, rahipler, genç grup liderleri, patronlar ya da öğretmenler olabilir. Mentorluk programları yetişkin bir mentor ile genç bir bireyin eşleşmesini içeren doğal mentorluktan daha formal düzenlemelerdir. Birçok mentorluk programında bir mentorun yarı ebeveynsel bir rolü olduğu varsayılır. İyi bir mentor, William Damon'ın (2008) bugünün gençlerinin başarı ve kazanım arayışı için oldukça kritik diye tanımladığı amaç duygusunu gençlerin geliştirmesine yardım edebilir.

Mentorluk programları başarısızlık riski altındaki lise ve üniversite öğrencilerinin başarısının arttırılması için bir strateji olarak artan bir şekilde savunulmaktadır (Herrera ve diğerleri, 2011; Lindley, 2009; Rowley, 2009). Risk altındaki gençler ile ilgili ve gönüllü mentorları eşleştiren en geniş mentorluk programlarından birisi de Big Brothers Big Sisters (BBBS) (Büyük Abiler Büyük Ablalar)'tır. BBBS'nin son zamanlarda geliştirilmiş okul temelli mentorluk programının geniş çaplı bir çalışmasında, risk altındaki öğrencilerin akademik başarıları, okul devamları ve algılanan akademik öz yeterliklerinde anlamlı ilerlemeler olmuştur (Herrera ve diğerleri, 2007). Elbette, bazı mentorluk ilişkileri diğerlerinden daha verimlidir ve bir ergenin bir mentorla eşleştirilmesi dikkatli bir seçim ve izleme gerektirir (Rhodes ve Lowe, 2009).

Üniversite öğrencileri, risk altındaki çocuklar ve ergenler için mentor olmak gibi önemli roller oynayabilirler. Bir çalışma, risk altındaki dördüncü sınıf öğrencilerine mentorluk yapmanın onların çocukları anlamalarını ve mentorluğun değeri ve toplum hizmetini geliştirdiğini göstermektedir (Schmidt, Marks ve Derrico, 2004).



Dallas'ta St. Luke's Methodist Kilisesi'nde, etnik azınlık öğrenciler için eksik olan etnik azınlık rol modeline ilişkin özel bir kaygıyla etkili bir mentorluk programı oluşturulmuştur. Programa, 200 yetişkin erkek ve 100 dört ile onsekiz yaş arası erkek çocuk ve genç daha fazla kayıt oldu. Mentorluk programı, akademik öğretimi olduğu gibi sportif ya da kültürel aktiviteleri de içermektedir. Mentorlar, çocukları ve ergenleri Houstan'daki Johnson Space Merkezine de almışlardır. Resimde, önünde Brandon Scarborough'la (13 yaşında) ve kendi oğlu Leonard'la (12 yaşında) gösterilen Dr. Leonard Berry, programdaki bir mentordur. Brandon sadece Dr. Berry'nin mentorluğundan faydalanmamış aynı zamanda onun oğlu ile arkadaş olmuştur.

Sosyokültürel Bağlamlar: Etnisite ve sosyoekonomik düzey, ergenlerin başarısını nasıl geniş ölçüde etkiler? Kültür, ergenlerin başarısını nasıl etkiler?

Etnisite ve Sosyoekonomik Düzey: Etnik azınlık mensubu ergenler arasında varolan çeşitlilik, onların başarılarında da belirgindir (Cooper, 2011; Graham, 2011; Rowley, Kurtz-Costes ve Cooper, 2010). Örneğin, çoğu Asya kökenli Amerikalı öğrencilerin güçlü bir akademik başarı yönelimi vardır fakat bazılarının yoktur.

Ergenlerin başarı bakımından her kültürel grup içinde varolan çeşitliliğin tanımlanmasına ek olarak fark ve eksiklik arasında ayrım yapmak da önemlidir. Çok sık etnik azınlık mensubu ergenlerin başarısı, özellikle Afrika kökenli Amerikalı, Latin ve yerli Amerikalı öğrenciler, Latin olmayan beyazlardan sadece kültürel olarak farklı ve uzak oldukları zaman, bu orta sosyoekonomik düzeydeki Latin olmayan beyazlardan eksiklik olarak yorumlanmaktadır.

Aynı zamanda, birçok araştırmacı etnik azınlık mensubu öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerini göz ardı eder (Graham ve Taylor, 2001). Birçok çalışma sosyoekonomik düzeyin başarıyı etnisiteden daha iyi yordadığını bulmuştur. Etnik kökenlerine rağmen orta ve üst gelire sahip ailelerden gelen öğrenciler düşük gelir grubundan gelen öğrencilere göre pek çok başarı durumunun (örneğin, başarı beklentileri, başarı

gelişimsel **bağlantı**

Çeşitlilik: Etnisite, milliyet, ırk, din ve dili içeren kültürel mirasta yer etmiş özelliklere işaret etmektedir. Bölüm 12, s. 404.

mentorlar: Daha genç bir kişinin karakterini ve yeteneklerini geliştirmek için motive olmuş genellikle daha yaşlı ve daha deneyimli kişilerdir.

UCLA eğitim psikoloğu Sandra Graham, erkek ergenlerle motivasyon hakkında konuşurken görülmektedir. Graham orta sosyoekonomik statüdeki Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin onların Latin olmayan beyaz akranları gibi yüksek başarı beklentileri olduğunu ve başarıyı şans gibi dışsal faktörler yerine çaba gibi içsel faktörlere yüklediklerini ortaya çıkaran birçok çalışma yapmıştır.



	Okuma		Matematik	
1.	Çin: Sanghay	556	Çin: Sanghay	600
2.	Kore	539	Singapur	562
3.	Finlandiya	536	Çin: Hong Kong	555
4.	Çin: Hong Kong	533	Kore	546
5.	Singapur	526	Tayvan	543
6.	Kanada	524	Finlandiya	541
7.	Yeni Zelanda	521	Lihtenştayn	536
8.	Japonya	520	İsviçre	534
9.	Avustralya	515	Japonya	529
10.	Hollanda	508	Kanada	527
11.	Belçika	506	Hollanda	526
12.	Norveç	503	Çin: Makao	525
13.	Estonya	501	Yeni Zelanda	519
14.	İsviçre	501	Belçika	515
15.	İzlanda	500	Avustralya	514
16.	Polonya	500	Almanya	513
17.	**ABD**	**500**	Estonya	512
18.	Lihtenştayn	499	İzlanda	507
19.	Almanya	497	Danimarka	503
20.	İsveç	497	Slovenya	501
21.	Fransa	496	Norveç	498
22.	İrlanda	496	Fransa	497
23.	Tayvan	495	Slovakya	497
24.	Danimarka	495	Avusturya	496
25.	Macaristan	494	**EIGO ortalaması**	**496**
26.	Büyük Britanya	494	Polonya	495
	EIGO ortalaması	**493**	İsveç	494
27.	Portekiz	489	Çek Cumhuriyeti	493
28.	Çin: Makao	487	Büyük Britanya	492
29.	İtalya	486	Macaristan	490
30.	Letonya	484	Lüksemburg	489
31.	Yunanistan	483	**ABD**	**487**

ŞEKİL **11.3**

15 YAŞINDAKİLERİN OKUMA VE MATEMATİK PUANLARININ ULUSLARARASI KARŞILAŞTIRMALARI: Ekonomik İşbirliği ve Gelişimi Organizasyonu (Organizayion for Economic Gooperation and Development; OECD) tarafından 65 ülkenin 2009 değerlendirme verileri (EIGO, 2010).

hayalleri, çabanın öneminin tanınması) daha iyi üstesinden gelmektedir (Gibbs, 1989). Düşük gelirli ailelerden gelen öğrencilerin düşük başarısındaki özellikle önemli bir faktör, güncel bir bilgisayar ya da sadece bir bilgisayar gibi öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek evdeki yeterli kaynakların eksikliğidir (Schunk, Pintrich ve Meece, 2008). Son zamanlarda yapılan boylamsal bir çalışma, Afrika kökenli Amerikalı çocukların ya da düşük gelirli ailelerden gelen çocukların, yüksek gelirli ailelerin çocuklarına göre ödevlerini yaparlarken, evde internet erişimi olduğunda ve bir halk kütüphanesi kartı olduğunda bunlardan daha fazla faydalandıklarını ortaya koymuştur (Xia, 2010).

Sandra Graham (1986, 1990) sadece başarıdaki farkların sosyoekonomik düzeyin etnisiteden daha güçlü olduğunu değil bundan başka etnik azınlık mensubu öğrencilerin motivasyonunu genel motivasyon kuramı bağlamında çalışmanın önemini ortaya çıkaran bir takım çalışmalar yapmıştır. Onun araştırmaları, Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarını nasıl açıkladıkları gibi başarı yönelimlerini nasıl açıkladıklarına da odaklanmıştır. Graham, orta sosyoekonomik düzeydeki Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin motivasyonsuzluk kalıp yargısıyla uyuşmadığını bulmuştur. Latin kökenli olmayan beyaz orta sosyoekonomik düzeydeki emsalleri gibi onların da yüksek başarı beklentileri vardır ve başarısızlıkları genellikle kötü şans yerine çaba eksikliklerindendir.

Kültür: 1990'ların başlarından itibaren Amerikalı çocukların ve ergenlerin matematik ve fendeki zayıf performansları iyice duyulmaya başlamıştır. Son zamanlarda yapılan ve 65 ülkeden 15 yaşındakileri kapsayan uluslararası karşılaştırmalı geniş ölçekli bir çalışmada okuma, matematik ve fende en yüksek beş puan, okumada üçüncü ve fende ikinci olan Finlandiyalı 15 yaşındakiler hariç Asya ülkeleri (Çin-Şanghay, Güney Kore, Singapur, Çin-Hong Kong ve Çinli Taipeiler) tarafından alınmıştır (OECD, 2010).

Çin-Şanghaylı 15 yaşındakiler, 65 ülke arasında üç akademik alanda ilk sırayı almışlardır. Bu çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 15 yaşındakiler okumada 17., matematikte 31. ve fende 23.'lüğe yerleşmişlerdir. Şekil 11.3 bu çalışmadaki okuma ve matematik puanlarının uluslararası karşılaştırmalarını göstermektedir.

Harold Stevenson (1995) Amerikalı öğrencilerin düşük performansları için nedenler bulmuştur. Stevenson ve arkadaşları (1990) Amerika Birleşik Devletleri, Çin, Tayvan ve Japonya'daki öğrencilerin başarılarını karşılaştırmıştır. Üç Asya ülkesindeki öğrenciler, tutarlı bir şekilde Amerikalı öğrencilerden daha iyi performans göstermiştir. Öğrencilerin okul süresi uzadıkça, aralık da genişlemektedir. Asyalı ve Amerikalı öğrenciler arasındaki en az fark birinci sınıftadır, en yüksek fark on birinci sınıftadır (en yüksek sınıf).

Bu geniş kültürlerarası farkların nedenleri hakkında daha fazla şey öğrenmek için Stevenson ve arkadaşları (1990) sınıflarda hem gözlem hem de görüşme yaparken ve aynı zamanda öğretmenleri, öğrencileri ve ebeveynleri araştırırken binlerce saat harcadılar. Asyalı öğretmenlerin,

matematik öğretmek için Amerikalı öğretmenlerden daha fazla zaman harcadıklarını buldular. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde birinci sınıfta ders saatinin sadece onda biri ile karşılaştırıldığında Japonya'da birinci sınıfta toplam ders saatinin dörtte birinden daha fazla zaman matematik öğretimi üzerine harcanmaktadır. Asyalı öğrenciler Amerika Birleşik Devletleri'ndeki 178 güne kıyasla bir yılda ortalama 240 gün okula devam etmektedirler.

Asyalı okullarda, Amerikan okullarına göre matematik öğretimi üzerinde oldukça fazla zaman harcanmasına ek olarak Asyalı ve Amerikalı ebeveynler arasında da farklılıklar bulunmuştur. Amerikalı ebeveynler, Asyalı ebeveynlere kıyasla çocuklarının eğitimi ve başarısı için çok daha düşük beklentilere sahipti. Dahası Amerikalı ebeveynler çocuklarının matematik başarısını çoğunlukla doğuştan gelen yeteneğe yüklerken, Asyalı ebeveynler çocuklarının matematik başarısının çoğunlukla gayret ve çalışmanın sonucu olduğunu söylemektedir (Bakınız Şekil 11.4). Asyalı öğrenciler, Amerikalı öğrencilere kıyasla daha fazla matematik ödevi yapmakta ve Asyalı ebeveynler, Amerikalı ebeveynlere göre çocuklarına matematik ödevlerini yaparlarken daha fazla yardım etmektedirler (Chen ve Stevenson, 1989).

Uluslararası karşılaştırmaların eleştirmenleri birçok karşılaştırmada neredeyse tüm Amerika Birleşik Devletleri'nin öğrencilerinin, özellikle lise karşılaştırmalarında diğer ülkelerden "seçkin" bir grupla karşılaştırıldığını savunmaktadır. Bu nedenle de, onlar Amerikalı öğrencilerin oldukça iyi başaramamalarının şaşılacak bir şey olmadığı sonucuna varmışlardır. Bu eleştiri bazı uluslararası karşılaştırmalar için geçerlidir. Ancak, farklı ülkelerdeki öğrencilerin ilk yüzde 25'i karşılaştırıldığı zaman, ABD öğrencileri sıralamada çok daha iyi bir yerde bulunmamıştır (Mullis ve diğerleri, 1998).



Harold Stevenson ve arkadaşları Asyalı okulların, Amerikalıların kendi okulları için sahip oldukları ideallerin birçoğunu benimsediklerini fakat onların çocuklar ve ergenler için öğrenmeyi daha eğlenceli yapan ilginç ve üretici yollar uygulamada daha başarılı olduklarını bulmuşlardır.

BAŞARININ ÖNÜNDEKİ BAZI MOTİVASYONEL ENGELLER

Bireyler, hedefler koymadıklarında, onlara nasıl ulaşacaklarını planlamadıklarında ve hedeflere yönelik ilerlemeyi izlemediklerinde başarı problemleri ortaya çıkabilir. Aynı zamanda, başarı problemleri, bireyler ertelediğinde, kaygı altında ezildiğinde ya da kendi değerini başarısızlıktan kaçarak korumaya çalıştığında da ortaya çıkabilir. Başarıya karşı bu motivasyonel engellerin çoğu lise yıllarında ortaya çıkar ve sonrasında üniversite süresince daha da artar. Öğretmenlerin, psikolojik danışmanların, mentorların ve ebeveynlerin ergenlerin başarıya karşı engellerin üstesinden gelmelerine yardım etmek için kullanabilecekleri bir takım stratejileri tartışacağız. Aynı zamanda, birçok üniversite öğrencisi, bu stratejileri kendilerine uyarlayarak fayda sağlayabilirler.

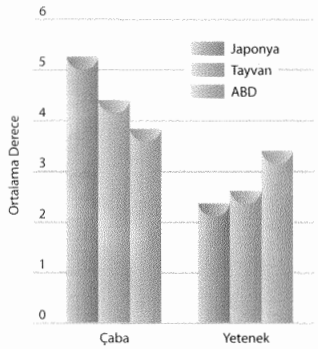
Erteleme: Erteleme, ergenleri ve beliren yetişkinleri başarıdan alıkoyan genel bir problemdir (Klassen, Krawchuk, ve Hannok, 2012). Araştırma çalışmalarının bir meta-analizi, ertelemenin düşük öz yeterlik, düşük öz disiplin, dikkat dağınıklığı ve düşük başarı motivasyonu ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Steel, 2007). Ertelemenin diğer nedenleri şunları içermektedir (University of Buffalo Counseling Services, 2011): kötü zaman yönetimi, konsantrasyon güçlüğü, korku ve kaygı (örneğin, görev altında ezilmiş olmak ve kötü bir not almaktan korkmak) olumsuz inançlar (örneğin, hiçbir şeyde asla başarılı olamayacağım), kişisel problemler (finansal problemler, erkek ya da kız arkadaşla ilgili problemler ve buna benzer), bıkkınlık, gerçekçi olmayan beklentiler ve mükemmeliyetçilik (örneğin, herhangi bir yazı yazmaya başlamadan önce bir konu üzerine yazılmış her şeyin mutlaka okunması gerektiğine inanma) ve başarısızlık korkusu (örneğin, A notu almazsanız bir başarısız olduğunuzu düşünmeniz).

Erteleme, aşağıdakileri içerecek şekilde birçok formda olabilir (University of Illinois Counseling Center, 1984):

- Uzaklaşacağı umuduyla görevi önemsememe.
- Görevde yer alan işi küçümseme ya da yeteneklerinizi ve kaynaklarınızı abartma.
- Bilgisayar oyunları ve internette sörf yapmaya sonsuz saatler harcama.
- Sıradan ya da kötü performansın kabul edilebilir olduğuna dair kendini kandırma.



LİSEDEN SONRA ON İKİ YILIMI ÜNİVERSİTEDE HARCADIM VE ERTELEMEDE UZMANLAŞTIM.
www.CartoonStock.com



ŞEKİL **11.4**

ÜÇ ÜLKEDEKİ ÇOCUKLARIN MATEMATİK BAŞARISINDAN SORUMLU OLAN FAKTÖRLER HAKKINDA ANNELERİN İNANÇLARI: Bir çalışmada, Japonya ve Tayvan'daki anneler çoğunlukla çocuklarının matematik başarısının doğuştan gelen yetenek yerine çabalarından kaynaklandığına inanmaktayken; Amerikalı anneler çoğunlukla çocuklarının matematik başarısının doğuştan gelen yetenekten kaynaklandığına inanmaktadır (Stevenson, Lee, & Stigler, 1986). Eğer ebeveynler çocuklarının matematik başarısının doğuştan gelen bir yetenekten kaynaklandığına inanırsa, çocukları matematikte başarılı olmadığında daha fazla çaba göstermekten çocuklarının fayda sağlayacağını daha az düşünürler.

- Değerli fakat daha düşük öncelikli bir aktiviteyi yapma. Örneğin, bir test için çalışmak yerine odanızı temizleme.
- Tekrarlanan küçük ertelemelerin size zarar vermeyeceğine inanma.
- Görevi yapmak yerine ona karşı bağlılığı dramatize etme. Örneğin, bir hafta sonu gezisi için kitaplarınızı yanınıza alabilirsiniz fakat onları asla açmazsınız.
- Görevin sadece tek parçası üzerinde ısrar etme. Örneğin, herhangi bir yazının ilk paragrafını yazabilme ve tekrar yazabilme fakat yazının devamını asla getirmeme.

Ertelemeyi azaltmada ya da gidermekte daha iyi olabilir misiniz? Bazı kanıtlanmış stratejiler için *Sağlık ve İyilik hali ile Bağlantı* bölümüne bakabilirsiniz.

Kaygı: **Kaygı,** korku ve endişenin belirsiz ve oldukça hoşa gitmeyen bir duygusudur. Öğrencilerin bir testi iyi yapma gibi okul zorluklarıyla yüzleştikleri zaman ilgili ya da endişeli olmaları normaldir. Aslında, araştırmacılar başarılı öğrencilerin çoğunun orta düzeyde kaygıya sahip olduğunu bulmuştur (Bandura, 1997). Ancak, bazı öğrencilerin yüksek düzeyde kaygıya sahip olması ve sürekli endişelenmesi onların başarma yeteneğine önemli bir şekilde zarar veren özelliklerdir (Parritz ve Troy, 2011).

Bazı ergenlerin yüksek kaygı düzeyi, ebeveynlerinin gerçekçi olmayan başarı beklentilerinin ve baskısının sonucu olabilir. Birçok birey için "daha sık değerlendirme ile yüzleşme, sosyal karşılaştırma ve (bazıları için) başarısızlık deneyimleri" nedeniyle okul yılları boyunca kaygı artar (Eccles, Wigfield ve Schiefele, 1998, s. 1043). Okullar, benzer durumları oluşturduğu zaman öğrencilerin kaygısını büyük ihtimalle arttıracaktır.

Yüksek kaygı düzeyini azaltmak için bir takım müdahale programları oluşturulmuştur (Miltenberger, 2012; Wigfield ve Eccles, 1989). Bazı müdahale programları rahatlama tekniklerini kullanır. Bu programlar, çoğunlukla kaygının azaltılmasında etkilidir fakat her zaman başarının artmasına neden olmaz. Endişelenmeyle ilişkili kaygı müdahale programları, kaygılı öğrencilerin olumsuz, kendine zarar veren düşüncelerini daha olumlu, görev odaklı düşüncelerle değiştirilmesini vurgular (Meichenbaum ve Butler, 1980; Watson ve Tharp, 2007). Bu programlar, öğrencilerin başarısının arttırılmasında rahatlama programlarına göre daha etkili olmaktadır.

Başarısızlıktan Kaçınarak Kendilik Değerini Koruma: Bazı bireyler hedeflerini devam ettirmeden uzaklaşarak ve etkisiz stratejilerle uğraşarak kendilik değerlerini koruma ve başarısızlıktan kaçınmayla oldukça ilgilidir.

Bu etkisiz stratejiler aşağıdakileri içermektedir (Covington, 2002; Covington ve Teel, 1996):

- *Performans göstermeme:* Başarısızlıktan kaçınmak için en açık strateji hiçbir şekilde denememektir. Sınıfta performans göstermeme taktikleri, bir öğretmenin sorusuna cevap vermeye istekli görünme fakat öğretmenin başka bir öğrenciyi çağırmasını umarak öğretmen tarafından görünür olmaktan kaçmak için sırada aşağı doğru kayma ve göz kontağı kurmaktan kaçmayı içermektedir. Bunlar küçük hileler gibi görünebilir fakat bunlar aşırı devamsızlık ya da okulu bırakma gibi katılmamanın daha kronik olan diğer şekillerinin işareti olabilir.
- *Erteleme:* Bir test için çalışmayı son dakikaya kadar erteleyen bireyler kötü zaman yönetimindeki başarısızlığını suçlayabilir ve böylece yetersiz oldukları ihtimalini saptırırlar (Steel, 2007).
- *Ulaşılamaz hedefler koyma:* Başarı çok yüksek hedefler konulduğunda hemen hemen imkânsızdır, bireyler yetersiz oldukları için uygulamadan kaçabilirler çünkü hemen hemen herkes bu hedefe ulaşmada başarısız olurdu.

Başarısızlıktan kaçınma çabaları çoğunlukla kendini engelleme stratejilerini içerir (Urdan ve Midgley, 2001). Şöyle ki bazı bireyler kasıtlı olarak kendilerini, çaba göstermeyerek, bir projeyi son dakikaya kadar bırakarak, bir testten önceki gece etrafta oyalanarak ve bunlara benzer şekilde engellerler, bu nedenle eğer onların sonraki performansı düşük bir düzeyde olursa yetenek eksikliği yerine bu durumlar neden olarak görülecektir. Başarısızlıktan kaçınma çabaları çoğunlukla kendini engelleme stratejilerini içerir (Leondari ve Gonida, 2007). Son zamanlarda yapılan bir çalışma, öz-düzenleme ve derinlemesine öğrenme stratejilerinin öğrencilerin kendini engelleme

gelişimsel **bağlantı**

Benlik Saygısı: Öğrencilerin kendilik değeri ya da benlik imajı olarak ta adlandırılan benlik saygısını arttırmak için bir takım stratejiler uygulanabilir. Bölüm 4, s. 139.

kaygı: Korku ve endişenin belirsiz ve oldukça hoşa gitmeyen bir duygusudur.

kendini engelleme: Okulda çalışmamak ya da son dakikaya kadar çalışmayı ertelemek gibi başarısızlıktan kaçınma stratejileri kullanıldığında düşük performansın nedeni olarak yetenek eksikliği yerine koşullar görülecektir.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Ertelemeyi Çözebilir misiniz?

Aşağıda ertelemenin üstesinden gelmek için bazı iyi stratejiler yer almaktadır:

- *Ertelemenin bir problem olduğunu kabullenin:* Çok sıklıkla, erteleyenler kendi problemiyle yüzleşmez. Ertelediğinizi kabul ettiğinizde, problemi nasıl çözeceğiniz hakkında düşünmeye başlayabilirsiniz.
- *Değerlerinizi ve hedeflerini tanımlayın:* Ertelemenin değerleriniz ve hedeflerinize nasıl zarar verebileceği hakkında düşünün.
- *Zaman yönetiminiz üzerine çalışın:* Yıllık (veya dönemlik), aylık, haftalık ve günlük planlar yapın. Sonrasında zamanınızı daha akıllıca kullanma yolları bulmak için zamanı nasıl kullandığınızı izleyin.
- *Görevleri daha küçük parçalara bölün:* Bazen görevi çok büyük gördüğünüzde ve bu görevi asla bitiremeyeceğinizden dolayı altında ezileceğinizi düşündüğünüzde bu görevi erteleyebilirsiniz. Böyle olduğu zaman, görevi küçük parçalara bölün ve bir zaman diliminde bir parçayı tamamlamak için alt hedefler koyun. Bu strateji çoğunlukla tamamen yönetilemez görünen bir görevi yönetilebilir hale getirebilir.
- *Davranışsal stratejileri kullanın:* En önemli görevler ve aktiviteler üzerine odaklanmaktan sizi alıkoyabilen oyalayıcı şeyleri tanımlayın. Ne zaman ve nerede bu oyalayıcılarla uğraştığınızı not edin. Onların kullanımını nasıl azaltacağınızı ve kontrol edeceğinizi planlayın. Diğer bir davranışsal strateji de kendinizle ya da erteleme davranışınızla ilgili olarak sizi düzenli bir şekilde gören biriyle bir anlaşma yapmaktır. Ve diğer bir davranışsal stratejide kendiniz için görevin tümünü veya parçalarını tamamlamanız için teşvik edici bir ödül oluşturmaktır. Örneğin, eğer tüm matematik problemlerinizi tamamlarsanız, onları bitirdiğiniz zaman kendinize bir film ısmarlayın.
- *Bilişsel stratejileri kullanın:* Davranışsal oyalayıcılara neden olabilen "Bunu yarın yapacağım", "Şimdi bir saat ya da daha fazla televizyon izlemeyle ilgili problem nedir?" ve "Bunu yapamam" gibi kendi zihinsel çeldiricilerinizi izleyin. Zihinsel oyalayıcılarınızı engelleyin (Watson ve Tharp, 2007). Örneğin, kendinize "Gerçekten çok zamanım kalmadı ve diğer şeyler eminim sonrada gelebilir", "Eğer bunu yaparsam zamanımı daha iyi eğlenerek geçirebileceğim." veya "Belki sadece ilerlersem ve bunun üstüne gidersem o çok kötü olmayacak " deyin.

Bu stratejilerin içsel ya da dışsal motivasyon ya da her ikisini birden oluşturmakta daha etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Hangi stratejiler ertelemenin üstesinden gelebilmenizde büyük ihtimalle daha etkilidir?

stratejilerinin kullanımı ile olumsuz yönde ilişkili olduğunu ve yüzeysel öğrenme ve sınav kaygısının öğrencilerin kendini engelleme kullanımı ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Thomas ve Gadbois, 2007).

Aşağıda kendilik değerini koruma ve başarısızlıktan kaçınmayı azaltmak için bazı stratejiler bulunmaktadır (Covington, 2002):

- Zorlayıcı fakat gerçekçi hedefler koyun.
- Çabanız ve kendilik değeriniz arasındaki bağı güçlendirin. Çabanızla gurur duyun ve sosyal karşılaştırmayı azaltın.
- Yetenekleriniz hakkında olumlu inançlarınız olsun.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenlerin yaşamlarındaki başarıları tartışma.

Gözden Geçir

- Neden ergenlikte başarı oldukça önemlidir?
- Bazı önemli motivasyon süreçleri nelerdir?
- Ergenlerin başarısını etkileyen bazı anahtar sosyal ilişkiler ve bağlamlar nelerdir?
- Başarıya karşı bazı motivasyonel engeller ve onlarla baş etme yolları nelerdir?

Bağlantı Kur

- Genç ergenler ortaokulun ilk yılında zor bir geçiş yaparken, başarının hangi yönleri onlara faydalı olabilir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Başarmak için oldukça motivasyonlu olduğunuzu düşünür müsünüz? Ya da başarmak için motive olmada zorluklarınız var mı? Açıklayınız.

2 Çalışma/İş ÖH2 Ergenlikte ve üniversitede çalışmanın/işin rolünü açıklama.

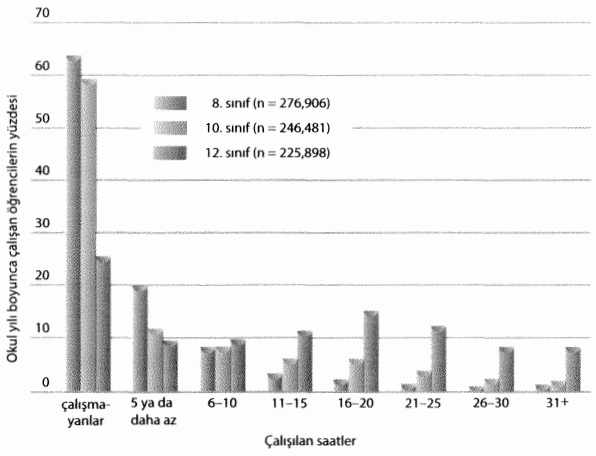
Ergenlikte Çalışma | İs/ Kariyer Temelli Öğrenme | Üniversite Boyunca Çalışma | Beliren Yetişkinlikte Çalışma

Başarı ve motivasyon sadece okul hayatında değil iş hayatında da görünmektedir. Son yıllarda ergenlerin hayatlarındaki en büyük değişikliklerden biri de düzenli bir şekilde okula devam ederken bazı yarı zamanlı işlerde çalışmalarında görülen artıştır. Bizim çalışma ile ilgili tartışmamız, ergenlik ve üniversite boyunca çalışmanın çeşitli yönlerine, iş/kariyer temelli öğrenmeye ve beliren yetişkinlikte çalışmaya odaklanmaktadır.

ERGENLİKTE ÇALIŞMA

Ergenlerin yaşamında çalışmanın sosyo-tarihsel bağlamı nedir? Ergenlikte yarı zamanlı çalışmayı ne karakterize eder? Tüm dünyadaki ergenlerin çalışma profilleri nelerdir?

Ergenlikte Çalışmanın Sosyo-Tarihsel Bağlamı: Eğitim, bugünün gençlerini tam zamanlı işlerde çalışmaktan alıkoysa bile, gençleri okula giderken yarı zamanlı çalışmalardan alıkoyamamaktadır (Staff, Messersmith ve Schulenberg, 2009). 1940'ta onuncu sınıftaki erkeklerin sadece 25'te 1'i okula devam ederken spontane bir şekilde (kendiliğinden) yarı zamanlı çalışırdı. 1970'lerde bu sayı 4'te 1'e yükselmişti. Bugün, ergenlerin yüzde 80, 90'nının lise yıllarında bazı zamanlarda bir işte çalıştığı tahmin edilmektedir (Staff, Messersmith ve Schulenberg, 2009). Şekil 11.5'te gösterildiği gibi ergenlerin sekizinci sınıftan on ikinci sınıfa doğru okul zamanında çalışma ihtimali ve ortalama çalışma saatleri artmaktadır (Staff, Messersmith ve Schulenberg, 2009). Şekil 11.5'te gösterildiği gibi, sekizinci ve onuncu sınıfta öğrencilerin büyük çoğunluğu okul zamanı paralı bir işte çalışmamaktadır, fakat on ikinci sınıfta sadece dörtte biri okul zamanı paralı bir işle uğraşmamaktadır. Bir işte çalışan on ikinci sınıfların hemen hemen yüzde 10'nu okul zamanı haftada 30 saatten daha fazla çalışmaktadır.



ŞEKİL **11.5**

ERGEN İSTİHDAMI: istihdam edilen öğrencilerin ve okul yılı süresince çalışılan saatlerin sekizinci, onuncu ve onikinci sınıflarla hesaplanan yüzdesi (1991'den 2006'ya kadar olan birleştirilmiş veri Monitoring the Future, Sosyal Araştırmalar Enstitüsü, cohorts).

Ergenlikte Yarı Zamanlı Çalışma: Günümüzde Amerikalı ergenler ne çeşit işlerde çalışıyorlar? Amerikalı on ikinci sınıfların yaklaşık yüzde 21'i McDonald's ve Burger King gibi restoranlarda müşterileri bekleme ve temizlik işlerinde çalışmaktadır (Staff, Messersmith, ve Schulenberg, 2009). Diğer ergenler perakende mağazalarda kasiyer ya da satış elemanı olarak (%23), ofislerde büro asistanı olarak (%7), ya da vasıfsız işçiler olarak (yaklaşık %10) çalışmaktadır.

Genel olarak araştırma verileri, gençlerin zamanının çoğunu ücretli bir işte harcamasının, gelişimsel açıdan yararlarının sınırlı olduğu, bazıları için çalışmanın riskli davranışlarla ilgili olduğu ve fiziksel sağlığa mal olduğu yönündedir (Larson, Wilson ve Rickman, 2009). Örneğin, bir araştırmada, ergenlerin notlarını etkileyenin sadece bir işte çalışmak olmadığı daha önemlisi bir işte ne kadar uzun çalıştıkları olduğu bulunmuştur (Greenberger ve Steinberg, 1986). Bir haftada

14 saatten fazla çalışan onuncu sınıfların notları düşmektedir. On birinci sınıflar notları düşmeden önce bir haftada 20 saate kadar çalışmışlardır. Ergenler, haftada 20 saatten fazla çalıştıklarında sınavlara çalışmak ve ev ödevlerini tamamlamak için çok az zamanları kalmaktadır. Ayrıca, çalışan ergenler okula daha az dahil olduklarını hissetmiş ve daha fazla devamsızlık yapmış ve çalışmayan akranlarına göre okulda daha az eğlendiklerini söylemişlerdir. Çalışan ergenler, aileleriyle de çalışmayan ergenlere göre daha az zaman geçirmekte fakat çalışmayan akranlarında olduğu gibi onlarda akranları ile daha fazla zaman geçirmektedirler. Ayrıca, uzun saatler çalışan ergenler daha sık alkol ve marihuana kullanmışladır.

Bu çalışmanın (Greenberger ve Steinberg, 1986) verilerinin en son yapılan analizi, çalışmayan öğrencilerden oluşan daha iyi bir kontrol grubu eşleştirmesini içermektedir. Gruplar daha dikkatli eşleştirildiğinde de bir haftada 20 saatten fazla çalışan onuncu ve on birinci sınıftaki ergenlerin okulla daha az ilgilendikleri ve madde istismarında ve suça yönelmelerinde artış olduğu görülmüştür (Monahan, Lee ve Steinberg, 2011). Yarı zamanlı işlerini bir haftada 20 saatte veya daha aşağıda tutan ergenler için olumsuz sonuçlar kaybolmuştur.

Bazı gençler ise aksine zorlayıcı iş aktiviteleri ile uğraşmakta, yetişkinler tarafından yapıcı süpervizyon almakta ve istendik iş koşullarını yaşamaktadır (Staff, Messersmith ve Schulenberg, 2009). Örneğin, çalışmanın ekonomik yarar ve yetişkin denetimi sağlaması nedeniyle düşük gelirli ergenlerin şehirde çalışması faydalı olabilir. Bu durumda çalışmak, okul katılımını arttırabilir ve suça yönelimi azaltabilir.



Ergenlikte yarı zamanlı işlerde çalışmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?

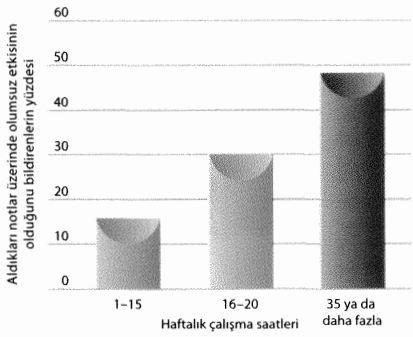
Tüm Dünyada Ergenlerin Çalışma Profilleri: Şimdiye kadar ergenlikte çalışması konusunu öncelikli olarak ABD'li ergenlerde inceledik. Tüm dünyadaki farklı ülkelerde ergenlikte çalışma nasıl bir çeşitlilik göstermektedir?

Ergenler için düzenli bir şekilde okula devam etmemenin yaygın olduğu gelişmekte olan ülkelerin çoğunda, erkekler sıklıkla gelir getiren işlerde kızlara göre daha fazla zamana harcarken, kızlar ücretsiz işlerde erkeklere oranla daha fazla zaman harcamaktadır (Larson ve Verma, 1999; Larson, Wilson ve Rickman, 2009). Sanayileşmemiş, okumamış nüfusa sahip çoğu ülkede, genç ergenler bir günde ortalama sekiz saatten daha fazla çalışmaktadır. Gelişmiş dünyada, Amerikalı ergenler hariç, çocukluk ve ergenlikte çalışma ortalaması günlük bir saatten azdır. Örneğin, Amerikalı ergenler ücretli işlere Avrupalı ve Doğu Asyalı ergenlerden çok daha fazla katılmaktadır. Daha önce gördüğümüz gibi birçok Amerikalı lise öğrencisi her hafta 10 veya 20 saat hatta daha fazla çalışmaktadır. Bir çalışma, Amerikalı lise öğrencileri bir işte çalışırken günlük ortalama 50 dakika harcarken Kuzey Avrupalı ergenlerin bir işte çalışırken günlük ortalama 15 dakika harcadığını bulmuştur (Alsaker ve Flammer, 1999). Bu çalışmada, ergenlerin istihdamının, Fransa ve Rusya'da hemen hemen hiç olmadığı bulunmuştur. Diğer bir çalışmada, Minneapolis'li on birinci sınıf öğrencilerinin yüzde 80'ninin yarı zamanlı işleri varken Japon on birinci sınıf öğrencilerinin sadece yüzde 27'sinin ve Tayvanlı on birinci sınıf öğrencilerinin yüzde 26'sının yarı zamanlı işlerinin olduğunu göstermiştir (Fuligni ve Stevenson, 1995).

Genel olarak araştırma verileri, gençler için ücretli bir işte zamanın çoğunu harcamanın sınırlı gelişimsel faydası bulunduğunu ve bazıları için çalışmanın riskli davranışlarla ilgili olduğunu ve fiziksel sağlığa mal olduğunu ortaya koymaktadır (Larson, Wilson ve Rickman, 2009). Aksine bazı gençler zorlayıcı iş aktiviteleri ile uğraşırken, yetişkinler tarafından yapıcı süpervizyon almakta ve istendik iş koşullarını yaşamaktadır. Ancak, genelde tüm dünyada ergenler tarafından yapılan işlerin tekrarlı doğasından ötürü haftalık 15'ten 25 saate kadar bu tarz işlerde çalışmanın gelişimsel kazanımlar sağladığını iddia etmek zordur (Larson ve Verma, 1999).

ÜNİVERSİTEDEYKEN ÇALIŞMA

Amerikalı üniversite öğrencilerinden tam zamanlı bir işte çalışanların yüzdesi 1970'te yüzde 37 iken 2008'de yüzde 47'ye çıkmıştır (2000'de yüzde 52 tepe noktasından



ŞEKİL 11.6

ÜNİVERSİTEDE HAFTALIK ÇALIŞMA SAATLERİNİN NOTLARLA İLİŞKİSİ: Okul giderlerini ödemek için çalışan öğrenciler arasında haftalık 1 ile 15 saat arasında çalışanların yüzde 16'sı çalışmanın notlarını olumsuz bir şekilde etkilediğini belirtmiştir (National Center for Educational Statistics, 2002). Bir haftada 16 ile 20 saat arasında çalışan üniversite öğrencilerinin yüzde otuzu da haftalık 35 saat ya da daha fazla çalışanların yüzde 48'inin dediği gibi aynı şeyi söylemiştir.

düştü) (National Center for Education Statistics, 2010). Bu son çalışmada, Amerikalı öğrencilerin yüzde 81'inin yarı zamanlı çalıştığı belirlenmiştir.

Çalışmak bazı okul giderlerini karşılayabilir ya da karşılanmasına yardım edebilir fakat çalışmak aynı zamanda öğrencinin öğrenme fırsatlarını sınırlar ve notlarını olumsuz yönde etkiler. Ulusal bir çalışma, kendini öncelikle öğrenci olarak tanımlayanlar için haftalık çalışma saatlerinin süresi arttıkça, öğrencilerin notlarının zarar gördüğünü ve derslerin sayısı, ders seçimi ve kütüphane girişinin daha sınırlı olduğunu bulmuştur (National Center for Education Statistics, 2002). (Bakınız Şekil 11.6).

Diğer bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin çalışma saatlerinin süresi arttıkça daha yüksek oranda üniversiteden ayrıldıkları bulunmuştur (National Center for Education Statistics, 1998). Dolayısıyla, üniversite öğrencilerinin çalıştıkları saatlerin süresini ve işin onların üniversite başarısında ne derece olumsuz bir etkiye sahip olduğunu dikkatli bir şekilde incelemeleri gerekmektedir. Eğitim masraflarını karşılamak için borçlanmak öğrencilere oldukça çok borç bırakabilir ancak uzun saatler çalışmak öğrencilerin ders çalışmak için olan zamanlarını azaltır ve bu öğrencilerin başarılı olma olasılığını hatta üniversiteyi tamamlama olasılığını düşürebilir.

İŞ/KARİYER TEMELLİ ÖĞRENME

10. Bölüm'de eğitimle ilgili tartışmamızda, bir takım uzmanların okul ve iş arasında daha iyi bir ilişki oluşturmak gerektiğini belirttiklerini öğrendik. Bu ilişkiyi geliştirmek için bir yol, iş/ kariyer temelli öğrenme yaşantılarıdır (özellikle liseden iş gücüne doğrudan geçen ergenler için).

Lise: İş/ kariyer temelli öğrenme artan bir şekilde gençlere okuldan işe geçişte yardım etme çabasının bir parçası olmaya başladı. Her yıl yaklaşık 500.000 lise öğrencisi işbirlikçi öğrenmeye ya da ofis mesleklerinde yarı zamanlı çalışma, perakende satış ve diğer mesleki alanlar sayesinde öğrenme amaçlarının karşılandığı diğer düzenlemelere katılmaktadır. Mesleki sınıflar, çok sayıda ergenin okul temelli girişimlerini de içermektedir ki onlar evleri inşa eder, restoranları işletir, arabaları tamir eder, perakende mağazaları yönetir, çocuk bakım merkezlerinde görevli olur ve diğer hizmetleri sağlar.

Mesleki eğitimde son zamanlarda bazı önemli değişiklikler olmaktadır. Bugünün lise diploması çok çok az sabit ve yüksek gelirli işlere girmeyi sağlamaktadır. Dolayısıyla, özel meslekler için eğitimin çoğu iki yıllık meslek yüksekokullarında ve lise sonrası teknik enstitülerde gerçekleşmektedir.

Liselerde kariyerle ilgili eğitimin yeni modelleri, engelli öğrencilerden üstün yetenekli öğrencilere kadar çoğu öğrenci için seçenekler yaratmaktadır. Kariyer akademileri, gençlik stajları, teknik hazırlık ve kariyer programları bu yeni modeller arasındadır. Bu modeller, programa odaklanan ve öğrencileri dört yıllık üniversiteleri içeren lise sonrası eğitime hazırlayan işle ilgili temalara dayanır.

Üniversite: Üniversite öğrencileri işbirlikçi eğitim programlarına ya da çalışma alanları ile ilgili yarı zamanlı veya yaz işlerine katılabilirler. Bu deneyim öğrencilerin mezun olduklarında istedikleri işi elde etmelerine yardımda kritik olabilir (Martinez, 2006). Çoğu işveren, iş adaylarından bu çeşit bir deneyime sahip olmasını beklemektedir. Bir araştırma, işverenlerin hemen hemen yüzde 60'ının giriş düzeyinde üniversiteli işe alınanların işbirlikçi eğitim ya da staj deneyimi vardır dediğini bulmuştur (Collins, 1996).

1000'den daha fazla üniversite işbirlikçi eğitim programları sunmaktadır. İşbirlikçi eğitim programı bir üniversite öğrencisinin sürdürmeyi düşündüğü bir kariyerde ödemeli bir stajyerliktir. Birçok üniversite öğrencisine, üniversitedeki üçüncü yılına kadar işbirlikçi eğitim programlarına katılmasına izin verilmemektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Beliren yetişkinlik özellikle işte ve aşkta kimlik arayışıyla ve işte, aşkta ve eğitimde değişkenlikle karakterize olmaktadır. Bölüm 1, s. 19.



Kaynak: Dan Killeen'dan izin alınarak kullanılmıştır.

BELİREN YETİŞKİNLİKTE ÇALIŞMA

Son 100 yıl içerisinde beliren yetişkinlerin çalışma biçimlerinde değişiklikler olmaktadır (Hamilton ve Hamilton, 2006). Artan sayıdaki beliren yetişkinler yükseköğretime katıldığından dolayı çoğu evden ayrılır ve daha geç yaşlarda kariyer çalışmasına başlar. Değişen ekonomik koşullar, beliren yetişkinler için iş piyasasını daha rekabetçi hale getirmekte ve daha becerikli çalışanlar için talep artmaktadır (Gauthier ve Furstenberg, 2005).

Okul ve iş örüntülerinin çeşitliliği beliren yetişkinleri karakterize etmektedir (Fouad ve Bynner, 2008). Bazı beliren yetişkinler tam zamanlı üniversiteye giderken, diğerleri ise tam zamanlı işte çalışmaktadır. Bazı beliren yetişkinler liseden hemen sonra tam zamanlı çalışırken, diğerleri üniversiteden mezun olduktan sonra tam zamanlı çalışmaya başlamaktadır. Birçok beliren yetişkin, eğitimlerini tamamlamadan önce üniversiteye devam etmeyi bırakır ve işgücüne katılır; bu bireylerin bazıları sonradan üniversiteye tekrar geri döner. Bazı beliren yetişkinler üniversitelerin iki yıllık programlarına devam ederken, diğerleri üniversitelerin dört yıllık programlarına devam eder; bazıları üniversiteye giderken yarı zamanlı çalışır, diğerleri çalışmaz.



Bu beliren yetişkinler, kendi işlerine başlamış üniversite mezunlarıdır. Beliren yetişkinler çok çeşitli iş ve eğitim örüntüleri izlerler. *Beliren yetişkinlikte eğitimde ve işle ilgili bu çeşitliliklerin bazıları nelerdir?*

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Ergenlikte ve üniversitede çalışmanın/işin rolünü tanımlama.

Gözden Geçir

- Ergenlerin çalışmasının sosyo-tarihsel içeriği nedir? Lisede ve üniversitede yarı zamanlı çalışmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir? Tüm dünyadaki ergenlerin çalışma profili nedir?
- Üniversitedeyken çalışmak öğrencilerin akademik başarısını nasıl etkiler?
- İş/ kariyer temelli öğrenmenin bazı yönleri nelerdir?
- Beliren yetişkinlikte çalışmanın özellikleri nedir?

Bağlantı Kur

- Bu bölümde bahsedilen ergen çalışmasının sosyo-tarihsel bağlamı ile birinci bölümde bahsedilen ergen çalışmasının tarihsel doğası nasıl karşılaştırılır?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Lisedeyken çalıştınız mı? Eğer çalıştıysanız, bu deneyimin bazı artıları ve eksileri nelerdi? Şimdi üniversiteye gelirken yarı zamanlı veya tam zamanlı çalışıyor musunuz? Eğer öyleyse, çalışma yaşantınızın sizin akademik başarınız üstündeki etkisi nedir?

3 Kariyer Gelişimi

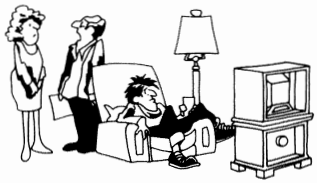
ÖH3 Ergenlikte kariyer gelişimini anlama.

Gelişimsel Değişiklikler | Bilişsel Faktörler | Kimlik Gelişimi | Sosyal Bağlamlar

Ergenlerin kariyer seçimlerini belirleyen bazı gelişimsel değişiklikler nelerdir? Kariyer gelişimini etkileyen bazı bilişsel faktörler nelerdir? Kariyer gelişimiyle kimlik gelişimi arasında nasıl bir ilişki vardır? Sosyokültürel faktörler kariyer gelişimini nasıl etkiler?

GELİŞİMSEL DEĞİŞİKLİKLER

Birçok çocuğun büyürken ne olmak istediklerine dair idealistik fantezileri vardır. Örneğin, birçok küçük çocuk süper kahraman, spor yıldızı veya film yıldızı olmak ister. Lise yıllarında bu çocuklar daha az idealistik bir temele dayalı olarak kariyerler hakkında düşünmeye başlamaktadırlar. Onlu yaşlarının sonunda ve yirmilerinin başında onların kariyer kararı vermeleri, farklı kariyer olanaklarını ve girmek istedikleri kariyerde sıfırı keşfettiklerinde daha ciddi bir hal almaktadır. Üniversitede, bu yol sıklıkla belirli bir alanda çalışmak için bir alan tercihi ya da belirleme yapmak anlamına gelmektedir. Yirmilerinin başında ve ortasında çoğu birey eğitimlerini veya uygulamalarını tamamlamakta ve tam zamanlı bir işe girmeye başlamaktadır. Yirmilerin ortasından yetişkinliğin ilk yıllarına doğru çoğunlukla bireyler belirli bir alanda ortaya çıkmakta olan kariyerlerine yerleşmeye çalışmaktadır. Onlar kariyer merdivenlerinde yukarı çıkmak ve finansal durumlarını ilerletmek için çok çalışabilirler.



"Mildred, oğlun bir kariyer seçimi yaptı. O piyangoyu kazanmayı ve çok seyahat etmeyi planlıyor." 2009. Bunny Hoest ve Parade dergisinin izniyle tekrar basıldı.

William Damon (2008) kariyerler hakkında idealistik fantezileri olanların sadece çocuklar olmadığını bugünün ergenlerinin pek çoğunun belki de gerçekle bağı olmayan fantastik kariyerler hakkında rüyaları olduğunu ileri sürmektedir. Çok sıklıkla ergenlerin böylesi bir kariyer yıldızı olmak için gerekli olan nitelikler hakkında bir fikri yoktur ve genellikle bu ergenlerin yaşamlarında bu kariyer zirvesine ulaşmak için onlara yardım edebilecek hiç kimse yoktur. Örneğin, basketbol oynayan ve bir sonraki Kobe Bryant olmayı hayal eden veya bir tiyatroya katıldığı için bir sonraki Angelina Jolie olmak isteyen ergenleri düşünün.

BİLİŞSEL FAKTÖRLER

Keşfetme, karar verme, planlama ergenlerin kariyer seçimlerinde önemli roller oynar (Hirschi, Niles, ve Akos, 2011). Eşit istihdam fırsatlarının olduğu Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Büyük Britanya ve Fransa gibi ülkelerde çeşitli kariyer yollarının keşfi ergenlerin kariyer gelişiminde kritiktir. Ergenler çoğunlukla kariyer keşfine ve karar vermeye oldukça çok şüphe, belirsizlik ve stres ile yaklaşırlar. Ergenler tarafından alınan kariyer kararlarının çoğu bocalama ve planlanmamış değişiklikler içerir. Ergenlerin çoğu kariyerlerini kendi başına keşfedemez ve ayrıca okullarındaki psikolojik danışmanlardan çok az yönlendirme alırlar. Lise öğrencileri, psikolojik danışmanlar ile ortalama olarak bir yılda üç saatten daha az zaman harcamaktadır ve bazı okullarda bu ortalama daha da düşüktür. Birçok okulda öğrenciler, sadece kariyerler hakkında ne bilgisi aranacağını değil, aynı zamanda bu bilginin nasıl aranacağını da bilmemektedirler.

gelişimsel **bağlantı**

Bilişsel Gelişim: Ergenlik, karar vermenin arttığı bir zamandır ve yetişkinliğin ilk yıllarına doğru karar verme gelişmiş görünmektedir. 3. bölüm, s. 106.

William Damon (2008) *Amaca Giden Yol (The Path to Purpose) adlı kitabında lise öğrencilerinin pek çoğunun hırs eksikliği yaşamazken; konu kariyere geldiğinde, özelliklede kariyer amaçlarına nasıl ulaşacakları ile ilgili yanlarında bir yerlerde bir planı yoksa hırs eksikliğinin ortaya çıktığından bahsetmektedir.* Çok sayıda genç lise yıllarını gayesiz ve amaçsız bir şekilde geçirmektedir, Damon bu gençlerin, davranış potansiyellerini gerçekleştirmeme ve kendilerine enerji veren bir yaşam amacı bulamama riski altında olduğunu söylemektedir.

Geniş ölçekli boylamsal bir çalışmada, Mihaly Csikszentmihalyi ve Barbara Schneider (2000) Amerikalı ergenlerin, kariyer hedeflerini ve beklentilerini başarmak için ne gibi tutumlar geliştirdiklerini ve beceriler kazandıklarını çalışmıştır. Araştırmacılar, Amerika Birleşik Devletleri'nin 13 okul bölgesinden 1000'den fazla öğrencinin gelişi-

mini değerlendirmiştir. Öğrencilerin ne yaptıkları hakkındaki düşünceleri ve duyguları seçkisiz anlarda kaydedildi ve onlar okul, aile, akranlar ve kariyer hayalleri hakkında anketler doldurdular. Araştırmacılar ergenlerle olduğu gibi onların arkadaşları, ebeveynleri ve öğretmenleriyle de görüştüler. Çalışmanın bulguları arasında:

- Kızlar eğitim ve gelir bakımından erkeklerle aynı yaşam stilini beklemektedir.
- Düşük gelirli azınlık mensubu öğrenciler, varlıklı öğrencilere göre okul hakkında daha olumludur.
- Okuldan en çok beklentisi ve gelecekle ilgili yüksek beklentileri olan öğrenciler, okulu işten çok oyun gibi algılamışlardır.
- Belirgin mesleki hedefler ve iyi çalışma deneyimleri yetişkin çalışmasına yumuşak bir geçişin garantisi değildir. İçeriğinden bağımsız olarak aktivitelere yoğun katılım memnun edici bir iş yaşamını başarmak için önemli olan iyimserlik ve dayanıklılığı oluşturmak için gereklidir. Bu bulgu, bölümün başlarında açıkladığımız Csikszentmihalyi'nin optimal performans kavramı ile uyuşmaktadır.

Diğer bir çalışmada, 1990'lardaki ergenlerin, 1970'lerde ve 1980'lerde yapılan diğer çalışmalardaki ergenlerden daha hırslı olduğu bulunmuştur (Schneider ve Stevenson, 1999). Ergenlerin artan hırsları Latin olmayan beyaz orta gelirli ailelerle sınırlı olmayıp aynı zamanda düşük gelirli ve etnik azınlık mensubu ailelerden gelen ergenleri de karakterize etmiştir.

Bugün, lise son sınıf öğrencilerinin yüzde 90'ından fazlası üniversiteye devam etmeyi ve yüzde 70'ten fazlası profesyonel işlerde çalışmayı beklemektedir. Kırk yıl önce bu resim oldukça farklıydı, lise son sınıf öğrencilerinin sadece yüzde 55'i üniversiteye gitmeyi ve yüzde 42'si profesyonel işlerde çalışmayı bekliyordu. 1990'larda ergenlerin hırsları üzerine yapılan bir çalışmada ebeveynlerin ergenlerin hırslı görüşlerini paylaştığı görülmüştür (Schneider ve Stevenson, 1999). Ancak, hem ergenler hem de ebeveynler sıklıkla eğitimsel durumları ve gelecek iş fırsatları arasında anlamlı ilişkiler kurmakta başarısız olmuşlardır. Ebeveynler bu ilişkiyi, çocuklarının okulda hangi dersleri aldıkları hakkında daha bilgili olmaya başlayarak, üniversiteye başvuru sürecine ilişkin daha iyi bir anlayış geliştirerek, çeşitli kariyerler hakkında ergenlere daha iyi bilgi sağlayarak ve bu kariyerlerle ilgili olarak çocuklarının yeteneklerini ve ilgilerini gerçekçi bir şekilde değerlendirerek geliştirebilirler.

Üniversite boyunca öğrenciler sadece kariyerleri hakkında değil ayrıca yaşamlarının diğer birçok yönü hakkında da üniversite psikolojik danışmanlarının tavsiyelerinden yararlanabilirler (Murphy ve diğerleri 2010). Bir üniversite psikolojik danışmanının işi hakkında okumak için *Kariyerlerle Bağlantı* profiline bakınız.

KİMLİK GELİŞİMİ

Kariyer gelişimi, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kimlik gelişimi ile ilişkilidir (Murrell, 2009). Kariyer kararlılığı ve planlama, kimlik kazanımı ile olumlu yönde ilişkiliyken, kariyer planlama ve kararlılık askıya alınmış kimlik statüsü (moratoryum) ve dağınık kimlik statüsü ile olumsuz yönde ilişkilidir (Wallace-Broscious, Serafica ve Osipow, 1994). Dördüncü bölümden hatırlayalım, moratoryum henüz bir kimliğe bağlanmayan fakat seçenekleri araştırmanın ortasında olan bireyleri tanımlarken; dağınık kimlik statüsü ne bir bağlanma gerçekleştiren ne de bir kriz yaşayan bireyleri tanımlamaktadır (alternatiflerin keşfedilmesi). Ergenler kimlik gelişim süreciyle birlikte mesleki seçimlerini ve bir sonraki adımları olan kısa dönemli ve uzun dönemli hedeflerini daha iyi dile getirebilirler. Aksine, moratoryum ve dağınık kimlik statüsü olan ergenler mesleki planlar yapmada ve kararlar vermede daha fazla güçlük yaşamaktadır.

Bir çalışma, diğer kimlik alanları ile ilişkili olarak mesleki kimlik gelişimine odaklanmıştır (Skorikov ve Vondracek, 1998). 7. sınıftan 12. sınıfa kadar 1099 lise öğrencisinden oluşan kesitsel bir çalışma, dağınık ve ipotekli kimlik statüsü diye sınıflandırılan öğrencilerin oranlarındaki artışla karakterize olan ergenlerin mesleki kimliğinde gelişimsel bir ilerleme ortaya koymuştur (4. Bölüm'den hatırlayın bir bireyin kimliği dağınık, ipotekli, moratoryum ve başarılı diye sınıflandırılabilir, bu

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Kimlik gelişiminde birçok önemli değişikliğin beliren yetişkinlikte meydana geldiğine dair artan bir fikir birliği vardır. Bölüm 4, s. 145.

kariyerle *bağlantı*

Grace Leaf, Üniversite/ Kariyer Danışmanı

Grace Leaf, Washington'daki Spokane Community Üniversitesinde bir psikolojik danışmandır. Leaf, eğitimsel liderlikte yüksek lisans derecesine sahiptir ve Washington'daki Gonzaga Üniversitesinde eğitimsel liderlik alanında doktora yapmaktadır. Onun işi öğretmeyi, uluslararası öğrencilerin oryantasyonunu, bilgilendirici bireysel ve grup oturumlarını ve bireysel ve grupla kariyer planlaması yapmayı içermektedir. Leaf, öğrencilerin hedefleri ve değerleri arasında ilişki kurmaya çalışmakta ve öğrencilere kendi ihtiyaçları ve görüşleriyle uyuşan bir eğitim programı oluşturmalarına yardım etmektedir.

Kariyer danışmanlarının ne yaptığı hakkında daha fazla bilgi için sayfa 47'deki ergen gelişiminde kariyerler ekine bakınız.



Grace Leaf, Spokane Community Üniversitesinde üniversite öğrencilerine kariyerler hakkında danışmanlık yaparken.

sıralamada son iki statü daha olumludur). Genel olarak, ideolojik, dini, yaşam biçimi ve politik kimlik alanlarındaki statüler, mesleki alandaki kimlik statüsünün gelişiminin gerisinde kalır (bakınız Şekil 11.7). Böylece, Erikson'nun (1968) kuramında özetlenen gelişimsel görevlerle uyumlu olarak mesleki kimlik gelişimi, kimlik gelişiminde başrolü oynamaktadır.

Alan/ Kimlik statüsü	Sınıf 8	10	12
Mesleki			
Moratoryum	33.5	38.0	42.1
Başarı	13.5	13.5	19.6
Genel ideolojik			
Moratoryum	25.5	27.8	36.4
Başarı	5.1	11.2	5.6
Dini			
Moratoryum	14.6	15.6	20.0
Başarı	5.6	7.8	5.4
Yaşam biçimi			
Moratoryum	14.0	18.9	15.6
Başarı	3.6	6.5	4.6
Politik			
Moratoryum	11.3	13.8	11.2
Başarı	3.1	4.8	6.5

ŞEKİL **11.7**

FARKLI ALANLARDAKİ KİMLİK STATÜSÜNÜN GELİŞİMİ: *Not:* rakamlar yüzdelikleri yansıtmaktadır.

SOSYAL BAĞLAMLAR

Her birey, bir nükleer fizikçi ya da bir doktor olmak için büyüyebileceği bir dünyada doğmaz. Genetik sınırlılıklar, bazı ergenleri bu gibi kariyerlere girmek için gerekli olan yüksek düzeyde entellektüel performans göstermekten alıkoyar. Benzer olarak, genetik sınırlılıklar bazı ergenlerin profesyonel futbol oyuncuları ya da profesyonel dansçılar olmalarını sınırlandırır. Fakat yeteneklerimizle kabul edilebilir bir eşleşme sağlayan birçok kariyer çoğumuz için ulaşılabilirdir. Sosyokültürel yaşantılarımızın, ulaşılabilir olan geniş aralıktaki kariyer seçeneklerinden seçeceğimiz kariyerlerimiz üzerinde güçlü etkileri vardır. Sosyo-ekonomik statü, ebeveynler ve akranlar, okullar, cinsiyet ve etnisite kariyer gelişimini etkileyen önemli sosyal bağlamlar arasındadır.

Sosyoekonomik Düzey: Düşük sosyoekonomik statüdeki gençlere yukarı doğru hareketliliği açan kanallar çoğunlukla eğitimdir. İlköğretimden liseye doğru okul hiyerarşisi aynı zamanda üniversite ve lisansüstü eğitim, bireyleri bazı kariyer çeşitlerine doğru yönlendirmek için programlanmaktadır. 100 yıldan daha az bir zaman önce, sadece sekiz yıllık eğitimin mesleki yeterlik için gerekli olduğuna ve bunun ötesinde hiçbir şeyin bireyleri yüksek statüdeki mesleklerde üst düzeye çıkmaları için daha nitelikli yapamayacağına inanılıyordu. Yirminci yüzyılın ortalarına doğru lise diploması kariyer başarısına bir bilet olma dayanağını kaybetti ve bugünün iş yaşamında üniversite, yüksek statülü bir mesleğe girmek için bir ön koşul oldu.

Kariyer gelişim kuramına rehberlik eden fikirlerin çoğu orta gelirli ve iyi eğitimli bağlamların deneyimlerine dayanmaktadır. Bu kuramın esası, bireylerin seçebilecekleri ve sürdürebilecekleri çok çeşitli kariyer seçenekleri olduğu görüşüdür. Fakat düşük gelir şartlarındaki çoğu gen-

cin daha sınırlı kariyer seçimleri olabilir. Şehir içinde yoksulların oturduğu mahallelerdeki düşük gelirli çoğu gencin karşılaştığı engelleri arasında düşük kalitedeki okullar, şiddet ve işlere girme eksikliği yer almakta ve bu engeller istenilen kariyerlere girişi sınırlandırabilmektedir (Ballentine ve Roberts, 2009).



Ergenlerin başarısında ebeveynler önemli bir rol oynar. Ergenlere ne çok baskı yapmak ne de ergenleri çok az zorlamak ebeveynler için önemlidir.

Ebeveynler ve Akranlar: Ebeveynler ve akranlarında ergenlerin kariyer seçimleri üzerinde güçlü etkileri vardır. Bazı uzmanlar, Amerikalı ebeveynlerin oldukça düşük başarı beklentilerine sahip olduğunu iddia ederken; diğerleri, bazı ebeveynlerin, kapasitelerinin ötesinde başarılı olmaları için ergenlere oldukça fazla baskı yaptığını söylemektedir.

Ergenlerin kariyer gelişiminde, ebeveynlerin rollerini birçok faktör etkilemektedir. Özellikle, ev dışında düzenli bir şekilde çalışan, çaba gösteren ve işiyle gurur duyan annelerin büyük ihtimalle ergenlerinin kariyer seçimlerinde daha güçlü etkileri vardır. Kabul edilebilir bir sonuçta, her iki ebeveyninde çalışması ve ebeveynlerin işlerinde eğlenmesi durumunda ergenlerin, ebeveynlerinden çalışma değerlerini öğrendiğidir.

Ebeveynler, ergenlerin mesleki seçimlerini, meslekler ve değerler hakkında bilgi sunma yoluyla ve ergenlere sağladıkları deneyimler yoluyla etkileme potansiyeline sahiptirler. Örneğin, ebeveynler çocuklarıyla ve ergenleriyle üniversiteye gitmenin önemine ve tıpta, hukukta ya da işletmede bir kariyer elde etmek için profesyonel bir derece başarmaya değer verdiklerini konuşabilirler. Diğer ebeveynler, bir sporcu veya bir film yıldızı olmaya daha fazla değer verdiğini ve bunları olmak için üniversiteye gitmenin önemli olmadığını anlatabilirler.

Akranlarda, ergenlerin kariyer gelişimini etkileyebilir (Kiuri ve diğerleri, 2011). Ergenler, çoğu zaman akranlarını okul içinden kendi başarı düzeylerine benzer olanlar arasından seçmektedirler (Vondracek ve Porfeli, 2003). Bir araştırmada, yüksek kariyer standardına sahip olan arkadaşları ve ebeveynleri olan ergenlerin, düşük gelirli ailelerden gelseler bile çoğunlukla daha yüksek statüdeki kariyerleri araştırdıkları bulunmuştur (Simpson, 1962).

Okul Etkileri: Okullar, öğretmenler ve psikolojik danışmanlar ergenlerin kariyer gelişiminde güçlü bir etki ortaya koyabilirler. Okul, bireylerin iş dünyası ile ilk defa karşılaştıkları öncelikli ortamdır. Okul, başarı ve işle ilgili olarak sürekli öz gelişim için bir atmosfer sağlamaktadır. Ayrıca okul, hâlihazırda toplumda kariyer eğitimi için gerekli hizmeti (öğretim, rehberlik, yerleştirme ve toplum ilişkileri) sağlayabilen tek kurumdur.

Okul psikolojik danışmanlığı, eğitim kurumlarının içinde ve dışında eleştirilmektedir (Heppner ve Heppner, 2003). Okul içindekiler, bir okul danışmanı başına düşen yüksek öğrenci sayısından ve psikolojik danışmanlıkla ilgili olmayan yönetimsel görevlerin ağırlığından şikâyet etmektedir. Dışardakiler ise okul danışmanlığının etkisiz, ön yargılı ve bir para kaybı olduğundan şikâyet etmektedir. Yeni bir meslek olan bu meslek için başka bazı seçeneklerde mümkündür (William T. Grant Foundation Commission on Work, Family, and Citizenship, 1988). İlk olarak, tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için psikolojik danışmanların sayısını iki katına çıkarılması gerekmektedir. İkinci olarak, öğretmenler hizmet-içi eğitim alarak ve ders yükleri azaltılarak öğretmenlerin rolleri yeniden tanımlanır böylece sınıf öğretmenlerinin, ergenlerin ihtiyaç duyduğu psikolojik danışma hizmetlerini yürütmede güçlü bir rol oynayabileceği varsayılmaktadır. Bu planda profesyonel psikolojik danışmanların rolü, öğretmenleri psikolojik danışmanlıkta eğitmek ve yardım etmek ve onların baş edemediği durumlarda doğrudan psikolojik danışma sağlamak olacaktır. Üçüncü olarak, okul danışmanlığı fikri tümden terk edilebilir ve psikolojik danışmanlar, mahalledeki sosyal hizmet merkezlerine ya da iş bulma ofisleri gibi başka yerlere yerleştirilebilir. (Örneğin, Almanya, öğretmenlerin kariyer danışmanlığı hizmeti vermesini yasaklamıştır, bu görevi, iş bulma ofislerinin iyi gelişmiş networklerindeki yetkililere vermiştir). Bir lise okul danışmanının işi hakkında bilgi edinmek için *Kariyerle Bağlantı* profiline bakınız.

Cinsiyet: Kızlar kariyer ya da başarma rollerinden ziyade erkeklerden daha fazla anaç rolleri benimseyerek sosyalleştiklerinden dolayı bazı kızlar, kariyerler için ciddi bir planlama yapmamakta, kariyer seçeneklerini yoğun bir şekilde araştırmamakta ve

ergenlerle *bağlantı*

Armando Ronquillo, Lise Psikolojik Danışmanı/ Üniversite Danışmanı



Armando Ronquillo, Latin bir lise öğrencisine üniversite hakkında danışmanlık yaparken.

Armando Ronquillo, Arizona Tucson'da düşük sosyoekonomik statüdeki bir bölgedeki Pueblo Lisesinde psikolojik danışman ve üniversite danışmanıdır. Öğrencilerinin yüzde 85'inden fazlası Latin kökenlidir. Armando, 2000 yılında Arizona eyaletindeki en iyi lise okul danışmanı seçildi. O, özellikle Pueblo Lisesinin üniversiteye giden öğrenci sayısının artmasına yardım etti.

Ronquillo ilköğretim ve özel eğitimde lisans derecesine ve psikolojik danışmanlıkta yüksek lisans derecesine sahiptir. Okulda kalmanın değeri üzerine ve üniversite eğitimi ile sağlanan yaşam boyu süren fırsatlar üzerine öğrencilere danışmanlık yapmaktadır. Ronquillo, finansal yardım ve burslara nasıl başvurulacağını içeren ve öğrencilerin üniversiteye gitmelerine olanak sağlayan akademik hazırlıkta onlara rehberlik etmektedir. O, çocuğunun üniversiteye gitmesinin mümkün ve aynı zamanda düşük maliyetli olduğunu anlamalarına yardım etmek için ebeveynlerle de çalışmaktadır.

Ronquillo, öğrencilerle hedefler koyma ve planlama üzerine çalışmaktadır. Onun, bir yıl (kısa dönemli), beş yıl (orta vadeli), on yıl ve üzeri (uzun dönemli) zaman periyodları için geleceği planlayan öğrencileri bulunmaktadır. Ronquillo bunu "öğrencilerin bugün yaptıkları eğitim planlarının ve kararların onları gelecekte nasıl etkileyeceğini görselleştirmelerine yardım etmek için" yaptığını söylemektedir. O, öğrenciler için her yıl Pueblo Lisesinden bir takım üniversite kampüslerine ziyaretler de organize etmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının işleri hakkında daha fazla okumak için, sayfa 47'deki Ergenlerin Gelişiminde Kariyerler ekine bakınız.

kariyer seçimlerini cinsiyet kalıp yargılarıyla sınırlandırmaktadır (Matlin, 2012). Çalışma motivasyonu her iki cinsiyet içinde aynıdır. Ancak, kızlar ve erkekler, sosyalleşme yaşantılarından ve sosyal güçlerin onlar için ulaşılabilir fırsatları şekillendirme yollarından dolayı farklı seçimler yaparlar (Tracey, Robbins ve Hofsess, 2005). Örneğin, birçok kız ve kadın lisede ve üniversitede matematik derslerini almayı durdurur ki bu da onların kariyer seçeneklerini sınırlandırmaktadır (Watt ve Eccles, 2008; Watt, Eccles ve Durik, 2006).

Artan sayıdaki genç kadın kariyerlerini sürdürürken kariyer ve aileyi içeren sorularla karşılaşmaktadır (Martin, 2012). Onlar evliliği ve çocuk doğurmayı ertelemeli ve ilk olarak kariyerlerini mi yapmalı? Ya da onlar yirmilerinde kariyeri, evliliği ve çocuk doğurmayı bir arada mı götürmeli? Son on yıl içinde bazı kızlar önceki tarihsel bir periyodun ailevi kalıplarından utanmaktadır. O zaman, bu kızlar evlenip, çocuk doğurup, kendini tam zamanlı anneliğe adamıştı. Bu ev anneleri ev dışında sadece kesintili bir şekilde çalışmaktaydı ve çalışma rolü aile rolüne bağlıydı.

Artan bir şekilde diğer birçok kız bu kalıptan döndü ve eskiden sadece erkekler için ayrılan kalıba benzer şekilde işyerine bağlılık ve kalıcı bağlar geliştirdi (Sax ve Bryant, 2006). Kariyerlerini iyi bir şekilde kurduktan sonra çocukları olduğu zaman çocuklarını büyütmek için işgücünden ayrılmak yerine kariyeri ve anneliği birleştirmek için çaba harcamaktadırlar. Evlenmek yerine çalışmayı sürdüren profesyonel kadınlar olmasına rağmen bugünün kadınları çoğunlukla "hepsine sahip" olmaya çalışmaktadır.

Sosyoekonomik Düzey ve Etnisite: Düşük gelir ya da fakirlik şartlarında büyüyen birçok ergen yukarı doğru hareketlilik arayışında çoğunlukla zorlayıcı durum-

larla karşılaşmaktadır. Bu ergenler, yetişkin rollerine uyarken zor zamanlar yaşayabilir ve kariyer fırsatlarını tamamen keşfedemeyebilirler.

Özellikle düşük gelirli ailelerde büyüyen etnik azınlık mensubu gençler, yeterli bir şekilde başarılı kariyerler sürdürebilmede problemlerle karşılaşabilirler (Banerjee, Harrell ve Johnson, 2011). Son zamanlarda 18-20 yaş arasındaki Latin gençlerle yapılan bir çalışma ailevi yükümlülüğün onların yaşamları ve liseden sonraki kariyerleri hakkında verdikleri kararlarda temel bir konu olduğunu ortaya koymuştur (Sanchez ve diğerleri, 2011). Bu çalışmada finansal koşullar onların çalışmaları ve/veya üniversiteden ders almalarıyla ilişkili bulunmuştur.

Etnik azınlık mensubu gençlerin kariyer gelişimlerine etkili bir şekilde müdahale etmek için psikolojik danışmanların çeşitli etnik azınlık gruplarının iletişim biçimleri, ailenin önemine ilişkin değerleri, dil akıcılığının etkisi ve başarı beklentileri hakkındaki bilgilerini arttırmaya ihtiyacı vardır (Waller, 2006). Psikolojik danışmanların etnik azınlık mensubu gençlerin kültürel değerlerinin farkında olması ve bu değerlere saygı duyması gerekmektedir fakat bu değerleri eğitim ve iş dünyasının gerçekleri bağlamında tartışmalıdır (Ulloa ve Herrera, 2006).

Bu bölümde başarı, kariyerler ve çalışmanın birçok yönünü ortaya çıkardık. İncelediğimiz başlıklardan biri de kültür ve etnisitenin başarı üzerindeki etkisiydi. 12. Bölümde tamamen kültür ve ergen gelişimine odaklanmaktayız.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenlikte kariyer gelişimini anlama.

Gözden Geçir

- Ergenlerin kariyer seçimlerini karakterize eden bazı gelişimsel değişiklikler nelerdir?
- Ergenlerin kariyer gelişiminde bilişsel faktörler nasıl yer almaktadır?
- Kimlik gelişimi ergenlikte kariyer gelişimi ile nasıl ilişkilidir?
- Ergenlerin kariyer gelişiminde sosyal bağlamlar hangi rolleri oynar?

Bağlantı Kur

- Ergenlerin kariyer gelişimi ile ilişkili bilişsel faktörleri anlamak için yürütücü işlevlerin (3. Bölüm'de tartışılan) uygulanabilir yönleri var mıdır?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Sizin kariyer hedefleriniz nelerdir? Gelecek 20,10 ve 5 yıl için sizin sahip olduğunuz belirli çalışma, iş ve kariyer hedeflerinizden bazılarını yazınız. Mümkün olduğunca somut ve belirgin olsun. Kariyer hedeflerinizi oluştururken en uzak noktadan başlayın (şimdiden 20. yıla) ve geriye doğru çalışın. Eğer yakın bir noktadan başlarsanız, sizin uzun dönemli kariyer hedeflerinizle tam olarak ve açıkça ilişkili olmayan hedefleri benimseme riskiniz olabilir.

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Başarı

Ergenlikte Başarının Önemi

ÖH1 Ergenlerin yaşamlarındaki başarıları tartışma.

- Sosyal ve akademik baskılar ergenleri başarı ile yeni yollarla baş etmek için zorlar. Ergenler kendi başarılarını geleceğin ve yetişkin dünyasındaki gerçek dünya kazanımlarının yordayıcıları olarak görebilirler. Başarı beklentileri lisede artmaktadır. Ergenlerin bu yeni baskılara etkili bir şekilde uyum sağlayıp sağlamadığı kısmen psikolojik, motivasyonel ve bağlamsal faktörlerle belirlenmektedir.

Başarı Süreçleri

- İçsel motivasyon öz-belirleme, merak, meydan okuma ve çaba gibi içsel faktörlere dayanmaktadır. Dışsal motivasyon ödüller ve ceza gibi dışsal teşvikleri içermektedir. Bir görüş, kişisel sorumluluk için öğrencilere bazı seçenekler sunmanın ve fırsatlar sağlamanın içsel motivasyonu arttırdığıdır. Öğretmenler için öğrencilerin bilişsel olarak meşgul olmalarını ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını sağlayan bir öğrenme ortamı oluşturmak önemlidir. Genel olarak, ağır basan sonuç şudur ki içsel bir şekilde motivasyonlu olmaları için öğrencileri cesaretlendiren öğrenme çevreleri oluşturmak mantıklı bir stratejidir. Fakat birçok gerçek dünya durumları içsel ve dışsal motivasyonun her ikisini de içermektedir ve çok sık içsel ve dışsal motivasyon zıt kutuplar gibi birbirini çekmektedir. Yükleme kuramı, bireylerin davranışı anlamlandırma çabası içinde davranışlarının altında yatan nedenleri keşfetmek için motive olduklarını söylemektedir. Yüklemede, çaba gibi içsel bir faktörün çağrılması şans ve başkalarını suçlama gibi dışsal faktörlerin çağrılması üzerine vurgulanan performansı açıklamak içindir. Başarı durumlarında konuya hakim olma yönelimi, çaresizlik ya da performans yönelimden daha çok tercih edilmektedir. Zihniyet bireylerin kendileri için geliştirdiği sabit ya da gelişime açık bilişsel bakış açısıdır. Dweck, ergenlerin gelişiminin anahtar bir yönünün gelişime açık bir zihniyet geliştirmelerinde onlara rehberlik etmek olduğunu savunmaktadır. Öz yeterlik, birinin bir durumun üstesinden gelebileceği ve olumlu sonuçlar elde edebileceği inancıdır. Öz yeterlik başarıda önemli bir süreç olarak görülmektedir. Hedef koyma, planlama ve kendini denetleme başarının önemli yönleridir. Öğrencilerin başarı beklentileri ve ne başarmak istedikleri üzerine koydukları değer onların başarı motivasyonunu etkilemektedir. Beklenti ve değerin birleşimi öğrencilerin başarı motivasyonunu anlamada birçok çabanın odağı olmaktadır. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve diğer yetişkinlerin, ergenlerin başarılarına ilişkin yüksek beklentileri olduğu zaman ergenler bundan fayda sağlar. Son olarak Damon, çoğu ergenin yaşamında eksik olan amacın, başarının özellikle önemli bir yönü olduğunu iddia etmektedir.

Sosyal İlişkiler ve Bağlamlar

- Sosyal ilişkiler ve bağlamlar, ergenlerin başarısında önemli roller oynarlar. Sosyal ilişkiler bakımından ebeveynler, öğretmenler ve mentorlar ergenlerin başarısında önemli olabilmektedir. Sosyal bağlamlar bakımından etnisite, sosyoekonomik statü ve kültür ergenlerin başarısını etkilemektedir.

Başarının Önündeki Bazı Motivasyonel Engeller

- Başarının önündeki karşı bazı motivasyonel engeller, erteleme, kaygıdan bunalma ve başarısızlıktan kaçınarak kendilik değerini korumayı içermektedir. Özel bir konuda, bazı başarı durumlarında ebeveynlerin gerçekçi olmayan beklentileri ile ergenleri çok fazla kaygılandırmasıdır. Başarısızlıktan kaçınma çabası kasıtlı olarak okulda çalışmama ya da son dakikaya kadar çalışmayı ertelemek gibi kendini engelleme stratejilerini içerebilir. Motivasyonel engellerle baş etmenin yolları, değerlerin ve hedeflerin tanımlanmasını, daha iyi zaman yönetimi kullanımını ve bunaltıcı bir görevi daha küçük parçalara bölmeyi içermektedir.

2 Çalışma/İş

ÖH2 Ergenlikte ve üniversitede işin/ çalışmanın rolünü tanımlayabilme.

Ergenlikte Çalışma

- Günümüzde ergenler, on dokuzuncu yüzyıldaki akranlarının yaptığı tam zamanlı işlerde çoğunlukla çalışmamaktadır. Buna rağmen, yarı zamanlı çalışan ergenlerin sayısı dramatik bir şekilde hızla artmaktadır. Ergenlikte yarı zamanlı çalışmanın avantajları iş dünyasının nasıl çalıştığını, bir işin nasıl elde edildiğini ve sürdürüldüğünü, paranın nasıl yönetildiğini, zamanın nasıl ayarlandığını, başarılardan nasıl gurur duyulduğunu ve hedeflerin nasıl değerlendirildiğini öğrenmeyi içermektedir. Dezavantajları ise okuldaki ders dışı aktivitelerden, akranlarla yapılan sosyal işlerden ve bazen uyumadan vazgeçmeyi ve de okulun, ailenin, akranların ve işin isteklerini dengelemeyi içermektedir. Tüm dünyada ergenlerin çalışma profili değişmektedir. Birçok gelişmekte olan ülkede erkekler kızlardan çok daha fazla ücretli işgücüne katılırken; kızlar evdeki ücretsiz işlere katılmaktadır. Amerikalı ergenler, diğer gelişmiş ülkelerdeki akranlarına göre bir işte daha fazla çalışmaktadırlar. Çoğu ergen için haftalık 15 ile 25 saat arasında çalışmak az da olsa gelişimsel avantaj sağlamaktadır.

Üniversite Boyunca Çalışma

- Üniversiteye giderken bir işte çalışmak, okul masraflarına yardım edebilir fakat öğrencilerin notları üzerinde olumsuz bir etkisi olabilir ve mezun olma olasılığını azaltır.

İş/ Kariyer Temelli Öğrenme

- İş/ kariyer temelli öğrenmeye ilgi lisede artmaktadır. Birçok başarılı üniversite öğrencisi, işbirlikçi öğrenme ya da stajyerlik programlarına katılmaktadır.

Beliren Yetişkinlikte Çalışma

- Beliren yetişkinlerin çalışma örüntüleri son 100 yıldan daha fazla zamandır değişmekte ve çok çeşitli okul ve çalışma örüntüleri şimdiki beliren yetişkinleri karakterize etmektedir. Okuldan işe geçişin yapısı kuvvetli bir şekilde bireylerin eğitim düzeylerinden etkilenmektedir. İş arayışı olan ya da işinde bocalayan birçok beliren yetişkin işini değiştirmektedir.

3 Kariyer Gelişimi

ÖH3 Ergenlikte kariyer gelişimini anlama.

Gelişimsel Değişiklikler

- Çocukların birçoğunun büyüdükleri zaman hangi kariyerlere girmek istedikleri hakkında fantezileri vardır. Lisede bu fanteziler birçok birey için azalmasına rağmen hala çok fazla ergenin ulaşmak istediği bir kariyer fantezisi var fakat bunlara nasıl ulaşacağına dair yeterli bir planı yoktur. Ergenliğin sonunda ve yirmili yaşların başında kariyer kararı verme daha ciddiye dönmektedir.

Bilişsel Faktörler

- Keşfetme, karar verme ve planlama ergenlikte kariyer gelişiminin önemli boyutlarıdır. Çoğu ergen yüksek beklentilere sahiptir ancak bunlara nasıl ulaşacağını bilmemektedir. Damon, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kariyer kararı verirken amaçları hakkında düşünmeyi de işin içine katmaları gerektiğini savunmaktadır.

Kimlik Gelişimi

- Kariyer gelişimi, ergenlikte kimlik gelişimi ile ilişkilidir. Kimlik sürecinde ileride olan ergenler kariyer planlarını daha iyi bir şekilde ifade edebilirler. Erikson'un kuramı ile uyumlu olarak mesleki kimlik genel kimlik gelişiminde anahtar bir rol oynamaktadır.

Sosyal Bağlamlar

- Ergenlerin kariyer gelişimini etkileyen en önemli sosyal bağlamlar, sosyoekonomik statü, ebeveynler ve akranlar, okullar, cinsiyet ve etnisitedir.

anahtar terimler

içsel motivasyon 364
dışsal motivasyon 364
optimal performans 365
yükleme kuramı 366
konuya hakim olma yönelimi 366
çaresizlik yönelimi 366
performans yönelimi 366
zihniyet 367
öz yeterlik 368
mentorlar 373
kaygı 376
kendini engelleme 376

anahtar kişiler

Richard Ryan ve Edward Deci 365
Mihaly Csikszentmihalyi 365
Carol Dweck 367
Albert Bandura 368
Dale Schunk 368
Jacquelynne Eccles 368
William Damon 370
Nel Noddings 372
Sandra Graham 374
Harold Stevenson 374

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance
Editörlüğü Barry Zimmerman ve Dale Schunk (2011) tarafından yapılmıştır.
New York: Routledge

Bu kitapta, öz düzenleme, öğrenme ve başarı süreçlerinin bir çok yönü alanının önde gelen uzmanları tarafından tartışılmaktadır.

Mindset
Yazarı Carol Dweck (2006)'tir
New York: Random House

Ergenlerin başarısını artıracak gelişime açık bir zihniyeti nasıl geliştirebilecekleri hakkında oldukça fazla bilgi ve örnek içermektedir.

Mentoring in Adolescence
Yazarları Jean Rhodes ve Sarah Lowe'dır. Editörlüğü R. M. Lerner ve L. Steinberg tarafından yapılmıştır.
Handbook of Adolescent Psychology (2009, 3rd ed.)
New York: Wiley.

Uzmanlar bu kitapta mentorluk üzerine yapılmış çalışmaları açıklamakta ve mentorluğun ergenlerin başarısını artırmadaki en başarılı yönlerini vurgulamaktadır.

What Color Is Your Parachute?
Yazarı Richard Bolles (2012)'tir.
Berkeley, CA: Ten Speed Press

Bu iş arama üzerine yazılmış en popüler kitaptır.

What Kids Need to Succeed
Yazarları Peter Benson, Judy Galbraith, ve Pamela Espeland (2003)'dır.
Minneapolis: Search Institute

Bu okuması kolay kitap, ebeveynlere, eğitimcilere ve genç çalışanlara, gençlerin başarısına yardım edebilecek sağduyulu fikirler sunmaktadır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir.

- *Ben Bir Mükemmeliyetçi Miyim?*
- *Benim Akademik Ve Kişisel Becerilerim, Güçlü Ve Zayıf Yanlarım Nelerdir?*
- *Haftalık Planım*
- *Kariyer İlgilerimi Değerlendirme*
- *Kişilik Tipimle Kariyerleri Eşleştirme*
- *Bir İş Ararken Ne Kadar Girişken Olacağım?*

bölüm 12 KÜLTÜR

bölüm anahatları

Kültür, Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik

Öğrenme Hedefi 1 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde kültürün rolünü tartışma.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Çalışmalarında Kültürün Yeri

Kültürlerarası Karşılaştırmalar

Geçiş Ritüelleri

Sosyoekonomik Düzey ve Yoksulluk

Öğrenme Hedefi 2 Sosyoekonomik düzey ve yoksulluğun ergen gelişimiyle nasıl bir ilişkisi olduğunu tanımlama.

Sosyoekonomik Düzey Nedir?

Ailelerde, Yaşanılan Çevrede ve Okullarda Sosyoekonomik Çeşitlilikler

Yoksulluk

Etnisite

Öğrenme Hedefi 3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde etnisitenin etkilerini özetleme.

Göç

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik: Etnik Azınlık Bireyler İçin Dönüm Noktası

Etnisite Meseleleri

Medya ve Teknoloji

Öğrenme Hedefi 4 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte medya ve teknolojinin rolünü tanımlama.

Medya Kullanımı

Televizyon

Medya ve Müzik

Teknoloji, Bilgisayarlar, İnternet ve Cep Telefonları

Sosyal Politika ve Medya



16 yaşındaki Japon asıllı Amerikalı kız (ona Sonya diyelim), beyaz-Amerikalı erkek arkadaşına ailesinin verdiği tepkiden mutsuzdur. "Ebeveynleri erkek arkadaşıyla tanışmayı reddetmiş ve çok kereler onu evlatlıktan reddetmekle tehdit etmiştir" (Sue ve Morishima, 1982, s. 142). Ağabeyleri de Sonya'nın beyaz Amerikalı biriyle çıkmasına öfkeyle tepki vermiş ve onu dövecekleri uyarısında bulunmuşlardır. Ebeveynleri aynı zamanda Sonya'nın, ortaokuldayken ortanın üzerinde olan notlarının, düşmeye başlamasından rahatsızdır.

Kuşak problemleri Sonya ve ailesi arasındaki çatışmayı arttırmıştır (Nagata, 1989). Ebeveynleri büyüme yıllarında, beyazlarla çıkmaya karşı güçlü yasaklarla karşılaşmışlar ve bir Japon dışında herhangi biriyle evlenmeleri yasal olarak engellenmiştir. Sonya'nın ağabeyleri büyürken etnik gurur ve dayanışmaya değer vermiştir. Ağabeyleri bir beyazla çıkmasını kendi etnik grubunu "satmak" olarak görmüştür. Sonya'nın ve ailesinin kültürel değerleri açıkça farklılık göstermektedir.

17 yaşındaki Çin asıllı Amerikalı lise öğrencisi Michael, depresyonda olduğu ve intihar eğilimi gösterdiği için okul psikolojik danışmanı tarafından bir terapiste yönlendirilmiştir (Huang ve Ying, 1989). Michael çok sayıda dersten kalmış ve sıklıkla devamsızlık yapmaktadır. Michael'in ebeveynleri, onun okulda sivrilerek doktor olmasını isteyen başarılı kişilerdir. Michael'ın okul başarısızlıkları nedeniyle hayal kırıklığına uğrayıp öfkelenmişlerdir, çünkü Michael ailenin ilk erkek çocuğudur ve Çinli ailelerde ilk erkek çocuğun tüm diğer kardeşlerden daha yüksek standartları başarması beklenir.

Terapist, ebeveynleri Michael'ın üzerinde daha az akademik baskı kurmaları ve Michael'dan daha gerçekçi beklentileri olması yönünde (Michael doktor olmak istememektedir) cesaretlendirmiştir. Böylece Michael'ın okula devamı artmış ve ebeveynleri onun okula olan tutumunun gelişim gösterdiğini fark etmiştir. Michael'ın vakası Asyalı-Amerikalı gençler için "en ileri çocuklar" olmaları yönündeki beklentilerin ne kadar zarar verici olduğunu göstermektedir.

ön izleme

Sonya ve Michael'ın koşulları ergen gelişimini anlamada kültürün önemini vurgulamaktadır. Dünyada yaşayan tüm insanlarla bir çok ortak yönümüz olmasına karşın, kültürel ve etnik arka planımıza göre farklılık da göstermekteyiz. Bu kitapta ergenlerin ve beliren yetişkinlerin sosyokültürel dünyaları sürekli değindiğimiz bir konu oldu. Kültür, ergenlikte ve beliren yetişkinlikte bu derece yaygın bir boyutu oluşturduğundan bu bölümde kültürü daha derinlemesine inceleyeceğiz. Kültürlerarası karşılaştırmaları dikkate alacağız, etnisite ve sosyoekonomik düzeyi kültürün ana boyutları olarak çalışacağız ve medya ile teknolojideki çarpıcı büyümenin ergenlerin yaşamlarını nasıl etkilediğini inceleyeceğiz.

1 Kültür, Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik

ÖH1 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde kültürün rolünü tartışma.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Çalışmalarında Kültürün Yeri

Geçiş Ritüelleri

Kültürlerarası Karşılaştırmalar

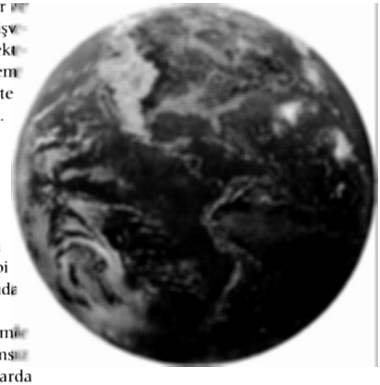
Birinci bölümde **kültürü** belirli bir grubun kuşaktan kuşağa aktarılan davranışları, örüntüleri, inançları ve tüm diğer ürünleri olarak tanımlamıştık. Bu ürünler insan gruplarının birbirleriyle ve çevreleriyle yıllarca kurdukları etkileşimin sonucudur. Burada ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde kültürün rolünü inceleyeceğiz.

gelişimsel **bağlantı**

Kuramlar: Bronfenbrenner'in ekolojik kuramında makrosistem ergen gelişiminde kültürün etkisini içeren çevresel sistemdir. Bölüm 1, s. 3.

ERGENLİK VE BELİREN YETİŞKİNLİK ÇALIŞMALARINDA KÜLTÜRÜN YERİ

21. yüzyılda ergenliğin ve beliren yetişkinliğin anlamlı bir disiplin olabilmesi için dikkatin daha fazla kültür ve etnisite konularına verilmesi gerekir (Bennett, 2011; Parke, Coltrane ve Schofield, 2011; Schlegel ve Hewlett, 2011). Farklı kültürel ve etnik arka planları olan insanlar arasındaki yoğun temas, hızla bir kural haline gelmektedir. Okullar ve mahalleler artık, gündemleri farklı ten rengine ya da adetlere sahip kişileri dışarıda tutmak olan, ayrıcalıklı bir grubun kaleleri değildir. Göçmenler, sığınmacılar ve etnik azınlıklar homojen bir eritme potasının parçası olmayı reddederek okulların, işverenlerin ve hükümetlerin kendi kültürel adetlerine saygı göstermelerini talep etmektedir. Yetişkin sığınmacılar ve göçmenler burada daha fazla olanak ve daha iyi ödem yapan işler bulabilirler fakat çocuk ve ergenlerinin okulda, evdeki geleneksel otorite örüntülerini sarsacak tutumlar öğrenmesinden endişe etmektedirler (Brislin, 2000).



20. yüzyılda ergenlik ve beliren yetişkinlik çalışmaları etnosantrikti, yani Amerikan değerlerini, özellikle de orta sosyoekonomik düzeyden beyaz erkek değerlerini vurgulamaktaydı (Spencer, 2000). Kültürlerarası alanda çalışan psikologlar ergenlik gibi bir çok alandaki günümüz fikirlerine ilişkin varsayımların batılı kültürlerde geliştiğine işaret etmektedir (Triandis, 2007). **Etnosantrizmin** (kişinin kendi grubunu diğer grupların üzerinde görmesi) bir örneği, Amerikan kültürünün birey ya da benliğe yaptığı vurgudur. Japonya, Çin ve Hindistan gibi çok sayıda doğulu ülke grup merkezlidir. Meksika kültürü de böyledir. Çok sayıda batılı kültürde ibre, bireyci yöne doğru çok fazla kaymış olabilir.

Tüm kültürlerdeki bireylerin kendi kültürel gruplarını destekleyecek bir biçimde davranma, kültürel gruplarıyla gurur duyma ve diğer kültürel gruplarla ilgili olumsuz duygular yaşama eğilimi bulunmaktadır. Geçtiğimiz birkaç yüzyılda ve son yıllarda giderek artan oranda ulaşım, iletişim ve ticaretteki teknolojik gelişmeler bu düşünme biçimlerinin miadını doldurmasına yol açmıştır. Küresel karşılıklı bağımlılık artık bir inanç ya da tercih meselesi değildir. Bu kaçınılmaz bir gerçektir (UNICEF, 2011). Ergenler ve beliren yetişkinler yalnızca Amerika Birleşik Devletleri ya da Kanada'nın vatandaşı değildir. Onlar dünya vatandaşıdır, giderek daha etkileşimsel hale gelen bir dünyanın vatandaşı. Dünya çapındaki kültürlerin davranış ve değerlerini anlayarak umudumuz birbirimizle daha etkin etkileşimde bulunmak ve bu gezegeni daha kabulkar ve huzurlu bir yer haline getirmektir (Kottak ve Kozaitis, 2012; Koppelman ve Goodhart, 2011).

kültür: Belirli bir grup insanın kuşaktan kuşağa geçen davranış, örüntü, inanç ve tüm diğer ürünleri.

etnosantrizm: Kişinin kendi grubunu diğer grupların üzerinde görmesi eğilimi.

KÜLTÜRLERARASI KARŞILAŞTIRMALAR

Bölüm 1'de gördüğümüz gibi bir kültürün bir ya da daha fazla kültürle karşılaştırılmasına dayalı kültürlerarası çalışmalar, diğer kültürler ve kültürün gelişim üzerindeki rolü hakkında bilgi sağlamaktadır. Bu karşılaştırma ergen ve beliren

kültürlerarası çalışmalar: Bir kültürü bir ya da daha fazla kültürle karşılaştıran çalışmalar. Bu gibi çalışmalar kültürler arasında ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişimlerinin ne derecede benzer ya da evrensel olduğuna ya da gelişimin ne derecede kültüre özgü olduğuna ilişkin bilgi sağlamaktadır.



Kültürün insanların yaşamlarında güçlü bir etkisi vardır. Çin'in Xinjian bölgesinde bir kadın at üzerinde kur yapmaya hazırlanıyor. Talibinin dörtnala giderken onu yakalaması, öpmesi ve ekili mahsülden kaçınması gerek. 1981 yılında Çin'de yeni bir evlilik yasası onaylandı. Yasa evlilik için en küçük yaşı belirlemekte –erkeklerde 22, kadınlarda 20 yaş. Geç evlilik ve geç doğum, Çin'in nüfus artışını kontrol altına alma çabalarının önemli yönleridir.

gelişimsel **bağlantı**

Eğitim: Son yapılan karşılaştırmalar matematik, fen ve okumada en yüksek başarı oranlarının Asya ülkeleri öğrencilerinde olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bölüm 11, s. 374.



Kültürlerarası karşılaştırmalar bir kültürle bir ya da daha fazla kültürün karşılaştırılmasını içermektedir. Burada Bostwana, Afrika'daki Kalahari çölünün kısa yağmur mevsiminde yaptığı çiçekleri boncuk işine eklemiş olan 14 yaşındaki bir Kung kızı görülmektedir. Barışçıl Kung kültüründe suç ve şiddet dünyadaki çoğu kültürden daha az görülmektedir.

bireycilik: Benliğe hizmet eden değerleri vurgulamaktadır ve grup hedeflerine değil, bireysel hedeflere öncelik vermektedir.

toplulukçuluk: Grup bütünlüğünü korumak adına bireysel hedefleri geriye atarak gruba hizmet eden değerleri vurgulamaktadır.

yetişkinlerin gelişiminin kültürlerarasında ne kadar benzer ya da evrensel olduğu ya da ne derecede kültüre özgü olduğu bilgisini vermektedir (Shiraev ve Levy, 2010). Örneğin cinsiyet açısından, kız ve erkek ergenlerin deneyimleri bazı kültürlerde hala ayrı dünyalar olmaya devam etmektedir (Larson, Wilson ve Rickman, 2009). Çok sayıda ülkede erkekler, kızlara göre eğitim olanaklarına daha fazla ulaşmakta, çeşitli meslekleri yapma özgürlüğüne daha fazla sahip olmakta ve cinsel etkinlikte bulunma konusunda kızlara göre daha az kısıtlanmaktadır (UNICEF, 2011).

Bölüm 11'de Asyalı ergenlerin Amerikalı ergenlere oranla daha yüksek matematik ve fen başarısına sahip olduklarını tartışmıştık. Yeni bir çalışma, 7. sınıfın başından 8. sınıfın sonuna doğru Amerikalı ergenlerin akademik konulara daha az değer verdikleri ve güdülenmiş davranışlarının azaldığını ortaya çıkarmıştır (Wang ve Pomerantz, 2009). Bu durumun aksine, Çinli ergenler arasında akademik konulara verilen değerde bu zaman zarfı içerisinde bir değişim görülmemiş ve güdülenmiş davranışları da devam etmiştir.

Bireycilik-Toplulukçuluk: Kültürlerarası çalışmalar, temel özelliklerin araştırılmasında bireycilik ve toplulukçuluk (kollektivizm) arasındaki zıtlığa odaklanmıştır (Triandis, 2007):

- **Bireycilik** grup hedeflerinden çok, bireysel hedeflere öncelik vermeyi içermektedir; iyi hissetmek, bireysel farklılık ve başarı ve bağımsızlık gibi benliğe hizmet eden değerleri vurgulamaktadır.
- **Toplulukçuluk** grup bütünlüğünü, üyelerin karşılıklı bağımlılığı ve ahenkli ilişkilerini korumak için bireysel hedefleri geri plana alarak gruba hizmet eden değerleri vurgulamaktadır.

Şekil 12.1 bireyci ve toplulukçu kültürlerin ana özelliklerini özetlemektedir. Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Büyük Britanya ve Hollanda gibi pek çok batılı kültür bireyci; Çin, Japonya, Hindistan ve Tayland gibi pek çok doğulu kültür de toplulukçu olarak tanımlanmaktadır. Meksika kültürü de toplulukçu kültürler arasında yer almaktadır.

Araştırmacılar benlik kavramlarının kültürle ilişkili olduğunu bulmuştur. Bir çalışmada Amerikalı ve Çinli üniversite öğrencileri "ben" ile başlayan yirmi cümleyi tamamlamışlardır (Trafimow, Triandis ve Goto, 1991). Şekil 12.2 de görüldüğü gibi Amerikalı üniversite öğrencileri kendilerini kişisel özellikleriyle tanımlama eğilimin-

Bireyci:	Toplulukçu:
Bireye odaklanır.	Gruplara odaklanır.
Benlik kişisel özelliklerce belirlenir; gruplardan bağımsızdır; benlik, bağlantılar arasında istikrarlıdır.	Benlik iç gruba göre tanımlanır, benlik bağlama göre değişebilir.
Mahrem benlik daha önemlidir.	Kamusal benlik en önemlisidir.
Kişisel başarı, yarışma ve güç önemlidir.	Başarı iç grubun yararı içindir, işbirliği vurgulanır.
Bilişsel çelişki sık görülür.	Bilişsel çelişki sık görülmez.
Duygular (öfke gibi) benlik odaklıdır .	Duygular (öfke gibi) ilişkiye dayalıdır.
Kendinden emin kişiler en fazla beğenilenlerdir.	Mütevazı ve kendini gizleyen kişiler en fazla beğenilenlerdir.
Değerler: zevk, başarı, rekabet, özgürlük.	Değerler: güvenlik, itaat, grup içi ahenk, kişiselleşmiş ilişkiler.
Çok sayıda yüzeysel ilişki.	Az sayıda yakın ilişki.
Kendini kurtarmak.	Hem kendini hem diğerini kurtarmak.
Bağımsız davranışlar: yüzme, odada yalnız uyuma, mahremiyet.	Karşılıklı bağımlı ilişkiler: birlikte yıkanma, birlikte uyuma.
Anne-çocuk arasında görece nadir fiziksel temas.	Anne-çocuk arasında sık fiziksel temas (sarılma, kucağa alma).

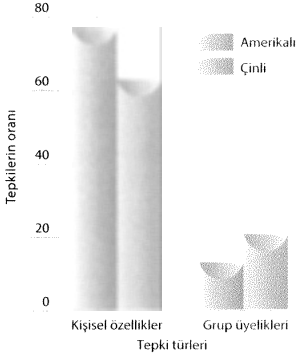
ŞEKİL **12.1**
BİREYCİ VE TOPLULUKÇU KÜLTÜRLERİN ÖZELLİKLERİ

deyken (girişkenim) Çinli üniversite öğrencileri kendilerini grup üyelikleri ile tanımlama eğilimindedir (matematik kulübü üyesiyim).

İnsanlar her zaman, küçük ya da büyük, gruplar içinde yaşamıştır ve her zaman hayatta kalmak için birbirlerine ihtiyaç duymuşlardır. Batılı psikoloji anlayışını eleştirenler batının bireycilik vurgusunun bizim türümüzün temel ihtiyacı olan ilişkiselliğe zarar verdiğini öne sürmektedir (Kağıtçıbaşı, 2007). Bazı sosyal bilimciler batı kültürlerindeki sorunların bireyciliğe yapılan vurgu nedeniyle derinleştiğini belirtmektedir. Toplulukçu kültürlerle karşılaştırıldığında, bireyci kültürlerde daha yüksek oranlarda intihar, madde kullanımı, suça yönelme, ergen hamileliği, boşanma, çocuk istismarı ve ruhsal bozukluklar görülmektedir.

Yakın zamanda yapılan bir analiz, bireyci kültürlerde ebeveynlerin, çocuk ve ergenlerin etkili bir özerklik gelişimi için gerekli gördükleri dört temel değer olduğunu ortaya koymuştur: (1) kişisel seçim; (2) içsel motivasyon; (3) benlik saygısı; ve (4) bireyin tam potansiyelini başarmasını içeren benlik maksimizasyonu (Tamis-LeMonda ve diğerleri, 2008). Araştırma aynı zamanda toplulukçu kültürlerdeki ebeveynlerin inançlarını yansıtan üç değer ortaya koymuştur: (1) aileye ve diğer yakın ilişkilere bağlılık (2) geniş gruba uyum ve (3) saygı ve itaat.

Bireyci ve toplulukçu kültürler kavramını eleştirenler bu terimlerin özellikle küreselleşmedeki artışla birlikte, çok geniş ve basite indirgenmiş olduğunu öne sürmektedir (Kağıtçıbaşı, 2007). Kültürel arka planlarından bağımsız olarak bireyler, insan olarak tam anlamıyla gelişebilmek için hem olumlu bir benlik duygusuna hem de diğerleriyle ilişkide bulunmaya ihtiyaç duymaktadır. Carolyn Tamis-LeMonda ve meslektaşlarının (2008) çalışması pek çok ailede çocukların tamamen



ŞEKİL **12.2**
AMERİKALILARIN VE ÇİNLİLERİN BENLİK KAVRAMLARI: Birleşik Devletleri ve Çin'deki üniversite öğrencileri "Ben" ile başlayan 20 cümleyi tamamlamıştır. Her iki grup da kişisel özellikleri, grup üyeliklerinden daha fazla yazmıştır. Ancak, Amerikalı öğrenciler boşlukları daha fazla kişisel özelliklerle, Çinli öğrencilerse daha fazla grup üyelikleriyle doldurmuştur.

Etkinlik	Sanayileşmemiş Okullaşmamış Nüfuslar	Sanayileşmiş, Okullaşmış Nüfuslar		
		Amerika Birleşik Devletleri	Avrupa	Doğu Asya
Ev işi	5-9 saat	20-40 dakika	20-40 dakika	10-20 dakika
Ücretli iş	0.5-8 saat	40-60 dakika	10-20 dakika	0-10 dakika
Okul çalışmaları	—	3-4.5 saat	4-5.5 saat	5.5-7.5 saat
Toplam çalışma zamanı	6-9 saat	4-6 saat	4.5-6.5 saat	6-8 saat
TV izleme	*Yetersiz veri*	1.5-2.5 saat	1.5-2.5 saat	1.5-2.5 saat
Sohbet	*Yetersiz veri*	2-3 saat	*Yetersiz veri*	45-60 dakika
Spor	*Yetersiz veri*	30-60 dakika	20-80 dakika	0-20 dakika
Yapılandırılmış gönüllü etkinlikler	*Yetersiz veri*	10-20 dakika	10-20 dakika	0-10 dakika
Toplam boş zaman	4-7 saat	6.5-8 saat	5.5-7.5 saat	4-5.5 saat

Not: Tablodaki ortalama değerler hafta içi ve hafta sonları dahil edilerek haftanın yedi günü üzerinden hesaplanmıştır. Yemek, kişisel bakım ve uyku gibi etkinliklere harcanan zaman dahil edilmemiştir. Sanayileşmemiş, okullaşmamış nüfuslardan gelen veri, birincil olarak gelişmekte olan ülkelerin kırsal tarım nüfuslarındandır.

ŞEKİL **12.3**

DÜNYANIN FARKLI BÖLGELERİNDEKİ ERGENLERİN ORTALAMA GÜNLÜK ZAMAN KULLANIMLARI

bireyci ya da toplulukçu değerlerle, düşüncelerle ve davranışlarla yetiştirilmediklerini göstermektedir. Aslında pek çok ailede "duruma, kişiye, çocuğun yaşına, sosyal-politik ve ekonomik çevrelere bağlı olarak; çocuklardan sessiz, girişken, saygılı, meraklı, mütevazi, kendinden emin, özerk, bağımlı, hırslı ya da içe dönük olmaları beklenmektedir."

Dünyada Ergenler Zamanlarını Nasıl Geçiriyor? Dünyada ergenler zamanlarını Amerikalı ergenlerle benzer biçimlerde mi geçiriyor? Bölüm 11'de farklı ülkelerde ergenlerin ücretli çalışmada geçirdikleri zamanda dikkate değer çeşitlilikler olduğundan söz etmiştik. Örneğin Amerikalı ergenler çoğu gelişmiş ülkelerdeki akranlarına göre ücretli işlerde daha fazla zaman geçirmektedir. Yine gelişmekte olan ülkelerdeki erkek ergenlerin ücretsiz ev içi işlerle daha fazla ilgilenen kızlara göre ücretli işlerde daha çok zaman geçirdiğini görmüştük.

Reed Larson ve Suman Verma (Larson, 2001; Larson ve Verma, 1999) ergenlerin işte, eğlencede ve okul gibi gelişimsel etkinliklerde nasıl zaman geçirdiklerini incelemiştir. Şekil 12.3 dünyanın farklı bölgelerinde ergenlerin ortalama günlük zaman kullanımlarını özetlemektedir (Larson ve Verma, 1999). Görüldüğü gibi Amerikalı ergenler, doğu Asyalı ergenlere göre okul çalışmalarına a % 40 oranında daha az zaman ayırmaktadır.

Amerikalı ergenlerin diğer sanayileşmiş ülkelerdeki ergenlere göre daha fazla zamanı isteğe bağlı etkinliklerde geçirdiği görülmektedir. Amerikalı ergenlerin uyanık geçirdikleri zamanın, (yaz tatilleri hariç) % 40 ila % 50'sini isteğe bağlı etkinliklerde harcadıkları görülmektedir. Bu oran Doğu Asya'da % 25 ile % 35, Avrupa'da

ise % 35 ile % 45 arasındadır. Bu ilave isteğe bağlı zamanının Amerikalı ergenler için bir zorunluluk mu yoksa olumlu bir kazanım mı olduğu elbette bu zamanı nasıl kullandıklarına bağlıdır.

Amerikalı ergenlerin boş zamanlarının büyük bölümü medya kullanımı ve arkadaşlarla birlikte yapılandırılmamış boş zaman etkinliklerine harcanmaktadır. Ergenlerin medya kullanımlarını bu bölümde daha sonra inceleyeceğiz. Amerikalı ergenler spor, hobi ve çeşitli organizasyonlar gibi gönüllü yapılandırılmış etkinliklere Doğu Asyalı ergenlerden daha fazla zaman ayırmaktadır.

Reed Larson ve meslektaşlarına (Larson, 2001, 2008; Larson ve Walker, 2010; Larson, Wilson ve Rickman, 2009) göre, Amerikalı ergenlerin başarılı bir gelişim için çok fazla yapılandırılmamış zamanları vardır. Ergenlerin zamanlarını nasıl geçirmek istediklerini seçmelerine izin verildiğinde genelde dışarıda takılmak ve televizyon izlemek gibi kendilerini zorlamayacak etkinlikler seçmektedir. Rahatlamak ve sosyal etkileşim ergenliğin önemli yönleri olsa da, her hafta zamanın büyük bir kısmını hiçbir zorlayıcılığı olmayan etkinliklerde geçirmenin gelişimi desteklediği söylenemez. Yapılandırılmış gönüllü etkinlikler, özellikle de yetişkinler ergene daha fazla sorumluluk verirse, onları başa çıkabilecekleri düzeyde bazı zorluklarla karşılaştırırsa ve bu etkinliklerde yetkin bir rehberlik sağlarlarsa yapılandırılmamış zamana göre ergen gelişimine daha fazla katkıda bulunur, (Larson, 2008; Larson, Wilson ve Rickman, 2009).



Amerikalı ergenlerin zamanlarını kullanımı Avrupalı ve doğu Asyalı ergenlerden nasıl bir farklılık göstermektedir?

GEÇİŞ RİTÜELLERİ

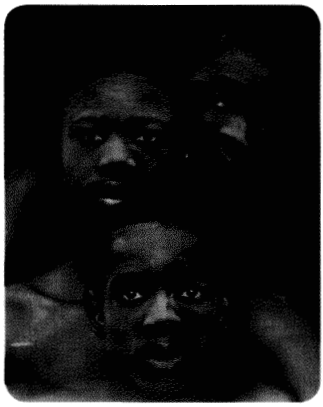
Geçiş ritüelleri bireyin, tıpkı yetişkinliğe giriş gibi, bir statüden diğerine geçişini gösteren tören ya da ritüellerdir. Bazı toplumların ergenin yetişkinliğe geçişini ifade eden ayrıntılı geçiş ritüelleri vardır, diğerlerinin ise yoktur (Kottak ve Kozaitis, 2008). Pek çok ilkel kültürde geçiş ritüelleri, ergenlerin yetişkin davranışları, sorumlulukları, bilgisi ve cinselliğine girme hakkı kazandığı bir yoldur (Sommer, 1978). Bu ritüeller ergenin ailesinden ayrılmasını, özellikle de oğlanların annelerinden ayrılmasını kolaylaştırmayı amaçlayan dramatik törenleri içerir. Dönüşüm, genellikle bir tür törensel ölüm ve yeniden doğum ya da manevi dünya ile ilişki kurma yoluyla ifade edilir. Ergenin yetişkin dünyasına kabul edilmesi için ergen ve yetişkin eğitmenin paylaştığı ritüeller, tehlikeler ve sırlar arasında sıkı bir bağ kurulmasını sağlar. Bu türden bir ritüel ergenin değişime hazır olduğunun düşünüldüğü bir zamanda, yetişkin yaşama zorlama ve süreksiz bir giriş sağlar.

Afrika, özellikle de sahra altı Afrikası, ergenler için çok sayıda geçiş ritüellerinin bulunduğu bir bölgedir. Bazıları halen varlığını sürdürse de, Batı kültürünün etkisiyle bugün bu geçişlerin bir çoğu kaybolmaktadır. Resmi eğitimin kolaylıkla sağlanamadığı bölgelerde geçiş ritüelleri hâlâ yaygındır.

Carol Markstrom (2010) Amerikan yerlisi kızlarda geçiş törenleri üzerine çalışmıştır. Çok sayıda yerli Amerikan kabilesinin, çocukluktan yetişkinliğe geçişi önemli ve kırılgan bir zaman olarak gördüklerini ve geleneksel değerleri desteklemek için geçiş ritüelleri yarattıklarını gözlemlemiştir. Markstrom'a göre; yerli gençler madde kullanımı, intihar ve okulu bırakma gibi modern dünyanın zorluklarıyla karşılaştığından, bu ritüeller günümüzde yerli Amerikalı kabilelerdeki yaşamın olumlu bir özelliğidir (Markstrom, 2010).

Sanayileşmiş batılı ülkeler, ergenlikten yetişkinliğe geçişi gösteren resmi geçiş ritüellerine sahip değildir. Ancak bazı dinsel ve sosyal gruplar olgunlukta bir gelişimi ifade eden inisiasyon törenlerine sahiptir (Örneğin Musevilerin bat mitzvah ve bar mitzvahları, Katolik ve Protestanların onaylamaları ve sosyal takdimleri). Amerika Birleşik Devletleri'nde okul mezuniyet törenleri tüm kültürü kapsayan, geçiş ritüellerine en yakın törenlerdir. Lise mezuniyet töreni orta sosyo ekonomik düzeydeki ergenler arasında neredeyse evrensel hale gelmiştir, düşük gelirli arkaplana sahip ergenler arasında da giderek yaygınlaşmaktadır (Fasick, 1994). Yine de lise mezuniyeti evrensel değişimlerle sonuçlanmaz (birçok lise mezunu ebeveynleriyle yaşamaya devam eder, ekonomik olarak onlara bağımlı-

geçiş ritüelleri: Bireyin yetişkinliğe giriş gibi, bir statüden diğerine geçişini gösteren törenlerdir.



Bu Kongolu Kota oğlanları yüzlerini geçiş ritüellerinin bir parçası olarak boyadılar. *Amerikalı ergenlerin geçiş ritüelleri nelerdir?*



Amerika'nın Güneybatısındaki Apaçi yerli Amerikalıları bir kızın erinliğe girişini özel elbise, gün boyu süren etkinlikler ve kutsal ruhani törenleri içeren dört günlük bir törenle kutluyor.



On üç yaşındaki Maddie Miller, babasıyla dua ediyor, bir yıl boyunca bat mitzvah'ına hazırlandı.

dır ve kariyer ile yaşam stili konularında kararsızdır). Giderek artan sayıdaki Amerikalı ergen için bir diğer geçiş ritüeli cinsel ilişkidir (Halonen ve Santrock, 1999). Ergenliğin sonuna kadar Amerikalı ergenlerin %70 i cinsel ilişki yaşamış olmaktadır.

Kesin ve anlaşılır geçiş ritüellerinin yokluğu yetişkin statüsünün kazanılmasını o kadar belirsiz hale getirmektedir ki, pek çok birey yetişkinliğe ulaşıp ulaşmadığından emin olamamaktadır. Örneğin Teksas'da çalışmaya başlamak için yasal yaş 15'tir, fakat bir çok daha küçük yaştaki ergen ve hatta çocuk, özellikle de Meksikalı göçmenler, çalışmaktadır. Araba kullanmak için yasal yaş 16'dır, fakat acil bir ihtiyaç gösterilirse 15 yaşında da sürücü belgesi alınabilmektedir ve bazı ebeveynler çocuklarının bu sorumluluk için çok küçük olduğuna inanarak 16 yaşında dahi ehliyet almalarına izin vermeyebilirler. Oy vermek için yasal yaş 18'dir ve alkollü içki içme yaşı 21'e yükseltilmiştir. Toparlayacak olursak, Amerika Birleşik Devletleri'nde ergenlerin tam olarak ne zaman yetişkin oldukları geçiş ritüellerin evrensel olduğu ilkel kültürlerdeki gibi açıkça belirtilmemiştir.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde kültürün rolünü tartışma.

Gözden Geçir

- Kültür nedir? Ergenlik ve beliren yetişkinlik çalışmalarında kültürün yeri nedir?
- Kültürlerarası karşılaştırmalar nelerdir? Bireyci ve toplulukçu kültürlerin özellikleri nelerdir? Kültürler ergenlerin çeşitli etkinliklerde geçirdikleri zamana göre ne gibi farklılıklar göstermektedir?
- Geçiş ritüelleri nedir? Kültürler, geçiş ritüelleri açısından ne gibi farklılıklar göstermektedir?

Bağlantı Kur

- Bu bölümde Amerikalı ergenlerin Avrupalı ve Asyalı akranlarına göre kendi kontrolleri altında çok daha fazla serbest zamana sahip olduklarını öğrendiniz. Bu gerçeği 11. Bölüm'deki beklentilerle ilgili tartışmayla ilişkilendirin.

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Yaşamınızda bir geçiş ritüeli yaşadınız mı? Eğer yaşadınızsa neydi? Bu sizin gelişiminizde olumlu mu yoksa olumsuz mu bir etki yarattı? Yaşamak istediğiniz ama yaşamadığınız bir geçiş ritüeli var mı?

2 Sosyoekonomik Düzey ve Yoksulluk

ÖH2 Sosyoekonomik düzey ve yoksulluğun ergen gelişimiyle nasıl bir ilişkisi olduğunu tanımlama.

Ülkeler içinde birçok alt kültür bulunmaktadır. Örneğin bir kentin getto bölgesinde ya da kırsal bir bölgesinde yetişen ergenlerin değer ve tutumları zengin bir bölgede yetişen ergenlerden dikkate değer bir farklılık gösterebilmektedir. Bu gibi alt kültürler arasındaki anahtar farklılık sosyoekonomik düzeydir.

SOSYOEKONOMİK DÜZEY NEDİR?

Sosyoekonomik düzey (SED) benzer mesleki, eğitimsel ve ekonomik özelliler gösteren kişilerin gruplandırılmasını ifade etmektedir. Farklı SED'lere sahip bireylerin güç, etki ve saygınlık düzeyleri farklıdır. Örneğin bu bölümde bir ergen için yoksulluk içinde büyümenin nasıl bir şey olduğunu değerlendireceğiz. Sosyoekonomik düzey beraberinde belirli eşitsizlikler getirmektedir. Genellikle bir toplumun üyelerinin 1) Saygınlık açısından çeşitlilik gösteren meslekleri vardır ve bazı bireylerin diğerlerine göre daha yüksek statülü mesleklere sahip olmaları daha kolaydır. 2) Farklı eğitim düzeyleri vardır ve bazı bireylerin diğerlerine göre daha iyi eğitim olanaklarına ulaşma imkanı daha fazladır. 3) Farklı ekonomik kaynakları vardır ve 4) toplumun kurumları üzerinde etkili olabilecekleri farklı düzeylerde güçleri vardır. Kaynakları yönetebilme ve toplumun sunduğu imkanlara katılabilmedeki bu farklılıklar ergenler için eşitsizlikler yaratmaktadır (Conger ve Conger, 2008). Sosyoekonomik farklılıklar "aile içinde ve dışında maddi, insani ve sosyal sermaye için bir vekalettir" (Huston ve Ripke, 2006, s. 425).

Görünürdeki farklı sosyoekonomik düzeylerin sayısı toplumun büyüklüğüne ve karmaşıklığına bağlıdır. Araştırmacıların birçoğunun SED tanımlarında düşük ve orta olmak üzere iki düzeydeki SED kullanılmaktadır, ancak en az beş kategorinin varlığı bilinmektedir. Bazen düşük SED, düşük-gelirli, işçi sınıfı ya da mavi yakalılar olarak tanımlanmaktadır; bazen orta kategori orta-gelirli, yönetsel işlerde çalışanlar ya da beyaz-yakalılar olarak tanımlanmaktadır. Düşük SED'deki mesleklere, fabrika işçisi, vasıfsız işçiler, devlet yardımı alanlar ve bakım işçileri örnek olarak verilebilir. Orta SED'deki mesleklere, satış sorumlusu, yönetici ve uzmanlar (doktor, avukat, öğretmen, muhasebeci vb.) örnek olarak verilebilir. Kendi alanında en tepedeki uzmanlar, yüksek düzey şirket temsilcileri, politik liderler ve varlıklı bireyler yüksek SED kategorisi içerisinde bulunur.

AİLELERDE, YAŞANILAN ÇEVREDE VE OKULLARDA SOSYOEKONOMİK ÇEŞİTLİLİKLER

Ergenlerin ailelerinin, okullarının ve yaşadıkları çevrelerin sosyoekonomik özellikleri bulunmaktadır (Entwistle, Alexander ve Olson, 2010; Wright ve diğerleri, 2012). Bazı ergenlerin varlıklı ve prestijli mesleklerde çalışan ebeveynleri vardır. Bu ergenler göz alıcı evlerde ve semtlerde yaşar, yurtdışına ve yüksek kalitedeki kamplara tatile gider ve temelde orta ve yüksek SED öğrencilerden oluşan karma okullara giderler. Diğer ergenlerin varlıklı olmayan ve daha düşük prestijli mesleklerde çalışan ebeveynleri vardır. Bu ergenler pek göz alıcı olmayan ev ve semtlerde yaşarlar, nadiren tatile giderler ve temelde düşük SED'den öğrencilerin bir arada bulunduğu karma okullara giderler. Yaşanılan çevredeki bu farklılıklar ergenlerin uyum ve başarısını etkileyebilmektedir (Hutson, 2008).

Amerika'da ve bir çok batı kültüründe farklı SED grupları arasında çocuk yetiştirme açısından farklılıklar bulunmuştur (Hoff, Laursen ve Tardif, 2002, s. 246):

- "Düşük SED'deki ebeveynler: 1) Çocuklarının toplumun beklentilerine uyması konusuyla daha ilgilidir. 2) Ebeveynlerin çocuklar üzerinde otoritesinin belir-

sosyoekonomik düzey (SED): Mesleki, eğitimsel ve ekonomik açıdan benzer özellikleri paylaşan kişilerin gruplandırılmasıdır.

gin olduğu bir ev ortamı yaratmaktadır. 3) Çocuklarına disiplin verirken fiziksel cezaya daha fazla başvurmaktadır. 4) Çocuklarına karşı daha buyurgan olmaktan ve çocuklarıyla daha az etkileşimde bulunmaktadır.

- Yüksek SED'deki ebeyevnler; (1) Çocuklarının girişimci olması ve hazzı ertelemesi konusuyla daha ilgilidir. (2) Yetkili ebeveynler olarak çocukların neredeyse eşit düzeyde katılımcı olduğu ve kural koymak yerine kuralların açıkça tartışıldığı bir ev ortamı yaratırlar. (3) Fiziksel cezayı daha az kullanırlar. (4) Çocuklarına karşı daha az buyurgandır ve çocukları ile etkileşimi fazladır.

Düşük SED'lerden gelen çocuk ve ergenler düşük başarı ve duygusal problemler yaşamanın yanı sıra, yetişkinlikte de işsizlik yaşama riski altındadır (McLoyd ve diğerleri, 2009). Yoksul ergenler arasında sosyal uyumsuzluk ve depresyon, düşük özgüven, akran çatışması, suçluluk gibi psikolojik sorunlar ekonomik açıdan avantajlı ergenlere göre daha yaygındır (Gibbs ve Huang, 1989). Düşük SED'den gelen ergenler arasında psikolojik problemler daha yaygın olsa da, bu ergenler zihinsel ve psikolojik işlevler açısından çeşitlilik göstermektedir. Örneğin düşük SED'den gelen ergenlerin önemli bir bölümü okulda başarılı olmakta hatta bazıları orta SED'den gelen ergenlerden daha başarılı olmaktadır. Düşük SED'den gelen ergenler okulda başarılı olduğunda genelde okul başarısına katkıda bulunmak için gerekli yaşam koşullarını ve desteği sağlamak amacıyla özel fedakârlıklarda bulunan bir ya da iki ebeveyn bulunmaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Eğitim: Yoksulluk içindeki çoğu ergen öğrenmelerine engel olan problemlerle karşılaşıyor. Bölüm 10, s. 345.

Bölüm 10'da, düşük SED'deki bölgelerde bulunan okulların, yüksek SED'de bulunan okullara göre daha az kaynağı olabileceğini okumuştuk. Düşük SED bölgelerindeki okulların; düşük test sonuçları olan, düşük mezuniyet ortalamaları olan ve yüksek öğrenime devam etme yüzdesi düşük olan öğrencileri bulunmaktadır (Engle ve Black, 2008). Ancak bazı durumlarda okullara yapılan federal yardım, düşük gelirli bölgelerde gelişmiş bir öğrenme ortamı sağlamaktadır.

Şimdiye dek düşük gelirli ailelerden gelen bir çok ergenin yaşadığı zorluklara odaklandık. Ancak Suniya Luthar ve meslektaşlarının (Ansary ve Luthar, 2009; Ansary, McMahon, ve Luthar, 2011; Luthar, 2006; Luthar ve Goldstein, 2008) yaptığı araştırmalar, varlıklı ailelerden gelen ergenlerin de zorluklarla karşılaştıklarını bulmuştur. Luthar'ın çalıştığı varlıklı ailelerden gelen ergenler yüksek oranda madde kullanımına karşı savunmasızdır. Ayrıca bu ailelerden gelen erkek ergenler kızlara göre daha fazla uyum problemi yaşamakta ve varlıklı kız ergenler özellikle daha üst seviyede akademik başarı elde etmektedir.

YOKSULLUK

Amerikalı gençlerin büyük bir bölümü için dünya tehlikeli ve hoş olmayan bir yerdir, özellikle de aileleri, yaşadıkları çevreleri ve okulları düşük gelir grubunda olan ergenler için (Comer, 2010; Murray ve diğerleri, 2011). Bazı ergenler dayanıklıdır ve yoksulluğun yol açtığı güçlüklerle daha iyi başa çıkabilirler, fakat bir çoğu başarısızca çabalamaktadır. Yoksulluk içinde büyüyen ve yetişkinliğe sağlıksız, becerisiz ya da yabancılaşmış olarak ulaşan her ergen Amerika Birleşik Devletleri'ni olabileceği kadar etkin ve verimli olmaktan alıkoymaktadır.

Ertelenen bir hayale ne olur?
Kurur mu?
Tıpkı güneş altındaki bir üzüm gibi.

—**Langston Hughes**
Amerikalı Şair ve Yazar, 20. yy.

Yoksulluk Nasıl Bir Şeydir? Yoksulluk ekonomik zorluklar olarak tanımlanmaktadır ve en yaygın göstergesi federal yoksulluk sınırıdır. Yoksulluk sınırı ortalama yiyecek masrafının (temel yiyecekler) üçle çarpımıdır. Bu federal yoksulluk göstergesi her yıl aile büyüklüğüne ve enflasyona göre yeniden düzenlenir.

2008 yılında 18 yaşın altındaki çocukların % 19'u yoksulluk sınırının altındaki ailelerde yaşamaktaydı. Bu, 1998'den beri göre en yüksek orandır fakat yine de 1993 de zirve yapan % 23'lük oranın altındadır (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2010). Amerika Birleşik Devletleri'nde % 19 ile yoksulluk içinde yaşayan çocuk oranı diğer sanayileşmiş ülkelerden çok daha fazladır. Örneğin Kanada'da çocuk yoksulluğu oranı % 9, İsveç'te ise % 2'dir.

Amerika Birleşik Devletler'inde yoksulluk, aile yapısı ve etnik çizgilerle ayrılmıştır (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2010). 2008 yılında kadınların yönettiği ailelerin % 36.5'i yoksulluk içinde yaşarken, evli çiftlerin ailelerinde bu oran yalnızca % 6.4'tür. 2008 yılında Afrikalı Amerikalı ailelerin % 35'i ve Latin ailelerin % 31'i yoksulluk içinde yaşarken; Latin olmayan beyaz ailelerin yalnızca % 10'u yoksuldur. Latin olmayan beyaz çocuklara kıyasla, etnik azınlık çocuklarının yıllar içinde süreğen yoksulluk yaşama olasılıkları sosyal desteğin çok düşük, olumlu gelişime yönelik tehditlerin ise çok fazla olduğu yalıtılmış, yoksul semtlerde yaşama olasılıkları daha yüksektir (Jarrett, 1995) (bakınız Şekil 12.4).

Yoksulluk içinde yaşamanın ergenler ve beliren yetişkinler üzerinde birçok psikolojik etkisi bulunmaktadır (Leventhal, Dupéré ve Brooks-Gunn, 2009; Miller ve Taylor, 2011; Murry ve diğerleri, 2011; Santiago ve diğerleri, 2011). İlk olarak yoksullar genellikle güçsüzdür. Yaptıkları işlerde nadiren karar verici pozisyonda bulunurlar. Kurallar onlara otoriter bir biçimde üstten koyulur. İkincisi, yoksullar genellikle felaketlere açıktır. Genellikle işten çıkarılmadan önce onlara herhangi bir uyarıda bulunulmaz ve problem çıktığında yeniden toparlanmak için yeterli maddi kaynakları yoktur. Üçüncüsü, alternatifleri genellikle sınırlıdır. Yalnızca sınırlı sayıda iş imkanı onlara açıktır. Alternatifler olduğunda dahi, yoksullar haberdar olmayabilirler ya da mantıklı bir seçim yapmak için hazırlıklı değildirler. Dördüncüsü, yetersiz eğitim ve iyi okuyamamaları nedeniyle yoksul olmak daha az saygın olmak anlamına gelir.

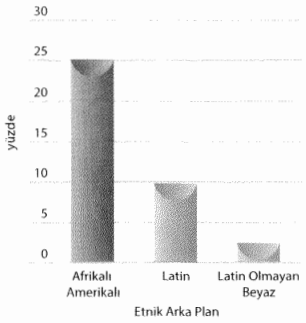
Bir gözden geçirme çalışması, ekonomik açıdan daha avantajlı olan akranlarıyla karşılaştırıldıklarında yoksul çocuk ve ergenlerin aşağıdakileri içeren yaygın çevresel eşitsizlikler yaşadıkları sonucuna varmıştır (Evans, 2004):

- Evlerinde daha fazla çatışma, şiddet, istikrarsızlık ve kargaşa yaşamaktadırlar (Emery ve Laumann-Billings, 1998).
- Daha az sosyal destek almakta ve ebeveynleri daha ilgisiz ve otoriterdir (Bo, 1994).
- Daha fazla TV izlemekte ve kitap ve bilgisayarlara daha az ulaşabilmektedirler (Bradley ve diğerleri, 2001).
- Okulları ve çocuk bakım kurumları düşük düzeyde ve ebeveynler çocukların okul etkinliklerini daha az takip etmektedir (Benveniste, Carnoy ve Rothstein, 2003).
- Soludukları hava ve içtikleri su daha kirli ve evleri daha kalabalık ve gürültülüdür (Myers, Baer ve Choi, 1996).
- Daha tehlikeli ve fiziksel açıdan zorlayıcı semtlerde daha yetersiz belediye hizmeti alarak yaşamaktadırlar (Brody ve diğerleri, 2001).

Bu kitabın farklı bölümlerinde ergenler için yoksulluğun olumsuz yanları ve sonuçları vurgulanmıştır: Yoksulluk; cinsel problemler (6. Bölüm); evden kaçma (8. Bölüm); boşanan annelerde gelir düşüşü ve ergenler için olumsuz sonuçları (8. Bölüm); düşük seviyeli okullar, okulu bırakma ve üniversiteye geçişin düşük olması gibi okulla ilgili problemler (10. Bölüm); düşük başarı beklentisi, düşük başarı, işsizlik ve az istenen işlere girmek (11. Bölüm) ve daha yüksek suçluluk oranları (13. Bölüm) için bir risk faktörüdür.

Yoksulluk süreğenleştiğinde ve uzun süreli olduğunda özellikle çocuk ve ergenler için zarar verici etkileri olmaktadır (Chen, Howard ve Brooks-Gunn, 2011; Philipsen, Johnson ve Brooks-Gunn, 2009; Williams ve Hazell, 2012). Bir çalışma 7-13 yaşlarındakilerin yoksulluk içinde geçirdikleri yıl sayısı arttıkça stres düzeylerinin de arttığı ortaya çıkmıştır (Evans ve Kim, 2007).

Bilişsel gelişimlerindeki ilerlemeler nedeniyle yoksulluk koşullarında yaşayan ergenler, çocuklara göre sosyal dezavantajlarının ve buna bağlı damgalanmanın daha fazla farkındadır (McLoyd ve diğerleri, 2009). Bu farkındalık ergenlik döneminde artan akranlara duyarlılık ile birleşince, diğerlerinden yoksulluklarını olabildiğince saklamaya çalışmalarına neden olabilmektedir.



ŞEKİL **12.4**

STRESLİ SEMTLERDE YAŞAMAK: *Not: Stresli* semt yüksek düzeyde (ortalamanın en az bir standart sapma üzerinde) (1) yoksulluk, (2) kadınların yönettiği aileler, (3) lise terki, (4) işsizlik ve (5) devlet yardımıyla yaşama ile karakterizedir.

gelişimsel **bağlantı**

Başarı: Düşük gelir ya da yoksulluk koşullarında yaşayan çoğu ergen bir meslekte yukarı doğru hareketlilik arayışında zorlu durumlarla karşılaşmaktadır. Bölüm 11, s. 401.



Semtler arasındaki ekonomik farklılığın göstergeleri nelerdir?

Bir başka önemli konu ise anneler tarafından idare edilen yoksul evlerde büyüyen çocuk ve ergenlerin yüksek oranıdır (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2010). Vonnie McLoyd (1998) yoksul bekar annelerin orta SED'deki bekar annelere göre daha fazla stres yaşamaları nedeniyle çocuklarına daha az destek oldukları, daha düşük düzeyde bakım verdikleri ve onlarla daha az ilgilendikleri sonucuna varmıştır. Bekar annelerin yoksulluk oranlarının yüksek olmasının nedenleri arasında kadınlara düşük ücret verilmesi, nafaka ödemelerinin düzensizliği ve babaların çocuğu desteklemek konusundaki yetersizliği sayılabilir (Graham ve Beller, 2002).

Yoksulluğun kadınlaşması terimi kadınların erkeklere oranla çok daha fazla yoksulluk içinde yaşadıkları gerçeğini ifade etmektedir. Kadınların düşük gelirleri, boşanma ve hukuk sisteminde boşanma davalarının sonuçlandırılma biçimleri yoksulluğun kadınlaşmasının olası nedenleridir ve bu durum kadınları kendilerinin ve çocuklarının yeterli düzeyde yaşayabileceklerinden çok daha az miktarda paraya mahkum etmektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Politika: Yoksulluk düzeyini azaltmak ve yoksulluk içinde yaşayan çocuk ve ergenlerin yaşamlarını iyileştirmek Amerikan sosyal politikalarının önemli hedefleridir. Bölüm 1, s. 11.

Yoksulluğun Etkilerine Karşı Koymak: Yoksulluk karşıtı programlardaki eğilimlerden biri, iki kuşağa yönelik müdahaleleri hayata geçirmektir (McLoyd, Aikens ve Burton, 2006). Bu, hem çocuklara (eğitimsel çocuk bakımı ve okul öncesi eğitim gibi) hem de ebeveyne (yetişkin eğitimi, okur-yazarlık eğitimi ve mesleki beceri eğitimi gibi) hizmet sağlamayı içermektedir. İki kuşağa yönelik programların değerlendirmeleri, bu programların ebeveynlerde çocuklardan daha fazla olumlu etkisi olduğunu göstermektedir (St. Pierre, Layzer ve Barnes, 1996). Çocuklarla ilgili bir diğer cesaret kıran sonuçsa, iki kuşağa yönelik programların çocuklar için faydasının bilişsel alanlarda değil, daha çok sağlık alanında görülmesidir.

Yoksul ailelerin çocuklarına yönelik müdahaleler çocukların okul performansını geliştirebilir mi? Yakın zamanda gerçekleştirilen deneysel bir çalışmada Aletha Huston ve meslektaşları (2006) "Yeni Umut" adındaki ebeveyn istihdamını arttırmaya ve aile yoksulluğunu azaltmaya yönelik bir programın ergen gelişimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Tesadüfi seçimle, 6-10 yaş arasında çocukları olan yoksul ailelerin bir kısmını Yeni Umut programına almışlar, diğerlerini ise kontrol grubuna almışlardır. Yeni Umut haftada 30 saat ve üzerinde çalışan yoksul yetişkinlere aile gelirini arttırmak için yardım sağlamış (ebeveynler daha fazla kazandıkça net gelirlerinin yükselmesini sağlayan ilave maaş), çocuk bakımı için para yardımı sağlayarak çalışmalarına destek olmuş (13 yaşından küçük tüm çocukları için) ve sağlık sigortası sağlamıştır. Yeni Umut katılımcılarına ayrıca iş arama ve diğer ihtiyaçları için yönetim hizmeti verilmiştir. Deney grubundaki aileler Yeni Umut programından üç yıl boyunca faydalanmıştır (çocukları 9 ila 13 yaşlarına gelene kadar). Programın başlamasından beş yıl sonra ve sonlandırılmasından iki yıl sonra çocuklar 11 ila 16 yaşına geldiğinde, programın çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Kontrol grubundaki ergenlerle karşılaştırıldığında Yeni Umut ergenlerinin okuma konusunda daha başarılı olduğu, daha iyi okul performansı gösterdikleri, daha az özel eğitim sınıfına devam ettikleri, daha olumlu sosyal becerilere sahip oldukları ve resmi okul-sonrası düzenlemelere daha fazla katıldıkları bulunmuştur. Yeni Umut ebeveynleri, kontrol grubundakilere göre, daha fazla psikolojik iyi oluşa sahip olduklarını ve ergenlerini kontrol etmek konusunda daha fazla yetkin hissettiklerini belirtmişlerdir. Daha sonraki bir değerlendirmede, programın 9 ila 19 yaşları arasındaki çocuklar üzerindeki etkisi ele alınmıştır (McLoyd ve diğerleri, 2011). Programın olumlu etkileri özellikle Afrikalı Amerikalı erkek çocuklar üzerinde görülmüştür. Bu çocuklar gelecekteki istihdamları ve kariyer beklentileriyle ilgili daha iyimser bulunmuştur.

Başka hangi programlar yoksulluk içinde yaşayan ergenlere fayda sağlamaktadır? *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* bölümüne bakın.

yoksulluğun kadınlaşması: Yoksulluğun kadınlaşması, kadınların erkeklere oranla çok daha fazla yoksulluk içinde yaşadıkları gerçeğini ifade eden terimdir. Kadınların düşük gelirleri, boşanma ve hukuk sisteminde boşanma davalarının sonuçlandırılma biçimleri, yoksulluğun kadınlaşmasının olası nedenleridir ve bu durum kadınları kendilerinin ve çocuklarının yeterli düzeyde yaşayabileceklerinden çok daha az miktarda paraya mahkum etmektedir.

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Quantum Fırsatlar Programı ve El Puente yoksul gençlere nasıl yardım ediyor?

Yoksulluk içinde yaşayan gençler için olası olumlu yollardan biri ilgili bir mentörle bir araya gelmesidir. Ford kuruluşu tarafından finanse edilen Quantum fırsatlar programı, dört yıl süren bir mentörlük çabasıdır (Carnegie Council on Adolescent Development, 1995). Öğrenciler yüksek yoksulluk oranlarına sahip bir okulda 9. sınıfa başlayan, azınlık ve kamu yardımı alan ailelerden gelmektedir. Dört yıl boyunca her gün, mentörler öğrencilerine sürekli destek, rehberlik ve yardım sağlamıştır.

Quantum programı öğrencilerin; 1) okul saatleri dışında akademik etkinliklere (okuma, yazma, matematik, fen, sosyal çalışmalar, akran-öğretmenliği ve bilgisayar becerileri eğitimi gibi) katılmalarını, 2) topluma hizmet projelerine (ilköğretim öğrencilerine özel ders vermek, mahalle temizliği ve hastanelerde, bakım evlerinde ve kütüphanelerde gönüllü çalışmak gibi) katılmalarını ve 3) kültürel zenginleşme ve kişisel gelişim etkinliklerine (yaşam becerileri eğitimi ve üniversite-meslek planlama gibi) katılmalarını gerektirmektedir. Programa katılımları karşılığında öğrencilere katılımı, tamamlamayı ve uzun vadeli plan yapmayı özendiren finansal teşvikler sağlanmıştır. Öğrencilere bu etkinliklere katıldıkları her saat için 1.33 $ verilmiştir. Ayrıca öğrenciler her 100 saatlik eğitim, hizmet ya da gelişim aktivitesi için ilave 100 $ almışlardır. Dört yıl süresince katılımcı başına ortalama harcama 10,600 $ olmuştur ve bu miktar hapishanede geçirilen bir yıl için yapılan harcamanın yarısı kadardır.

Quantum projesinin değerlendirmesinde, mentörlük yapılan öğrencilerle mentörlük yapılmayan kontrol grubu karşılaştırmıştır. Mentörülük yapılan öğrencilerin % 63'ü liseden mezun olurken, kontrol grubunun % 42'si liseden mezun olmuştur; mentörlük yapılan grubun % 42'si bir üniversiteye kayıt yaptırırken, kontrol grubunun yalnızca % 16'sı bir üniversiteye kayıt yaptırmıştır. Ayrıca kontrol grubundan öğrencilerin yiyecek ya da refah yardımı alma olasılıkları mentörlük yapılan öğrencilerin iki katı kadardır ve kontrol grubunda yer alan öğrenciler daha fazla tutuklanmışlardır. Bu gibi programlar açıkça yoksulluğun ve olumsuz sonuçlarının kuşaklararası aktarımını engelleme potansiyeli taşımaktadır.

Özgün Quantum fırsatlar programı artık devam etmese de Eisenhower Vakfı (2010) Quantum programını Alabama, Güney Carolina, New Hampshire, Virginia, Mississippi, Oregon, Maryland ve Washington, D.C de yeniden uygulamaktadır.

Yoksulluk içinde yaşayan ergenlerin yaşamlarını geliştirme çabalarından bir diğeri düşük SED'deki bölgelerde yaşayan Latin ergenlere yönelik El Puente programıdır. El Puente ("köprü") gençlerin aldıkları sağlık, eğitim ve sosyal hizmetlerden toplumun tatmin olmaması sonucunda 1983 yılında New York'da açılmıştır (Simons, Finlay ve Yang, 1991). El Puente gençlik gelişiminin beş alanını vurgulamaktadır: sağlık, eğitim, başarı, kişisel büyüme ve sosyal gelişim.

El Puente, Brooklyn'deki Williamsburg'un güney yakasındaki eski bir Roma Katolik Kilisesinde faaliyet göstermektedir, bu mahalle yoksulluk sınırının oldukça altındaki düşük gelirli Latin ailelerden oluşmaktadır.



Washington DC'deki Carver Merkezinde Quantum Fırsatlar Programına katılan çocuklar.



Bu ergenler Brooklyn, New York'taki çoğunlukla düşük SED'deki bir Latin semtinde bulunan El Puente'nin programlara katılmaktadır. El Puente programı gençlik gelişiminin beş alanını vurgulamaktadır: sağlık, eğitim, başarı, kişisel ve sosyal gelişim.

(devamı arka sayfada)

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

(devamı)

Mahalle sakinlerinin % 65'i kamu yardımı almaktadır. Mahalle New York'daki Latinler arasında en yüksek okulu bırakma oranına sahiptir ve Brooklyn'deki ergenler içinde en yüksek ağır suç oranına sahiptir.

Yaşları 12 ila 21 arasındayken gençler ilk kez El Puente'ye katıldıklarında psikolojik danışmanlarla bir araya geldiler ve katılmaya ilgi duydukları programlarla ilgili dört aylık bir plan geliştirdiler. Dört ayın sonunda gençler ve çalışanlar devamlı katılım için bir plan hazırladılar. Müzik, tiyatro, fotoğraf ve dans gibi konularda 26 çift dilli ders açıldı. El Puente'de ayrıca sağlık ve spor merkezi, GED (General Education Development-Genel Eğitim Gelişimi) akşam okulu ile ruh sağlığı ve sosyal hizmetler merkezleri de bulunmaktadır.

Bu başarılı programlardan alınan dersler ergenlerin yoksulluk içinde yaşadığı başka kültürel koşullara nasıl uyarlanabilir ve üzerinde nasıl çalışılabilir?

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 Sosyoekonomik düzey ve yoksulluğun ergen gelişimiyle nasıl bir ilişkisi olduğunu tanımlama.

Gözden Geçir

- Sosyoekonomik statü nedir?
- Ailelerde yaşanılan çevrede ve okullarda bazı sosyoekonomik farklılıklar nelerdir?
- Yoksulluk ergen gelişimi ile nasıl ilişkilidir?

Bağlantı Kur

- Bir sistem olarak aile fikri (8. Bölüm) yoksulluk içinde yaşayan ergenlerin deneyimi ile nasıl bağlantılıdır?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Siz büyürken ailenizin sosyoekonomik düzeyi nasıldı? Bu durum sizin gelişiminizi nasıl etkiledi?

3 Etnisite

ÖH3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde etnisitenin etkilerini özetleme.

Göç

Etnisite Meseleleri

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik: Etnik Azınlık Bireyler İçin Dönüm Noktası

Ergenler ve beliren yetişkinler seyahat ve iletişimdeki çarpıcı gelişmelerle küçülen ve daha etkileşimsel hale gelen bir dünyada yaşamaktadır. Amerikalı ergenler ve beliren yetişkinler geçmiş yıllara oranla etnik yapısı çok daha çeşitlilik gösteren bir dünyada yaşamaktadır: yalnızca Los Angeles'da 93 dil konuşulmaktadır.

Etnisite, kültürel miras, ulusal özellikler, ırk, din ve dile dayanmaktadır. Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'nin dikkat çekici bir özelliği, ergen ve beliren yetişkinlerin etnik çeşitliliğinin artmasıdır. Bu kısımda Afrika kökenli Amerikalı ergenleri, Latin ergenleri, Asya kökenli Amerikalı ergenleri ve yerli Amerikalı ergenleri ve onların gelişiminde rol oynayan sosyokültürel konuları çalışacağız.

etnisite: Kültürün; kültürel miras, ulusal özellikler, ırk, din ve dile dayalı bir boyutudur.

GÖÇ

Amerika Birleşik Devletleri'nde de etnik azınlık ergenlerin ve beliren yetişkinlerin oranındaki artışta yüksek göç miktarının etkisi bulunmaktadır (Grigorenko ve Takanishi, 2010; Wright ve diğerleri, 2012). Göçmenler genellikle diğer uzun süredir ikamet edenlerin yaşamadığı ya da daha az yaşadığı; dil engelleri, yer değiştirme, destek ağlarından ayrılma, kimliği muhafaza etme ve kültürlenme mücadelesi ve SED değişimi gibi bazı stresli durumları yaşamaktadır (Chao ve Otsuki-Clutter, 2011; Ko ve Perreira, 2010; Landale, Thomas ve Van Hook, 2011). Bu durumun bir sonucu olarak psikolojik danışmanlar ergenlerle ve onların göçmen aileleriyle çalışırken kültürel hassasiyeti ön plana alarak müdahale programlarında uyarlamalar yapmalıdır (Suárez-Orozco ve Suárez-Orozco, 2010).

Amerika Birleşik Devletleri her zaman önemli oranda göçmen nüfusa sahip olduysa da, psikologlar bu aileler üzerinde çalışmak konusunda yavaş hareket etmiştir. Bir çalışma göçmen (Vietnamlı, Ermeni ve Meksikalı) ve göçmen olmayan (Afrika kökenli Amerikalı ve Avrupalı Amerikalı) ailelerin kültürel değerlerini ve kuşaklararası değer farklılıklarını incelemiştir (Phinney, Madden ve Ong, 2000). Tüm gruplarda ailevi görevler ergenlerden çok ebeveynler tarafından onaylansa da, kuşaklararası değer farklılıklarının Amerika Birleşik Devletleri'nde geçirilen zamanla birlikte arttığı bulunmuştur.

Yeni araştırmalar, kültürlenme ve ergen problemleri arasındaki bağlantıyı daha fazla göstermektedir (Choi, He ve Harachi, 2008). Örneğin daha çok kültürlenen Latin ergenler, az kültürlenen akranlarına göre daha yüksek düzeyde davranım problemleri, madde kullanımı, depresyon ve riskli cinsel davranış göstermektedir (Gonzales ve diğerleri, 2006). Kültürlenme ve ergen problemleri arasındaki bağlantının olası sorumlusu göçmen ailelerde ortaya çıkan kültürel değişimin ebeveynler ve ergenler arasında çatışmaya yol açmasıdır (Gonzales ve diğerleri, 2007). Ergenler ebeveynlerinden daha hızlı kültürlendiklerinde çatışma en yüksek düzeyde görülmektedir.



Teksas, Rio Grande vadisindeki Latin göçmenler. *Göçmenlerin uyum sağladıkları şeylerden bazıları nelerdir?*

Meksikalı Amerikalılar ya da Asyalı Amerikalılar gibi yakın zamanlarda Amerika Birleşik Devletlerine göç eden ailelerin çoğu, ailevi görev ve sorumlulukların güçlü olduğu toplulukçu kültürlerden gelmektedir (Parke, Coltrane ve Schofield, 2011). Ailevi görev ve sorumluluklar ebeveynlere mesleklerinde yardım etmek ve ailenin refahına katkıda bulunmak gibi biçimlerde olabilmektedir (Parke ve Buriel, 2006; van Geel ve Vedder, 2011). Bu özellikle hizmet ve kol emeğine (beden gücüne) dayalı inşaat, bahçe işleri, temizlik ve restoran işlerinde görülmektedir.

Göçmen ergenler üzerine çalışan bir kişinin işi hakkında okumak için *Kariyerle Bağlantı* profiline bakınız.

ERGENLİK VE BELİREN YETİŞKİNLİK: ETNİK AZINLIK OLAN BİREYLER İÇİN DÖNÜM NOKTASI

Bölüm 14'te tartıştığımız gibi ergenlik ve beliren yetişkinlik etnik azınlık olan bireyler için gelişimlerinde özel bir kesişmeyi temsil etmektedir (Fuligni, Hughes ve Way, 2009; Rivas-Drake, 2011). Çocuklar bazı etnik ve kültürel farklılıkların farkında olsalar da çoğu etnik azınlık birey ilk kez ergenlik döneminde kendi etnisiteleriyle bilinçli olarak yüzleşmektedir. Çocuklardan farklı olarak ergenler ve beliren yetişkinler etnik ve kültürel bilgiyi yorumlama, geçmiş hakkında düşünme ve gelecek hakkında tahminde bulunma becerisine sahiptir. Bilişsel olarak olgunlaştıkça etnik azınlık olan ergenler ve beliren yetişkinler Latin olmayan beyaz çoğunluk kültürünün kendi etnik gruplarını nasıl değerlendirdiğinin farkına varmaktadır. Bir araştırmacı Afrikalı Amerikalı bir çocuğun Siyahın güzel olduğunu öğrenebileceğini, fakat bir ergen olduğunda Beyazın güçlü olduğu sonucuna varabileceğini belirtmiştir (Semaj, 1985).

gelişimsel **bağlantı**

Çeşitlilik: İleriye yönelik tahminler, 2100 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Latin olmayan beyazlardan daha fazla Latin olacağını ve Afrikalı Amerikalılardan daha fazla Asyalı Amerikalılar olacağını göstermektedir. Bölüm 1, s. 10.

gelişimsel **bağlantı**

Kimlik: Araştırmacılar olumlu etnik kimliğin etnik azınlık ergenleri için olumlu sonuçlarla ilişkili olduğuna ilişkin dafa fazla bulgu elde etmektedir. Bölüm 4, s. 148.

kariyerle *bağlantı*

Carola Suárez-Orozco, Göçmen Çalışmaları Araştırmacısı ve Profesör

Carola Suárez-Orozco uygulamalı psikoloji profesörü ve New York Üniversitesindeki Göçmen çalışmaları merkezinin eş-yöneticisidir. Suárez-Orozco daha önce Harvard Üniversitesi'nde Göçmen projelerinin eş-yöneticiliğini yapmaktaydı. Suárez-Orozco lisans (gelişim çalışmaları alanında) ve doktora derecesini (klinik psikoloji alanında) Berkeley'deki Kaliforniya Üniversitesinden almıştır.

Suárez-Orozco, Kaliforniya ve Massachusetts'de hem klinik alanda hem de devlet okullarında çalıştı. Harvard'dayken göçmen ergenlerin (Orta Amerika'dan, Çin'den ve Dominik Cumhuriyeti'nden gelen) okullara ve topluma uyumu üzerine beş yıllık boylamsal bir çalışma yaptı. Özellikle göçmen ve etnik azınlık gençlerinin uyumundaki kültürel ve psikolojik faktörlerin bir arada ele alındığı çalışmaları savunmaktadır (Suárez-Orozco, 2007).



Carola Suárez-Orozco, kendisi gibi, göçmenlerin uyumu üzerine çalışan eşi Marcelo ile.

Etnik azınlık gençlerinin olumsuz değerlendirilmeler, çelişen değerler ve sınırlı mesleki olanaklara ilişkin farkındalığı yaşam tercihlerini ve gelecek planlarını etkileyebilir (Diemer ve diğerleri, 2006). Bir etnik azınlık gencin belirttiği gibi "gelecek kapanmış görünüyor. Neden hayal edeyim? Hayallerine ulaşamazsın. Neden hedef koyayım? En azından hedef koymazsan başarısız olmazsın."

Çok sayıda etnik azınlık genç için, önemli bir nokta başarılı etnik azınlık rol modellerinin olmamasıdır. Bu problem özellikle kenar semtlerdeki gençlerde daha yoğun olarak görülmektedir. Yetişkin etnik azınlık rol modellerinin olmayışı nedeniyle bazı etnik azınlık gençler orta-SED, Latin olmayan beyaz değerlerine uyum sağlamakta ve başarılı Latin-olmayan beyaz rol modelleriyle özdeşim kurmaktadır. Ancak, çok sayıda etnik azınlık ergen için, etnisiteleri ve ten renkleri Latin olmayan beyaz kültür içinde kabul edilmelerini sınırlandırmaktadır. Böylelikle iki değer sistemini (kendi etnik gruplarının değerleri ile Latin olmayan beyaz toplumunkileri) uzlaştırmak gibi zor bir görevle karşı karşıya kalmaktadır. Bazı ergenler ana akımı reddetmekte ve Latin olmayan beyaz Amerikalılar tarafından kontrol edilen ödüllerden vazgeçmekte; bazıları Latin olmayan beyaz kültürün değer ve standartlarına uymakta ve diğerleri çift-kültürlülük yolunu tercih etmektedir (Suyemoto, 2009). Meksikalı Amerikalı ve Asyalı Amerikalı üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışma, her iki grubun da çift-kültürlü bir kimlik ifade ettiklerini göstermektedir (Devos, 2006).

Yeni yapılan çalışmalar, Amerika Birleşik Devletlerine henüz göç etmiş olan bir çok aile üyesinin çift kültürlü bir yönelim içinde olduğunu, Amerikan kültürünün hayatta kalmalarına ve gelişmelerine yardımcı olan özelliklerini seçerek, kendi kültürlerini de sürdürmeye çalıştıklarını göstermektedir (Cheah ve Yeung, 2011; Marks, Patton ve Garcia Coll, 2011). Göç, aynı zamanda kültürel aracılığı içermektedir. Çocuk ve ergenler kendi göçmen ebeveynleri için arabuluculuk (kültür ve dil için) yapmaktadır (Villanueva ve Buriel, 2010). Amerikan kültürünün özelliklerini edinirken Latin aileler eğitimin önemi giderek daha fazla kavramaktadır. Okulu bırakma oranları diğer etnik gruplara göre halen daha yüksek olsa da, yirmi birinci yüzyılın ilk yarısının sonuna doğru okulu bırakma oranları dikkat çekici biçimde azalmıştır (National Cen-

ter for Education Statistics, 2010). Ross Parke ve meslektaşlarının (2011) çalışmasında belirtildiği gibi Latin aileler Amerika Birleşik Devletlerine göç ettiklerinde düşük maaşlı işlerde çalışmalarına ve ekonomik olarak ilerlemede zorluk çekmelerine karşın ailelerine olan güçlü bağlılıklarını koruyarak kendi kültürel kökenlerinin olumlu yanlarını sürdürmektedir. Örneğin Latin kökenli ailelerde boşanma oranları benzer sosyoekonomik düzeydeki Latin olmayan beyaz ailelere göre daha düşüktür.



Margaret Beale Spencer, burada (sağ tarafta) ergenlerle konuşurken görülüyor. Ergenliğin etnik azınlık bireylerinin kimlik gelişiminde kritik bir dönüm noktası olduğuna inanmaktadır. Etnik azınlık bireylerinin çoğu ilk kez bilinçli olarak kendi etnisiteleriyle ergenlikte yüzleşmektedir.

ETNİSİTE MESELELERİ

Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde etnisite meseleleri rol oynamaktadır. Ergen ve beliren yetişkinlerin gelişiminde etnisitenin rolüyle ilgili sonuçlara varmadan önce SED'in önemini incelemeliyiz.

Etnisite ve Sosyoekonomik Düzey: Latin olmayan çocuk ve gençlere oranla etnik azınlık çocuk ve gençleri daha yüksek oranda yoksul ailelerde yaşamaktadır (McLoyd ve diğerleri, 2009). Bu bölümde daha önce bahsedildiği gibi 2008 yılında Afrika kökenli Amerikalı çocuk ve ergenlerin % 35'i ve Latin kökenli çocuk ve ergenlerin % 31'i; Latin olmayan beyaz çocuk ve ergenlerin ise yalnızca % 10'u yoksulluk içinde yaşamaktadır (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2010).

Etnik azınlık ergen ve beliren yetişkinler üzerine yapılan araştırmaların bir çoğu etnisite ve SED'in çift yönlü etkileri arasındaki ayrımı belirlemeyi başaramamıştır. Etnisite ve SED etnisitenin etkilerini abartacak biçimlerde etkileşimde bulunabilirler, çünkü etnik azınlık olan bireyler Amerikan toplumunun düşük sosyoekonomik düzeyini daha fazla temsil etmektedir (Rowley, Kurtz-Costes ve Cooper, 2010; Miller ve Taylor, 2011; Wright ve diğerleri, 2012). Bunun sonucunda, araştırmacılar çoğunlukla gerçekte etnisiteden çok SED'e dayanan ergen ve beliren yetişkin gelişimine etnik açıklamalar getirmiştir.

Yakın zamanda yapılan boylamsal bir çalışma, SED ile etnisiteyi ayırmanın 14 ila 26 yaşlar arasındaki farklı etnik gruplardan bireylerin eğitimsel ve mesleki yönelimlerini belirlemedeki önemini göstermektedir (Mello, 2009). Bu çalışmada SED, farklı kültürlerdeki eğitsel ve mesleki hedefleri anlamlı bir şekilde yordamıştır. Bu araştırmada SED'i kontrol altına aldıktan sonra, Afrika kökenli Amerikalı gençler en yüksek eğitimsel beklentilere sahip bulunmuştur, onları Latin, Asya kökenli Amerikalı ve pasifik adalarından gelen ergenler ile Latin olmayan beyaz Amerikalı ve yerli/alaska yerlisi gençler izlemektedir.

Bazı etnik azınlık gençler orta-SED'deki ailelerden gelmelerine karşın ekonomik avantaj onların etnik azınlık statüsünden tamamen kurtulmalarını sağlamamaktadır (Banks, 2010; Nieto ve Bode, 2012). Orta SED'deki etnik azınlık gençliği yine de etnik azınlık grubunun üyesi olmalarından kaynaklanan önyargı ve ayrımcılığa maruz kalmaktadır. Yüksek başarı yönelimleri ve aile bütünlüğü nedeniyle "Örnek Azınlık" olarak tanımlanan Japon kökenli Amerikalılar, yine de etnik azınlık statüleriyle ilişkili stres yaşamaktadır (Sue, 1990). Orta SED'deki etnik azınlık ergenleri önyargı ve ayrımcılığın yıkıcı etkilerine karşı daha fazla kaynağa sahip olsalar da yine de etnik azınlık gruplarıyla ilgili kalıp yargıların olumsuz etkilerini bütünüyle engelleyememektedir.

Buna karşın, etnik azınlık ailelerin çoğunluğunun yoksul olduğu gerçeği varlığını sürdürmektedir ve yoksulluk etnik azınlık ergenlerinin stresli yaşam deneyimlerini etkilemektedir (Cooper, 2011; Wright ve diğerleri, 2012). Vonnie McLoyd ve meslektaşları (McLoyd, Aikens ve Burton, 2006; McLoyd ve diğerleri, 2009, 2011)

Bir bahçenin çiçeklerini düşünün: çeşidi, rengi, biçimi farklı olsa da bir baharın yağmurlarıyla canlanırlar, bir rüzgarın nefesiyle hayat bulurlar, bir güneşin ışıklarıyla güçlenirler; bu çeşitlilik cazibelerini ve güzelliklerini arttırır... O bahçenin tüm çiçekleri ve bitkileri, yaprakları ve tomurcukları, meyveleri, dalları ve ağaçlarının tümü aynı biçimde ve renkte olsaydı göze ne zevksiz görünürdü. Renklerin, şekil ve görüntülerin çeşitliliği bahçeyi zenginleştirir, süsler ve etkisini artırır.

—Abdu'l Baha

Fars asıllı Baha'i Dini Lider, 19./20. yy.

bugün Amerika'da etnik azınlık gençliğinin yoksulluk ve işsizliğin olumsuz etkilerinden en fazla payını alan grup olduğunu öne sürmektedir. Böylelikle, çok sayıda etnik azınlık ergenleri çifte dezavantaj yaşamaktadır: 1) etnik azınlık statülerinden kaynaklanan ön yargı ve ayrımcılık 2) yoksulluğun stresli etkileri.

Farklılıklar ve Çeşitlilik: Tarihsel, ekonomik ve sosyal deneyimler pek çok etnik azınlık grubu arasında ve azınlık gruplarıyla beyaz çoğunluk arasında meşru farklılıklar üretmektedir (Kottak ve Kozaitis, 2012; Wright ve diğerleri, 2012). Belirli bir etnik ya da kültürel gruba ait olan bireyler, o kültürün değerlerine, tutumlarına ve hassasiyetlerine uymaktadır. Davranışları, çoğunluktan farklılık gösterse de, kendileri için işlevseldir. Çeşitli, çok kültürlü bir dünyada diğerleriyle anlaşmanın en önemli yanı bu farklılıkları fark etmek ve saygı duymaktır. Her ergen ve yetişkin, kendi etnik ve kültürel grubundan farklı olan bireylerin bakış açısını anlamak durumundadır ve "Onun yerinde olsaydım acaba ne gibi deneyimler yaşardım?", "Onların etnik ve kültürel grubunun bir üyesi olsaydım nasıl hissederdim?", "Onların dünyasında büyümüş olsaydım nasıl düşünür ve davranırdım?" diye düşünmesi gerekir. Böyle bir perspektif alma diğer etnik ve kültürel gruplardan bireylere karşı empati ve anlayışı arttırmanın değerli bir yoludur.

Yirminci yüzyılın büyük bir bölümünde etnik azınlık gruplarının Latin olmayan beyazlardan farklılaşma biçimleri etnik grubun eksikliği ya da aşağı özellikleri olarak kavramsallaştırılmıştır. Son yıllarda Latin ailelerinin çoğundaki aile bağlılığı gibi, pek çok etnik grubun olumlu yanlarını vurgulama çabasında bir artış olmuştur (Parke, Coltrane ve Schofield, 2011).

Etnik azınlık ergenleri ve genç yetişkinlerinin diğer önemli boyutu çeşitlilikleridir (Cushner, McClelland ve Safford, 2012; Koppelman ve Goodhart, 2011). Etnik azınlık grupları homojen değildir; içlerindeki bireylerin farklı sosyal, tarihsel ve ekonomik arka planları bulunmaktadır. Örneğin, Meksikalı, Kübalı ve Porto Rikolu göçmenler Latindir, fakat farklı göç nedenleri vardır, kendi ülkelerinde çeşitli sosyoekonomik arka planları vardır ve ABD'de farklı oranlarda ve türlerde istihdam edilmişlerdir. Amerika Birleşik Devletleri hükümeti bugün 511 farklı yerli Amerikan kabilesini tanımaktadır ve bu kabilelerin her birinin kendine özgü farklılaşan değer ve özelliklere sahip ataları vardır. Asyalı Amerikalılar, Çin-

ergenlerle *bağlantı*

Afrika kökenli Amerikalı Ergenler için Olumlu bir İmaj Arayışı

Amerika'nın biz siyah ergenlerin çoğunun dağılmış ailelerden gelen, hapse giren, sorunlu insanlar olmadığımızı bilmelerini istiyorum... Ebeveynlerimle ilişkimde birbirimize saygı duyuyoruz ve evimizde değerlerimiz var. Noel ve Kwanza gibi birlikte kutladığımız geleneklerimiz var.

—Jason Leonard, 15 yaşında

Burada ifade edildiği gibi etnisiteye dayalı olumlu bir benlik imajı bir ergenin gelişimini nasıl etkileyebilir?



Jason Leonard

liler, Japonlar, Filipinliler, Koreliler ve güneydoğu Asyalıları içermektedir ve her grubun ayrı ataları ve dilleri vardır. Asya kökenli Amerikalıların çeşitliliği eğitime katılmalarında yansımasını bulmaktadır: bazıları yüksek düzeyde bir eğitim alırken, diğerleri almamaktadır. Örneğin Koreli Amerikalı erkeklerin 10 da 9'undan fazlası liseden mezun olmaktadır, fakat Vietnamlı Amerikalı erkeklerin yalnızca % 3 ile 4'ü liseden mezun olmaktadır. Bireysel farklılıkları ve çeşitliliği fark edememek etnik azınlık grubuna yönelik kalıp yargılara yol açmaktadır.

Ön Yargı, Ayrımcılık, Yanlılık: **Ön yargı,** bir bireye yönelik bireyin belirli bir gruba üyeliğinden kaynaklanan haksız olumsuz tutumdur. Önyargının yöneldiği grup belirli bir etnik gruba, cinsiyete, yaşa, dine ya da başka bir belirli farklılığa ait bireylerden oluşabilir (Johnson, 2011; Scupin, 2012). Buradaki bizim konumuz etnik azınlık gruplara yönelik önyargıdır.

Çok sayıda etnik azınlık bireyi ısrarlı önyargı, ayrımcılık ve yanlılık biçimlerini yaşamaya devam etmektedir (Chao ve Otsuki-Clutter, 2011; Martin ve diğerleri, 2011; Nieto ve Bode, 2012). Etnik azınlık ergenleri genellikle orta-SED, beyaz yanlılığın olduğu okullarda öğrenim görmektedir (Holladay, 2011). Ayrımcılık ve önyargı medyada, kişilerarası etkileşimlerde ve günlük konuşmalarda yer bulmaya devam etmektedir (Alvarez, 2009). Suçlar, tuhaf davranışlar, yoksulluk ve hatalar yanlış bir biçimde etnik azınlık bireylerine ya da yabancılara atfedilmektedir. Bir çalışma, ergenlerin algıladıkları ırk ayrımcılığının, toplumun Afrika kökenli Amerikalılara yönelik olumsuz bakış açısıyla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Seaton, Yip ve Sellers, 2009).

Irksal sorun türü	Son bir yıl içerisinde ırksal sorunu bildiren ergenlerin oranı
Bir şeyle suçlanmak ve şüpheli muamele görmek	71.0
"Aptal"mışsın gibi davranılmak, yukarıdan bakılmak	70.7
Diğerlerinin sana korkmuş ya da rahatsız olmuş gibi tepki vermesi	70.1
Kamusal alanlarda gözlenmek ya da takip edilmek	68.1
Kaba ya da saygısızca muamele görmek	56.4
Görmezden gelinmek, yok sayılmak, hizmet alamamak	56.4
Diğerlerinin yaptığın işin aşağı olmasını beklemeleri	54.1
Hakarete uğramak, isim takılmak, taciz edilmek	52.2

ŞEKİL **12.5**
AFRİKA KÖKENLİ AMERİKALI ERGENLERİN SON BİR YILDA BİLDİRDİKLERİ IRKSAL SORUNLAR

Araştırmalar etnik azınlık ergenlerinin yaşadığı ayrımcılığa yönelik içgörü sunmaktadır (Berkel ve diğerleri, 2010; Govia, Jackson ve Sellers, 2012; Martin ve diğerleri, 2011; Seaton ve diğerleri, 2010). Aşağıdaki çalışmalara dikkat edelim:

- Yedinci ila onuncu sınıflardaki Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin yaşadığı ayrımcılık, düşük düzeyde psikolojik işlevsellikle (algılanan stres, depresyon belirtileri ve düşük iyi oluş) ilişkili bulunmuştur. Afrikalı Amerikalılara yönelik daha olumlu tutumlar ise, ergenlerde daha olumlu psikolojik işlevlerle ilişkilidir (Sellers ve diğerleri, 2006). Şekil 12.5'te son bir içerisinde farklı türlerde ırksal tartışma yaşadıklarını belirten Afrika kökenli Amerikalı ergenlerin yüzdesi yer almaktadır.
- Çin kökenli Amerikalı altıncı sınıflar, akranlarınca Afrika kökenli Amerikalı 6. Sınıflarla benzer düzeylerde ayrımcılığa uğramaktadır (Rivas-Drake, Hughes ve Way, 2009).
- Latin ergenler Asya kökenli Amerikalılara göre daha fazla ayrımcılık yaşamaktadır ve ayrımcılık düşük başarı ve benlik saygısı ile yüksek depresif belirti ve fiziksel yakınmayla ilişkilidir (Huynh ve Fuligni, 2010).
- Afrika kökenli Amerikalı ergenlerin algıladığı kişisel ırk ayrımcılığı yüksek düzeylerdeki suçluluk ile ilişkili bulunmuştur (Martin ve diğerleri, 2011).

Etnik azınlık ilişkilerinde ilerleme kaydedilmiştir fakat ayrımcılık ve önyargı halen görülmektedir ve eşitlik gerçekleştirilememiştir. Daha kat edilecek çok yol bulunmaktadır (Bennett, 2011; Govia, Jackson ve Sellers, 2011).

Şimdiye dek bu bölümde kültür, sosyoekonomik düzey ve etnisitenin rolünü inceledik. Sonraki kısımda ülkeler, sosyoekonomik gruplar ve etnik gruplar arasında medya ve teknoloji kullanımında dikkat çekici farklılıklar olduğunu göreceksiniz.

ön yargı: Bir bireye yönelik bireyin belirli bir gruba üyeliğinden kaynaklanan haksız olumsuz tutumdur.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde etnisitenin etkilerini özetleme.

Gözden Geçir

- Göç, etnik azınlık ergenleri ve beliren yetişkinlerini nasıl etkilemiştir?
- Ergenlik ve beliren yetişkinlik, etnik azınlık bireylerinin gelişiminde neden bir dönüm noktasıdır?
- Ergenlik ve beliren yetişkinlikte meydana gelen bazı önemli etnisite meseleleri nelerdir?

Bağlantı Kur

- Bu bölümde daha önce tanımladığımız bireycilik ve toplulukçuluk kavramları ergen beliren yetişkinlerin göç yaşantılarını anlamamıza nasıl yardımcı olabilir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Kendi etnik arka planınız üzerine bir an düşünün. Etnisiteniz ergenliği yaşama biçiminizi nasıl etkiledi?

4 Medya ve Teknoloji

ÖH4 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte medya ve teknolojinin rolünü tanımlama.

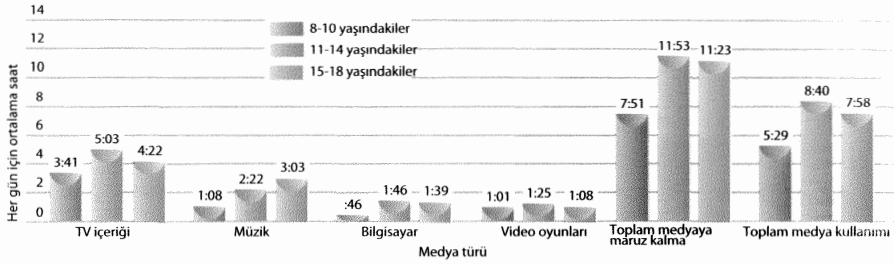
Medya Kullanımı | Medya ve Müzik | Sosyal Politika ve Medya

Televizyon | Teknoloji, Bilgisayarlar, Internet ve Cep Telefonları

Son 40 yıl boyunca toplumda meydana gelen çok az gelişmenin, ergenler üzerinde televizyon ve internet kadar büyük bir etkisi olmuştur (Brown ve Bobkowski, 2011; Jackson, 2012; Maloy ve diğerleri, 2011). Televizyon ve internetin ikna becerisi şaşırtıcıdır. Günümüz ergenlerinin çoğunluğu bebekliklerinden itibaren televizyon karşısında daha fazla zaman geçirmektedir ve son zamanlarda bilgisayar karşısında da ebeveynleriyle ve sınıfta geçirdiği zamandan daha fazla zaman geçirmektedir.

MEDYA KULLANIMI

Eğer herhangi bir etkinlikte geçirilen zamanın miktarı o etkinliğin önemine dair bir göstergeyse, medya hiç şüphesiz ergenlerin yaşamlarında önemli bir rol oynamaktadır (Brown ve Bobkowski, 2011). Amerikalı ergenlerin medya kullanımının çeşitli yönlerini anlamak için Kaiser Aile Vakfı 1999, 2004 ve 2009 yıllarında üç ulusal çalışmayı finanse etmiştir. 2009 çalışması 8 ila 18 yaşları arasındaki 2000'den fazla bireyle yapılmıştır ve son on yılda ergen medya kullanımının çarpıcı bir biçimde arttığını göstermiştir (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). Günümüz ergenleri medya tarafından çevrelendikleri bir dünyada yaşamaktadır ve medya kullanımı ergenlikte çarpıcı biçimde artmaktadır. 2009 yılındaki araştırmaya göre 8 ile 11 yaşlarındakiler günde toplam 5 saat 29 dakika medya kullanmaktadır, 11 ile 14 yaşındakiler günde ortalama 8 saat 40 dakika ve 15 ile 18 yaşlarındakiler günde ortalama 7 saat 58 dakika medya kullanmaktadır (bakınız Şekil 12,6). Yani medya kullanımı ilk ergenlikte üç saatten fazla artmaktadır. İlk ergenlikte en büyük artış TV ve video oyunu kullanımında görülmektedir. Gençlerde TV kullanımı artarak internette, ipod/MP3 çalarda ve cep telefonunda TV izlemeyi içermektedir. Şekil 12.6'da görüldüğü gibi 11-14 yaşları arasındaki ergenlerde müzik dinleme ve bilgisayar kullanımı dikkat çekici bir artış göstermektedir. Ve 2009'daki çalışmada günlük medya kullanımlarını toplayarak haftalık medya kullanımı hesaplandığında 11-14 yaşlarındakiler arasında 60 saatlik ve 15-18 yaşındakiler arasında 56 saatlik şaşırtıcı düzeyde medya kullanımı ortaya çıkmıştır.



ŞEKİL **12.6**

8-18 YAŞ ARASINDAKİ AMERİKALILARIN TİPİK BİR GÜN İÇİNDE HARCADIKLARI ZAMAN

Teknoloji kullanımında temel bir eğilim medyada çoklu görevlerdeki çarpıcı artıştır (Brown ve Bobkowski, 2011). 2009'daki araştırmada, çoklu görevlerde harcanan zaman medya kullanımını hesaplarken dikkate alındığında (diğer bir ifadeyle her bir görev ayrı hesaplandığında), 11 ile 14 yaşındakilerin medyaya maruz kalma miktarı günde 12 saat olmaktadır (toplam miktar çoklu görevler ayrı hesaplanmadığında 9 saattir) (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010)! Bu çalışmada 7- 9. sınıfların % 39'u çoğu zamanda iki ya da daha fazla medyayı aynı zamanda kullandıklarını belirtmiştir, müzik dinlerken internette gezinmek gibi. Bazı durumlarda medya çoklu görevleri (mesajlaşmak, iPod dinlemek ve YouTube sitesini güncellemek gibi) ödevlerin yapılmasıyla aynı zamanda gerçekleştirilmektedir. Medya çoklu görevleri ile ilgili çok az araştırma olsa da, bu durumun öğrencinin ev ödevini etkili biçimde yapmasını sağlayabileceğini söylemek zordur. Aşırı çok görevler ile çalışanlar ile daha az çoklu görev kullananları karşılaştıran bir çalışmada aşırı çoklu görevler kullananların ilgisiz bilgilerle bölünmeye daha yatkın olduğunu göstermektedir (Ophir, Nass ve Wagner, 2010).

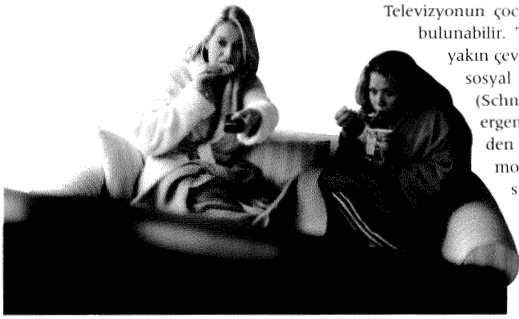
Cep telefonları ve iPodlar gibi taşınabilir medya araçları, ergenlerde medya kullanımının artışına yol açmaktadır. Örneğin 2004 yılında yapılan ankette gençlerin sadece % 18'inin iPOD'u veya MP3'ü varken; 2009'da % 79'unun iPOD'u veya MP3'ü olmuştur. Yine 2004 çalışmasında ergenlerin % 39'u cep telefonuna sahipken 2009'da bu oran % 66'ya fırlamıştır (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010).

Ergen medya kullanımının bütün biçimlerinde geniş bireysel farklılıklar görülmektedir. Daha önce bahsedilen yaş farklarına ek olarak cinsiyet ve etnisite de medya kullanımını etkilemektedir. Kızlar erkeklere göre sosyal ağlarda ve müzik dinleyerek daha fazla zaman geçirirken; erkekler, kızlara göre video, bilgisayar oyunlarında ve YouTube gibi video sitelerinde daha fazla zaman geçirmektedir (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010).

Yeni yapılan ulusal çalışmada, Afrika kökenli Amerikalı ve Latin gençlerin günlük olarak Latin olmayan beyaz gençlerden daha fazla medya kullandığı bulunmuştur (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). Etnik farklılıklar özellikle TV izleme konusunda görülmektedir. Afrika kökenli Amerikalı gençler günde 6 saat TV izlerken, Latinler günde 5 saatten fazla ve beyazlar günde 3,5 saat TV izlemektedir.

TELEVİZYON

Yirminci yüzyılın ikinci yarısındaki çok az gelişme çocuklar üzerinde televizyon kadar etkili olmuştur (Strasberger, 2009). Çok sayıda çocuk ve ergen ebeveynleri ile geçirdikleri zamandan daha fazlasını televizyon karşısında geçirmektedir. Televizyonun ikna gücü şaşırtıcıdır. Ortalama bir Amerikalı ergen liseden mezun olana dek 20.000 saat televizyon izlemektedir ve bu sınıfta geçirilen zamandan daha fazladır.



Televizyonun ergen gelişimine olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?

Televizyonun çocukların ve ergenlerin gelişiminde olumlu ve olumsuz etkileri bulunabilir. Televizyon güdülendirici eğitimsel programlar sunarak, kendi yakın çevrelerinin ötesindeki dünya ile ilgili bilgilerini artırarak ve olumlu sosyal davranış için model sağlayarak olumlu etkide bulunabilir (Schmidt ve Vandewater, 2008; Wilson, 2008). Ancak, çocuk ve ergenleri pasif öğrenenler haline getirerek, dikkatlerini ev ödevlerinden uzaklaştırarak, onlara kalıp yargıları öğreterek, şiddet içerikli modeller sağlayarak ve dünyaya ilişkin gerçekçi olmayan görüşler sunarak olumsuz etkide de bulunabilir (Murray ve Murray, 2008). Dahası, araştırmacılar gençlerde yüksek düzeyde TV izleme ile daha fazla obesite olasılığı arasında ilişki olduğunu bulmuştur (Escobar-Chaves ve Anderson, 2008).

Televizyon ve Şiddet: Televizyondaki şiddet bireyin davranışını ne ölçüde etkiler? Boylamsal bir çalışmada 8 yaşında televizyonda izlenen şiddet miktarının yetişkinlikte işlenen suçların ciddiyeti ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Huesmann, 1986). İkinci bir boylamsal çalışmada çocuklukta TV şiddetine maruz kalmakla genç yetişkin kadın ve erkeklerin saldırgan davranışlar arasında ilişki saptanmıştır (Huesmann ve diğerleri, 2003).



Televizyondaki şiddet, çocuklardaki saldırganlıkla nasıl ilişkilidir?

Bu araştırmalar *ilişkiseldir* bu nedenle bu çalışmalardan yola çıkarak televizyondaki şiddetin bireylerin daha saldırgan olmasına yol açtığı sonucuna varamayız, yalnızca televizyonda şiddet izlemenin saldırgan davranışla *ilişkili* olduğu sonucuna varabiliriz. Diğer yandan, deneysel araştırmalar televizyonda şiddet izlemenin saldırganlığı arttırdığına dair kanıtlar sunmaktadır. Bir deneyde, çocuklar tesadüfi olarak iki gruptan birine alınmıştır: bir grup 11 farklı günde cumartesi sabahları televizyonda yayınlanan şiddet içerikli çizgi filmlerden alınan programları doğrudan izlemiş, ikinci grupsa bu programlardaki şiddetin çıkarıldığı biçimini izlemiştir (Steur, Applefield ve Smith, 1971). Daha sonra çocuklar oyun sırasında gözlenmiştir. Televizyondaki şiddet içerikli çizgi filmleri izleyen çocuklar şiddet içerikli olmayanları izleyenlere göre, arkadaşlarını daha fazla tekmelemiş, boğazını sıkmış ve itmiştir. Çocuklar bu iki gruptan birine tesadüfi olarak atandıkları için (şiddet içerikli çizgi filmlere karşı şiddet içermeyen çizgi filmler) bu çalışmada TV şiddetine maruz kalmanın artan saldırganlığa yol açtığı sonucuna varabiliriz.

Yakın zamanda yapılan bir çalışma medya şiddetine maruz kalmanın hem fiziksel hem de ilişkisel saldırganlıkla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır (Gentile, Mathieson ve Crick, 2010). Bu çalışmada ilişkisel saldırganlıkla medya şiddetine maruz kalma arasındaki ilişki kızlarda erkeklerden daha fazladır.

Küçük çocukların televizyon izlemeleri ergenlikte davranışlarını etkileyebilmektedir. Eğer böyle ise, bu sonuç birinci bölümde tartıştığımız ergenlikle ilgili süreklilik görüşünü desteklemektedir. Boylamsal bir çalışmada okul öncesi dönemde daha sık şiddet içerikli televizyon programları izleyen kızların daha az izleyenlere göre daha düşük notları olduğu bulunmuştur (Anderson ve diğerleri, 2001). Ayrıca, okul öncesi dönemde eğitimsel TV programları izlemenin ergenlikte özellikle de erkeklerde daha yüksek notlarla, daha fazla kitap okumayla ve daha az saldırganlıkla ilişkili olduğu bulunmuştur (bakınız Şekil 12.7).



Şiddet içerikli video oyunları oynamak, ergen saldırganlığıyla nasıl ilişkili olabilir?

Şiddet içerikli, özellikle de aşırı gerçekçi video oyunları oynayan çocuk ve ergenlerle ilgili artan bir endişe bulunmaktadır (Gentile, 2011; Holtz ve Appel, 2011). Televizyon ve şiddet içerikli video oyunları arasındaki fark, bu oyunların çocuk ve ergenlerin çok yoğun biçimde ilgisini çekmesi ve bu yoğunluğun çocuk ve ergenlerde "mantıklı düşünmenin askıya alındığı ve aşırı uyarıcı saldırgan komutların daha fazla öğrenilebileceği" farklılaşmış bir bilinç durumuna yol açmasıdır (Roberts, Henriksen ve Foehr, 2004, s. 498). Diğer bir fark oyuncuların davranışları karşılığında aldıkları doğrudan ödülleri (puan kazanma) içermektedir. Araştırmalar şiddet içerikli elektronik oyunları çok fazla oynayan çocuk ve ergenlerin, az oynayan ya

da hiç oynamayan akranlarına göre daha saldırgan olduklarını, gerçek yaşamdaki şiddete daha duyarsız olduklarını, suçlu hareketler içine daha fazla girme eğilimli olduklarını ve okulda düşük notlar alma olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermektedir (Escobar-Chaves ve Anderson, 2008).

Ergenlerin video oyunu oynamalarının herhangi bir olumlu çıktısı var mıdır? Bazı kanıtlar video oyunlarının ergenlerin görsel-uzamsal becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Schmidt ve Vandewater, 2008). Ve yakın zamanda yapılan bir araştırma olumlu sosyal video oyunları oynayan orta okul öğrencilerinin sonrasında daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiklerini ortaya koymuştur (Gentile ve diğerleri, 2009).

Üniversite öğrencileriyle (yaş ortalaması 20) yapılan yeni bir çalışma, üniversiteli erkeklerin çoğunluğunun haftada bir ya da daha sık video oyunu oynadığını, üniversiteli kızların çoğunluğunun ise geçtiğimiz yıl boyunca bir kez bile video oyunu oynamadığını bulmuştur (Padilla-Walker ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada üniversiteli erkekler arasında video oyunu oynamanın yüksek düzeyde madde kullanımı ve ebeveyn ve akranlarla düşük ilişki niteliği ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Video oyunları oynayan üniversiteli kızlarınsa daha düşük benlik değerine sahip oldukları bulunmuştur.

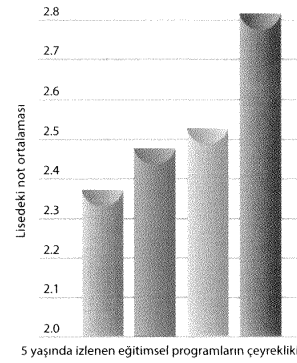
Sonuçta, ergenlerin kullandığı medyada şiddet yaygındır. Araştırmacılar medya şiddetine maruz kalmanın ergenlerin saldırgan davranışlarıyla ilişkili olduğunu bulmuştur (Brown ve Bobkowski, 2011).

Televizyon ve Cinsellik: Ergenler yetişkinler gibi cinsel içerikli televizyon programları izlemekten hoşlanmaktadır (Hennessy ve diğerleri, 2009). Televizyondaki cinselliği izlemek ergenlerin cinsel tutum ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Araştırmacılar cinsel içeriğe maruz kalmanın evlilik öncesi ve rastgele cinsel ilişkiye yönelik daha izin verici tutumlarla ilişkili olduğunu göstermiştir (Ward, 2002). Bir derleme çalışması TV'de daha fazla cinsel içerik izleyen ergenlerin daha az izleyen akranlarına göre daha erken yaşlarda cinsel ilişkiye başladıkları sonucuna varmıştır (Brown ve Strasberger, 2007).

Ergenler ve televizyondaki cinsellikle ilgili önemli bir konu, ebeveyn ve öğretmenlerin mesleki, eğitimsel seçenekleri, bağımsızlık ya da tüketici davranışı gibi konuları ergenlerle tartışmak konusunda rahat olmalarına karşın, cinsellik konusunu tartışmada aynı biçimde kendilerini rahat hissetmemeleridir. Bunun sonucunda alternatif bilgilendirmenin olmaması (akranlar da cinsellik hakkında konuşmaktadır ancak genelde birbirlerine yanlış bilgiler aktarmaktadır) televizyonun cinsellikle ilgili bilgilendirici rolünü arttırmaktadır. Yine de, televizyondaki şiddette olduğu gibi, televizyondaki cinselliğin ergenlerin davranışları üzerindeki etkisi, ergenlerin ihtiyaçları, ilgileri, endişeleri ve olgunlukları gibi bir dizi faktöre bağlıdır (Strasberger, Wilson ve Jordan, 2008).

Televizyon ve Başarı: Çocuk ve ergenler daha fazla televizyon izledikçe, okul başarıları da daha fazla düşmektedir (Comstock ve Scharrer, 2006; Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). TV izlemekle çocukların başarısı arasında neden olumsuz bir ilişki bulunmaktadır? Üç olasılık engelleme, yer değiştirme ve bireyi mağlup eden zevk/tercihlerdir (Comstock ve Scharrer, 2006). Engelleme açısından bakıldığında, ödev yaparken televizyonun açık olması bilişsel görevleri yaparken dikkatlerini dağıtabilmektedir. Yer değiştirme açısından bakıldığında, televizyon ödevler, okuma, yazma ve matematik gibi başarıyla ilişkili görevler için ayrılması gereken zaman ve ilgiyi almaktadır. Araştırmacılar çocukların okuma başarılarının TV izlemeye ayırdıkları zamanla olumsuz yönde ilişkili olduğunu bulmuştur (Comstock ve Scharrer, 2006). Mağlup edici zevkler ve tercihler açısından bakıldığında, televizyon çocukları eğlence, spor, reklam ve ilgilerini çeken diğer etkinliklerle okul başarısından daha fazla çekmektedir. Aşırı televizyon izleyen çocuklar kitapları donuk ve sıkıcı bulma eğilimindedir (Comstock ve Scharrer, 2006).

Ancak, bazı televizyon içerikleri (küçük çocuklara yönelik eğitimsel programlar gibi) başarıyı geliştirebilir. Boylamsal bir çalışmada okul öncesi dönemde Susam Sokağı ve Bay Roger'ın Mahallesi gibi eğitsel programları izlemenin lisede daha yüksek notlar, daha fazla kitap okuma ve gelişmiş yaratıcılık gibi bir takım olumlu sonuçlarla ilişkili olduğu bulunmuştur (Anderson ve diğerleri, 2001). Etkileşimli televizyon gibi daha yeni yöntemler çocuk ve ergenleri öğrenmeye ve problem çözmede daha araştırmacı olmaya güdülemek gibi olasılıklar barındırmaktadır.



ŞEKİL 12.7

ERKEK ÇOCUKLARDA ERKEN ÇOCUKLUKTA EĞİTİMSEL İÇERİKLİ TV İZLEME VE LİSE NOT ORTALAMALARI: Erkek çocuklar okul öncesi dönemde daha fazla eğitimsel televizyon programlarını izleyince (özellikle susam sokağını) lisede daha yüksek not ortalamasına sahip olmaktadır. Grafik, erke çocukların erken dönem televizyon izleme örüntülerini çeyreklikler halinde sunmakta ve lisedeki not ortalamalarını göstermektedir. Soldaki çubuk eğitimsel TV programlarını izleyen en düşük %25'lik dilimi, sonraki çubuk sonraki %25'i vb. göstermektedir. En sondaki çubuk, okul öncesinde en fazla eğitimsel TV programlarını izleyen %25'lik dilimdeki erkek çocukları göstermektedir.

gelişimsel **bağlantı**

Cinsellik: Cinsellik filmlerde, TV programlarında, videolarda, popüler şarkı sözlerinde, MTV'de ve internet sitelerinde alenen betimlenmektedir. Bölüm 6, s. 189.

MEDYA VE MÜZİK

Ergenlerin arasında uzun zaman bulunan herkes ergenlerin çoğunun çok büyük bir zamanını radyoda müzik dinleyerek, en sevdikleri CDleri çalarak ve televizyonda müzik videoları izleyerek geçirdiklerini bilir. Tüm CDlerin yaklaşık üçte ikisi 10 ila 24 yaş aralığındaki grup tarafından satın alınmaktadır. Ulusal 8200 radyo istasyonunun üçte biri ergen dinleyicilere rock müzik yayını yapmayı hedeflemektedir.

Bugüne dek müzik ya da videolar ile ergenlikte erken madde kullanımı riskinde artış arasında ilişki kuran neden-sonuç araştırmaları bulunmamaktadır. Yine de ergenlerin küçük bir bölümü için belirli müzikler, psikolojik sorunlar için davranışsal bir işaret olabilmektedir. Örneğin bir çalışmada aşağılayıcı cinsel içerikli müzik dinleyerek daha fazla zaman geçiren ergenlerin, bu tür müziği daha az dinleyen akranlarına göre daha erken cinsel ilişkiye girme eğiliminde oldukları bulunmuştur (Martino ve diğerleri, 2006). Yeni bir çalışma, müzikal medyayı daha fazla kullanmanın kendini fiziksel olarak daha az çekici bulma ve daha düşük benlik değeri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Kistler ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada ergenlerin müzikal medyayı kendi fiziksel çekicilikleri ve benlik değerlerine ilişkin bir sosyal karşılaştırma kaynağı olarak kullanabildiklerine dair ipuçları bulunmaktadır. Ayrıca müzikal medya romantik ilişkilerden beklentilere model olacak bir bağlam sağlamaktadır.

TEKNOLOJİ, BİLGİSAYARLAR, İNTERNET VE CEP TELEFONLARI

Kültür değişimi içerir ve bu değişim hiçbir yerde teknolojik devrimden daha fazla bulunmamaktadır. Günümüz ergenleri bu devrimi bilgisayarları, interneti ve cep telefonlarını daha fazla kullanarak yaşamaktadır (Brown ve Bobkowski, 2011; Jackson ve diğerleri, 2012; Maloy ve diğerleri, 2011). Ergenler bunları ve çeşitli diğer dijital aletleri iletişim kurmak amacıyla, tıpkı ebeveynlerinin kalem, pul ve telefonları kullandıkları gibi kullanmaktadır. Yeni bilgi toplumu halen ergenlerin geliştirmesi gereken bazı temel teknolojik olmayan becerilere dayanmaktadır: iyi iletişim becerileri, problem çözme becerisi, derinlemesine düşünme, yaratıcı düşünme ve olumlu tutumlara sahip olma. Ancak, genç bireylerin bu becerileri nasıl kazanacakları önceki nesillerde hiç görülmemiş biçimlerde ve hızla değişip gelişmektedir (Maloy ve diğerleri, 2011).

İnternet: **İnternet**bilgisayar tabanlı iletişimin temelidir. İnternet dünya çapındadır ve binlerce bilgisayar ağını birbirine bağlayarak ergenlerin ulaşabileceği inanılmaz miktarda (hem olumlu hem de olumsuz) bilgiyi sağlamaktadır.

Ergenlerin İnternet Kullanımı: Farklı ülkelerde ve sosyoekonomik gruplarda önemli farklılıklar görülse de, tüm dünyada gençler arasında internet kullanımı artmaktadır (Jackson ve diğerleri, 2012; Uhls ve Greenfield, 2009; Valkenburg ve Peter, 2011). Çocuk ve ergenlerin internetteki, çoğunlukla kontrol altında olmayan bilgiye ulaşımları ile ilgili ciddi endişeler ortaya çıkmıştır. Gençler yetişkinlere özgü cinsel içeriğe, bomba yapımıyla ilgili bilgiye ve kendileri için uygun olmayan diğer bilgilere ulaşabilmektedir (Mesch, 2008). Diğer bir endişe, internetteki akran zorbalığı ve tacizidir (siber zorbalık) (Brown ve Bobkowski, 2011; Sontag ve diğerleri, 2011). Yakın zamanda yapılan bir araştırma çevrimiçi ve çevrimdışı akran zorbalığının çocuk ve ergenlerin en fazla karşılaştıkları tehditler olduğunu göstermektedir (Palfrey ve diğerleri, 2009). Yakın zamanda yapılan bir diğer çalışma internet ve okul ortamında maruz kalınan kurbanlaştırılmanın düşük benlik saygısı, yüksek stres ve depresyonla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Fredstrom, Adams ve Gilman, 2011). Ancak yine yakın zamanda yapılan bir başka çalışma da çevrimdışı ilişkisel saldırganlığın ve saldırganlığı destekleyen inançların ergenlerin internette saldırganlık göstermesini yordadığı bulunmuştur (Werner, Bumpus ve Rock, 2010).

internet: Bilgisayar tabanlı iletişimin temelidir. İnternet sistemi dünya çapındadır ve binlerce bilgisayar ağını birbirine bağlayarak ergenlerin ulaşabileceği inanılmaz çeşitlilikte –hem olumlu hem de olumsuz– bilgi sunmaktadır.



Wait Handelsman Tribune Medya Hizmetleri, Inc. Bütün Hakları Korunmaktadır. İzin alınarak basılmıştır.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan yeni bir çalışma(yaş ortalaması 20) internetin alışveriş, eğlence ve pornografi amacıyla kullanılmasının şu gibi olumsuz sonuçlara yol açtığını göstermiştir: daha yüksek düzeyde alkol ve madde kullanımı, daha fazla sayıda cinsel partner, arkadaş ve ebeveynlerle daha kötü ilişkiler ve düşük benlik değeri. Ancak, üniversite öğrencileri interneti okul çalışmaları için kullandığında şu gibi olumlu sonuçlar ortaya çıkmaktadır: daha düşük madde kullanımı ve daha yüksek benlik değeri (Padilla-Walker ve diğerleri, 2010).

Bir çalışmada, ebeveynlerin yaklaşık yarısı internete girmenin ergenler için TV izlemekten daha olumlu olduğunu belirtmiştir (Tarpley, 2001). Oysa ulusal çapta bir araştırma Amerikalı 10- 17 yaş arasındaki bireylerin % 42'sinin geçtiğimiz yıl içinde internet pornografisine maruz kaldığını, bunların % 66'sının ise istemeden buna maruz kaldığını yaşadığını göstermektedir (Wolak, Mitchell ve Finkelhor, 2007).

Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Dijital Tabanlı Sosyal Çevreleri: Ergen ve beliren yetişkinlerin dijital tabanlı sosyal çevreleri e-posta, anlık mesajlaşma, Facebook gibi sosyal ağ siteleri, sohbet odaları, video ve fotoğraf paylaşımı, çok oyunculu çevrimiçi bilgisayar oyunları ve sanal dünyaları içermektedir (O'Keefe ve diğerleri, 2011; Rideout, Foehr ve Roberts, 2010; Subrahmanyam ve Greenfield, 2008). Facebook'un popülerliğinin dikkate değer artışı, 2010 yılında en sık ziyaret edilen internet sitesi unvanını Google'dan almasında görülmektedir. Dijital tabanlı sosyal etkileşimlerin büyük bir kısmı bilgisayarlarda başlamıştır ancak yakın zamanda cep telefonları, özellikle de akıllı telefonlara kaymıştır (Blair ve Fletcher, 2011; Ridehout, Foehr ve Roberts, 2010; Valkenburg ve Peter, 2011).

Yakın zamanda yapılan ulusal çapta araştırmalarda ergenlerin sosyal medya kullanımı ve mesajlaşmalarında çarpıcı miktarda artış bulmuştur (Lenhart ve diğerleri, 2010a,b; Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). 2009'da Amerikalı 12-17 yaş arası bireylerin yaklaşık dörtte üçü, sosyal paylaşım sitelerini kullandıklarını belirtmiştir (Lenhart ve diğerleri, 2010b). 18-24 yaş arasındakilerin %81'i bir sosyal paylaşım sitesinde hesap açmış ve % 31'i günde birçok kereler bir sosyal paylaşım sitesini ziyaret ettiklerini bildirmiştir (Lenhart ve diğerleri, 2010a). Beliren yetişkinlik dönemindeki kadınlar (% 33) erkeklere (% 24) oranla daha fazla, bir sosyal paylaşım sitesini günde birçok kere ziyaret etmektedir.



Bir başka ulusal araştırmada 12-17 yaş arasındaki Amerikalıların % 75'inin cep telefonu olduğu belirlenmiştir (Lenhart ve diğerleri, 2010a). Bu araştırmada 2008 yılında %38 olan her gün arkadaşlarla mesajlaşmanın, 2009 yılında % 54'e yükseldiği bulunmuştur. Yine bu araştırmada ergenlerin yarısının günde 50 ve daha fazla kısa mesaj gönderdiği, bunların üçte birinin ise günde 100 ve daha fazla kısa mesaj gönderdiği belirlenmiştir. 14-17 yaş aralığındaki kız ergenler, günde ortalama 100 mesaj ile en fazla mesajı gönderenler arasında yer alırken; en az mesaj gönderenler arasında ise, günde ortalama 20 mesajla 12-13 yaş arası erkek çocuklar yer almaktadır. Buna karşın, 12-17 yaşlarındakilerin Twitter'ı çok fazla kullanmadıkları bulunmuştur, internete girenlerin yalnızca % 8'i "tweet attıklarını" belirtmiştir. Ayrıca, şu anda daha az ergen internet günlüğü kullanmaktadır: 2006 yılında ergenlerin % 28'i internet günlükleri olduğunu bildirirken, bu oran 2009 yılında % 14'e inmiştir.

Kısa mesajlaşma şimdilerde yüz yüze iletişim, e-posta, anlık mesajlaşma ve sesli iletişimi geride bırakarak, ergenlerin arkadaşlarıyla iletişim kurmasının ana yöntemi haline gelmiştir (Lenhart ve diğerleri, 2010b). Buna karşın ergenlerin ebeveynleri ile iletişimde tercih ettikleri birinci yöntem sesli postalardır

Orta batıdaki bir üniversitenin öğrencileri ile yakın zamanda yapılan bir çalışma, öğrencilerin sosyal ağlarını yönetmek için elektronik iletişim teknolojilerini kullanma sıralarını incelemiştir (Yang ve Brown, 2009). Bu çalışmada kız üniversite öğrencileri ilişkileri gelişirken tutarlı bir sıralama izlemektedir:önce yeni tanıdıklarla Facebook'tan iletişim kurmak, sonra anlık mesajlaşmaya geçmek, ardından "telefon numaralarını değiş tokuş ederek mesajlaşmak ve telefonda konuşmak ve sonunda her şey iyi giderse buluşmak için bir zaman ayarlamak" (Yang ve Brown, 2009, s. 2). Erkek üniversite öğrencileri bu sıralamayı aynı tutarlılıkla izlememektedir ancak, kızlarla iletişim kurarken bu sıralamaya erkeklerle kurdukları iletişime göre daha fazla uymaktadırlar, bu da kızların iletişim örüntüleri üzerinde daha fazla kontrol kurduklarını göstermektedir.

Yakın zamanda yapılan bir araştırma, her üç ergenden birinin kendilerini internette, yüz yüze olduğundan daha iyi açabildiklerini göstermiştir. Bu araştırma, erkeklerin kızlara göre internette kendini açma konusunda daha rahat hissettiklerini göstermektedir (Schouten, Valkenburg ve Peter, 2007; Valkenburg ve Peter, 2009, 2011). Bunun aksine (9. Bölüm'de gördüğümüz gibi) kızlar yüzyüze kendini açmada erkeklerden kendilerini daha rahat hissetmektedir. Yani, erkeklerin kendini açmasında arkadaşlarla internet iletişiminin katkısı bulunmaktadır (Valkenburg ve Peter, 2009, 2011). Yakın zamanda yapılan bir çalışma 13-14 yaşlarında daha uyumlu olan ergenlerin 20-22 yaşlarında sosyal paylaşım sitelerini daha fazla kullanma eğiliminde olduklarını göstermiştir (Mikami ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada küçük yaştaki ergenlerin arkadaşlıklarının niteliği ve davranışsal uyumları beliren yetişkinliklerinde sosyal paylaşım sitelerindeki benzer ilişki niteliklerini ve problem davranışlarını yordamaktadır.

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Kızların arkadaşlıkları daha çok mahremiyete odaklıyken, erkeklerin arkadaşlıkları güç ve heyecanı vurgulama eğilimindedir. Bölüm 9, s. 311.

Facebook ergenlere ve beliren yetişkinlere diğerleriyle iletişim kurma ve ilgilerini paylaşma olanağı sağlamaktadır. Facebook, ergen ve beliren yetişkinler arasında internette iletişim kurmanın en popüler biçimidir.

Facebook'u kullanan pek çok ergen ve beliren yetişkin siteye koydukları bilgilerin mahrem olduğunu sanmaktadır. Oysa Facebook gibi sosyal paylaşım siteleri mahrem bilgileri korumak konusunda genelde sanıldığı kadar güvenli değildir. Yani eğer bir facebook kullanıcısıysanız sosyal güvenlik numarası, adres, telefon numarası ya da doğum günü bilgilerinizi sitede asla paylaşmamalısınız. Diğer bir iyi strateji de Facebook'a şu anki ya da gelecekteki işverenlerinizin aleyhinize kullanabileceği herhangi bir bilgiyi koymamaktır. Son bir iyi strateji ise üniversite yöneticileri ve personelinin Facebook'a koyduğunuz bilgileri üniversite kurallarını (üniversite madde kullanımı ve sözlü taciz kuralları gibi) ihlal edip etmediğinizi değerlendirmek için anabileceklerinin farkında olmaktır.



Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin çevrimiçi sosyal çevrelerinin özellikleri nelerdir?

Elbette ebeveynler ergenlerin internet kullanımını izlemeli ve düzenlenelidir (Jackson ve diğerleri, 2012; Pujazon-Zazik ve Park, 2010). 15 yaşındaki kızı Jade'in MySpace'e saplantısından endişelenmeye başlayan Bonita Williams'ı ele alalım (Kornblum, 2006). Jade'in kendi fotoğraflarını paylaşmaya başladığını ve Amerika Birleşik Devleri'nin farklı bölgelerindeki insanlara telefon numarasını verdiğini keşfedince daha da kaygılanmıştır. Kızının evden çıkmasını yasaklamış, evde MySpace'i engellemiş ve Jade'in bilgisayarını odasından oturma odasına almıştır.

Aşağıdaki çalışmalar ergenlerin internet ve medya kullanımlarına rehberlik etmede ebeveynlerin rolünü araştırmıştır:

- Ebeveynlerin internetin tehlikelerine dair olumsuz beklentileri, onların sınır koymadaki ve internet etkinliklerini izlemedeki düşük oranlarıyla örtüşmemektedir (Rosen, Cheever ve Carrier, 2008). Yine bu çalışmada ebeveynlerinin izin verici ebeveynlik stiline (sıcaklık ve ilgi yüksek, kural koyma ve rehberlik etme düşük) sahip olduğunu düşünen ergenler ilk kez internette tanıdıkları kişilerle buluşmak gibi en riskli çevrimiçi davranışları gösterdiklerini belirtmişlerdir.

- Hem anne hem de babanın otoriter ebeveynlik stili ergenin medya kullanımını aktif biçimde izlemeyi yordamaktadır (Padilla-Walker ve Coyne, 2011). Bu stilin bir parçası olarak ebeveyn düzenlemesi hem aktif hem de kısıtlayıcı yöntemleri içermektedir. Aktif yöntemde şüpheli medya içeriğine maruz kalmanın ergen/ebeveyn arasında tartışılması; kısıtlayıcı yöntemde ise ebeveynlerin belirli bir medyayı ergenin kullanımını kısıtlama çabası bulunmaktadır.
- Bağlanma ve özerkliğe hasar veren problemli anne-ergen (13 yaş) ilişkileri beliren yetişkinlerin çevrimiçi iletişimi tercih etmelerini, internette tanışılan biriyle ilişki kurma olasılığının yükselmesini ve çevrimiçi ilişkilerin düşük niteliğini yordamaktadır (Szwedo, Mikami ve Allen, 2011).

SOSYAL POLİTİKA VE MEDYA

Ergenler, tutum ve davranışlarını etkileyen mesajlar içeren, artan çeşitlilikte medyaya maruz kalmaktadır (Roberts, Henriksen ve Foehr, 2009). Aşağıdaki sosyal politika girişimleri Carnegie Ergen Gelişimi Meclisi (Carnegie Counsil on Adolescent Development) (1995) tarafından önerilmektedir:

- *Sosyal olarak sorumlu programlar için teşvik etmek:* Ergenlerin saldırganlığı ile medya şiddeti arasındaki ilişkiye yönelik iyi kanıtlar bulunmaktadır. Medya ergenlerin gelişiminin pek çok yönünü de –cinsiyet, etnik ve mesleki rollerin yanı sıra güzellik, aile yaşamı ve cinsellik standartları- etkilemektedir. Yazarlar, yapımcılar ve medya yöneticileri mesajlarının ergenler için ne kadar güçlü olduğunu fark etmeli ve gençlere daha olumlu imajlar sağlamak için uzmanlarla ergen gelişimi üzerine çalışmalıdır.
- *Medyayı ergen-dostu haline getirmek için kamusal çabaları desteklemek:* Aslında Amerikan medyası ergenler üzerindeki etkileri açısından kendini düzenlemektedir. Tüm diğer batılı ulusların Amerika'ya göre uygun eğitimsel programları geliştirmek için daha fazla düzenlemeleri vardır.
- *Medya okuryazarlığı programlarını; okul müfredatının, çeşitli kurumların ve aile yaşamının bir parçası olmasını teşvik etmek:* Çok sayıda ergenin medya mesajlarını eleştirel olarak analiz etme ile ilgili bilgi ve becerileri bulunmamaktadır. Medya okur yazarlığı programları yalnızca televizyona değil, internet, gazete, dergi, radyo, videolar, müzik ve elektronik oyunlara da odaklanmalıdır.
- *Sağlık tanıtımlarının medyadaki sunumlarını artırmak:* Medyadaki kamu hizmeti duyurularını kullanan toplum çapında kampanyalar ergenlerde sigara kullanımını azaltma ve fiziksel form tutmayı artırma konusunda başarılı olmuştur. Ergenlerin sağlık ve iyi oluşlarını artırmak için medyanın kullanımı arttırılmalıdır.
- *Ergenlerin bakış açılarının medyada yer alması ile ilgili olanakları artırmak:* Medya; editoryal fikirler, haber hikayeleri ve ergenlerce hazırlanan videoları yayımlayarak programlarında ergen seslerini artırmalıdır. Bazı okullar ergenlerin medyaya dahil edilmelerinin eğitimin önemli bir parçası olduğunu göstermiştir.

Sosyal politikalar ve medyayla ilgili bir derlemede, Amy Jordan (2008) ifade özgürlüğü hakkını koruyarak, ebeveynlere evde ergen ve çocukları istenmeyen içerikten uzak tutmanın yollarını sunmanın zor ve başa çıkılması gereken bir mesele olduğu sonucuna varmıştır. Diğer uzmanlar hükümetin olumlu programlar yapmayı özendirmesi ve medya araştırmalarına daha fazla bütçe ayırması gerektiğini öne sürmektedir (Brooks-Gunn ve Donahue, 2008). Örneğin hükümet ergenlerde riskli davranışları azaltmaya odaklanan kamu hizmetine yönelik medya kampanyalarını daha fazla düzenleyebilir.

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Politika: Amerika Birleşik Devletleri'nin ergenlerin yaşamlarının bir çok alanına uygulanacak, gelişimsel olarak özenli bir gençlik politikasına ihtiyacı vardır. Bölüm 1, s. 11.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH4 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte medya ve teknolojinin rolünü tanımlama.

Gözden Geçir

- Ergenler medyayı ne kadar kullanıyorlar? Kullanımları farklı türlerdeki medyaya göre nasıl değişiyor?
- Televizyon izleme, ergen gelişimiyle nasıl ilişkilidir?
- Müzik ve medya ergenlerin yaşamlarında nasıl bir rol oynuyor?
- Teknoloji, bilgisayarlar, internet ve cep telefonları ergen gelişimi ile nasıl bağlantılıdır?
- Ergenlerin medya kullanımına ilişkin bazı sosyal politika önerileri nelerdir?

Bağlantı Kur

- Aşırı medya kullanımının Bölüm 11'de tartışılan ergenlerin hedef belirlemelerine etkisi ne olabilir?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Orta okul ve lisede çeşitli medya kullanımınız nasıldı? Ergenlikteki medya kullanımınız gelişiminizi olumlu mu yoksa olumsuz yönde mi etkiledi? Açıklayın.

öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Kültür, Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik

ÖH1 Ergen ve beliren yetişkinlerin gelişiminde kültürün rolünü tartışma.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Çalışmalarında Kültürün Yeri.

- Kültür belirli bir grubun kuşaktan kuşağa geçen davranış, örüntü, inanç ve tüm diğer ürünleridir. Eğer ergenlik ve beliren yetişkinlik çalışması yirmi birinci yüzyılda önemli bir disiplinse kültür ve etnisiteye daha fazla dikkat edilmelidir; çünkü çeşitli kültürel ve etnik arka planı olan kişiler arasında giderek daha fazla temas olacaktır. Uzun zaman boyunca ergen ve beliren yetişkinlik çalışmaları katılımcıların çoğunun Amerikalı orta sosyoekonomik düzeyden ergen ve beliren yetişkinler olması nedeniyle etnosantrik olmuştur.

Kültürlerarası

- Kültürlerarası karşılaştırmalar ergenlerin farklı etkinliklerde geçirdikleri zamanda, başarılarında ve cinselliklerindeki farklılıklarla ilgili bilgi vermektedir. Bireyci kültürler bireye odaklanır ve bu kültürlerde bireysel hedefler grubun hedeflerinden daha önemlidir ve değerler (iyi hissetme, başarı, bağımsızlık) benlik odaklıdır. Toplulukçu kültürler gruba odaklanır ve bu kültürlerde benlik grup içi bağlama göre tanımlanır ve bireysel hedefler grup bütünlüğünü korumak için geri plana atılır. Amerikalı ergenlerin diğer ergenlere göre daha fazla serbest zamanı vardır. Amerika Birleşik Devletleri'nde ergenler diğer çoğu ülkedeki ergenlere göre başarı yönelimleri daha fazladır, ancak Doğu Asyalı ergenler okul çalışmalarına daha fazla zaman harcamaktadır.

Geçiş Ritüelleri

- Geçiş ritüelleri bireyin bir statüden diğerine, özellikle de yetişkin statüsüne geçişini gösteren törenlerdir. Pek çok ilkel kültürde geçiş ritüelleri belirgin biçimde tanımlanmıştır ve yetişkin dünyasına girişi sağlamaktadır. Batılı sanayileşmiş ülkeler yetişkinliğe geçişi gösteren belirgin biçimde tanımlanmış resmi geçiş ritüellerine sahip değildir.

2 Sosyoekonomik Düzey ve Yoksulluk

ÖH2 Sosyoekonomik düzey ve yoksulluğun ergen gelişimiyle nasıl bir ilişkisi olduğunu tanımlama.

Sosyoekonomik Düzey Nedir?

- Sosyoekonomik düzey (SED) benzer mesleki, eğitimsel, ekonomik özelliklere sahip kişilerin gruplandırılmasıdır. Sosyoekonomik düzey çoğunlukla eşitsizlikleri içerir.

Ailelerde, Yaşanılan Çevrede ve Okullarda Sosyoekonomik Çeşitlilikler

- Ergenlerin ailelerinin, yaşadıkları çevrenin ve okullarının ergenin gelişimiyle ilişkili sosyoekonomik özellikleri bulunmaktadır. Düşük SED'deki ailelerin ebeveynlerinin, daha yüksek SED'dekilere göre, çocuklarının toplumun beklentilerine uyması yönünde daha fazla endişeleri bulunmaktadır, otoriter bir ebeveynlik stilleri vardır, disiplin yöntemi olarak fiziksel cezayı daha fazla kullanmaktadır ve çocuklarına karşı daha emir verici ve daha az sohbet içeren bir iletişim kullanmaktadır. Evlerin niteliği ve yüksek, orta ve düşük SED'den kişilerin oturması gibi yaşanılan çevre farklılıkları ergenlerin uyum ve başarısını etkileyebilmektedir. Düşük SED'deki bölgelerde yer alan okulların, yüksek SED'deki bölgelerde yer alan okullara göre daha az kaynağı vardır, düşük test sonuçları olan daha fazla öğrencilerinin olma olasılığı daha fazladır ve üniversiteye devam eden öğrenci sayıları daha azdır. Varlıklı ailelerden gelen ergenler de, özellikle yüksek madde kullanımı oranlarında kendini gösteren bazı uyum güçlükleri yaşamaktadır.

Yoksulluk

- Yoksulluk ekonomik zorluk olarak tanımlanmaktadır ve en yaygın işareti federal yoksulluk sınırıdır (tahmini yiyecek harcamasının üçle çarpımına dayalıdır). Bu sınıra dayanarak 18 yaş altı yoksulluk içinde yaşayan çocukların oranı 2006 yılında % 17 iken 2008'de % 19'a yükselmiştir. Yoksulluk alt kültürü yalnızca ekonomik zorluklarla değil; aynı zamanda sosyal ve psikolojik zorluklarla da karakterizedir. Yoksulluk uzun süreli ve kalıcı olduğunda ergen gelişimine zarar verici etkilerde bulunmaktadır

3 Etnisite

ÖH3 Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişiminde etnisitenin etkilerini özetleme.

Göç

- Amerika Birleşik Devletleri'nde etnik azınlık ergen ve beliren yetişkinlerin oranındaki artışa azınlıklar arasındaki yüksek göç oranları katkıda bulunmaktadır. Göçmenler çoğunlukla uzun süreli yerleşimcilerde fazla görülmeyen stresörler (dil engelleri ve destek ağlarından ayrılık gibi) yaşamaktadır.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik: Etnik Azınlık Bireyler İçin Dönüm Noktası

- Ergenlik ve beliren yetişkinlik etnik azınlık bireylerinin gelişiminde önemli bir dönüm noktasıdır. Etnik azınlık bireylerin çoğu, etnisiteleriyle ilk olarak ergenlikte yüzleşmektedir. Etnik azınlık ergen ve beliren yetişkinler bilişsel olarak olgunlaştıkça Latin olmayan beyaz kültürün kendi etnik gruplarını nasıl gördüğünün farkına varmaktadır.

Etnisite Meseleleri

- Araştırmacılar çoğunlukla etnik azınlık gruplarıyla çalışırken SED ve etnisiteyi birbirinden ayırmamaktadır, bunun sonucunda da etnisiteyle ilgili varılan sonuçlar bazen güvenilir olmamaktadır. Tarihsel, ekonomik ve sosyal deneyimler etnik azınlık grupları içinde ve etnik azınlık grupları ile beyaz çoğunluk arasında pek çok farklılığa yol açmaktadır. Büyük çoğunlukla bulunan farklılıklar etnik azınlık gruplarındaki sorunlar olarak yorumlanmıştır. Bir etnik azınlık grubu içindeki çeşitliliği fark etmemek kalıp yargılara yol açabilir. Etnik azınlık olan ergenlerin bir çoğu önyargı, ayrımcılık ve yanlılık yaşamaktadır.

4 Medya ve Teknoloji

ÖH4 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte medya ve teknolojinin rolünü tanımlama.

Medya Kullanımı

- Yakın zamanlarda, özellikle 11-14 yaş aralığında medya kullanımında anlamlı bir artış meydana gelmiştir. Ergenlerin medya çoklu görevlerine harcadıkları zaman artmaktadır. Ergenlerin sosyal çevresi giderek dijital tabanlı olmaktadır. Ergenler büyüdükçe TV izleme ve video oyunu oynama miktarlarını azaltmakta ve müzik

dinleme ve bilgisayar kullanma miktarlarını artırmaktadır. Ergenin medya kullanımında büyük bireysel farklılıklar görülmektedir.

Televizyon

- Televizyon, güdüleyici eğitimsel programlar, yakın çevrelerinin ötesindeki dünyaya ait bilgiler ve olumlu sosyal davranışlarla ilgili modeller sunarak ergenler üzerinde olumlu bir etki yapabilir. Televizyonun olumsuz yönleri arasında pasif öğrenmeye yol açması, dikkati ev ödevlerinden çalması, kalıp yargıları öğretmesi, saldırganlığa şiddet içerikli model oluşturması, dünyaya dair gerçekçi olmayan görüşler sunması ve obeziteyi arttırması yer almaktadır. Ergenlerin saldırganlığının tek nedeni TV şiddeti değildir, ancak çoğu uzman bunun saldırgan ve antisosyal davranışı tetikleyebileceği görüşündedir. Ergenlerin şiddet içerikli oyunlar oynamasıyla ilgili de endişeler bulunmaktadır. Özel bir konuda, televizyonda cinselliğin sunulma biçimi ve bunun ergenlerin cinsel tutum ve davranışları üzerinde olabilecek etkileridir. Genel olarak TV izlemek çocukların zihinsel becerisi ve başarılarıyla olumsuz yönde ilişkilidir.

Medya ve Müzik

- Ergenler CDlerin en önemli tüketicileridir, zamanlarının büyük bir kısmını radyoda müzik dinleyerek ve televizyonda müzik videoları izleyerek geçirmektedir.

Teknoloji, Bilgisayarlar, İnternet ve Cep Telefonları

- Günümüz ergenleri bilgisayarlar, internet ve sofistike cep telefonlarıyla bir teknoloji devrimi yaşamaktadır. Ergen ve beliren yetişkinlerin sosyal çevreleri giderek dijital tabanlı hale gelmektedir. İnternet, ergen ve beliren yetişkinler için halen dijital tabanlı sosyal etkileşimin temel odağı olmayı sürdürse de cep telefonlarını da (özellikle akıllı telefonları) içeren çeşitli dijital aletler de giderek yaygınlaşmaktadır. Ergenlerin çevrimiçi zamanlarının olumlu ve olumsuz sonuçları olabilmektedir. Ergenlerin ve üniversite öğrencilerinin büyük bir kısmı MySpace ve Facebook üzerinden sosyal paylaşım içine girmektedir.

Sosyal Politika ve Medya

- Medyayla ilgili sosyal politika önerileri sosyal açıdan sorumlu programları desteklemek, medyayı daha ergen-dostu yapabilecek kamusal çabaları desteklemek ve medya okur-yazarlığı kampanyalarına ön ayak olmaktır.

anahtar terimler

kültür 393
etnosantrizm 393
kültürlerarası çalışmalar 393
bireycilik 394
toplulukçuluk 394
geçiş ritüelleri 397
sosyoekonomik düzey (SED) 399
yoksulluğun kadınsallaşması 402
etnisite 404
ön yargı 409
internet 414

anahtar kişiler

Carolyn Tamis-LeMonda 395
Reed Larson ve Suman Verma 396
Suniya Luthar 400
Vonnie McLoyd 402
Carola Suárez-Orozco 406
Ross Parke 407
Amy Jordan 417

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Eisenhower Vakfı

www.eisenhowerfoundation.org

Bu vakıf düşük gelir koşullarında yaşayan çocuk ve ergenlerin yaşamlarını geliştirmek için tasarlanan bazı programlara bütçe sağlamaktadır. Vakıf, bazı eyaletlerde Ford vakfının başarılı Quantum Fırsatlar Programını tekrarlamaktadır.

Poverty and Socioeconomic Disadvantage in Adolescence

Yazarlar: Vonnie McLoyd, Rachel Kaplan, Kelly Purcell, Erika Bagley, Cecily Hardaway, ve Clara Smallss R. M. Lerner ve L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (2009, 3rd ed.) **içinde**

New York: Wiley

Yoksulluk, etnisite ve yoksulluk koşullarında yaşayan çocuk ve ergenlerin yaşamlarını geliştirmek için gereken politikalar üzerine mükemmel, güncel bir bölüm.

The World's Youth

Editörler: Bradford Brown, Reed Larson, and T. S. Saraswathi (2002)

Fort Worth, TX: Harcourt Brace

Dünyanın sekiz bölgesindeki ergen gelişimi üzerine mükemmel bir kitap.

Generation M^2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds.

Yazarlar: Victoria Rideout, Ulla Foehr, and Donald Roberts (2010)

Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation

Ergenlerin medya kullanımı üzerine en son yapılan araştırmanın ayrıntılı raporu, ergenlerin medya kullanımını ve sağlıklarını geliştirme yollarını anlamak konusunda çok değerli bilgiler sağlamaktadır.

kendini değerlendirme

Öğrenci Çevrimiçi Öğrenme Merkezi (The Student Online Learning Center), daha fazla keşif için aşağıdaki öz değerlendirmeyi içermektedir:

- *Kalıpyargılar*

bölüm 13

ERGENLİK VE BELİREN YETİŞKİNLİK DÖNEMİ SORUNLARI

bölüm anahatları

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Döneminde Ortaya Çıkan Sorunların İncelenmesi

Öğrenme Hedefi 1 Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde ortaya çıkan sorunların doğasını tartışma.

Biyopsikososyal Yaklaşım
Gelişimsel Psikopataloji Yaklaşımı
Ergenlik ve Beliren Yetişkinlikteki Sorunların Özellikleri
Stres ve Başa Çıkma Yolları
Psikolojik Sağlamlık

Sorunlar ve Bozukluklar

Öğrenme Hedefi 2 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte ortaya çıkan bazı sorun ve bozuklukları tanımlama.

Madde Kullanımı
Çocuk Suçluluğu
Depresyon ve İntihar
Yeme Bozuklukları

Sorunlar Arasındaki İlişkiler ve Önleme/Müdahale

Öğrenme Hedefi 3 Sorunlar arasındaki ilişkileri ve önleme ya da müdahale etme yollarını özetleme.

BirdenFazla Sorunu Olan Ergenler
Önleme ve Müdahale



15 yaşında bir amigo olan Annie, uzun boylu, sarışın ve çekici bir kızdı. İçki satan hiç kimse ona yaşını sormazdı. Bebek bakımından kazandığı ve annesinin ona öğle yemekleri için verdiği parayla geçimini sağlıyordu. Annie, antrenmanları sık sık kaçırdığından dolayı amigo takımından atıldı ancak bu bile onun içki içmesini durdurmadı. O ve çoğu arkadaşı neredeyse her gün içiyorlardı. Bazı günler okulu asar ve ormana içmeye giderlerdi. Annie'nin tüm hayatı alkol etrafında dönmeye başlamıştı. Bir süre sonra ailesi Annie'nin problemini fark etmeye başladı. Ancak, onu cezalandırarak içki içmesini engelleme girişimleri başarısız oldu. Bu durum iki yıl devam etti önceki yaz, ne zaman biriyle karşılaşsa hep sarhoştu. Kısa bir süre önce Annie gerçekten hoşlandığı biriyle çıkmaya başladı ve o, Annie'nin içmesine katlanmayı reddetti. Annie, 'Adsız Alkolikler' birimine gitmeyi kabul etti ve dört ay gibi bir sürede içki içmeyi başarılı bir şekilde bıraktı. Hedefi içki içmemekti.

Arnie 13 yaşındaydı. O, hırsızlık ve fiziksel saldırıların olduğu bir geçmişe sahipti. İlk hırsızlığı 8 yaşındayken elektronik eşya mağazasından bir kaset-çalar çaldığında gerçekleşti. İlk fiziksel saldırısı bundan bir yıl sonra, 7 yaşındaki kardeşini duvara yapıştırdığında gerçekleşti. Kardeşinin yüzü kanlar içindeydi ve Arnie onu bir kasap bıçağıyla öldürmekle tehdit etti. Son zamanlarda hırsızlık ve fiziksel saldırıları artmıştı. Sadece geçen hafta, bir televizyon çaldı, annesine defalarca vurarak onu öldürmekle tehdit etti, bazı sokak lambalarını kırdı ve gençleri bir İngiliz anahtarı ve çekiçle tehdit etti. Arnie 3 yaşındayken babası evi terk etmişti. Babası evi terk edene kadar, Arnie'nin anne ve babası yoğun şekilde tartışırlardı ve babası annesini sıklıkla döverdi. Arnie'nin annesi, Arnie daha küçükken onu kontrol edebildiğini fakat son birkaç yıl içinde bu kontrolü kaybettiğini ifade etti. Arnie'nin çabuk öfkelenmesi ve tehlikeli davranışları, onun diğer çocuk suçlularla beraber bir grup evine yerleştirilmesi tavsiyesiyle sonuçlandı.

ön izleme

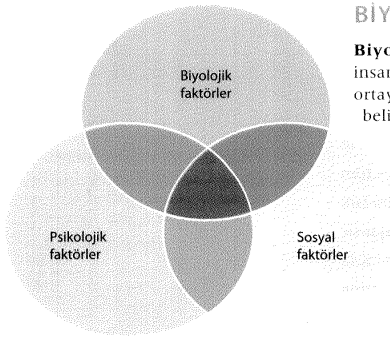
Bu kitapta çeşitli noktalarda, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin problemlerini ele aldık. Örneğin, 6. Bölüm'de cinsel sorunları tartıştık, 10. Bölüm'de okulla ilgili sorunları araştırdık ve 11. Bölüm'de başarı ile ilgili sorunları inceledik. Bu bölümde özellikle ergen ve beliren yetişkin problemlerine odaklanarak, bu problemleri anlamayı sağlayan değişik yaklaşımları, henüz ele almadığımız bazı temel sorunları ve bu sorunların çözüm yollarını ve bunlara yapılabilecek müdahaleleleri ele aldık.

1 Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Döneminde Ortaya Çıkan Sorunların İncelenmesi

ÖH1 Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde ortaya çıkan sorunların doğasını tartışma.

Biyopsikososyal Yaklaşım | Gelişimsel Psikopataloji Yaklaşımı | Ergenlik ve Beliren Yetişkinlikteki Sorunların Özellikleri | Stres ve Başa Çıkma | Psikolojik Sağlamlık

Annie ve Arnie gibi ergenlerin sorunlarına sebep olan şey nedir? Ergenlerde ve beliren yetişkinlerde ortaya çıkan problemlerin bazı özellikleri nelerdir? Bu problemlerin, stresle ve başa çıkma becerileri ile nasıl bir ilişkisi vardır? Psikolojik olarak sağlam olan ergenlerin nitelikleri nelerdir?



ŞEKİL **13.1**
BİYOPSİKOSOSYAL YAKLAŞIM

BİYOPSİKOSOSYAL YAKLAŞIM

Biyopsikososyal yaklaşım, ergenlerin, beliren yetişkinlerin ve diğer yaştaki insanların problemlerinin, biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkileşimiyle ortaya çıktığını vurgular (bakınız Şekil 13.1). Bu yüzden, eğer bir ergen ya da beliren yetişkinde madde bağımlılığı varsa bu problem, biyolojik (kalıtım ve beyin süreçleri gibi), psikolojik (düşük düzeyde sorumluluk ve düşük düzeyde öz kontrol gibi) ve sosyal (ebeveyn ve akranlar ile ilişki sorunları gibi) faktörlerin bileşimine bağlı olabilir. Kitapta baştan beri ergenlerde problemlerin gelişimine katkısı olabilen biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörleri incelemiş bulunuyoruz. Biyopsikososyal yaklaşımla ilgili bundan sonraki değerlendirmemizde ergenlikte yaşanan sorunlara biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin önemli katkısını özellikle vurgulayacağız.

Biyolojik Faktörler: Biyolojik yaklaşımı kabul eden bilim adamları ergen ve beliren yetişkin sorularının nedeni olarak genler, puberte, hormonlar ve beyin gibi faktörlere odaklanmaktadır.

Kızlar için erken olgunlaşmanın, madde bağımlılığı ve suç işlemeyi içeren sorunların gelişimine bağlı olduğunu 2. Bölüm'den hatırlayın (Dorn ve Biro, 2011). Ayrıca, puberte ile ilgili hormonal değişikliklerin erkek ergenlere göre kız ergen depresyonunda daha yüksek oranda etkili olduğu ileri sürülmektedir (Conley ve Rudolph, 2009). Ergenlerin, ortaya çıkan cinsel ilgilerini nasıl ele aldığı da problemlerin ortaya çıkıp çıkmamasıyla bağlantılıdır. 6. Bölüm'den hatırlayacağınız gibi erken yaşta cinsel ilişki, madde bağımlılığı ve suç işlemeyi içeren diğer sorunlarla bağlantılıdır. Yine 3. Bölüm'den hatırlayacağınız gibi prefrontal korteksin geç gelişimiyle birlikte amigdalanın erken olgunlaşması ergenlerde ortaya çıkan risk alma ve hassasiyet arayışının görülme sıklığında artışa neden olabilmektedir (Casey, Jones ve Somerville, 2011). Beyindeki bu değişikliklerin anlamı, ergenlerin riskli durumlarda, kendi davranışlarını kontrol etmeyi düşünecek kadar olgunlaşmamış olmalarıdır. Bu da sorunlar oluşmasına neden olabilir.

Psikolojik Faktörler: Ergen ve beliren yetişkin sorunları üzerinde önemli etkileri olduğu ileri sürülen psikolojik faktörler arasında kimlik, kişilik özellikleri karar verme ve kendini kontrol etme yer almaktadır. 4. Bölüm'de, ergenlik döneminde ve beliren yetişkinlikte, olumlu bir kimlik geliştirmenin, sağlıklı uyum ve akademik başarının temeli olduğunu vurgulanmıştır (Syed, 2011; Syed, Azmitia ve Cooper, 2011). Tutarlı bir kimlik arayışı biri ya da daha fazlasının sorun içerebildiği farklı kimlikleri denemeye yol açabilir. 4. Bölüm'de ayrıca, ergenliği, özellikle ilk ergenliği nitelendiren geniş duygusal dalgalanmaları tanımlamıştık. Hüzün duygusunda olduğu gibi olumsuz duygu dalgalanmaları yoğun olduğunda depresyona neden olabilir (Nolen-Hoeksema, 2011). 4. Bölüm'deki diğer tartışma "Büyük Beşli" kişilik özellikleri üzerine odaklanmıştı. Sorumluluk düzeyi düşük ergenlerin, sorumluluk düzeyi yüksek olanlara göre madde bağımlılığı ve davranış problemlerine sahip olmasının daha muhtemel olduğunu hatırlayın (Anderson ve diğerleri, 2007). 3. Bölüm'de, ergenliğin karar vermede artış zamanı olduğunu ve birçok ergen için duygularının karar verme yeteneklerini bastırdığını, bunun da sorunlara yol açtığını araştırdık (Reyna ve Rivers, 2008; Steinberg, 2011). Ergen sorunlarını anlamada önemli olan diğer bir psikolojik faktör, kendini kontroldür. Örneğin, kendini kontrolü yeterince gelişmemiş olan ergenlerin kendini kontrol düzeyi yüksek olanlara göre madde bağımlılığı ile ilgili sorunlar yaşamaları ve suça yönelik eylemlere girişme olasılığı daha yüksektir (Loeber ve Burke, 2011).

Sosyal Faktörler: Ergen sorunlarına katkıda bulunduğu özellikle vurgulanan sosyal faktörler, aile, akranlar, okullar, sosyoekonomik düzey, yoksulluk ve yaşanılan çevreyi içeren sosyal bağlamlardır. 8. Bölüm'de, yüksek düzeyde ebeveyn-

gelişimsel **bağlantı**

Beyin Gelişimi: Yeni gelişen alanlar olan gelişimsel bilişsel nörobilim ve gelişimsel sosyal nörobilim biyolojik, bilişsel ve duygusal süreçlerin bağlantılarının incelenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bölüm 1, s. 15.

gelişimsel **bağlantı**

Bilişsel Gelişim: Ergenlerin risk alma davranışlarında beynin rolü araştırmacıların giderek daha fazla dikkatini çekmektedir. Bölüm 3, s. 108.

gelişimsel **bağlantı**

Kişilik: Dürüstlük, ergen sorunlarını anlamada önemi giderek artan bir özellik olarak kabul edilmektedir. Bölüm 4, s. 153.

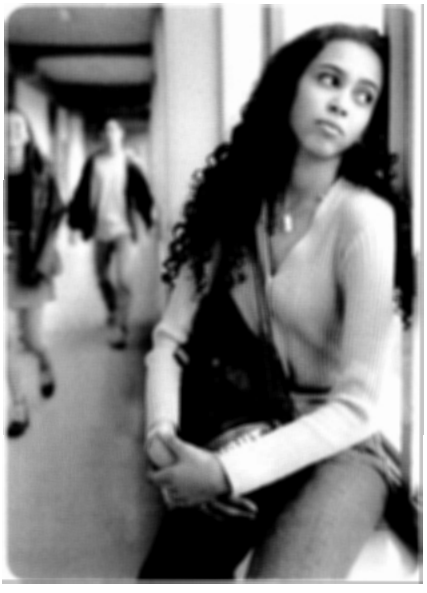
biyopsikososyal yaklaşım: Sorunların, biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkileşiminden kaynaklandığını vurgulayan bir yaklaşımdır.

ergen çatışmasının sürekli olması, ergenlerin yetersiz denetimi ve güvensiz bağlanma gibi ergenlikte sorun oluşumuna katkıda bulunan aile süreçlerinin birçok yönünü araştırdık (Hershenberg ve diğerleri, 2011; McElhaney ve Allen, 2012). Ergenlikte, bireyler akranlarıyla çocukluklarında olduğundan daha çok zaman geçirirler ve geçirilen zamandaki bu artışın ergen gelişimi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkileri olabilir (Brechwald ve Prinstein, 2011; Trucco, Colder ve Wieczorek, 2011). 9. Bölümden hatırlarsınız, akranlarının dünyasına yeterince giremeyen ergenlerin sorun oluşturabileceklerini belirtmiştik. Reddedilen ergenler sorun oluşturmaya özellikle yatkın olabilirler. Suç işleyen ve madde bağımlısı olan akranlarıyla ve arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirme, ergenlerde bu sorunların gelişmesine katkıda bulunur. Ayrıca, ilk kez ergenlik döneminde ortaya çıkan romantik ilişkilerin bazı yönleri de ergen sorunlarıyla bağlantılıdır. Örneğin, erken yaşta flört etmeye başlama, madde bağımlılığıyla ilişkilidir ve romantik bir ilişkinin istenmeden bitmesi depresyonla ilişkilidir (Connolly ve McIsaac, 2009). 10. Bölüm'de, biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal değişikliklerin oluştuğu gelişim döneminin en önemli noktasında olan genç ergenlerin ihtiyaçlarını yeterince karşılayamayan ortaokulların sayısının ne kadar fazla olduğunu tartışmıştık. Ortaokulların pek çoğu, ergenlerin bu değişikliklerle başa çıkmasına ve sorunları olan ergenlere yardım etmek için yeterli psikolojik danışma servisine sahip değildir. Ayrıca, okula yeteri kadar uyum sağlayamayan ergenler okulu bırakırlar ve bu ergenlerde suç işleme ve madde bağımlılığı gibi diğer sorunlar daha sık ortaya çıkmaktadır. Birçok bölümde, fakat özellikle 12. Bölüm'de sosyoekonomik düzeyin ve yoksulluğun ergen sorunlarına nasıl katkıda bulunduğunu vurgulamıştık (Borjas ve diğerleri, 2011). Yoksulluk, ergenleri özellikle suç işlemek gibi birçok soruna yatkın hale getirmektedir (Santiago ve diğerleri, 2011). Bununla birlikte, 12. Bölüm'den hatırlarsanız, varlıklı ailelerdeki ergenlerin özellikle de erkek ergenlerin madde bağımlılığı ile ilgili sorunların oluşumu için risk altında olduğundan bahsedilmişti (Ansary ve Luthar, 2009). Ayrıca 12. Bölüm'de, yaşanılan çevrenin niteliği ile sorunların oluşması arasındaki bağlantıyı vurguladık. Örneğin, yüksek suç oranına ve niteliği düşük okullara sahip olan mahallelerde yetişen ergenler sorunların gelişimi için yüksek risk altındadır (Chen, Howard ve Brooks-Gunn, 2011).

gelişimsel **bağlantı**

Aile: Ergen sorunlarının hemen hemen her alanında, aile süreçleri ve ebeveynliğin önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Bölüm 6, s. 195; Bölüm 8, s. 264.





Ergen sorunlarının gelişimine katkıda bulunabilecek biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörler nelerdir?

GELİŞİMSEL PSİKOPATALOJİ YAKLAŞIMI

Gelişimsel psikopataloji yaklaşımı, sorunların gelişme yollarını tanımlama ve inceleme üzerine odaklanmaktadır. Bu alandaki pek çok araştırmacı, bir sorunun habercileri (risk faktörleri ve erken deneyimler gibi) ve sonuçları (madde bağımlılığı, suç işleme ve depresyon gibi) arasında bağlantı kurmaya çalışmaktadır (Burk be diğerleri, 2011; Loeber ve Burke, 2011; Lunkenheimer ve diğerleri, 2011; Masten ve diğerleri, 2010). Gelişimsel süreç, sonuçları etkileyen faktörlerin devamlılık ve dönüşümlerini açıklar. Örneğin, (bölümün başında açıklanan) Arnie'nin hikâyesi, babasının annesini istismarını içerecek şekilde erken dönemdeki olumsuz ebeveyn deneyimleri ve Arnie'nin ergenlik döneminde suç işlemesi arasında olası bir bağlantı gösterir.

Gelişimsel psikopataloji yaklaşımı genellikle, sorunların zamanla gelişimini izlemek için boylamsal çalışmaları içerir (Burt ve Roisman, 2010; Veronneau ve Dishion, 2010). Bu yaklaşım aynı zamanda, çocuk ve ergenlerin sorun gelişiminde (madde bağımlılığı, çocuk suçluluğu ve depresyon gibi) (Garber ve Cole, 2010) temel olabilecek *risk faktörleri*nin yanı sıra çocukları gelişmekte olan sorunlardan korumaya yardımcı olabilecek *koruyucu faktörleri* belirlemeyi amaçlamaktadır (Bukowski, Laursen ve Hoza, 2010).

gelişimsel psikopataloji yaklaşımı: Sorunların gelişme yollarını açıklmaya ve keşfetmeye odaklanan bir yaklaşımdır.

'Gelişimsel Geçiş Yolları', erken ve geç uyum arasındaki ilişkileri kavramsallaştırmanın bir yolu olarak gelişimsel psikopatolojinin tartışma merkezinde yer almaktadır.

—**Byron Egeland**
Çağdaş Psikolog, Minnesota Üniversitesi

Gelişimsel psikopotaloji yaklaşımında son zamanlardaki en büyük ilgi **gelişimsel basamakları** (developmental cascades) olarak adlandırılan, gelişme şeklini ve sonuçlarını zaman içerinde etkileyen alanlar arasında kurulan bağlantılardır (Masten, 2011; Masten ve Cicchetti, 2010). Gelişimsel basamakları, aileler, akranlar, okullar ve kültür gibi birçok sosyal bağlam da dâhil olmak üzere biyolojik, bilişsel ve sosyal süreçlerin geniş yelpazesi arasındaki bağlantıları kapsayabilir. Ayrıca, ilk çocukluk, son ergenlik veya beliren yetişkinlik gibi gelişimin belirli dönemlerinde meydana gelen ve nesiller arası ilişkilerde ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz sonuçlar üreten etki alanları arasındaki bağlantıları kapsayabilir. Gerald Patterson ve meslektaşları (Forgatch ve Patterson, 2010; Forgatch ve diğerleri, 2009; Patterson, Forgatch ve DeGarmo, 2010; Patterson, Reid ve Dishion, 1992) son birkaç yılda, gelişimsel basamakları yaklaşımını içeren kapsamlı bir araştırma başlatmıştır. Bu yaklaşımın konusu, yüksek düzeyde baskıcı ebeveynlik ve düşük düzeyde olumlu ebeveynliğin çocuklarda anti sosyal davranış gelişimine neden olduğu, bunun çocukların ve ergenlerin akran ortamlarında (örneğin, akranları tarafından dışlanması ve yıkıcı davranışları olan akranlar edinmesi) ve okul ortamlarında (örneğin, akademik güçlüğe sahip olma) olumsuz deneyimler yaşamasına neden olduğu, bu durumun ise ergenin anti sosyal davranışlarını daha da yoğunlaştırdığıdır (Patterson, Forgatch ve DeGarmo, 2010).

gelişimsel **bağlantı**

Aileler: Ailelerde nesiller arası sorunların aktarımını anlama çabalarıyla ilgili olarak nesiller arası ilişkilerle ilgili araştırmalar artmaktadır. Bölüm 8, s. 273.

Risk faktörlerinin belirlenmesi, önleme ve tedavi yolları için seçenekler sunabilir (Burt ve Roisman, 2010; Lieberman ve diğerleri, 2011; Sandler, Wolchik ve Schoenfelder, 2011). Örneğin, araştırmacılar, ebeveyn psikopatalojisini çocukluk çağı depresyonu için bir risk faktörü olarak tanımlamaktadır. Ebeveynlerinde depresyon, anksiyete bozukluğu ya da madde bağımlılığı olan çocuklarının, depresyona sahip olması daha olasıdır (Dittman ve diğerleri, 2011; Morris, Ciesla ve Garber, 2010). Yakın zamanda yapılan bir çalışma, bebeklik döneminde annede görülen depresif belirtilerin çocukluk ve ergenlik döneminde görülen depresif belirtilerle bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur (Bureau, Easterbrooks ve Lyons-Ruth, 2009).

Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin sorunları, içselleştirilmiş sorunlar ya da dışsallaştırılmış sorunlar olarak sınıflandırılabilir:

- **İçselleştirilmiş problemler,** bireyler sorunlarını içe doğru yönelttiklerinde içselleştirilmiş problemler oluşur. Kaygı ve depresyon içselleştirilmiş problemlere örnektir.
- **Dışlaştırılmış problemler,** bireyler sorunlarını dışa yönelttiğinde dışsallaştırılmış problemler oluşur. Çocuk suçluluğu dışsallaştırılmış problemlerin bir örneğidir.

Çocukluk çağındaki problemlerin örüntüleriyle, beliren yetişkinlikteki sonuçları arasındaki bağlantılar ortaya konulmaktadır (Loeber ve Burke, 2011). Bir çalışmada, ilkokul yıllarında içselleştirme örüntüleri (kaygı ve depresyon gibi) olan erkeklerin, 21 yaşında benzer sorunları olma olasılığının arttığı ancak, genç yetişkinler olarak dışsallaştırılmış problem riskinin artmadığı bulunmuştur (Quinton, Rutter ve Gulliver, 1990). Benzer şekilde, çocukluk çağında dışşallaştırılmış bir örüntüsü (saldırganlık ve anti sosyal davranış gibi) olan erkek çocukların, 21 yaşında anti sosyal problemler yaşama riski artmaktadır. Aynı çalışmada kadınlar için, erken yaşlardaki hem içselleştirilmiş hem de dışsallaştırılmış örüntülerin, 21 yaşındaki içselleştirilmiş problemleri yordadığı bulunmuştur.

Alan Sroufe ve meslektaşları (Sroufe, 2007; Sroufe ve diğerleri, 2005; Sroufe, Coffi no ve Carlson, 2010), ergenlik döneminde görülen anksiyete problemlerinin bebeklik dönemindeki güvensiz dirençli bağlanma (bebeğin bazen bakım veren kişiye bağlanması ve diğer zamanlarda bakım veren kişiyle yakınlaşmayı istememesi) ile bağlantılı olduğunu ve ergenlikteki iletişim problemlerinin bebeklik dönemindeki kaçıngan bağlanma (bebeğin bakım verenden kaçınması) ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Sroufe, erken destekleyici bakım (güvenli bağlanma) ve erken akran yetkinliği birleşiminin, ergenleri sorun oluşumundan koruyacağı sonucuna varmıştır. Başka bir gelişimsel psikopataloji çalışmasında Ann Masten (2001; Masten ve Reed, 2002; Masten ve diğerleri, 2010) çocukluktan itibaren 10 yıl süreyle 205 çocuğu ergenliğe ve beliren yetişkinliğe kadar izlemiştir. Masten, iyi düzeyde zihinsel işlevselliğin ve iyi bir ebeveynliğin, ergenleri ve beliren yetişkinleri anti sosyal davranışlar sergilemekten alıkoyan koruyucu bir rol üstlendiğini ortaya koymuştur. Daha sonra bu bölümde, psikolojik sağlamlık gibi ergenlik ve beliren yetişkinlikte koruyucu rol üstlenen faktörleri inceleyeceğiz.

gelişim basamakları: Gelişme yolları ve sonuçlarını etkilemek için zaman içinde etki alanları arasında kurulan bağlantıyı vurgulayan gelişimsel psikopataloji yaklaşımıdır.

içselleştirilmiş problemler: Bireyler sorunlarını içe doğru yönelttiklerinde oluşur. Kaygı ve depresyon içselleştirilmiş problemlere örnek olarak verilebilir.

dışsallaştırılmış problemler: Bireyler sorunlarını dışa döndürdüklerinde oluşur. Çocuk suçluluğu, dışsallaştırılmış problemlere bir örnektir.

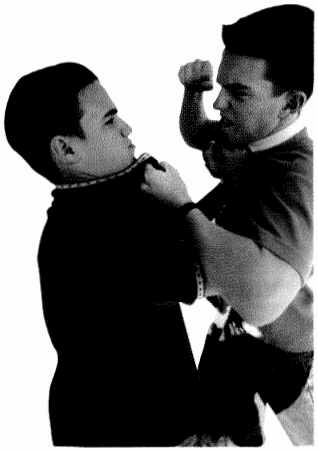
John Schulenberg ve Nicole Zarrett (2006) ergenlikle birlikte ruh sağlığını, iyilik halini ve beliren yetişkinlik dönemi boyunca oluşan sorunları ve bunların sürekliliğini/süreksizliğini açıklamıştır. Genel nüfus için, iyilik hali beliren yetişkinlik boyunca artma eğilimindeyken, hırsızlık ve mala zarar verme gibi bazı sorunlar azalmaktadır. Ancak, majör depresyon gibi bazı ruhsal bozukluklar, bazı bireyler için beliren yetişkinlik döneminde artmaktadır. Yakın tarihli bir çalışma lisenin son üç ayından üniversite birinci sınıfın sonuna kadar olan sürede, alkol kullanımı, esrar kullanımı ve çok sayıda cinsel partnerle cinsel ilişkide artış olduğunu ortaya koyarken; içkili araba kullanma, saldırganlık ve mala zarar verme suçlarında azalma olduğunu ortaya koşmuştur (Fromme, Corbin ve Kruse, 2008).

Ancak genel olarak, ergenlik döneminde ruhsal sağlık sorunlarının varlığı ve beliren yetişkinlik döneminde bu sorunların varlığı arasında devamlılık vardır. Bölümün sonunda uyuşturucu, suç işleme ve depresyon gibi çeşitli sorunları göz önünde bulunduracağımız gibi, bu sorunların ergenlikten beliren yetişkinliğe olan sürekliliğini ve süreksizliğini tekrar ele alacağız.



ERGENLİK VE BELİREN YETİŞKİNLİKTEKİ SORUNLARIN ÖZELLİKLERİ

Ergenlikte ve beliren yetişkinlikte görülen problemlerin spektrumu oldukça geniştir. Bu problemlerin şiddeti değişebildiği gibi bu problemlerin yaygınlığı kadınlarda ve erkeklerde ve aynı zamanda farklı sosyo-ekonomik gruplar içinde değişlik göstermektedir. Bazı problemler kısa süreliyken diğerleri uzun yıllar boyunca devam edebilir. Bazı problemlerin belli bir gelişim düzeyinde ortaya çıkışı diğerinden daha yüksek olabilmektedir. Bir çalışmada, depresyon, okuldan kaçma ve madde bağımlılığının son ergenlikte daha yaygın olduğu; tartışma, kavga etme ve çok gürültücü olmanın ise ilk ergenlikte daha yaygın olduğu saptanmıştır (Edelbrock, 1989).



İçleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemlerin özellikleri nelerdir? Bu problemlerin cinsiyetle ve sosyo ekonomik düzeyle bağlantısı nedir?

Thomas Achenbach ve Craig Edelbrock (1981) tarafından yapılan geniş çaplı bir araştırmada, düşük SED geçmişi olan ergenlerin soruna sahip olma düzeylerinin, orta düzeyde SED geçmişi olan ergenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Düşük SED kökenli ergenler için bildirilen problemlerin çoğunun kontrol dışı olduğu ve başkalarının eşyalarına zarar verme, kavga etme gibi dışsallatırılmış davranış problemleri olduğu görülmüştür. Bu davranışlar ayrıca, kızlara göre erkeklerde daha fazla görülmektedir. Orta SED'deki ergenler ve genç kızları yaşadıkları problemler üzerinde daha fazla kontrol sahibiyken; bu gruptakiler de kaygı ve depresyon gibi içselleştirilmiş problemlerin görülme olasılığı daha fazladır.

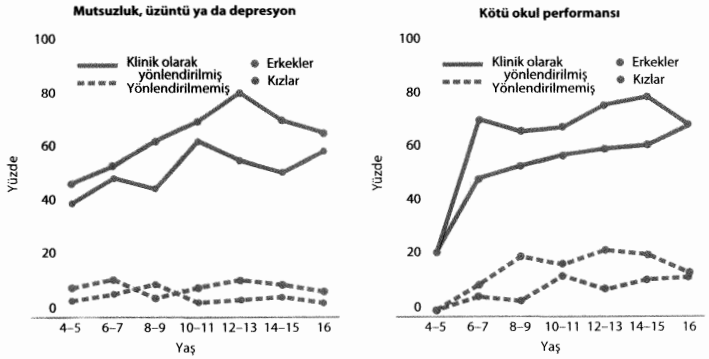
Ergenlerin ruh sağlığı tedavisi için bir kliniğe sevk edilmesine neden olan en muhtemel davranış sorunları mutsuzluk, üzüntü veya depresyon ve kötü okul performansıdır (bakınız Şekil 13.2). Okul başarısı sorunları, ister diğer problemlere eşlik etsin isterse sadece okul başarısıyla ilgili olsun, bu sorun pek çok ergenin sevk edilme nedenidir.

Başka bir araştırmada, Achenbach ve meslektaşları (1991) 4 ila 16 yaş arası, ruh sağlığı servislerindeki 2600 çocuk ve ergenin sorun ve yetkinliklerini, sevk edilmemiş 2600 çocuk ve ergenle demografik olarak eşleştirerek karşılaştırmıştır. Düşük SED'de olan çocuk ve ergenlerin yüksek SED'de olan çocuk ve ergenlere göre daha fazla sorunları olduğu ve daha az yetkinlikleri olduğu bulunmuştur. Buna göre daha çok probleme sahip olan çocuk ve ergenlerin, evlerindeki yetişkinlerle daha az ilişkili olduğu, evlenmemiş biyolojik ebeveyne sahip olduğu, ayrılmış ya da boşamış ebeveyne sahip olduğu, kamu yardımı alan ailede yaşadıkları ya da aile üyelerinin ruh sağlığı hizmeti almış olduğu bir evde yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrılmış, boşanmış ya da evlenmemiş ebeveynlerin olduğu ailelerden ya da kamu yardımı alan ailelerden gelen çocuk ve ergenlerin daha fazla dışsallaştırılmış problemleri olduğu anlaşılmıştır.

Boşluklarıyla beni
korkutamazlar Yıldızların
arasında—üzerinde, insanların
yarışmadığı yerde.
O benim içimdedir, evimden daha
yakın
Beni korkutan kendi ıssız alanlarım.

—Robert Frost
Amerikalı Şair, 20. yy.

Birçok çalışma, yoksulluk, yetersiz ebeveynlik ve ebeveynlerdeki ruhsal bozukluklar gibi faktörlerin ergenlerin problemlerini *yordadığını* göstermiştir (Patterson, Forgatch ve DeGarmo, 2010). Sorunların yordayıcıları *risk faktörleri* olarak adlandırılmaktadır. Bir risk faktörü, bu faktöre sahip insanlarda bir problemin olma olasılığının yüksek olduğunu gösterir (Lynne-Landsman, Bradshaw ve Ialongo, 2010). Birden fazla risk faktörüne sahip olan çocukların, çocukluktaki ve ergenlikteki problem davranışlar açısından 'yüksek riskli' olduğu söylenir fakat bu, bu durumdaki her bir çocuğun problemli davranışları olacağı anlamına gelmez.



ŞEKİL **13.2**

KLİNİK OLARAK YÖNLENDİRİLEN VE YÖNLENDİRİLMEYEN ÇOCUK VE ERGENLERİ AYIRT ETMEK İÇİN EN OLASI İKİ ŞEY

gelişimsel **bağlantı**

Sosyal Politika: Önemli bir sosyal politika gündemi, ergen sorunları için güçlü yönleri temel alan bir yaklaşımdır. Bölüm 1, s. 11.

Bazı araştırmacılar, ergen sorunları üzerinde çalıştıklarında risk faktörlerinin öncelikli olduğunu düşünürken; diğerleri, problemleri, risk faktörleri ile kavramsallaştırmanın risk faktörleri açısından olumsuz bir algı oluşturduğunu savunmaktadır (Lerner ve diğerleri, 2011). Bunun yerine bu araştırmacılar, gençler için gelişimsel unsurları vurgulamaktadırlar (Kia-Keating ve diğerleri, 2011). Örneğin, Minneapolis Araştırma Enstitüsü yöneticisi Peter Benson (2006; Benson ve diğerleri, 2006; Benson ve Scales, 2009, 2011), ergenlerin yaşamlarında olumlu sonuçlar elde etmek için gerekli olan 40 tane gelişimsel unsur tanımlamıştır. Bu 40 unsurun yarısı dışsal, diğer yarısı da içsel unsurlardan oluşmaktadır.

20 dışsal unsur şunları içermektedir:

- *Destek* (aile ve yaşanılan çevre gibi)
- *Güçlendirme* (toplumdaki yetişkinlerin gençlere değer vermesi ve gençlere faydalı toplumsal roller verilmesi gibi)
- *Sınırlar ve beklentiler* (aile ortamında kuralların açık ve davranışların sonuçlarının belli olması, ergenin nerede olduğunun denetlenmesinin yanı sıra olumlu akran etkisinin olması gibi)
- *Zamanın yapıcı bir şekilde kullanılması* (haftada üç veya daha fazla yaratıcı faaliyetlerde bulunma, haftada üç saat ve daha fazla organize edilmiş gençlik programlarına katılma gibi)

20 içsel unsur şunları içermektedir:

- *Öğrenmeye bağlılık* (okulda başarılı olmak için güdülenmek ve okul günlerinde en az bir saat ev ödevi yapmak gibi)
- *Olumlu değerler* (başkalarına yardım etmek ve bütünlüğü göstermek gibi)
- *Sosyal yeterlilikler* (planlamanın ve karar vermenin nasıl yapılacağını bilmek, empati ve arkadaşlık becerileri gibi kişilerarası yetkinliklere sahip olmak gibi)
- *Olumlu kimlik* (hayata ilişkin kontrol duygusuna ve yüksek düzeyde benlik saygısına sahip olmak gibi)

Araştırma Enstitüsü tarafından yapılan bir araştırmada, gelişimsel unsurları fazla olan ergenlerin, alkol ve sigara kullanımı, cinsel ilişki ve şiddet gibi risk alma davranışlarını daha az sergilediği rapor edilmiştir. Örneğin, 9-12. sınıfa devam eden 12.000'den fazla öğrenci üzerinde yapılan bir ankette, 0 ile 10 arasında gelişimsel unsura sahip öğrencilerin yüzde 53'ü, 21-30 arasında gelişimsel unsura sahip öğrencilerin yüzde 16'sı ve 31-40 arasında gelişimsel unsura sahip öğrencilerin ise sadece % 4'ü son bir ay içinde en az üç defa alkol kullandıklarını, geçen iki hafta içinde

de bir kereden fazla sarhoş olduklarını belirtmişler. Madalyonun diğer tarafında ise, değerlerin yalnızca riskli davranışları önlemediği, toplumun değer verdiği bazı davranışları da özendirdiği görülmektedir. Örneğin, 31-40 arasında gelişimsel unsura sahip olan gençler, 0-10 arasında ve 11-20 arasında gelişimsel değere sahip gençlere göre okulda daha başarılı olduğu ve fiziksel sağlıklarını daha iyi korudukları belirlenmiştir.

STRES VE BAŞA ÇIKMA YOLLARI

17 yaşındaki Alan, "Büyümenin bu kadar zor olacağını düşünmemiştim. Her an baskı hissediyorum. Ailemin üzerimdeki baskısı çok güçlü. Birinin bana tüm bu baskılarla başa çıkabilmem için yardım etmesini dilerdim." diyor. Şimdi de Alan gibi bireylerin yaşadıkları stresin doğasını ve stresle etkili şekilde başa çıkma yollarını inceleyelim.

Stres: G. Stanley Hall (1904) ve diğerleri, ergenlikteki fırtına ve stresi fazlaca büyütmelerine rağmen, günümüzde pek çok ergen ve beliren yetişkin kendi gelişimini etkileyecek stresli durumlarla karşılaşmaktadır. Peki nedir stres? **Stres**, bireyleri rahatsız eden ve başa çıkma becerilerini zorlayan durum ve olaylara yani, stres kaynaklarına verilen tepkidir.

Bir trafik kazası, bir testten alınan düşük puan, cüzdanını kaybetme, bir arkadaş ile çatışma tüm bunlar hayatınızda bir stres kaynağı olabilir. Bazı stres kaynakları akuttur; diğer bir ifadeyle, düşen bir camın elinizi kesmesi gibi bazı stres kaynakları ani olaylar veya uyaranlardır. Diğer stres kaynakları ise kroniktir, ya da kötü beslenme veya HIV pozitif gibi uzun ömürlüdür. Bunlar fiziksel stres kaynaklarıdır, aynı zamanda sevilen birinin ölümü ya da ayrımcılığa maruz kalma gibi psikososyal ya da duygusal stres kaynakları da mevcuttur.

Ergenlerin yaşadığı stres miktarında gelişimsel bir değişiklik var mıdır? 12 ile 19 yaşları arası ergenler üzerinde yapılan yeni bir çalışma, stresle ilgili algıların son ergenlik döneminde azaldığını ve ergenlerin yaşı ilerledikçe aktif (yaşanılan duygusal problemlerle ilgili ebeveynden ya da bir arkadaştan gibi) ve içsel (bir sorunun çözümü için farklı çözümler düşünme gibi) başa çıkma stratejilerinin kullanımının arttığını göstermektedir (Seiffge-Krenke, Aunola ve Nurmi, 2009).

Ergenler ve beliren yetişkinler için stresin kaynakları farklı olabilir (Compas ve Reeslund, 2009; Morris, Ciesla ve Garber, 2010; Seiffge-Krenke, 2011). Yaşam olayları, günlük sıkıntılar ve sosyokültürel faktörler bu kaynaklar arasında yer almaktadır.

stres: Bireylerin başetme becerilerini zorlayan durumlar ya da olaylar olan stress kaynaklarına verdikleri tepkidir.

ergenlerle *bağlantı*

Her Şey Stresli

"Bazı arkadaşlarım karmakarışıktır. Arkadaşım Abby her zaman depresiftir. Bana gizlice kendini öldürmek istediğini söyledi. Birilerine söylemek istiyorum ancak bana söz verdirrtti. Ne yapacağımı bilmiyorum. Diğer arkadaşım Alexandra'nın yeme bozukluğu olduğunu gayet iyi biliyorum. O sürekli birşeylerin kaç kalori olduğundan bahsediyor ve tek yediği şey marul! Onların yanında olmak istiyorum ancak benim de uğraşmam gereken bir sürü şey var. Kendimi her zaman endişeli ve depresif hissediyorum. Ne yapacağımı bilmiyorum."
—Lauren

(Kaynak: Zager ve Rzubenstein, 2002, s. 141).

Lauren'in burada tanımlanan sorunlarıyla daha iyi başa çıkabilmesine hangi stratejiler yardımcı olabilir?

Yaşam Olayları ve Günlük Sıkıntılar: Kendi hayatınızı düşünün. Sizde en çok stres yaratan olaylar nelerdi? Bunlar uzun soluklu bir ilişkinin bitmesi, sevdiğiniz birinin ölümü, anne babanızın boşanması ya da kişisel bir yaralanma gibi büyük sorunlar ya da sorunlar dizisi miydi? Yoksa bu olaylar, çalışmak için yeterli sürenin kalmaması, kız ya da erkek arkadaşınızla tartışma, ya da işte yaptıklarınızın tam karşılığını almıyor olmak gibi günlük yaşamdaki olaylar mıydı?

Yaşamlarında ciddi değişiklikleri (yakın bir akrabanın kaybı, ebeveynlerin boşanması) olan kişiler, olmayanlara göre daha yüksek düzeyde kardiyovasküler hastalık belirtilerine ve erken ölümlere sahiptirler (Taylor, 2011a). Araştırmacılar, stres kaynakları aynı anda yaşandığında etkilerinin daha şiddetli olabildiğini ortaya koymuşlardır (Rutter ve Garmezy, 1983). Örneğin, bir çalışmada, iki ayrı kronik stres kaynağı tarafından kuşatılmış hisseden kişilerin, sadece bir stres kaynağı ile başa çıkan kişilere göre dört kat daha fazla psikolojik hizmetlere ihtiyaç duyduğunu göstermiştir (Rutter, 1979). Bir çalışmada, ebeveynleri ile olumlu ilişkileri olan ergenlerin stresli yaşam olayların ardından dışsallaştırılmış problemlerinde artış olmadığı bulunmuştur (Oliva, Jimenez ve Parra, 2008). Diğer bir çalışmada, olumsuz yaşam olaylarıyla yaşamakla birlikte duygu düzenleme becerileri iyi olan ergenlerin, daha az etkili duygu düzenleme becerileri olan akranlarına göre kaygı ve depresyon geliştirme olasılıklarının daha düşük olduğu bulunmuştur (McLaughlin ve Hatzenbuehler, 2009)

Bazı psikologlar, gündelik sıkıntı ve canlanmanın stres kaynaklarının etkileri hakkında yaşam olaylarından daha iyi ipucu sağladığı sonucuna varmışlardır (Rowden ve diğerleri, 2011; Tomfohr ve diğerleri, 2011). Bir sıkıntıya katlanmak, işteki gerilim ya da yoksulluk içinde yaşamak gibi önemli yaşam olayları ölçeklerde yer almamaktadır. Ancak, bu yaşam koşullarını (gündelik sıkıntılar) içeren günlük gerilimler oldukça yüksek stresli bir yaşama hatta bazı durumlarda psikolojik bozukluklara veya hastalıklara neden olmaktadır.

İlişkilerde stres, özellikle ergenler arasında yaygındır. Ergenler tarafından belirtilen günlük stresli olayların %46-%82'si kişiler arası ilişkileri, özellikle de ebeveynler, akranlarla ve romantik partnerlerle çatışmayı içermektedir (Seiffge-Krenke, Aunola ve Nurmi, 2009). Kız ergenler, ilişki stresine karşı daha duyarlıdır, kız ergenler ilişki streslerinin daha yüksek düzeyde olduğunu ve ilişki sürdürmeyi sağlayan başa çıkma stratejilerini kullanmalarının daha olası olduğunu belirtmişlerdir (Rose ve Rudolph, 2006; Seiffge-Krenke, 2011). Bu tür ilişkiler yıkıcı olduğunda, ilişki stresini uzun süre yaşamak depresif belirtilere neden olabilmektedir (Grant ve diğerleri, 2006).

Üniversite öğrencileri için en büyük sıkıntılar nelerdir? Bir çalışmada üniversite öğrencilerinin en sık yaşadığı gündelik sıkıntının zamanı boşa harcamak, yalnız kalmak, yüksek başarı standartlarının karşılanmasına ilişkin endişe olduğu görülmüştür (Kanner ve diğerleri, 1981). Aslında, bizim başarı odaklı dünyamızda, başarısızlık korkusu genellikle üniversite öğrencilerinin depresyonunda rol oynar. Üniversite öğrencileri ayrıca eğlenmenin, gülmenin, sinemaya gitmenin, arkadaşlarla iyi geçinmenin ve bir görevi tamamlamanın kendini gün içerisinde iyi hissetmede temel unsurlar olduğunu belirtmişlerdir.

Günlük yaşam-sıkıntıları yaklaşımının eleştirileri arasında, bu yaklaşımının yaşam olayları ölçeğindeki zayıflıkla aynı zayıflığa sahip olduğu yer almaktadır (Dohrenwend ve Shrout, 1985). Örneğin, bir kişinin günlük rahatsızlıkları ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmak bize onun stres kaynaklarına ilişkin algısı, strese karşı fizyolojik dayanıklılığını veya başa çıkma becerisi ya da stratejileri hakkında hiçbir şey göstermez. Ayrıca, günlük sıkıntılar ve gün içerisinde iyi hissetmeyle ilgili ölçeklerin, sağlık ve hastalıkla ilgili objektif ölçümlerle tutarlı bir ilişkisi yoktur.

Sosyokültürel Faktörler: Sosyokültürel faktörler, bireylerin karşılaşma olasılığı olan stres kaynaklarının hangileri olduğunu, olayların stresli olarak algılanıp algılanmadığı ve stres kaynaklarıyla karşılaşılması gerektiğine olan inancı belirlemeye yardımcı olur (Borjas, 2011; Sun ve diğerleri, 2010). Stres içeren sosyokültürel faktörlerin örneği olarak cinsiyeti, kültürlerarası çatışmayı ve yoksulluğu inceleyelim.

Kadın ve erkekler stres kaynaklarına aynı şekilde mi tepki verir? Shelley Taylor (2006, 2011a,b,c), kadınların stresli ve tehdit edici durumlara karşı erkeklere göre "savaş ya da kaç" tepkisi vermelerinin daha az olası olduğunu belirtmiştir. Taylor, kadınların daha çok 'ilgili ve dostça' davrandığını savunmaktadır. Yani, kadınlar

stresli durumlara sık sık kendilerini ve başkalarını koruyarak (modelin *ilgili kısmı*) daha geniş bir sosyal grup ile ittifak yaparak, özellikle de diğer kadınlar tarafından desteklenerek (modelin *dostça parçası*) yanıt verirler.

Kız ve erkek ergenler stresi ve stresle başa çıkma yollarını aynı şekilde mi, farklı şekilde mi yaşarlar? Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, kız ve erkek ergenlerin, okulla (iyi not alma baskısı), ebeveynleriyle (ebeveynleriyle kavga etme gibi), kendisi ile ilgili problemlerle (görünüşünden hoşlanmama gibi), eğlence (yeterli parasının olmaması gibi) ve gelecekleriyle (işsiz kalma gibi) ilgili konularda stres yaşantıları açısından bir farklılık olmadığı ortaya konulmuştur (Seiffge-Krencke, Aunola ve Nurmi, 2009). Ancak, kızlar akran ilişkilerinde daha fazla stres yaşadıklarını (neredeyse hiç arkadaşı olmaması gibi) ve akranlarından yardım almayı da içeren stresle başa çıkma stratejilerini daha aktif kullandıklarını belirtmişlerdir.

Kültürleşme stresi iki farklı kültürel grup arasındaki iletişimden kaynaklanan olumsuz sonuçlar anlamına gelmektedir. ABD'ye göç etmiş çok sayıda kişi kültürleşme stresi yaşamaktadır (Borjas, 2011; Grigorenko ve Takanishi, 2010; Liu ve diğerleri, 2011).

Yoksulluk, bireyler ve aileler için ciddi bir strese neden olabilir (Taylor, 2010; Williams ve Hazell, 2011). Gençlerde başa çıkma konusunda uzman olan Bruce Kompas (2004, s.279), yoksulluğu 'ABD'de gençlerin karşılaştığı en önemli toplusal sorun' olarak adlandırmaktadır. 12. Bölüm'de gördüğümüz gibi, yetersiz barınma, yaşanılan çevrenin tehlikeli olması, ağır sorumluluklar ve ekonomik belirsizlikler gibi kronik koşullar yoksulların yaşamlarında güçlü stres kaynaklarıdır. Ergenler, ekonomik olarak güçlü şartlar yerine düşük gelirli bir ortamda yaşıyorlarsa, tehdit edici ve kontrolsüz yaşam olaylarını deneyimlemeleri daha olasıdır (McLoyd ve diğerleri, 2009).



Amerika'daki ergenler için göçmenliğin kültürleşme stresinin özellikleri nelerdir?

Başa Çıkma: Her ergen ya da beliren yetişkin strese aynı şekilde tepki vermez. Bazı gençler, hayatlarında en ufak bir şey yanlış gittiğinde havlu atarlar. Diğerleri, kişisel sorunlarına çözüm bulmak için çok çalışmaya güdülenir ve bazıları son derece yıpratıcı koşullara bile başarıyla uyum sağlar. Nasıl başa çıkacağınızı biliyorsanız, stresli bir durum oldukça az stresli hale gelebilir.

Başa çıkma nedir? **Başa çıkma,** zorlu durumları idare etmeyi, yaşamdaki sorunlarını çözmek için çaba sarf etmeyi ve strese hâkim olmayı ya da stresi azaltmayı içerir. Stresle başa çıkmak için etkili ya da etkili olmayan çabaları farklı kılan şey nedir?

Bireyin özellikleri cevabın bir parçasını sağlar. Başa çıkmadaki başarı, kontrol duygusu, olumlu duygular ve kişisel kaynakları içeren birçok özellikle bağlantılıdır (Folkman ve Moskowitz, 2004). Başa çıkmadaki başarı, ancak, kullanılan stratejiye ve koşullara da bağlıdır (Hernandez, Vigna ve Kelley, 2010; Zalewski ve diğerleri, 2011; Wadsworth ve diğerleri, 2011). Ergenler ve beliren yetişkinlerin stresle başa çıkmak için kullandıkları birçok yol vardır. Bunlardan bazıları diğerlerinden daha başarılıdır (Seiffge-Krenke, 2011).

Problem Odaklı ve Duygu Odaklı Başa Çıkma: Başa çıkma stratejilerini sınıflandırmada kullanılan stratejilerden biri, başa çıkma konusunda çalışan psikologlar tarafından oldukça kabul görmektedir. Bu strateji Richard Lazarus (2000) tarafından önerilen problem odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkmadır.

Problem odaklı başa çıkma, kişinin yaşadığı sıkıntısıyla açıkça yüzleşmesi ve bu sıkıntıyı çözme çalışması stratejisi için Lazarus'un kullandığı bir terimdir. Örneğin, bir ders ile sorun yaşıyorsanız, üniversitenizdeki çalışma-becerileri merkezine gidebilir ve etkili çalışma yollarını öğrenmek için bir eğitim programına katılabilirsiniz. Bunu yaparak, sorunlarınızla yüzleşir ve bu konuda bir şeyler yapma girişiminde bulunmuş olursunuz. 39 araştırma çalışmasının incelendiği bir değelendirme makalesinde, problem odaklı başa çıkmanın, travma ve sıkıntının ardından oluşan olumlu değişikliklerle ilişkili olduğu ortaya konulmuştur (Linley ve Joseph, 2004).

kültürleşme stresi: İki farklı kültürel grup arasındaki iletişimden kaynaklanan olumsuz sonuçlardır.

başa çıkma: Zorlu durumları idare etmek, yaşam sorunlarını çözmek için harcanan çabayı arttırmak, strese hakim olmak ya da stresi azaltmaktır.

problem odaklı başa çıkma: Kişinin sıkıntısıyla açıkça yüzleşme ve bu sıkıntısını çözmeyi deneme stratejisi için Lazarus'un kullandığı bir terimdir.



Problem-odaklı ve duygu-odaklı başa çıkma nasıl ayırt edilebilir?

Duygu odaklı başa çıkma, strese duygusal düzeyde özellikle de savunma mekanizmalarını kullanarak tepki verme için Lazarus'un kullandığı bir terimdir. Duygu odaklı başa çıkma, bir sorundan kaçınmayı, olan şeyi rasyonelleştirmeyi, onun oluşumunu inkâr etmeyi, ona gülüp geçmeyi veya çareyi dini inançlarda aramayı içermektedir. Eğer duygu odaklı başa çıkma kullanıyorsanız, size zor gelen bir derse gitmekten kaçınabilirsiniz. Dersin önemli olmadığını söyleyebilirsiniz, bir sorununuz olduğunu inkâr edebilirsiniz veya o konuda arkadaşlarınızla şaka yapabilirsiniz. Bunun bir sorunla yüzleşmek için iyi bir yol olması gerekmez. Örneğin bir çalışmada, depresyonda olan bireylerin depresyonda olmayanlara göre sorunla yüzleşmekten daha çok kaçındıkları ortaya çıkmıştır (Ebata ve Moos, 1989). Şehirde yaşayan gençlerle yapılan bir çalışmada, duygu odaklı başa çıkmanın, problemlerin ortaya çıkma riskinde artışla bağlantılı olduğu bulunmuştur (Tolan ve diğerleri, 2004).

Bazen, duygu odaklı başa çıkma uyumu sağlayabilir. Örneğin, inkâr, ölüm ya da ölüm gerçeği çok güçlü olduğunda duygu seliyle mücadele için bir koruyucu mekanizmadır. İnkâr, stresi başa çıkılabilecek zamana kadar erteleyerek şokun yıkıcı etkilerine karşı koruyabilir. Ancak diğer durumlarda duygu odaklı başa çıkma uyumu bozabilir. Flört ettiğiniz kişi başka biriyle ilgilenmeye başladığında bile sizi sevmediğini inkar etmek sizi hayatınıza devam etmekten alıkoyar.

Birçok kişi, hem problem odaklı hem de duygu odaklı başa çıkmayı stresli bir durumla mücadele etmek için başarılı şekilde kullanmaktadır (Romas ve Sharma, 2010). Uzun süreli de olsa, problem odaklı başa çıkma duygu odaklı başa çıkmadan genellikle daha iyi çalışır (Heppner ve Lee, 2001).

Diğer bir zararlı başa çıkma stratejisi sorunu yok sayarak geçeceğinin umut edilmesini içeren kaçınmadır (Wadsworth ve diğerleri, 2011). Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, başa çıkma tarzı olarak kaçınmayı ve duygu odaklı başa çıkmayı kullanan ergenlerin depresyona yatkınlığının ve intihar düşüncelerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Horwitz, Hill ve King, 2011).

Olumlu Düşünme: Olumlu düşünme ve olumsuz düşüncelerden kaçınma, stresle başa çıkmaya çalıştığımız hemen hemen her durumda kullandığımız iyi stratejilerdir (Greenberg, 2011; McCarty, Violette ve McCauley, 2011). Neden? Olumlu ruh hali, bilgileri etkili olarak işleme yeteneğimizi geliştirir ve benlik saygısını arttır. Çoğu durumda, iyimser bir tutum, kötümser olanından üstündür. Bu, Albert Bandura'nın (2001, 2009, 2010a) başa çıkmada öz yeterliğin önemini anlattığındaki gibi, bize çevremizi kontrol ettiğimiz hissini verir. Olumlu düşünme, 1. Bölüm'de anlatılan pozitif psikoloji hareketinin bir yansımadır. Hatırlanacağı gibi pozitif psikoloji alanındaki psikologlar, olumlu bireysel özellikler, umut ve iyimserliğe daha fazla vurgu yapılmasını beklemektedir (King, 2011). 5.000'den fazla genç ergenin katıldığı prospektif bir çalışmada iyimser düşünme tarzının düşük düzeydeki depresyon belirtilerini, düşük düzeyde madde kullanımını ve antisosyal davranışları yordadığı bulunmuştur (Patton ve diğerleri, 2011a).

Destek: Başkalarından alınan destek, stresle baş edebilmenin önemli bir yönüdür (Taylor, 2011a,b,c). Aile üyeleri, arkadaşlar ya da bir mentör gibi başkalarına olan yakın ve olumlu bağlanma, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında strese karşı devamlı bir koruyuculuk üstlenir (Shaver ve Mikulincer, 2012).

Destek sağlayan bireyler, stres altındaki ergen ve beliren yetişkinlere bu durumla daha etkili başa çıkabilmeleri için spesifik eylemler ya da planlar önerebilir (Hahn, Payne ve Lucas, 2011). Örneğin, bir mentör ya da psikolojik danışman, ergenin aşırı okul yükünden kaynaklanan stresini fark edebilir. Mentör ya da psikolojik danışman, ergenlere ya da beliren yetişkinlere daha iyi bir zamanını yönetimi veya görevlerini daha etkili yürütebilmesi için çeşitli yollar önerebilir. Arkadaşlar ve aile üyeleri, stres altında bulunan ergen ve beliren yetişkini, kendilerinin değerli biri olduğuna ve herkes tarafından sevildiğine ikna edebilir. Başkalarının ilgilendiğini bilmek, ergen ve beliren yetişkinlerin stresle başa çıkmasında büyük bir güvence sağlar.

Ergenler, yakın bir arkadaşının ya da bir sınıf arkadaşının ani ölümü gibi ciddi bir stres yaşadığında bu durum travmatik olabilir (Seiffge-Krenke, 2011). Bu gibi durumlarda, ergenlerin desteğe ulaşabilmeleri ve duygularını başkalarıyla paylaşmaları son

gelişimsel **bağlantı**

Bağlanma: Kaygılı veya kaçıngan bağlanan beliren yetişkinlerin, güvenli bağlananlara oranla problem geliştirme olasılıkları daha yüksektir. Bölüm 8, s. 270.

duygu odaklı başa çıkma: Strese duygusal düzeyde özellikle de savunma mekanizmalarını kullanarak tepki verilmesi ile ilgili olarak Lazarus tarafından tanımlanan bir terimdir.

kariyerle *bağlantı*

Luis Vargas, Çocuk Klinik Psikoloğu

Luis Vargas, Klinik Psikoloji Staj Programı yöneticisi ve New Meksika Sağlık Bilimleri Merkezi Üniversitesinde Psikiyatri Bölümü profesörüdür. O ayrıca New Meksiko Çocuk Psikiyatri Hastenesi Üniversitesinde psikoloji direktörüdür.

Dr. Vargas lisans derecesinin Teksas'ta St. Edwards Üniversitesi Psikoloji Bölümünden, yüksek lisans derecesini Teksas'ta bulunan Trinity Üniversitesinden ve doktora derecesini de Nebraska-Lincoln Üniversitesinin Klinik Psikolojisi Bölümünden almıştır.

Onun araştırma ilgisi temelde kültürel konular ve çocuk, ergen ve ailelerin sağaltımı ve değerlendirilmesidir. O, kültüre duyarlı ruh sağlığı hizmeti vermek için daha iyi yollar bulmaya güdülenmiştir. Onun özelliğinden biri Latin gençlerde çocuk suçluluğu ve madde bağımlılığının sağaltımına odaklanmış olmasıdır.



Luis Vargas bir genç kızla çocuk terapisi seansı sırasında.

Klinik psikologların neler yaptıkları hakkında daha fazla bilgi edinmek için, sayfa 47'de bulunan Ergen Gelişiminde Kariyerler ekine bakınız.

derece önemlidir. Yapılan son analizler, çevirim içi ağın, bir arkadaşın ölümünden sonra, ergenlerde başa çıkmayı kolaylaştırdığını göstermektedir (Williams ve Merten, 2009).

Bağlamlar ve Başa Çıkma: Başa çıkma, bağımsız bir süreç değildir, çevrenin beklentilerinden ve çevre şartlarından etkilenir. Başa çıkma stratejilerini, içinde oluştukları özel durumlarda değerlendirmek gerekir (Mash ve Wolfe, 2009; Portes ve Rivas, 2011). Örneğin, bir strateji bir durumda etkili olabiliyorken diğer durumda etkili olmayabilir, bu durumun kontrol edilebilme ölçütüne bağlıdır. Bu nedenle bir sınavdan önce ve sınavdan sonra sonuçları beklerken zihinsel rahatlamayı sağlamak için problem odaklı başa çıkma uyumu sağlamaktadır. Bağlamsal yaklaşımda önemi vurgulanan başa çıkma esnekliği, durumun gerekliliklerine yönelik olarak başa çıkma stratejilerini değiştirme ve eşleme yeteneğidir.

Ergenlerde stresle başa çıkmaya yardımcı olan bir kişi hakkında bir şeyler okumak için, *Kariyerle Bağlantı* başlığına bakınız.

Başa çıkma stratejilerine ilişkin daha fazla bilgi edinmek isterseniz bizim hali hazırda tartıştığımız bazı stratejileri ve bazı başka stratejileri tanıtan *Sağlık ve İyilik Hali ile Bağlantı* başlığına bakınız.

Kaynak	Nitelik
Birey	İyi bir zihinsel işlev Cazip, girişken, uysal mizaç Öz-güven, yüksek benlik saygısı Yetenekeleri, inanç
Aile	Bakım veren ebeveynle yakın ilişki Yetkili ebeveynlik: sıcak, yapıcı, yüksek beklentiler Sosyo ekonomik avantajlar Destekleyici aile bağlantıları
Aile Ötesi Bağlamlar	Aile dışında bakım veren yetişkinlere bağlanma Olumlu kuruluşlara bağlantı Devam edilen etkili okullar

ŞEKİL **13.3**
PSİKOLOJİK OLARAK SAĞLAM OLAN ÇOCUK VE ERGENLERİN NİTELİKLERİ

PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK

Ergenler ve beliren yetişkinler yoksulluk gibi olumsuz koşullarla karşı karşıya kaldıklarında bile bazı özellikleri onları daha güçlü hale getirir (Compas ve Reeslund, 2009). 1. Bölüm'de gördüğümüz gibi, bazı ergenler ve beliren yetişkinler hayatın olumsuzlukları üzerine zafer kazanır. Ann Masten (2001, 2006, 2007, 2011; Masten ve diğerleri, 2009, 2010) psikolojik sağlamlık üzerine olan araştırma literatürünün analizini yaptığında bazı bireysel (iyi bir zihinsel işlev gibi), ailesel (ilgili ebeveyn figürüyle olan yakın ilişki), aile dışı (aile dışında olumlu sosyal davranışları olan yetişkinlere bağlantı) faktörlerin, ergenlerde psikolojik sağlamlığın ayırt edici özellikleri olduğunu bulmuştur (bakınız Şekil 13.3).

sağlık ve iyilik hali ile *bağlantı*

Ergenlerde ve Beliren Ergenlerde İşe Yarayan Baş Etme Stratejileri Nelerdir?

Aşağıda, ergenler ve beliren yetişkinler için faydalı olan bazı başa çıkma stratejileri yer almaktadır:

- **Olumlu ve iyimser düşün:** Olumlu düşünme ve olumsuz düşüncelerden kaçınma, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin stresle başa çıkmaya çalıştığı herhangi bir durumda kullanacağı iyi stratejilerdir. Neden? Olumlu ruh hali, bilgileri etkili olarak işleme yeteneğimizi geliştirir ve benlik saygısını arttır. Pek çok durumda iyimser tutum, kötümser tutuma göre üstünlük sağlamaktadır. Bu, Albert Bandura (2001, 2009, 2010a)'nın başa çıkmada öz yeterliğin önemini anlattığındaki gibi, bize çevremizi kontrol ettiğimiz hissini verir.
- **Öz-kontrolünü arttır:** *Daha iyi bir öz kontrol geliştirmek etkili bir başa çıkma yöntemidir. Bir sorunla başarılı şekilde başa çıkmak genellikle zaman alır (haftalar, aylar, hatta bazı durumlarda yıllar). Problemli davranışlarıyla ilgilenen birçok ergen ve beliren yetişkin, bu problemiyle başa çıkmak için bir planı devam ettirmede zorluk yaşarlar, çünkü problem davranışları (sınava çalışma yerine yemek yeme, sigara içme, alkol alma gibi) ergenlere anlık haz sağlar. Öz-kontrol programını zaman içerisinde sürdürebilmek için bu anlık hazlardan vazgeçebilmek önemlidir.*
- **Sosyal destek arayın:** *Araştırmacılar, sürekli olarak, sosyal desteğin ergenlerin ve beliren yetişkinlerin stresle başa çıkmasına yardımcı olduğunu bulmaktadırlar (Taylor, 2011a,b,c). Örneğin, depresif ergenler ve beliren yetişkinler, depresyonda olmayan akranlarına göre aile üyeleriyle, arkadaşlarıyla ve iş arkadaşları ile daha az destekleyici ilişkilere sahiptir (Nolen-Hoeksema, 2011).*
- **Bir psikolojik danışmana ya da terapiste başvurun:** *Eğer ergen ve beliren yetişkin karşılaştığı sorun(lar)la baş edebilecek gibi değilse, bir psikolojik danışman ya da terapistten profesyonel bir yardım almak çok önemlidir. Çoğu üniversitenin, öğrencilere tarafsız, profesyonel psikolojik danışmanlık sağlayan bir psikolojik danışma servisi vardır.*
- **Birden fazla başa çıkma stratejisi kullanın:** *Stresli koşullarla karşılaşan ergen ve beliren yetişkinin seçeceği birçok strateji bulunmaktadır (Greenberg, 2011). Genellikle, birden fazla strateji seçmek akıllıcadır, çünkü tek bir strateji belirli bir bağlamda işe yaramayabilir. Örneğin, stresli bir yaşam olayını (ebeveyn ölümü ya da romantik bir ilişki dağılması gibi) ya da bunun gibi bir dizi olay yaşayan ergen ve beliren yetişkin bir ruh sağlığı uzmanına gidebilir, sosyal destek arayabilir, düzenli spor yapabilir, alkol almayı azaltabilir ve gevşeme egzersizleri yapabilir.*

Tek başına kullanıldığında bu stratejilerin hiçbiri yeterli olmayabilir, ancak bunların birleşik etkisi ergenlerin ya da beliren yetişkinlerin stresle başarılı şekilde başa çıkmasına olanak verir. Akranlar, aileler ve etnik köken üzerine yapılan araştırmalardan öğrendiklerinizi hatırlayacak olursanız başka hangi stratejiler stresle başa çıkmada yardımcı olabileceğini düşünün.

Masten ve meslektaşları (2006) ergenlik dönemindeki psikolojik sağlamlığın beliren yetişkinlikteki psikolojik sağlamlıkla bağlantılı olduğu; fakat psikolojik sağlamlığın beliren yetişkinlikte de gelişebileceği sonucuna varmıştır. Masten ve meslektaşları ayrıca, beliren yetişkinlikte bazı bireylerin, yaşamlarını daha iyi hale getirmeye, plan yapma yeteneklerini geliştirmeye ve hayatlarına daha olumlu bir gelişim süreci sağlayacak etkili kararlar almaya güdülendiklerini ortaya koymuşlardır. Bazı durumlarda, belirgin bir kişi, 1. Bölüm'ün başında bahsettiğimiz Michael Maddaus'un hayatındaki durum gibi, beliren yetişkini oldukça olumlu şekillerde etkileyebilir. Hatırlarsınız çocukluk ve ergenlikteki stres, çatışma, hayal kırıklığı ve sorunlarla dolu bir yaşamı olan Maddaus, beliren yetişkinlik döneminde oldukça yetkin bir mentörle bağlantı kurmuş ve bu mentörün Maddaus'un hayatını düzenlemesine yardım etmesi sonucunda Maddaus başarılı bir cerrah olmuştu. Masten ve meslektaşlarına göre (2006) romantik bir ilişki ya da bir çocuğun doğması beliren yetişkinin yaşamında değişimi teşvik edebilir ve beliren yetişkinin olumlu bir gelecek için güçlü bir kararlılık geliştirmesine yol açar.

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH1 Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde ortaya çıkan sorunların doğasını tartışma.

Gözden Geçir

- Biyopsikososyal yaklaşım nasıl nitelendirilir?
- Gelişimsel biyopsikososyal yaklaşım ne demektir?
- Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde ortaya çıkan sorunların genel nitelikleri nelerdir?
- Ergenlik ve beliren yetişkinlikte stres ve başa çıkmanın doğası nedir?
- Bazı ergenler ve beliren yetişkinlerin psikolojik sağlamlıkları nasıl açıklanır?

Bağlantı Kur

- Arkadaşlık (9. Bölüm'de tanımlanan) hem strese hemde başetmeye nasıl katkıda bulunur?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Ergenlik döneminizde yaşadığınız en büyük stress kaynağınız neydi? Nasıl başa çıkmıştınız? Açıklayın.

2 Sorunlar ve Bozukluklar

ÖH2 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte yaşanan bazı sorun ve bozuklukları tanımlama.

Madde Kullanımı | Çocuk Suçluluğu | Depresyon ve İntihar | Yeme Bozuklukları

Ergenler ve beliren yetişkinlerin en önemli sorunları ve yaşadıkları bozukluklar nelerdir? Bu problemler ve bozukluklar, madde ve alkol kullanımı, çocuk suçluluğu, okul sorunları, yüksek riskli cinsel davranışlar, depresyon ve intihar ve yeme bozukluklarını içermektedir. Önceki bölümlerde, okulla ilgili sorunları ve cinsel sorunları tartışmıştık. Burada, madde kullanımı başlayarak diğer problemleri inceleyeceğiz.

MADDE KULLANIMI

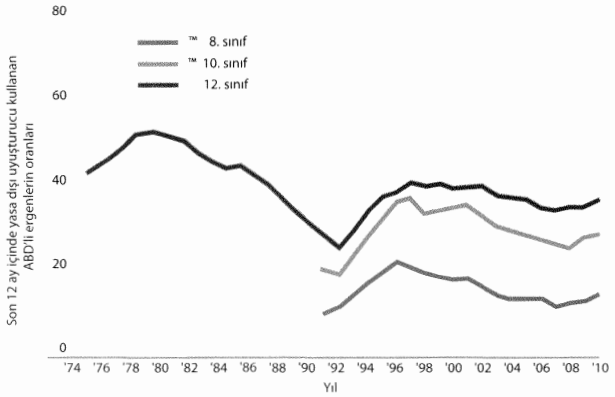
Amerika Birleşik Devletlerinde, uyuşturucu kullanımının ergenler ve beliren yetişkinler arasında yaygınlığı nedir? Ergenler ve beliren yetişkinler tarafından alınan çeşitli uyuşturucuların niteliği ve etkileri nelerdir? Ergen ve beliren yetişkinlerin uyuşturucu kullanımına katkıda bulunan faktörler nelerdir? Şimdi bu soruları araştıralım.

Genel Uyuşturucu Kullanımı Eğilimi: 1960'lı ve 1970'li yıllar yasadışı uyuşturucu kullanımında belirgin artış olan bir dönemdi. Bu yıllardaki sosyal ve politik kargaşa pek çok gencin esrar, uyarıcı maddeler ve halüsinojenler kullanmasını kolaylaştırdı. Aynı zamanda bu yıllarda ergen ve beliren yetişkinlerin alkol tüketiminde de artış kaydedildi (Robinson ve Greene, 1988). Ergen ve beliren yetişkinlerin madde kullanımı hakkında daha kesin veriler son yıllarda toplanmıştır. 1975'ten beri her yıl, Michigan Üniversitesi Sosyal Araştırmalar Enstitüsünde çalışan Lloyd Johnson ve meslektaşları, devlet liselerinde ve özel liselerde okuyan çok sayıda Amerikalı lise son sınıf öğrencilerinin uyuşturucu kullanımını takip etmektedir. Bu araştırmacılar, 1991 yılından bu yana, sekizinci ve onuncu sınıf öğrencilerinde de uyuşturucu kullanımını da takip etmekte ve zaman zaman beliren yetişkinler arasındaki madde kullanımını değerlendirerek bu gruptakileride orta yetişkinliğe kadar izlemektedirler. Michigan Üniversitesinin bu çalışması Geleceği İzleme Çalışması (Monitoring the Future Study) olarak adlandırılmıştır (Johnston ve diğerleri, 2011).

Bu çalışmaya göre, yasadışı herhangi bir madde kullanan sekizinci, onuncu ve on ikinci sınıf ABD'li öğrencilerin oranları, 1990'ların sonları ve yirmi birinci yüzyılın ilk yıllarında azalmıştır (Johnston ve diğerleri, 2011) (bakınız Şekil 13.4). ABD'li ortaokul öğrencileri arasında madde kullanımı 1980'li yıllarda azalmış fakat 1990'lı yılların başlarında artmaya başlamıştır (Johnston ve diğerleri, 2011). 1990'ların sonları ve yirminci birinci yüzyılın başlarında yasadışı herhangi bir uyuş-

ŞEKİL **13.4**

ABD'DE SEKİZİNCİ, ONUNCU VE ON İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE MADDE KULLANIMI: Bu grafik, ABD'de, sekizinci ve onuncu sınıf öğrencilerinin 1991'den 2010'a kadar ve on ikinci sınıf öğrencilerinin 1975'ten 2010'a kadar son 12 ay içerisinde rapor edilen yasa dışı madde kullanımlarını göstermektedir (Johnston ve diğerleri, 2011).



turucu kullanıldığı rapor eden ortaokul öğrencilerinin oranı yeniden düşmüştür. Bu süre boyunca ergenler tarafından yasadışı uyuşturucu kullanımdaki genel düşüş sekizinci sınıflar için yaklaşık 1/3 oranında, onuncu sınıflar için 1/4 oranında ve on ikinci sınıflar için yaklaşık 1/8 oranında olmuştur. Şekil 13.4, 1975 yılından beri ABD'li lise son sınıf öğrencileri tarafından uyuşturucu kullanımının genel eğilimini ve 1991 yılından beri ABD'li sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinin uyuşturucu kullanma eğilimini göstermektedir. Yirmi birinci yüzyılda ABD ergenlerinin uyuşturucu kullanımda en fark edilir azalma LSD, kokain, sigara, sakinleştirici, trankilizerler ve ekstasi kullanımında olmuştur. Esrar, Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa'da en çok kullanılan yasa dışı uyuşturucudur (Hibell ve diğerleri, 2004; Johnston ve diğerleri, 2011).

Marihuana kullanımının da dâhil olduğu Şekil 13.4'te görüldüğü gibi, ABD'li ergenler tarafından yasadışı uyuşturucu kullanımında 2009 ve 2010 yıllarında artış oluşmuştur. Ancak, marihuana kullanımı, yasadışı uyuşturucu listesinden çıkarıldığında, ABD'li ergenler arasında 2009 ve 2010 yıllarında bir artış olmadığı görülmektedir (Johnston ve diğerleri, 2011).

Johnson ve meslektaşları (2005) ergenlerin uyuşturucu kullanımının tehlikesi konusundaki inançlarının zamanla sarsılmış olmasıyla; 'nesillerin unutulması"nın 1990'larda ergenlerde uyuşturucu kullanımını artmasına katkı sağladığını belirtmiştir. ABD'li ergenler tarafından uyuşturucu kullanım oranlarındaki son durgunlaşmada gençlerin madde kullanımının tehlikelerini algılamalarındaki artışın bir rolü olduğu düşünülmektedir (Johnston ve diğerleri, 2011).

Şimdide, bazı ergenler ve beliren yetişkinler tarafından kullanılan uyuşturucu maddeleri ayrı ayrı ele alalım.

Alkol: Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin yaşamlarında alkolün rolüne ilişkin daha fazla bilgi için ergenler ve beliren yetişkinlerin alkol kullanımını, alkol kötüye kullanımını ve alkol kullanımının risk faktörlerini inceleyelim.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlikte Alkol Kullanımı: ABD'li ergenlerde alkol kullanımı ne kadar yaygındır? Son yıllarda, ergenlerdeki alkol kullanımındaki oldukça büyük azalma olmuştur (Johnston ve diğerleri, 2011). Son 30 gün içinde hiç alkol almadıklarını söyleyen ABD'li sekizinci sınıf öğrencilerinin oranı 1996'da yüzde 24 iken 2010'da yüzde 14'e düşmüştür. Son 30 gün içinde alkol kullanım sıklığı, onuncu sınıflar arasında 2001'de yüzde 39 iken 2010'da yüzde 29'a düşmüştür ve lise son sınıf öğrencileri arasında da 1980'de yüzde 72 iken 2010'da yüzde 41'e düşmüştür. Lise son sınıf öğrencilerde aşırı alkol kullanımı (Michigan Üniversitesi'nin envanterinde son iki hafta içinde üst üste beş ya da daha fazla içki olarak tanımlanmıştır), 1980'de yüzde 41 iken 2010'da yüzde 27'ye düşmüştür. Sekizinci ve onuncu sınıf öğrencileri arasında da aşırı alkol kullanımı son yıllarda azalmıştır. Aşırı alkol kulla-

nımında tutarlı bir cinsiyet farkı vardır, erkeklerde aşırı alkol kullanım oranı kadınlardan daha yüksektir (Randolph ve diğerleri, 2009).

Liseden üniversiteye geçiş, alkolün kötüye kullanımında kritik bir geçiş (Johnston ve diğerleri, 2010). İçki içen yaşça daha büyük ergenlerin ve genç büyük çoğunluğu, içki içmenin kendi yaşlarındaki insanlar arasında yaygın olduğunun ve büyük ölçüde kabul edilir olduğunun ve hatta içki içilmesinin akranları tarafından beklendiğinin farkındadır. Ayrıca, bu gençler alkol kullanmanın hatta ara sıra yoğun alkol kullanmanın bazı sosyal açıdan ve başa çıkma ile ilgili bazı faydaları olduğunu algılayabilirler.

2009'da ABD'li üniversite öğrencilerinin yüzde 42'si son 30 gün içinde sarhoş olduklarını belirtmişlerdir (Johnston ve diğerleri, 2010). Bu oran hâlâ yüksek olmasına rağmen, 2009 yılında yüzde 42 rakamı, 2006'daki yüzde 48'lik zirveden düşüşü yansıtmaktadır. Aşırı içki içmenin etkilerinden üniversite öğrencileri de payını almaktadır. 140 yerleşke üzerinde içki içme örüntüsünün araştırıldığı ulusal bir araştırmada, aşırı içki içenlerin neredeyse yarısının ders kaçırma, fiziksel yaralanmalar, polisle sorun yaşama ve korunmasız cinsel ilişkiyi içeren sorunları yaşadıkları belirlenmiştir (Wechsler ve diğerleri, 1994). Bu çalışmada ayrıca, aşırı alkol alan üniversite öğrencilerinin almayan öğrencilere göre 11 kat daha fazla alkollü araba kullandığı ve iki kat daha fazla korunmasız cinsel ilişki yaşadığı görülmüştür.



Aşırı alkol alma ile ilişkilendirilen sorunlar nelerdir?

Dışarı çıkmadan önce içki içmek olarak tanımlanan oyun öncesi (pregaming) üniversite öğrencileri arasında sık görülürken ve lise öğrencileri arasında da görülme sıklığı artmaktadır (Zamboanga ve diğerleri, 2011). Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, bir üniversite yerleşkesindeki öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin iki haftalık dönemde en az bir kez oyunöncesi aldığı ortaya konulmuştur (DeJong, DeRicco ve Schneider, 2010). Yakın zamanda yapılan bir başka çalışmada, bir üniversite yerleşkesinde 18 ile 24 yaşları arasındaki kadınların yaklaşık üçte ikisinin oyunöncesi aldıkları bulunmuştur (Read, Merrill ve Bytschkow, 2010). Amacının sarhoş olmak olduğu alkol oyunları da üniversite yerleşkelerinde yaygındır (Cameron ve diğerleri, 2010; Labrie ve diğerleri, 2011). Yüksek oranlarda alkol kullanımı günübirlik cinsel ilişkiye girme, korunmasız cinsel ilişki ve cinsel saldırılar gibi yüksek düzeyde cinsel risk alma davranışlarıyla bağlantılıdır (Enyeart Smith ve Wessel, 2011; Lawyer ve diğerleri, 2010).

1990'lı yıllar ve yirmi birinci yüzyılın ilk on yılında, beliren yetişkinlik dönemindeki kadınlarda aşırı alkol kullanımının artması ciddi bir endişe kaynağıdır (Davis ve diğerleri, 2010; Smith ve Berger, 2010). Ancak, 2007'den 2009'a kadar kız ve erkek üniversite öğrencileri arasında aşırı alkol tüketiminde bir düşüş olmuştur (Johnston ve diğerleri, 2010). Son 30 gün örneği için, erkek üniversite öğrencilerinin (yüzde 48) kadın üniversite öğrencilerine (yüzde 39) göre aşırı alkol kullanım oranları çok daha yüksektir (Johnston ve diğerleri, 2010).

Alkol Kullanımında Risk Faktörleri: Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin alkol kullanımındaki risk faktörleri arasında kalıtım, aile etkileri, akran ilişkileri, bazı kişilik özellikleri ve motivasyonel özellikler yer almaktadır. Alkolizmde hem genetik hem de çevresel faktörlerin etkisinin önemini vurgulamasının yanı sıra genetik yatkınlığa ilişkin kanıtlar vardır (Hart, Ksir ve Ray, 2011).

Ergenlerin ve beliren yetişkinlerin alkol kullanımı ebeveynlikle ilişkilidir (Reimuller, Hussong ve Ennett, 2011; Ryan ve diğerleri, 2011; Wolff ve Crockett, 2011). Aşırı alkol alan ergenler büyük ölçüde gerginliğin yaşandığı mutsuz bir yuvadan gelmektedir. Bazı ergenler, kendilerine yetersiz bakım sağlayan, güvensiz bağlandıkları, aile yönetim uygulamalarında zayıf olan (düşük denetim, belirsiz beklentiler, olumlu davranışların az ödüllendirilmesi gibi) ve alkol kullanımına izin veren ebeveynlere sahiptir (Barnes, Farrell ve Banerjee, 1995).

Akran grupları ergenler ve beliren yetişkinlerin alkol kullanımında özellikle önemlidir (Wolff ve Crockett, 2011). Örneğin, bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin aşırı alkol alıp almamasının, arkadaşlarının içme davranışı bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır (Jamison ve Myers, 2008). Bu çalışmada, içki içmeyle ilgili olarak erkek akranların, kız akranlara göre daha fazla baskı yaptığı bulunmuştur (Jamison ve Myers, 2008).



Ergenlerin aşırı alkol almasına katkıda bulunan faktörler nelerdir?

ABD'li ergenlerin sadece alkol kullanmalarına değil diğer maddeleri de kullanmalarına ilişkin endişeler vardır. Şimdi de halüsinojenlerden başlayarak ergenlerin kullandıkları diğer maddeleri inceleyeceğiz.

Halüsinojenler: Sanrı yaratan (kafa-yapıcı) uyuşturucular olarak da adlandırılan **halüsinojenler,** bireyin algısal deneyimlerini değiştiren ve halüsinasyonlar (sanrılar) ortaya çıkaran uyuşturucularıdır. Öncelikle, güçlü halüsinojenik özellikleri olan LSD'yi daha sonrada orta düzeyde bir halüsinojen olan esrarı tartışacağız.

LSD: LSD *(liserjik asit dietilamit)* çok az bir dozla bile algısal çarpıklıklara neden olan bir halüsinojendir. Bazen görüntüler keyifli, bazen de hoş değildir ya da korkutucudur. 1960'lı ve 1970'li yıllarda LSD'ye olan rağbet, LSD'nin öngörülemeyen etkilerinin halka açıklanmasıyla 1970'lerin ortalarında azalmaya başlamıştır. Ancak, ergenlerde LSD kullanımı 1990'lı yıllarda artmıştır (Johnston ve diğerleri, 2011). 1985 yılında ABD'li lise son sınıf öğrencilerinin % 1.8'i son 30 gün içinde LSD kullandığını belirtirken; bu oran, 1994'te % 4'e çıkmıştır Ancak, LSD kullanımı 2001 yılında % 2.3'e gerilemiş ve daha sonra 2010 yılında % 1'in biraz altına düşmüştür (Johnston ve diğerleri, 2011).

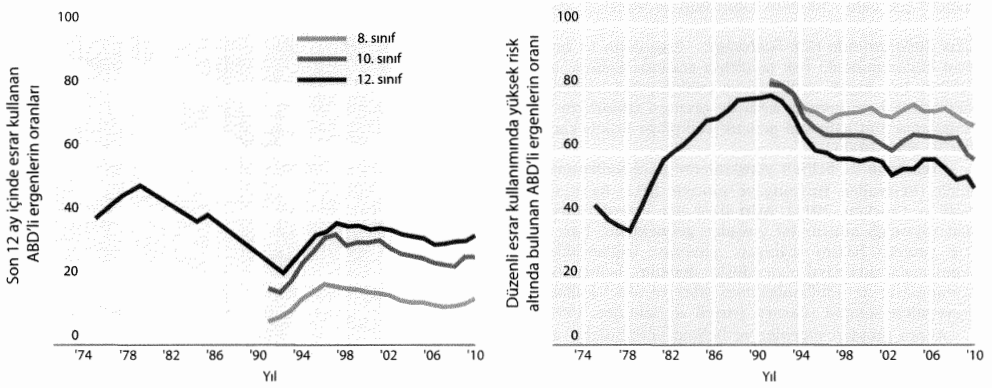
Esrar: *Esrar,* LSD'ye göre daha hafif bir halusinojendir, *Canabis sativa* adındaki kenevir bitkisinden elde edilmektedir. Esrar, hafıza ve dikkat kaybına neden olabildiği için esrar içmek iyi bir okul performansına sahip olmayı güçleştirir . Ergenler tarafından esrar kullanımı 1980'li yıllarda azalmıştır. Örneğin, 1979 yılında, lise son sınıf öğrencilerinin % 37'si son bir ay içinde esrar kullandığını belirtirken; 1992'de bu oran %19'a ve 2006'da da yüzde 18'e düşmüştür (Johnston ve diğerleri, 2011) (bakınız, Şekil 13.5). Ancak ABD'li ergenlerin esrar kullanımı 2008'den 2010'a bir artış göstermiştir. Esrar kullanımının son yıllarda artmış olmasının bir nedeni, çok az ergenin esrar kullanımından doğan tehlikenin farkında olmasıdır (bakınız, Şekil 13.7).

Uyarıcılar: **Uyarıcılar** (Stimulantlar), merkezi sinir sisteminin aktivitesini arttıran maddelerdir. En yaygın olarak kullanılan uyarıcılar, kafein, nikotin, amfetamin ve kokaindir.

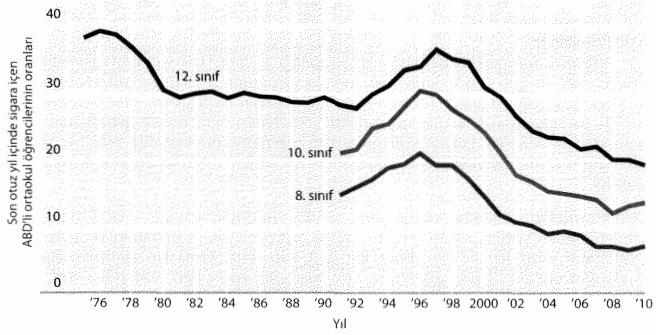
halusinojenler: Sanrı yaratan (kafa yapan) olarak da adlandırılan, bireyin algısal deneyimlerini değiştiren ve halüsünasyon üreten uyuşturucularıdır.

uyarıcılar: Merkezi sinir sisteminin etkinliğini arttıran maddelerdir.

Sigara İçme: Sigara içme (içindeki aktif uyuşturucu nikotindir) en ciddi fakat henüz önlenemeyen sağlık sorunlarından biridir. Amerika Birleşik Devletleri'nde lise ve üniversiteli gençlerin önemli bir kısmı düzenli sigara içme alışkanlığına sahip olmakla bir-



ŞEKİL **13.5**
ABD'Lİ ERGENLERDE ESRAR KULLANMA EĞİLİMİ VE RİSKİ



ŞEKİL **13.6**
ABD'Lİ ORTA OKUL ÖĞRENCİLERİNDE SİGARA İÇME EĞİLİMİ

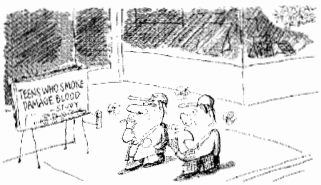
likte sigara içilmeye 7. ve 9. sınıflar arasında başlanmaktadır. Johnston ve diğerleri tarafından 1975'te başlatılan ulusal araştırmadan bu yana, sigara lise son sınıf öğrencileri tarafından günlük olarak en çok kullanılan maddedir (Johnston ve diğerleri, 2011).

Sigara içmede, akran grupları özellikle rol oynar (Metzger ve diğerleri, 2011). Bir çalışmada, mevcut sigara içme riskinin, en az yarısının sigara içtiği akran ortamıyla, en iyi birkaç arkadaşının sigara içmesiyle ve sigara içmenin okulda yaygınlığıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Alexander ve diğerleri, 2001). Ayrıca son yıllarda yapılan bir çalışmada, sigaraya erken başlamanın, ebeveynin sigara içmesinden çok kardeşlerin ve akranların sigara içmesinin yordadığı bulunmuştur (Kelly ve diğerleri, 2011).

Ergenler arasında sigara içme azalmaktadır (bakınız Şekil, 13.6). ABD'li ergenler arasında sigara içme oranları 1996 ve 1997 yıllarında zirve yapmış ve o zamandan beri yavaş yavaş azalmaya başlamıştır (Johnston ve diğerleri, 2011). 1996 yılında en üst düzeyde kullanımın sonrasında, ABD'li sekizinci sınıflar için sigara içme oranı yüzde 50 oranında düşmüştür. 2010 yılında, son 30 gün içinde sigara içtiğini söyleyen ergenlerin oranı, yüzde 19 (on ikinci sınıflar), yüzde 14 (onuncu sınıflar) ve yüzde 7 (sekizinci sınıflar) olarak bulunmuştur. 1990'ların ortalarından bu yana sigarayı zararlı olarak algılayan, sigara içmeyi onaylamayan, etrafında sigara içilmesini daha az kabul eden ve sigara içmeyen partner tercih eden ergenlerin oranında bir artış olmuştur (Johnston ve diğerleri, 2011).

Sigaraya erken başlamanın yıkıcı etkileri bir araştırmayla eve taşınmıştır, buna göre; ergenlik yıllarında sigara içilmesinin, daha sonra bırakılsa bile, akciğerlerde kalıcı genetik değişikliklere neden olduğu ve kişinin sonsuza kadar akciğer riski taşıdığı bulunmuştur (Wiencke ve diğerleri, 1999). Çalışma bulgularına göre, yirmili yaşlarda sigaraya başlayanlar daha az zarar görmektedir. Çalışmada dikkat çeken bulgulardan biri, erken yaşta sigaraya başlamanın, genetik zararı yordama düzeyinin yoğun sigara içmekten daha yüksek olduğudur.

Bazı araştırmacılar, sigaranın bırakılmasını sağlayan, engelleyici davranış örüntüleri içeren bazı stratejiler geliştirmişlerdir (McAlister ve diğerleri, 1980). Bir araştırmada, lise öğrencileri, 7. sınıf öğrencilerinin sigara içme konusundaki baskılara direnebilmelerine yardım etmek için bir araya getirilmiştir. Lise öğrencileri, kendilerinden yaşça küçük ergenleri, özgür kadının sigara içtiğini söyleyen gücü-yüksek reklamlara dirençmeleri için 'Eğer bir kadın tütüne bağımlıysa, o gerçekten özgür değildir' diyerek teşvik etmişler. Öğrenciler ayrıca, 'tavuk' diye adlandırdıkları rol-oynama çalışmaları yapmışlar. Bu oyunda, lise öğrencileri sigarayı denemeyen yaşça daha küçük ergenleri "tavuk" diye çağırdılar. Yedinci sınıflar, 'Seni etkilemek için sigara içseydim gerçekten bir tavuk olurdum' diyerek akran baskısına direnmeyle ilgili pratik yapmışlardır. Birkaç seans sonra, sigarayı önleme grubundaki öğrenciler, komşu bir ortaokul grubundan yedinci sınıf öğrencilerle karşılaştırıldığında (her iki grubun ailesinde sigara içme oranı aynı olmasına rağmen) sigaraya başlamalarının yüzde 50 azalmış olduğu bulunmuştur.



"Sana birşey söyleyeceğim. Otuz yaşıma girer girmez bırakacağım!"
Wayne Stayskal © 1979 Tribune Media Services, Inc. Tüm Hakları Saklıdır. İzin ile yayımlanmaktadır.

Kokain: *Kokain,* kökeni Bolivya ve Peru olan koka bitkisinden elde edilen bir uyarıcıdır. Kokainin kalp krizi, felç ve beyin felci gibi vücut üzerinde bir çok ciddi ve zararlı etkileri olabilir.

Ergenler arasında kokain kullanım yaygınlığı nasıldır? Lise son sınıf öğrencileri tarafından son 30 gün içinde kullanılan kokain kullanımı 1985'te en yüksek olan yüzde 6.7'den 2010 yılında yüzde 1.3'e düşmüştür (Johnston ve diğerleri, 2011). Giderek artan sayıda lise öğrencisi kokainin öngörülemeyen riskleri beraberinde getirdiğinin farkına varmaktadır. Yine de, kokain kullanmış olan ergenlerin oranı endişe verici seviyelerdedir. Lise son sınıf öğrencilerinin yaklaşık her 13'ünden 1'i en az bir kere kokain denemiştir.

Amfetaminler: Sıklıkla 'enerji hapı' ya da 'mutluluk hapları' olarak adlandırılan amfetaminler yaygın olarak reçete edilen uyarıcılardır. Amfetaminler, bazen diyet haplarının içerisinde de yer almaktadır. Lise son sınıf öğrencileri arasında amfetamin kullanımı önemli ölçüde azalmıştır. Lise son sınıf öğrencileri tarafından son 30 gün içinde amfetamin kullanımı 1982'de yüzde 10.7 iken 2010 yılında yüzde 3.3'e gerilemiştir (Johnston ve diğerleri, 2011). Reçetesiz satılan diyet haplarının kullanımı son yıllarda azalmış olsa bile günümüzde kızların yüzde 40'ı liseden mezun oldukları yıla kadar diyet ilaçları kullanmayı denemiş olmaktadırlar.

Ekstazi: *Ekstazi,* hem uyarıcı hem de halüsinojenik etkileri olan, sentetik bir uyuşturucu olan MDMA'nın sokaktaki adıdır. Ekstazi, öforik duygu ve artan duyumlar (özellikle dokunma ve görme) oluşturur. Ekstazi kullanımı, kan basıncında tehlikeli artışların yanı sıra, felç veya kalp krizine yol açabilir.

ABD'li ergenler tarafından ekstazi kullanımı 1980'li yıllarda başlamış ve 2000 -2001 arasında en yüksek noktaya ulaşmıştır. 2008 yılında, son otuz gün içerisinde ekstazi kullanım sıklığı, sekizinci, onuncu ve on ikinci sınıflarda sırasıyla yüzde 1.1, yüzde 1.9 ve yüzde 1.4 (2001'deki yüzde 1.8, yüzde 2.6 ve yüzde 2.8 oranından düşmüştür) olarak bulunmuştur. 2002 yılında ekstazi kullanımında bildirilen düşüş, ergenlerde ekstazi kullanımının tehlikeli olabildiği bilgisinin artmasıyla bağlantılıdır. Ancak, 2010 yılında ekstazi kullanımında yeniden artış gözlenmiştir. Muhtemelen bunun nedeni de günümüz gençlerinin ekstazi kullanımının tehlikeleri hakkında öncekilerden daha az duyum almalarıdır.



Onsekiz yaşındaki Paul Michaud (yukarıda) lisede OxyContin kullanmaya başladı. "Bağımlı oldum." diyen. Michaud şimdi bağımlılık tedavisi görüyor.

yatıştırıcılar: Merkezi sinir sistemini, vücut fonksiyonlarını ve davranışları yavaşlatmak için kullanılan ilaçlardır.

Depresanlar: **Depresanlar** (yatıştırıcılar), merkezi sinir sistemini, vücut fonksiyonlarını ve davranışları yavaşlatmak için kullanılan ilaçlardır. Tıbbi olarak depresanlar, anksiyeteyi azaltmak ve uykuyu kolaylaştırmak için kullanılmaktadır. En yaygın olarak kullanılan yatıştırıcılar arasında daha önce tartıştığımız alkol, barbitüratlar (uyku hapları) ve trankilizerler (sakinleştiriciler) vardır. Diğer depresanlardan daha az kullanılmasına rağmen, opiyatlar (afyon) da özellikle tehlikelidir.

Nembutal (pentobarbital) ve Seconal (secobarbital) gibi barbitüratlar uykuyu kolaylaştıran veya anksiyeteyi azaltan yatıştırıcı ilaçlardır. Valium (diazepam) ve Xanax (alprazolam) olarak bilinen trankilizerler anksiyeteyi azaltan, rahatlamayı kolaylaştıran yatıştırıcı ilaçlardır. Bu ilaçları alan bireyler almayı kestiğinde yoksunluk belirtileri oluşturabilir. 1975 yılında başlayan ilk araştırmalardan bu yana, lise son sınıf öğrencilerinin yatıştırıcı kullanma oranları düşmüştür. Örneğin, 1975 yılında, lise son sınıf öğrencilerinde son 30 gün içindeki uyku hapı kullanımı yüzde 4.7 iken 2010 yılında bu oran yüzde 2.2'ye düşmüştür (Johnston ve diğerleri, 2011). Aynı süre içinde, sakinleştirici kullanımının da son 30 günlük yaygınlığı yüzde 4.1'den yüzde 2.5'e düşmüştür.

*Afyon ve türevleri*nden oluşan opiyatlar merkezi sinir sisteminin aktivitesini bastırmaktadır. Onlar genellikle uyuşturucu olarak bilinir. Aralarında morfin ve eroinin (beyne ulaştığında morfine dönüşür) de yer aldığı birçok uyuşturucu madde afyon haşhaşından üretilmektedir. Opiyat alımından birkaç saat sonra bireyler öfori ve ağrı azalması hisseder ancak opiyatlar en çok bağımlılık yapan maddeler arasında yer almaktadır. Kısa bir süre içinde kişi daha yüksek dozda eroin ihtiyacı hisseder, eroin kullanmadığı durumda da şiddetli yoksunluk belirtileri ortaya çıkar.

Ergenler arasında eroin kullanımı oldukça düşüktür ancak 1990'larda 8., 10.ve 12. sınıflarda bu oran önemli ölçüde yükselmişti (Johnston ve diğerleri, 2009). 2010 yılında, lise son sınıf öğrencilerinin yüzde 0.4'ü son 30 gün içinde eroin kullandıklarını söylemişlerdir (Johnston ve diğerleri, 2011).

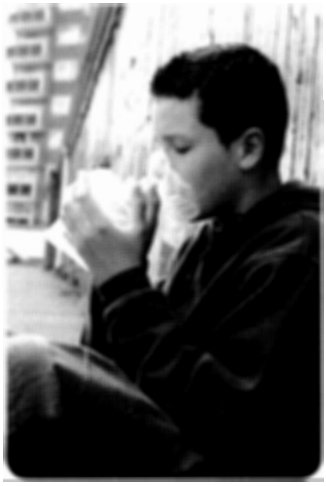
Son zamanlarda ergenler arasında reçeteli olarak ağrı kesici kullanımı endişe verici bir eğilim olarak ortaya çıkmıştır. Birçok ergen ebeveynlerinin ya da arkadaşlarının

İlaç Sınıflandırması	Tıbbi Kullanımı	Kısa Süreli Etkileri	Doz Aşımı	Sağlıkla İlgili Riskler	Fiziksel/ Psikolojik Bağımlılık Riski
			YATIŞTIRICILAR		
Alkol	Ağrı kesici	Rahatlama, depresif beyin fonksiyonları, daha yavaş davranma, sıkılganlığın azalması	Organizasyon bozukluğu, bilinç kaybı, kanda yüksek düzeyde alkolle ölüm	Kazalar, beyin hasarı, karaciğer hastalığı, kalp hastalığı, ülserler, doğum kusurları	Fiziksel: orta; psikolojik: orta
Barbitüratlar	Uyku hapları	Rahatlama, uyku	Nefes alma zorluğu, koma, ölüm ihtimali	Kazalar, koma, ölüm ihtimali	Fiziksel ve psikolojik: ortadan yükseğe
Yatıştırıcılar	Kaygı azaltıcı	Rahatlama yavaşlamış davranışlar	Nefes alma zorluğu, koma, ölüm ihtimali	Kazalar, koma, ölüm ihtimali	Fiziksel: düşükten ortaya; psikolojik: ortadan yükseğe
Opiatlar (Narkotik)	Ağrı kesici	Öforik duygular, uyuşukluk, bulantı	Konvülziyon, koma, ölüm ihtimali	Kazalar, AIDS gibi bulaşıcı hastalıklar (ilaç enjekte edildiğinde)	Fiziksel: yüksek; psikolojik: ortadan yükseğe
			UYARICILAR		
Amfetamin	Kilo kontrolü	Uyarılmışlık halinin artması, heyecanlanma; yorgunlukta azalma sinirlilik	Aşırı sinirlilik, baskı hissi, konvülziyonlar	Uykusuzluk, yüksek tansiyon, yetersiz beslenme, ölüm ihtimali	Fiziksel: olası; psikolojik:ortadan yükseğe
Kokain	Lokal Anestezi	Uyarılmışlık halinin artması, heyecanlanma, öforik duygular; yorgunlukta azalma, sinirlilik	Aşırı sinirlilik, baskı hissi, konvülziyonlar, kalp durması, ölüm ihtimali	Uykusuzluk, hipertansiyon, kötü beslenme, ölüm ihtimali	Fiziksel: olası; psikolojik: ortadan (ağız yoluyla) oldukça yükseğe (enjekte edildiğinde veya içildiğinde)
			HALÜSİNOJENLER		
LSD	Hiç	Güçlü halusinasyonlar, çarpık zaman algısı	Ciddi ruhsal bozukluk gerçeklik algısının yitmesi	Kazalar	Fiziksel: yok; psikolojik: düşük

ŞEKİL **13.7**
PSİKOAKTİF MADDELER: YATIŞTIRICILAR, UYARICILAR VE HALÜSİNOJENLER

ebeveynlerinin ilaç dolaplarını reçeteli ağrı kesicilerin temel kaynağı olarak göstermektedir. 2004 yılında yapılan bir araştırma, ABD'li ergenlerin yüzde 18'inin yaşamlarının bir noktasında Vicodin (Asetaminofen ve hidrokodon/Ağrı kesici) kullanırken yüzde 10'unun Oksikontin (oksikodon) kullandığını göstermektedir (Partnership for a Drug-Free America, 2005). Michigan Üniversitesi araştırmasında 12. sınıflarda Vikodin kullanımı 2009 yılında yüzde 9.7 iken, 2010 yılında anlamlı bir düşüş gözlenmiş ve yüzde 8'e düşmüştür (Johnston ve diğerleri, 2011). Uyuşturucu denilen bu ilaçlar genel ilaçlar sınıfına girmekte ve bağımlılık yapmaktadır. Bu ulusal araştırmada ergenlerin yüzde 9'u kafayı bulmak (get high) için öksürük ilaçlarını kasten aldıklarını belirtmişlerdir. Michigan Üniversitesi 2002 yılında araştırmasına Oksicontin'i eklemiştir. 2002 yılındaki araştırmada 12. sınıfların yüzde 4'ü Oksicontin kullandıklarını belirtirken; 2005 yılında oksicontin kullananların oranın yüzde 5.5'e yükselmiş, 2010 yılında ise bu oran biraz aşağı düşmüş ve yüzde 5.1 olarak bulunmuştur (Johnston ve diğerleri, 2011).

Buraya kadar depresanları, stimulanları (uyarıcılar) ve halüsinojenleri tartıştık. Bu maddelerin, tıbbi amaçlı kullanımları, kısa süreli etkileri, doz aşımı belirtileri, sağlık açısından riskleri, fiziksel ve psikolojik bağımlılık riskleri Şekil 13.7'de yer almaktadır.



Ergenler tarafından kullanılan uçucu maddelerin özellikleri nelerdir?

Anabolik Steroidler: **Anabolik steroidler,** erkek cinsiyet hormonu yani testesterondan elde edilen ilaçlardır. Bunlar, kas gelişimini ve yağsız vücut kitlesini arttırır. Bu ilaçların tıbbi amaçların dışında kullanılması fiziksel ve psikolojik sağlıkla ilgili riskleri beraberinde getirmektedir (National Clearinghouse for Alcohol and Drug Information, 1999). Yüksek dozda anabolik steroid kullanan kadınlar ve erkekler genellikle cinsiyet özelliklerinde değişiklik yaşarlar. Hem kadın hem de erkeklerdeki psikolojik etkiler arasında sinirlilik, kontrol edilemeyen öfke patlamaları, duygu durumunda ciddi dalgalanmalar (bireylerin steroid alımını durdurmaları depresyona yol açabilir) yenilmezlik duygusundan kaynaklanan bozulmuş yargılama ve paranoyak kıskançlık yer almaktadır.

Michigan Üniversitesinin çalışmasında, 2010 yılında, sekizinci sınıfların yüzde 0.3'ü, onuncu sınıfların yüzde 0.5'i ve on ikinci sınıfların yüzde 1.1'i son 30 gün içinde anabolik steroid kullandıklarını belirtmişlerdir (Johnston ve diğerleri, 2011). On ikinci sınıflar tarafından steroid kullanım oranı 2004'ten beri düşmektedir (yüzde 1.6).

İnhalantlar: İnhalantlar (uçucu maddeler), kafa bulmak için çocuklar ve gençler tarafından solunan ya da koklanan sıradan ev ürünleridir. Uçucu maddelere örnekler, model uçak yapıştırıcısı, aseton ve temizlik sıvılarıdır. İnhalantların kısa süreli kullanımı, intoksikasyona inhalantların tekrar tekrar kullanımıysa bu etkinin birkaç dakika hatta birkaç saat devam etmesine neden olabilir. Sonunda, kullanıcı bilincini yitirebilir. İnhalantların uzun süre kullanımıysa, kalp yetmezliğine ve hatta ölüme eden olabilmektedir.

Uçucu madde kullanımı, yaşça daha küçük ergenlerde daha yaygındır. Michigan Üniversitesinin ulusal çalışmasında, ABD'li ergenler arasında uçucu madde kullanımının yirmi birinci yüzyılda azaldığı görülmektedir (Johnston ve diğerleri, 2011). On ikinci sınıf ergenler arasında son 30 gün içindeki inhalant kullanımı 1995 yılında yüzde 3.2 olarak en yüksek düzeydeyken 2010 yılında yüzde 1.4'e düşmüştür. Sekizinci sınıftakilerin son 30 gün içindeki uçucu madde kullanım yaygınlığı da, 1995 yılında yüzde 6.1 olarak en yüksek düzeydeyken, 2010 yılında yüzde 3.6'ya gerilemiştir.

Ergenlerin ve Beliren Yetişkinlerin Madde Kullanımı Etkileyen Faktörler: Daha önce, ergenlerin ve beliren yetişkinlerin alkol kötüye kullanımıyla ilişkili risk faktörlerini tartışmıştık. Araştırmacılar ayrıca, ergenlerde ve beliren yetişkinlerde uyuşturucu madde kullanımıyla ilgili faktörleri özellikle de erken yaşta madde kullanımını; ebeveynler, akranlar ve okullar ile madde kullanımında ergenlikten beliren yetişkinliğe ve genç yetişkinliğe geçişteki değişiklikleri incelemişlerdir.



Ebeveynler, ergenlerin uyuşturucu kullanıp kullanmamasını nasıl etkilemektedir?

Erken Yaşta Madde Kullanımı: Çoğu ergen, gelişimlerinin belirli noktalarında madde kullanıcısı olmaktadır. Bazılarının madde kullanımı alkol, kafein ve garayla sınırlı kalırken; bazıları esrar, kokain ve eroin gibi maddeleri kullanmaya başlamaktadır. İlk ergenlikte hatta çocukluk döneminde madde kullanmaya başlayan ergenler ciddi bir endişe kaynağıdır (Buchmann ve diğerleri, 2009; Trucco, Colder ve Wieczorek, 2011). Bir çalışmada, 14 yaşından önce alkol almaya başlayan bireylerin, alkol almaya 21 yaşında ve sonrasında başlayan bireylere göre alkol bağımlısı olma olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Hingson, Heeren ve Winter, 2006). Boylamsal bir çalışmada da, 11 yaşından önce alkol almaya başlamanın yetişkinlikte alkol bağımlılığında artışla bağlantılı olduğu bulunmuştur (Guttmannova ve diğerleri, 2011).

Ebeveynler, Akranlar ve Okullar: Ebeveynler, ergenlerde uyuşturucu kullanımının önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Kinney, 2012). Ebeveynler, kardeşler, akranlar ve diğerleriyle olumlu ilişkiler, ergenlerde uyuşturucu kullanımını azaltabilir (Harakeh ve diğerleri, 2010: Kelly ve diğerleri, 2011; Marti, Stice ve Springer, 2010). Araştırmacılar, ebeveyn denetiminin düşük düzeyde uyuşturucu kullanımıyla bağlantılı olduğunu bulmuşlardır (Tobler ve Komro, 2010). Yakın zamanda yapılan bir derleme araştırması akşam yemeklerini sıklıkla ailesi ile birlikte yiyen ergenlerin madde kötüye kullanımı ile ilgili sorunlarının daha az olduğunu ortaya koymuştur (Sen, 2010). Yine son zamanlarda yapılan bir çalışmada, ebeveynler ile olumsuz iletişim ergenlerde sigara ve alkol kullanımının artmasıyla ilişkiliyken; ebeveynlerle olumlu özdeşlemenin bu maddelerin kullanımının azalmasıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Gutman ve diğerleri, 2011).

anabolik steroidler: Erkek cinsiyet hormonu yani testesterondan elde edilen ilaçlardır. Bunlar kas gelişimini ve yağsız vücut kütlesini arttırır.

Kenneth Dodge ve meslektaşları (2006) tarafından yürütülen boylamsal bir çalışmada erken yaşta madde kullanımında, ebeveynlerin ve akranların ortak katkıları incelenmiştir. Bu doğrultuda, bir ergenin 12 yaşına kadar uyuşturucu kullanıp kullanmayacağıyla ilişkili faktörler belirlenmiştir. Bu faktörler;

- Yüksek risk taşıyan bir ailede (özellikle yoksul, bekar veya genç bir anne) doğulması,
- Çocukluk döneminde sık sık ebeveynlerinin katı uygulamalarına maruz kalınması,
- Okulda davranış problemlerinin olması ve çocukluk döneminde akranları tarafından reddedilme,
- İlk ergenlik döneminde, aileyle yaşanan çatışmaların artması
- Ebeveyn denetiminin düşük olması,
- İlk ergenlikte yıkıcı davranışları olan akranlarla vakit geçirmek ve madde kullanımına ilişkin ilginin artmasıdır.

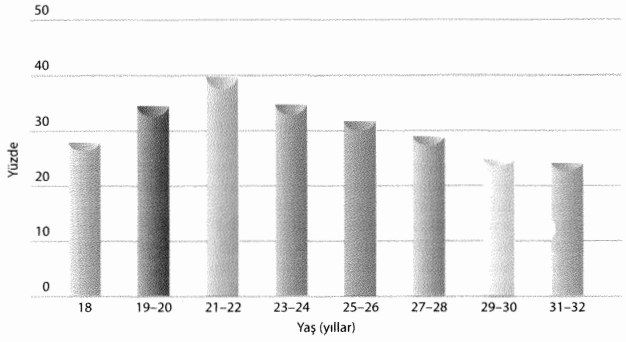
gelişimsel **bağlantı**

Aileler: Ebeveyn denetimi, ergen yaşamlarını ebeveynin yönetmesinin önemli bir yönüdür. Bölüm 8, s. 261.

Eğitim başarısı da ergenlik döneminde uyuşturucu sorunlarının ortaya çıkmasında güçlü bir engeldir (Henry ve diğerleri, 2009). Jerald Bachman ve meslektaşları (2008) tarafından yapılan bir analizde, erken dönemdeki eğitim başarısının ergenlerde alkol kötüye kullanımı, sigara içme ve çeşitli uyuşturucu maddelerin kullanımını içeren madde kullanımıyla ilgili sorunların ortaya çıkmasını önemli ölçüde azalttığı belirlenmiştir.

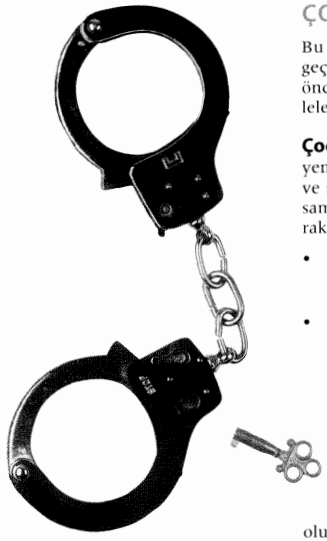
Beliren Yetişkinlik ve Genç Yetişkinlik: Neyse ki, yirmili yaşların ortalarına gelene kadar, çoğu bireyin alkol ve uyuşturucu kullanımı azalmaktadır (Johnston ve diğerleri, 2010). Bu, Jerald Bachman ve meslektaşları (2002) tarafından 38.000'den fazla kişi ile gerçekleştirilen boylamsal bir analizin sonucudur (bakınız Şekil, 13.8). Katılımcılar, lise son sınıftan yirmili yaşlarına kadar olan zaman diliminde değerlendirilmişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen önemli bulguların bazıları şunlardır:

- Üniversite öğrencileri, lise düzeyinden sonra eğitime devam etmeyen gençlerden daha fazla alkol kullanmaktadır.
- Üniversite eğitimine devam etmeyenler daha fazla sigara içmektedir.
- Bekarlar, evlilere göre daha fazla esrar kullanmaktadır.
- Alkol alma sıklığı bekarlar ve boşamış bireyler arasında en yüksek seviyededir. Nişanlandıktan, evlendikten ve hatta yeniden evlendikten sonra alkol kullanımı hızlı bir şekilde azalmaktadır. Bu yüzden, yirmili yaşlardaki alkol ve uyuşturucu kullanımı oranlarında yaşam düzenlemeleri ve medeni durum anahtar faktörlerdir.
- Yaşamlarında dinin çok önemli olduğunu düşünen ve dini etkinliklere sıklıkla katılan bireyler, dini eğilimi daha az olan akranlarına göre daha az uyuşturucu kullanmaktadır.



ŞEKİL **13.8**

ERGENLİKTEN YETİŞKİNLİĞE AŞIRI ALKOL ALMA: Bu şekil, son iki hafta boyunca aşırı alkol aldığını (herhangi bir durumda beş ya da daha fazla alkol alan) söyleyen yaşları 18 ile 32 arasındaki bireylerin oranlarını göstermektedir. Yirmili yaşların ortasında aşırı alkol almanın düştüğünü farkediniz.



ÇOCUK SUÇLULUĞU

Bu bölümün başında bahsedilen,13 yaşındaki Arnie, hırsızlık ve fiziksel saldırı geçmişi olan bir çocuk suçludur. Çocuk suçluluğu nedir? Çocuk suçluluğunun öncülleri nelerdir? Çocuk suçluluğunu önlemek ve azaltmak için ne gibi müdahaleler kullanılmaktadır?

Çocuk Suçluluğu Nedir? Çocuk suçluluğu terimi, sosyal olarak kabul edilmeyen bir davranıştan (okul kurallarını çiğneme), statü suçlarına (evden kaçma gibi) ve suç olan eylemlere (hırsızlık gibi) kadar uzanan geniş bir davranış dizisini kapsamaktadır. Yasal amaçlar için, kasti suçlar (cürüm) ve statü suçları (kabahat) olarak bir ayrım yapılır:

- **Kasti suçlar** (cürum), gençler ya da yetişkinler tarafından işlenen şiddet içeren ve zarar vermeye yönelik suçlardır. Soygun, tecavüz ve cinayet gibi eylemler kasti suçlar arasında yer almaktadır.
- **Statü suçları** (Kabahat) evden kaçma, ders asma, reşit olmadan alkol kullanma, cinsel kontrolsüzlük, kontrol edilememe gibi daha az ciddi suçlardır. Bunlar, çocuk suçlu olarak sınıflandırılan, belirli bir yaşın altındaki gençler tarafından işlenen suçlardır. Yapılan bir çalışmada, statü suçlarının ergenler arasında arttığı bulunmuştur.

Eyaletler genellikle, bir bireyi çocuk ya da yetişkin olarak sınıflandırmak için farklı yaş kriterleri kullanmaktadır. Eyaletlerin yaklaşık dörtte üçü, çocukları tanımlamak için en fazla 18 yaşını kriter olarak kabul etmektedir. İki eyalette, 19 yaş, yedi eyalette 17 yaş ve dört eyalette ise 16 yaş sınır olarak kabul edilmektedir. Bu yüzden, 17 yaşında evden kaçma, bazı eyaletlerde suç olurken bazılarında değildir.

Çocuk yargı sistemindeki bir konu, suç işleyen bir ergenin yetişkin olarak yargılanıp yargılanamayacağı konusudur. Bazı psikologlar, 12 yaşındaki ve altındaki bireylerin yetişkin ceza yasalarıyla değerlendirilmemesi gerektiğini, ancak 17 yaşından sonra bu şekilde değerlendirilmesini önermektedir (Steinberg ve Cauffman, 2001; Steinberg, 2009). Ayrıca, 13'ten 16 yaşına kadar olan bireylerin, çocuk ya da yetişkin mahkemesinde yargılanmasına ilişkin olarak bireyselleştirilmiş değerlendirmeye tabi tutulması önerilmektedir. Bu bakış açısı, bir suçun sadece niteliğine göre yargılama yapılmasına şiddetle karşı çıkmakta ve suçlunun gelişimsel olgunluğunun dikkate alınması gerektiğini savunmaktadır. Ergen Tıp Derneği (The Society for Adolescent Medicine), ölüm cezasının ergenlerde kullanılmaması gerektiğini savunmaktadır.

Kasti suçlar ve statü suçlarının yasal sınıflandırmasının yanı sıra, suç olarak kabul edilen davranışların bir çoğu yaygın olarak normal dışı davranışların sınıflandırmasında kullanılmaktadır. Davranım bozukluğu, bazı davranışların bir arada altı aydan fazla devam etmesi durumunda kullanılan, psikiyatrik tanı kategorisidir. Bu davranışlar, okuldan kaçma, yangın çıkarıma, hayvanlara eziyet etme, şiddetli bir kavga çıkarma ya da kavgaya girme ve diğerlerini içermektedir (Burke, 2011; Capaldi, 2012). Bu davranışların üç ya da daha fazlasının 15 yaşından önce görülmesi ve çocuk ya da ergenin idare edilemez veya kontrol dışı olarak düşünüldüğünde, klinik tanı davranım bozukluğudur. Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, ergenliğin ilk yıllarındaki okul bağlılığın ilk ergenlikteki davranım sorunları için koruyucu bir faktör olduğu ortaya konulmuştur (Loukas, Roalson ve Herrera, 2010).

Özetle, bir çok çocuk ya da ergen, o ya da bu zamanda yıkıcı veya kendilerini ya da başkalarını sıkıntıya sokabilecek eylemlerde bulunurlar. Bu davranışlar, çocukluk ya da ergenlik dönemlerinde sık sık meydana gelirse, psikiyatristlerin onlara koyduğu teşhis davranım bozukluğudur (Farrington, 2009; Loeber ve Burke, 2011). Çocuklar tarafından yapılan bu davranışlar yasal olmayan eylemlerse toplumun bu suçlular için etiketi çocuk suçludur.

ABD'de çocuk mahkemelerindeki dava sayısı 1960'tan 1996' ya kadar büyük ölçüde artmıştır ancak 1966'dan itibaren yavaşça azalmaya başlamıştır (bakınız Şekil 13.9) (Puzzanchera ve Sickmund, 2008). Bu şeklin sadece tutuklanan ve çocuk mahkemesine gönderilen çocuk suçlularını yansıttığı; geçmişte tutuklanmış ama çocuk mahkemesine gönderilmemiş olan ya da suç işlemesine rağmen tutuklanmamış olan çocukları yansıtmadığı bilinmelidir.

çocuk ve genç suçluluğu: Sosyal olarak kabul edilmeyen bir davranıştan, statü suçlarına ve suç teşkil eden eylemlere uzanan geniş bir davranış dizisidir.

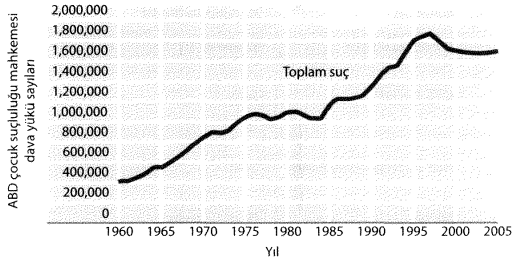
kasti suçlar: Gençler ya da yetişkinler tarafından işlenen soygun, tecavüz ve cinayet gibi yasal suçlardır.

statü suçları: Belli bir yaşın altındaki gençler tarafından işlenen suçlardır. Ders asma, reşit olmadan alkol kullanma, cinsel kontrolsüzlük gibi suçları içerebilir.

davranım bozuklukları: Altı aydan fazla devam eden birden fazla suça yönelik davranışın altı aydan daha fazla süre devam etmesi durumunda kullanılan psikiyatrik tanı kategorisidir. Bu davranışlar, hırsızlık, evden kaçma, yangın çıkarma, hayvanlara eziyet etme, şiddetli bir kavga çıkarma ya da kavgaya girmeyi içerebilir.

Erkeklerin kadınlara oranla suç işleme olasılığı daha yüksektir (Colman ve diğerleri, 2009). Ancak, ABD hükümeti istatistikleri, kadın suç vakası oranlarının 1985'ten 2005'e kadar yüzde 19'dan yüzde 27'ye yükseldiğini ortaya koymuştur (Puzzanchera ve Sickmund, 2008).

Ergenler, beliren yetişkinliğe eriştiğinde, kabahat ve suç oranlarında değişme olur mu? Yapılan analizlerde, hırsızlık, mala zarar verme ve fiziksel saldırganlığın 18 yaşından 26 yaşına doğru azaldığı görülmüştür (Schulenberg ve Zarrett, 2006). Mala zarar vermenin doruk noktasına ulaştığı yaşlar erkeklerde 15-17, kızlarda ise 16-18 yaşlarıdır. Bununla birlikte, şiddetin doruk noktasına ulaştığı yaşlar, erkekler 18-19, kızlarda ise 19-21 yaşlarıdır (Farrington, 2004).



ŞEKİL 13.9
1960'TAN 2005'E KADAR ABD ÇOCUK SUÇLULUĞU MAHKEMESİ DAVA YÜKÜ

Anti-sosyal davranışlarda çocuklukta başlayan tip (11 yaşından önce) ve ergenlikte başlayan tip (11 yaşından sonra) olmak üzere bir ayrım yapılmaktadır. Çocuklukta başlayan tip, ergenlikte başlayan tipe göre daha fazla olumsuz gelişimsel sonuçlar ile ilişkilendirilmektedir (Schulenberg ve Zarrett, 2006). Çocuklukta başlayan tipin beliren yetişkinlikte de devam etmesi daha olasıdır ve çocuklukta başlayan tip daha fazla ruh sağlığı ve ilişki sorunlarıyla ilişkilidir (Loeber ve Burke, 2011; Loeber, Burke, ve Pardini, 2009).

Çocuk Suçluluğunun Öncülleri: Suçluluğun yordayıcıları arasında; otorite ile çatışma, küçük gizli eylemleri takiben mala zarar verme ve daha ciddi eylemler, hafif düzeyde saldırganlığı takiben kavga ve şiddet, kimlik (olumsuz kimlik), öz-kontrol (düşük düzeyde), bilişsel çarpıtmalar (ben merkeziyetçi eğilim), yaş (erken başlangıç), cinsiyet (erkekler), eğitsel beklentiler (düşük beklentiler, düşük bağlılık), okul başarısı (erken sınıflarda düşük başarı), akran etkisi (ağır etki, düşük direnç), sosyo ekonomik düzey (düşük olması), ebeveyn rolü (denetim eksikliği, zayıf destek ve etkisiz disiplin), kardeşler (daha önce suç işlemiş büyük kardeş), yaşanılan çevrenin niteliği (kentsel, yüksek düzeyde suç içeren, çok hareketli) yer almaktadır. Suçluluğun bu öncüllerinin özeti Şekil 13.10'da sunulmuştur.

Şimdi de, suçlulukla ilişkili diğer faktörleri biraz daha yakından inceleyelim. Erik Erikson (1968), gelişimleri, kabul edilebilir sosyal rollere ulaşımı sınırlandırılan ya da bulundukları çevrede kendi beklentilerinin karşılanmayacağını hisseden ergenlerin olumsuz bir kimlik seçebileceklerini belirtmiştir. Olumsuz bir kimliğe sahip olan ergenler, kendi suçlu imajlarıyla ilgili olarak akranlarından destek görebilirler ve böylelikle bu ergenlerin olumsuz kimlikleri pekişebilir. Erikson'a göre suçluluk, olumsuz olsa bile, bir kimlik oluşturma çabasıdır.

Ebeveynlerle ilgili faktörler suçlulukta önemli bir rol oynamaktadır (Roche ve diğerleri, 2011). Bu bölümün başındaki Gerald Patterson ve meslektaşları (2010)'nın gelişimsel basamaklar yaklaşımını hatırlayın. Araştırma, yüksek düzeyde baskıcı ebeveynlik ve düşük düzeyde olumlu ebeveynliğin çocuklarda antisosyal davranışlara yol açtığını, bunun da çocuğun okul ortamında arkadaşlarıyla olumsuz deneyimler yaşamasına neden olduğunu göstermiştir.

Şimdi ise, aile dinamiklerinin suçluluk gelişiminde nasıl bir rol oynadığını inceleyelim. Suçlu çocukları olan ebeveynler, suçlu çocukları olmayan ebeveynlere göre çocuklarını anti-sosyal davranışlardan caydırabilmede ve çocuklarının olumlu davranışlarını teşvik etmede daha az yeteneklidir. Ergenin bir suçlu olup olmamasında ebeveyn denetimi son derece önemlidir (Laird ve diğerleri, 2008). Boylamsal bir çalışmada, ebeveynlerin, ergenin nerede olduğu, onun aktiviteleri ve akranları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığında olduğunda bu ergenlerin suça yönelik davranışlarının arttığı bulunmuştur. (Laird ve diğerleri, 2003). Aile içi anlaşmazlık ile tutarsız ve uygun olmayan disiplin uygulamaları da suçluluk ile ilişkilidir (Capaldi ve Shortt, 2003). Yakın zamanlı bir çalışmada, ergenlikte ebeveyn denetimi ve ebeveyn desteğinin, beliren yetişkinlikte suç davranışına daha az karışma ile ilişkili olduğu bulunmuştur. (Johnson ve diğerleri, 2011).



Davranış bozukluklarının bazı özellikleri nelerdir?

Belirtileri	Suçluluk ile ilişkisi	Tanım
Otorite çatışması	Yüksek düzey	12 yaşından once gençler otoriteye itaat ederken daha sonra otoriteyi reddederler.
Gizli eylemler	Sıklık	Yalan gibi küçük eylemleri, mala zarar verme ve orta derecede ciddi olan suçlar, bunu da daha ciddi suçlar izler.
Açık saldırganlık eylemleri	Sıklık	Düşük düzeyde öfkeyi saldırganlık ve zorbalık takip eder.
Kimlik	Olumsuz kimlik	Erikson'a gore ergen rol kimliğini çözmekte başarısız olduğunda suçluluk oluşur.
Bilişsel çarpıtmalar	Yüksek düzey	Suça yönelik davranışlar sıklıkla egosantrik yanlılık, diğerlerini suçlama ve yanlış etiketleme gibi bir dizi bilişsel çarpıtmalarla karakterizedir. Bu bilişsel çarpıtmalar, yetersiz öz denetim ve uygun olmayan davranışlara katkıda bulunmaktadır.
Öz-denetim	Düşük düzey	Bazı çocuk ve ergenler, diğerlerinin büyüme döneminde edindikleri gerekli kontrolü edinemezler.
Yaş	Erken başlama	Antisosyal davranışların erken yaşlarda başlaması geç ergenlik döneminde ciddi suçları işlemeyle ilişkilidir. Ancak, bu şekilde davranan her çocuk büyüdüğünde bir suçlu olmaz.
Cinsiyet	Erkek	Kızlar evden kaçmaya daha meyilli olmasına rağmen erkeklerden daha az düzeyde anti sosyal davranışlar sergilerler. Erkekler daha çok şiddet içeren eylemlerde bulunurlar.
Eğitim ve okul notlarına ilişkin beklentiler	Düşük beklentiler, düşük notlar	Suça yönelen ergenlerin genellikle eğitim beklentisi daha azdır ve okul notları da daha düşüktür. Sözel yetenekleri genellikle zayıftır.
Ebeveyn etkileri	Denetim (düşük), destek (düşük), disiplin (etkisiz)	Suçlu çocuklar genellikle, ebeveyn denetiminin zayıf olduğu, desteğin olmadığı ve etkisiz disiplin uygulanan ailelerden gelmektedir.
Kardeş ilişkileri	Büyük suçlu kardeş	Ablası/ağabeyi suç işleyen bireylerin suçlu olmaları daha olasıdır.
Akran etkileri	Yüksek etki, düşük direnç	Suç işleyen akranlara sahip olma büyük ölçüde suçlu olma riskini arttırır.
Sosyoekonomik düzey	Düşük	Ciddi suçlar genellikle düşük sosyo ekonomik duruma sahip erkekler tarafından işlenmektedir.
Yaşanılan çevrenin niteliği	Kırsal, yüksek suç, yüksek hareketlilik	Topluluklar sık sık suçu beslerler. Yoksulluk ve yaşam koşullarının zor olduğu yüksek suç işleme oranı olan yerlerde yaşamak bir çocuğun suça yönelmesini arttırmaktadır. Bu gibi yerlerde okullar yetersizdir.

ŞEKİL **13.10**
ÇOCUK SUÇLULUĞUNUN BELİRTİLERİ

Deneysel desende olan ve çocukluktaki ebeveyn uygulamalarının değişimiyle ergenlikteki çocuk suçlululuğunun düşük oranlarda olmasıyla ilişkisini değerlendiren çalışmaların sayısı oldukça azdır. Ancak yakın zamanda Marion Forgatch ve meslektaşları (2009) tarafından bununla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada 1.-3. sınıfta oğulları olan boşanmış anneler, tesadüfi olarak deney grubuna (anne kapsamlı bir ebeveyn eğitimi verilen grup) ve kontrol grubuna (anneye herhangi bir ebeveyn eğitimi verilmeyen grup) atanmışlardır. 14 oturumdan oluşan ebeveyn eğitiminde, özellikle oğulla-

rına yönelik ebeveynlik uygulamalarının (beceri teşviki, sınır koyma, izleme, sorun çözme ve olumlu katılım) geliştirilmesine odaklanılmıştır. Oturumlarda, duygu düzenlemeye yönelik uygulamalar, ebeveynler arası çatışma yönetimi, çocukla boşanma hakkında çocuklarla konuşma gibi konular da ele alınmıştır. Dokuz yıllık izleme değerlendirmesi sonucunda, deney grubundakilerin kontrol grubundakilere göre ebeveynlik uygulamalarının geliştiği, deney grubundaki annelerin oğullarının yıkıcı davranışlara sahip olan akranlara ilişki kurmasının azaldığı bununla ilişkili olarak da deney grubundaki annelerin oğullarının suç işleme davranışının daha az olduğu bulunmuştur.

Artan sayıda araştırma, kardeşlerin suça yönelmede güçlü bir etkisi olduğunu göstermektedir (Buist, 2010). Bir çalışmada, kardeşlerle düşmanca ilişkilerin olmasının ve büyük kardeşin suça yönelik davranışının yüksek düzeyde olmasının, hem erkek hem de kız kardeş çiftlerinde küçük olan kardeşin suça yönelik davranışlarıyla ilişkili bulunmuştur (Slomkowski ve diğerleri, 2001).

Suça yönelik davranışları olan akranlara sahip olma, suçlu olma riskini arttırmaktadır (Brook ve diğerleri, 2011; Loeber ve Burke, 2011). Örneğin bir çalışmada, 7 ila 13 yaşlarında akran reddi yaşama ve yıkıcı davranışları olan arkadaşa sahip olmanın, 14 ila 15 yaşlarında suça yönelik davranışları artması ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Vitaro, Pedersen ve Brendgen, 2007).

Suçluluk, geçmişte olduğundan daha az, sadece düşük sosyo-ekonomik düzeyde görülen bir durum olmasına rağmen, düşük SED kültürünün bazı özellikleri suçluluğu teşvik edebilmektedir. Başını belaya sokma ve beladan uzak kalamama düşük gelirli mahallelerde yaşayan bazı ergenler için kaçınılmazdır. Düşük gelir grubundan gelen ergenler, antisosyal eylemler gerçekleştirerek ilgi ve statü kazanabileceklerini düşünürler. Ayrıca, yüksek suç oranlarına sahip bölgelerde yaşayan ergenler, suç oluşturan eylemlerde bulunan modelleri gözlemlemektedirler. Bu bölgelerde, nitelikli eğitim, eğitim finansmanı ve organize mahalle etkinlikleri yetersiz olabilir. Son zamanlarda yapılan bir çalışmada, düşük gelirli ailelerdeki ilgili ebeveynlik ve annenin sosyal ağ desteğinin, daha düşük düzeyde suçluluk oranı ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Ghazarian ve Roche, 2010). Yine bir başka yakın zamanlı çalışmada, aileleri sürekli yoksulluk yaşayan gençlerin 14 ve 21 yaşlarında suçlu olma olasılıklarının iki kat daha fazla olduğu bulunmuştur (Najman ve diğerleri, 2010).

Düşük öz-kontrol, düşük zekâ, kötü karar verme, dikkat eksikliği gibi bilişsel faktörlerin de suçlulukta rolü vardır (Wolf ve Crockett, 2011). Örneğin, yakın zamanda yapılan bir çalışmada, düşük öz-kontrolün, düşük zekâ puanına sahip sabıkalı suçluları nitelendirdiği bulunmuştur (Koolhof ve diğerleri, 2007). Başka bir yakın zamanlı çalışmada, 16 yaşındaki suç işlememiş ergenlerin, sözel zekâlarının ve sürdürülen dikkatlerinin suç işlemiş ergenlerden daha fazla olduğu belirlenmiştir (Loeber ve diğerleri, 2007). Boylamsal bir çalışmada da, hırsızlık suçu ve şiddetin düşük düzeyde olmasını yordayan en güçlü değişkenin yüksek akademik başarı olduğu görülmüştür. (Loeber ve diğerleri, 2008).

Etkili Önleme ve Müdahale Programları: Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırmasında, etkili çocuk suçluluğu önleme ve müdahale programları tanımlanmıştır (Greenwood, 2008). Buna göre, en başarılı programlar, çocuk suçluluğu ortaya çıkmadan önce yapılan önleme programlarıdır. Hamile ergenler ve onların risk altındaki bebeklerine sağlanan ev ziyareti programlarının, hem ergen annelerin hem de çocuklarının suç işleme riskini azalttığı bulunmuştur. Örneğin, hemşire-aile ortaklığı programında hemşireler, annenin doğum öncesi gelişim döneminden başlayan ve çocuğun ilk iki yılına kadar devam eden dönemde 20 ev ziyareti yaparak, annelere çocuk bakım önerileri ve sosyal beceri eğitimi vermektedir (Olds ve diğerleri, 2004, 2007). Ev ziyaretleri ve ebeveynler ile çalışmaları içeren nitelikli okul öncesi eğitim de çocukların suçlu olma olasılıklarını azaltmaktadır. Daha sonra bu bölümde, böyle bir programı (Perry Okul Öncesi Programı) tartışacağız.

Ergenler suç işlediğinde, en başarılı olan programlar ise bu ergenlerin, aile etkileşimini güçlendirmeye ve onlara eğitim ve bakım veren yetişkinlere beceri sağlamaya odaklanan programlardır. Etkili olan bu programlardan bir tanesi, ailede sorun çözme becerilerinin güçlendirilmesi, olumlu duygusal bağların geliştirilmesi, ebeveyn takibinin arttırılması konularında yol gösterici ve gençleri sınırlandırılarak aile üyeleri ara-

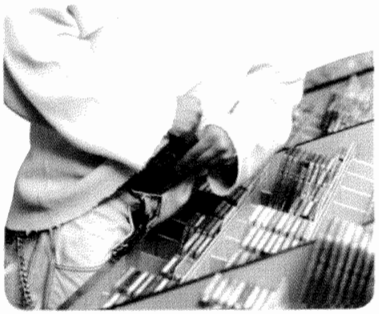
gelişimsel **bağlantı**

Araştırma Yöntemleri: Araştırmacılar neden sonuç ilişkilerini ilişkisel araştırmalarla değil deneysel araştırma desenleri ile belirler. Bölüm 1, s. 37.

gelişimsel **bağlantı**

Akranlar: Ergen çalışmanın önemli bir yönü, ergenin kimlerle ilişkili olduğunu yani arkadaşlarının kim olduğunu değerlendirmektir. Bölüm 9, s. 305.





Ergenlerin suç işleyip işlememeleri ile ilgili faktörler nelerdir?

gelişimsel **bağlantı**

Araştırma Yöntemleri: Ergen gelişimi çalışmasında önemli bir konu, erken ve geç deneyimlerinin rolüdür. Bölüm 1, s. 26.

kariyerle *bağlantı*

Rodney Hammond, Sağlık Psikoloğu

Rodney Hammond, üniversite deneyimlerini anlatmakta: "Illinois Üniversitesinde lisans eğitimime başladığımda, bölümüme henüz karar vermemiştim. Fakat eğitimimi finase edebilmek için, psikoloji bölümü tarafından desteklenen bir çocuk gelişimi araştırma programında yarı zamanlı iş buldum. Bu merkezde kırsalda yaşayan çocukların öğrenmelerini geliştirmek için tasarlanmış bir ortamda bu çocukları gözlemledim. Psikolojinin bu çocuklara katkıda bulunabileceğini ilk elden gördüm ve bir psikolog olmak istediğimi anladım (Amerikan Psikologlar Derneği, 2003, s. 26).

Rodney Hammond, çocuk gelişimi üzerine odaklanarak, okul ve toplum psikolojisi alanında doktora yapmıştır. Birkaç yıl için, Ohio'da Wrights Devlet Üniversitesinde klinik psikolog olarak eğitim vermiş ve etnik azınlık olan gençlerde şiddeti azaltmak için bir program yönetmiştir. Orada, O ve meslektaşları, risk altındaki gençlere etkili çatışma çözümü ve şiddete yol açabilecek durumların farkında olunmasına yönelik sosyal becerilerin nasıl kullanılacağını öğretmişlerdir. Bugün, Hammond Atlantadaki Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezinin Şiddeti Önlenme bölümünün yöneticisidir. Hammold, insanlarla ve problem çözme ile ilgilenenlere, psikolojinin bunları birleştirmede en mükemmel yol olduğunu belirtmektedir.



Rodney Hammond, bir ergenle stresle başa çıkma ve risk alma davranışlarından kaçınma stratejilerine ilişkin görüşüyor.

sındaki iletişimin değiştirilmesine odaklanan işlevsel Aile Terapisidir (Alexander ve diğerleri, 1998). Çocuk suçluluğunu azaltmaya yönelik olarak uygulanan programlardan etkisi en az olanlar cezaları ya da gençleri korkutmayı vurgulayan programlardır.

Suçluluğu da içeren, ergen sorunlarını azaltma çalışmalarıyla ilgilenen bir bireyin çalışması hakkında bilgi edinmek için *Kariyerle Bağlantı* bölümüne bakınız.

DEPRESYON VE İNTİHAR

Bölümün başında gördüğümüz gibi, psikolojik tedaviye yönlendirilen ergenlerde özellikle de kız ergenlerde en sık görülen özelliklerden biri üzüntü ya da depresyondur. Bu bölümde, ergenlerde depresyonun doğasını ve ergen intiharını tartışacağız.

Depresyon: 'Çok üzgünüm' ya da 'moralim bozuk' diyen bir ergen, sadece birkaç saat süren ruh halini ya da daha uzun süren ruhsal bozukluğu tanımlıyor olabilir. Majör depresif bozuklukta birey, iki hafta ya da daha uzun süren ve günlük işlevlerinin aksamasına neden olan uyuşukluk ve umutsuzluk gibi depresif özellikleri içinde barındıran bir majör depresif epizod yaşar. Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabının 4. Basımına (DSM-IV) (American Psychiatric Association, 1994) göre majör depresif bozukluk için dokuz semptom tanımlanmıştır. Majör depresif bozukluk tanısının konması için de aşağıda yer alan bu dokuz semptomdan beşinin (ya da daha fazlasının) iki haftalık bir dönemde görülmesi gerekir:

1. Hemen hemen her gün yaklaşık gün boyu süren depresif duygu durumu,
2. Etkinliklerin tümüne ya da çoğuna karşı ilgi ya da istek azalması,
3. Önemli düzeyde kilo kaybı ya da kilo alımı ya da anlamlı düzeyde iştah azalması ya da artması,
4. Çok uyuma ya da uyuyamama,

major depresif bozukluk: Bireyin iki hafta yada daha uzun süre depresyon ve uyuşukluk hali gibi depresif özelliklerine ek olarak majör depresif epizod yaşadığında ve günlük işlevlerini yerine getiremez hale geldiğinde konulan tanıdır.

5. Psikomotor ajitasyon ya da retardasyon,
6. Yorgunluk-bitkinlik veya enerji kaybı,
7. Aşırı ya da uygunsuz şekilde kendini değersiz ya da suçlu hissetme,
8. Düşünmede, odaklanmada ya da karar vermede zorluklar,
9. Tekrarlayan ölüm ve intihar düşünceleri.

Ergenlikte, siyah giysiler giyme eğilimi, kasvetli şiirler yazma veya depresif temalar içeren müzikle meşgul olma yaygın depresif belirtiler olabilir. Uyku sorunları, tüm gece televizyon izleme, okula gitmek için uyanma zorluğu ya da gün boyunca uyuma durumu şeklinde görülebilir. Genellikle zevk veren aktivitelere olan ilgi eksikliği, arkadaş ortamından çekilme veya yatak odasında yalnız başına kalma durumu şeklinde görülebilir. Motivasyon eksikliği ya da enerji düşüklüğü ders kaçırma durumu olarak görülebilir. Sıkılma, depresif duygu durumunun bir sonucu olabilir. Ergenlik depresyonu, davranış bozukluğu, madde kullanımı ya da yeme bozukluğuyla da birlikte görülebilir.

Ergenlerde depresyon ne kadar ciddi bir sorundur? Okul çağı çocuklarında majör depresif bozukluğu yaşamış olma oranı % 1.5 - % 2.5, ergenlerde ise bu oran % 15 - % 20 arasındadır (Graber ve Sontag, 2009). 15 yaşına kadar, kız ergenler, erkek ergenlerden iki kat daha fazla depresyon yaşamaktadır. Bu cinsiyet farkının sebeplerinden bazıları şunlardır:

- Kadınlar, depresif ruh halinin sonuçları ve nedenleri üzerinden tekrar tekrar düşünme ve bunu abartma eğilimindedir.
- Kadınların benlik imajları, özellikle de beden imajları erkeklere göre daha olumsuzdur.
- Kadınlar, kilo ile ilgili konularda erkeklere göre daha çok stres yaşarlar.
- Kadınlar ayrımcılığa erkeklerden daha fazla maruz kalırlar.
- Hormonel değişiklikler ergenlik döneminde özellikle kızlar arasında depresyona yatkınlığı artırabilir.

Ergenlik depresyonundaki cinsiyet farklılığı diğer kültürlerde de aynı mıdır? Birçok kültürde cinsiyet farklılığına ilişkin olarak kadınlar daha fazla depresyon yaşamaktadır. Ancak 11-22 yaşları arasında olan 17.000'den fazla Çinli üzerinde yapılan yakın tarihli bir çalışmada, erkek ergenlerin ve beliren yetişkinlerin kızlardan daha fazla depresyon yaşadığı ortaya konulmuştur (Sun ve diğerleri, 2010). Çin'deki erkeklerin yaşadığı yüksek düzeydeki depresyonun açıklamasında stresli yaşam olayları ve daha az olumlu başa çıkma stratejilerine sahip olma üzerinde durulmaktadır.

Ruh sağlığı uzmanları, depresyonun özellikle ergenlik döneminde tanılanmadığına dikkat çekmektedir (Nolen-Hoeksema, 2011). Bu neden böyledir? Geleneksel bilgeliğe göre, normal ergenler sıklıkla ruh hali değişikliği, ruminasyon*, yaşamla ilgili can sıkıntısı ve umutsuzluk duygusu yaşarlar. Bu yüzden, ebeveynler, öğretmenler ve diğer gözlemciler bu tip davranışların geçici olduğunu, bir ruh sağlığı sorununu yansıtmadığını düşünürler ve bu davranışları normal ergen davranışları ve düşünceleri olarak görebilirler.

Ergen depresyonunda ailesel faktörler de rol oynamaktadır (Gladstone, Beardslee ve O'Connor, 2011; Hamza ve Willoughby, 2011; Roche ve diğerleri, 2011). Gelişimsel basamaklar yaklaşımında Deborah Capaldi, Gerald Patterson ve meslektaşları, erken çocukluk yıllarında ailede ortaya çıkan yetersiz ebeveynliğe bağlı davranış sorunlarının, okul ortamına taşındığını, akademik (kötü akademik ortalama gibi) ve sosyal yeterlikte (akran ilişkisinde zorluk gibi) sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir. İlişkilere ve ortama bağlı bu aşamanın depresif belirtilere katkıda bulunması beklenmektedir.

Ayrıca, ergenlerde depresyon gelişimine neden olabilecek ebeveyn rolleriyle ilişkili aşağıdaki araştırmaları da dikkate alalım:

- Ebeveyn-ergen çatışması ve düşük ebeveyn desteği ergenlerde depresyonla bağlantılıdır (Sheeber ve diğerleri, 2007).

* Ruminasyon: Kişinin ısrarla içinde bulunduğu duygu durumunu (özellikle depresif durumunu), bu duygu durumunun belirtilerini, olası sebeplerini ve/veya sonuçlarını sürekli düşünmesi; ancak problemini çözmek için harekete geçmemesi.



Depresyondaki ergenler neler yaşarlar? Ergenlerde intihar girişimi ile ilişkilendirilen faktörler nelerdir?

- Anne -kız ortak ruminasyonu (sorunlar hakkında uzun tartışmalar, sorunlar hakkında tekrar tekrar düşünme ve sorunlar hakkında çıkarımlar yapma) kız ergenlerde depresyon ve kaygının artmasıyla ilişkilidir (Waller ve Rose, 2010).
- 12 yaşına kadar anne depresyonuna maruz kalmak gelişim sürecindeki (aile ilişkilerinde yüksek düzeyde stres ve zorluklar) riski yordamaktadır, bu da ergenlerde depresyon gelişimi için bir süreç oluşturmaktadır (Garber ve Cole, 2010).

Ergenlerde zayıf akran ilişkileri de ergenlik depresyonuyla ilişkilidir (Conley ve Rudolf, 2009). En iyi arkadaşıyla yakın ilişkisi olmayan, arkadaşlarıyla daha az temasta olan ve akranları tarafından reddedilen ergenlerde depresif eğilimler artmaktadır (Vernberg, 1990). Yakın tarihli bir çalışmada, dört çeşit zorbalığın (zorbalar arasında zorbalık, zorbalık kurbanları, hem kurban olup hem de zorba olanlar ve siber zorbalık kurbanları) hepsinin ergenlik depresyonuyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Wang, Nansel ve Iannotti, 2011). Romantik ilişki sorunları da ergenlerde depresyonu tetikleyebilir (Sternberg ve Davila, 2008).

Arkadaşlık, genellikle sosyal destek sağlamaktadır. Yakın zamanlı bir çalışmada, akran ilişkilerinden kaçınan veya çocukluk döneminde dışlanan ergenlerde arkadaşlığın, depresif belirtilerin artmasını önlemek için koruyucu etkileri olduğu bulunmuştur (Bukowski, Laursen ve Hoza, 2010). Ancak araştırmacılar, sosyal desteğin bir yönü olan sıklıkla tartışılıp dile getirilen sorunların beraber düşünülmesi eğiliminin (eş ruminasyon) kız ergenlerde depresyon için bir risk faktörü olduğunu belirtmektedir (Rose, Carlson ve Waller, 2007). Örneğin, yakın zamanlı bir çalışmada, eş- ruminasyonu yüksek düzeyde olan kız ergenlerin iki yıl sonra, depresyon geliştirme, daha şiddetli belirtilere sahip olma ve depresyonlarının uzun sürme olasılıklarının öncekinden daha fazla olduğu bulunmuştur (Stone ve diğerleri, 2011). Bu araştırmanın başka bir başka sonucu ise, içselleştirme sorunu eğiliminde olan kızlarda, onlara destek veren arkadaşlara sahip olmalarından dolayı, depresyon tespit edilmeden devam edebileceğidir.

Kiloyla ilgili kaygıları nedeniyle stres yaşama kız ergenlerin, erkek ergenlere göre daha çok depresyona girmesine katkıda bulunmaktadır (Touchette ve diğerleri, 2011). Yakın zamanda yapılan bir çalışma, kız ergenlerin daha fazla depresif semptom yaşamalarının, kız ergenlerin kendilerini aşırı kilolu olarak algılama eğilimleri ve diyet yapmalarıyla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Vaughan ve Halpern, 2010).

Ergenlerde depresyonu azaltmak için en uygun tedavi nedir? Bir çalışmada, depresyonda olan ergenlerin tedavisinde, depresyon ilacı ile beraber başa çıkma becerilerini güçlendiren bilişsel davranışçı terapi alınmasının, bunlardan sadece birinin uygulanmasından daha etkili olduğu ortaya koulnmuştur (TADS, 2007). Ancak, Prozak (fluoxetine) gibi antidepresan alınmasına ilişkin bir güvenlik tehlikesi de ortaya çıkmıştır. 2004 yılında, ABD Gıda ve İlaç İdaresi (U.S. Food and Drug Administration), bu tip ilaçların ergenlerde kısmen intihar riskini arttırdığı için bu ilaçların kullanımına karşı uyarıda bulunmuştur. Biraz önce açıklanan çalışmada, sadece Prozak alan depresif ergenlerin yüzde 15'i intihar düşüncelerine sahipken; sadece bilişsel davranışçı terapisi alanların yüzde 6'sı ve hem prozak hem de bilişsel davranışçı terapi alan ergenlerin yüzde 8'i intihar düşüncelerine sahip olduğu bulunmuştur.

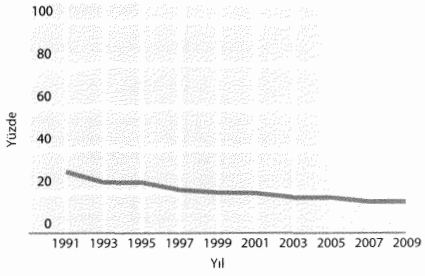
İntihar: Depresyon, ergenlerde intihar düşüncesi ve intihar girşimlerinin artması ile ilişkilendirilir (Thompson ve Light, 2011; Verona ve Javdani, 2011). İntihar davranışı çocuklukta nadir görülür ancak ergenlikte ve beliren yetişkinlikte artar (Park ve diğerleri, 2006). İntihar, günümüzde Amerika Birleşik Devletlerinde 10-19 yaşlar arasındaki bireylerin üçüncü sıradaki ölüm nedeni (National Center for Health Statistics, 2009). Ergenlerde intihar oranları 1990'larda yüksek seviyelere çıktıktan sonra son yıllarda azalmıştır (Eaton ve diğerleri, 2010). Beliren yetişkinlerde intihar oranı ergenlerin üç katıdır (Park ve diğerleri, 2006).

Ergenlerde tamamlanmamış ya da başarısız intihar girişimleri, tamamlanmış intiharlara göre daha yaygın olmasına rağmen yine de bir intihar tehdidinin her zaman ciddiye alınması gerekir. 2009 yılında yapılan ulusal bir çalışmada, ergenlerin yüzde 15'i ciddi bir şekilde intihar etmeyi düşündüklerini, yüzde 11'i intihar etmek için bir plan yaptıklarını, yüzde 7'si ise çalışmadan önceki 12 ay içerisinde

hayatlarına son vermeye çalıştıklarını rapor etmişlerdir (Eaton ve diğerleri, 2010). Şekil 13.11'de görüldüğü gibi, intihar girişiminde bulunmayı ciddi şekilde düşünen dokuzuncu-on ikinci sınıf öğrencilerinin oranları 1991 yılından itibaren düşüşe geçmiştir. Kadınların erkeklerden daha fazla intihar girişimi vardır, fakat erkeklerin tamamlanmış intihar oranları kadınlardan daha yüksektir.

Beliren yetişkinlikte, erkeklerin tamamlanmış intihar oranları kadınlardan altı kat daha fazladır (National Center for Injury Prevention and Control, 2006). İntihar girişimlerinde, erkekler, silah gibi daha ölümcül yöntemleri kullanırken; kadınlar,bileklerini kesme ya da yüksek dozda uyku hapı içme gibi daha az ölümcül yöntemleri kullanmaktadır.

Kültürel yapı da intiharla ilişkilendirilmiştir ve Amerika Birleşik Devletlerinde ergenlerin intihar girişimleri etnik gruplar arasında farklılık göstermektedir. Şekil 13.12'de gösterildiği gibi, Alaska kökenli yerli Amerikalı ergen kızların % 20'sinden fazlası son bir yıl içerisinde intihar girişiminde bulunmuş ve intihar, yaşları 15 ile 19 arası değişen Alaska asıllı Amerikalıların yüzde 20'sinin ölüm sebebi olmuştur (Goldston ve diğerleri, 2008). Afrika kökenli Amerikalı ve Latin olmayan beyaz erkekler intihar girişiminde bulunan en düşük gruptur. Alaska asıllı Amerikalı ergenlerin yüksek oranlardaki intihar girişimlerindeki önemli bir risk faktörü bu ergenlerin alkol kullanım oranlarının yüksek olmasıdır.

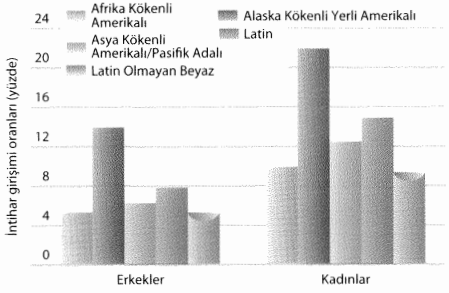


ŞEKİL **13.11**

1991'DEN 2009 YILINA KADAR SON 12 AY İÇERİSİNDE İNTİHAR GİRİŞİMİNDE BULUNMAYI DÜŞÜNEN DOKUZ-ON İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ORANLARI

Hem erken hem de daha sonraki deneyimler, ergenlerin intihar girişimiyle ilişkili olabilir. Ergen, ailesinin dengesizliği ve mutsuzlukla ilgili uzun bir geçmişe sahip olabilir. Çocukluk döneminde ebeveynlerin yetersiz sevgisi ve duygusal desteği, yüksek düzeyde kontrolü ve başarıya yönelik baskısı da intihar girişimiyle ilişkili faktörler arasındadır. Bir gözden geçirme araştırmasında, fiziksel ya da cinsel istismara uğrayan ergenlerin, bu yönde bir yaşantısı olmayan ergenlere göre daha fazla intihar düşüncelerine sahip oldukları bulunmuştur (Evans, Hawton ve Rodham, 2005).

Ergenlerin akran ilişkileri de intihar girişimleri ile bağlantılıdır (Matlin, Molock ve Tebes, 2011). Bir gözden geçirme araştırmasında ergenin üyesi oluğu sosyal gruptaki birinin önceki intihar girişiminin, bu ergenin intihar girişimi ile bağlantılı olduğu belirlenmiştir (de Leo ve Heller, 2008). Ergen aynı zamanda destekleyici arkadaşlıklardan da yoksun olabilir. Örneğin, yakın tarihli bir çalışmada, aile desteğinin, akran desteğinin ve toplumsal bağlılığın Afrika kökenli Amerikalı ergenler için intihar eğilimi riskini azalttığı bulunmuştur (Matlin, Molock ve Tebes, 2011). Yakın zamanda ya da hali hazırda yaşanan okulda kötü bir not almak, bir romantik ilişkinin dağılması gibi stresli durumlar da intihar girişimlerini tetikleyebilir (Antai-Otong, 2003).

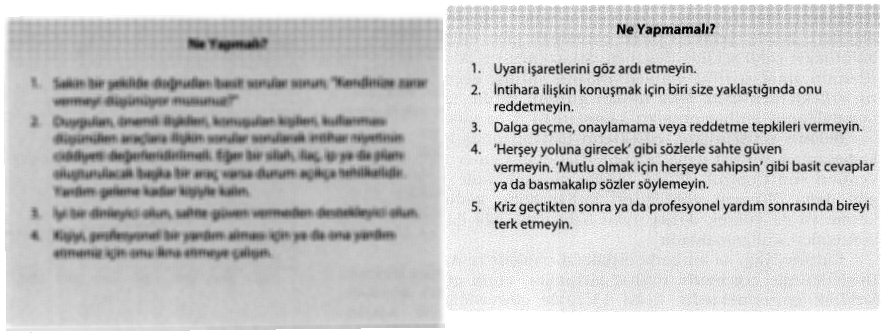


ŞEKİL **13.12**

FARKLI ETNİK GRUPLARDAN OLUŞAN AMERİKALI ERGENLERDE İNTİHAR GİRİŞİMİ: *Not:* Gösterilen veriler bir yıl içinde intihar girişiminde bulunduğunu belirtenlerin bireysel ifadelerine dayanmaktadır.

İntihar girişimlerinde bulunan ergenlerin psikolojik özellikleri nelerdir? İntihar girşiminde bulunan ergenler genellikle depresif belirtilere sahiplerdir (Verona ve Javdani, 2011). Tüm depresif ergenler intihar girşiminde bulunmamakla birlikte depresyon, ergen intiharıyla en sık ilişkili faktör olarak gösterilmektedir (Bethell ve Rhoades, 2008; Thompson ve Light, 2011). Umutsuzluk duygusu, düşük benlik saygısı ve yüksek düzeyde kendini suçlama da ergenlerin intihar girişimiyle ilişkilendirilir (O'Donnell ve diğerleri, 2004). Ergenlerin intihar girişimleriyle ilişkilendirilen faktörler aşağıda verilen çalışmalarda görülebilir:

- Aşırı kilolu ortaokul öğrencileri, aşırı kilolu olmayan akranlarına göre intiharı daha fazla düşünürler, daha fazla plan yaparlar ve daha fazla intihar girişiminde bulunurlar (Whetstone, Morrissey ve Cummings, 2007). 10 yaşından önce alkol kullanımı ergenlerin intihar girişimiyle bağlantılıdır.
- Üzgün ya da mutsuz olduklarında alkol kullanan ergenler, intihara girişiminde bulunma riski taşımaktadır (Schilling ve diğerleri, 2009).



ŞEKİL **13.13**

BİRİNİN İNTİHARINA İLİŞKİN ŞÜPHE OLUŞTUĞUNDA NE YAPILMALI YA DA NE YAPILMAMALI?

- Ergen Sağlığının Ulusal Boylamsal Çalışmalarının (National Longitudinal Study of Adolescent Health) verileri, aşağıdaki faktörlerin intihar riskiyle ilgili göstergeler olduğunu belirtmektedir. Bu faktörler: depresif semptomlar, umutsuzluk duygusu, intihar üşünceleri ile meşgul olma, ailede yaşanmış intihar geçmişi, intihar öyküsü olan bir arkadaşının bulunmasıdır (Thompson, Kuruwita ve Foster, 2009).
- Ergen Sağlığının Ulusal Boylamsal çalışmasını temel alan başka bir analizde ise ebeveyn kaybını takip eden bir yıl içinde ergenlerin intihar girişimlerininn arttığı bulunmuştur (Thompson ve Light, 2011).
- Latin Amerikalı kadınlarda, artan stresin özellikle de evde yaşanan stresin intihar girişimi ile bağlantılı olduğu bulunmuştur (Zayas ve diğerleri, 2010).
- Cinsel istismara maruz kalma, ergenlik döneminde intihar girişimleri için bir risk oluşturmaktadır (Plener, Singer ve Goldbeck, 2011).

Bazı durumlarda, ergenler arasında intiharlar ard arda gerçekleşir. Yani, bir ergen intihar ettiğinde, bunu öğrenen diğer ergen de intihar eder. Bu tür 'taklitçi' intiharlar, diğer ergenlerin aklına intihar düşüncesini getirme olasılığından dolayı, bunların medyada rapor edilip edilmemesi gerekliliğini gündeme getirir.

Şekil 13.13, birinin intihar olasılığı olduğundan şüphelendiğinizde ne yapmanız ya da ne yapmamanız gerektiği konusunda değerli bilgiler sunmaktadır.

YEME BOZUKLUKLARI

Yeme bozukluğu ergenler arasında oldukça yaygındır (Schiff, 2011; Wardlaw ve Smith, 2011). Yeme bozukluğuyla ilgili bazı araştırma bulguları şunlardır:

- *Beden imajı:* Beden memnuniyetsizliği ve çarpıtılmış beden imajı, ergenlerin yeme bozukluğu üzerinde önemli bir rol oynar (Eichen ve diğerleri, 2011). Bir çalışmada, ergenlerin genel olarak bedenlerinden memnun olmadıklarını, erkeklerin üst bedenlerini güçlendirmeyi, kızlarınsa tüm vücutlarında bedensel bir incelme istediklerini ortaya koymuştur (Ata, Ludden ve Lally, 2007). Bu çalışmada, düşük benlik saygısı ve sosyal destek, kiloya ilişkin alay edilmesi ve kilo kaybına ilişkin baskının, ergenlerde olumsuz beden imajıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Bir başka çalışmada, kızların ilk ergenlik döneminde, bedenleriyle ilgili olumsuz duygular hissetmelerinin iki yıl sonrasında, bu durumda olmayan ergenlere göre daha fazla yeme bozukluğu geliştirme olasılıklarının olduğu bulunmuştur (Attie ve Brooks-Gunn, 1989). Yakın zamanlı bir çalışmada, aşırı kilolu ergenlerde depresyonu açıklayan önemli bir boyutun beden memnuniyetsizliği olduğu bulunmuştur (Mond ve diğerleri, 2011).
- *Ebeveynlik:* Ebeveynleri sağlıklı yeme alışkanlıklarına sahip olan ve spor yapan ergenler, kendilerinin de daha sağlıklı bir yeme alışkanlığı olduğunu ve daha fazla egzersiz yaptıklarını belirtmişlerdir (Pakpreo ve diğerleri, 2004). Kız er-b

genlerde, ebeveyn-ergen ilişkisinin bir yıldan daha uzun süre olumsuz olması, diyet yapmadaki artış ile bağlantılı bulunmuştur (Archibald, Graber ve Brooks-Gunn, 1999).

- *Cinsel aktivite:* Hem ergenlik geçişinde olan hem de erkek arkadaşıyla cinsel olarak aktif olan kızların diyet yapma ya da düzensiz yeme alışkanlığı edinmeleri daha olasıdır (Cauffman, 1994).
- *Rol modelleri ve medya:* Medyadaki hemcinsleriyle aynı görünmeye yüksek düzeyde güdülenmiş kızlar, akranlarına göre kendi kilolarıyla daha fazla ilgilenmektedir (Field ve diğerleri, 2001). İdealleştirilmiş ince kadın görüntülerini içeren reklamların izlenmesi, kız ergenlerin kendi bedenlerine ilişkin memnuniyetsizliğini arttırmaktadır (Hargreaves ve Tiggemann, 2004). Kız ergenlerle yapılan bir çalışmada, sıklıkla diyet ve kilo kaybına ilişkin magazin makaleleri okuyan kızların, beş yıl sonra aç kalma, öğün atlama ve daha fazla sigara içme gibi sağlıksız kilo kontrolü davranışları sergilemelerinin daha olası olduğu bulunmuştur (van den Berg ve diğerleri, 2007).

Şimdi de, ergenlerde aşırı kilolu olma ve obezite ile başlayan yeme bozukluklarının farklı tiplerini inceleyelim.

gelişimsel **bağlantı**

Sağlık: Genel olarak, ergenlik süresi boyunca, kızlar vücutlarıyla daha az mutlu ve erkeklerden daha çok olumsuz beden imajına sahiptir. Bölüm 2, s. 59.

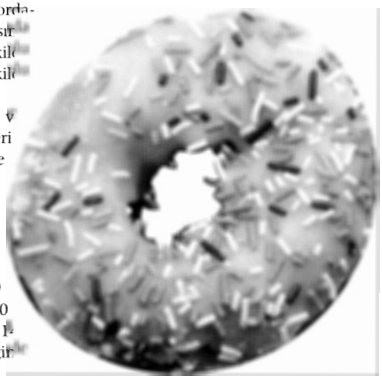
Aşırı Kilolu ve Obez Ergenler: Hastalıkları Kontrol ve Önleme Merkezi'nin (The Centers for Diseases Control and Prevention, 2001) yetişkinler için bir obezite kategorisi olmasına rağmen, obezite etiketinin çocuk ve ergenler üzerinde olumsuz etkileri olabileceğinden dolayı çocuk ve ergenler için obezite kategorisi yoktur. Bunun yerine, çocukluk ve ergenlikte aşırı kilolu olma ya da aşırı kilolu olma riski diye adlandırılan kategoriler bulunmaktadır. Bu kategoriler, boy ve kilonun dikkate alındığı bir formülün hesaplanmasıyla oluşan vücut kitle indeksine (VKİ) göre belirlenir. VKİ'si yüzde 95 ve üzeri olanlar aşırı kilolu olma kategorisine, yüzde 85 ve üstü olanlar ise aşırı kilolu olma riski kategorisi içinde yer almaktadır.

Aşırı kilolu ergen ve beliren yetişkinlerin yüzdesi 1980'lerde, 1990'larda ve yirmi birinci yüzyılın ilk on yılında çok fazla artmıştır (Spruijt-Metz, 2011). Örneğin, aşırı kilolu olma oranı, ABD'li 12-19 yaşları arasındaki ergenlerde 1990'ların başından 2004'e kadar yüzde 11'den yüzde 17'ye çıkmıştır (Eaton ve diğerleri, 2006). Ancak, son araştırmalar, yirmi birinci yüzyılın ilk on yılının ortalarında aşırı kilolu ergenlerin oranında bir azalmanın başladığını göstermektedir (Ogden, Carroll ve Flegal, 2008). Son zamanlarda yapılan bir analiz, ergenlerde aşırı kilolu olmadaki bu düzelmenin sadece ABD'de değil Avrupa, Japonya ve Avusturalyada da yaşandığını ortaya koymuştur (Rokholm, Baker ve Sorensen, 2010). Ayrıca bu analizlerde, aşırı kilolu ergen oranlarındaki iyileşmenin en az düşük gelirli koşullarda yaşayan ergenlerde ortaya çıktığı görülmüştür. Her ne kadar son zamanlarda bazı ergenlerde aşırı kilo sorununda azalma görülsede aşır kilo ve obezite ergenlik döneminde epidemik düzeydedir.

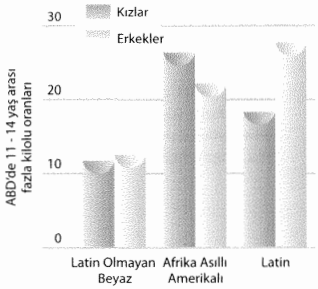
gelişimsel **bağlantı**

Sağlık: Ergen beslenmesinin yüksek miktarda yağ ve düşük miktarda sebze içermesi bir endişe nedenidir. Bölüm 2, s. 67–68.

Bir çocuk olarak fazla kilolu olmak, ergenlikte aşırı kilolu olmanın güçlü bir yordayıcısıdır. Bir çalışmada, 1000'den fazla çocuğun vücut kitle indeksi 2-12 yaşları arasır yedi farklı zamanda hesaplanmıştır (Nader ve diğerleri, 2006). 3 yaşında, aşırı kil olma riski kategorisinde yer alan çocukların yüzde sekseni, 12 yaşındada aşırı kil olma riski veya aşırı kilolu kategorisinde yer almıştır.



Aşırı kilolu olmada görülen artış, beliren yetişkinlikte de görülmektedir (Park v diğerleri, 2006). ABD'deki 20-29 yaş aralığındaki erkeklerin vücut kitle indeksleri ortalaması, 1960'ların başlarında 24.3 iken; 2002 yılında 26.6'ya yükselmiştir ve aynı zaman dilimi içinde 20-29 yaş aralığındaki kadınların vücut kitle indeksleri ortalaması da 22.2'den 26.6'ya yükselmiştir. Beliren yetişkinlerin yaklaşık yüzde 17'sinin obez olduğu tahmin edilmektedir (Brown, Moore ve Bzostek, 2005). Yakın zamanda 1500'den fazla ergenle boylamsal bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmanın başlangıcında, ergenler 14 yaşındayken aşırı kilolu olmayan, aşırı kilolu ve obez olarak üç kategoride sınıflandırılmıştır (Patton ve diğerleri, 2011b). 10 yıllık izleme süreci sonucunda 14 yaşındayken aşırı kilolu olanların oranı % 20 iken, 24 yaşına gelindiğinde aşırı kilolu olanların oranı, % 33'e çıkmıştır. Yine, 1 yaşında obezite kategorisi içinde yer alanların oranı % 4 iken 24 yaşa gelindiğir obezite kategorisindekilerin oranı % 7'ye yükselmiştir.



ŞEKİL **13.14**

FARKLI ETNİK KÖKENLERDEKİ ABD'Lİ KIZ VE ERKEK ERGENLERDE FAZLA KİLOLU OLMA ORANLARI

ABD'de ergenlik döneminde aşırı kilolu olmada etnik farklılıklar var mıdır? Ulusal Sağlık İstatistikleri Merkezi'nin (National Center for Health Statistics, 2002) yürüttüğü bir ankette Afrika kökenli Amerikalı kızların ve Latin kökenli erkeklerin ergenlik döneminde aşırı kilolu olma riskinin daha fazla olduğu bulunmuştur (bakınız Şekil 13.14). Yaşları 9 ila 19 arası olan 2.379 kız üzerinde yapılan başka bir çalışma, fazla kilolu olma yaygınlığının Afrika asıllı Amerikalı kızlarda, Latin asıllı beyaz kızlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır (Kimm ve diğerleri, 2002). Bir çalışmada, Afrika kökenli Amerikalı kızlardaki yüksek obezite oranının, bu kızların, kalorisi ve yağ oranı yüksek bir yiyeceklerle beslenmeleriyle ve sedanter davranışlarıyla bağlantılı olduğu bulunmuştur (Sanchez- Johnsen ve diğerleri, 2004).

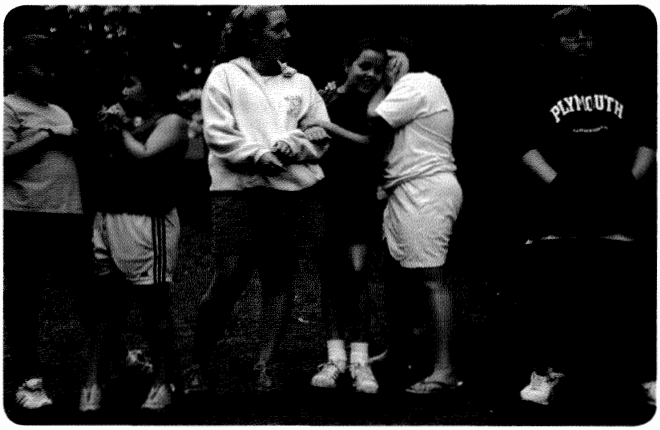
ABD'li çocuk ve ergenlerin çoğu, diğer birçok ülkedeki akranlarına göre daha aşırı kilolu veya obezdir (Spruijt-Metz, 2011). 34 ülkeyi içeren bir karşılaştırmada, ABD'nin en yüksek çocuk obezite oranına sahip ikinci ülke olduğu bulunmuştur (Janssen ve diğerleri, 2005). Başka bir çalışmada bulgularına göre, Amerikalı çocuk ve ergenler (6-18 yaş aralığındaki) kendi yaş grubunda olan Çinli çocuklardan dört kat, Rus çocuklardan ise üç kat daha fazla obez olma kategorisinde yer almıştır (Wang, 2000).

Çocuk ve ergenlik döneminde oluşan yeme alışkanlığı, yetişkinlikte oluşan obezite ile çok yakından ilişkilidir. Bir çalışmada, vücut kitle indeksi yüzde 85- 94 aralığında olan erkek ergenlerin % 62'sinin, kız ergenlerinde % 73'ünün, yetişkinlikte obez olduğu bulunmuştur (Wang ve diğerleri, 2008). Bu çalışmada, vücut kitle indeksi yüzde 95 ve üzerinde olan erkek ergenlerin %80'i, kız ergenlerin ise % 92'sinin yetişkinlikte obez olduğu bulunmuştur (The ve diğerleri, 2010).

Kalıtım ve çevresel faktörler obezite oluşumuyla ilişkilidir (Hahn, Payne ve Lucas, 2011). Bazı bireylerde kilolu olma eğilimi kalıtsaldır. Ebeveynleri obez olmayan çocuklardan sadece yüzde 10'u obez olurken; ebeveynlerinden biri obez olan çocukların yüzde 40'ı, ebeveynlerinden her ikisi de obez olan çocukların obez; yüzde 70'i obez olmaktadır. Tek yumurta ikizleri ayrı büyüseler bile kiloları benzerdir.

Obezitede çevre rolünün güçlü kanıtlardan biri, ABD'de obezitenin 1990'lardan bu yana iki katına çıktığı ve daha önceden bahsedildiği gibi 1960'lardan beri obez ergenlerin oranında önemli bir artış olduğudur. Obezitedeki bu çarpıcı artış büyük olasılıkla yiyeceklere daha kolay ulaşılmasına (özellikle, yağ oranı yüksek yiyeceklere) enerji tasarrufu sağlayan cihazlara ve azalan fiziksel aktiviteye bağlıdır.

Aşırı kilolu veya obez olmanın, biyolojik gelişim ve sosyo-duygusal gelişim açısından ergen sağlığına olumsuz etkileri vardır (Schiff, 2011; Spruijt-Metz, 2011).



Bu aşırı kilolu genç kız, bir kilo yönetimi kampına başlıyor. *Ergenlerin kilolu olmasına katkıda bulunan faktörler nelerdir?*

Biyolojik gelişim açısından, ergenlik çağında fazla kilolu olma, yüksek tansiyon, kalça sorunları, akciğer sorunları ve tip2 (erişkin başlangıçlı) diyabet ile bağlantılıdır (Kavey, Daniels ve Flynn, 2010). Araştırmacılar, ABD'li ergenlerin tansiyonlarının yirmi birinci yüzyılda daha yüksek olduğunu ve bu artışın ergenlik dönemindeki fazla kilo artışı ile bağlantılı olduğunu bulmuşlardır (Sun ve diğerleri, 2008). Sosyoduygusal gelişim açısından fazla kilolu ergenler normal kilodaki akranlarına göre benlik saygıları daha düşüktür, daha depresiftir ve akranlarıyla ilişkilerinde daha fazla problem yaşarlar (Vaughan ve Halpern, 2010). Yakın tarihli bir çalışmada, aşırı kilolu kız ergenler, aşırı kilolu erkek ergenlere göre kendileriyle daha fazla alay edildiğini belirtmişlerdir (Taylor, 2011).

Ergenlerde aşırı kiloyu azaltmakta hangi müdahaleler başarılı olmaktadır? Araştırmalar, düzenli egzersizin ergenlerde fazla kiloları azaltmak için önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Ingul ve diğerleri, 2010; Spruijt-Metz, 2011). Bir gözden geçirme araştırmasında da, kalori kısıtlanması, düzenli egzersiz (okula yürüyerek ya da bisikletle gitme, düzenli bir egzersiz programına katılma) ve oturma aktivitesinin azaltılmasını (TV seyretme, video oyunları oynamak) içeren ergene odaklanan bireysel klinik yaklaşımın ve davranış terapisinin (kilo kaybı günlükleri tutmak, hedefe ulaştığında ödül almak gibi) aşırı kilolu ergenlerin kilo kaybına orta derecede etkisi olduğu belirtilmiştir (Fowler-Brown ve Kahwati, 2004).Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırması da, ailenin yaşam tarzını değiştirmeyi hedefleyen müdahalelerin çocuk ve ergenlerde kilo kaybına ilişkin en etkili yardım olduğu sonucuna varılmıştır (Oude Luttikhuis ve diğerleri, 2009). Genel olarak, okul temelli yaklaşımlar (beslenme alışkanlıkları geliştirmek için okul çapında bir program oluşturmak gibi), klinik temelli bireysel yaklaşımlardan daha az etkili olmaktadır (Dobbins ve diğerleri, 2009; Lytle, 2009). Bir gözden geçirme araştırmasında, ergenlerde kilo azaltma amacıyla yapılan okul temelli yaklaşımların orta derece de etkili olduğunu; bu programlarda, TV seyretmenin en kolay değişen davranış olduğu bunu fiziksel aktivite ve beslenmenin izlediği bulunmuştur (Sharma, 2006).

Okullar, akademik konulara daha fazla zaman ayrılmasına ilişkin baskı altındadır. Bu nedenle de okuldaki ve sağlık odaklı programlar daha kısa süreli olmaktadır (Paxson ve diğerleri, 2006). Bu bir sorun olduğunda, yapılabilecek şey obeziteyi önleme programlarının okul sonrası saatlerde yapılmasıdır. Böylelikle okulun akademik zorunluluklarıyla ilgili olarak yaşanabilecek sorunlar azaltılmış olur (Story, Kaphingst ve French, 2006). Bir başka işe yarayan strateji, okulda öğrencilere yemek için sağlıklı gıdalar sağlamaktır (Briefel ve diğerleri, 2009; Reinehr ve Wabitsch, 2010). 2005 yılında, bazı eyaletlerde, otomat makinelerinde satılan sağlıksız gıdaların satışının azaltılması bunun yerine daha sağlıklı gıdaların satılmasına ilişkin yasaları yürürlüğe koymaya başlamıştır (Dumith ve diğerleri, 2010).

Anoreksiya Nervoza, Bulimiya Nervoza, Tıkınırcasına Yeme Bozukluğu: Ergenlikte ve beliren yetişkinlikte ortaya çıkan üç yeme bozukluğu, anoreksiya nervoza, bulimiya nervoza ve aşırı yeme bozukluğudur.

Anoreksiya Nervoza: **Anoreksiya nervoza,** açlık yoluyla ince olmanın devamlılığını sağlayan bir yeme bozukluğudur. Anoreksiya nervoza ölüme yol açabilen ciddi bir hastalıktır (Hebebrand ve Bulik, 2011; Knoll, Bulik ve Hebebrand, 2011). Anoreksiya nervozanın üç temel özelliği:

- Yaş ve boy için normal kabul edilen kilonun yüzde 85'inin altında vücut ağırlığına sahip olmak.
- Kilo almaya karşın yoğun bir korku hissedilmesi. Bu korkunun kilo kaybıyla azalmaması.
- Kişinin vücut ağırlığını ya da biçimini algılamada bozukluk. Anoreksikler son derece zayıf olsalar bile kendilerini çok şişman olarak algılarlar. Asla yeterince zayıf olmadıklarını (özellikle de karın, kalça ve uyluk bölgelerinin) düşünürler. Sık sık tartılırlar, bedenlerini ölçerler ve ayna karşısında kendilerine eleştirel olarak bakarlar.

gelişimsel **bağlantı**

Sağlık: Araştırmacılar, kız ve erkeklerin ergenliğe ulaştıklarında ve ergenlik süreci boyunca daha az aktif olduklarını göstermektedir. Bölüm 2, s. 68.

anoreksiya nervoza: Açlık yoluyla inceliğin amansız takibini gerektiren bir yeme bozukluğudur.



Anoreksiya nervoza genç kızlar ve beliren yetişkin kadınlar arasında artan bir sorun haline gelmektedir. *Anoreksiya nervozanın bazı olası nedenleri nelerdir?*

Anoreksiya nervoza genellikle, ilk ergenlikle orta ergenlik arasında bir diyeti ve bazı stresli yaşam olaylarını takiben başlar. Kadınlarda erkeklerden on kat daha fazla görülür. ABD'li ergen kızların büyük çoğunluğu yaşamlarının belli noktalarına diyet yapmalarına rağmen yüzde 1'inden biraz daha azında anoreksiya nervoza görülmektedir (Walters ve Kendler, 1994). Anoreksiya nervoza erkeklerde oluştuğunda, belirtiler ve hastalığın diğer özellikleri (bozuk bir beden imajı ve aile çatışması) anoreksiya nervozaya sahip olan kadınlardakine benzemektedir.

Anoreksiklerin birçoğu, iyi eğitimli, rekabetçi ve üstün başarılı olan orta ve üst gelirli Latin kökenli olmayan beyaz ailelerden gelen kız ergenlerden ve genç yetişkin kadınlardan oluşmaktadır. Bunlar, yüksek standartlar koyup standartlara ulaşamama stresi yaşayan ve başkalarının onları nasıl algıladığına ilişkin yoğun endişe taşıyan kişilerdir. Bu yüksek beklentileri karşılayamamaları durumunda kontrol edebilecekleri bir şeye yönelirler: kendi kilolarına. Aile işleyişindeki soruların, kız ergenlerin anoreksiya nervoza olmaları ile bağlantılı olduğu belirlenmiştir (Benninghoven ve diğerleri, 2007) ve yakın zamanda yapılan gözden geçirme araştırmaları, anoreksik kız ergenlerin tedavisinde en etkili tedavinin aile terapisi olduğuna işaret etmektedir (Agras ve Robinson, 2008; Fisher, Hetrick ve Rushford, 2010; Halmi, 2009).

Amerikan kültüründe moda imajı, anoreksiya nevroza sıklığına katkıda bulunmaktadır. Medyada zayıflık güzellik olarak gösterilmekte ve defilelerde de zayıf modeller kullanılmakta ve genç kızların çoğu da defilelerde yer alan modellere özenmektedir. Ayrıca, zayıf olma çabasındaki birçok kız beraber vakit geçirmekledir. Kız ergenlerle yapılan yakın zamanlı bir çalışmada, genellikle kızların arkadaşlarıyla benzer beden imajına ve yeme problemlerine sahip olduğu bulunmuştur (Hutchinson ve Rapee, 2007). Bu çalışmada, bir kızın diyet yapması ve aşırı kilo kaybının, arkadaşlarının diyet yapması ve aşırı kilo kaybını yordadığı görülmüştür. Buna ek olarak, Facebook gibi sosyal ağ sitelerinde binlerce anoreksik birbirleriyle bağlantı kurmakta ve nasıl aç kaldıkları ve sağlıksız yollardan nasıl zayıf oldukları ile ilgili anoreksiya öncesi (pro-anorexic) bilgileri birbirleriyle paylaşmaktadır.

Bulimia Nervoza: Anoreksikler beslenmelerini kısıtlayarak kilolarını kontrol edebilmelerine rağmen, birçok bulimik bunu yapamaz. **Bulimia nervoza** bireyin sürekli olarak yeme-ve-çıkartma modelini takip ettiği bir yeme bozukluğudur. Bulimik biri, önce aşırı şekilde yer ve sonra kendi isteğiyle kusarak ya da laksatif kullanarak yediklerini çıkartır. Bazı insanlar yeme ve çıkartmayı ara sıra yapmalarına ya da denemelerine rağmen, kişi bunu üç ay süreyle ortalama olarak haftada en az iki kez yeme ve çıkartma döngüsü şeklinde tekrarlarsa kişinin ciddi bir bulimik bozukluğu olduğu kabul edilebilir.

Anoreksiklerdeki gibi çoğu bulimik, gıdalarla meşguldür; fazla kilolu olmayla ilgili yoğun korkuları vardır, depresif ve kaygılılardır (Speranza ve diğerleri, 2005). Yakın zamanda yapılan bir çalışmada, bulimiklerin kendi vücut şekillerine ve kilolarına fazla değer verdikleri ve bu aşırı değer vermenin yüksek düzeyde depresyon ve düşük benlik saygısıyla bağlantılı olduğu bulunmuştur (Hrabosky ve diğerleri, 2007). Anoreksiklerin tersine, yiyen ve çıkartan insanlar genellikle normal kilo aralığındadır, bu da bulimikleri tespit etmeyi zorlaştıran bir özelliktir.

Bulimiya nervoza genellikle son ergenlik ya da erken yetişkinlik döneminde başlar. Bu durumu yaşayanların yüzde 90'ı kadındır. Kadınların yüzde 1 ya da 2'sinin bulimiya nervoza olduğu tahmin edilmektedir. Bulumiya nervozası olan kadınların çoğu, hastalık öncesinde aşırı kiloludur ve aşırı yeme davranışı genellikle diyet döneminde başlamaktadır. Kız ergenlerle yapılan bir çalışmada, artan diyetin, ince görünmeye ilişkin baskının, görünüme verilen önemin abartılmasının, beden memnuniyetsizliğinin, depresyon belirtilerinin, düşük benlik saygısının ve düşük sosyal desteğin iki yıl sonraki aşırı yemeyi yordadığı bulunmuştur (Stice, Presnell ve Spangler, 2002). Anoreksiya nervoza veya bulumiya nervoza bozukluğu olan bireylerle yapılan yakın tarihli bir çalışmada, güvensiz bağlanmanın, bu yeme bozukluklarını yordamada ve sürdürmede önemli bir belirleyici olan beden memnuniyetsizliğiyle bağlantılı olduğu bulunmuştur (Abbate-Daga ve diğerleri, 2010). Bu çalışmada, onaylanma gereksiniminin, bulumiya nervozanın önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Anoreksiya nervozada olduğu gibi, bulumiya nervoza olan bireylerin yaklaşık yüzde 70'i bu hastalıktan kurtulmaktadır (Agras ve diğerleri, 2004).

bulimiya nervoza: Bireyin sürekli olarak yeme-ve-boşaltma modelini takip ettiği bir yeme bozukluğudur.

tıkınırcasına yeme bozukluğu (TYB): Bulimiklerin yaptığı gibi yemeği telafi edici davranışlarda bulunmaksızın sürekli yemeyi içerir.

Tıkınırcasına Yeme Bozukluğu (TYB): **Tıkınırcasına yeme bozukluğu,** bulimiklerde görülen çıkartma davranışı gibi telafi edici davranışlar olmaksızın aşırı yemeyi içerir.

Yediklerini çıkartmadıkları için TYB olan bireyler genellikle aşırı kiloludur (New, 2008). TYB olan ergenler ve beliren yetişkinler, yeme miktarına ilişkin kontrollerini kaybettiklerini hissederler ve yemeyi sonlandıramazlar. TYB, aşırı kilolu ya da obez insanlarda daha yaygındır, fakat normal kiloda olan insanlarda da görülebilir. Anoreksik ya da bulimik ergen ya da beliren yetişkinlerin çoğu kadınken, TYB olanların yaklaşık üçte biri erkeklerdir (New, 2008). Yakın zamanda yapılan bir gözden geçirme araştırması, TYB'yi diğer yeme bozukluklarından ayıran en iyi iki yordayıcının yeme eyleminin gizlilik içinde olması ve olaydan sonra tiksinti hissi olduğunu ortaya koymaktadır (White ve Grilo, 2011). Yakın tarihli bir çalışmada, TYB olan bireylerin gün içerisinde daha fazla olumsuz duygular yaşadıkları ve aşırı yeme döneminden önce en çok rapor edilen duygunun öfke olduğu görülmüştür (Zeeck ve diğerleri, 2011).

TYB nedeniyle tedavi gören yetişkinlerin sayısı yaklaşık 1-2 milyondur. Bu yetişkinler, aşırı yeme problemlerinin sıklıkla çocukluk ve ergenlik döneminde başladığını belirtmektedir (New, 2008). TYB'nin sağlık açısından riskleri yüksek tansiyon, diyabet ve depresyon gibi aşırı kilolu olma ya da obezite ile ilişkili sorunlardır (Araujo, Santos ve Nardi, 2010). Son araştırmalar, TYB olan bireylerin, TYB olmayan obez bireylere göre kiloları ve fiziksel görünüşleriyle hakkında daha endişeli olduklarını ortaya koymaktadır (Ahrberg ve diğerleri, 2011).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH2 **Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde ortaya çıkan bazı sorun ve bozuklukları tanımlama.**

Gözden Geçir

- Ergenlerin madde kullanımındaki bazı eğilimler nelerdir? Ergenlerin alkol, halüsinojen, uyarıcı, yatıştırıcı, anabolic steroid ve uçucu maddeler kullanma nitelikleri nelerdir? Ergen ve beliren yetişkinlerin madde kullanımlarıyla ilişkili faktörler nelerdir?
- Çocuk suçluluğu nedir? Çocuk suçluluğunun nedenleri nelerdir?
- Gençlerde şiddetin özelikleri nelerdir?
- Ergen depresyonunun özellikleri nelerdir? Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde intiharın yaygınlığı nedir? Ergenlik ve beliren yetişkinlikte ortaya çıkan intiharın nedenleri nelerdir?
- Yeme bozukluğunda bazı eğilimler nelerdir? Ergenlik ve beliren yetişkinlikte ortaya çıkan başlıca yeme bozuklukları nelerdir? Özellikleri nelerdir?

Bağlantı Kur

- 7. Bölüm'de açıklanan değerlerin gelişimi ile ergenlerde ve beliren yetişkinlerde madde kullanımı arasında nasıl bir bağlantı vardır?

Kişisel Yaşam Yolculuğunu Yansıt

- Farzedin ki, ülkenizin ergen uyuşturucu bağımlılığı komisyonu başkanlığı yönetimine atandınız. Uygulayacağınız ilk program hangisi olurdu? Bunun bileşenleri ne olurdu?

3 Sorunlar Arasındaki İlişkiler ve Önleme/Müdahale

ÖH3 **Sorunlar arasındaki ilişkiler ve önleme/müdahale yollarını özetleme.**

Birden Fazla Sorunu Olan Ergenler

Önleme ve Müdahale

Çok sayıda ergeni etkileyen sorunlar nelerdir? Ergenlerin sorunlarını önlemek ve müdahale etmek için en iyi stratejiler nelerdir?

BİRDEN FAZLA SORUNU OLAN ERGENLER

Çok sayıda ergeni etkileyen dört sorun vardır: (1) Uyuşturucu madde kullanımı (2) çocuk suçluluğu (3) cinsel sorunlar ve (4) okulla ilgili sorunlar (Dryfoos, 1990;



En fazla risk altında olan ergenlerin özellikleri nelerdir?

Dryfoos ve Barkin, 2006). Ergenler, bu sorunların birden fazlasını yaşama riskini taşırlar. Araştırmacılara göre ergenlikteki sorun davranışların birbirleriyle ilişkili olduğunu gösteren araştırmaların sayısı artmaktadır (Elkington, Bauermeister ve Zimmerman, 2011). Örneğin, yoğun madde kullanımının, erken yaşta cinsel aktiviteyle, düşük notlar ise okul terki ve suç işlemeyle ilişkilidir (Brady ve diğerleri, 2008; Marti, Stice ve Springer, 2010). Cinsel aktivitenin erken yaşta başlaması, sigara ve alkol kullanımı, esrar ve diğer uyuşturucu maddelerin kullanımı, düşük notlar, okulu bırakma ve suç işleme davranışıyla ilişkilidir (Harden ve Mendle, 2011). Suç işleme davranışı sorunu, erken yaşta cinsel aktivite, erken yaşta gebelik, madde bağımlılığı ve okul terkiyle ilişkilidir (Pedersen ve Mastekaasa, 2011). ABD ergen nüfusunun yüzde 10'u birden fazla ciddi sorun davranışa sahiptir (Okulu bırakan ya da sınıfta kalan ergenler, ağır uyuşturucu kullanıcısı olan ergenler, düzenli sigara ve esrar kullanan ergenler ve doğum kontrol yöntemleri kullanmaksızın cinsel aktivitelerde bulunan ergenler). Bunların hepsi olmasa da birçoğu, 'hepsini yapacağız' ile ilgili yüksek riskli olan gençlerdir. 1990 yılında, ergenlerin diğer bir yüzde 15'lik kısmının aynı sorun davranışları gösterdikleri ancak bu davranışları daha az sıklıkla denedikleri ve daha az zararlı sonuçları olduğu tahmin edilmiştir (Dryfoos, 1990). Bu yüksek riskli gençler, sıklıkla aynı anda iki ya da üç sorun davranışa sahiptir (Dryfoos, 1990). 2005 yılında ABD'de yüksek risk altındaki ergenlerin, tüm ergen nüfusu içindeki oranının % 20'ye çıktığı tahmin edilmektedir (Dryfoos ve Barkin, 2006).

gelişimsel **bağlantı**

Cinsellik: Ergen gelişiminde cinselliğin erken başlaması bir risk faktörüdür. Bölüm 6, s. 194.

ÖNLEME VE MÜDAHALE

Birçok ergenin birden fazla sorunu bir arada yaşadığını anlamaya ek olarak ergenlerin sorun davranışlarını azaltmak için programlar geliştirmek de önemlidir (Weissberg, Kumpfer ve Seligman, 2003). Bu bölümün başında, madde kullanımı ve çocuk suçluluğu gibi belirli ergen sorunlarına ilişkin önleme ve müdahale programlarından bahsetmiştik. Burada, ergen sorunlarını önleme ve müdahale için bazı genel stratejilere odaklanmaktayız. Ergen sorunlarının önlenmesi ve azaltılmasında başarılı olan programları inceleyen ergenlik alanında çalışan Joy Dryfood, başarılı programlarda bulunan ortak unsurları tanımlamıştır. Bu ortak unsurlar şunlardır:

1. *Bireyselleştirilmiş yoğun ilgi:* Başarılı programlarda, yüksek risk altındaki gençler, çocuğa özel ilgi gösteren ve özel ihtiyaçlarıyla ilgilenen sorumlu bir yetişkine bağlıdır (Glidden-Tracey, 2005; Nation ve diğerleri, 2003). Bu tema, farklı bir dizi programda bulunmaktadır. Madde kullanımı programında, öğrenciyi bireysel danışman ve tedavi için sevk edebilecek tam zamanlı psikolojik danışman olmalıdır. Programlar genellikle, iyi eğitimli personel gerektirir ve programların başarısını uzun süre koruyabilmesi için programların uzun süreli olması gerekir (Dryfoos ve Barkin, 2006).
2. *Toplum temelli, çok kurumlu işbirlikçi yaklaşımlar:* Toplum temelli programların genel felsefesi, farklı program ve hizmetlerin bir arada olması gerekliliğidir. Başarılı olan bir madde bağımlılığı programında, okullardaki madde bağımlılığı müfredatı ile birlikte yerel medeya aracılığıyla toplum çapında bir sağlık tanıtım kampanyası yapılmış ve toplumun eğitimi sağlanmıştır. Politika değişiklikleri ve medya kampanyalarını da içeren toplum temelli programların, aile, akranlar ve okul bileşenleriyle koordinasyonu sağlandığında bu programlar daha etkili olmaktadır (Wandersman ve Florin, 2003).
3. *Erken tanı ve müdahale:* Çocukta sorun ortaya çıkmadan önce ve sorunların başlangıç aşamasında çocuğa ve ailesine ulaşmak başarılı bir stratejidir (Aber ve diğerleri, 2006).

Aşağıda dikkate değer üç önleme programı/araştırma çalışması yer almaktadır:

- *High Scope (Etkin Öğrenme) Programı:* Bir okul öncesi programı olan bu program, suç işleme davranışı, hamilelik, madde bağımlılığı ve okul terkinin önlenmesi için mükemmel bir model olarak hizmet verir. Michigan, Ypsilanti'deki High Scope Vakfı tarafından yürütülen Perry Okul Öncesi programının öğrencileri üzerinde uzun süreli olumlu etkileri bulunmaktadır (Schweinhart ve diğerileri, 2005; Weikert, 1993). David Weikert tarafından yönetilen bu güçlendirme programı, Afrika kökenli Amerikalı yoksul çocuklara hizmet vermektedir. Bu çocuklar, iki yıl boyunca nitelikli bir okul öncesi programına katılmış ve öğrencilerin evlerine program personeli tarafından haftalık ev ziyaretleri yapılmıştır. Resmi polis kayıtlarına dayanarak, Perry okul öncesi programına katılanlar, kontrol grubundakilere göre 19 yaşına kadar daha az tutuklanmış ve programa katılanlar arasında yetişkin suçluluğunun daha az olduğu bildirilmiştir. Ayrıca Perry okul öncesi programındaki öğrencilerin, böyle bir okul öncesi yaşantısı olmayan kontrol grubundakileri öğrencilere göre okul terkinin daha az olduğu ve öğretmenleri tarafından daha yeterli sosyal davranışlara sahip olduğu belirtilmiştir. Yakın zamanda yapılan bir değerlendirmede, Perry okul öncesi programına katılan ve 40 yaşına gelmiş bireylerin bir işte çalışma ve kendi evlerinin olma olasılıklarının daha fazla, tutuklanma olasılıklarının ise daha az olduğu belirlenmiştir (Schweinhart ve diğerleri, 2005).
- *Fast Track Programı:* Fast Track programı, çocuk suçluluğu riskini ve diğer sorunları azaltmayı amaçlamaktadır (Conduct Problems Prevention Research Group, 2007, 2010a,b; 2011; Dodge ve McCourt, 2010; Jones ve diğerleri, 2010; Miller ve diğerleri, 2011). Dört bölgede bulunan okullar (Durham, North Carolina; Nashville, Tennessee; Seattle, Washington; ve Pennsylvania'nın kırsal merkezi) mahalledeki suç ve yoksulluk verilerine dayanarak yüksek riskli okullar olarak tespit edilmiştir. Araştırmacılar, dört okulda 9.000'den fazla anaokulu çocuğunu inceleyip, yüksek riskli ve orta riskli olan 891 çocuğu müdahale ve kontrol gruplarına rastgele atamışlardır. Müdahale programı başladığında çocukların yaş ortalaması 6.5'tir. 10 yıllık müdahale programında, ebeveynlere davranış yönetimi eğitimi, çocukların sosyal bilişsel beceri eğitimi, okumada ders yardımı, ev ziyaretleri, mentörlük ve sosyo-duygusal yetkinliği arttırmak ve öfkeyi azaltmak için tasarlanmış sınıf müfredatının revize edilmesi yer almaktadır.



Ergen sorunlarının önlenmesi ve çözümüne yönelik bazı stratejiler nelerdir?

Kapsamlı müdahale programı en çok, anaokulunda yüksek riskli olarak tanımlanan çocuk ve ergenler üzerinde başarılı olmuş ve bu çocukların davranım bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, herhangi bir dışsallaştırmalaştırma sorunu ve antisosyal davranışlarının insidansı azalmıştır. Müdahale ile ilgili olumlu sonuçlar, en erken üçüncü sınıfta ortaya çıkmış ve dokuzuncu sınıfa kadar devam etmiştir. Örneğin, ana okulunda yüksek risk grubunda bulunan müdahale programındaki çocuk, dokuzuncu sınıfa geldiğinde, bu çocuğun davranış bozukluğu geliştirme olasılığı yüzde 75, dikkat eksikliği hiperaktivite geliştirme olasılığı yüzde 53 ve herhangi bir dışsallaştırma sorunu geliştirme olasılığı yüzde 43 azalmıştır. Yakın zamanda 19 yaşla ilgili veriler yayınlanmıştır (Miller ve diğerleri, 2011). Bulgular, kapsamlı Fast Track müdahalesinin gençlik tutuklanma oranlarını düşürmede başarılı olduğunu göstermektedir (Conduct Problems Prevention Research Group, 2010a).

- *Ergen Sağlığı Ulusal Boylamsal Çalışması:* Bu çalışma, 12.118 ergen ile yapılan görüşmeleri temel almakta ve ergen sorunlarının önlenmesi açısından önemli sonuçlar ortaya koymaktadır (Aronowitz ve Morrison-Beedy, 2008; Allen ve MacMillan, 2006; Beaver ve diğerleri, 2009; Cubbin ve diğerleri, 2005). Ergen tarafından bir ebeveyne ve öğretmene yönelik algılanan bağlılığın şu sorunlarla ilgili olarak temel bir faktör olduğu belirlenmiştir: duygusal sıkıntı, intihar düşünceleri ve davranışları, şiddet, sigara kullanımı, alkol kullanımı, esrar kullanımı, ve erken

yaşta cinsel ilişki. Bu çalışma ayrıca, biraz önce bahsedilen başarılı önleme/müdahale programlarının ilk bileşeni için destek sağlamaktadır. Yani, bireyselleştirilmiş yoğun ilgi, ebeveynler ve öğretmenler gibi, ergenin hayatındaki önemli insanlardan geldiğinde özellikle önemlidir (Greenberg ve diğerleri, 2003; Kumpfer ve Alvarado, 2003).

Gözden Geçir *Bağlantı Kur* Yansıt

ÖH3 Sorunlar arasındaki ilişkileri ve önleme/müdahale yollarını özetleme.

Gözden Geçir

- Ergenlerin büyük çoğunluğunu etkileyen dört sorun nedir? Ergen sorularının birbiriyle nasıl bir ilişkisi vardır?
- Ergen sorunlarını önleme ve müdahale yollarından üçü nedir?

Bağlantı Kur

- Ergen sorunlarını önlemede ve müdahalede ebeveynler nasıl bir rol oynayabilir (Bölüm 8)?

Kişisel Yaşam Yolculuğuna Yansıt

- Bu bölümde anlatılan sorunlardan herhangi birini yaşadınız mı? Eğer yaşadıysanız, sizce bu sorunun gelişmesine katkıda bulunan faktörler nelerdi? Eğer buna benzer bir sorun yaşamadıysanız, sizi bu sorunlardan koruyan faktörler nelerdi?

Kitabın sonuna ulaştık. Umarım bu kitap, kendi ergenlik ve beliren yetişkinliğinizdeki gelişiminize ilişkin çerçeve sunarak, ergen ve beliren yetişkinlere ilişkin anlayışınızı güçlendirecek bir pencere olmuştur. Size, yaşam boyu süren seyahatinizin kalan yılları için en iyi dileklerimi sunarım.



öğrenme hedeflerinize ulaşın

1 Ergenlik ve Beliren Yetişkinlik Döneminde Ortaya Çıkan Sorunların İncelenmesi

ÖH1 Ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde ortaya çıkan sorunların doğasını tartışma.

Biyopsikososyal Yaklaşım

- Biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin ergenlikte, beliren yetişkinlikte ve diğer yaşlarda ortaya çıkabilecek sorunların nedenleri olduğu ileri sürülmektedir. Biyopsikososyal yaklaşım bu sorunların biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkileşimi yoluyla geliştiğini vurgulamaktadır.

Gelişimde Psikopataloji Yaklaşımı

- Gelişimsel psikopataloji yaklaşımında, sorunların gelişme yollarını tanımlama ve inceleme üzerine vurgu yapılmaktadır. Ergenlikteki ve beliren yetişkinlikteki sorunları sınıflandırmanın bir yolu, sorunları içselleştirmiş (örneğin, depresyon ve anksiyete) ve dışsallaştırılmış (örneğin, çocuk suçluluğu) olarak sınıflandırmaktır.

Ergenlik ve Beliren Yetişkinlikteki Problemlerin Özellikleri

- Ergenlikte ve beliren yetişkinlikte görülen sorunların yelpazesi oldukça geniştir ve bu sorunlar şiddetine, görüldüğü gelişimsel döneme, cinsiyete ve sosyo ekonomik düzeye göre değişiklik göstermektedir -Orta SED deki ergenler ve kadınlar, daha çok içselleştirilmiş problemlere sahipken, düşük SED'deki ergenler ve erkeklerde daha çok dışsallaştırılmış sorunlara sahiptir. Bir dizi içsel ve dışsal unsura sahip ergenler, bu unsurlara daha az sahip olan akranlarına göre risk alma davranışlarıyla daha az ilgilenmektedir.

Stres ve Başa Çıkma Yolları

- Stres, bireyleri rahatsız eden ve başa çıkma becerilerini zorlayan durum ve olaylara yani stres kaynaklarına verilen tepkidir. Stres kaynakları, yaşam olayları, günlük sıkıntılar ve sosyo-kültürel faktörleri (cinsiyet, kültürleşme stresi ve yoksulluk gibi) içermektedir. Başa çıkma zorlu durumları idare etmeyi, yaşamdaki sorunlarını çözmek için çaba sarf etmeyi ve strese hâkim olmayı ya da stresi azaltmayı içerir. Başarılı başa çıkma, kişisel kontrol, olumlu düşünce, kişisel kaynaklar ve kullanılan strateji ile ilişkilidir. Başa çıkma stratejilerinin sınıflandırılma yollarından biri başa çıkma stratejilerini problem odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkma stratejileri olarak ikiye ayırmaktır. Pek çok durumda problem odaklı başa çıkma, duygu odaklı başa çıkmadan daha çok önerilmektedir. Başa çıkma stratejileri arasında etkili olanı, olumlu düşünme ve başkalarından destek almadır. Başa çıkma, çevrenin beklentilerinden ve çevre şartlarından etkilenmektedir ve stresli bir durumla karşı karşıya kalan bireyler genellikle bu durumla başa çıkabilmek için birden fazla strateji kullanmaktadır.

Psikolojik Sağlamlık

- Sıkıntı ve yoksunlukla karşı karşıya kaldığında psikolojik sağlamlık gösteren ergen ve beliren yetişkinlerin yaşamını yansıtan üç özellik grubu: (1) bireysel faktörler (iyi bir entellektüel zihinsel işlev gibi), (2) ailesel faktörler (ilgili ebeveyn figürüyle olan yakın ilişki), (3) aile dışındaki faktörler (aile dışında olumlu sosyal davranışları olan yetişkinlerle bağlantı). Ergenlikteki psikolojik sağlamlık, beliren yetişkinlik döneminde de devam eder aynı zamanda psikolojik sağlamlık beliren yetişkinlik döneminde de gelişebilir.

2 Sorunlar ve Bozukluklar

ÖH2 Ergenlik ve beliren yetişkinlikte ortaya çıkan bazı sorun ve bozuklukları tanımlama.

Madde Kullanımı

- 1960'lı ve 1970'li yıllar, yasa dışı uyuşturucu kullanımında belirgin artış olduğu yıllardır. Uyuşturucu kullanımı 1980'li yıllarda azalmaya başladıysa da 1990'lı yıllarda tekrar artmıştır. 1990'ların sonundan beri ABD'li ergenler tarafından yasa dışı uyuşturucu kullanımında genel bir düşüş olmuştur. Madde kullanımını anlamak için fiziksel ve psikolojik bağımlılığı anlamak gerekmektedir. Ergenlik döneminde kullanımının azalmasına rağmen alkol kullanımı önemli bir sorundur. Beliren yetişkinlik döneminde, alkol kullanımında ve aşırı içme davranışında artış görülmektedir. Üniversite öğrencileri tarafından sergilenen aşırı içme davranışı sürekli bir endişe kaynağıdır. Uyuşturucu ve alkol kullanımı yirmili yaşların ortalarında genellikle azalır. Alkol kullanımıyla ilgili risk faktörleri arasında kalıtım, olumsuz aile yaşantıları ve akran etkileri yer almaktadır. Ergenler için zararlı olan diğer maddeler halüsinojenler (LSD ve esrar, kullanımları 1990'larda artmıştır), uyarıcılar (nikotin, kokain ve amfetamin gibi) ve depresanlardır (barbitüratlar, sakinleştiriciler ve alkol gibi). Son yıllarda ergenler tarafından sigara içme davranışının azalması iyi haberken bu konuda özel bir edişe duyulmaktadır. Son zamanlarda reçeteli ağrı kesicilerin ergenler tarafından kullanımında görülen artış endişe vermektedir. Anabolik steroid kullanımı kas gelişimi, sigara ve aşırı alkol kullanımı ile bağlantılıdır. Ergenlerde inhalant kullanımı son yıllarda azalmıştır. Madde kullanımının çocukluk ve ilk ergenlik döneminde başlaması, son ergenlik döneminde başlamasına göre birey üzerinde daha fazla olumsuz ve uzun süreli etkiye neden olmaktadır. Ebeveynler ve akranlar, ergenlerde uyuşturucu kullanımının önlenmesinde önemli destekleyici rollere sahiptir. Yüksek risk taşıyan bir ailenin çocuğu olarak doğmuş olmak, okulda davranış problemlerine sahip olmak ve akranları tarafından reddedilen bir çocuk olmak, 12 yaşına kadar madde kullanımıyla bağlantılı olan faktörlerdir. Erken eğitim başarısının, ergenlerin uyuşturucu ve alkol sorunları geliştirme olasılığının azalmasında olumlu etkileri vardır. Madde kullanımı, beliren yetişkinlik döneminde en yüksek düzeydeyken yirmili yaşların ortalarında azalmaya başlar.

Çocuk Suçluluğu

- Çocuk suçluluğu, sosyal olarak kabul edilmeyen bir davranıştan statü suçlarına kadar uzanan geniş bir davranış dizisini kapsamaktadır. Yasal amaçlar için, kasti suçlar (cürüm) ve statü suçları (kabahat) arasında bir ayrım yapılır:. Davranım bozukluğu, çeşitli suç işleme davranışlarının altı aydan fazla devam etmesi durumunda kullanılan, psikiyatrik tanı kategorisidir Çocuk suçluluğunun yordayıcıları, otorite çatışması, yalan söyleme gibi küçük ve gizli eylemler; açık saldırganlık eylemi, olumsuz bir kimlik, bilişsel çarpıtmalar, düşük benlik kontrolü, suça erken başlanması, erkek olmak, eğitim ve okul ortalamasına ilişkin düşük beklentiler, düşük düzeyde ebeveyn denetimi, düşük düzeyde ebeveyn desteği ve etkisiz disiplin, kendinden büyük suçlu bir kardeşe sahip olmak, yoğun arkadaş etkisi, arkadaş-

lara karşı zayıf direnç, düşük sosyo-ekonomik düzey, yüksek suç içeren kentsel bir alanda yaşıyor olmaktır. Çocuk suçluluğunu önleme ve müdahale için etkili programlar bulunmaktadır.

Depresyon ve İntihar

- Ergenlerde depresyonun görülme sıklığı çocuklardan daha fazladır. Kız ergenlerin, erkek ergenlere göre depresyon geliştirme olasılıkları daha yüksektir. Ebeveyn-ergen çatışması, düşük ebeveyn desteği, zayıf akran ilişkileri ve romantik ilişki sorunları ergen depresyonuyla ilişkili faktörlerdir. Depresyon tedavisinde, hem ilaç tedavisi hem de psikoterapi kullanılmaktadır. Beliren yetişkinlerin intihar etme oranı ergenlerden üç kat daha fazladır. ABD de intihar oranları 1990'lı yıllarda artmış fakat son yıllarda düşmüştür. Hem erken hem de daha sonraki deneyimler, ergenlerin intihar girişimiyle ilişkili olabilir. Ailenin dengesizliği, yetersiz sevgi, düşük akademik ortalama, destekleyici arkadaşlık ilişkilerinin eksikliği ve romantik ilişkilerdeki ayrılık intihar girişimlerini tetikleyebilir.

Yeme Bozuklukları

- Yeme bozuklukları, ergenlik ve beliren yetişkinlik döneminde artan sorunlardır. Aşırı kilolu olan ergenlerin oranı 1980'li ve 1990'lı yıllarda belirgin şekilde artmış fakat yirmi birinci yüzyılın ilk on yılının ortalarında bu oran azalmaya başlamıştır. Ergenlik döneminde obez olmak, yetişkinlikteki obeziteyle bağlantılıdır. Beliren yetişkinlikte de obezite de artış olmaktadır. Hem kalıtım hem de çevresel faktörler obeziteyle ilişkilidir. Ergenlik döneminde aşırı kilolu olmanın fiziksel sağlık ve sosyo-duygusal gelişim üzerinde olumsuz etkileri vardır. Kalori kısıtlanması, düzenli egzersiz ve oturma aktivitesinin azaltılmasını içeren ve ergene odaklanan bireysel klinik yaklaşımın ve davranış terapisinin (kilo kaybı günlükleri tutmak, hedefe ulaştığında ödül almak gibi) aşırı kilolu ergenlerin kilo kaybında orta derece etkili olduğu belirtilmiştir. Anoreksiya nervoza, aç kalarak ince olmanın devamını sağlayan bir yeme bozukluğudur. Anoreksikler, yaş ve boy için normal kabul edilen kilonun yüzde 85'inin altında vücut ağırlığına sahiptirler, kilo almaya karşın yoğun bir korkuları vardır ve çok zayıf olsalar bile kendilerini çok şişman hissederler. Bulimiya nervoza bireyin sürekli olarak yeme-ve-çıkartma örüntüsünü izlediği bir yeme bozukluğudur. Bulimiklerin çoğu depresif ve kaygılıdır, vücut ağırlığı ve fiziksel görünüşüne fazlasıyla değer verir ve genellikle normal kilo aralığında bulunan kişilerdir. Tıkınırcasına yeme bozukluğu, bulimik özelliği olan boşaltma davranışı olmaksızın sıklıkla aşırı yemeyi içerir.

3 Sorunlar Arasındaki İlişkiler ve Önleme/Müdahale

ÖH3 Sorunlar arasındaki ilişkileri ve önleme/müdahale etme yollarını özetleme.

Birden Fazla Sorunu Olan Ergenler

- Çok sayıda ergenin etkileyen dört sorun vardır: (1) Uyuşturucu madde kullanımı (2) çocuk suçluluğu (3) cinsel sorunlar ve (4) okulla ilgili sorunlar. Araştırmacılar, fazla riskli olan ergen grubunun birden fazla sorunu olan ergenler olduğunu en yüksek riskli grubun ise tüm sorunlara aynı anda sahip olan ergenler olduğunu bulmuşlardır

Önleme ve Müdahale

- Dryfoos'un analizinde (1) bireyselleştirilmiş yoğun ilgi, (2) toplum temelli müdahale ve (3) erken tanı ve müdahalenin başarılı bir önleme/müdahale programı için ortak bileşenler olduğu ortaya konulmuştur.

anahtar kelimeler

biyopsikososyal yaklaşım 424
gelişimsel psikopataloji yaklaşımı 425
gelişimsel aşamalar 426
içselleştirilmiş problemler 426
dışlaşlaştırılmış problemler 426
stres 429
kültürleşme stresi 431
başa çıkma 431
problem odaklı başa çıkma 431
duygu odaklı başa çıkma 432
halüsinojenler 438
uyarıcılar 438
yatıştırıcılar 440
anabolik steroidler 442
çocuk suçluluğu 444
kasti suçlar 444
statü suçları 444
davranış bozuklukları 444
majör depresif bozukluk 448
anoreksiya nervoza 455
bulimiya nervoza 456
tıkınırcasına yeme bozukluğu (TYB) 456

anahtar kişiler

Gerald Patterson 426
Alan Sroufe 426
John Schulenberg ve Nicole Zarrett 427
Thomas Achenbach ve Craig Edelbrock 427
Peter Benson 428
Shelley Taylor 430
Richard Lazarus 431
Ann Masten 433
Lloyd Johnston 435
Kenneth Dodge 443
Deborah Capaldi 449
Joy Dryfoos 458

ergenlerin yaşamlarını geliştirecek kaynaklar

Adolescence
by Joy Dryfoos and Carol Barkin (2006)
New York: Oxford University Press

Ergen sorunları ve bu sorunlara başarılı bir şekilde önleme ve müdahale stratejileri içeren programlara ilişkin olağanüstü bir kitap.

Developmental Psychopathology
edited by Dante Cicchetti and Donald Cohen (2006)
New York: Wiley

Bu üç ciltlik set, gelişimsel psikopotolojinin bir çok yönü hakkında geniş bilgi sağlar.

Development and Psychopathology, 2010, Volume 22, Issues 3 and 4

Ergenlerin sorunlarını yordamada gelişimsel aşamaların rolünün arttığına ilişkin güncel bir araştırma ve kuram sunumu.

The Future of Children
(Vol. 18, No. 2, 2008)

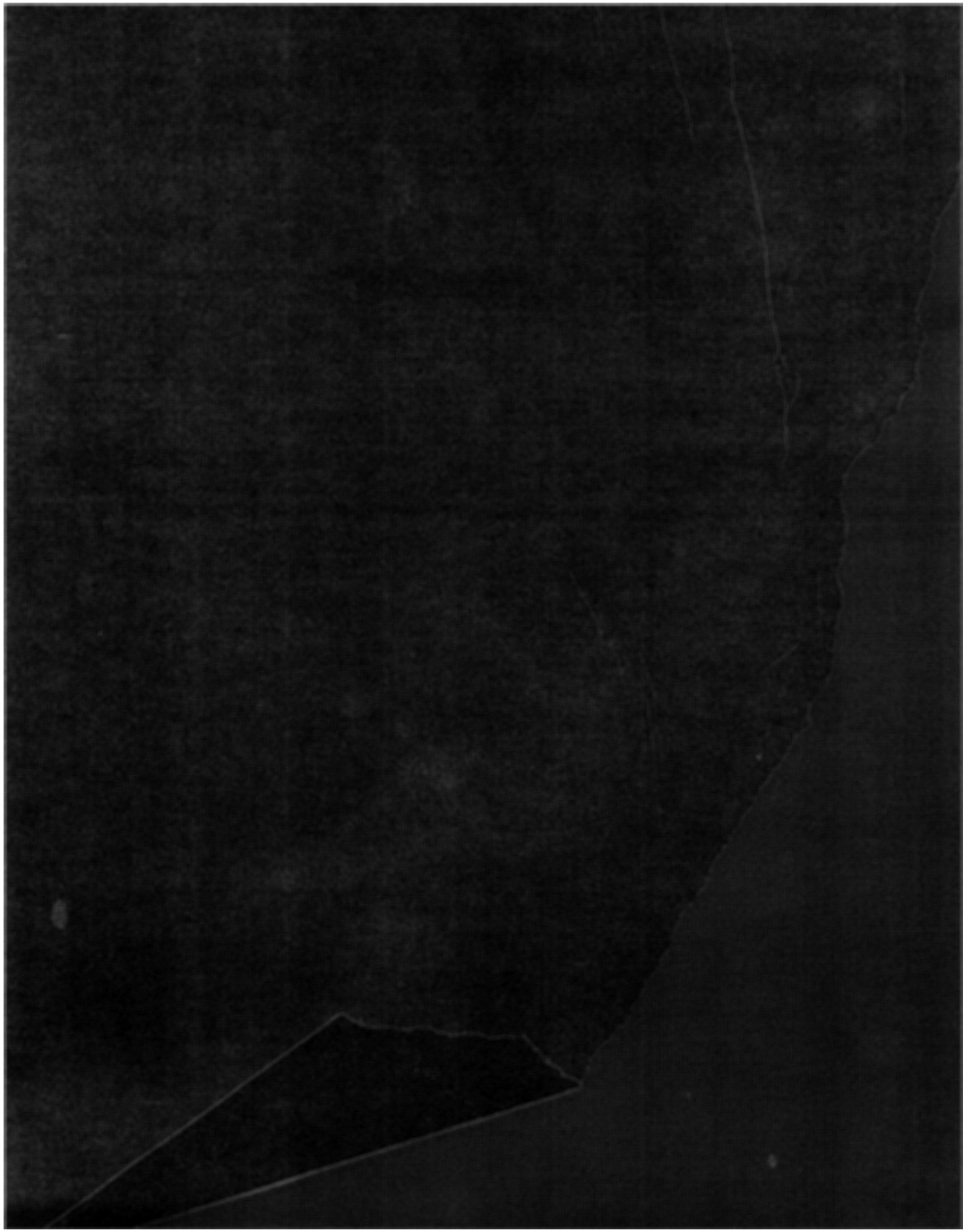
Etkili önleme ve müdahale programlarını içeren çocuk suçluluğunun bir çok yönünün kapsamı.

National Adolescent Suicide Hotline
800-621-4000

Bu yardım hattı intiharı düşünen 13-19 yaş arası gençler ve aileleri tarafından 24 saat kullanılabilir.

National Clearinghouse for Alcohol Information
www.health.org

Bu kliring odası, ergen içmelerini de içeren içki sorunlarına ilişkin geniş yelpazede bilgi sağlar.



sözlük

A

açıklama: Ebeveynin, ergenin davranışlarının diğerleri üzerindeki sonuçlarını açıkladıkları disiplin tekniği.

adalet perspektifi: Bireylerin haklarına odaklanan ahlaki bir bakış açısı. Bireyler ahlaki kararlarını bağımsız biçimde verirler.

adaptif davranış: Bir organizmanın doğal ortamda hayatta kalmasını destekleyen bir davranış modifikasyonu.

adrenarş: Böbreğin tam üzerinde bulunan adrenal bezlerde hormonal değişikliklerle giden puberte evresi. Bu değişiklikler, genellikle puberte başlangıcı olarak kabul edilen zamandan daha önce, kızlarda yaklaşık 6 yaşından 9'a, erkeklerde ise yaklaşık bir yıl sonra meydana gelir.

ahlak timsalleri: Örnek hayatlar yaşayan insanlar.

ahlaki gelişim: Doğru ve yanlışın standartlarına ilişkin düşünceler, duygular ve davranışlar.

ahlaki gelişimde sosyal bilişsel kuram: Bu teori ahlaki yetenek (ahlaki davranış ortaya koyma becerisi) ve ahlaki performansı (belli bir durumda ahlaklı davranış gösterme) ayırmaktadır.

ahlaki gelişimin alan kuramı: Sosyal bilginin ve akıl yürütmenin ahlaki, sosyal geleneksel ve kişisel olmak üzere üç farklı alanı vardır. Bu alanlar çocuk ve ergenlerin, sosyal deneyimlerin farklı şekilleriyle ilgilenme ve anlama çabalarından ortaya çıkmaktadır.

ahlaki kimlik: Bireyler, ahlaki fikir ve sorumluluklarını yaşamlarının merkezine koyduklarında ortaya çıkan kişiliğin bir yönü.

AIDS: Acquired Immunodeficiency Syndrome'un kısaltması olan AIDS, vücudun immün sistemini yok eden insan immün yetmezlik virüsünün (HIV) neden olduğu bir hastalıktır

akranlar: Yaklaşık aynı yaşta ya da aynı olgunluk düzeyinde olan bireyler.

aktif (uygun alanı seçme) genotip-çevre ilişkileri: Çocukların uygun ve ilham verici buldukları çevreleri arayıp bulduklarında oluşan ilişkiler.

amigdala: Öfke gibi duyguların yeri olan beynin limbik sistem kısmı.

anabolik steroidler: Erkek cinsiyet hormonu yani testesterondan elde edilen ilaçlardır. Bunlar kas gelişimini ve yağsız vücut kütlesini arttırır.

androjenler: Erkek cinsiyet hormonlarının ana sınıfıdır.

androjenlik: İstendik kadınsı ve erkeksi özelliklerin aynı bireyde, üst düzeyde bulunmasıdır.

anoreksiya nervoza: Açlık yoluyla inceliğin amansız takibini gerektiren bir yeme bozukluğudur.

arkadaşlar: Karşılıklı yoldaşlık, destek ve samimiyet içeren akranlığın bir altkümesidir.

arkadaşlıkta samimiyet: Çoğu araştırmada bu kavram kendini açma veya özel düşüncelerin paylaşımı olarak tanımlanmaktadır.

askıya alınmış kimlik (moratoryum): Marcia'nın bir kimlik bunalımının içinde olan, ancak bir kimliğe net bir bağlanmada bulunmamış olan ergenlerin durumu için kullandığı bir terimdir.

B

bağımlı değişken: Deneysel araştırmada ölçülen faktördür.

bağımsız değişken: Deneysel araştırmada manipule edilen faktördür

bağışlayıcılık: İncitilen kişi, kendisini incitene misilleme yapmaktan vazgeçtiğinde ortaya çıkan prososyal davranışın bir yönüdür.

bağlamlar: Gelişimin gerçekleştiği ortamlardır. Bu ortamlar, tarihsel, ekonomik, sosyal ve kültürel faktörlerden etkilenmektedir.

bağlanma: Kimlik gelişiminin bir parçası olarak ergenlerin ne yapacaklarına ilişkin kişisel bir kararlarını vermeleri.

başa çıkma: Zorlu durumları idare etmek, yaşam sorunlarını çözmek için harcanan çabayı arttırmak, strese hakim olmak ya da stresi azaltmaktır.

başarılı kimlik: Marcia'nın bir kimlik bunalımı geçirmiş ve bir bağlanmada bulunmuş olan ergenlerin durumu için kullandığı bir terimdir.

bebeklik: Doğumdan 18 ya da 24 aya kadar uzayan gelişimsel dönemdir.

beliren yetişkinlik: Yaklaşık olarak 18-25 yaşlarda gerçekleşen gelişimsel dönemdir; ergenlik ve yetişkinlik arasındaki bu geçiş dönemi, deneyim ve arayışla karakterizedir.

benlik: Bir kişinin tüm özellikleridir.

benlik kavramı: Benliğin alana özgü değerlendirmeleridir.

benlik saygısı: Benliğin bütünsel değerlendirici boyutudur, aynı zamanda benlik değeri ya da benlik imajı da denir.

betimsel araştırma: Davranışı gözlemlemeyi ve kaydetmeyi amaçlayan araştırmadır.

bilgelik: Önemli konularla ilgili mükemmel yargılamaya olanak veren, yaşamın pratik yönlerine dair uzman bilgisi.

bilgi işleme kuramı: Bireylerin bilgiyi manipule ettiklerini, izlediklerini ve bilgiye yönelik stratejiler oluşturduklarını vurgulayan bir kuramdır. Bu yaklaşımın merkezinde, bellek ve düşünme süreçleri vardır.

bilgi vermeye dayalı konuşma: Bilgi aktaran konuşmadır; halka açık konuşma gibi.

bilişsel ahlak eğitimi: Öğrencilerin, ahlaki akıl yürütmelerini geliştirmek için demokrasi, adalet gibi değerlerin öğrenilmesi gerektiği inancına dayanan yaklaşım. Kohlberg'in kuramı pek çok ahlaki bilişsel eğitim yaklaşımına dayanak olmuştur.

bilişsel kontrol: Dikkati kontrol, aykırı düşünceleri azaltma ve bilişsel olarak esnek olma gibi bir dizi alanda etkili kontrolü ve esnek düşünmeyi kapsar.

bilişsel süreçler: Bireyin düşüncesindeki ve zekâsındaki değişimlerdir.

bir konuya hakim olma yönelimi: Bireylerin yetenekleri yerine göreve odaklandıkları ve sonuç yerine öğrenme stratejilerine ve başarı süreçlerine konsantre oldukları bir görünümdür.

bireycilik: Benliğe hizmet eden değerleri vurgulamaktadır ve grup hedeflerine değil, bireysel hedeflere öncelik vermektedir.

bireysellik: Ergen kimlik gelişiminde önemli bir unsur, iki boyuttan oluşur: bir bakış açısına sahip olmak ve bunu ifade etmek olarak tanımlanan kendinden emin olma; ve kişinin diğerlerinden farkını ortaya koymak için iletişim örüntülerini kullanmak olarak tanımlanan ayrılık.

birlikte yaşama: Evli olmadan bir cinsel ilişki içinde birlikte yaşamaktır.

biseksüel: Her iki cinsiyeti de çekici bulan kişi.

biyolojik süreçler: Bireyin vücudundaki fiziksel değişimlerdir.

biyopsikososyal yaklaşım: Sorunların, biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin etkileşiminden kaynaklandığını vurgulayan bir yaklaşımdır.

boylamsal araştırma: Belirli bir süre boyunca, genellikle de birkaç yıl ya da daha fazla, aynı bireylerle çalışılmasını kapsayan bir araştırma stratejisidir.

bölünmüş dikkat: Aynı zamanda birden fazla etkinliğe yoğunlaşma.

Bronfenbrenner'ın ekolojik kuramı: Beş çevresel sistemin etkisi üzerine odaklanan bir kuramdır: mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem.

bulimiya nervoza: Bireyin sürekli olarak yeme-ve-boşaltma modelini takip ettiği bir yeme bozukluğudur.

buluşçuların bakış açısı: Ergenliğin sosyotarihsel bir oluşum olduğu görüşüdür. Ergenliğe bu bakış açısında, yirminci yüzyılın başındaki gençlerin bağımlılığını ve ekonomik alana daha kontrollü bir şekilde girmelerini sağlayan yasaların çıkarılması gibi sosyotarihsel koşullar özellikle önemlidir.

bunalım: Ergenlerin anlamlı alternatifler arasından seçim yaptıkları bir kimlik gelişim süreci.

"Büyük Beşli" kişilik özellikleri: Kişiliğin beş temel özelliği: deneyimlere açıklık, sorumluluk, dışadönüklük, uyumluluk ve nörotizm (duygusal tutarlılık).

C

cinsel azınlık: Kendini lezbiyen, gay veya biseksüel olarak tanımlayan kişi.

cinsel senaryo: Bireylerin cinsel açıdan nasıl davranmaları gerektiğini tanımlayan sterotipik rol örüntüleridir. Kızlar ve erkekler farklı cinsel senaryoları izleyerek sosyalleşirler.

cinsel yolla bulaşan hastalıklar (CYBH): Çoğunlukla cinsel temasla geçen hastalıklardır. Bu temas sadece vajinal ilişki ile sınırlı değildir, oral-genital ve anal-genital temaslarla da bu hastalıklar bulaşabilir.

cinsiyet: İnsanların kadın ya da erkek olarak özellikleri.

cinsiyet kalıp yargıları: Kadınlar ve erkeklere ilişkin algı ve inançlarımızı yansıtan katı sınıflandırmalar.

cinsiyet rolü: Erkek ve kadınların nasıl düşünmesi, davranması ve hissetmesi gerektiğini tanımlayan beklentiler.

cinsiyet rolü geçişi: Bir bireyin yeterliliği söz konusuysa, yalnızca maskülenite (erkeksilik), kadınsılık ya da androjenlik çerçevesinde ele alınması yerine, insan temelinde incelenmesi gerektiği görüşüdür.

cinsiyet şema kuramı: Bireyin dikkati ve davranışının cinsiyet temelli sosyokültürel ölçütler ve kalıp yargıların şekillendirdiği içsel motivasyon tarafından yönlendirildiğini açıklayan kuram. Kadınlar MTV'de ve rock videolarında sıklıkla cinsel olarak kışkırtıcı biçimde gösterilirler.

cinsiyet yanlılığı: Bireylerin kendi ilgilerini sürdürmelerini ve kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerini engelleyen, kadın ve erkek yetenekleri hakkındaki önyargılı düşüncelerdir.

cinsiyet yoğunlaşması hipotezi: Kızlar ve erkekler arasındaki psikolojik ve davranışsal farklılıkların, erkeksi ve kadınsı cinsiyet rollerine uyma yönündeki sosyal baskının artması nedeniyle erken ergenlik boyunca daha da fazlalaştığını belirten hipotezdir.

cinsiyetin sosyal bilişsel kuramı: Kuram, çocuklar ve ergenlerin cinsiyet gelişiminin, cinsiyet davranışlarını gözleme ve taklit yoluyla ve cinsiyete uygun olan ya da olmayan davranışlara verilen ödül ve cezalarla oluştuğunu vurgular.

Ç

çaresizlik yönelimi: Bireylerin güçlük yaşadıklarında tuzağa düşürülmüş gibi göründükleri ve güçlüklerini yetenek eksikliğine yükledikleri bir görünümdür. Bu yönelim performansa zarar verir.

çift işlemleme modeli: Karar vermenin, birbiriyle yarışan iki sistem (bir analitik ve bir deneyimsel) tarafından etkilendiğini belirtmektedir; bu modele göre ergen karar vermesine yararlı olan, deneyimsel sistemdir (gerçek deneyimleri izleme ve yönetme).

çift kültürlülük: Ergenlerin bazı açılardan kendi etnik gruplarıyla özdeşim kurmaları, başka açılardansa çoğunluk kültürüyle özdeşim kurmalarıyla ortaya çıkan kimlik oluşumudur.

çocuk ve genç suçluluğu: Sosyal olarak kabul edilmeyen bir davranıştan, statü suçlarına ve suç teşkil eden eylemlere uzanan geniş bir davranış dizisidir.

çok kültürlü eğitim: Çeşitliliğe değer veren ve çeşitli kültürel grupların bakış açılarını içeren eğitimdir.

çoklu gelişimsel çizgiler: Yetişkinlerin bir çizgiyi, çocukların ve ergenlerin ise bir diğerini izlediği; fakat bu çizgilerin birbirine nasıl geçeceğinin önemli olduğu bir kavramdır.

çözümlenmemiş/düzensiz bağlanma: Ergenin olağandışı bir şekilde yüksek düzeyde korku yaşadığı ve dağıldığı güvensiz bir kategoridir. Bu, ebeveynin ölümü ya da ebeveyn tarafından istismar edilme gibi travmatik yaşantılardan kaynaklanıyor olabilir.

D

dağınık kimlik: Marcia'nın ergenlerin henüz bir kimlik bunalımı yaşamadıkları ve herhangi bir bağlanmada bulunmadıkları durum için kullandığı terimdir.

davranım bozukluğu: Altı aydan fazla devam eden birden fazla şuça yönelik davranışın altı aydan daha fazla süre devam etmesi durumunda kullanılan psikiyatrik tanı kategorisidir. Bu davranışlar, hırsızlık, evden kaçma, yangın çıkarma, hayvanlara eziyet etme, şiddetli bir kavga çıkarma ya da kavgaya girmeyi içerebilir.

davranış genetiği: İnsanın özellikleri ve gelişimindeki bireysel farklılıklar üzerinde çevre ve kalıtımın etkisini anlamak için çalışan alan.

değer açıklama: Bireylerin, onlar için önemli olan en iyi işleyen, yaşam amaçlarına en iyi hizmet eden şeylerin neler olduğunu belirginleştirmelerine yardımcı olmaya odaklanan eğitsel yaklaşım.

değerler: Yapılması gereken şeylere ilişkin inançlar ve tutumlar.

deneyim örnekleme yöntemi (DÖY): Katılımcılara çağrı cihazlarının verildiği ve sonra onlara rastgele aralıklarla sinyal gönderildiği, bu noktada onlardan yaşamlarının farklı yönlerini rapor etmelerinin istendiği bir araştırma yöntemidir.

deneysel araştırma: Deneyi içeren bir araştırmadır. Deney, çalışılan davranışı etkilediği düşünülen bir ya da birden fazla faktörün manipule edildiği, diğer tüm faktörlerin sabit tutulduğu, dikkatli bir şekilde düzenlenmiş bir işlemdir.

dengeleme: Piaget'nin kuramında, bireylerin bir düşünce durumundan diğerine nasıl kaydığını açıklayan mekanizma. Bireyler dünyayı anlama çabasında dengesizlik veya bilişsel çatışma yaşadıklarında kayma olur. Sonunda, birey çatışmayı giderir ve düşüncenin balans veya dengesine ulaşır.

deprasanlar: Merkezi sinir sistemini, vücut fonksiyonlarını ve davranışları yavaşlatmak için kullanılan ilaçlardır.

dışsal motivasyon: Ödüller ve cezalar gibi dışsal özendiricileri içermektedir.

dışsallaştırılmış problemler: Bireyler sorunlarını dışa döndürdüklerinde oluşur. Çocuk suçluluğu, dışsallaştırılmış problemlere bir örnektir.

dikkat: Mental kaynakların yoğunlaşması ve odaklanması.

dikkat eksikliği hiperaktivite hozukluğu (DEHB): Çocuk ve ergenlerin belirli bir süre boyunca aşağıdaki özelliklerden bir ya da

daha fazlasını süreğen bir şekilde gösterdiği bir rahatsızlıktır: 1) dikkatsizlik, 2) hiperaktivite ve 3)dürtüsellik.

din: Bireylerin kutsal ve yüce unsurlarla (Tanrı, yüce güç, ulu gerçeklik) ilişkisini artıran inanç, uygulama, ritüel ve sembollerin organizasyonu.

dindarlık: Bir dine bağlantı derecesi, dini uygulamalara ve ritüellere, o dine inanan topluluğa katılım, o dinin inancıyla bağlantı.

DNA: Genetik bilgiyi taşıyan kompleks bir molekül.

doğal gözlem: Davranışın gerçek dünya ortamında gözlemlenmesidir.

doğrudan öğretim yaklaşımı: Öğretmenin yönlendirmesi ve kontrolü, başarı konusunda öğretmenlerin yüksek beklentileri, öğrencinin akademik görevlere maksimum zaman ayırması ile karakterize olan öğretmen merkezli bir yaklaşımdır.

doğum öncesi dönem: Döllenmeden doğuma kadar olan zamandır.

duygu: Birey için önemli olan, özellikle iyilik haliyle ilgili bir durum ya da etkileşim halindeyken yaşanan his ya da duygulanım.

duygu odaklı başa çıkma: Strese duygusal düzeyde özellikle de savunma mekanizmalarını kullanarak tepki verme ile ilgili olarak Lazarus'ın bir terimidir.

duygusal özerklik: Ebeveynlere olan çocuksu bağımlılıktan ayrılma kapasitesi.

duygusal zekâ: Duyguyu uyuma yönelik ve doğru olarak algılama ve anlatma, duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama, düşünceyi kolaylaştırmak için hisleri kullanma ve kendinin ve başkalarının duygularını yönetme yeteneği.

duyusal-motor dönem: Piaget'nin doğumdan yaklaşık 2 yaşına kadar süren ilk gelişim dönemi. Bu dönemde, bebekler fiziksel, motor eylemler ile duyusal deneyimlerin eşgüdümünü sağlayarak dünya anlayışı kurarlar.

düşmanca çevrede cinsel taciz: Öğrenci istemediği cinsel temaslara şiddetli, tekrarlayıcı şekilde veya sık sık maruz kaldığında ve bu yaşantılar öğrencinin eğitimden yararlanma yeteneğini sınırlandırdığında meydana gelen cinsel taciz.

E

ego ideali: Süperegonun bu parçası ebeveynler tarafından onaylanan ideal standartları içermektedir.

eklektik kuramsal yaklaşım: Tek bir kuramsal yaklaşımı izlemek yerine; her bir kuramda bulunduğu düşünülen en iyi özellikleri seçen bir yaklaşımdır.

eleştirel düşünme: Üretken ve yansıtıcı olarak düşünme ve kanıtları değerlendirme.

empati: Bir başkasının duygularına, onun duygularına benzer bir şekilde tepkide bulunma.

en az sınırlayıcı çevre: Engelli çocukların, mümkün olduğunca engeli olmayan çocukların eğitimine benzer bir ortamda eğitim almalarıdır. Engelli bireyler eğitim hareketinin (IDEA) bu önlemi engelli çocukların normal sınıflarda eğitim almaları için çabalamaya yasal bir temel sağlar.

engelli bireyler eğitim hareketi (IDEA): Her türlü engelli çocuk ve ergene hizmeti kapsar. Bu hizmetler, değerlendirme ve uygunluk tespiti ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve en az sınırlayıcı çevrede eğitimi kapsar.

epigenetik görüş: Gelişimin, kalıtım ve çevre arasında süregiden iki yönlü bir değişimin sonucu olduğu inanışı.

ergen benmerkezciliği: Başkalarının onlarla kendileri kadar ilgilendikleri inanışlarına ve kişisel benzersizlik ve incinmezlik duyumlarına yansıyan, ergenlerdeki yükselmiş benlik bilinci.

ergen genelleme farkı: Adelson'un, sınırlı bilgilere ve çoğunlukla da sık görülen ergen gruplarına dayanan ergenler hakkındaki genellemelere ilişkin bir kavramıdır.

ergenlik: Çocukluktan yetişkinliğe geçişteki gelişimsel dönem. Bu dönem biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal değişiklikleri içerir. Ergenlik yaklaşık 10-13 yaşlarında başlar ve onlu yaşların sonunda sona erer.

Erikson"un kuramı: İnsan gelişiminin sekiz evresini içeren bir kuramdır. Her bir evrede o evreye özgü gelişimsel bir görev, bireyi çözülmesi gereken bir krizle yüzleştirmektedir.

erken çocukluk: Bebekliğin sonundan yaklaşık olarak 5 ya da 6 yaşa kadar uzayan gelişimsel dönemdir. Bazen, okulöncesi yıllar olarak da adlandırılmaktadır.

erken ergenlik: Yaklaşık olarak ortaokul yıllarına karşılık gelmektedir ve pubertal değişimin büyük bir bölümünü içermektedir.

erken-geç yaşantılar konusu: Erken (özellikle erken çocukluktaki) ya da geç yaşantıların, ne dereceye kadar gelişimin önemli belirleyicileri olduğu üzerine odaklanmaktadır.

erken puberte: Pupertenin çok erken başlaması ve hızlı ilerlemesi.

etnik kimlik: Bir etnik gruba üyelik duygusunu ve bu üyelikle ilgili tutum ve duyguları içeren benliğin süreklilik gösteren bir yanıdır.

etnik sınıflandırma: Bir etnik grubu, gerçekte olduğundan daha homojen olarak tanımlayan, Afrika kökenli Amerikalı ya da Latin kökenli gibi yüzeysel bir biçimde etnik bir etiket kullanmaktadır.

etnisite: Kültürün, kültürel miras, ulusal özellikler, ırk, din ve dile dayalı bir boyutudur.

etnosantrizm: Kişinin kendi grubunu diğer grupların üzerinde görmesi eğilimi.

evlat edinme çalışması: Araştırmacıların, evlat edinilen çocukların davranışlarının ve psikolojik özelliklerinin, onlara ev ortamı sağlayan, evlat edinen ebeveynlerine mi yoksa onların kalıtımlarına katkıda bulunan biyolojik ebeveynlerine mi daha çok benzediğini keşfetmeye çalıştıkları çalışma. Evlat edinme çalışmalarının bir diğer formu, evlat edinilen ve biyolojik kardeşlerin karşılaştırılması şeklindedir.

evrimsel psikoloji: Davranışları açıklamada adaptasyonun, üremenin ve "en güçlünün hayatta kalması"nın önemini vurgulayan yaklaşım.

F

fenotip: Bireyin genotipinin gözlenen ve ölçülebilir özelliklerinin ifade edilme şekli.

fırtına-ve-stres görüşü: G. Stanley Hall'un ergenliğin, çatışma ve duygudurum dalgalanmaları ile doldurulduğu çalkantılı bir zaman olduğuna ilişkin kavramıdır.

flört senaryoları: Ergen ve yetişkinlerin flört etkileşimine rehberlik etmek ve değerlendirmek için kullanılan bilişsel modellerdir.

flört veya tanıdık tecavüzü: Kurbanın tanıdığı bir kişi tarafından gerçekleştirilen zorlayıcı cinsel aktivitedir.

G

geç ergenlik: Yaşamın yaklaşık olarak ikinci on yılının ikinci yarısına karşılık gelen gelişimsel dönemdir. Geç ergenlikte, erken ergenliğe göre, kariyer ilgileri, flört ve kimlik arayışı daha sık dile getirilmektedir.

geçiş ritüelleri: Bireyin yetişkinliğe giriş gibi, bir statüden diğerine geçişini gösteren törenlerdir.

gelenek öncesi akıl yürütme: Kohlberg'in ahlaki gelişimindeki en alt düzeydir. Bu düzeyde ahlak çoğunlukla ödül ve ceza üzerine odaklanır. Gelenek öncesi akıl yürütmedeki iki aşama, ceza ve itaat yönelimi (birinci evre) ve bireysellik, araçsal amaç ve karşılıklılıktır (ikinci evre).

gelenek sonrası akıl yürütme: Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramındaki üçüncü ve en üst düzeydir. Bu düzeyde ahlak daha içseldir.

Gelenek sonrası düzey iki aşamadan oluşmaktadır: toplumsal sözleşme/ toplumsal yararlılık ile bireysel haklar (beşinci evre) ve evrensel etik ilkeler (altıncı evre).

geleneksel akıl yürütme: Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramının ikinci düzeyidir. Bireyler belli standartlara (içsel) göre davranırlar ancak bunlar ebeveynler ya da toplumun kanunları gibi diğerlerinin (dışsal) standartlarıdır. Geleneksel düzeyde iki aşamayı içerir: karşılıklı kişilerarası beklentiler, ilişkiler ve kişilerarası uyum (üçüncü evre) ve sosyal sistem ahlakı (dördüncü evre).

gelişim: Döllenmeyle başlayan ve yaşam boyu süren bir değişim örüntüsüdür. Gelişimin büyük bir bölümü, büyümeyi kapsamaktadır ancak gelişim, gerilemeyi de içermektedir (ölümde olduğu gibi).

gelişim basamakları: Gelişme yolları ve sonuçlarını etkilemek için zaman içinde etki alanları arasında kurulan bağlantıyı vurgulayan gelişimsel psikopataloji yaklaşımıdır.

gelişimsel psikopataloji yaklaşımı: Sorunların gelişme yollarını tanımlama ve inceleme üzerine odaklanan yaklaşımdır.

gen × çevre (G × Ç) etkileşimi: DNA' da spesifik düzenli bir varyasyon ve çevrenin spesifik düzenli bir yönünün etkileşimi.

genital siğiller: Human papilloma virüsünün neden olduğu, çok bulaşıcı ve Amerika Birleşik Devletleri'nde 15-24 yaş arası grupta en sık görülen CYBH'dir.

genital uçuklar: Bir çok hastalık yapıcı etkeni içeren bir virüs familyasının neden olduğu cinsel yola bulaşan bir hastalıktır. Bu virüs familyası içerisindeki virüsler suçiçeği ve mononukleoz gibi cinsel yolla bulaşmayan hastalıklara da neden olur.

genler: Kalıtsal bilgi birimleri, DNA'dan oluşmuş kısa segmentler.

genotip: Bir bireyin genetik haritası; gerçek genetik materyal.

gonadarş: Birincil cinsiyet özelliklerinin (kızlarda overler, erkelerde testisler) ve ikincil cinsiyet özelliklernin (pubik kıllanma, göğüs ve genital gelişim) olgunlaşmasını kapsayan puberte dönemi. Bu dönem, yaklaşık iki yıl ile adrenarşı izler ve çoğu kişi tarafından puberte olarak düşünülür.

gonore: ağız, boğaz, vajina, serviks, üretra ve anal bölge gibi nemli mukoza üzerinde yaşayabilen Neisseria gonorrhoeae adında bir bakterinin neden olduğu cinsel yolla bulaşan bir hastalıktır. Sıklıkla "bel soğukluğu" olarak bilinmektedir.

güç kullanımı: Bir ebeveynin ergen ya da ergenin kaynakları üzerinde kontrol sağlamayı amaçlayan disiplin tekniği

güvenli bağlanma: Bebeklerin öncelikli olarak bakım vereni, genellikle de anneyi, çevreyi keşfetmek için güvenli bir temel olarak kullandığı bir bağlanma biçimidir. Güvenli bağlanma, ileriki çocuklukta, ergenlikte ve yetişkinlikte psikolojik gelişim için önemli bir temel olduğu ileri sürülmektedir.

güvensiz bağlanma: Bebeklerin bakım verenden kaçındıkları ya da ona karşı büyük bir direnç ya da çelişki gösterdikleri bir bağlanma biçimidir. Bu bağlanma biçimi, ileriki gelişimde ilişkilerdeki ve problemlerdeki zorluklarla ilişkili olduğu ileri sürülmektedir.

H

halusinojenler: Sanrı yaratan (kafa yapan) olarak da adlandırılan, bireyin algısal deneyimlerini değiştiren ve halüsünasyon üreten uyuşturucularıdır.

hipotezler: Test edilebilen belirli varsayımlar ya da tahminlerdir.

homofobi: Hem cinsleri çekici bulan bireylere karşı irrasyonel negatif duygular sahip olmak.

hormonlar: Endokrin bezlerden salgılanan ve kan dolaşımı ile vücut boyunca taşınan güçlü kimyasallardır.

I

ıraksak düşünme: Bireylerin aynı soruya birçok yanıt ürettiği düşünme örüntüsü; yakınsak düşünmeye göre daha fazla yaratıcılığın özelliği; Guilford tarafından türetilmiştir.

İ

içsel motivasyon: Öz-belirleme, merak, meydan okuma ve çaba gibi içsel faktörlere dayanmaktadır.

içselleştirilmiş problemler: Bireyler sorunlarını içe doğru yönelttiklerinde oluşur. Kaygı ve depresyon içselleştirilmiş problemlere örnek olarak verilebilir.

ihmal edici ebeveynlik: Ebeveynin, ergenin yaşamına katılım göstermediği bir stildir. İhmal edici ebeveynlik, ergenlerin sosyal yetersizlikleri, özellikle de kendini kontrol eksikliği ile ilişkilendirilmektedir.

ihmal edilmiş çocuklar: Nadiren en iyi arkadaş olarak seçilen fakat aynı zamanda akranları tarafından sevilmeyen olarak da değerlendirilmeyen çocuklardır.

ikiz çalışması: Tek yumurta ikizlerinin davranışsal benzerliğini çift yumurta ikizlerinin davranışsal benzerliği ile karşılaştıran çalışma.

ileri yetişkinlik: 60'lı, 70'li yaşlardan ölüme kadar süren gelişimsel dönemdir.

iletişimi güçlendirmeye dayalı konuşma: Bağlantılar kurma ve ilişkileri geliştirmeyi sağlayan konuşma dili.

ilişkisellik: Ergen kimlik gelişiminde önemli bir unsur. İlişkisellik iki boyuttan oluşmaktadır: diğerlerinin görüşlerine duyarlılık ve saygıyı içeren karşılıklılık ve diğerlerinin görüşlerine açıklığı içeren esneklik.

ilk yetişkinlik: Çoğunlukla onlu yaşların sonunda ve yirmili yaşların başında başlayan ve otuzlu yaşlar boyunca süren gelişimsel dönemdir.

internet: Bilgisayar tabanlı iletişimin temelidir. İnternet sistemi dünya çapındadır ve binlerce bilgisayar ağını birbirine bağlayarak ergenlerin ulaşabileceği inanılmaz çeşitlilikte –hem olumlu hem de olumsuz- bilgi sunmaktadır.

ipotekli kimlik: Marcia'nın ergenlerin bir bağlanmada bulunduğu ancak kimlik bunalımı yaşamadığı durum için kullandığı bir terimdir.

işlem öncesi dönem: Piaget'nin yaklaşık 2 yaşından 7 yaşına kadar süren ikinci dönemi. Bu dönemde çocuklar sözcükler, imgeler ve çizimlerle dünyalarını temsil etmeye başlarlar.

iyimserlik: Geleceğe yönelik olumlu beklentilere sahip olmayı ve problemleri en aza indirgemeyi içermektedir.

izin verici ebeveynlik: Ebeveynlerin ergenlere yüksek düzeyde katılım gösterdiği fakat ergenlerden beklentilerinin ya da ergenler üzerindeki kontrollerinin düşük olduğu bir stildir. İzin verici ebeveynlik, ergenlerin sosyal yetersizlikleri, özellikle de kendini kontrol eksikliği ile ilişkilendirilmektedir.

K

kadın sporcu triadı: Kız ergenlerde ve yüksekokul öğrencilerinde gelişebilen yeme bozukluğu, amenore ve osteoporoz birlikteliği.

kalabalık gruplar: Kliklerden daha geniş bir grup yapısıdır. Ergenler genellikle şöhrete dayalı arkadaş gruplarının üyesidir, birlikte zaman geçirir ya da geçirmeyebilirler.

kalıpyargı: Geniş bir insan grubu hakkında izlenimlerimizi ve inançlarımızı yansıtan bir genellemedir. Tüm kalıpyargılar, belirli bir grubun tipik bir üyesinin nasıl olduğuyla ilgili bir imaj taşımaktadır.

kalıtıma karşı çevre konusu: Gelişimin temel olarak organizmanın biyolojik kalıtımından ya da çevresel yaşantılarından (kalıtsal olmayan) etkilenip etkilenmediği konusu hakkında yapılan tartışmaları kapsamaktadır.

kamu hukuku: 94-142 Tüm Engelli Çocuklar İçin Eğitim Hareketi engelli tüm öğrencilere ücretsiz, uygun kamu eğitimi verilmesini öngörür.

karakter eğitimi: Öğrencilerin ahlaki olmayan davranışlarla ilgilenmesini ve diğerlerine zarar vermesini önlemeye yönelik temel ahlaki bilgiler öğretmeyi amaçlayan doğrudan ahlaki eğitim yaklaşımıdır.

karma stratejiler: Sosyal becerileri güçlendirmek için tek bir yaklaşım yerine tekniklerin bir kombinasyonun kullanılmasıdır, koçluk olarak da isimlendilir.

karşılıklı sosyalleşme: Ebeveynlerin,çocukları ve ergenleri sosyalleştirdikleri gibi, çocukların ve ergenlerin de ebeveynleri sosyalleştirdikleri bir süreçtir.

kasti suçlar: Gençler ya da yetişkinler tarafından işlenen soygun, tecavüz ve cinayet gibi yasal suçlardır.

kaygı: Korku ve endişenin belirsiz ve oldukça hoşa gitmeyen bir duygusudur.

kayıtsız/kaçınan bağlanma: Bireylerin bağlanmanın önemini göz ardı ettikleri güvensiz bir bağlanma kategorisidir. Bu kategori, bağlanma ihtiyaçlarının bakım verenler tarafından tutarlı olarak reddedildiği yaşantılarla ilişkilendirilmektedir.

kaynaştırma: Özel eğitime ihtiyacı olan bir çocuğun normal bir sınıfta tam gün eğitim almasıdır.

kendini anlama: Bireyin benliğinin bilişsel temsili; benlik kavramının özü ve içeriği.

kendini engelleme: Okulda çalışmamak ya da son dakikaya kadar çalışmayı ertelemek gibi başarısızlıktan kaçınma stratejileri kullanılarak düşük performansın nedeni olarak yetenek eksikliği yerine koşullar görülecektir.

kesitsel araştırma: Katılımcıların tümünün tek bir zamanda çalışılmasını içeren bir araştırma stratejisidir.

kimlik kazanımına karşı kimlik karmaşası: Erikson'un ergenlikte görülen beşinci gelişimsel basamağı. Bu dönemde bireyler kim olduklarına, nasıl bir kişi olduklarına ve yaşamda ne yapacaklarına ilişkin karar verme ile karşılaşırlar.

kimlik: Bir kişinin kim olduğu, benlik anlayışının bir sentezi ve bütünleşmesini temsil eder.

kişilik: Bireylerin süreklilik gösteren özellikleri.

klamidya: En yaygın cinsel yolla bulaşan hastalıklaran biridir. Klamidya adını Chlamydia trachomatis baktaerisinden almaktadır. Cinsel temasla, yayılan bu hastalık her iki cinsiyette de genital organları infekte eder.

klikler: Üyeleri 2 ile 12 arasında değişen ortalama 5-6 kişiyi içeren küçük gruplardır. Klik üyeleri genellikle ayı cinsiyetten ve yaklaşık aynı yaşta olurlar; spor gibi ortak ilgisi olanlar bir klik oluşturabilir. Aynı zamanda sadece arkadaşlıklardan klikler oluşabilir.

kohort etkisi: Gerçek kronolojik yaştan değil; bir bireyin doğum zamanından, çağından ya da kuşağından kaynaklanan etkilerdir

kolay çocuk: Genelde olumlu bir ruh halinde olan, çabucak düzenli alışkanlıklar oluşturan ve yeni deneyimlere kolaylıkla uyum sağlayan çocuktur.

korelasyon katsayısı: İki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini açıklamak için kullanılan, istatistiksel bir analize dayandırılan bir sayıdır.

korelasyonel araştırma: Amaç, iki ya da daha fazla durum veya özellik arasındaki ilişkinin gücünü açıklamaktır.

korpus kallosum: Beynin sol ve sağ hemisferlerini bağlayan büyük akson lifi demeti.

koruyucu perspektif: İnsanları diğerlerine bağlılıkları açısından ele alan ve kişiler arası iletişimi, başkalarıyla ilişkileri ve onlar için kaygı duymayı vurgulayan Carol Gilligan'ın ahlaki bakış açısıdır.

kromozomlar: Deoksiribonükleik asid (DNA) içeren ipliksi yapılar.

kuram: Bir olayı açıklamaya ve bir olay hakkında tahminler yapmaya yarayan birbiriyle ilişkili, mantıklı kurallar bütünüdür.

kültür: Belirli bir grup insanın kuşaktan kuşağa geçen davranış, örüntü, inanç ve tüm diğer ürünleri.

kültürlerarası çalışmalar: Bir kültürü bir ya da daha fazla kültürle karşılaştıran çalışmalar. Bu gibi çalışmalar kültürler arasında ergenlerin ve beliren yetişkinlerin gelişimlerinin ne derecede benzer ya da evrensel olduğuna ya da gelişimin ne derecede kültüre özgü olduğuna ilişkin bilgi sağlamaktadır.

kültürleşme stresi: İki farklı kültürel grup arasındaki iletişimden kaynaklanan olumsuz sonuçlardır.

L

laboratuvar: "Gerçek dünya"nın karmaşık faktörlerinin çoğunun çıkartıldığı kontrollü bir ortamdır.

M

major depresif bozukluk: Bir birey iki hafta ya da daha uzun süre depresyon ve uyuşukluk hali gibi depresif özellikler ve bir majör depresif epizod yaşadığında ve günlük işlevlerini yerine getiremez hale geldiğinde konulan tanıdır.

maneviyat: Başkalarının ve toplumun faydasına olacak şekilde ve kendinin ötesinde yüce bir şeyler yaşama menarş. Bir kızın ilk menstruel periyodu.

mental yaş (MY): Bireyin başkalarına göre mental gelişim düzeyi; Binet tarafından geliştirilmiş bir kavram.

mentorlar: Daha genç bir kişinin karakterini ve yeteneklerini geliştirmek için motive olmuş genellikle daha yaşlı ve daha deneyimli kişilerdir.

metabiliş: Bilişe dair biliş veya "bildiğini bilme."

milenyum çocukları: 1980'den sonra doğan ve beliren yetişkinliğe milenyumda giren kuşaktır. Milenyum çocuklarının iki özelliği göze çarpmaktadır: (1) etnik farklılıkları ve (2) teknolojiye olan bağlılıkları.

minnettarlık: Özellikle birisi yardım ettiğinde ya da hoş bir şey yaptığında şükran duyma, minnettar olma.

miyelinizasyon: Sinir sisteminde bilgi işlemenin hızını ve verimini arttıran, nöronun akson kısmının bir yağ hücresi tabakası ile kaplanması ve yalıtılması süreci.

mizaç: Bireyin davranış stili ve öne çıkan tepki verme biçimi.

N

narsisizm: Diğerlerine yönelik benlik merkezli, benlik odaklı yaklaşım.

normal dağılım: Puanların çoğunluğu olası puan aralığının ortasına düşecek ve çok azı aralığın uçlarında görünecek şekilde değerlerin veya puanların simetrik bir şekilde dağılımı.

nöronlar: Sinir sisteminin temel birimleri olan sinir hücreleri.

O

olası benlik: Bireylerin ne olabilecekleri, ne olmak istedikleri ve ne olmaktan korktuklarıdır.

optimal performans: Csikszentmihalyi'nin, optimal yaşam deneyimleri kavramı. Ona göre optimal yaşam deneyimleri en sık insanlar bir aktiviteyle uğraşırken bir konsantrasyon durumuna kendini verdiği zaman meydana geldiğine inanmaktadır.

orta ve son çocukluk: Yaklaşık olarak 6 yaştan 10 ya da 11 yaşa kadar uzayan gelişimsel dönemdir. Bazen, ilkokul yılları olarak da adlandırılmaktadır.

orta yetişkinlik: Yaklaşık olarak 35-45 yaşlarda girilen ve 55-65 yaşlarında son bulan gelişimsel dönemdir.

ortalama çocuklar: Akranları tarafından ortalamada sayıda hem olumlu hem de olumsuz oy alan çocuklardır.

Ö

öğrenme güçlükleri: Öğrenme güçlüğü olan çocuklar konuşma ve yazma dilini anlamada ve kullanmada zorluk çeker ayrıca bu ergenlerin dinleme, düşünme, okuma, yazma ya da hecelemesinde de zorluk görülebilir. Öğrenme güçlüğü aynı zamanda matematikte de güçlük şeklinde görülebilir. Öğrenme güçlüğü sınıflandırması yapabilmek için, öğrenme probleminin temel olarak görsel, işitsel ya da motor engelden; zihinsel gelişim geriliğinden; duygusal bozukluklardan; çevresel, kültürel ya da ekonomik dezavantajdan kaynaklanmıyor olması gerekir.

ön yargı: Bir bireye yönelik bireyin belirli bir gruba üyeliğinden kaynaklanan haksız olumsuz tutumdur.

örtük program: Her okulu nitelendiren yaygın ahlaki atmosfer.

östrojenler: Kadın cinsiyet hormonlarının ana sınıfıdır.

özgecilik: Bir başka insana yardım ederken özverili olma.

öz yeterlik: Birinin bir durumun üstesinden gelebileceği ve olumlu sonuçlar üretebileceği inancıdır.

özümleme: Yeni bilginin var olana katılması.

P

pasif genotip-çevre ilişkileri: Çocukla genetik bağlantısı olan biyolojik ebeveynlerin çocuk için bir yetiştirme ortamı sağlaması nedeniyle oluşan korelasyonlar.

paylaşılan çevresel yaşantılar: Kardeşlerin, ebeveynlerinin kişilikleri ve entellektüel yönelimleri, ailenin sosyoekonomik durumu ve yaşadıkları mahalle gibi ortak yaşantıları.

paylaşılmayan çevresel yaşantılar: Ergenlerin, aile içinde ya da dışında, kardeşlerle paylaşılmamış kendilerine özgü, benzersiz yaşantıları.

performans yönelimi: Bireylerin başarı sonuçları yerine kazanmaya odaklandıkları bir görünümdür. Performans yönelimli öğrenciler için mutluluk kazanılan sonuçlardır.

Piaget'nin kuramı: Çocukların dünyaya ilişkin anlayışlarını etkin bir biçimde yapılandırdıklarını ve bilişsel gelişimin dört döneminden geçtiklerini belirten bir kuramdır.

prefrontal korteks: Akıl yürütme, karar verme ve özdenetim ile uğraşan, beynin frontal loblarının en yüksek düzeyi.

popüler çocuklar: Akranları tarafından çoğunlukla en iyi arkadaş olarak seçilen ve nadiren sevilmeyen olarak seçilen çocuklardır.

problem odaklı başa çıkma: Kişinin sıkıntısıyla samimice yüzleşme ve bu sıkıntısını çözmeyi deneme stratejisi için Lazarus'un kullandığı bir terimdir.

psikanalatik kuramlar: Gelişimi öncelikle bilinçdışı ve yoğun olarak duygu ağırlıklı olarak açıklayan kuramlardır. Davranış, bütünüyle yüzeysel bir özelliktir ve onu doğru bir şekilde anlamak için zihnin sembolik işleyişinin analiz edilmesi gerekmektedir. Ebeveynlerle erken yaşantılar vurgulanmaktadır.

psikolojik sağlamlık: Ciddi riskler ve kötü koşullar karşısında olumlu bir biçimde uyum sağlama ve başarılı sonuçlar elde etmedir.

psikometrik/zekâ görüşü: Zekâdaki bireysel farklılıkların önemine vurgu yapan görüş; bu görüşün birçok taraftarı, zekânın zekâ testleri ile değerlendirilmesi gerektiğini de savunmaktadır.

psikososyal moratoryum: Erikson'un ergenlerin kimlik arayışının bir parçası olarak yaşadıkları çocukluk dönemi güvenliği ile yetişkin özerkliği arasındaki ayrım için kullandığı terim.

puberte: Erken ergenlikte döneminde hormonal ve bedensel değişikliklerle birlikte hızlı fiziksel olgunlaşma süreci.

R

reddedilen çocuklar: Nadiren birilerinin en iyi arkadaşı olarak nitelendirilen ve akranları tarafından açıkça sevilmeyen olarak değerlendirilen çocuklardır.

romantik aşk: Güçlü cinsel çekim ve sevgi duygularını da içeren aşk, tutkulu aşk ya da eros olarak da adlandırılır. Genellikle bir aşk ilişkisinin ilk başlarında hakimdir.

rüşvet/ göz dağı vererek cinsel taciz: Okul çalışanın bir öğrenciyi istemediği halde cinsel davranışına boyun eğmesi için öğrenciyi eğitsel karar almakla korkutması sonucunda ortaya çıkan cinsel tacizdir.

S

saplantılı/kaygılı bağlanma: Ergenlerin bağlanma yaşantılarına büyük uyum sağladıkları güvensiz bir bağlanma kategorisidir. Ebeveynlerin ergenlere tutarlı bir şekilde ulaşılabilir olmaması nedeniyle bu bağlanmanın oluştuğu düşünülmektedir.

seçici dikkat: Deneyimin ilişkisiz olan yönlerini görmezden gelirken, belli bir ilişkili yönüne odaklanma.

seküler eğilimler: Tarih boyunca, özellikle nesiller boyunca gerçekleşen puberte başlangıç paternleri.

sevgiyi çekme: Bir ebeveynin, ilgisini ya da sevgisini ergenden çekmesini ifade eden disiplin tekniği.

sınıf yönetiminde izin verici strateji: Öğrencilere ciddi bir özerklik sunarken; öğrencilerin davranışlarını yönetmede ve öğrenme becerilerini geliştirme de çok az destek sağlayan bir öğretim stratejisidir.

sınıf yönetiminde yetkeci strateji: Kısıtlayıcı ve cezalandırıcı bir öğretim stratejisidir. Temel odak noktası, öğretim ve öğrenme yerine, sınıf düzeninin korunmasıdır.

sınıf yönetiminde yetkili strateji: Öğrencileri bağımsız düşünmeleri ve karar vermeleri için cesaretlendirirken aynı zamanda onları etkili bir şekilde de denetlemeyi içeren bir öğretim stratejisidir. Yetkili öğretmenler, öğrencileriyle sözel etkileşim kurarak öğrencileriyle ilgilenirler ve öğrencilerine karşı şefkatli bir tutum gösterirler. Bununla birlikte, gerekli olduğu zaman da sınırları bildirirler.

sınırların belirsizliği: Kimin ailenin içinden ya da dışından olduğuna ve aile sisteminde belirli görevleri kimin yürüttüğüne ya da belirli görevlerden kimin sorumlu olduğuna ilişkin üvey ailedeki belirsizliktir.

sifiliz: Spirochaeta familyasına ait Treponema Pallidum bakterisinin neden olduğu cinsel yolla bulaşan bir hastalıktır.

sinapslar: Akson ve dendritler arası bağlantıların olduğu nöronlar arası boşluklar.

somut işlemler dönemi: Piaget'nin yaklaşık 7 yaşından 11 yaşına kadar süren üçüncü dönemi. Bu dönemde çocuklar işlemleri başarabilirler. Belirli veya somut örneklere uygulanabildiği sürece, mantıklı akıl yürütme, sezgisel düşüncenin yerini alır.

sosyal biliş: Bireylerin sosyal dünyaları ile ilgili akıl yürütme ve kavramlaştırma tarzları (görecekleri ve etkileşime girecekleri insanlar, bu insanlarla ilişkileri, katılacakları gruplar ve kendileri ve başkaları ile ilgili akıl yürütme tarzı).

sosyal bilişsel kuram: Davranış, çevre ve bilişin, gelişimde önemli faktörler olduğunu savunan bir görüştür.

sosyal geleneksel akıl yürütme: Etik konuları vurgulayan ahlaki akıl yürütmenin karşıtı, toplumsal uzlaşım ve geleneklere ilişkin düşünceler.

sosyal politika: Vatandaşların refahını arttırmak için ulusal hükümet tarafından tasarlanan eylem planıdır.

sosyal rol kuramı: Cinsiyet farklılıklarının temelde kadınlarla erkeklerin çelişen rollerinin sonucu olduğunu, kadınların erkeklere göre çok daha az güce sahip olduğunu ve daha az kaynağı kontrol ettiklerini söyleyen kuram.

sosyal yapısalcı yaklaşım: Öğrenmenin sosyal bağlamını ve bilginin sosyal etkileşimler sayesinde kurgulanmasını vurgulayan yaklaşım.

sosyoduygusal süreçler: Bireyin kişiliğindeki, duygularındaki, başkalarıyla ilişkilerindeki ve sosyal bağlamlarındaki değişimlerdir.

sosyoekonomik düzey (SED): Mesleki, eğitimsel ve ekonomik açıdan benzer özellikleri paylaşan kişilerin gruplandırılmasıdır.

sosyometrik statü: Çocukların ve ergenlerin, akran grupları tarafından sevilip sevilmediğini gösterir.

soyut işlemler dönemi: Piaget'nin 11-15 yaşlarında ortaya çıktığını savunduğu dördüncü ve son bilişsel gelişim evresi. Soyut, idealist ve mantıklı düşünce ile tanımlanır.

soyut ötesi düşünce: Yansıtıcı, göreceli, bağlamsal, gerçekçi ve duygulara ve öznel olana açık düşünce.

spermarş: bir erkeğin ilk semen ejakulasyonu.

standardize edilmiş test: Uygulama ve puanlama için değişmez prosedürleri olan bir testtir. Standardize edilmiş testlerin çoğu, bir bireyin performansının, diğer bireylerin performansıyla karşılaştırılmasına olanak sağlar.

statü suçları: Belli bir yaşın altındaki gençler tarafından işlenen suçlardır. Ders asma, reşit olmadan alkol kullanma, cinsel kontrolsüzlük gibi suçları içerebilir.

stres: Bireylerin başetme becerilerini zorlayan durumlar ya da olaylar olan stress kaynaklarına verdikleri tepkidir.

sürekli dikkat: Seçilmiş bir uyarana uzun bir süreyle dikkati sürdürme yeteneği.

süreklilik-süreksizlik konusu: Gelişimin kademeli, birikimli bir değişimi mi (süreklilik) yoksa farklı aşamaları mı (süreksizlik) kapsadığı konusu üzerine odaklanmaktadır.

Ş

şema: Bilgiyi düzenleme ve yorumlamada yararlı olan mental kavram veya çerçeve.

şefkatli aşk: Arkadaşça aşk olarak da adlandırılan bu aşkta bireyler başka birini yanında istediğinde ve onun için derin sevecen bir şefkat hissettiğinde oluşur.

T

tartışmalı çocuklar: Akranları tarafından hem sevilen hem de sevilmeyen olarak değerlendirilen çocuklardır.

tecavüz: İstememesine rağmen bir kişiyi cinsel davranışa zorlamadır.

tıkınırcasına yeme bozukluğu (TYB): Bulimiklerin yaptığı gibi yemeği telafi edici davranışlarda bulunmaksızın sürekli yemeyi içerir.

top dog fenomeni: Programda en üst pozisyondan (ilkokulda okulun en büyük ve en güçlü olan öğrencilerin) en alt pozisyona (ortaokulda en genç,en küçük ve en güçsüz öğrenciler olmaları) geçiş.

toplulukçuluk: Grup bütünlüğünü korumak adına bireysel hedefleri geriye atarak gruba hizmet eden değerleri vurgulamaktadır.

topluma hizmet uygulamaları: Sosyal sorumluluk ve topluma hizmeti geliştirmeye yönelik eğitim biçimi.

U

uyarıcı genotip-çevre ilişkileri: Bir ergenin genetik olarak şekillenmiş özelliklerinin, belli fiziksel ve sosyal çevreleri edinmesine yol açan ilişkiler.

uyarıcılar: Merkezi sinir sisteminin etkinliğini arttıran maddelerdir.

uyum iyiliği: Bireyin mizacı ile başa çıkması gereken çevresel talepler arasındaki uyuşma.

uyum sağlama: Bir şemayı yeni duruma uydurma.

Ü

üstün yetenekli ergenler: Ortalamanın üstünde bir zekâya sahip olan(genellikle 130 veya daha yüksek olarak belirtilir) ve/veya sanat, müzik veya matematik gibi bazı alanlarda üstün yetenekleri olan ergenlerdir.

V

vaka çalışması: Bir bireyin derinlemesine incelenmesidir.

varsayımsal-tümdengelimsel akıl yürütme: Soyut işlemler evresinde, ergenlerin problemleri çözmenin en iyi yollarıyla ilgili varsayım veya tahminler geliştirme, sonra problem çözmede izlenecek en iyi yolu sistemli olarak anlama ve sonuca varma yetenekleri için Piaget terimi.

vicdan: Süperegonun bu parçası ebeveynler tarafından onaylanmayan ideal standartları içermektedir.

Vygotsky'nin kuramı: Kültürün ve sosyal etkileşimin bilişsel gelişime nasıl yön verdiğini vurgulayan sosyokültürel bilişsel bir kuramdır.

Y

yakınlığa karşı yalnızlık: Bireylerin erken yetişkinlik döneminde yaşadıkları Erikson'un altıncı gelişimsel evresi. Bu dönemde bireyler yakın ilişkiler kurma gelişimsel göreviyle karşı karşıyadır.

yakınsak düşünme: Bireylerin bir doğru yanıt ürettiği düşünme örüntüsü; geleneksel zekâ testlerindeki maddelerin özelliği; Guilford tarafından türetilmiştir.

yakınsal gelişim alanı (YGA): Bir bireyin tek başına egemen olması çok zor olan, ama yetişkinlerin veya daha becerikli akranlarının rehberlik veya yardımıyla egemen olabileceği görevler aralığını anlatan Vygotsky'nin kavramı.

yapboz sınıfı: Farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrencilerin ortak bir hedefe ulaşmak için bir projenin farklı parçalarını oluşturmak zorunda oldukları, işbirliğine dayalı bir grupta yer aldıkları bir sınıf stratejisidir.

yapılandırmacı yaklaşım: Bireylerin aktif bir şekilde bilgilerini oluşturmalarının ve öğretmenlerinin rehberliğinde anlamalarının önemini vurgulayan öğrenen merkezli bir yaklaşımdır.

yaratıcılık: Yeni ve olağandışı yollarla düşünme ve problemlere benzersiz çözümler bulma yeteneği.

yavaş ısınan çocuk: Düşük etkinlik düzeyine sahip olan, kısmen olumsuz olan ve düşük yoğunlukta bir ruh hali gösteren çocuktur.

yeni Piagetçiler: Piaget'nin bazı açılardan doğru olduğunu, ama kuramını gözden geçirerek oldukça düzeltmek gerektiğini savunan kuramcılar. Düzeltmelerinde, dikkat, bellek ve stratejileri içeren bilgi işlemeye daha fazla vurgu yapmakta; bilişsel değişikliklerin daha kesin açıklamalarını sağlamaya çalışmaktadırlar.

yetkili ebeveynlik: Ergenlerin bağımsız olmalarını teşvik ederken aynı zamanda onların eylemlerine sınırlar ve kontroller koyan bir stildir. Kapsamlı sözel alış-veriş kabul edilir ve ebeveynler ergene karşı sıcak ve besleyicidir. Bu stil, ergenlerin sosyal olarak yeterli davranışları ile ilişkilendirilmektedir.

yetkeci ebeveynlik: Ebeveynin, ergene yönergeleri izlemesi, işe ve emeğe saygı göstermesi için uyarıda bulunduğu sınırlayıcı ve cezalandırıcı bir ebeveynlik stilidir. Ergene katı sınırlar ve kontroller koyulur ve sözel

değişim çok az kabul edilir. Bu stil, ergenin sosyal olarak yetersiz davranışı ile ilişkilendirilmektedir.

yoksulluğun kadınlaşması: Kadınların erkeklere oranla çok daha fazla yoksulluk içinde yaşadıkları gerçeğini ifade eden terimdir. Kadınların düşük gelirleri, boşanma ve hukuk sisteminde boşanma davalarının sonuçlandırılma biçimleri yoksulluğun kadınlaşmasının olası nedenleridir ve bu durum kadınları kendilerinin ve çocuklarının yeterli düzeyde yaşayabileceklerinden çok daha az miktarda paraya mahkum etmektedir.

yükleme kuramı: Bireyler kendi performans ve davranışını anlamlandırma çabasının altında yatan nedenleri keşfetmek için motive olmaktadırlar.

yürütücü dikkat: Eylem planlama, dikkatin hedeflere paylaştırılması, hata belirleme ve telafi etme, görevlerdeki ilerlemeyi izleme ve yeni veya zor koşullarla ilgilenmeyi kapsar.

yürütücü işlev: Bilişsel kontrolü sağlama, karar verme, akıl yürütme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve metabilişi içeren üst düzey, karmaşık bilişsel süreçleri kapsayan şemsiye gibi bir kavramdır.

Z

zekâ: Günlük deneyimlerden öğrenme ve bunlara uyum sağlama ve problemleri çözme yeteneği; zekâyı neyin oluşturduğu üzerine herkes aynı fikirde değildir.

zekâ bölümü (IQ): Bir kişinin test edilmiş zekâ yaşının takvim yaşına bölünüp 100 ile çarpılması.

zekânın üç aşamalı kuramı: Zekânın başlıca üç form içerdiği şeklindeki, Sternberg'in görüşü: analitik, yaratıcı, pratik.

zihniyet: Bireylerin kendileri için geliştirdikleri sabit ya da gelişime açık bilişsel bakış açısı.

zor çocuk: Pek çok duruma olumsuz tepki veren ve yeni deneyimleri kabullenmekte yavaş davranan çocuktur.

kaynaklar

A

Aalsma, M. C., Lapsley, D. K., & Flannery, D. J. (2006). Personal fables, narcissism, and adolescent adjustment. *Psychology in the Schools, 43,* 481–491.

Abbate-Daga, G., Gramaglia, C., Amianto, F., Marzola, E., & Fassino, S. (2010). Attachment insecurity, personality, and body dissatisfaction in eating disorders. *Journal of Nervous and Mental Disease, 198,* 520–524.

Abbott, B. D., & Barber, B. L. (2010). Embodied image: Gender differences in functional and aesthetic body image among Australian adolescents. *Body Image, 7,* 22–31.

Aber, J. L., Bishop-Josef, S. J., Jones, S. M., McLern, T., & Phillips, D. A. (2006). *Child development and social policy.* Washington, DC: American Psychological Association.

Abruscato, J. A., & DeRosa, D. A. (2010). *Teaching children science: A discovery approach* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. S. (1981). Behavioral problems and competencies reported by parents of normal and disturbed children aged four through sixteen. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 46* (1, Serial No. 188).

Achenbach, T. M., Howell, C. T., Quay, H. C., & Conners, C. K. (1991). National survey of problems and competencies among four-
to sixteen-year-olds. *Monographs for the Society for Research in Child Development, 56* (3, Serial No. 225).

Ackerman, A., Thornton, J. C., Wang, J., Pierson, R. N., & Horlick, M. (2006). Sex differences in the effect of puberty on the relationship between fat mass and bone mass in 926 healthy subjects, 6 to 18 years old. *Obesity, 14,* 819–825.

Ackerman, P. L. (2011). Intelligence and expertise. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Adelson, J. (1979, January). Adolescence and the generalization gap. *Psychology Today, 13,* 33–37.

Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2010). Achievement goals, competition appraisals, and the well-being of elite youth soccer players over two competitive seasons. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 32,* 555–579.

Adler, N. E., Ozer, E. J., & Tschann, J. (2003). Abortion among adolescents. *American Psychologist, 58,* 211–217.

Afterschool Alliance. (2009). *America after 3pm.* Washington, DC: Author.

Agras, W. S., & others. (2004). Report of the National Institutes of Health workshop on overcoming barriers to treatment research in anorexia nervosa. *International Journal of Eating Disorders, 35,* 509–521.

Agras, W. S., & Robinson, A. H. (2008). Four years of progress
in the treatment of the eating disorders. *Nordic Journal of Psychiatry, 62*(Suppl 47), S19–S24.

Ahn, N. (1994). Teenage childbearing and high school completion: Accounting for individual heterogenicity. *Family Planning Perspectives, 26,* 17–21.

Ahrberg, M., Trojca, D., Nasrawi, N., & Vocks, S. (2011, in press). Body image disturbance in binge eating disorder: A review. *European Eating Disorders Review.*

Ahrons, C. R. (2004). *We're still family.* New York: HarperCollins.

Ahrons, C. R. (2007). Family ties after divorce: Long-term implications for children. *Family Process, 46,* 53–65.

Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist, 34,* 932–937.

Alan Guttmacher Institute. (1995). *National survey of the American male's sexual habits.* New York: Author.

Alan Guttmacher Institute. (2010, January 26). *U.S. teenage pregnancies, births, and abortions.* New York: Author.

Albert, D., & Steinberg, L. (2011a, in press). Judgment and decision making in adolescence. *Journal of Research on Adolescence.*

Albert, D., & Steinberg, L. (2011b, in press). Peer influences on adolescent risk behavior. In M. Bardo, D. Fishbein, & R. Milich (Eds.), *Inhibitory control and drug abuse prevention: From research to translation.* New York: Springer.

Alexander, C., Piazza, M., Mekos, D., & Valente, T. (2001). Peers, schools, and cigarette smoking. *Journal of Adolescent Health, 29,* 22–30.

Alexander, J., & others. (1998). *Blueprints for violence prevention: Functional family therapy.* Boulder: University of Colorado.

Alexander, P. A., & Mayer, R. E. (Eds.). (2011). *Handbook of research on learning and instruction.* New York: Routledge.

Ali, M. M., & Dwyer, D. S. (2011). Estimating peer effects in sexual behavior among adolescents. *Journal of Adolescence, 34,* 183–190.

Allen, G., & MacMillan, R. (2006). *Depression, suicidal behavior, and strain: Extending strain theory.* Paper presented at the meeting of the American Sociological Association, Montreal.

Allen, J., & Allen, C. (2009). *Escaping the endless adolescence.* New York: Ballantine.

Allen J. P., & Miga, E. M. (2010). Attachment in adolescence: A move to the level of emotion relation. *Journal of Social and Personal Relationships, 27,* 181–190.

Allen, J. P., & others. (2009, April). *Portrait of the secure teen as an adult.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Denver.

Allen, M., Svetaz, M. V., Hardeman, R., & Resnick, M. D. (2008, February). *What research tells us about parenting practices and their relationship to youth sexual behavior.* Campaign to Prevent Teen and Unplanned Pregnancy. Retrieved December 2, 2008, from www .TheNationalCampaign.org

Alleyne, B., Coleman-Cowger, V. H., Crown, L., Gibbons, M. A., & Vines, L. N. (2011). The effects of dating violence, substance use, and risky sexual behavior among a diverse sample of Illinois youth. *Journal of Adolescence, 34,* 11–18.

Almeida, D. (2011). Stress and aging. In K. W. Schaie & S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the psychology of aging* (7th ed.). New York: Elsevier.

Alsaker, F. D., & Flammer, A. (1999). *The Adolescent experience: European and American adolescents in the 1990s.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Altarac, M., & Saroha, E. (2007). Lifetime prevalence of learning disability among U.S. children. *Pediatrics, 119*(Suppl 1), S77–S83.

Alvarez, A. (2009). Racism: "It isn't fair." In N. Tewari & A. Alvarez (Eds.), *Asian American psychology.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Amabile, T. M. (1993). (Commentary). In D. Goleman, P. Kafman,
& M. Ray (Eds.), *The creative spirit.* New York: Plume.

Amabile, T. M., & Hennessey, B. A. (1992). The motivation for creativity in children. In A. K. Boggiano & T. S. Pittman (Eds.), *Achievement and motivation.* New York: Cambridge University Press.

Amato, P. R. (2006). Marital discord, divorce, and children's well-being: Results from a 20-year longitudinal study of two generations. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count.* New York: Cambridge University Press.

Amato, P. R. (2010). Research on divorce: Continuing trends and new developments. *Journal of Marriage and the Family, 72,* 650–666.

Amato, P. R., & Dorius, C. (2010). Fathers, children, and divorce.
In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed.). New York: Wiley.

Ambrose, D., Sternberg, R. J., & Sriraman, B. (Eds.). (2012). *Confronting dogmatism in gifted education.* New York: Routledge.

American Academy of Pediatrics. (2010). Policy statement—sexuality, contraception, and the media. *Pediatrics, 126,* 576–582.

American Academy of Pediatrics & Reiff, M. I. (2011). *ADHD: What every parent needs to know* (2nd ed.). Washington, DC: Author.

American Association of University Women. (1992). *How schools shortchange girls: A study of major findings on girls and education.* Washington, DC: Author.

American Association of University Women. (2006). *Drawing the line: Sexual harassment on campus.* Washington, DC: Author.

American College Health Association. (2008). American College Health Association—National College Health Assessment spring 2007 reference group data rAhology. Washington, DC: American Psychological Association.

Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2010). *Classroom motivation.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Anderman, E. M., & Dawson, H. (2011). Learning and motivation. In P. Alexander & R. Mayer (Eds.), *Handbook of learning and instruction.* New York: Routledge.

Anderman, E. M., & Murdock, T. B. (Eds.). (2007). *Psychology of academic cheating.* San Diego: Academic Press.

Anderman, E. M., & Wolters, C. A. (2006). Goals, values, and affect: Influences on student motivation. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

**Anderson, D. R., Huston, A. C., Schmitt, K., Linebarger, D. L.,
& Wright, J. C.** (2001). Early childhood viewing and adolescent behavior: The recontact study. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 66* (1, Serial No. 264).

Anderson, E., Greene, S. M., Hetherington, E. M., & Clingempeel, W. G. (1999). The dynamics of parental remarriage.
In E. M. Hetherington (Ed.), *Coping with divorce, single parenting, and remarriage.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Anderson, K. G., Tapert, S. F., Moadab, I., Crowley, T. J., & Brown, S. A. (2007). Personality risk profile for conduct disorder and substance use disorders in youth. *Addictive Behaviors, 32,* 2377–2382.

Anderson, P. L., & Meier-Hedde, R. (2011). *International case studies of dyslexia*. New York: Routledge.

Andersson, U. (2010). The contribution of working memory capacity to foreign language comprehension in children. *Memory, 18,* 458–472.

Ansary, N. S., & Luthar, S. S. (2009). Distress and academic achievement among adolescents of affluence: A study of externalizing and internalizing problem behaviors and school performance. *Development and Psychopathology, 21,* 319–341.

Ansary, N. S., McMahon, T. J., & Luthar, S. S. (2011, in press). Socioeconomic context and emotional-behavioral achievement links: Concurrent and prospective associations among low- and high-income youth. *Journal of Research on Adolescence.*

Antai-Otong, D. (2003). Suicide: Life span considerations. *Nursing Clinics of North America, 38,* 137–150.

Antonucci, T. C., Birditt, K. S., & Ajrouch, K. (2011). Convoys of social relations: Past, present, and future. In K. L. Fingerman, C. A. Berg, J. Smith, & T. C. Antonucci (Eds.), *Handbook of life-span development.* New York: Springer.

Appleton, J. J. (2012). Student engagement in school. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Aquino, K., McFerran, B., & Laven, M. (2011). Moral identity and the experience of moral elevation in response to acts of uncommon goodness. *Journal of Personality and Social Behavior, 100,* 703–718.

Araujo, D. M., Santos, G. F., & Nardi, A. E. (2010). Binge eating disorder and depression: A systematic review. *World Journal of Biological Psychiatry, 11 (2, Pt 2),* 199–207.

Archibald, A. B., Graber, J. A., & Brooks-Gunn, J. (1999). Associations among parent-adolescent relationships, pubertal growth, dieting, and body image in young adolescent girls: A short-term longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence, 9,* 395–415.

Ardelt, M. (2010). Are older adults wiser than college students: A comparison of two age cohorts. *Journal of Adult Development, 17,* 193–207.

Arends, R. I. (2012). *Learning to Teach* (9th ed.). New York:
McGraw-Hill.

Arenkiel, B. R. (2011, in press). Genetic approaches to reveal the connectivity of adult-born neurons. *Frontiers in Neuroscience.*

Arim, R. G., & others. (2011, in press). The family antecedents
and the subsequent outcomes of early puberty. *Journal of Youth and Adolescence.*

Arms, E., Bickett, J., & Graf, V. (2008). Gender bias and imbalance: Girls in U.S. special education programs. *Gender and Education, 20,* 349–359.

Armstrong, M. L., Roberts, A. E., Owen, D. C., & Koch, J. R. (2004). Contemporary college students and body piercing. *Journal of Adolescent Health, 35,* 58–61.

Armstrong, M. L. (1995). Adolescent tattoos: Educating and pontificating. *Pediatric Nursing, 21*(6), 561–564.

Arnett, J. (1990). Contraceptive use, sensation seeking, and adolescent egocentrism. *Journal of Youth and Adolescence, 19,* 171–180.

Arnett, J. J. (1995, March). *Are college students adults?* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis.

Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood.* New York: Oxford University Press.

Arnett, J. J. (2006). Emerging adulthood: Understanding the new way of coming of age. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Arnett, J. J. (2007). Socialization in emerging adulthood. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization.* New York: Guilford.

Arnett, J. J. (2010). Oh, grow up! Generational grumbling and the new life stage of emerging adulthoods—Commentary on Trzesniewski & Donnellan (2010). *Perspectives on Psychological Science, 5,* 89–92.

Arnett, J. J., & Brody, G. H. (2008). A fraught passage: The identity challenges of African American emerging adults. *Human Development, 51,* 291–293.

Aronowitz, T., & Morrison-Beedy, D. (2008). Comparison of the maternal role in resilience among impoverished and non-impoverished early adolescent African American girls. *Adolescent & Family Health, 3,* 155–163.

Aronson, E. (1986, August). *Teaching students things they think they know all about: The case of prejudice and desegregation.* Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Washington, DC.

Arseth, A., Kroger, J., Martinussen, M., & Marcia, J. E. (2009). Meta-analytic studies of identity status and the relational issues of attachment and intimacy. *Identity, 9,* 1–32.

Asarnow, J. R., & Callan, J. W. (1985). Boys with peer adjustment problems: Social cognitive processes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53,* 80–87.

Ash, P. (2006). Adolescents in adult court: Does the punishment fit the criminal? *The Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law, 34,* 145–149.

Ata, R. N., Ludden, A. B., & Lally, M. M. (2007). The effect of gender and family, friend, and media influences on eating behavior and body image during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 36,* 1024–1037.

Attie, I., & Brooks-Gunn, J. (1989). Development of eating problems in adolescent girls: A longitudinal study. *Developmental Psychology, 25,* 70–79.

Avisar, A., & Shalev, L. (2011). Sustained attention and behavioral characteristics associated with ADHD in adults. *Applied Neuropsychology, 18,* 107–116.

B

Babbie, E. R. (2011). *The basics of social research* (5th ed.). Boston: Cengage.

**Bachman, J. G., O'Malley, P. M., Schulenberg, J. E., Johnston,
L. D., Bryant, A. L., & Merline, A. C.** (2002). *The decline of substance abuse in young adulthood.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

**Bachman, J. G., O'Malley, P. M., Schulenberg, J. E., Johnston,
L. D., Freedman-Doan, P., & Messersmith, E. E.** (2008). *The education–drug use connection.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Baddeley, A. D. (2008). What's new in working memory? *Psychology Review, 13,* 2–5.

Baddeley, A. D. (2010a). Long-term and working memory: How do they interact? In Lars Bäckman & Lars Nyberg (Eds.), *Memory, aging and the brain: A festschrift in honour of Lars-Göran Nilsson* (pp. 18–30). Hove, UK: Psychology Press.

Baddeley, A. D. (2010b). Working memory. *Current Biology, 20,* 136–140.

Baddeley, A. D. (2012). Working memory. *Annual Review of Psychology* (Vol. 63). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Bagwell, C. L., & Schmidt, C. L. (2011, in press). *Friendships in childhood and adolescence.* New York: Guilford.

Bakersmans-Kranenburg, M. J., & IJzendoorn, M. H. (2009). The first 10,000 adult attachment interviews: Distributions of adult attachment representations in clinical and non-clinical groups. *Attachment and Human Development, 11,* 223–263.

Baldwin, S., & Hoffman, J. P. (2002). The dynamics of self-esteem: A growth curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 31,* 101–113.

Ball, B., Kerig, P. K., & Rosenbluth, B. (2009). "Like a family but better because you can actually trust each other": The Expect Respect dating violence program for at-risk youth. *Health Promotion Practices, 10,* S44–S58.

Ballentine, J. H., & Roberts, K. A. (2009). *Our social world* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Baltes, P. B., & Kunzmann, U. (2007). Wisdom and aging. In D. C. Park & N. Scharz (Eds.), *Cognitive aging* (2nd ed.). Philadelphia: Psychology Press.

Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. (2006). Life-span theory in developmental psychology. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Baltes, P. B., & Smith, J. (2008). The fascination of wisdom: Its nature, ontogeny, and function. *Perspectives on Psychological Science, 3,* 56–64.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of moral thought and action. In W. M. Kurtines & J. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development* (Vol. 1). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy.* New York: W. H. Freeman.

Bandura, A. (1998, August). *Swimming against the mainstream: Accentuating the positive aspects of humanity.* Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, San Francisco.

Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetuation of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review, 3,* 193–209.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory. *Annual Review of Psychology* (Vol. 52). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education, 31,* 101–119.

Bandura, A. (2004, May). *Toward a psychology of human agency.* Paper presented at the meeting of the American Psychological Society, Chicago.

Bandura, A. (2009). Self-efficacy. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Bandura, A. (2009). Social and policy impact of social cognitive theory. In M. Mark, S. Donaldson, & B. Campbell (Eds.), *Social psychology and program/policy evaluation.* New York: Guilford.

Bandura, A. (2010a). Self-efficacy. In D. Matsumoto (Ed.), *Cambridge dictionary of psychology.* New York: Cambridge University Press.

Bandura, A. (2010b). Vicarious learning. In D. Matsumoto (Ed.), *Cambridge dictionary of psychology.* New York: Cambridge University Press.

Banerjee, M., Harrell, Z. A. T., & Johnson, D. J. (2011). Racial/ethnic socialization and parental involvement in education as predictors of cognitive ability and achievement in African American children. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 595–605.

Bank, L., Burraston, B., & Snyder, J. (2004). Sibling conflict and ineffective parenting as predictors of boys' antisocial behavior and peer difficulties: Additive and

international effects. *Journal of Research on Adolescence, 14,* 99–125.

Bankole, A., Singh, S., Woog, V., & Wulf, D. (2004). *Risk and protection: Youth and HIV/AIDS in sub-Saharan Africa.* New York: Alan Guttmacher Institute.

Banks, J. A. (2008). *Introduction to multicultural education* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Banks, J. A. (2010). Multicultural education: Dimensions and paradigms. In J. A. Banks (Ed.), *The Routledge international companion to multicultural education.* New York: Psychology Press.

Bapat, S. A., Krishnan, A., Ghanate, A. D., Kusumbe, A. P., & Kaira, R. S. (2010). Gene expression: Protein interaction systems network modeling identifies transformation-associated molecules and pathways in ovarian cancer. *Cancer Research, 5,* 716–729.

Barber, B. L., & Demo, D. (2006). The kids are alright (at least most of them): Links to divorce and dissolution. In M. A. Fine & J. H. Harvey (Eds.), *Handbook of divorce and relationship dissolution.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Barker, R., & Wright, H. F. (1951). *One boy's day.* New York:
Harper.

Barnes, G. M., Farrell, M. P., & Banerjee, S. (1995). Family influences on alcohol abuse and other problem behaviors among Black and White Americans. In G. M. Boyd, J. Howard, & R. A. Zucker (Eds.), *Alcohol problems among adolescents.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Barnouw, V. (1975). *An introduction to anthropology: Vol. 2. Ethnology.* Homewood, IL: Dorsey Press.

Basow, S. A. (2006). Gender role and gender identity development. In J. Worell & C. D. Goodheart (Eds.), *Handbook of girls' and women's psychological health.* New York: Oxford University Press.

Bassi, M., Steca, P., Della Fave, A., & Caprara, G. V. (2007). Academic self-efficacy beliefs and quality of experience on learning. *Journal of Youth and Adolescence, 36,* 301–312.

Bathgate, K., & Silva, E. (2010, Fall). Joining forces: The benefits of integrating schools and community providers. *New Directions in Youth Development, 127,* 63–73.

Battistich, V. A. (2008). The Child Development Project: Creating caring school communities. In L. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Bauerlein, M. (2008). *The dumbest generation: How the digital age stupefies young Americans and jeopardizes our future (Or, don't trust anyone under 30).* New York: Tarcher.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest, 4*(1), 1–44.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs, 4*(1, Pt. 2).

Baumrind, D. (1991). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. A. Cowan & E. M. Hetherington (Eds.), *Advances in family research* (Vol. 2). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bauserman, R. (2003). Child adjustment in joint-custody versus sole-custody arrangements: A meta-analytic review. *Journal of Family Psychology, 16,* 19–102.

Beaulieu, J. M., & Gainetdinov, R. R. (2011). The physiology, signaling, and pharmacology of dopamine receptors. *Pharmacology Review, 63,* 182–217.

Beaver, K. M., Wright, J. P., DeLisi, M., & Vaughn, M. G. (2009). Gene-environment interplay and delinquent involvement: Evidence of direct, indirect, and interactive effects. *Journal of Adolescent Research, 24* (March): 147–168.

Bednar, R. L., Wells, M. G., & Peterson, S. R. (1995). *Self-esteem* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association.

Beebe, D. W. (2011). Cognitive, behavioral, and functional consequences of inadequate sleep in children and adolescents. *Pediatric Clinics of North America, 58,* 649–665.

Beebe, D. W., Rose, D., & Amin, R. (2010). Attention, learning, and arousal of experimentally sleep-restricted adolescents in a simulated classroom. *Journal of Adolescent Health, 47,* 523–525.

Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (Eds.). (2011). *Nurturing creativity in the classroom.* New York: Cambridge University Press.

Begley, S., & Interlandi, J. (2008, July 2). The dumbest generation? Don't be dumb. *Newsweek.* Retrieved July 15, 2008, from www
.newsweek.com/id/138536

Bell, M. A., Greene, D. R., & Wolfe, C. D. (2010). Psychobiological mechanisms of cognition-emotion integration in early development. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Child development at the intersection of cognition and emotion.* New York: Psychology Press.

Bellmore, A., Jiang, X. U., & Juvonen, J. (2010). Utilizing peer nominations in middle school: A longitudinal comparison between complete classroom-based and random list methods. *Journal of Research in Adolescence, 20,* 538–550.

Bellmore, A., Villarreal, V. M., & Ho, A. Y. (2011, in press). Staying cool across the first year of middle school. *Journal of Youth and Adolescence.*

Belsky, J. (1981). Early human experience: A family perspective. *Developmental Psychology, 17,* 3–23.

Belsky, J., & Beaver, K. M. (2011). Cumulative-genetic plasticity, parenting, and adolescent self-regulation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52,* 619–626.

Belsky, J., Jaffe, S., Hsieh, K., & Silva, P. (2001). Child-rearing antecedents of intergenerational relations in young adulthood: A prospective study. *Developmental Psychology, 37,* 801–813.

Belsky, J., Steinberg, L., Houts, R. M., Halpern-Felsher, B. L.,
& the NICHD Child Care Research Network. (2010). The development of reproductive strategy in females: Early maternal harshness → earlier menarche → increased sexual risk. *Developmental Psychology, 46,* 120–128.

Bem, S. L. (1977). On the utility of alternative procedures for assessing psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 45,* 196–205.

Benner, A. D. (2011). Latino adolescents' loneliness, academic performance, and the buffering nature of friendships. *Journal of Youth and Adolescence, 5,* 556–567.

Bennett, C. I. (2011). *Comprehensive multicultural education* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Benninghoven, D., Tetsch, N., Kunzendorf, S., & Jantschek, G. (2007). Body image in patients with eating disorders and their mothers, and the role of family functioning. *Comprehensive Psychiatry, 48,* 118–123.

Benokratis, N. (2011). *Marriages and families* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Benson, P. L. (2006). *All kids are our kids.* San Francisco: Jossey-Bass.

Benson, P. L. (2010). *Parent, teacher, mentor, friend: How every adult can change kids' lives.* Minneapolis: Search Institute Press.

Benson, P. L., Mannes, M., Pittman, K., & Ferber, T. (2004). Youth development, developmental assets, and public policy. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.). New York: Wiley.

Benson, P. L., & Scales, P. C. (2009). The definition and preliminary measurement of thriving in adolescence. *Journal of Positive Psychology, 4,* 85–104.

Benson, P. L., & Scales, P. C. (2011, in press). Thriving and sparks: Development and emergence of new core concepts in positive youth development. In R. J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* Berlin: Springer.

Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesma, A. (2006). Positive youth development. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Benveniste, L., Carnoy, M., & Rothstein, R. (2003). *All else equal.* New York: Routledge-Farmer.

Berecz, J. M. (2009). *Theories of personality.* Boston: Allyn & Bacon.

Berkel, C., & others. (2010). Discrimination and adjustment for Mexican American adolescents: A prospective examination of the benefits of culturally related values. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 893–915.

Berkowitz, M. W., Battistich, V. A., & Bier, M. (2008). What works in character education: What is known and what needs to
be known. In L. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Berkowitz, M. W., & Gibbs, J. C. (1983). Measuring the developmental features of moral discussion. *Merrill-Palmer Quarterly, 29,* 399–410.

Bernard, K., & Dozier, M. (2008). Adoption and foster placement. In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development.* Oxford, UK: Elsevier.

Berndt, T. J. (1979). Developmental changes in conformity to peers and parents. *Developmental Psychology, 15,* 608–616.

Berndt, T. J., & Perry, T. B. (1990). Distinctive features and effects of early adolescent friendships. In R. Montemayor (Ed.), *Advances in adolescent research.* Greenwich, CT: JAI Press.

Berninger, V. W. (2006). Learning disabilities. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Berninger, V. W., & O'Malley, M. M. (2011). Evidence-based diagnosis and treatment for specific learning disabilities involving impairments in written and/or oral language. *Journal of Learning Disabilities, 44,* 167–183.

Bernstein, N. (2004, March 7). Young love, new caution. *New York Times,* p. A22.

Bersamin, M. M., Bourdeau, B., Fisher, D. A., & **Grube, J. W.** (2010). Television use, sexual behavior, and relationship status at last oral sex and vaginal intercourse. *Sexuality and Culture, 14,* 157–168.

Berscheid, E. (2010). Love in the fourth dimension. *Annual Review of Psychology* (Vol. 61). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Berscheid, E., Snyder, M., & Omoto, A. M. (1989). Issues in studying close relationships. In C. Hendrick (Ed.), *Close relationships.* Newbury Park, CA: Sage.

Best, D. L. (2010). *Gender.* In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of cultural developmental science.* New York: Oxford University Press.

Best, J. R. (2011, in press). Effects of physical activity on children's executive function: Contributions of experimental research on aerobic exercise. *Developmental Review.*

Bethell, J., & Rhoades, A. E. (2008). Adolescent depression and emergency department use: The roles of suicidality and deliberate self-harm. *Current Psychiatry Reports, 10,* 53–59.

Beyers, E., & Seiffge-Krenke, I. (2011, in press). Does identity precede intimacy? Testing Erikson's theory on romantic development in emerging adults of the 21st century. *Journal of Adolescent Research.*

Beznos, G. W., & Coates, V. (2007, March). *Piercing and tattooing in adolescence: Psychological aspects.* Workshop at the meeting of the Society for Adolescent Medicine, Denver.

Bill and Melinda Gates Foundation. (2006). *The silent epidemic: Perspectives on high school dropouts.* Seattle: Author.

Bill and Melinda Gates Foundation. (2008). *Report gives voice to dropouts.* Retrieved August 31, 2008, from www.gatesfoundation.org/UnitedStates/Education/TransformingHighSchool/Related....

Birman, B. F., & others. (2007). *State and local implementation of the "No Child Left Behind Act." Volume II—Teacher quality under "NCLB": Interim report.* Jessup, MD: U.S. Department of Education.

Biro, F. M., & others. (2006). Pubertal correlates in black and white girls. *Journal of Pediatrics, 148,* 234–240.

Bjorklund, D. F. (2006). Mother knows best: Epigenetic inheritance, maternal effects, and the evolution of human intelligence. *Developmental Review, 26,* 213–242.

Bjorklund, D. F. (2012). *Children's thinking* (6th ed.). Boston: Cengage.

Bjorklund, D. F., & Pellegrini, A. D. (2002). *The origins of human nature.* New York: Oxford University Press.

Blackwell, L. S., & Dweck, C. S. (2008). *The motivational impact of a computer-based program that teaches how the brain changes with learning.* Unpublished manuscript. Department of Psychology, Stanford University, Palo Alto, CA.

Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent tradition: A longitudinal study and an intervention. *Child Development, 78,* 246–263.

Blair, B. L., & Fletcher, A. C. (2011, in press). "The only 13-year-old on planet Earth without a cell phone": Meanings of cell phones in early adolescents' lives. *Journal of Adolescent Research.*

Blake, J. S. (2011). *Nutrition and you.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Blakemore, J. E. O., Berenbaum, S. A., & Liben, I. S. (2009). *Gender development.* New York: Psychology Press.

Blakemore, S. J. (2010). The developing social brain: Implications for education. *Neuron, 65,* 744–747.

Blakemore, S. J., Dahl, R. E., Frith, U., & Pine, D. S. (2011, in press). Developmental cognitive neuroscience. *Developmental Cognitive Neuroscience.*

Blasi, A. (2005). Moral character: A psychological approach. In D. K. Lapsley & F. C. Power (Eds.), *Character psychology and character education.* Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.

Bleakley, A., Hennessy, M., Fishbein, M., & Jordan, A. (2009). How sources of sexual information relate to adolescents' beliefs about sex. *American Journal of Health Behavior, 33,* 37–48.

Bleakley, A., Hennessy, M., Fishbein, M., & Jordan, A. (2011, in press). Using the integrative model to explain how exposure to sexual media content influences adolescent sexual behavior.*Health Education and Behavior.*

Block, J. (1993). Studying personality the long way. In D. Funder, R. D. Parke, C. Tomlinson-Keasey, & K. Widaman (Eds.), *Studying lives through time.* Washington, DC: American Psychological Association.

Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *Minnesota symposium on child psychology* (Vol. 13). Minneapolis: University of Minnesota Press.

Blomeyer, D., Treutlein, J., Esser, G., Schmidt, M. H., Schumann, G., & Laucht, M. (2008). Interaction between CRHR1 gene and stressful life events predicts adolescent heavy alcohol use. *Biological Psychiatry, 63,* 146–151.

Blomfield, C. J., & Barber, B. L. (2011). Developmental experiences during extracurricular activities and Australian adolescents' self-concept: Particularly important for youth from disadvantaged schools. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 582–594.

Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people.* New York: Ballantine.

Blos, P. (1989). The inner world of the adolescent. In A. H. Esman (Ed.), *International annals of adolescent psychiatry* (Vol. 1). Chicago: University of Chicago Press.

Blumenfeld, P. C., Kempler, T. M., & Krajcik, J. S. (2006). Motivation and cognitive engagement in learning environments. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences.* New York: Cambridge University Press.

Blumenfeld, P. C., Marx, R. W., & Harris, C. J. (2006). Learning environments. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Blumenthal, H., & others. (2011, in press). Elevated social anxiety among early maturing girls. *Developmental Psychology.*

Bo, I. (1994). The sociocultural environment as a source of support. In F. Nestmann & K. Hurrelmann (Eds.), *Social networks and social support in childhood and adolescence.* New York: Walter de Gruyter.

Bonci, C. M., & others. (2008). National Athletic Trainers' Association position statement: Preventing, detecting, and managing disordered eating in athletes. *Journal of Athletic Training, 43,* 80–108.

Bonney, C., & Sternberg, R. J. (2011). Learning to think critically. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction.* New York: Routledge.

Boonstra, H. (2002, February). Teen pregnancy: Trends and lessons learned. *The Guttmacher Report on Public Policy,* pp. 7–10.

Booth, A., Johnson, D. R., Granger, D. A., Crouter, A. C., & McHale, S. (2003). Testosterone and child and adolescent adjustment: The moderating role of parent-child relationships. *Developmental Psychology, 39,* 85–98.

Booth, A., Rustenbach, E., & McHale, S. (2011, in press). Early family transitions and depressive symptom changes from adolescence to early adulthood. *Journal of Marriage and Family.*

Booth-LaForce, C., & Kerns, K. A. (2009). Child-parent attachment relationships, peer relationships, and peer-group functioning. In K. H. Rubin, W. M. Bukowksi, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Booth, M. (2002). Arab adolescents facing the future: Enduring ideals and pressures to change. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth.* New York: Cambridge University Press.

Borich, G. D. (2011). *Effective teaching methods* (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Borjas, G. J. (2011). Poverty and program participation by immigrant children. *Future of Children, 21,* 247–266.

Bos, H., & Gartrell, N. (2010). Adolescents of the USA National Longitudinal Lesbian Family Study: Can family characteristics counteract the negative effects of stigmatization? *Family Process, 49,* 559–572.

Bowker, J. C., Rubin, K., & Coplan, R. (2012). Social withdrawal during adolescence. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Bowker, J. C., & Spencer, S. V. (2010). Friendship and adjustment: A focus on mixed-grade friendships. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1318–1329.

Bowlby, J. (1989). *Secure and insecure attachment.* New York: Basic Books.

Boyce, W. F., Davies, D., Gallupe, O., & Shelley, D. (2008). Adolescent risk taking, neighborhood social capital, and health. *Journal of Adolescent Health, 43,* 246–252.

Boyle, J. R., & Provost, M. C. (2012). *Strategies for teaching students with disabilities in inclusive classrooms.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Brabeck, M. M., & Brabeck, K. M. (2006). Women and relationships. In J. Worell & C. D. Goodheart (Eds.), *Handbook of girls' and women's psychological health.* New York: Oxford University Press.

Bradley, R. H., Corwyn, R. F., McAdoo, H., & Coll, C. (2001). The home environments of children in the United States: Part I. Variations by age, ethnicity, and poverty status. *Child Development, 72,* 1844–1867.

Brady, S. S., & Halpern-Felsher, B. (2007). Adolescents' reported consequences of having oral sex versus vaginal sex. *Pediatrics, 119,* 229–236.

Brady, S. S., Tschann, J. M., Pasch, L. A., Flores, E., & Ozer, E. J. (2008). Violence involvement, substance use, and sexual activity among Mexican-American and European-American adolescents. *Journal of Adolescent Health, 43,* 285–295.

Brandon, P. D. (2009). Poverty, childhood and adolescence. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Brand, S., & others. (2010). High exercise levels are related to favorable sleep patterns and psychological functioning in adolescents: A comparison of athletes and controls. *Journal of Adolescent Health, 46,* 133–141.

Brannon, L. (2012). *Gender* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Bransford, J., & others. (2006). Learning theories in education. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Braun-Courville, D. K., & Rojas, M. (2009). Exposure to sexually explicit web sites and adolescent sexual attitudes and behaviors. *Journal of Adolescent Health, 45,* 156–162.

Braver, S. L., Ellman, I. M., & Fabricus, W. V. (2003). Relocation of children after divorce and children's best interests: New evidence and legal considerations. *Journal of Family Psychology, 17,* 206–219.

Bray, J. H., Berger, S. H., & Boethel, C. L. (1999). Marriage to remarriage and beyond. In E. M. Hetherington (Ed.), *Coping with divorce, single parenting, and remarriage.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bray, J. H., & Kelly, J. (1998). *Stepfamilies.* New York: Broadway.

Brechwald, W. A., & Prinstein, M. J. (2011). Beyond homophily: A decade of advances in understanding peer influence processes. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 166–179.

Brecklin, L. R., & Ullman, S. E. (2010). The roles of victim and offender substance use in sexual assault

outcomes. *Journal of Interpersonal Violence, 25,* 1503–1522.

Brendgen, M., Lamarche, V., Wanner, B., & Vitaro, F. (2010). Links between friendship relations and early adolescents' trajectories of depressed mood. *Developmental Psychology, 46,* 491–501.

Brewster, K. L., & Harker Tillman, K. (2008). Who's doing it? Patterns and predictors of youths' oral sexual experiences. *Journal of Adolescent Health, 42,* 73–80.

Bridgeland, J. M., Dilulio, J. J., & Wulsin, S. C. (2008). *Engaged for success.* Washington, DC: Civic Enterprises.

Briefel, R. R., Crespinsek, M. K., Cabili, C., Wilson, A., & Gleason, P. M. (2009). School food environments and practices affect dietary behaviors of U.S. public school children. *Journal of the American Dietetic Association, 100*(Suppl 2), S91–S107.

Brislin, R. W. (2000). Cross-cultural training. In A. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology.* New York: Oxford University Press.

Broderick, R. (2003, July/August). A surgeon's saga. *Minnesota: The magazine of the University of Minnesota Alumni Association,* 26–31.

Brody, G. H., & others (2001). The influence of neighborhood disadvantage, collective socialization, and parenting on African American children's affiliation with deviant peers. *Child Development, 72,* 1231–1246.

Brody, G. H., & Schaffer, D. R. (1982). Contributions of parents and peers to children's moral socialization. *Developmental Review, 2,* 31–75.

Brody, G. H., Stoneman, Z., & Burke, M. (1987). Child temperaments, maternal differential behavior and sibling relationships. *Developmental Psychology, 23,* 354–362.

Brody, N. (2007). Does education influence intelligence? In P. C. Kyllonen, R. D. Roberts, & L. Stankov (Eds.), *Extending intelligence.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Brodzinsky, D. M., & Pinderhughes, E. (2002). Parenting and child development in adoptive families. In M. H. Bronstein (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 1). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology, 22,* 723–742.

Bronfenbrenner, U. (2004). *Making human beings human.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 1). New York: Wiley.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The ecology of developmental processes. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Bronstein, P. (2006). The family environment: Where gender role socialization begins. In J. Worell & C. D. Goodheart (Eds.), *Handbook of girls' and women's psychological health.* New York: Oxford University Press.

Brooker, R. (2011). *Biology* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Brook, J. S., Brook, D. W., Gordon, A. S., Whiteman, M., & Cohen, P. (1990). The psychological etiology of adolescent drug use: A family interactional approach. *Genetic Psychology Monographs, 116*(2).

Brooks-Gunn, J., & Donahue, E. H. (2008). Introducing the issue. *The Future of Children, 18*(1), 3–10.

Brooks-Gunn, J., Han, W-J., & Waldfogel, J. (2010). First-year maternal employment and child development in the first seven years. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 75*(2), 1–147.

Brooks-Gunn, J., & Warren, M. P. (1989). The psychological significance of secondary sexual characteristics in 9- to 11-year-old girls. *Child Development, 59,* 161–169.

Brophy, J. (2004). *Motivating students to learn* (2nd ed.). New York: Routledge.

Broughton, J. (1983). The cognitive developmental theory of adolescent self and identity. In B. Lee & G. Noam (Eds.), *Developmental approaches to self.* New York: Plenum.

Broverman, L., Vogel, S., Broverman, D., Clarkson, F., & Rosenkranz, P. (1972). Sex-role stereotypes: A current appraisal. *Journal of Social Issues, 28,* 59–78.

Brown, B. B. (2011). Popularity in peer group perspective: The role of status in adolescent peer systems. In A. H. N. Cillessen, D. Schwartz, & L. Mayeux (Eds.), *Popularity in the peer system.* New York: Guilford.

Brown, B. B., & Bakken, J. P. (2011). Parenting and adolescent peer relationships: Reinvigorating research on family-peer linkages in adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 1,* 153–165.

Brown, B. B., Bakken, J. P., Amerigner, S. W., & Mahon, S. D. (2008). A comprehensive conceptualization of the peer influence process in adolescence. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influences in children and adolescents.* New York: Guilford.

Brown, B. B., & Dietz, E. L. (2009). Informal peer groups in middle childhood and adolescence. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interaction, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. L. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Brown, B. B., & Larson, R. W. (2002). The kaleidoscope of adolescence: Experiences of the world's youth at the beginning of the 21st century. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth.* New York: Cambridge University Press.

Brown, B. B., & Lohr, M. J. (1987). Peer-group affiliation and adolescent self-esteem: An integration of ego-identity and symbolic-interaction theories. *Journal of Personality and Social Psychology, 52,* 47–55.

Brown, B. B., & Prinstein, M. (Ed.). (2011, in press). *Encyclopedia of adolescence.* New York: Elsevier.

Brown, B., Moore, K., & Bzostek, S. (2005). A portrait of well-being in early adulthood: A report to the William and Flora Hewlett Foundation. Retrieved November 15, 2005, from http://www.hewlett.org/Archives/Publications/portraitOfWellBeing.htm

Brown, E. R., & Diekman, A. B. (2010). What will I be? Exploring gender differences in near and distant possible selves. *Sex Roles, 63,* 568–579.

Brown, J. D. (2011). Older and new media: Patterns of use and effects on adolescents' health and well-being. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 95–113.

Brown, J. D., & Bobkowski, P. S. (2011). Older and newer media: Patterns of use and effects on adolescents' health and well-being. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 95–113.

Brown, J. D., & Strasberger, V. C. (2007). From Calvin Klein to Paris Hilton and MySpace: Adolescents, sex, and the media. *Adolescent Medicine: State of the Art Reviews, 18,* 484–507.

Brownridge, D. A. (2008). The elevated risk for violence against cohabiting women: A comparison of three nationally representative surveys of Canada. *Violence Against Women, 14,* 809–832.

Brunstein Klomek, A., Marrocco, F., Kleinman, M., Schofeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 46,* 40–49.

Buchanan, C. M., Maccoby, E. E., & Dornbusch, S. (1992). Adolescents and their families after divorce: Three residential arrangements compared. *Journal of Research on Adolescence, 2,* 261–291.

Buchmann, A. F., & others. (2009). Impact of age of first drink on vulnerability to alcohol-related problems: Testing the marker hypothesis in a prospective study of young adults. *Journal of Psychiatric Research, 43,* 1205–1212.

Bucx, F., Raaijmakers, Q., & van Wel, F. (2010). Life course stage in young adulthood and intergenerational congruence in family attitudes. *Journal of Marriage and the Family, 72,* 117–134.

Bucx, F., & van Wel, F. (2008). Parental bond and life course transitions from adolescence to young adulthood. *Adolescence, 43,* 71–88.

Budde, H., Voelcker-Rehage, C., Pietrabyk-Kendziorra, P., Ribeiro, P., & Tidow, G. (2008). Acute aerobic exercise improves attentional performance in adolescence. *Neuroscience Letters, 441,* 219–223.

Bugental, D. B., & Goodnow, J. J. (2006). Socialization processes. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Buhi, E. R., & others. (2010). Quality and accuracy of sexual health information web sites visited by young people. *Journal of Adolescent Health, 47,* 206–208.

Buhl, H. M., & Lanz, M. (2007). Emerging adulthood in Europe: Common traits and variability across five European countries. *Journal of Adolescent Research, 22,* 439–443.

Buhrmester, D. (1990). Friendship, interpersonal competence, and adjustment in preadolescence and adolescence. *Child Development, 61,* 1101–1111.

Buhrmester, D. (1998). Need fulfillment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In W. M. Bukowski & A. F. Newcomb (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence.* New York: Cambridge University Press.

Buhrmester, D. (2001, April). *Does age at which romantic involvement starts matter?* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Minneapolis.

Buhrmester, D., & Chong, C. M. (2009). Friendship in adolescence. In H. Reis & S. Sprecher (Eds.), *Encyclopedia of human relationships.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Buist, K. L. (2010). Sibling relationship quality and adolescent delinquency: A latent growth curve analysis. *Journal of Family Psychology, 24,* 400–410.

Bukowski, W. M., Buhrmester, D., & Underwood, M. K. (2011). Peer relations as a developmental context. In M. K. Underwood & L. H. Rosen (Eds.), *Social development.* New York: Guilford.

Bukowski, W. M., Laursen, B., & Hoza, B. (2010). The snowball effect: Friendship moderates escalations in depressed affect among avoidant and excluded children. *Development and Psychopathology, 22,* 749–757.

Bukowski, W. M., Motzoi, C., & Meyer, F. (2009). Friendship process, function, and outcome. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interaction, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Bumpas, M. F., Crouter, A. C., & McHale, S. M. (2001). Parental autonomy granting during adolescence: Gender differences in context. *Developmental Psychology, 37,* 163–173.

Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R., & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology, 40*(5), 415–436.

Bureau, J-F., Easterbrooks, M. A., & Lyons-Ruth, K. (2009). Maternal depressive symptoms in infancy: Unique contribution to children's depressive symptoms in childhood and adolescence? *Development and Psychopathology, 21,* 519–537.

Burgess-Champoux, T. L., Larson, N., Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. J., & Story, M. (2009). Are family meal patterns associated with overall diet quality during the transition from early to middle adolescence? *Journal of Nutrition Education and Behavior, 41,* 79–86.

Burk, L. R., & others. (2011). Sex, temperament, and family contexts: How the interaction of early factors differentially predicted adolescent alcohol use and are mediated by proximal adolescent factors. *Psychology of Addictive Behaviors, 25,* 1–15.

Burke, J. D. (2011, in press). The relationship between conduct disorder and oppositional defiant disorder and their continuity with antisocial behaviors. In D. Shaffer, E. Leibenluft, & L. A. Rohde (Eds.), *Externalizing disorders of childhood: Refining the research agenda for DSM-V.* Arlington, VA: American Psychiatric Association.

Burnett, S. M., Weaver, M. R., Mody-Pan, P. N., Reynolds Thomas, L. A., & Mar, C. M. (2011). Evaluation of an intervention to increase human immunodeficiency virus testing among youth in Manzini, Swaziland: A randomized control trial. *Journal of Adolescent Health, 48,* 507–513.

Burnett, S., Sebastian, C., Cohen-Kadosh, K., & Blakemore, S. J. (2011, in press). The social brain in adolescence: Evidence from functional magnetic resonance imaging and behavioral studies. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews.*

Bursuck, W. D., & Damer, M. (2011). *Teaching reading to students who are at-risk or have disabilities* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Burt, K. B., & Roisman, G. I. (2010). Competence and psychopathology: Cascade effects in the NICHD Study of Early Child Care and Youth Development. *Developmental Psychopathology, 22,* 557–567.

Burton, R. V. (1984). A paradox in theories and research in moral development. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behavior, and moral development.* New York: Wiley.

Buss, D. (2000). Evolutionary psychology. In A. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology.* New York: Oxford University Press.

Buss, D. M. (2008). *Evolutionary psychology* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Buss, D. M. (2012). *Evolutionary psychology* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Buss, D. M., & Schmitt, D. P. (1993). Sexual strategies theory: An evolutionary perspective on human mating. *Psychological Review, 100,* 204–232.

Busseri, M. A., Costain, K. A., Campbell, K. M., Rose-Krasnor, L., & Evans, J. (2011, in press). Brief report: Engagement in sport and identity status. *Journal of Adolescence.*

Busséri, M. A., Willoughby, T., Chalmers, H., & Bogaert, A. R. (2006). Same-sex attraction and successful adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence, 35,* 563–575.

Bussey, K., & Bandura A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review, 106,* 676–713.

Butcher, K., Sallis, J. F., Mayer, J. A., & Woodruff, S. (2008). Correlates of physical activity guideline compliance for adolescents in 100 U.S. cities. *Journal of Adolescent Health, 42,* 360–368.

Buzwell, S., & Rosenthal, D. (1996). Constructing a sexual self: Adolescents' sexual self-perceptions and sexual risk-taking. *Journal of Research on Adolescence, 6,* 489–513.

Byrnes, H. F., Miller, B. A., Chen, M-J., & Grube, J. W. (2011). The roles of mothers' neighborhood perceptions and specific monitoring strategies in youths' problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence, 36,* 649–659.

C

Cacioppo, J. T., Ernst, J. M., Burleson, M. H., McClintock, M. K., Malarkey, W. B., Hawkley, L. C., & others. (2000). Lonely traits and concomitant physiological processes: The MacArthur Social Neuroscience Studies. *International Journal of Psychophysiology, 35,* 143–154.

Calvert, S. L. (2008). Children as consumers: Advertising and marketing. *The Future of Children, 18,* 205–234.

Cameron, J. L. (2004). Interrelationships between hormones, behavior, and affect during adolescence: Understanding hormonal, physical, and brain changes occurring in association with pubertal activation of the reproductive axis. Introduction to Part III. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1021,* 110–123.

Cameron, J. M., Heidelberg, N., Simmons, L., Lyle, S. B., Kathakali, M-V., & Correia, C. (2010). Drinking game participation among undergraduate students attending National Alcohol Screening Day. *Journal of American College Health, 58,* 499–506.

Cameron, J., & Pierce, D. (2008). Intrinsic versus extrinsic motivation. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of educational psychology.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Campbell, B. (2008). *Handbook of differentiated instruction using the multiple intelligences.* Boston: Allyn & Bacon.

Campbell, C. Y. (1988, August 24). Group raps depiction of teenagers. *Boston Globe,* p. 44.

Campbell, L., Campbell, B., & Dickinson, D. (2004). *Teaching and learning through multiple intelligences* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Capaldi, D. M. (1992). Co-occurrence of conduct problems and depressive symptoms in early adolescent boys: II. A 2-year follow-up at grade 8. *Development and Psychopathology, 4,* 125–144.

Capaldi, D. M., & Shortt, J. W. (2003). Understanding conduct problems in adolescence from a lifespan perspective. In G. R. Adams & M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence.* Malden, MA: Blackwell.

Capaldi, D. M., & Stoolmiller, M. (1999). Co-occurrence of conduct problems and depressive symptoms in early adolescent boys: III. Prediction to young-adult adjustment. *Development and Psychopathology, 11,* 59–84.

Capaldi, D. M., Stoolmiller, M., Clark, S., & Owen, L. D. (2002). Heterosexual risk behaviors in at-risk young men from early adolescence to young adulthood: Prevalence, prediction, and association with STD contraction. *Developmental Psychology, 38,* 394–406.

Caplan, P. J., & Caplan, J. B. (1999). *Thinking critically about research on sex and gender* (2nd ed.). New York: Longman.

Caprara, G. V., Vechhione, M., Alessandri, G., Gerbino, M., & Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology, 81,* 78–96.

Cardelle-Elawar, M. (1992). Effects of teaching metacognitive skills to students with low mathematics ability. *Teaching & Teacher Education, 8,* 109–121.

Carlo, G., Knight, G. P., McGinley, M., Zamboanga, B. L., & Jarvis, L. H. (2010). The multidimensionality of prosocial behaviors and evidence of measurement equivalence in Mexican American and European American early adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 334–358.

Carlson, K. S., & Gjerde, P. F. (2010). Preschool personality antecedents of narcissism in adolescence and emerging adulthood: A 20-year longitudinal study. *Journal of Research in Personality, 43,* 570–578.

Carlson, M. J., Pilkauskas, N. V., McLanahan, S. S., & Brooks-Gunn, J. (2011). Couples as partners and parents over children's early years. *Journal of Marriage and the Family, 73,* 317–334.

Carnegie Council on Adolescent Development. (1989). *Turning points: Preparing American youth for the twenty-first century.* New York: Carnegie Foundation.

Carnegie Council on Adolescent Development. (1995). *Great transitions.* New York: Carnegie Foundation.

Carroll, J. (1993). *Human cognitive abilities.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Carroll, J. L. (2010). *Sexuality now* (3rd ed.). Boston: Cengage.

Carroll, J. S., & Doherty, W. J. (2003). Evaluating the effectiveness of premarital prevention programs: A meta-analytic review of outcome research. *Family Relations, 52,* 105–118.

Carskadon, M. A. (Ed.). (2002). *Adolescent sleep patterns.* New York: Cambridge University Press.

Carskadon, M. A. (2004). Sleep difficulties in young people. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 158,* 597–598.

Carskadon, M. A. (2006, March). *Too little, too late: Sleep bioregulatory processes across adolescence.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, San Francisco.

Carskadon, M. A. (2011). Sleep in adolescents: The perfect storm. *Pediatric Clinics of North America, 58,* 637–647.

Cartwright, K. B., Galupo, M. P., Tyree, S. D., & Jennings, J. G. (2009). Reliability and validity of the Complex Postformal Thought questionnaire: Assessing adults' cognitive development. *Journal of Adult Development, 16,* 183–189.

Carver, K., Joyner, K., & Udry, J. R. (2003). National estimates of romantic relationships. In P. Florsheim (Ed.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Casas, M. (2011). *Enhancing student learning in middle school.* New York: Routledge.

Case, R. (2000). Conceptual development. In M. Bennett (Ed.), *Developmental psychology.* Philadelphia: Psychology Press.

Case, R. (Ed.). (1992). *The mind's staircase: Exploring the conceptual underpinnings of children's thought and knowledge.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Casey, B. J., Duhoux, S., & Malter Cohen, M. (2010). Adolescence: What do transmission, transition, and translation have to do with it? *Neuron, 67,* 749–760.

Casey, B. J., Getz, S., & Galvan, A. (2008). The adolescent brain. *Developmental Review, 28,* 62–77.

Casey, B. J., Jones, R. M., & Somerville, L. H. (2011). Braking and accelerating of the adolescent brain. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 21–33.

Caspers, K. M., Paraiso, S., Yucuis, R., Troutman, B., Arndt, S., & Philibert, R. (2009). Association between the serotonin transporter polymorphism (5-HTTLPR) and adult unresolved attachment. *Developmental Psychology, 45,* 64–76.

Caspi, A. (1998). Personality development across the life course.
In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed.). New York: Wiley.

Caspi, A., Hariri, A. R., Holmes, A., Uher, R., & Moffitt, T. E. (2011). Genetic sensitivity to the environment: The case of the serotonin transporter gene and its implications for studying complex diseases and traits. In K. A. Dodge & M. Rutter (Eds.), *Gene-environment interaction and developmental psychopathology.* New York: Guilford.

Caspi, A., & others. (2003). Influence of life stress on depression: Moderation by a polymorphism in the 5-HTT gene. *Science, 301,* 386–389.

Caspi, A., & Shiner, R. (2006). Personality development. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Cassidy, J., Woodhouse, S. S., Sherman, L. J., Stupica, B., & Lejuez, C. W. (2011). Enhancing infant attachment security: An examination of treatment efficacy and differential susceptibility. *Development and Psychopathology, 23,* 131–148.

Castle, J., & others. (2010). Parents' evaluation of adoption success: A follow-up study of intercountry and domestic adoptions. *American Journal of Orthopsychiatry, 79,* 522–531.

Catalano, R. F., Gavin, L. E., & Markham, C. M. (2010). Future directions for positive youth development as a strategy to promote adolescent sexual and reproductive health. *Journal of Adolescent Health, 46*(Suppl 1), S92–S96.

Cauffman, B. E. (1994, February). *The effects of puberty, dating, and sexual involvement on dieting and disordered eating in young adolescent girls.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, San Diego.

Cauffman, E., & others. (2010). Age differences in affective decision making as indexed by performance on the Iowa Gambling Task. *Developmental Psychology, 46,* 193–207.

Cavanagh, S. (2007, October 3). U.S.-Chinese exchanges nurture ties between principals. *Education Week.* Retrieved July 15, 2008, from www.edweek.org

Cavanagh, S. E. (2009). Puberty. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Ceballo, R., Huerta, M., & Ngo, Q. E. (2010). Schooling experiences of Latino students. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

Ceci, S. J., & Gilstrap, L. L. (2000). Determinants of intelligence: Schooling and intelligence. In A. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology.* New York: Oxford University Press.

Centers for Disease Control and Prevention. (2009a, November). *Sexually transmitted disease surveillance, 2008.* Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services.

Centers for Disease Control and Prevention. (2009b). *AIDS.* Atlanta: U.S. Department of Health and Human Services.

Centers for Disease Control and Prevention. (2011). *Body mass index for children and teens.* Atlanta, GA: Author.

Chandra, A., & others. (2009). Does watching sex on television predict teen pregnancy? Findings from a national longitudinal study of youth. *Pediatrics, 122,* 1047–1054.

Chao, R. (2001). Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development, 72,* 1832–1843.

Chao, R. K. (2005, April). *The importance of Guan in describing control of immigrant Chinese.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Atlanta.

Chao, R. K. (2007, March). *Research with Asian Americans: Looking back and moving forward.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Boston.

Chao, R. K., & Otsuki-Clutter, M. (2011). Racial and ethnic differences: Sociocultural and contextual explanations. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 47–60.

Charles, C. M. (2011). *Building classroom discipline* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Cheah, C. S. L., & Yeung, C. (2011). The social development of immigrant children: A focus on Asian and Hispanic children in the U.S. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Chedraui, P. (2008). Pregnancy among young adolescents: Trends, risk factors, and maternal-perinatal outcome. *Journal of Perinatal Medicine, 36,* 256–259.

Chen, C., & Stevenson, H. W. (1989). Homework: A cross-cultural examination. *Child Development, 60,* 551–561.

Chen, J. J., Howard, K. S., & Brooks-Gunn, J. (2011). Neighborhoods matter: How neighborhood context influences individual development. In K. Fingerman, C. Berg, T. Antonucci, & J. Smith (Eds.), *Handbook of life-span psychology.* New York: Springer.

Chen, M. J., Grube, J. W., Nygaard, P., & Miller, B. A. (2008). Identifying social mechanisms for the prevention of adolescent drinking and driving. *Accident Analysis and Prevention, 40,* 576–585.

Chen, X., Chung, J., Lechcier-Kimel, R., & French, D. (2011). Culture and social development. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Chen, X., Tyler, K. A., Whitbeck, L. B., & Hoyt, D. R. (2004). Early sexual abuse, street adversity, and drug use among female homeless and runaway adolescents in the Midwest. *Journal of Drug Issues, 34,* 1–20.

Cherlin, A. J. (2009). *The marriage-go-round.* New York: Random House.

Cherlin, A. J., & Furstenberg, F. F. (1994). Stepfamilies in the United States: A reconsideration. In J. Blake & J. Hagen (Eds.), *Annual Review of Sociology,* Vol. 20. Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Cherutich, P., & others. (2008). Condom use among sexually active Kenyan female adolescents at risk for HIV-1 infection. *AIDS Behavior, 12,* 923–929.

Chess, S., & Thomas, A. (1977). Temperamental individuality from childhood to adolescence. *Journal of Child Psychiatry, 16,* 218–226.

Chia-Chen, C. A., & Thompson, E. A. (2007). Preventing adolescent risky behavior: Parents matter! *Journal for Specialists in Pediatric Nursing, 12,* 119–122.

Chiappe, D., & MacDonald, K. (2005). The evolution of domain-general mechanisms in intelligence and learning. *Journal of General Psychology, 132,* 5–40.

Childstats.gov. (2010). Retrieved October 21, 2010, from www
.childstats.gov/americaschildren/eco.asp

Chi, M. T. H. (1978). Knowledge structures and memory development. In R. S. Siegler (Ed.), *Children's thinking: What develops?* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chira, S. (1993, June 23). What do teachers want most? Help from parents. *New York Times,* p. 17.

Chmielewski, C. (1997, September). Sexual harassment meet Title IX. *NEA Today, 16*(2), 24–25.

Choi, H., & Marks, N. F. (2011). Socioeconomic status, marital status continuity and change, and mortality. *Journal of Aging and Health, 23,* 714–742.

Choi, N. (2004). Sex role group differences in specific, academic, and general self-efficacy. *Journal of Psychology, 138,* 149–159.

Choi, Y., He, M., & Harachi, T. W. (2008). Intergenerational cultural dissonance, parent-child conflict and bonding, and youth problem behaviors among Vietnamese and Cambodian immigrant families. *Journal of Youth and Adolescence, 37,* 85–96.

Chouinard, R., Karsenti, T., & Roy, N. (2007). Relations among competence beliefs, utility value, achievement goals, and effort in mathematics. *British Journal of Educational Psychology, 77,* 501–517.

Christensen, K. Y., & others. (2010). Progression through puberty in girls enrolled in a contemporary British cohort. *Journal of Adolescent Health, 47,* 282–289.

Church, A. T. (2010). Current perspectives in the study of personality across cultures. *Perspectives on Psychological Science, 5,* 441–449.

Cillessen, A. H. N., & Bellmore, A. D. (2011). Social skills and social competence in interactions with peers. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Cillessen, A. H. N., Schwartz, D., & Mayeux, L. (Eds.). (2011). *Popularity in the peer system.* New York: Guilford.

Clark, B. (2008). *Growing up gifted* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Clarke-Stewart, A., & Brentano, C. (2006). *Divorce: Causes and consequences.* New Haven, CT: Yale University Press.

Clark, M. S., Powell, M. C., Ovellette, R., & Milberg, S. (1987). Recipient's mood relationship type, and helping. *Journal of Personality and Social Psychology, 43,* 94–103.

Clark, R. D., & Hatfield, E. (1989). Gender differences in receptivity to sexual offers. *Journal of Psychology and Human Sexuality, 2,* 39–55.

Cleland, V., & Venn, A. (2010). Encouraging physical activity and discouraging sedentary behavior in children and adolescents. *Journal of Adolescent Health, 47,* 221–222.

Cleverley, K., & Kidd, S. A. (2011, in press). Resilience and suicidality among homeless youth. *Journal of Adolescence.*

Clinkinbeard, S. S., Simi, P., Evans, M. K., & Anderson, A. L. (2011, in press). Sleep and delinquency: Does amount of sleep matter? *Journal of Youth and Adolescence.*

Coatsworth, J. D., & Conway, D. E. (2009). The effects of autonomy-supportive coaching need satisfaction, and self-perceptions on initiative and identity in youth swimmers. *Developmental Psychology, 45,* 320–328.

Cochran, S. D., & Mays, V. M. (1990). Sex, lies, and HIV. *New England Journal of Medicine, 322*(11), 774–775.

Cohen, G. L., & Prinstein, M. J. (2006). Peer contagion of aggression and health-risk behavior among adolescent males: An experimental investigation of effects on public conduct and private attitudes. *Child Development, 77,* 967–983.

Cohen, P., Kasen, S., Chen, H., Hartmark, C., & Gordon, K. (2003). Variations in patterns of developmental transitions in the emerging adulthood period. *Developmental Psychology, 39,* 657–669.

Cohn, A., & Canter, A. (2003). *Bullying: Facts for schools and parents.* Washington, DC: National Association of School Psychologists Center.

Coie, J. (2004). The impact of negative social experiences on the development of antisocial behavior. In J. B. Kupersmidt & K. A. Dodge (Eds.), *Children's peer relations: From development to intervention.* Washington, DC: American Psychological Association.

Coker, T. R., Austin, S. B., & Schuster, M. A. (2010). The health and health care of lesbian, gay, and bisexual adolescents. *Annual Review of Public Health, 31,* 457–477.

Colangelo, N. C., Assouline, S. G., & Gross, M. U. M. (2004). *A nation deceived: How schools hold back America's brightest students.* Retrieved March 6, 2005, from http://nationdeceived.org/

Colby, A., Kohlberg, L., Gibbs, J., & Lieberman, M. (1983). A longitudinal study of moral judgment. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 48*(21, Serial No. 201).

Cole, A. K., & Kerns, K. A. (2001). Perceptions of sibling qualities and activities of early adolescents. *Journal of Early Adolescence, 21,* 204–226.

Cole, M. (2006). Culture and cognitive development in phylogenetic, historical, and ontogenetic perspective. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Coley, R. (2001). *Differences in the gender gap: Comparisons across racial/ethnic groups in the United States.* Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Coley, R. L., Morris, J. E., & Hernandez, D. (2004). Out-of-school care and problem behavior trajectories among low-income adolescents: Individual, family, and neighborhood characteristics as added risks. *Child Development, 75,* 948–965.

Collins, M. (1996, Winter). The job outlook for 96 grads. *Journal of Career Planning, 23,* 51–54.

Collins, R. L., & others. (2004). Watching sex on television predicts adolescent initiation of sexual behavior. *Pediatrics, 114,* e280–e289.

Collins, W. A., Hennighausen, K. H., & Sroufe, L. A. (1998, June). *Developmental precursors of intimacy in romantic relationships: A longitudinal analysis.* Paper presented at the International Conference on Personal Relationships, Saratoga Springs, NY.

Collins, W. A., & Steinberg, L. (2006). Adolescent development in interpersonal context. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Collins, W. A., & van Dulmen, M. (2006). Friendship and romance in emerging adulthood. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Collins, W. A., Welsh, D. P., & Furman, W. (2009). Adolescent romantic relationships. *Annual Review of Psychology* (Vol. 60). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Colman, R. A., Kim, D. H., Mitchell-Herzfeld, S., & Shady, T. A. (2009). Delinquent girls grown up: Young adult offending patterns and their relation to early legal, individual, and family risk. *Journal of Youth and Adolescence, 38,* 355–366.

Colrain, I. M., & Baker, F. C. (2011). Changes in sleep as a function of adolescent development. *Neuropsychology Review, 21,* 5–21.

Comer, J. (2010). Comer School Development Program. In J. Meece & J. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

Comer, J. P. (2004). *Leave no child behind.* New Haven, CT: Yale University Press.

Comer, J. P. (2006). Child development: The under-weighted aspect of intelligence. In P. C. Kyllonen, R. D. Roberts, & L. Stankov (Eds.), *Extending intelligence.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Comer, J. P. (2010). Comer School Development Program. In J. Meece & J. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

Commoner, B. (2002). Unraveling the DNA myth: The spurious foundation of genetic engineering. *Harper's Magazine, 304,* 39–47.

Commons, M. L., & Richards, F. A. (2003). Four postformal stages. In J. Demick & C. Andreoletti (Eds.), *Handbook of adult development.* New York: Kluwer.

Compas, B. E. (2004). Processes of risk and resilience during adolescence: Linking contexts and individuals. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.). New York: Wiley.

Compas, B. E., & Reeslund, K. L. (2009). Processes of risk and resilience during adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Comstock, G., & Scharrer, E. (2006). Media and popular culture. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Condry, J. C., Simon, M. L., & Bronfenbrenner, U. (1968). *Characteristics of peer- and adult-oriented children.* Unpublished manuscript. Cornell University, Ithaca, NY.

Conduct Problems Prevention Research Group. (2007). The Fast Track randomized controlled trial to prevent externalizing psychiatric disorders: Findings from grades 3 to 9. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 46,* 1250–1262.

Conduct Problems Prevention Research Group. (2010a, in press). The effects of the Fast Track preventive intervention on the development of conduct disorder across childhood. *Child Development.*

Conduct Problems Prevention Research Group. (2010b, in press). The difficulty of maintaining positive intervention effect: A look at disruptive behavior, deviant peer relations, and social skills during the middle school years. *Journal of Early Adolescence.*

Conduct Problems Prevention Research Group (2011). The effects of Fast Track preventive intervention on the development of conduct disorder across childhood. *Child Development, 82,* 331–345.

Conger, J. J. (1988). Hostages to the future: Youth, values, and the public interest. *American Psychologist, 43,* 291–300.

Conger, K. J., & Kramer, L. (2010). Introduction to the special section: Perspectives on sibling relationships: Advancing child development research. *Child Development Perspectives, 4,* 69–71.

Conger, R. D., & Chao, W. (1996). Adolescent depressed mood. In R. L. Simons (Ed.), *Understanding differences between divorced and intact families: Stress, interaction, and child outcome.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Conger, R. D., & Conger, K. J. (2008). Understanding the processes through which economic hardship influences rural families and children. In D. R. Crane & T. B. Heaton (Eds.), *Handbook of families and poverty.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Conger, R. D., & others. (2012). Resilience and vulnerability of Mexican origin youth and their families: A test of a culturally-informed model of family economic stress. In P. K. Kerig, M. S. Schulz, & S. T. Hauser (Eds.), *Adolescence and beyond.* New York: Oxford University Press.

Conley, C. S., & Rudolph, K. D. (2009). The emerging sex difference in adolescent depression: Interacting contributions of puberty and peer stress. *Developmental Psychopathology, 21,* 593–620.

Connolly, J. A., Goldberg, A., Pepler, D., & Craig, W. (2004) Mixed-gender groups, dating, and romantic relationships in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 14,* 185–207.

Connolly, J. A., & McIsaac, C. (2009). Romantic relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Connolly, J., Furman, W., & Konarski, R. (2000). The role of peers in the emergence of heterosexual romantic relationships in adolescence. *Child Development, 71,* 1395–1408.

Connolly, J., & Stevens, V. (1999, April). *Best friends, cliques, and young adolescents' romantic involvement.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque.

Constantine, J. M., Seftor, N. S., Martin, E. S., Silva, T., & Myers, D. (2006). *A study of the effect of the Talent Search program on secondary and postsecondary outcomes in Florida, Indiana, and Texas: Final report from phase II of the national evaluation.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

Constantine, N. A. (2008). Editorial: Converging evidence leaves policy behind: Sex education in the United States. *Journal of Adolescent Health, 42,* 324–326.

Constantine, N. A., Jerman, P., & Juang, A. (2007). California parents' preferences and beliefs on school-based sexuality education policy. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 39,* 167–175.

Cook, P. J., MacCoun, R., Muschkin, C., & Vigdor, J. (2008). The negative impacts of starting middle school in the sixth grade. *Journal of Policy Analysis and Management, 27,* 104–121.

Cook, T. D., Deng, Y., & Morgano, E. (2007). Friendship influences during early adolescence: The special role of friends' grade point average. *Journal of Research on Adolescence, 17,* 325–356.

Cooksey, E. C. (2009). Sexual activity, adolescent. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Cooper, C. R. (2011). *Bridging multiple worlds.* New York: Oxford University Press.

Cooper, C. R., & Ayers-Lopez, S. (1985). Family and peer systems in early adolescence: New models of the role of relationships in development. *Journal of Early Adolescence, 5,* 9–22.

Cooper, C. R., Behrens, R., & Trinh, N. (2009). Identity development. In R. A. Shweder, T. R. Dailey, S. D. Dixon, P. J. Miller, & J. Model (Eds.), *The Chicago companion to the child.* Chicago: University of Chicago Press.

Cooper, C. R., Cooper, R. G., Azmitia, M., Chavira, G., & Gullatt, Y. (2002). Bridging multiple worlds: How African American and Latino youth in academic outreach programs navigate math pathways to college. *Applied Developmental Science, 6,* 73–87.

Cooper, C. R., & Grotevant, H. D. (1989, April). *Individuality and connectedness in the family and adolescent's self and relational competence.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City.

Cooper, M. L. (2002). Alcohol use and risky sexual behavior among college students and youth: Evaluating the evidence. *Journal of Studies on Alcohol, 14,* 101–107.

Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem.* San Francisco: W. H. Freeman.

Copeland, W., Shanahan, L., Miller, S., Costello, E. J., Angold, A., & Maughan, B. (2010). Outcomes of early pubertal timing in young women: A prospective population-based study. *American Journal of Psychiatry, 167,* 1218–1225.

Cornelius, J. R., Clark, D. B., Reynolds, M., Kirisci, L., & Tarter, R. (2007). Early age of first sexual intercourse and affiliation with deviant peers predict development of SUD: A prospective longitudinal study. *Addictive Behavior, 32,* 850–854.

Cosmides, L. (2011). Evolutionary psychology. *Annual Review of Psychology* (Vol. 62). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Coté, J. E. (2006). Emerging adulthood as an institutionalized moratorium: Risks and benefits to identity formation. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Coté, J. E. (2009). Identity formation and self-development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Covington, M. V. (2002). Patterns of adaptive learning study: Where do we go from here? In C. Midgley (Ed.), *Goals, goal structures, and patternts of adaptive learning.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Covington, M. V., & Teel, K. T. (1996). *Overcoming student failure.* Washington, DC: American Psychological Association.

Cowan, C. P., Cowan, P. A., & Barry, J. (2011). Couples' groups for parents of preschoolers: Ten-year outcomes of a randomized trial. *Journal of Family Psychology, 25,* 240–250.

Coyne, S. M., Nelson, D. A., & Underwood, M. (2011). Aggression in children. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Crean, H. F. (2008). Conflict in the Latino parent-youth dyad: The role of emotional support from the opposite parent. *Journal of Family Psychology, 22,* 484–493.

Crespo, C., Kielpikowski, M., Jose, P. E., & Pryor, J. (2010). Relationships between family connectedness and body satisfaction:
A longitudinal study of adolescent girls and boys. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1392–1401.

Crissey, S. R. (2009). Dating and romantic relationships, childhood and adolescence. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Crockett, L. J., Raffaelli, M., & Shen, Y-L. (2006). Linking self-regulation and risk proneness to risky sexual behavior: Pathways through peer pressure and early substance use. *Journal of Research on Adolescence, 16,* 503–525.

Crooks, R. L., & Baur, K. (2011). *Our sexuality* (11th ed.). Boston: Cengage.

Crouter, A. C. (2006). Mothers and fathers at work. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count.* New York: Cambridge University Press.

Crouter, A. C., Bumpus, M. F., Head, M. R., & McHale, S. M. (2001). Implications of overwork and overload for the quality of men's family relationships. *Journal of Marriage and Family, 63,* 404–416.

Crowell, J. A., Treboux, D., & Brockmeyer, S. (2009). Parental divorce and adult children's attachment representations and marital status. *Attachment and Human Development, 11,* 87–101.

Crowley, S. J., & Carskadon, M. A. (2010). Modifications to weekend recovery sleep delay circadian phase in older adolescents. *Chronobiology International, 27,* 1469–1492.

Cruikshank, D. R., Jenkins, D. B., & Metcalf, K. K. (2012). *The act of teaching* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow.* New York: HarperCollins.

Csikszentmihalyi, M. (1993). *The evolving self.* New York: Harper & Row.

Csikszentmihalyi, M., & Csikszentmihalyi, I. S. (Eds.). (2006). *A life worth living.* New York: Oxford University Press.

Csikszentmihalyi, M., & Nakamura, J. (2006). Creativity through the life span from an evolutionary systems perspective. In C. Hoare (Ed.), *Handbook of adult development and learning.* New York: Oxford University Press.

Csikszentmihalyi, M., & Schneider, B. (2000). *Becoming adult.* New York: Basic Books.

Cubbin, C., Brindis, C. D., Jain, S., Santelli, J., & Braveman, P. (2010). Neighborhood poverty, aspirations and expectations, and initiation of sex. *Journal of Adolescent Health, 47,* 399–406.

Cubbin, C., Santelli, J., Brindis, C. D., & Braveman, P. (2005). Neighborhood context and sexual behaviors among adolescents: Findings from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 37,* 125–134.

Cui, M., Fincham, F. D., & Pasley, B. K. (2008). Young adult romantic relationships: The role of parents' marital problems and relationship efficiency. *Personality and Social Psychology Bulletin, 34,* 1226–1235.

Cummings, E. M., & Davies, P. T. (2010). *Marital conflict and children: An emotional security perspective.* New York: Guilford.

Cummings, E. M., El-Sheikh, M., & Kouros, C. D. (2009). Children and violence: The role of children's regulation in the marital aggression–child adjustment link. *Clinical Child and Family Psychology Review, 12*(1), 3–15.

Cummings, E. M., & Kouros, C. D. (2008). Stress and coping. In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development. Vol. 3* (pp. 267–281). San Diego: Academic Press.

Currie, C., & others. (2008). *Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/2006 survey.* Geneva: World Health Organization.

Cushner, K. H., McClelland, A., & Safford, P. (2012). *Human diversity in education* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.

D

Daddis, C. (2010). Adolescent peer crowds and patterns of belief in the boundaries of personal authority. *Journal of Adolescence, 33,* 699–708.

Dahl, R. E. (2004). Adolescent brain development: A period of vulnerabilities and opportunities. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1021,* 1–22.

Dai, D. Y. (2012). The nature-nurture debate regarding high potential: Beyond dichotomous thinking. In D. Ambrose, R. J. Sternberg, & B. Sriraman (Eds.), *Confronting dogmatism in gifted education.* New York: Routledge.

Damon, W. (1988). *The moral child.* New York: Free Press.

Damon, W. (1995). *Greater expectations.* New York: Free Press.

Damon, W. (2008). *The path to purpose: Helping our children find their calling in life.* New York: Free Press.

D'Angelo, L. J., Halpern-Felsher, B. L., & Anisha, A. (2010). Adolescents and driving: Position paper of the Society for Adolescent Health and Medicine. *Journal of Adolescent Health, 47,* 212–214.

Daniels, H. (2011). Vygotsky and psychology. In U. Goswami (Ed.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Darling, N. (2008). Commentary: Putting conflict in context. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 73*(2), 169–175.

Darling-Hammond, N. (2011). Testing, No Child Left Behind, and educational equity. In L. M. Stulberg & S. L. Weinberg (Eds.), *Diversity in higher education.* New York: Routledge.

Darwin, C. (1859). *On the origin of species.* London: John Murray.

Das, A. (2009). Sexual harassment at work in the United States. *Archives of Sexual Behavior, 38,* 909–921.

D'Augelli, A. R. (1991). Gay men in college: Identity processes and adaptations. *Journal of College Student Development, 32,* 140–146.

Davidson, J., & Davidson, B. (2004). *Genius denied: How to stop wasting our brightest young minds.* New York: Simon & Schuster.

Davidson, M., Lickona, T., & Khmelkov, V. (2008). A new paradigm for high school character education. In L. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Davidson, W. S., Jimenez, T. R., Onifade, E., & Hankins, S. S. (2010). Student experiences of the adolescent diversion project: A community-based exemplar in the pedagogy of service-learning. *American Journal of Community Psychology, 46,* 442–458.

Davies, J., & Brember, I. (1999). Reading and mathematics attainments and self-esteem in years 2 and 6—an eight-year cross sectional study. *Educational Studies, 25,* 145–157.

Davis, A. E., Hyatt, G., & Arrasmith, D. (1998, February). "I Have a Dream" program. *Class One Evaluation Report,* Portland, OR: Northwest Regional Education Laboratory.

Davis, C. L., & others. (2007). Effects of aerobic exercise on overweight children's cognitive functioning: A randomized controlled trial. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 78,* 510–519.

Davis, C. L., & others. (2011, in press). Exercise improves executive function and alters neural activation in overweight children. *Health Psychology.*

Davis, K., Christodoulou, Seider, S., & Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Davis, K. E., Norris, J., Hessler, D. M., Zawacki, T., Morrison, D. M., & George, W. H. (2010). College women's decision making: Cognitive mediation of alcohol expectancy effects. *Journal of American College Health, 58,* 481–488.

Davis, O. S. P., Arden, R., & Plomin, R. (2008). *g* in middle childhood: Moderate and genetic and shared environmental influence using diverse measures of cognitive ability at 7, 9, and 10 years in a large population sample of twins. *Intelligence, 36,* 68–80.

Day, J. M. (2010). Religion, spirituality, and positive psychology in adulthood: A developmental view. *Journal of Adult Development, 17,* 215–229.

de Anda, D. (2006). Baby Think It Over: Evaluation of an infant simulation intervention for adolescent pregnancy prevention. *Health and Social Work, 31,* 26–35.

Deardorff, J., & others. (2011). Father absence, body mass index, and pubertal timing in girls: Differential effects by family income and ethnicity. *Journal of Adolescent Health, 48,* 441–447.

Deater-Deckard, K., & Dodge, K. (1997). Externalizing behavior problems and discipline revisited: Non-linear effects and variation by culture, context and gender. *Psychological Inquiry, 8,* 161–175.

de Bruin, W. B., Parker, A. M., & Fischhoff, B. (2007). Can adolescents predict significant life events? *Journal of Adolescent Health, 41,* 208–210.

deCharms, R. (1984). Motivation enhancement in educational settings. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 1). Orlando, FL: Academic Press.

Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (2001). Extrinsic rewards and intrinsic motivation in education: Reconsidered once again. *Review of Educational Research, 71,* 1–28.

DeJong, W., DeRicco, B., & Schneider, S. K. (2010). Pregaming: An exploratory study of strategic drinking by college students in Pennsylvania. *Journal of American College Health, 58,* 307–316.

De La Paz, S., & McCutchen, D. (2011). Learning to write. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction.* New York: Routledge.

de Leo, D., & Heller, T. (2008). Social modeling in the transmission of suicide. *Crisis, 29,* 11–19.

Delisle, T. T., Werch, C. E., Wong, A. H., Bian, H., & Weiler, R. (2010). Relationship between frequency and intensity of physical activity and health behaviors of adolescents. *Journal of School Health, 80,* 134–140.

Dempster, F. N. (1981). Memory span: Sources of individual and developmental differences. *Psychological Bulletin, 89,* 63–100.

Denham, S., Waren, H., von Salisch, M., Benga, O., Chin, J-C., & Geangu, E. (2011). Emotions and social development in childhood. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

DePaulo, B. (2007). *Singled out.* New York: St. Martin's Griffin.

DePaulo, B. (2011). Living single: Lightening up those dark, dopey myths. In W. R. Cupach & B. H. Spitzberg (Eds.), *The dark side of close relationships.* New York: Routledge.

De Raad, B., & others. (2010). Only three factors of personality description are fully replicable across languages: A comparison of 14 trait taxonomies. *Journal of Personality and Social Psychology, 98,* 160–173.

DeRose, L., & Brooks-Gunn, J. (2008), Pubertal development in early adolescence: Implications for affective processes. In N. B. Allen & L. Sheeber (Eds.), *Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders.* New York: Cambridge University Press.

DeRose, L. M., Shiyko, M. P., Foster, H., & Brooks-Gunn, J. (2011, in press). Associations between menarcheal timing and behavioral developmental trajectories for girls from age 6 to age 15. *Journal of Youth and Adolescence.*

Deschesnes, M., Fines, P., & Demers, S. (2006). Are tattooing and body piercing indicators of risk-taking behaviors among high school students? *Journal of Adolescence, 29,* 379–393.

Devos, T. (2006). Implicit bicultural identity among Mexican American and Asian American college students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 12,* 381–402.

Dewey, J. (1933). *How we think.* Lexington, MA: D. C. Heath.

DeZolt, D. M., & Hull, S. H. (2001). Classroom and schools climate. In J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender.* San Diego: Academic Press.

Diamond, A. (2009). The interplay of biology and the environment broadly defined. *Developmental Psychology, 45,* 1–8.

Diamond, A. (2010). Commentary in Galinsky, E. (2010). *Mind in the making.* New York: Harper Collins.

Diamond, A., Casey, B. J., & Munakata, Y. (2011). *Developmental cognitive neuroscience.* New York: Oxford University Press.

Diamond, L. M. (2004). Unpublished review of J. W. Santrock's *Adolescence,* 11th ed. (New York: McGraw-Hill).

Diamond, L. M., Fagundes, C., & Butterworth, M. R. (2010). Intimate relationships across the life span. In M. E. Lamb, A. Freund, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of life-span development.* New York: Wiley.

Diamond, L. M., & Savin-Williams, R. C. (2009). Adolescent sexuality. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Diamond, L. M., & Savin-Williams, R. C. (2011, in press). Same-sex activity in adolescence: Multiple meanings and implications. In R. F. Fassinger & S. L. Morrow (Eds.), *Sex in the margins: Erotic experiences and behaviors of sexual minorities.* Washington, DC: American Psychological Association.

Diekman, A., & Schmidheiny, K. (2004). Do parents of girls have a higher risk of divorce? An eighteen-country study. *Journal of Marriage and the Family, 66,* 651–660.

Diemer, M. A., Kauffman, A., Koenig, N., Trahan, E., & Hsieh, C. A. (2006). Challenging racism, sexism, and social injustice: Support for urban adolescents' critical consciousness development. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 12,* 444–460.

Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science, 13,* 81–84.

Dindia, K. (2006). Men are from North Dakota, women are from South Dakota. In K. Dindia & D. J. Canary (Eds.), *Sex differences and similarities in communication.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Dishion, T. J., & Piehler, T. F. (2009). Deviant by design: Peer contagion in development, interventions, and schools. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Dishion, T. J., Piehler, T. F., & Myers, M. W. (2008). Dynamics and ecology of adolescent peer influence. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents.* New York: Guilford.

Dishion, T. J., & Tipsord, J. M. (2011). Peer contagion in child and adolescent social and emotional development. *Annual Review of Psychology* (Vol. 62). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Dittman, C., & others. (2011). An epidemiological examination of parenting and family correlates of emotional problems in young children. *American Journal of Orthopsychiatry, 81,* 360–371.

Dixon, S. V., Graber, J. A., & Brooks-Gunn, J. (2008). The roles of respect for parental authority and parenting practices in parent-child conflict among African American, Latino, and European American families. *Journal of Family Psychology, 22,* 1–10.

Dobbins, M., & others. (2009). School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents 6–18. *Cochrane Database of Systematic Reviews (1),* CD007651.

Dodge, K. A. (1993). Social cognitive mechanisms in the development of conduct disorder and depression. *Annual Review of Psychology* (Vol. 44). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Dodge, K. A. (2011a). Context matters in child and family policy. *Child Development, 82,* 433–442.

Dodge, K. A. (2011b). Social information processing models of aggressive behavior. In M. Mikulncer & P. R. Shaver (Eds.), *Understanding and reducing aggression, violence, and their consequences.* Washington, DC: American Psychological Association.

Dodge, K. A., Coie, J. D., & Lynam, D. R. (2006). Aggression and antisocial behavior in youth. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Dodge, K. A., Malone, P. S., Lansford, J. E., Miller-Johnson, S., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2006). Toward a dynamic developmental model of the role of parents and peers in early onset substance abuse. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count.* New York: Cambridge University Press.

Dodge, K. A., & McCourt, S. N. (2010). Translating models of antisocial behavioral development into efficacious intervention policy to prevent adolescent violence. *Developmental Psychobiology, 52,* 277–285.

Dodge, K. A., & Rutter, M. (Eds.). (2011). *Gene-environment interaction and developmental psychopathology.* New York: Guilford.

Dohrenwend, B. S., & Shrout, P. E. (1985). "Hassles" in the conceptualization and measurement of life event stress variables. *American Psychologist, 40,* 780–785.

Dolcini, M. M., & others. (1989). Adolescent egocentrism and feelings of invulnerability: Are they related? *Journal of Early Adolescence, 9,* 409–418.

Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2009). The development of personality across the life span. In G. Matthews & P. Corr (Eds.), *Cambridge Handbook of Personality.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Donnellan, M. B., & Trzesniewski, K. H. (2010). Groundhog Day versus Alice in Wonderland, red herrings versus Swedish fishes, and hopefully something constructive: A reply to comments. *Perspectives on Psychological Science, 5,* 103–108.

Doremus-Fitzwater, T. L., Varlinskaya, E. I., & Spear, L. P. (2010). Motivational systems in adolescence: Possible implications for age differences in substance abuse and other risk-taking behaviors. *Brain and Cognition, 72,* 114–123.

Dorn, L. D., Dahl, R. E., Woodward, H. R., & Biro, F. (2006). Defining the boundaries of early adolescence: A user's guide to assessing pubertal status and pubertal timing in research with adolescents. *Applied Developmental Science, 10,* 30–56.

Dorn, L. H., & Biro, F. M. (2011). Puberty and its measurement: A decade in review. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 180–195.

Dorn, L. H., Dahl, R. E., Woodward, H. R., & Biro, F. (2006). Defining the boundaries of early adolescence: A user's guide to assessing pubertal status and pubertal timing in research with adolescents. *Applied Developmental Science, 10,* 30–56.

Dranovsky, A., & Leonardo, E. D. (2011, in press). Is there a role for young hippocampal neurons in adaptation to stress? *Behavioral Brain Research.*

Dregan, A., & Armstrong, D. (2010). Adolescent sleep disturbances as predictors of adult sleep

disturbances—A cohort study. *Journal of Adolescent Health, 46,* 482–487.

Drummond, R. J., & Jones, K. D. (2010). *Assessment procedures*
(7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Dryfoos, J. G. (1990). *Adolescents at risk: Prevalence and prevention*. New York: Oxford University Press.

Dryfoos, J. G. (1997). The prevalence of problem behaviors: Implications for programs. In R. P. Weissberg, T. P. Gullotta, R. L. Hampton, B. A. Ryan, & G. R. Adams (Eds.), *Healthy children 2010:* Enhancing children's wellness. Thousand Oaks, CA: Sage.

Dryfoos, J. G., & Barkin, C. (2006). *Adolescence*. New York: Oxford University Press.

Dugan, S. A. (2008). Exercise for preventing childhood obesity. *Physical Medicine and Rehabilitation Clinics of North America, 19,*
205–216.

Duggan, P. M., Lapsley, D. K., & Norman, K. (2000, April). *Adolescent invulnerability and personal uniqueness: Scale development and initial construct validation*. Paper presented at the 8th Biennial Meeting of the Society for Research on Adolescence, Chicago.

Duke, N. N., Skay, C. L., Pettingell, S. L., & Borowsky, I. W. (2011). Early death perception in adolescence: Identifying factors associated with change from pessimism to optimism about life expectancy. *Clinical Pediatrics, 50,* 21–28.

Dumith, S. C., & others. (2010). Overweight/obesity and physical fitness among children and adolescents. *Journal of Physical Activity and Health, 7,* 641–648.

Duncan, S. C., Duncan, T. E., Strycker, L. A., & Chaumeton,
N. R. (2007). A cohort-sequential latent growth model of physical activity from 12 to 17 years. *Annals of Behavioral Medicine, 33,* 80–89.

Dunlop, S. M., & Romer, D. (2010). Adolescent and young adult car crash risk: Sensation seeking, substance use propensity, and substance use behaviors. *Journal of Adolescent Health, 46,* 90–92.

Dunn, J. (2005). Commentary: Siblings in their families. *Journal of Family Psychology, 19,* 654–657.

Dunn, J. (2007). Siblings and socialization. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization*. New York: Guilford.

Dunphy, D. C. (1963). The social structure of urban adolescent peer groups. *Society, 26,* 230–246.

Dupre, M. E., & Meadows, S. O. (2007). Disaggregating the effects of marital trajectories on health. *Journal of Family Issues, 28,* 623–652.

Durik, A. M., Hyde, J. S., Marks, A. C., Roy, A. L., Anaya, D., & Schultz, G. (2006). Ethnicity and gender stereotypes of emotion. *Sex Roles, 54,* 429–445.

Durston, S. (2010). Imaging genetics in ADHD. *Neuroimage, 68,*
1114–1119.

Durston, S., & others. (2006). A shift from diffuse to focal cortical activity with development. *Developmental Science, 9,* 1–8.

Duschl, R., & Hamilton, R. (2011). Learning science. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction*. New York: Routledge.

Dusek, J. B., & McIntyre, J. G. (2003). Self-concept and self-esteem development. In G. Adams & M. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence*. Malden, MA: Blackwell.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset*. New York: Random House.

Dweck, C. S. (2007). Boosting achievement with messages that motivate. *Education Canada, 47,* 6–10.

Dweck, C. S. (2012, in press). Social development. In P. Zelazo (Ed.), *Oxford handbook of developmental psychology*. New York: Oxford University Press.

Dweck, C. S., Mangels, J. A., & Good, C. (2004). Motivational effects on attention, cognition, and performance. In D. Yun Dai & R. J. Sternberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Dweck, C. S., & Master, A. (2009). Self-theories and motivation: Students' beliefs about intelligence. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge.

Dworkin, S. L., & Santelli, J. (2007). Do abstinence-plus interventions reduce sexual risk behavior among youth? *PLoS Medicine, 4,* 1437–1439.

Dyson, R., & Renk, K. (2006). Freshman adaptation to university life: Depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of Clinical Psychology, 62,* 1231–1244.

E

Eagly, A. H. (2001). Social role theory of sex differences and similarities. In J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender*. San Diego: Academic Press.

Eagly, A. H. (2010). Gender roles. In J. Levine & M. Hogg (Eds.), *Encyclopedia of group processes and intergroup relations*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Eagly, A. H., & Crowley, M. (1986). Gender and helping behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin, 100,* 283–308.

Eagly, A. H., & Steffen V. J. (1986). Gender and aggressive behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin, 100,* 309–330.

Eagly, A. H., & Wood, W. (2011, in press). Gender roles in a biosocial world. In P. van Lange, A. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories in social psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.

East, P. (2009). Adolescent relationships with siblings. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

East, P., & Adams, J. (2002). Sexual assertiveness and adolescents' sexual rights. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 34,* 198–202.

Eaton, D. K., & others. (2008). Youth risk behavior surveillance—United States, 2007. *MMWR, 57,* 1–131.

Eaton, D. K., & others. (2010). Youth risk behavior surveillance—United States 2009. *MMWR Surveillance Summary, 59*(5), 1–142.

Ebata, A. T., & Moos, R. H. (1989, April). *Coping and adjustment in four groups of adolescents*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City.

Eby, J. W., Herrell, A. L., & Jordan, M. L. (2011). *Teaching in elementary school: A reflective approach* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Eccles, J. S. (1987). Gender roles and women's achievement-related decisions. *Psychology of Women Quarterly, 11,* 135–172.

Eccles, J. S. (1993). School and family effects on the ontogeny of children's interests, self-perceptions, and activity choice. In J. Jacobs (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation, 1992: Developmental perspectives on motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Eccles, J. S. (2004). Schools, academic motivation and stage-environment fit. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.

Eccles, J. S. (2007). Families, schools and developing achievement-related motivations and engagement. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization*. New York: Guilford.

Eccles, J. S., Brown, B. V., & Templeton, J. (2008). A developmental framework for selecting indicators of well-being during the adolescent and young adult years. In B. V. Brown (Ed.), *Key indicators of child and youth well-being*. Clifton, NJ: Psychology Press.

Eccles, J. S., & Gootman, J. (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Research Council Institute of Medicine, National Academy Press.

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2010). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In J. Mecce & J. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development*. New York: Routledge.

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 225–241.

Eccles, J. S., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 3). New York: Wiley.

Eckersley, R. (2010). Commentary on Trzesniewski and Donnellan (2010): A transdisciplinary perspective on young people's well being. *Perspectives on Psychological Science, 5,* 76–80.

Edelbrock, C. S. (1989, April). *Self-reported internalizing and externalizing problems in a community sample of adolescents*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City.

Edwards, A. R., Esmonde, I., & Wagner, J. F. (2011). Learning mathematics. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction*. New York: Routledge.

Edwards, R., & Hamilton, M. A. (2004). You need to understand my gender role: An empirical test of Tannen's model of gender and communication. *Sex Roles, 50,* 491–504.

Eichen, D. M., Conner, B. T., Daly, B. P., & Faubar, R. L. (2011,
in press). Weight perception, substance use, and disordered eating behaviors: Comparing normal weight and overweight high-school students. *Journal of Youth and Adolescence*.

Ein-Dor, T., Mikulincer, M., Doron, G., & Shaver, P. R. (2010). The attachment paradox: How can so many of (the insecure ones) have no adaptive advantages? *Perspectives on Psychological Science, 5,* 123–141.

Eisenberg, M. E., Bernat, D. H., Bearinger, L. H., & Resnick, M. D. (2008). Support for comprehensive sexuality education: Perspectives from parents of school-aged youth. *Journal of Adolescent Research, 42,* 352–359.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In
N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 3).
New York: Wiley.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2002). The role of emotionality and regulation in children's social competence and adjustment. In L. Pulkkinen & A. Caspi (Eds.), *Paths to successful development*. New York: Cambridge University Press.

Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2004). Moral cognitions and prosocial responding in adolescence. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.). New York: Wiley.

Eisenberg, N., Morris, A. S., McDaniel, B., & Spinrad, T. L. (2009). Moral cognitions

and prosocial responding in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Eisenberg, N., Spinrad, T. R., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-focused self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology* (Vol. 6). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Eisenberg, N., & Valiente, C. (2002). Parenting and children's prosocial and moral development. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Eisenhower Corporation. (2010). *Quantum Opportunities program*. Retrieved January 10, 2010 from http://www.eisenhowerfoundation.org/qop.php

Elkind, D. (1961). Quantity conceptions in junior and senior high school students. *Child Development, 32,* 531–560.

Elkind, D. (1976). *Child development and education: A Piagetian perspective*. New York: Oxford University Press.

Elkind, D. (1985). Egocentrism redux. *Developmental Review, 5,* 218–226.

Elkind, D., & Bowen, R. (1979). Imaginary audience behavior in children and adolescents. *Developmental Psychology, 15,* 38–44.

Elkington, K. S., Bauermeister, J. A., & Zimmerman, M. A. (2011, in press). Do parents and peers matter? A prospective socio-ecological examination of substance use and sexual risk among African American youth. *Journal of Adolescence*.

Elks, C. E., & Ong, K. K. (2011). Whole genome associated studies for age of menarche. *Briefings in Functional Genomics, 2,* 91–97.

Elks, C. E., & others. (2010). Thirty new loci for age at menarche identified by a meta-analysis of genome-wide association studies. *Nature Genetics, 42,* 1077–1085.

Elliot, D. L., Cheong, J., Moe, E., & Goldberg, L. (2007). Cross-sectional study of female athletes reporting anabolic steroid use. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 161,* 572–577.

Ellis, B. J., Shirtcliff, E. A., Boyce, W. T., Deardorff, J., & Essex, M. J. (2011). Quality of early family relationships and the timing and tempo of puberty: Effects depend on biological sensitivity to context. *Development and Psychopathology, 23,* 85–99.

Ellis, L., & Ames, M. A. (1987). Neurohormonal functioning and sexual orientation: A theory of homosexuality-heterosexuality. *Psychological Bulletin, 101,* 233–258.

Elmore, R. F. (2009). Schooling adolescents. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., & Linn, M. C. (2010). Cross-national patterns of gender differences in mathematics: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 136,* 103–127.

Emery, R. E. (1999). *Renegotiating family relationships* (2nd ed.). New York: Guilford.

Emery, R. E., & Laumann-Billings, L. (1998). An overview of the nature, causes, and consequences of abusive family relationships. *American Psychologist, 53,* 121–135.

Enea, C., Boissea, N., Fargeas-Gluck, M. A., Diaz, V., & Duque, B. (2011, in press). Circulating androgens in women: Exercise-induced changes. *Sports Medicine*.

Enfield, A., & Collins, D. (2008). The relationship of service-learning, social justice, multicultural competence, and civic engagement. *Journal of College Student Development, 49,* 95–109.

Engle, P. L., & Black, M. M. (2008). The effect of poverty on child development and educational outcomes. *Annals of the New York Academy of Science, 1136*.

Englund, M. M., Egeland, B., & Collins, W. A. (2008). Exceptions to high school dropout predictions in a low-income sample: Do adults make a difference? *Journal of Social Issues, 64*(1), 77–93.

Englund, M. M., Luckner, A. E., & Whaley, G. (2003, April). *The importance of early parenting for children's long-term educational attainment*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa.

Enright, R. D., Santos, M. J. D., & Al-Mabuk, R. (1989). The adolescent as forgiver. *Journal of Adolescence, 12,* 95–110.

Ensembl Human. (2008). *Explore the Homo sapiens genome*. Retrieved April 14, 2008, from www.ensembl.org/Homo_sapiens/index.html

Entwistle, D., Alexander, K., & Olson, L. (2010). The long reach of socioeconomic status in education. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development*. New York: Routledge.

Enyeart Smith, T. M., & Wessel, M. T. (2011). Alcohol, drugs, and links to sexual risk behaviors among a sample of Virginia college students. *Journal of Drug Education, 41,* 1–16.

Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. L. (2005). Results of the Partnership Schools-CSR model for student achievement over three years. *Elementary School Journal, 106,* 151–170.

Epstein, J. L. (2007a). Family and community involvement. In K. Borman, S. Cahill, & B. Cotner (Eds.), *American high school: An encyclopedia*. Westport, CT: Greenwood.

Epstein, J. L. (2007b). Homework. In K. Borman, S. Chaill, & B. Cotner (Eds.), *American high school: An encyclopedia*. Westport, CT: Greenwood.

Epstein, J. L. (2009). *School, family, and community partnerships*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Erickson, J. B. (1982). *A profile of community youth organization members, 1980*. Boys Town, NE: Boys Town Center for the Study of Youth Development.

Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P. J., & Hoffman, R. R. (2006). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. New York: Cambridge University Press.

Ericsson, K. A., Krampe, R., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review, 100,* 363–406.

Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York: W. W. Norton.

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.

Erikson, E. H. (1969). *Gandhi's truth*. New York: W. W. Norton.

Erikson, E. H. (1970). Reflections on the dissent of contemporary youth. *International Journal of Psychoanalysis, 51,* 11–22.

Ernst, M., & Spear, L. P. (2009). Reward systems. In M. de Haan & M. R. Gunnar (Eds.), *Handbook of developmental social neuroscience*. New York: Guilford.

Escobar-Chaves, S. L., & Anderson, C. A. (2008). Media and risky behavior. *Future of Children, 18*(1), 147–180.

Espelage, D., Holt, M., & Poteat, P. (2010). The school context, bullying, and victimization. In J. Meece & J. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development*. New York: Routledge.

Etaugh, C., & Bridges, J. S. (2010). *Women's lives* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Euling, S. Y., & others. (2008). Examination of U.S. puberty-timing data from 1940 to 1994 for secular trends: Panel findings. *Pediatrics, 121*(Suppl 3), S172–S191.

Evans, E., Hawton, K., & Rodham, K. (2005). Suicidal phenomena and abuse in adolescents: A review of epidemiological studies. *Child Abuse and Neglect, 29,* 45–58.

Evans, G. W. (2004). The environment of childhood poverty. *American Psychologist, 59,* 77–92.

Evans, G. W., & Kim, P. (2007). Childhood poverty and health: Cumulative risk exposure and stress dysregulation. *Psychological Science, 18,* 953–957.

F

Fabiano, G. A., Pelham, W. E., Coles, E. K., Gnagy, E. M., Chronis-Tuscano, A., & O'Connor, B. C. (2009). A meta-analysis of behavioral treatments for attention deficit/hyperactivity disorder. *Clinical Psychology Review, 29*(2), 129–140.

Fabricus, W. V., Braver, S. L., Diaz, P., & Schenck, C. (2010). Custody and parenting time: Links to family relationships and well-being after divorce. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed.). New York: Wiley.

Fair, C. D., & Vanyur, J. (2011). Sexual coercion, verbal aggression, and condom use consistency among college students. *Journal of American College Health, 59,* 273–280.

Fairweather, E., & Cramond, B. (2011). Infusing creative and critical thinking into the classroom. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom*. New York: Cambridge University Press.

Fakier, N., & Wild, L. G. (2011, in press). Associations among sleep problems, learning difficulties, and substance use in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*.

Fallon, D. (2011). Reducing teen pregnancy. *Practicing Midwife, 14,* 23–24.

Fang, L., Schinke, S. P., & Cole, K. C. (2010). Preventing substance use among early Asian-American girls: Initial evaluation of a web-based mother-daughter program. *Journal of Adolescent Health, 47,* 529–532.

Fantasia, H. C. (2008). Concept analysis: Sexual decision-making in adolescence. *Nursing Forum, 43,* 80–90.

Faraone, S. V., & Mick, E. (2010). Molecular genetics of attention deficit hyperactivity disorder. *Psychiatric Clinics of North America, 33,* 159–180.

Farrington, D. P. (2004). Conduct disorder, aggression, and delinquency. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.). New York: Wiley.

Fasick, F. A. (1994). On the "invention" of adolescence. *Journal of Early Adolescence, 14,* 6–23.

Fatusi, A. O., & Hindin, M. J. (2010). Adolescents and youth in developing countries: Health and development issues in context. *Journal of Adolescence, 33,* 499–508.

Fatusi, A. O., & Hindin, M. J. (2010). Adolescents and youths in developing countries: Health and development issues in context. *Journal of Adolescence, 33,* 499–508.

Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics. (2010). *America's children brief: Key national indicators of well-being 2010*. Retrieved October 21, 2010, from www.childstats.gov/americaschildren/eco.asp

Feeney, B. C., & Monin, J. K. (2008). An attachment-theoretical perspective on divorce. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment* (2nd ed.). New York: Guilford.

Feinberg, M. E., Kan, M. L., & Hetherington, E. M. (2007). The longitudinal influence of coparenting conflict on parental negativity and adolescent maladjustment. *Journal of Marriage and the Family, 69,* 687–702.

Feinstein, L., & Peck, S. C. (2008). Unexpected pathways through education: Why do some students not succeed in school and what helps others beat the odds? *Journal of Social Issues, 64*(1), 1–20.

Feiring, C. (1996). Concepts of romance in 15-year-old adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 6,* 181–200.

Feldman, S. S., & Elliott, G. R. (1990). Progress and promise of research on normal adolescent development. In S. S. Feldman & G. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Feldman, S. S., & Rosenthal, D. A. (1999). *Factors influencing parents' and adolescents' evaluations of parents as sex communicators.* Unpublished manuscript, Stanford Center on Adolescence, Stanford University.

Feldman, S. S., & Rosenthal, D. A. (Eds.). (2002). *Talking sexually: Parent-adolescent communication.* San Francisco: Jossey-Bass.

Feldman, S. S., Turner, R., & Araujo, K. (1999). Interpersonal context as an influence on sexual timetables of youths: Gender and ethnic effects. *Journal of Research on Adolescence, 9,* 25–52.

Feniger, Y. (2011, in press). The gender gap in advanced math and science course taking: Does same-sex education make a difference? *Sex Roles.*

Field, A. E., Cambargo, C. A., Taylor, C. B., Berkey, C. S., Roberts, S. B., & Colditz, G. A. (2001). Peer, parent, and media influences on the development of weight concerns and frequent dieting among preadolescent and adolescent girls and boys. *Pediatrics, 107,* 54–60.

Field, T., Diego, M., & Sanders, C. E. (2001). Exercise is positively related to adolescents' relationships and academics. *Adolescence, 36,* 105–110.

Fingerhut, A. W., & Peplau, L. A. (2012, in press). Sexual orientation and romantic relationships. In C. J. Patterson & A. R. D'Augelli (Eds.), *Handbook of psychology and sexual orientation.* New York: Oxford University Press.

Fingerman, K. L., & Birditt, K. S. (2011). Adult children and aging parents. In K. W. Schaie (Ed.), *Handbook of the psychology of aging* (7th ed.). New York: Elsevier.

Fingerman, K. L., Chan, W., Pitzer, L. M., Birditt, K. S., Franks, M. M., & Zarit, S. (2011). Who gets what and why: Help middle-aged adults provide to parents and grown children. *Journal of Gerontology B: Psychological Sciences and Social Sciences, 66,* 87–98.

Finn, A. S., Sheridan, M. A., Kam, C. L., Hinshaw, S., & D'Esposito, M. (2010). Longitudinal evidence for functional specialization of the neural circuit supporting working memory in the human brain. *Journal of Neuroscience, 18,* 11062–11067.

Fischer, K. W., & Immordino-Yang, M. H. (2008). The fundamental importance of the brain and learning for education. In *The Jossey-Bass reader on the brain and learning.* San Francisco: Jossey-Bass.

Fischhoff, B., Bruine de Bruin, W., Parker, A. M., Millstein, S. G., & Halpern-Felsher, B. L. (2010). Adolescents' perceived risk of dying. *Journal of Adolescent Health, 46,* 265–269.

Fisher, B. S., Cullen, F. T., & Turner, M. G. (2000). *The sexual victimization of college women.* Washington, DC: National Institute of Justice.

Fisher, C. A., Hetrick, S. E., & Rushford, N. (2010, April 14). Family therapy for anorexia nervosa. *Cochrane Database of Systematic Reviews, 4,* CD004780.

Fisher, T. D. (1987). Family communication and the sexual behavior and attitudes of college students. *Journal of Youth and Adolescence, 16,* 481–495.

Fitzpatrick, K. M., Dulin, A., & Piko, B. (2010). Bullying and depressive symptomatology among low-income African youth. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 634–645.

Flanagan, A. S. (1996, March). *Romantic behavior of sexually victimized and nonvictimized women.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, Boston.

Flanagan, C. A. (2004). Volunteerism leadership, political socialization, and civic engagement. In R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.). New York: Wiley.

Flanagan, C. A., & Faison, N. (2001). Youth civic development: Implications for social policy and programs. *SRCD Social Policy Report, XV*(1), 1–14.

Flannery, D. J., Rowe, D. C., & Gulley, B. L. (1993). Impact of pubertal status, timing, and age on adolescent sexual experience and delinquency. *Journal of Adolescent Research, 8,* 21–40.

Flavell, J. H. (2004). Theory-of-mind development: Retrospect and prospect. *Merrill-Palmer Quarterly, 50,* 274–290.

Fleming, C. B., White, H. R., Oesterie, S., Haggerty, K. P., & Catalano, R. F. (2010). Romantic relationship status changes and substance abuse among 18- to 20-year-olds. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs, 71,* 847–856.

Flint, M. S., Baum, A., Chambers, W. H., & Jenkins, F. J. (2007). Induction of DNA damage, alteration of DNA repair, and transcriptional activation by stress hormones. *Psychoneuroendocrinology, 32,* 470–479.

Florence, N. (2010). *Multiculturalism 101.* New York: McGraw-Hill.

Florsheim, P., Moore, D., & Edgington, C. (2003). Romantic relationships among adolescent parents. In P. C. Florsheim (Ed.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior.* Oxford, UK: Routledge.

Flouri, E. (2004). Correlates of parents' involvement with their adolescent children in restructured and biological two-parent families: Role of child characteristics. *International Journal of Behavioral Development, 28,* 148–156.

Flynn, J. R. (1999). Searching for justice: The discovery of IQ gains over time. *American Psychologist, 54,* 5–20.

Flynn, J. R. (2007). The history of the American mind in the 20th century: A scenario to explain gains over time and a case for the irrelevance of *g.* In P. C. Kyllonen, R. D. Roberts, & L. Stankov (Eds.), *Extending intelligence.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Flynn, J. R. (2011). Secular changes in intelligence. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promises. *Annual Review of Psychology* (Vol. 55). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Forbes, E. E., & Dahl, R. E. (2010). Pubertal development and behavior: Hormonal activation of social and motivational tendencies. *Brain and Cognition, 72,* 66–72.

Ford, M. E., & Smith, P. E. (2007). Thriving with social purpose: An integrative approach to the development of optimal human functioning. *Educational Psychologist, 42,* 153–171.

Forgatch, M. S., & Patterson, G. R. (2010). Parent Management Training—Oregon Model: An intervention for antisocial behavior in children and adolescents. In J. R. Weisz & A. E. Kazdin (Eds.), Evidence-based psychotherapies for children and adolescents (2nd ed.). New York: Guilford.

Forgatch, M. S., Patterson, G. R., DeGarmo, D. S., & Beldavs, Z. G. (2009). Testing the Oregon delinquency model with 9-year follow-up of the Oregon Divorce Study. *Development and Psychopathology, 21,* 637–660.

Fortenberry, J. D., & others. (2010). Sexual behaviors and condom use at last vaginal intercourse: A national sample of adolescents ages 14 to 17 years. *Journal of Sexual Medicine, 7,* 305–314.

Fosco, G. M., & Grych, J. H. (2010). Adolescent triangulation into parental conflicts: Longitudinal implications for appraisals and adolescent-parent relations. *Journal of Marriage and the Family, 72,* 254–266.

Fouad, N. A., & Bynner, J. (2008). Work transitions. *American Psychologist, 63,* 241–251.

Fowler-Brown, A., & Kahwati, L. C. (2004). Prevention and treatment of overweight in children and adolescents. *American Family Physician, 69,* 2591–2598.

Francis, J., Fraser, G., & Marcia, J. E. (1989). *Cognitive and experimental factors in moratorium-achievement (MAMA) cycles.* Unpublished manuscript. Department of Psychology, Simon Fraser University, Burnaby, British Columbia.

Franz, C. E. (1996). The implications of preschool tempo and motoric activity level for personality decades later. Reported in Caspi, A. (1998). Personality development across the life course. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (Vol. 3, p. 337). New York: Wiley.

Fraser, S. (Ed.). (1995). *The bell curve wars: Race, intelligence, and the future of America.* New York: Basic Books.

Frederikse, M., Lu, A., Aylward, E., Barta, P., Sharma, T., & Pearlson, G. (2000). Sex differences in inferior lobule volume in schizophrenia. *American Journal of Psychiatry, 157,* 422–427.

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology, 42,* 698–713.

Fredstrom, B. K., Adams, R. E., & Gilman, R. (2011). Electronic and school-based victimization: Unique contexts for adjustment difficulties during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 405–415.

Freeman, D. (1983). *Margaret Mead and Samoa.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Freud, A. (1966). Instinctual anxiety during puberty. In *The writings of Anna Freud: The ego and the mechanisms of defense.* New York: International Universities Press.

Freud, S. (1917). *A general introduction to psychoanalysis.* New York: Washington Square Press.

Friedman, H. S., & Schustack, M. W. (2011). *Personality* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Friedman, L., & others. (2011). Human papillomavirus vaccine: An updated position of the Society for Adolescent Health and Medicine. *Journal of Adolescent Health, 48,* 215–216.

Friend, M. (2011). *Special education* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Friend, M., & Bursick, W. D. (2012). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Friesch, R. E. (1984). Body fat, puberty and fertility. *Biological Review, 59,* 161–188.

Frimer, J. A., Walker, L. J., Dunlop, W. L., Lee, B., & Riches, A. (2011, in press). The integration of agency and communion in moral personality: Evidence of enlightened self-interest. *Journal of Personality and Social Psychology.*

Frisen, A., & Holmqvist, K. (2010). What characterizes early adolescents with a positive body image? A qualitative investigation of Swedish boys and girls. *Body Image, 7,* 205–212.

Froh, J. J., Yurkewicz, C., & Kashdan, T. B. (2009). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: Examining gender differences. *Journal of Adolescence, 32,* 633–650.

Fromme, K., Corbin, W. R., & Kruse, M. I. (2008). Behavioral risks during the transition from high school to college. *Developmental Psychology, 44,* 1497–1504.

Frost, J., & McKelvie, S. (2004). Self-esteem and body satisfaction in male and female elementary school, high school, and university students. *Sex Roles, 51,* 45–54.

Frye, D. (2004). Unpublished review of J. W. Santrock's *Child development,* 11th ed. (New York: McGraw-Hill).

Fuligni, A., Hughes, D. L., & Way, N. (2009). Ethnicity and immigration. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Fuligni, A. J., Hughes, D. L., & Way, N. (2009). Ethnicity and immigration. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Fuligni, A. J., Tseng, V., & Lamb, M. (1999). Attitudes toward family obligations among American adolescents from Asian, Latin American, and European backgrounds. *Child Development, 70,* 1030–1044.

Fuligni, A., & Stevenson, H. W. (1995). Time use and mathematics achievement among American, Chinese, and Japanese high school students. *Child Development, 66,* 830–842.

Fung, H. (2011). Cultural psychological perspectives on social development in childhood. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Furman, E. (2005). *Boomerang nation.* New York: Fireside.

Furman, W. (2002). The emerging field of adolescent romantic relationships. *Current Directions in Psychological Science, 11,* 177–180.

Furman, W., & Collins, W. A. (2009). Adolescent romantic relationships and experiences. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Wiley.

Furman, W., Low, S., & Ho, M. J. (2009). Romantic experience and psychosocial adjustment in middle adolescence. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 38,* 75–90.

Furman, W., & Shaeffer, L. (2003). The role of romantic relationships in adolescent development. In P. Florsheim (Ed.), *Adolescent romantic relations and sexual behavior.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Furman, W., & Simon, V. A. (2008). Homophily in adolescent romantic relationships. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents.* New York: Guilford.

Furman, W., & Wehner, E. A. (1998). Adolescent romantic relationships: A developmental perspective. In S. Shulman & W. A. Collins (Eds.), *New directions for child development: Adolescent romantic relationships.* San Francisco: Jossey-Bass.

Furman, W., & Winkles, J. K. (2010). Predicting romantic involvement, relationship cognitions, and relational styles regarding friends and parents. *Journal of Adolescence, 33,* 827–836.

Furstenberg, F. F. (2006). Growing up healthy: Are adolescents the right target group? *Journal of Adolescent Health, 39,* 303–304.

Furstenberg, F. F. (2007). The future of marriage. In A. S. Skolnick & J. H. Skolnick (Eds.), *Family in transition* (14th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Fussell, E., & Greene, M. E. (2002). Demographic trends affecting youth around the world. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth.* New York: Cambridge University Press.

G

Galambos, N. L., Barker, E. T., & Krahn, H. J. (2006). Depression, self-esteem, and anger in emerging adulthood: Seven-year trajectories. *Developmental Psychology, 42,* 350–365.

Galambos, N. L., Berenbaum, S. A., & McHale, S. M. (2009). Gender development in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology.* New York: Wiley.

Galambos, N. L., Howard, A. L., & Maggs, J. L. (2011). Rise and fall of sleep quality with student experiences across the first year of the university. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 342–349.

Galambos, N. L., & Maggs, J. L. (1991). Out-of-school care of young adolescents and self-reported behavior. *Developmental Psychology, 27,* 644–655.

Galinsky, E. (2010). *Mind in the making.* New York: HarperCollins

Galupo, M. P., Cartwright, K. B., & Savage, L. S. (2010). Cross-category friendships and postformal thought among college students. *Journal of Adult Development, 17,* 208–214.

Galvan, A., Hare, T., Voss, H., Glover, G., & Casey, B. J. (2007). Risk-taking and the adolescent brain: Who is at risk? *Developmental Science, 10,* F8–F14.

Ganahl, D. J., Prinsen, T. J., & Netzly, S. B. (2003). A content analysis of prime time commercials: A contextual framework of gender representation. *Sex Roles, 49,* 545–551.

Ganong, L., Coleman, M., & Jamison, T. (2011). Patterns of stepchild-stepparent relationship development. *Journal of Marriage and the Family, 73,* 396–413.

Garai, E. P., McKee, L. G., & Forehand, R. (2012). Discipline. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Garber, J., & Cole, D. A. (2010). Intergenerational transmission of depression: A launch and grow model of change across adolescence. *Development and Psychopathology, 22,* 819–830.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind.* New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences.* New York: Basic Books.

Gardner, H. (2002). The pursuit of excellence through education. In M. Ferrari (Ed.), *Learning from extraordinary minds.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Gardner, H. (2012). Foreword. In D. Ambrose, R. Sternberg, & B. Sriraman (Eds.), *Confronting dogmatism in gifted education.* New York; Routledge.

Gardner, M., Roth, J., & Brooks-Gunn, J. (2008). Adolescents' participation in organized activities and developmental success 2 and 8 years after high school: Do sponsorship, duration, and intensity matter? *Developmental Psychology, 44,* 814–830.

Gardner, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: An experimental study. *Developmental Psychology, 41,* 625–635.

Garofalo, R., Wolf, R. C., Wissow, L. S., Woods, E. R., & Goodman, E. (1999). Sexual orientation and risk of suicide attempts among a representative sample of youth. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine, 153,* 487–493.

Garrod, A., Smulyan, L., Powers, S. I., & Kilenny, R. (1992). *Adolescent portraits.* Boston: Allyn & Bacon.

Gates, W. (1998, July 20). Charity begins when I'm ready (interview). *Fortune magazine.*

Gaudineau, A., Ehlinger, V., Vayssiere, C., Jouret, B., Arnaud, C., & Godeau, E. (2010). Factors associated with early menarche: Results from the French Health Behavior in School-Aged Children (HBSC) Study. *BMC Public Health, 10,* 175.

Gaudreau, P., Amiot, C. E., & Vallerand, R. J. (2009). Trajectories of affective states in adolescent hockey players: Turning point and motivational antecedents. *Developmental Psychology, 45,* 307–319.

Gault-Sherman, M. (2011, in press). It's a two-way street: The bidirectional relationship between parenting and delinquency. *Journal of Youth and Adolescence.*

Gauthier, A. H., & Furstenberg, F. F. (2005). Historical trends in the patterns of time use among young adults in developed countries. In R. A. Setterson, F. F. Furstenberg, & R. G. Rumbaut (Eds.), *On the frontier of adulthood: Theories, research, and social policy.* Chicago: University of Chicago Press.

Gauvain, M. (2008). Vygotsky's sociocultural theory. In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development.* Oxford, UK: Elsevier.

Gauvain, M. (2011). Applying the cultural approach to cognitive development. *Journal of Cognition and Development, 12,* 121–133.

Gauvain, M., & Parke, R. D. (2010). Socialization. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of cultural developmental science.* New York: Psychology Press.

Gauvain, M., & Perez, S. M. (2007). The socialization of cognition. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization.* New York: Guilford.

Gavin, L. E., Catalano, R. F., David-Ferdon, C., Gloppen, K. M., & Markham, C. M. (2010). A review of positive youth development programs that promote adolescent sexual and reproductive health. *Journal of Adolescent Health, 46*(Suppl 1), S75–S91.

Geary, D. C. (2010). *Male, female: The evolution of sex differences.* Washington, DC: American Psychological Association.

Gecas, V., & Seff, M. (1990). Families and adolescents: A review of the 1980s. *Journal of Marriage and the Family, 52,* 941–958.

Gentile, D. A. (2011). The multiple dimensions of video game effects. *Child Development Perspectives, 5,* 75–81.

Gentile, D. A., Mathieson, L. C., & Crick, N. R. (2010, in press). Media violence associations with the form and function of aggression among elementary school children. *Social Development.*

Gentile, D. A., & others. (2009). The effects of prosocial video games on prosocial behaviors: International evidence from correlational, longitudinal, and experimental studies. *Personality and Social Psychology Bulletin, 35,* 752–763.

George, C., Main, M., & Kaplan, N. (1984). *Attachment interview with adults.* Unpublished manuscript, University of California, Berkeley.

Gerrard, M., Gibbons, F. X., Houlihan, A. E., Stock, M. L., & Pomery, E. A. (2008). A dual-process approach to health risk decision-making: The prototype willingness model. *Developmental Review, 28,* 29–61.

Gestsdottir, S., Lewin-Bizan, S., von Eye, A., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2009). The structure and function of selection, optimization, and compensation in adolescence: Theoretical and applied implications. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*(5), 585–600.

Ghazarian, S. R., & Roche, K. M. (2010). Social support and low-income, urban mothers: Longitudinal associations with delinquency. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1097–1108.

Gibbons, J. L. (2000). Gender development in cross-cultural perspective. In T. Eckes & H. M. Trautner (Eds.), *The developmental social psychology of gender.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Gibbons, R. D., Hedeker, D., & DuToit, S. (2010). Advances in analysis of longitudinal data. *Annual Review of Clinical Psychology* (Vol. 6). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Gibbs, J. C. (2010). *Moral development and reality: Beyond the theories of Kohlberg and Hoffman* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Gibbs, J. C., Basinger, K. S., Grime, R. L., & Snarey, J. R. (2007). Moral judgment across cultures: Revisiting Kohlberg's universality claims. *Developmental Review, 27,* 443–500.

Gibbs, J. T. (1989). Black American adolescents. In J. T. Gibbs & L. N. Huang (Eds.), *Children of color.* San Francisco: Jossey-Bass.

Gibbs, J. T., & Huang, L. N. (1989). A conceptual framework for assessing and treating minority youth. In J. T. Gibbs & L. N. Huang (Eds.), *Children of color.* San Francisco: Jossey-Bass.

Giedd, J. N. (2007, September 27). Commentary in S. Jayson "Teens driven to distraction." *USA Today,* pp. D1–D2.

Giedd, J. N. (2008). The teen brain: Insights from neuroimaging. *Journal of Adolescent Health, 42,* 335–343.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Gilligan, C. (1992, May). *Joining the resistance: Girls' development in adolescence.* Paper presented at the symposium on development and vulnerability in close relationships, Montreal.

Gilligan, C. (1996). The centrality of relationships in psychological development: A puzzle, some evidence, and a theory. In G. G. Noam & K. W. Fischer (Eds.), *Development and vulnerability in close relationships.* Hillside, NJ: Erlbaum.

Gilligan, C., Brown, L. M., & Rogers, A. G. (1990). Psyche embedded: A place for body, relationships, and culture in personality theory. In A. I. Rabin, R. A. Zuker, R. A. Emmons, & S. Frank (Eds.), *Studying persons and lives.* New York: Springer.

Gilligan, C., Spencer, R., Weinberg, M. K., & Bertsch, T. (2003). On the listening guide: A voice-centered relational model. In P. M. Carnie & J. E. Rhodes (Eds.), *Qualitative research in psychology.* Washington, DC: American Psychological Association.

Gillig, P. M., & Sanders, R. D. (2011). Higher cortical functions: Attention and vigilance. *Innovations in Clinical Neuroscience, 8,* 43–46.

Gilmartin, S. K. (2006). Changes in college women's attitudes toward sexual intimacy. *Journal of Research on Adolescence, 16,* 429–454.

Gil-Olarte Marquez, P., Palomera Martin, R., & Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema, 18,* 118–123.

Ginorio, A. B., & Huston, M. (2001). *Sí! Se Puede! Yes, we can: Latinas in school.* Washington, DC: AAUW.

Girls, Inc. (1991). *Truth, trusting, and technology: New research on preventing adolescent pregnancy.* Indianapolis, IN: Author.

Gladstone, T. R., Beardslee, W. R., & O'Connor, E. E. (2011). The prevention of adolescent depression. *Psychiatric Clinics of North America, 34,* 35–52.

Glasper, E. R., Schoenfeld, T. J., & Gould, E. (2011, in press). Aduh neurogenesis: Optimizing hippocampal function to suit the environment. *Behavioral Brain Research.*

Glenn, N. D. (2005). *Fatherhood in America.* Report to the National Fatherhood Initiative, Washington, DC.

Glidden-Tracey, C. (2005). *Counseling and therapy with clients who abuse alcohol or other drugs.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Glover, M. B., Mullineaux, P. Y., Deater-Deckard, K., & Petrill, S. A. (2010). Parents' feelings toward their adoptive and non-adoptive children. *Infant and Child Development, 19*(3), 238–251.

Gogtay, N., & Thompson, P. M. (2010). Mapping grey matter development: Implications for typical development and vulnerability to psychopathology. *Brain and Cognition, 72,* 6–15.

Goji, K., & others. (2009). Gonadotropin-independent precocious puberty associated with somatic activation mutation of the LH receptor gene. *Endocrine, 35,* 397–401.

Goldberg, W. A., & Lucas-Thompson, R. (2008). Maternal and paternal employment, effects of. In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development.* Oxford, UK: Elsevier.

Gold, M. A., & others. (2010). Associations between religiosity and sexual and contraceptive behaviors. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology, 23,* 290–297.

Goldston, D. B., & others. (2008). Cultural considerations in adolescent suicide prevention and psychosocial treatment. *American Psychologist, 63,* 14–31.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence.* New York: Basic Books.

Golombok, S. (2011a, in press). Why I study lesbian families. In S. Ellis, V. Clarke, E. Peel, & D. Riggs (Eds.), *LGBTQ Psychologies.* New York: Cambridge University Press.

Golombok, S. (2011b, in press). Children in new family forms. In R. Gross (Ed.), *Psychology* (6th ed.). London: Hodder Education.

Golombok, S., & Tasker, F. (2010). Gay fathers. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed.). New York: Wiley.

Gonzales, N. A., Deardorff, J., Formoso, D., Barr, A., & Barrera, M. (2006). Family mediators of the relation between acculturation and adolescent mental health. *Family Relations, 55,* 318–330.

Gonzales, N. A., Dumka, L. E., Muaricio, A. M., & German, M. (2007). Building bridges: Strategies to promote academic and psychological resilience for adolescents of Mexican origin. In J. E. Lansford, K. Deater Deckhard, & M. H. Bornstein (Eds.), *Immigrant families in contemporary society.* New York: Guilford.

Goodenough, J., & McGuire, B. A. (2012). *Biology of humans* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Goodman, W. B., & others. (2011). Parental work stress and latent profiles of father-infant parenting quality. *Journal of Marriage and the Family, 73,* 588–604.

Good, M., & Willoughby, T. (2008). Adolescence as a sensitive period for spiritual development. *Child Development Perspectives, 2,* 32–37.

Good, M., & Willoughby, T. (2010). Evaluating the direction of effects in the relationship between religious versus non-religious activities, academic success, and substance use. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 680–693.

Goodnow, C., Szalacha, L. A., Robin, L. E., & Westheimer, K. (2008). Dimensions of sexual orientation and HIV-related risk among adolescent females: Evidence from a statewide survey. *American Journal of Public Health, 98,* 1051–1058.

Goodwin, P. Y., Mosher, W. D., & Chandra, A. (2010). Marriage and cohabitation in the United States: A statistical portrait based on cycle 6 (2002) of the National Survey of Family Growth. *Vital Health Statistics, 23,* 1–45.

Goossens, L. (2006, March). *Parenting, identity, and adjustment in adolescence.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, San Francisco.

Goossens, L., Beyers, W., Emmen, M., & van Aken, M. A. G. (2002). The imaginary audience and personal fable. Factor analyses and concurrent validity of the "new look" measures. *Journal of Research on Adolescence, 12,* 193–215.

Goossens, L., & Luyckx, K. (2007). Identity development in college students: Variable-centered and person-centered analysis. In M. Watzlawik & A. Born (Eds.), *Capturing identity.* Lanham, MD: University of America Press.

Gottfried, A. E., Marcoulides, G. A., Gottfried, A. W., & Oliver, P. H. (2009). A latent curve model of motivational practices and developmental decline in math and science academic intrinsic motivation. *Journal of Educational Psychology, 101,* 729–739.

Gottlieb, G. (2007). Probabilistic epigenesis. *Developmental Science, 10,* 1–11.

Gottlieb, G., Wahlsten, D., & Lickliter, R. (2006). The significance of biology for human development: A developmental psychobiological systems view. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Gottman, J. M., & Parker, J. G. (Eds.). (1987). *Conversations of friends.* New York: Cambridge University Press.

Gould, S. J. (1981). *The mismeasure of man.* New York: W. W. Norton.

Gove, W. R., Style, C. B., & Hughes, M. (1990). The effect of marriage on the well-being of adults: A theoretical analysis. *Journal of Health and Social Behavior, 24,* 122–131.

Govia, I. O., Jackson, J. S., & Sellers, S. L. (2011). Social inequalities. In K. L. Fingerman, C. A. Berg, J. Smith, & T. C. Antonucci (Eds.), *Handbook of life-span development.* New York: Springer.

Grabe, S., & Hyde, J. S. (2009). Body objectification, MTV, and psychological outcomes among female adolescents. *Journal of Applied Social Psychology, 39,* 2840–2858.

Graber, J. A., Brooks-Gunn, J., & Warren, M. P. (2006). Pubertal effects on adjustment in girls: Moving from demonstrating effects to identifying pathways. *Journal of Youth and Adolescence, 35,* 391–401.

Graber, J. A., Nichols, T. R., & Brooks-Gunn, J. (2010). Putting pubertal timing in developmental context: Implications for prevention. *Developmental Psychobiology, 52,* 254–262.

Graber, J. A., & Sontag, L. M. (2009). Internalizing problems during adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Gradisar, M., Gardner, G., & Dohnt, H. (2011). Recent worldwide sleep patterns and problems during

adolescence: A review and meta-analysis of age, region, and sleep. *Sleep Medicine, 12,* 110–118.

Graham, E. A. (2005). Economic, racial, and cultural influences on the growth and maturation of children. *Pediatrics in Review, 26,* 290–294.

Graham, J. H., & Beller, A. H. (2002). Non-resident fathers and their children: Child support and visitation from an economic perspective. In C. S. Tamis-LeMonda & N. Cabrera (Eds.), *The handbook of father involvement.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Graham, S. (1986, August). *Can attribution theory tell us something about motivation in blacks?* Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Washington, DC.

Graham, S. (1990). Motivation in Afro-Americans. In G. L. Berry
& J. K. Asamen (Eds.), *Black students: Psychosocial issues and academic achievement.* Newbury Park, CA: Sage.

Graham, S. (1995, February 16). Commentary in *USA TODAY,* p. D2.

Graham, S. (2005, February 16). Commentary in *USA Today,* p. 2D.

Graham, S. (2011). School racial/ethnic diversity and disparities
in mental health and academic outcomes. *Nebraska Symposium on Motivation, 57,* 73–96.

Graham, S., & Perin, D. (2007). A meta-analysis of writing instruction for adolescent students. *Journal of Educational Psychology, 99,* 445–476.

Graham, S., & Taylor, A. Z. (2001). Ethnicity, gender, and the development of achievement values. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation.* San Diego: Academic
Press.

Granqvist, P., & Dickie, J. R. (2006). Attachment and spiritual development in childhood and adolescence. In E. C. Roehlkepartain, P. E. King, & L. M. Wegener (Eds.), *The handbook of spiritual development in childhood and adolescence.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Grant, A. M., & Gino, F. (2010). A little thanks goes a long way: Explaining why gratitude expressions motivate prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 98,* 946–955.

Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (2011). *Doing multicultural education for achievement and equity.* New York: Routledge.

Grant, K. E., & others. (2006). Stressors and adolescent psychopathology: Evidence of moderating and mediating effects. *Clinical Psychology Review, 26,* 257–283.

Graves, K. N., Sentner, A., Workman, J., & Mackey, W. (2011). Building positive life skills the Smart Girls Way: Evaluation of a school-based sexual responsibility program for adolescent girls. *Health Promotion Practice, 12,* 463–471.

Gravetter, R. J., & Forzano, L. B. (2012). *Research methods for the behavioral sciences* (4th ed.). Boston: Cengage.

Gray, J. (1992). *Men are from Mars, women are from Venus.* New York: HarperCollins.

Greenberger, E., & Chu, C. (1996). Perceived family relationships and depressed mood in early adolescence: A comparison of European and Asian Americans. *Developmental Psychology, 32,* 707–716.

Greenberger, E., & Steinberg, L. (1986). *When teenagers work: The psychological social costs of adolescent employment.* New York: Basic Books.

Greenberg, J. S. (2011). *Comprehensive stress management* (12th ed.). New York: McGraw-Hill.

Greenberg, M. T., & others. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist, 58,* 466–474.

Greene, B. (1988, May). The children's hour. *Esquire,* 47–49.

Greenwood, P. (2008). Prevention and intervention programs for juvenile offenders. *The Future of Children, 18*(2), 185–210.

Gregory, A. M., Ball, H. A., & Button, T. M. M. (2011). Behavioral genetics. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Grigorenko, E. (2000). Heritability and intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Grigorenko, E. L., & Takanishi, R. (Eds.). (2010). *Immigration, diversity, and education.* New York: Routledge.

Gross, J. J., Fredrickson, B. L., & Levenson, R. W. (1994). The psychophysiology of crying. *Psychophysiology, 31,* 460–468.

Grusec, J. E. (2006). Development of moral behavior and a conscience from a socialization perspective. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Grusec, J. E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development. *Annual Review of Psychology* (Vol. 62). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Grusec, J. E., Hastings, P., & Almas, A. (2011). Prosocial behavior. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Grusec, J. E., & Sherman, A. (2011). Prosocial behavior. In M. K. Underwood & L. Rosen (Eds.), *Social development.* New York: Guilford.

Grych, J. H. (2002). Marital relationships and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Guerin, D. W., Gottfried, A. W., Oliver, P. H., & Thomas, C. W. (2003). *Temperament: Infancy through adolescence.* New York: Kluwer.

Guerra, N. G., & Williams, K. R. (2010). Implementing bullying prevention in diverse settings: Geographic, economic, and cultural influences. In E. M. Vernberg & B. K. Biggs (Eds.), *Preventing and treating bullying and victimization.* New York: Oxford University Press.

Guerra, N. G., Williams, K. R., & Sadek, S. (2011). Understanding bullying and victimization during childhood and adolescence: A mixed methods study. *Child Development, 82,* 295–310.

Guilamo-Ramos, V., Jaccard, J., Dittus, P., & Collins, S. (2008). Parent-adolescent communication about sexual intercourse: An analysis of maternal reluctance to communicate. *Health Psychology, 27,* 760–769.

Guilford, J. P. (1967). *The structure of intellect.* New York: McGraw-Hill.

Gumora, G., & Arsenio, W. (2002). Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children. *Journal of School Psychology, 40,* 395–413.

Gunderson, E. A., Ramirez, G., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2011, in press). The role of parents and teachers in the development of math attitudes. *Sex Roles.*

Gutman, L. M., Eccles, J. S., Peck, S., & Malanchuk, O. (2011,
in press). The influence of early family relations on trajectories of cigarette and alcohol use from early to late adolescence. *Journal of Adolescence.*

Guttentag, M., & Bray, H. (1976). *Undoing sex stereotypes: Research and resources for educators.* New York: McGraw-Hill.

Guttmannova, K., & others. (2011). Sensitive periods for adolescent alcohol use initiation: Predicting the lifetime occurrence and chronicity of alcohol problems in adulthood. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs, 72,* 221–231.

H

Hahn, D. B., Payne, W. A., & Lucas, E. B. (2011). *Focus on health* (10th ed.). New York: McGraw-Hill.

Hale, S. (1990). A global developmental trend in cognitive processing speed. *Child Development, 61,* 653–663.

Haley, C. C., Hedberg, K., & Leman, R. F. (2010). Disordered eating and unhealthy weight loss practices: Which adolescents are at highest risk? *Journal of Adolescent Health, 47,* 102–105.

Halford, G. S., & Andrews, G. (2011). Information-processing models of cognitive development. In U. Goswami (Ed.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2012). *Exceptional learners* (12th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Hall, G. N. (2010). *Multicultural psychology* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Hall, G. S. (1904). *Adolescence* (Vols. 1 & 2). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Halmi, K. A. (2009). Anorexia nervosa: An increasing problem in children and adolescents. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 11,* 100–103.

Halonen, J. A., & Santrock, J. W. (1999). *Psychology: Contexts and applications* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Halonen, J. A., & Santrock, J. W. (2012, in press). *Your guide to college success* (7th ed.). Boston: Cengage.

Halpern, C. T. (2011). Same-sex attraction and health disparities: Do sexual minority youth really need something different for healthy development? *Journal of Adolescent Health, 48,* 5–6.

Halpern, D. F. (2006). Girls and academic success: Changing patterns of academic achievement. In J. Worell & C. D. Goodheart (Eds.), *Handbook of girls' and women's psychological health.* New York: Oxford University Press.

**Halpern, D. F., Benbow, C. P., Geary, D. C., Gur, R. C., & Hyde,
J. S.** (2007). The science of sex differences in science and mathematics. *Psychological Science in the Public Interest, 8,* 1–51.

Halpern, D. F., Straight, C. A., & Stephenson, C. L. (2011). Beliefs about cognitive gender differences: Accurate for direction, underestimated for size. *Sex Roles, 64,* 336–347.

Halpern-Felsher, B. (2008). Editorial. Oral sexual behavior: Harm reduction or gateway behavior? *Journal of Adolescent Health, 43,* 207–208.

Hamilton, B. E., Martin, J. A., & Ventura, S. J. (2010, April 6). Births: Preliminary data for 2008. *National Vital Statistics Reports, 58*(16), 1–17.

Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (2006). School, work, and emerging adulthood. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Associaton.

Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (2009). The transition to adulthood: Challenges of poverty and structural lag. In R. M. Lerner
& L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Hampton, J. (2008). Abstinence-only programs under fire. *Journal of the American Medical Association, 17,* 2013–2015.

Hamza, C. A., & Willoughby, T. (2011). Perceived parental monitoring, adolescent disclosure, and adolescent depressive symptoms: A longitudinal examination. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 902–915.

Han, J. S., Rogers, M. E., Nurani, S., Rubin, S., & Blank, S. (2011, in press). Patterns of chlamydia/gonorrhea positivity among voluntarily screened New York City public high school students. *Journal of Adolescent Health.*

Hannish, L. D., & Guerra, N. G. (2004). Aggressive victims, passive victims, and bullies: Developmental continuity or developmental change? *Merrill-Palmer Quarterly, 50,* 17–38.

Han, W-J. (2009). Maternal employment. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Harakeh, Z., Scholte, R. H. J., Vermulst, A. A., de Vries, H., & Engels, R. C. (2010). The relations between parents' smoking, general parenting, parental smoking communication, and adolescents' smoking. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 140–165.

Harden, K. P., & Mendle, J. (2011, in press). Adolescent sexual activity and the development of delinquent behavior: The role of relationship context. *Journal of Youth and Adolescence.*

Hardy, S. A., Bhattacharjee, A., Reed, A., & Aquino, K. (2010). Moral identity and psychological distance: The case of adolescent socialization. *Journal of Adolescence, 33,* 111–123.

Hargreaves, D. A., & Tiggemann, M. (2004). Idealized body images and adolescent body image: "Comparing" boys and girls. *Body Image, 1,* 351–361.

Harmon, O. R., Lambrinos, J., & Kennedy, P. (2008). Are online exams an invitation to cheat? *Journal of Economic Education, 39,* 116–125.

Harold, R. D., Colarossi, L. G., & Mercier, L. R. (2007). *Smooth sailing or stormy waters: Family transitions through adolescence and their implications for practice and policy.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Harrison-Hale, A. O., McLoyd, V. C., & Smedley, B. (2004). Racial and ethnic status: Risk and protective processes among African-American families. In K. L. Maton, C. J. Schellenbach, B. J. Leadbetter, & A. L. Solarz (Eds.), *Investing in children, families, and communities.* Washington, DC: American Psychological Association.

Harris, Y. R., & Graham, J. A. (2007). *The African American child.* New York: Springer.

Hart, C. L., Ksir, C. J., & Ray, O. S. (2011). *Drugs, society, and behavior* (14th ed.). New York: McGraw-Hill.

Hart, C. N., Cairns, A., & Jelalian, E. (2011). Sleep and sleep quality in children and adolescents. *Pediatric Clinics of North America, 58,* 715–733.

Hart, D., Matsuba, M. K., & Atkins, R. (2008). The moral and civic effects of learning to serve. In L. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Harter, S. (1986). Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept of children. In J. Suls & A. Greenwald (Eds.), *Psychological perspective on the self* (Vol. 3). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Harter, S. (1989). *Self-perception profile for adolescents.* Denver: University of Denver, Department of Psychology.

Harter, S. (1990a). Self and identity development. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent,* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Harter, S. (1990b). Processes underlying adolescent self-concept formation. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional period?* Newbury Park, CA: Sage.

Harter, S. (1998). The development of self-representations. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 3). New York: Wiley.

Harter, S. (1999). *The construction of the self.* New York: Guilford.

Harter, S. (2006). The development of self-representations in childhood and adolescence. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Harter, S., & Lee, L. (1989). *Manifestations of true and false selves in adolescence.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City.

Harter, S., & Monsour, A. (1992). Developmental analysis of conflict caused by opposing attributes in the adolescent self-portrait. *Developmental Psychology, 28,* 251–260.

Harter, S., Stocker, C., & Robinson, N. S. (1996). The perceived directionality of the link between approval and self-worth: The liabilities of a looking glass self orientation among young adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 6,* 285–308.

Harter, S., Waters, P., & Whitesell, N. (1996, March). *False self behavior and lack of voice among adolescent males and females.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, Boston.

Hartshorne, H., & May, M. S. (1928–1930). *Moral studies in the nature of character: Studies in deceit* (Vol. 1); *Studies in self-control* (Vol. 2); *Studies in the organization of character* (Vol. 3). New York: Macmillan.

Hartup, W. W. (1983). The peer system. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed., Vol. 4). New York: Wiley.

Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development, 67,* 1–13.

Hartup, W. W. (2005). Peer interaction: What causes what? *Journal of Abnormal Child Psychology, 33,* 387–394.

Hartwell, L. (2011). *Genetics* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.

Harwood, R., Leyendecker, B., Carlson, V., Asencio, M., & Miller, A. (2002). Parenting among Latino families in the U.S. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hastings, P. D., Utendale, W. T., & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization.* New York: Guilford.

Hatton, H., Donnellan, M. B., Maysn, K., Feldman, B. J., Larsen-Rife, D., & Conger, R. D. (2008). Family and individual difference predictors of trait aspects of negative interpersonal behaviors during emerging adulthood. *Journal of Family Psychology, 22,* 448–455.

Hawkins, J. A., & Berndt, T. J. (1985, April). *Adjustment following the transition to junior high school.* Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto.

Hawley, P. H. (2011). The evolution of adolescence and the adolescence of evolution: The coming of age of humans and the theory about the forces that made them. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 307–316.

Hayashino, D., & Chopra, S. B. (2009). Parenting and raising families. In N. Tewari & A. Alvarez (Eds.), *Asian American psychology.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Haydon, A., & Halpern, G. T. (2010). Older romantic partners and depressive symptoms during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1240–1251.

Hazan, C., & Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology, 52,* 522–524.

Heath, S. B. (1999). Dimensions of language development: Lessons from older children. In A. S. Masten (Ed.), *Cultural processes in child development: The Minnesota symposium on child psychology* (Vol. 29). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Heath, S. B., & McLaughlin, M. W. (Eds.). (1993). *Identity and inner-city youth: Beyond ethnicity and gender.* New York: Teachers College Press.

Hebebrand, J., & Bulik, C. M. (2011, in press). Critical appraisal of provisional DSM-5 criteria for anorexia nervosa and an alternative proposal. *International Journal of Eating Disorders.*

Heiman, G. W. (2012). *Basic statistics for the behavioral sciences* (6th ed.). Boston: Cengage.

Heitzler, C. D., Martin, S., Duke, J., & Huhman, M. (2006). Correlates of physical activity in a national sample of children aged 9–13 years. *Preventive Medicine, 42,* 254–260.

Helwig, C. C., & Turiel, E. (2011). Children's social and moral reasoning. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Hemphill, S. A., & others. (2010). Pubertal stage and the prevalence of violence and social/relational aggression. *Pediatrics, 126,* e298–e305.

Henderson, V. L., & Dweck, C. S. (1990). Motivation and achievement. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Hendriks, A. A., Kuyper, H., Offringa, G. J., & Van der Werf, M. P. (2008). Assessing young adolescents' personality with the Five-Factor Personality Inventory. *Assessment, 15,* 304–316.

Hendry, J. (1999). *Social anthropology.* New York: Macmillan.

Hennesey, B. A. (2011). Intrinsic motivation and creativity: Have we come full circle? In R. A Beghetto & J. C. Kaufman (Eds.), *Nurturing creativity in the classroom.* New York: Cambridge University Press.

Hennessy, M., Bleakley, A., Fishbein, M., & Jordan, A. (2009). Estimating the longitudinal association between adolescent sexual behavior and exposure to sexual media content. *Journal of Sexual Research, 46,* 586–596.

Henretta, J. C. (2010). Lifetime marital history and mortality after age 50. *Journal of Aging and Health, 22,* 1198–1212.

Henry, K. L., Stanley, L. R., Edwards, R. W., Harkabus, L. C., & Chapin, L. A. (2009). Individual and contextual effects of school adjustment on adolescent alcohol use. *Prevention Science, 10,* 236–247.

Heppner, M. J., & Heppner, P. P. (2003). Identifying process variables in career counseling: A research agenda. *Journal of Vocational Behavior, 62,* 429–452.

Heppner, P., & Lee, D. (2001). Problem-solving appraisal and psychological adjustment. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology.* New York: Oxford University Press.

Herman-Giddens, M. E. (2007). The decline in the age of menarche in the United States: Should we be concerned? *Journal of Adolescent Health, 40,* 201–203.

Herman-Giddens, M. E., Kaplowitz, P. B., & Wasserman, R. (2004). Navigating the recent articles on girls' puberty in *Pediatrics*: What do we know and where do we go from here? *Pediatrics, 113,* 911–917.

Hernandez, B. C., Vigna, J. F., & Kelley, M. L. (2010). The Youth Coping Responses Inventory: Developmental and initial validation. *Journal of Clinical Psychology, 66,* 1008–1025.

Herrera, C., Grossman, J. B., Kauh, T. J., Feldman, A. F., & McMaken, J. (2007). *Making a difference in schools: The Big Brothers Big Sisters school-based mentoring impact study*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.

Herrera, C., Grossman, J. B., Kauh, T. J., & McMaken, J. (2011). Mentoring in schools: An impact study of Big Brothers Big Sisters school-based mentoring. *Child Development, 82,* 346–361.

Hershenberg, R., & others. (2011, in press). What I like about you: The association between attachment security and emotional behavior in a relationship promoting context. *Journal of Adolescence.*

Hertenstein, M. J., & Keltner, D. (2011). Gender and the communication of emotion via touch. *Sex Roles, 64,* 70–80.

Hess, L., Lonky, E., & Roodin, P. A. (1985, April). *The relationship of moral reasoning and ego strength to cheating behavior*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto.

Hetherington, E. M. (1972). Effects of father-absence on personality development in adolescent daughters. *Developmental Psychology, 7,* 313–326.

Hetherington, E. M. (1977). *My heart belongs to daddy: A study of the remarriages of daughters of divorcees and widows*. Unpublished manuscript, University of Virginia.

Hetherington, E. M. (1989). Coping with family transitions: Winners, losers, and survivors. *Child Development, 60,* 1–14.

Hetherington, E. M. (2005). Divorce and the adjustment of children. *Pediatrics in Review, 26,* 163–169.

Hetherington, E. M. (2006). The influence of conflict, marital problem solving, and parenting on children's adjustment in nondivorced, divorced, and remarried families. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count*. New York: Cambridge University Press.

Hetherington, E. M., & Clingempeel, W. G. (1992). Coping with marital transitions: A family systems perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 57*(2–3, Serial No. 227).

Hetherington, E. M., Cox, M., & Cox, R. (1982). Effects of divorce on parents and children. In M. E. Lamb (Ed.), *Nontraditional families: Parenting and child development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Hetherington, E. M., & Kelly, J. (2002). *For better or for worse: Divorce reconsidered*. New York: Norton.

Hetherington, E. M., & others. (1999). Adolescent siblings in stepfamilies: Family functioning and adolescent adjustment. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 64,* No. 4.

Hetherington, E. M., & Stanley-Hagan, M. (2002). Parenting in divorced and remarried families. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hewlett, B. S., & Macfarlan, S. J. (2010). Fathers' roles in hunter-gatherer and other small-scale cultures. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed.). New York: Wiley.

Hibell, B., & others. (2004). *The ESPAD report 2003*. The Swedish Council for Information on Alcohol and Other Drugs (CAN) and Council of Europe Pompidou Group. Stockholm, Sweden: CAN.

Hill, J. P., & Lynch, M. E. (1983). The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. In J. Brooks-Gunn & A. C. Petersen (Eds.), *Girls at puberty: Biological and psychosocial perspectives*. New York: Plenum.

Hill, N. E., & Witherspoon, D. P. (2011). Race, ethnicity, and social class. In M. K. Underwood & L. H. Rosen (Eds.), *Social development*. New York: Guilford.

Hill, P. L., Duggan, P. M., & Lapsley, D. K. (2011, in press). Subjective invulnerability, risk behavior, and adjustment in early adolescence. *Journal of Early Adolescence.*

Hill, P. L., & Lapsley, D. K. (2011). Adaptive and maladaptive narcissism in adolescent development. In C. T. Barry, P. Kerig, K. Stellwagen, & T. D. Berry (Eds.), *Implications of narcissism and Machiavellianism for the development of prosocial and antisocial behavior in youth*. Washington, DC: American Psychological Association.

Hillis, S. D., & others. (2010). The protective effect of family strengths in childhood against adolescent pregnancy and its long-term psychological consequences. *The Permanente Journal, 4,* 18–27.

Hillman, C. H., & others. (2009). The effect of acute treadmill walking on cognitive control and academic achievement in preadolescent children. *Neuroscience, 3,* 1044–1054.

Hillman, J. B., & Biro, F. M. (2010). Dynamic changes of adiposity during puberty: Life may not be linear. *Journal of Adolescent Health, 47,* 322–323.

Hingson, R. W., Heeren, T., & Winter, M. R. (2006). Age at drinking onset and alcohol dependence: Age at onset, duration, and severity. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 160,* 739–746.

Hinkle, J. S., Tuckman, B. W., & Sampson, J. P. (1993). The psychology, physiology, and the creativity of middle school aerobic exercisers. *Elementary School Guidance & Counseling, 28,* 133–145.

Hipwell, A. E., Keenan, K., Loeber, R., & Battista, D. (2010). Early predictors of intimate sexual behaviors in an urban sample of young girls. *Developmental Psychology, 46,* 366–378.

Hipwell, A. E., Stepp, S. D., Keenan, K., Chung, T., & Loeber, R. (2011). Brief report: Parsing the heterogeneity of adolescent girls' sexual behavior: Relationships to individual and interpersonal factors. *Journal of Adolescence, 34,* 589–592.

Hirsch, B. J., & Rapkin, B. D. (1987). The transition to junior high school: A longitudinal study of self-esteem, psychological symptomatology, school life, and social support. *Child Development, 58,* 1235–1243.

Hirsch, J. K., Wolford, K., Lalonde, S. M., Brunk, L., & Parker-Morris, A. (2009). Optimistic explanatory style as a moderator of the association between negative life events and suicide ideation. *Crisis, 30,* 48–53.

Hirschi, A., Niles, S. G., & Akos, P. (2011). Engagement in adolescent career preparation: Social support, personality, and the development of choice decidedness and congruence. *Journal of Adolescence, 34,* 173–182.

Hoeksema, E., & others. (2010). Enhanced neural activity in frontal and cerebellar circuits after cognitive training in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Human Brain Mapping, 31,* 1942–1950.

Hoelter, L. (2009). Divorce and separation. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development*. Boston: Gale Cengage.

Hoeve, M., Dubas, J. S., Gerris, J. R. M., van der Laan, P. H., & Smeenk, W. (2011, in press). Maternal and paternal parenting styles: Unique and combined links to adolescent and early adulthood delinquency. *Journal of Adolescence.*

Hoff, E., Laursen, B., & Tardiff, T. (2002). Socioeconomic status and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hofferth, S. L., & Reid, L. (2002). Early childbearing and children's achievement behavior over time. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 34,* 41–49.

Hoffman, M. L. (1970). Moral development. In P. H. Mussen (Ed.), *Manual of child psychology* (3rd ed., Vol. 2). New York: Wiley.

Hoffman, M. L. (1988). Moral development. In M. H. Bornstein & E. Lamb (Eds.), *Developmental psychology: An advanced textbook* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Holladay, J. (2011, in press). Promoting tolerance and equity in schools. In J. Marsh, R. Mendoza-Denton, & J. A. Smith (Eds.), *Are we born racist?* Boston: Beacon Press.

Holland, A. S., & Roisman, G. I. (2010). Adult attachment security and young adults' dating relationships over time: Self-reported, observational, and physiological evidence. *Developmental Psychology, 46,* 552–557.

Holmes, L. D. (1987). *Quest for the real Samoa: The Mead-Freeman controversy and beyond*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.

Holtz, P., & Appel, M. (2011, in press). Internet use and video gaming predict problem behavior in early adolescence. *Journal of Adolescence.*

Holzman, L. (2009). *Vygotsky at work and play*. Clifton, NJ: Psychology Press.

Hommel, B., Li, K. Z. H., & Li, S-C. (2004). Visual search across the life span. *Developmental Psychology, 40,* 545–558.

Hoover, K. W., Tao, G., Berman, S., & Kent, C. K. (2010). Utilization of health services in physician offices and outpatient clinics by adolescents and young women in the United States: Implications for improving access to reproductive services. *Journal of Adolescent Health, 46,* 324–330.

Hope, D. A. (2009). Contemporary perspectives on lesbian, gay, and bisexual identities: Introduction. *Nebraska Symposium on Motivation, 54,* 1–4.

Horowitz, F. D. (2009). Introduction: A developmental understanding of giftedness and talent. In F. D. Horowitz, R. F. Subotnik, & D. J. Matthews (Eds.), *The development of giftedness and talent across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association.

Horwitz, A. G., Hill, R. M., & King, C. A. (2011, in press). Specific coping behaviors in relation to adolescent depression. *Journal of Adolescence.*

House, L. D., Mueller, T., Reininger, B., Brown, K., & Markham, C. M. (2010). Character as a predictor of reproductive health outcomes for youth: A systematic review. *Journal of Adolescent Health, 46*(Suppl 1), S59–S74.

Howe, A., & Richards, V. (2011). *Bridging the transition from primary to secondary school*. New York: Routledge.

Howe, M. J. A., Davidson, J. W., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1995). Are there early childhood signs of musical ability? *Psychology of Music, 23,* 162–176.

Howe, N., Ross, H. S., & Recchia, H. (2011). Sibling relationships in early and middle childhood. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Howe, W. A. (2010). Unpublished review of J. W. Santrock's *Educational psychology,* 5th ed. (New York: McGraw-Hill).

Hrabosky, J. I., Masheb, R. M., White, M. A., & Grilo, C. M. (2007). Overvaluation of shape and weight in binge eating disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 75,* 175–180.

Huang, L. N. (1989). Southeast Asian refugee children and adolescents. In J. T. Gibbs & L. N. Huang (Eds.), *Children of color*. San Francisco: Jossey-Bass.

Huang, L. N., & Ying, Y. (1989). Chinese American children and adolescents. In J. T. Gibbs & L. N. Huang (Eds.), *Children of color*. San Francisco: Jossey-Bass.

Huang, P. M., Smock, P. J., Manning, W. D., & Bergstrom-Lynch, C. A. (2011). He says, she says: Gender and cohabitation. *Journal of Family Issues, 32,* 876–905.

Huebner, A. M., & Garrod, A. C. (1993). Moral reasoning among Tibetan monks: A study of Buddhist adolescents and young adults in Nepal. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 24,* 167–185.

Huerta, M., Cortina, L. M., Pang, J. S., Torges, C. M., & Magley, V. J. (2006). Sex and power in the academy: Modeling sexual harassment in the lives of college women. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32,* 616–628.

Huesmann, L. R. (1986). Psychological processes promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behavior by the viewer. *Journal of Social Issues, 42,* 125–139.

Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C., & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood: 1977–1992. *Developmental Psychology, 39,* 201–221.

Hunt, E. (2011). Where are we? Where are we going? Reflections on the current and future state of research on intelligence. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.),*Cambridge handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press.

Hunter, S. B., Barber, B. K., Olsen, J. A., McNeely, C. A., & Bose, K. (2011). Adolescents' self-disclosure across cultures: Who discloses and why. *Journal of Adolescent Research, 26,* 447–478.

Huston, A. C., & Bentley, A. C. (2010). Human development in societal context. *Annual Review of Psychology* (Vol. 61). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Huston, A. C., & Ripke, N. N. (2006). Experiences in middle and late childhood and children's development. In A. C. Huston & M. N. Ripke (Eds.), *Developmental contexts in middle childhood*. New York: Cambridge University Press.

Hutchinson, D. M., & Rapee, R. M. (2007). Do friends share similar body image and eating problems? The role of social networks and peer influences in early adolescence. *Behavior Research and Therapy 45,* 1557–1577.

Hutson, R. A. (2008). Poverty. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of educational psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Huttenlocher, P. R., & Dabholkar, A. S. (1997). Regional differences in synaptogenesis in human cerebral cortex. *Journal of Comparative Neurology, 37,* 167–178.

Huynh, V. W., & Fuligni, A. J. (2010). Discrimination hurts: The academic, psychological, and physical well-being of adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 916–941.

Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist, 60,* 581–592.

Hyde, J. S. (2007). New directions in the study of gender similarities and differences. *Current Directions in Psychological Science, 16,* 259–263.

Hyde, J. S., & DeLamater, J. D. (2011). *Human sexuality* (11th ed.). New York: McGraw-Hill.

Hyde, J. S., Lindberg, S. M., Linn, M. C., Ellis, A. B., & Williams, C. C. (2008). Gender similarities characterize math performance. *Science, 321,* 494–495.

Hyman, I., Kay, B., Tabori, A., Weber, M., Mahon, M., & Cohen, I. (2006). Bullying: Theory, research, and interventions. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Hymel, S., Closson, L. M., Caravita, C. S., & Vaillancourt, T. (2011). Social status among peers: From sociometric attraction to peer acceptance to perceived popularity. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

I

Ibanez, L., & de Zegher, F. (2006). Puberty after prenatal growth restraint. *Hormone Research, 65*(Suppl 3), 112–115.

Ibanez, L., Lopez-Bermejo, A., Diaz, M., & de Zegher, F. (2011, in press). Catch-up growth in girls born small for gestational age precedes childhood progression to high adiposity.*Fertility and Sterility.*

Idkowiak, J., & others. (2011, in press). Premature adrenarche—novel lessons from early onset androgen excess. *European Journal of Endocrinology.*

"I Have a Dream" Foundation. (2011). *About us.* Retrieved June 22, 2011, from www.ihad.org

Ingul, C. B., Tjonna, A. E., Stolen, T. O., Stoylen, A., & Wisloff, U. (2010). Impaired cardiac function among obese adolescents: Effect of aerobic interval training. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 164,* 852–859.

Irwin, C. E. (2010). Young adults are worse off than adolescents. *Journal of Adolescent Health, 46,* 405–406.

Irwin, C. E., Adams, S. H., Park, M. J., & Newacheck, P. W. (2009). Preventive care for adolescents: Few get visits and fewer get services. *Pediatrics, 123,* e565–e572.

Ito, K. E., & others. (2006). Parent opinion of sexuality education
in a state with mandated abstinence education: Does policy match parental preference? *Journal of Adolescent Health, 39,* 634–641.

Ivanova, K., Mills, M., & Veenstra, R. (2011, in press). The initiation of dating in adolescence: The effect of parental divorce. The TRAILS study. *Journal of Research on Adolescence.*

J

Jackson, A., & Davis, G. (2000). *Turning points 2000.* New York: Teachers College Press.

Jackson, L. A., & others. (2012). The digital divide. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence*. New York: Springer.

Jackson, S. L. (2011). *Research methods* (2nd ed.). Boston: Cengage.

Jacobson, L. A., & others. (2011, in press). Working memory influences processing speed and reading fluency in ADHD. *Child Neuropsychology.*

Jaffee, S., & Hyde, J. S. (2000). Gender differences in moral orientation: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 126,* 703–726.

Jamieson, P. E., & Romer, D. (2008). Unrealistic fatalism in U.S. youth ages 14 to 22: Prevalence and characteristics. *Journal of Adolescent Health, 42,* 154–160.

Jamison, J., & Myers, L. B. (2008). Peer-group and price influence students drinking along with planned behavior. *Alcohol and Alcoholism, 43,* 492–497.

Jamner, M. S., Spruit-Meitz, D., Bassin, S., & Cooper, D. M. (2004). A controlled evaluation of a school-based intervention to promote physical activity among sedentary adolescent females: Project FAB. *Journal of Adolescent Health, 34,* 279–289.

Janssen, I., & others. (2005). Comparison of overweight and
obesity prevalence in school-aged youth from 34 countries and their relationships with physical activity and dietary patterns. *Obesity Research, 6,* 123–132.

Jarrett, R. L. (1995). Growing up poor: The family experience of socially mobile youth in low-income African-American neighborhoods. *Journal of Adolescent Research, 10,* 111–135.

Jayakody, A., & others. (2011, in press). Early sexual risk among Black and minority ethnicity teenagers: A mixed methods study. *Journal of Adolescent Health.*

Jayson, S. (2006, June 29). The "millennials" come of age. *USA Today.* pp. 1D–2D.

Jekielek, S., & Brown, B. (2005). *The transition to adulthood: characteristics of young adults ages 18 to 24 in America.* Washington,
DC: Child Trends and the Annie E. Casey Foundation.

Jenni, O. G., & Carskadon, M. A. (2007). Sleep behavior and sleep regulation from infancy through adolescence: Normative aspects. In O. G. Jenni & M. A. Carskadon (Eds.), *Sleep Medicine Clinics: Sleep in Children and Adolescents*. Philadelphia: W. B. Saunders.

Jensen, A. R. (2008). Book review. *Intelligence, 36,* 96–97.

Jenson-Campbell, L. A., & Malcolm, K. T. (2007). The importance of conscientiousness in adolescent interpersonal relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin, 33,* 368–383.

Jessor, R. (Ed.). (1998). *New perspectives on adolescent risk behavior*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Jeynes, W. H. (2003). A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society, 35,* 202–218.

Jhally, S. (1990). *Dreamworlds: Desire/sex/power in rock video* (Video). Amherst: University of Massachusetts at Amherst, Department of Communications.

Johns Hopkins University. (2006a, February 17). Undergraduate honored for launching health programs in India. Baltimore: Johns Hopkins University News Releases.

Johns Hopkins University. (2006b). Research: Tribal connections. Retrieved January 31, 2008, from www.krieger.jhu.edu/research/spotlight/prabhakar.html

Johnson, B. T., Scott-Sheldon, L. A., Huedo-Medina, T. B., & Carey, M. P. (2011). Interventions to reduce sexual risk for human immunodefiency virus in adolescents: A meta-analysis of trials, 1985–2008. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 165,* 177–184.

Johnson, D. R., & Johnson, F. P. (2009). *Joining together* (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Johnson, K. (2011, in press). Prejudice vs. positive thinking. In J. Marsh, R. Mendoza-Denton, & J. A. Smith (Eds.), *Are we born racist?* Boston: Beacon Press.

Johnson, L., Giordano, P. C., Manning, W. D., & Longmore, M. A. (2011, in press). Parent-child relations and offending during young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence.*

Johnson, M. D. (2012). *Human biology* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Johnson, W. L., Giordano, P. C., Manning, W. D., & Longmore, M. A. (2010). Parent-child relations and offending during young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence.*

Johnston, L. D., O'Malley, P. M., & Bachman, J. G. (2004). *Monitoring the Future national survey results on*

drug use, 1975–2003: Volume II, College students and adults ages 19–45 (NIH Publication No. 04-5508). Bethesda, MD: National Institute on Drug Abuse.

Johnston, L. D., O'Malley, P. M., Bachman, J. G., & Schulenberg, J. E. (2005). *Monitoring the Future national results on adolescent drug use: Overview of key findings, 2004* (NIH Publication No. 05-5726). Bethesda, MD: National Institute on Drug Abuse.

Johnston, L. D., O'Malley, P. M., Bachman, J. G., & Schulenberg, J. E. (2009). *Monitoring the Future national results on adolescent drug use: Overview of key findings, 2008*. Bethesda, MD: National Institute on Drug Abuse.

Johnston, L. D., O'Malley, P. M., Bachman, J. G., & Schulenberg, J. E. (2010). *Monitoring the Future national survey results on drug use, 1975–2009: Volume II, College students and adults ages 19–50* (NIH Publication No. 10-7585). Bethesda, MD: National Institute on Drug Abuse.

Johnston, L. D., O'Malley, P. M., Bachman, J. G., & Schulenberg, J. E. (2011). *Monitoring the Future national results on adolescent drug use: Overview of key findings, 2010*. Institute for Social Research, University of Michigan, Ann Arbor.

Jones, J. M. (2005, October 7). *Gallup Poll: Most Americans approve of interracial dating*. Princeton, NJ: Gallup.

Jones, M. C. (1965). Psychological correlates of somatic development. *Child Development, 36*, 899–911.

Jones, M. D., & Galliher, R. V. (2007). Navajo ethnic identity: Predictors of psychosocial outcomes in Navajo adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 17*, 683–696.

Jones, V. (2011). *Practical classroom management*. Boston: Allyn &
Bacon.

Jordan, A. B. (2008). Children's media policy. *The Future of Children, 18*(1), 235–253.

Jose, A., O'Leary, K. D., & Moyer, A. (2010). Does premarital cohabitation predict subsequent marital stability and marital quality? A meta-analysis. *Journal of Marriage and the Family, 72*, 105–116.

Josephson Institute of Ethics. (2006). *2006 Josephson Institute report card on the ethics of American youth. Part one—integrity*. Los Angeles: Josephson Institute.

Joy, E. A. (2009). Health-related concerns of the female athlete: A lifespan approach. *American Family Physician, 79*, 489–495.

Joyner, K. (2009). Transition to parenthood. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development*. Boston: Gale Cengage.

Juang, L., & Syed, M. (2010). Family cultural socialization practices and ethnic identity in college-going emerging adults. *Journal of Adolescence, 33*, 347–354.

Juffer, F., & van IJzendoorn, M. H. (2005). Behavior problems and mental health referrals of international adoptees: A meta-analysis. *Journal of the American Medical Association, 293*, 2501–2513.

Juffer, F., & van IJzendoorn, M. H. (2007). Adoptees do not lack self-esteem: A meta-analysis of studies on self-esteem of transracial, international, and domestic adoptees. *Psychological Bulletin, 133*, 1067–1083.

Jussim, L., Cain, T. R., Crawford, J. T., Harber, K., & Cohen, F. (2009). The unbearable accuracy of stereotypes. In T. D. Nelson
(Ed.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination*. New York: Psychology Press.

Jussim, L., & Eccles, J. S. (1993). Teacher expectations II: Construction and reflection of student achievement. *Journal of Personality and Social Psychology, 63*, 947–961.

Jylhava, J., & others. (2009). Genetics of C-reactive protein and complement factor H have an epistatic effect on carotid artery compliance: The Cardiovascular Risk in Young Finns Study. *Clinical and Experimental Immunology, 155*, 53–58.

K

Kagan, J. (1992). Yesterday's premises, tomorrow's promises. *Developmental Psychology, 28*, 990–997.

Kagan, J. (2000). Temperament. In A. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology*. New York: Oxford University Press.

Kagan, J. (2010). Emotions and temperament. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of cultural developmental science*. New York: Psychology Press.

Kagitcibasi, C. (2007). *Family, self, and human development across cultures*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Kahn, A., & Fraga, M. F. (2009). Epigenetics and aging: Status, challenges, and needs for the future. *Journals of Gerontology A: Biological Sciences and Medical Sciences, 64*, 195–198.

Kahn, J. A., & others. (2008). Patterns and determinants of physical activity in U.S. adolescents. *Journal of Adolescent Health, 42*, 369–377.

Kail, R. V. (2007). Longitudinal evidence that increases in processing speed and working memory enhance children's reasoning. *Psychological Science, 18*, 312–313.

Kang, P. P., & Romo, L. F. (2011, in press). The role of religious involvement on depression, risky behavior, and academic performance among Korean American adolescents. *Journal of Adolescence*.

Kann, L., & others. (2011). Sexual identity, sex of sexual contacts, and health-risk behaviors among students in grades 9–12—youth risk behavior surveillance, selected sites, 2001–2009. *MMWR Surveillance Summary, 60*, 1–133.

Kanner, A. D., Coyne, J. C., Schaeter, C., & Lazarus, R. S. (1981). Comparisons of two modes of stress measurement: Daily hassles
and uplifts versus major life events. *Journal of Behavioral Medicine, 4*, 1–39.

Kaplowitz, P. B. (2009). Treatment of central precocious puberty. *Current Opinion in Endocrinology, Diabetes, and Obesity, 16*, 13–16.

Karnes, F. A., & Stephens, K. R. (2008). *Achieving excellence: Educating the gifted and talented*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Karnick, P. M. (2005). Feeling lonely: Theoretical perspectives. *Nursing Science Quarterly, 18*, 7–12.

Karniol, R., Gabay, R., Ochioin, Y., & Harari, Y. (1998). *Sex Roles, 39*, 45–58.

Karpov, Y. V. (2006). *The neo-Vygotskian approach to child development*. New York: Cambridge University Press.

Kato, T. (2005). The relationship between coping with stress due
to romantic break-ups and mental health. *Japanese Journal of Social Psychology, 20*, 171–180.

Kauffman, J. M., McGee, K., & Brigham, M. (2004). Enabling or disabling? Observations on changes in special education. *Phi Delta Kappan, 85*, 613–620.

Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (2007). Resource review: Creativity. *Change, 39*, 55–58.

Kavale, K. A., & Spaulding, L. S. (2011). Efficacy of special education. In M. A. Bray & T. J. Kehle (Eds.), *Oxford handbook of school psychology*. New York: Oxford University Press.

Kavey, R. E., Daniels, S. R., & Flynn, J. T. (2010). Management of high blood pressure in children and adolescents. *Cardiology Clinics, 28*, 597–607.

Keating, D. P. (1990). Adolescent thinking. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: The developing adolescent*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Keating, D. P. (2007). Understanding adolescent development: Implications for driving safety. *Journal of Safety Research, 38*, 147–157.

Keating, D. P. (2009). Developmental science and giftedness: An integrated life-span framework. In F. D. Horowitz, R. F. Subotnik, &
D. J. Matthews (Eds.), *The development of giftedness and talent across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association.

Keating, D. P., & Halpern-Felsher, B. L. (2008). Adolescent drivers: A developmental perspective on risk, proficiency, and safety. *American Journal of Preventive Medicine, 35*, S272–S277.

Keijsers, L., & Laird, R. D. (2010). Introduction to special issue. Careful conversations: Adolescents managing their parents' access to information. *Journal of Adolescence, 33*, 255–259.

Kellogg, R. T. (1994). *The psychology of writing*. New York: Oxford University Press.

Kelly, A. B., & others. (2011). The influence of parents, siblings, and peers on pre- and early-teen smoking: A multilevel model. *Drug and Alcohol Review, 30*, 381–387.

Kelly, G. F. (2011). *Sexuality today* (10th ed.). New York: McGraw-Hill.

Kelly, J. B., & Lamb, M. E. (2003). Developmental issues in relocation cases involving young children: When, whether, and how? *Journal of Family Psychology, 17*, 193–205.

Kerig, P. K., Swanson, J. A., & Ward, R. M. (2012). Autonomy with connection: Influences of parental psychological control on mutuality in emerging adults' close relationships. In P. K. Kerig, M. S. Schulz, & S. T. Hauser (Eds.), *Adolescence and beyond*. New York: Oxford University Press.

Kessels, U., & Hannover, B. (2008). When being a girl matters less: Accessibility of gender-related self-knowledge in single-sex and coeducational classes and its impact on students' physics-related self-concept of ability. *British Journal of Educational Psychology, 78*, 273–289.

Keyes, K. M., Hatzenbuehler, M. L., & Hasin, D. S. (2011, in press). Stressful life experiences, alcohol consumption, and alcohol use disorders: The epidemiological evidence for four main types of stressors. *Psychopharmacology*.

Khashan, A. S., Baker, P. N., & Kenny, L. C. (2010, in press). Preterm birth and reduced birthweight in first and second teenage pregnancies: A register-based cohort study. *BMC Pregnancy and Childbirth*.

Kia-Keating, M., Dowdy, E., Morgan, M. L., & Noam, G. G. (2011). Protecting and promoting: An integrative conceptual model for healthy development of adolescents. *Journal of Adolescent Health, 48*, 220–228.

Kiang, L., & Fuligni, A. J. (2010). Meaning in life as a mediator of ethnic identity and adjustment among adolescents from Latin, Asian, and European American backgrounds. *Journal of Youth and Adolescence, 39*, 1253–1264.

Kiefer, S. M., & Ryan, A. M. (2008). Striving for social dominance over peers: The implications for academic adjustment during early adolescence. *Journal of Educational Psychology, 100*, 417–428.

Kimble, M., Neacsiu, A. D., Flack, W. F., & Horner, J. (2008). Risk of unwanted sex for college women:

Evidence for a red zone. *Journal of American College Health, 57,* 331–338.

Kim, J.-Y., McHale, S. M., Crouter, A. C., & Osgood, D. W. (2007). Longitudinal linkages between sibling relationships and adjustment from middle childhood through adolescence. *Developmental Psychology, 43,* 960–973.

Kim, K. H. (2010, July 10). Interview. In P. Bronson & A. Merryman. The creativity crisis. *Newsweek,* 42–48.

Kimm, S. Y., & others. (2002). Obesity development during adolescence in a biracial cohort: The NHLBI Growth and Health Study. *Pediatrics, 110,* e54.

King, B. M. (2012). *Human sexuality today* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

King, L. A. (2011). *Psychology: An appreciative view* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

King, P. E., Carr, A., & Boiter, C. (2011, in press). Spirituality, religiosity, and youth thriving. In R. M. Lerner, J. V. Lerner, & J. B. Benson (Eds.), *Advances in child development and behavior: Positive youth development.* New York: Elsevier.

King, P. E., Ramos, J. S., & Clardy, C. E. (2012, in press). Searching for the sacred: Religious and spiritual development among adolescents. In K. I. Pargament, J. Exline, & J. Jones (Eds.), *APA handbook of psychology, religion, and spirituality.* Washington, DC: American Psychological Association.

King, P. E., & Roeser, R. W. (2009). Religion and spirituality in adolescent development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Kinney, J. (2012). *Loosening the grip: A handbook of alcohol information* (10th ed.). New York: McGraw-Hill.

Kins, E., & Beyers, W. (2010). Failure to launch, failure to achieve criteria for adulthood? *Journal of Adolescent Research, 25,* 743–777.

Kirby, D. B., Laris, B. A., & Rolleri, L. A. (2007). Sex and HIV education programs: Their impact on sexual behavior of young people throughout the world. *Journal of Adolescent Health, 40,* 206–217.

Kirk, S. A., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastaslow, N. J. (2012). *Educating exceptional children* (13th ed.). Boston: Cengage.

Kirkman, M., Rosenthal, D. A., & Feldman, S. S. (2002). Talking to a tiger: Fathers reveal their difficulties in communicating sexually with adolescents. In S. S. Feldman & D. A. Rosenthal (Eds.), *Talking sexually: Parent-adolescent communication.* San Francisco: Jossey-Bass.

Kistler, M., Rodgers, B., Power, T., Austin E. W., & Hill, L. G. (2010). Adolescents and music media: Toward an involvement-mediational model of consumption and self-concept. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 616–630.

Kistner, J., Counts-Allan, C., Dunkel, S., Drew, C. H., David-Ferton, C., & Lopez, C. (2010). Sex differences in relational and overt aggression in the late elementary school years. *Aggressive Behavior, 36,* 282–291.

Kiuru, N., Kovisto, P., Mutanen, P., Vuori, J., & Nurmi, J-E. (2011, in press). How do efforts to enhance career preparation influence peer groups? *Journal of Research on Adolescence.*

Klaczynski, P. (2001). The influence of analytic and heuristic processing on adolescent reasoning and decision making. *Child Development, 72,* 844–861.

Klaczynski, P. A., Byrnes, J. P., & Jacobs, J. E. (2001). Introduction to the special issue: The development of decision making. *Applied Developmental Psychology, 22,* 225–236.

Klaczynski, P. A., & Narasimham, G. (1998). Development of scientific reasoning biases: Cognitive versus ego-protective explanations. *Developmental Psychology, 34,* 175–187.

Klassen, R. M., Krawchuk, L. L., & Hannok, W. (2012). Academic procrastination in adolescence. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Klatt, J., & Enright, R. (2009). Investigating the place of forgiveness within the positive youth development paradigm. *Journal of Moral Education, 38,* 35–52.

Klimstra, T. A., Hale, W. W., Raaijmakers, Q. A. W., Branje, S. J. T., & Meeus, W. H. H. (2010). Identity formation in adolescence: Change or stability? *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 150–162.

Kling, K. C., Hyde, J. S., Showers, C., & Buswell, B. (1999). Gender differences in self-esteem: A meta-analysis. *Psychological Bulletin,* 125, 470–500.

Kloep, M., & Hendry, L. B. (2010). Letting go or holding on? Parents' perceptions of their relationships with their children during emerging adulthood. *British Journal of Developmental Psychology, 28,* 817–834.

Kloss, J. D., Nash, C. O., Horsey, S. E., & Taylor, D. J. (2011, in press). The delivery of sleep medicine to college students. *Journal of Adolescent Health.*

Knoll, S., Bulik, C. M., & Hebebrand, J. (2011, in press). Do the currently proposed DSM-5 criteria for anorexia nervosa adequately consider developmental aspects of children and adolescents? *European Child and Adolescent Psychiatry.*

Knopik, V. S. (2009). Maternal smoking during pregnancy and child outcomes: Real or spurious effect? *Developmental Neuropsychology, 34,* 1–36.

Knox, D., & Wilson, K. (1981). Dating behaviors of university students. *Family Relations, 30,* 255–258.

Kochanska, G., Barry, R. A., Stellern, S. A., & O'Bleness, J. J. (2010a). Early attachment organization moderates the parent-child mutually coercive pathway to children's antisocial conduct. *Child Development, 80,* 1288–1300.

Kochanska, G., Woodard, J., Iim, S., Koenig, J. L., Yoon, J. E., & Barry, R. A. (2010b). Positive socialization mechanisms in secure and insecure parent-child dyads: Two longitudinal studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51,* 998–1009.

Koenig, L. B., McGue, M., & Iacono, W. G. (2008). Stability and change in religiousness during emerging adulthood. *Developmental Psychology, 44,* 523–543.

Kohlberg, L. (1958). *The development of modes of moral thinking and choice in the years 10 to 16.* Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago.

Kohlberg, L. (1969). Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research.* Chicago: Rand McNally.

Kohlberg, L. (1976). Moral stages and moralization: The cognitive developmental approach. In T. Lickona (Ed.), *Moral development and behavior.* New York: Holt, Rinehart, & Winston.

Kohlberg, L. (1986). A current statement on some theoretical issues. In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Lawrence Kohlberg.* Philadelphia: Falmer.

Kohler, P. K., Manhart, L. E., & Lafferty, W. E. (2008). Abstinence-only and comprehensive sex education and the initiation of sexual activity and teen pregnancy. *Journal of Adolescent Health, 42,* 344–351.

Kohn, M. L. (1977). *Class and conformity: A study in values* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Ko, L. K., & Perreira, K. M. (2010). "It turned my world upside down": Latino youths' perspectives on immigration. *Journal of Adolescent Research, 25,* 465–493.

Koolhof, R., Loeber, R., Wei, E. H., Pardini, D., & D'escury, A. C. (2007). Inhibition deficits of serious delinquent boys with low intelligence. *Criminal Behavior and Mental Health, 17,* 274–292.

Koppelman, K., & Goodhart, L. (2011). *Understanding human differences* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Kornblum, J. (2006, March 9). How to monitor the kids? *USA Today,* p. 1D.

Koropeckyj-Cox, T. (2009). Singlehood. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Kort-Butler, L. A., & Hagewen, K. J. (2011). School-based extracurricular activity involvement and adolescent self-esteem: A growth-curve analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 568–581.

Koskinen, S. M., & others. (2011, in press). A longitudinal twin study of effects of adolescent alcohol abuse on the neurophysiology of attention and orienting. *Alcoholism, Clinical and Experimental Research.*

Kottak, C. P., & Kozaitis, K. A. (2012). *On being different* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.

Kozol, J. (2005). *The shame of a nation.* New York: Crown.

Kramer, L. (2010). The essential ingredients of successful sibling relationships: An emerging framework for advancing theory and practice. *Child Development Perspectives, 4,* 80–86.

Kring, A. M. (2000). Gender and anger. In A. H. Fischer (Ed.), *Gender and emotion: Social psychological perspectives.* New York: Cambridge University Press.

Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

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

Krueger, J. I., Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (2008). Is the allure of self-esteem a mirage after all? *American Psychologist, 63,* 64–65.

Kucian, K., & others. (2011, in press). Mental number line training in children with developmental dyscalculia. *NeuroImage.*

Kuhlberg, J. A., Pena, J. B., & Zayas, L. H. (2010). Familism, parent-adolescent conflict, self-esteem, internalizing behaviors, and suicide attempts among adolescent Latinas. *Child Psychiatry and Human Development, 41,* 425–440.

Kuhn, C., & others. (2010). The emergence of gonadal hormone influences on dopaminergic function during puberty. *Hormones and Behavior, 58,* 122–137.

Kuhn, D. (2009). Adolescent thinking. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Kuhn, D., & Franklin, S. (2006). The second decade: What develops (and how)? In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Kumar, R., & Maehr, M. (2010). Schooling, cultural diversity, and student motivation. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

Kumpfer, K. L., & Alvarado, R. (2003). Family-strengthening approaches for the prevention of youth problem behaviors. *American Psychologist, 58,* 457–465.

Kunz, J. (2011). *THINK marriages and families.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Kupersmidt, J. B., & Coie J. D. (1990). Preadolescent peer status, aggression, and school

adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Development, 61,* 1350–1363.

Kuppens, S., Grietens, H., Onghena, P., & Michiels, D. (2009). Relations between parental psychological control and childhood relational aggression: Reciprocal in nature? *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 38,* 117–131.

Kurdek, L. A. (2008). Change in relationship quality for partners from lesbian, gay male, and heterosexual couples. *Journal of Family Psychology, 22,* 701–711.

Kurth, S., Jenni, O. G., Riedner, B. A., Tononi, G., Carskadon, M. A., & Huber, R. (2010). Characteristics of sleep slow waves in children and adolescents. *Sleep, 33,* 475–480.

L

Labouvie-Vief, G. (1986, August). *Modes of knowing and life-span cognition.* Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Washington, DC.

Labouvie-Vief, G. (2006). Emerging structures of adult thought. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Labouvie-Vief, G. (2009). Cognition and equilibrium regulation in development and aging. In V. Bengtson & others (Eds.), *Handbook of theories of aging.* New York: Springer.

Labouvie-Vief, G., Gruhn, D., & Studer J. (2010). Dynamic integration of emotion and cognition: Equilibrium regulation in development and aging. In M. E. Lamb, A. Freund, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of life-span development* (Vol. 2). New York: Wiley.

Labrie, J. W., Hummer, J., Kenney, S., Lac, A., & Pedersen, E. (2011). Identifying factors that increase the likelihood for alcohol-induced blackouts in the prepartying context. *Substance Use and Misuse, 46,* 992–1002.

Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., & Rydell, A-M. (2011). Children's interpersonal skills and school-based relationships. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Laflin, M. T., Wang, J., & Barry, M. (2008). A longitudinal study of adolescent transition from virgin to nonvirgin status. *Journal of Adolescent Health, 42,* 228–236.

LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2010). Developmental changes in the priority of perceived status in childhood and adolescence. *Social Development, 19,* 130–147.

LaFrance, M., Hecht, M. A., & Paluck, E. L. (2003). The contingent smile: A meta-analysis of sex differences in smiling. *Psychological Bulletin, 129,* 305–334.

Lagus, K. A., Bernat, D. H., Bearinger, L. H., Resnick, M. D., & Eisenberg, M. E. (2011). Parental perspectives on sources of sex information for young people. *Journal of Adolescent Health.*

Laird, R. D., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. A. (2008). Parents' monitoring knowledge attenuates the link between antisocial friends and adolescent delinquent behavior. *Journal of Abnormal Psychology, 36,* 299–310.

Laird, R. D., & Marrero, M. D. (2010). Information management and behavior problems: Is concealing misbehavior necessarily a sign of trouble? *Journal of Adolescence, 33,* 297–308.

Laird, R. D., & Marrero, M. D. (2011). Mothers' knowledge of early adolescents' activities following the middle school transition and pubertal maturation. *Journal of Early Adolescence, 31,* 209–233.

Laird, R. D., Marrero, M. D., & Sentse, M. (2010). Revisiting parental monitoring: Evidence that parental solicitation can be effective when needed most. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1431–1441.

Laird, R. D., Marrero, M. D., & Sherwood, J. K. (2010). Developmental and interactional antecedents of monitoring in early adolescence. In V. Guilamo-Ramos, J. Jaccard, & P. Dittus (Eds.), *Parental monitoring of adolescents: Current perspectives for researchers and practitioners.* New York: Columbia University Press.

Laird, R. D., Pettit, G. S., Bates, J. E., & Dodge, K. A. (2003). Parents' monitoring-relevant knowledge and adolescents' delinquent behavior: Evidence of correlated developmental changes and reciprocal influences. *Child Development, 74,* 752–768.

Lalonde, C., & Chandler, M. (2004). Culture, selves, and time. In C. Lightfoot, C. Lalonde, & M. Chandler (Eds.), *Changing conceptions of psychological life.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Landale, N. S., Thomas, K. J., & Van Hook, J. (2011). The living arrangements of children of immigrants. *Futu re of Children, 21,* 43–70.

Landor, A., Simons, L. G., Simons, R. L., Brody, G. H., & Gibbons, F. X. (2011). The role of religiosity in the relationship between parents, peers, and adolescent risky sexual behavior. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 296–309.

Langston, W. (2011). *Research methods laboratory manual for psychology* (3rd ed.). Boston: Cengage.

Langstrom, N., Rahman, Q., Carlstrom, E., & Lichtenstein, P. (2010). Genetic and environmental effects on same-sex behavior: A population study of twins in Sweden. *Archives of Sexual Behavior, 39,* 75–80.

Lansford, J. E. (2009). Parental divorce and children's adjustment. *Perspectives on Psychological Science, 4,* 140–152.

Lansford, J. E., Malone, P. S., Castellino, D. R., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2006). Trajectories of internalizing, externalizing, and grades for children who have and have not experienced their parents' divorce or separation. *Journal of Family Psychology, 20,* 292–301.

Lansford, J. E., Yu, T., Erath, S. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., & Dodge, K. A. (2010). Developmental precursors of number of sexual partners from ages 16 to 22. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 651–677.

Lapsley, D. K. (1990). Continuity and discontinuity in adolescent social cognitive development. In R. Montemayor, G. Adams, & T. Gulotta (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional period?* Newbury Park, CA: Sage.

Lapsley, D. K. (2010). Moral agency, identity, and narrative in moral development. *Human Development, 53,* 87–97.

Lapsley, D. K., & Aalsma, M. C. (2006). An empirical typology of narcissism and mental health in late adolescence. *Journal of Adolescence, 29,* 53–71.

Lapsley, D. K., Enright, R. D., & Serlin, R. C. (1985). Toward a theoretical perspective on the legislation of adolescence. *Journal of Early Adolescence, 5,* 441–466.

Lapsley, D. K., & Hill, P. L. (2010). Subjective invulnerability, optimism bias, and adjustment in emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 847–857.

Lapsley, D. K., Rice, K. G., & Shadid, G. E. (1989). Psychological separation and adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology, 36,* 286–294.

Lapsley, D. K., & Stey, P. (2012, in press). Adolescent narcissism. In R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Larrivee, B. (2009). *Authentic classroom management* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Larson, N. I., & others. (2008). Fast food intake: Longitudinal trends during the transition to young adulthood and correlates of intake. *Journal of Adolescent Health, 43,* 79–86.

Larson, R., & Lampman-Petraitis, C. (1989). Daily emotional states as reported by children and adolescents. *Child Development, 60,* 1250–1260.

Larson, R., & Richards, M. H. (1994). *Divergent realities.* New York: Basic Books.

Larson, R. W. (1999, September). Unpublished review of J. W. Santrock's *Adolescence,* 8th ed. (New York: McGraw-Hill).

Larson, R. W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist, 55,* 170–183.

Larson, R. W. (2001). How U.S. children and adolescents spend time: What it does (and doesn't) tell us about their development. *Current Directions in Psychological Science, 10,* 160–164.

Larson, R. W. (2008). Development of the capacity for teamwork in youth development. In R. K. Silbereisen & R. M. Lerner (Eds.), *Approaches to positive youth development.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Larson, R. W. (2011). Positive development in a disorderly world. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 317–334.

Larson, R. W., & Angus, R. M. (2011, in press). Pursuing paradox: The role of adults in creating empowering settings for youth. In M. Aber, K. Maton, & E. Seidman (Eds.), *Empowerment settings and voices for social change.* New York: Oxford University Press.

Larson, R., Wilson, S., & Rickman, A. (2009). Globalization, societal change, and adolescence across the world. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Larson, R. W., & Richards, M. H. (1994). *Divergent realities.* New York: Basic Books.

Larson, R. W., Rickman, A. N., Gibbons, C. M., & Walker, K. C. (2011, in press). Practitioner expertise: Creating quality within the tumble of events in youth settings. *New Directions in Youth Development.*

Larson, R. W., & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin, 125,* 701–736.

Larson, R. W., & Walker, K. C. (2010). Dilemmas of practice: Challenges to program quality encountered by youth program leaders. *American Journal of Community Psychology, 45,* 338–349.

Larson, R. W., Wilson, S., & Rickman, A. (2009). Globalization, societal change, and adolescence across the world. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Laursen, B. (1995). Conflict and social interaction in adolescent relationships. *Journal of Research on Adolescence, 5,* 55–70.

Laursen, B., & Collins, W. A. (2009). Parent-child relationships during adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Laursen, B., Coy, K. C., & Collins, W. A. (1998). Reconsidering changes in parent-child conflict across adolescence: A meta-analysis. *Child Development, 69,* 817–832.

LaVoie, J. (1976). Ego identity formation in middle adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 5,* 371–385.

Lawler, M., & Nixon, E. (2011). Body dissatisfaction among adolescent boys and girls: The effects of body mass, peer appearance culture, and internalization of appearance ideals. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 59–71.

Lawyer, S., Resnick, H., Bakanic, V., Burkett, T., & Kilpatrick, D. (2010). Forcible, drug-facilitated, and incapacitated rape and sexual assault among undergraduate women. *Journal of American College Health, 58,* 453–460.

Lazarus, R. S. (2000). Toward better research on stress and coping. *American Psychologist,* 55(6), 665–673.

Leadbeater, B. J., & Way, N. (2000). *Growing up fast.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Leadbeater, B. J., Way, N., & Raden, A. (1994, February). *Barriers to involvement of father of the children of adolescent mothers.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, San Diego.

Leaper, C., & Bigler, R. H. (2011). Gender. In M. K. Underwood & L. H. Rosen (Eds.), *Social development.* New York: Guilford.

Leaper, C., & Brown, C. S. (2008). Perceived experience of sexism among adolescent girls. *Child Development, 79,* 685–704.

Leaper, C., & Friedman, C. K. (2007). The socialization of gender. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization.* New York: Guilford.

Leatherdale, S. T. (2010). Factors associated with communication-based sedentary behaviors among youth: Are talking on the phone, texting, and instant messaging new sedentary behaviors to be concerned about? *Journal of Adolescent Health, 47,* 315–318.

Lecke, S. B., Morsch, D. M., & Spritzer, P. M. (2011). Leptin and adiponectiin in the female life course. *Brazilian Journal of Medical and Biological Research, 44,* 381–387.

Lee, K., & Ashton, M. C. (2008). The HEXACO personality factors in the indigenous personality lexicons and 11 other languages. *Journal of Personality, 76,* 1001–1054.

Lee, L. A., Sarra, D. A., Mason, A. E., & Law, R. W. (2011). Attachment anxiety, verbal immediency, and blood pressure: Results from a laboratory-analogue study following marital separation. *Personal Relationships, 18,* 285–301.

Lee, S. S. (2011). Deviant peer affiliation and antisocial behavior: Interaction with Monoamine Oxidase A (MAOA) genotype. *Journal of Abnormal Child Psychology, 39,* 321–332.

Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2010). *Practical research* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Lefkowitz, E. S., Boone, T. L., & Shearer, T. L. (2004). Communication with best friends about sex-related topics during emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence, 33,* 339–351.

Lefkowitz, E. S., & Espinosa-Hernandez, G. (2006). *Sexual related communication with mothers and close friends during the transition to university.* Unpublished manuscript, Department of Human Development and Family Studies, Pennsylvania State University, University Park, PA.

Lefkowitz, E. S., & Gillen, M. M. (2006). "Sex is just a normal part of life": Sexuality in emerging adulthood. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Lehr, C. A., Hanson, A., Sinclair, M. F., & Christensen, S. L. (2003). Moving beyond dropout prevention towards school completion. *School Psychology Review, 32,* 342–364.

Leitenberg, H., Detzer, M. J., & Srebnik, D. (1993). Gender differences in masturbation and the relation of masturbation experience in preadolescence and/or early adolescence to sexual behavior and adjustment in young adulthood. *Archives of Sexual Behavior, 22,* 87–98.

Lenhart, A., Ling, R., Campbell, S., & Purcell, K. (2010a, April 20). *Teens and mobile phones.* Washington, DC: Pew Research Center.

Lenhart, A., Purcell, K., Smith, A., & Zickuhr, K. (2010b, February 3). *Social media and young adults.* Washington, DC: Pew Research Center.

Lenroot, R. K., & Giedd, J. N. (2010). Sex differences in the human brain. *Brain and Cognition, 72,* 46–55.

Leondari, A., & Gonida, E. (2007). Predicting academic self-handicapping in different age groups: The role of personal achievement goals and social goals. *British Journal of Educational Psychology, 77,* 595–611.

Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology, 97,* 184–196.

Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). Positive youth development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Lerner, J. W., & Johns, B. (2012). *Learning disabilities and related mild disabilities* (12th ed.). Boston: Cengage.

Lerner, R. M., Boyd, M., & Du, D. (2008). Adolescent development. In I. B. Weiner & C. B. Craighead (Eds.), *Encyclopedia of psychology* (4th ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Lerner, R. M., & others. (2011, in press). Positive youth development: Contemporary theoretical perspectives. In A. C. Fonseca (Ed.), *Criancas e adolescentes,* Coimbra, Portugal: Nova Almedina.

Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2009). The scientific study of adolescent development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Lerner, R. M., von Eye, A., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., & Bowers, E. P. (2010). Special issue introduction: The meaning and measurement of thriving: A view of the issues. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 707–719.

Levant, R. F. (2001). Men and masculinity. In J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender.* San Diego: Academic Press.

Leventhal, J., Dupéré, V., & Brooks-Gunn, J. (2009). Neighborhood influences on adolescent development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Levstik, L. (2011). Learning history. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction.* New York: Routledge.

Levykh, M. G. (2008). The affective establishment and maintenance of Vygotsky's zone of proximal development. *Educational Theory, 58,* 83–101.

Lewin-Bizan, S., Bowers, E., & Lerner, R. M. (2010). One good thing leads to another: Cascades of positive youth development among American adolescents. *Development and Psychopathology, 22,* 759–770.

Lewis, A. C. (2007). Looking beyond NCLB. *Phi Delta Kappan, 88,* 483–484.

Lewis, C., & Carpendale, J. (2011). Social cognition. In P. K. Smith & C. C. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development.* New York: Wiley.

Lewis, C. G. (1981). How adolescents approach decisions: Changes over grades seven to twelve and policy implications. *Child Development, 52,* 538–554.

Lewis, M., Feiring, C., & Rosenthal, S. (2000). Attachment over time. *Child Development, 71,* 707–720.

Lewis, V. G., Money, J., & Bobrow, N. A. (1977). Idiopathic pubertal delay beyond the age of 15: Psychological study of 12 boys. *Adolescence, 12,* 1–11.

Liben, L. S. (1995). Psychology meets geography: Exploring the gender gap on the national geography bee. *Psychological Science Agenda, 8,* 8–9.

Lieberman, A. F., Chu, A., Van horn, P., & Harris, W. W. (2011). Trauma in early childhood: Empirical evidence and clinical implications. *Development and Psychopathology, 23,* 397–410.

Limber, S. P. (2004). Implementation of the Olweus Bullying Prevention program in American schools: Lessons learned from the field. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Li, M. D., Lou, X. Y., Chen, G., Ma, J. Z., & Elston, R. C. (2008). Gene-gene interactions among CHRNA4, CHRNB2, BDNF, and NTRK2 in nicotine dependence. *Biological Psychiatry, 64,* 951–957.

Lindberg, S. M., Hyde, S. S., Petersen, J. L., & Lin, M. C. (2010). New trends in gender and mathematics performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 136,* 1123–1135.

Lindblad, F., & Hjern, A. (2010). ADHD after fetal exposure to maternal smoking. *Nicotine and Tobacco Research, 12,* 408–415.

Lindley, F. A. (2009). *The portable mentor.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Linley, P. A., & Joseph, S. (2004). Positive change following trauma and adversity: A review. *Journal of Traumatic Stress, 17,* 11–21.

Linver, M. R., Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2009). Patterns of adolescents' participation in organized activities: Are sports best when combined with other activities? *Developmental Psychology, 45,* 354–367.

Lippman, L. A., & Keith, J. D. (2006). The demographics of spirituality among youth: International perspectives. In E. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spirituality in childhood and adolescence.* Thousand
Oaks, CA: Sage.

Lipsitz, J. (1980, March). *Sexual development in young adolescents.* Invited speech given at the American Association of Sex Educators, Counselors, and Therapists, New York City.

Lipsitz, J. (1983, October). *Making it the hard way: Adolescents in the 1980s.* Testimony presented at the Crisis Intervention Task Force. House Select Committee on Children, Youth, and Families, Washington, DC.

Little, T. D., Card, N. A., Preacher, K. J., & McConnell, E. (2009). Modeling longitudinal data from research on adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescence* (3rd ed.). New York: Wiley.

Littleton, K., Scanlon, E., & Sharples, M. (Eds.). (2011). *Orchestrating personal inquiry learning.* New York: Routledge.

Liu, F. F., & others. (2011). Family stress and coping for Mexican origin adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 40,* 385–397.

Lobelo, F., Pate, R. R., Dowda, M., Liese, A. D., & Daniels, S. R. (2010). Cardiorespiratory fitness and clustered cardiovascular disease risk in U.S. adolescents. *Journal of Adolescent Health, 47,* 352–359.

Loeber, R., & Burke, J. D. (2011). Developmental pathways in juvenile externalizing and internalizing problems. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 34–46.

Loeber, R., Burke, J., & Pardini, D. (2009). The etiology and development of antisocial and delinquent behavior. *Annual Review of Psychology* (Vol. 60). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Loeber, R., Farrington, D. P., Stouthamer-Loeber, M., & White, H. R. (2008). *Violence and serious theft: Development and prediction from childhood to adulthood.* New York: Routledge.

Loeber, R., Pardini, D. A., Stouthamer-Loeber, M., & Raine, A. (2007). Do cognitive, physiological, and psychosocial risk and promotive factors predict desistance from delinquency in males? *Development and Psychopathology, 19,* 867–887.

Loehlin, J. C., Horn, J. M., & Ernst, J. L. (2007). Genetic and environmental influences on adult life outcomes: Evidence from the Texas adoption project. *Behavior Genetics, 37,* 463–476.

Lohman, D. F., & Lakin, J. M. (2011). Intelligence and reasoning. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Lomas, J., Stough, C., Hansen, K., & Downey, L. A. (2011, in press). Brief report: Emotional intelligence, victimization, and bullying in adolescents. *Journal of Adolescence.*

Lonardo, R. A., Giordano, P. C., Longmore, M. A., & Manning, W. D. (2009). Parents, friends, and romantic partners: Enmeshment in deviant networks and adolescent delinquency involvement. *Journal of Youth and Adolescence, 38,* 367–383.

Lord, S. E., & Eccles, J. S. (1994, February). *James revisited: The relationship of domain self-concepts and values to Black and White adolescents' self-esteem.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, San Diego.

Loukas, A., Roalson, L. A., & Herrera, D. E. (2010). School connectedness buffers the effects of negative family relations and poor effortful control on early adolescent conduct problems. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 13–22.

Lounsbury, J. W., Levy, J. J., Leong, F. T., & Gibson, L. W. (2007). Identity and personality: The big five and narrow personality traits in relation to sense of identity. *Identity, 7,* 51–70.

Lubart, T. I. (2003). In search of creative intelligence. In R. J. Sternberg, J. Lautrey, & T. I. Lubert (Eds.), *Models of intelligence: International perspectives.* Washington, DC: American Psychological Association.

Lucas, R. E., & Donnellan, M. B. (2009). Age differences in personality: Evidence from a nationally representative sample of Australians. *Developmental Psychology, 45,* 1353–1363.

Luders, E., & others. (2004). Gender differences in cortical complexity. *Nature Neuroscience, 7,* 799–800.

Luna, B., Padmanabhan, A., & O'Hearn, K. (2010). What has fMRI told us about the development of cognitive control in adolescence. *Brain and Cognition, 72,* 101–113.

Lunday, A. (2006, December 4). Two Homewood seniors collect Marshall, Mitchell scholarships. *The JHU Gazette, 36.*

Lund, H. G., Reider, B. D., Whiting, A. B., & Prichard, J. R. (2010). Sleep patterns and predictors of disturbed sleep in a large population of college students. *Journal of Adolescent Health, 46,* 124–132.

Lunkenheimer, E. S., Olson, S. L., Hollenstein, T., Sameroff, A. J., & Winter, C. (2011). Dyadic flexibility and positive affect in parent-child coregulation and the development of child behavior problems. *Development and Psychopathology, 23,* 577–591.

Luria, A., & Herzog, E. (1985, April). *Gender segregation across and within settings.* Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Toronto.

Luthar, S. S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Vol 3. Risk, disorders, and adaptation* (2nd ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Luthar, S. S., & Goldstein, A. S. (2008). Substance use and related behaviors among suburban late adolescents: The importance of perceived parent containment. *Development and Psychopathology, 20,* 591–614.

Luyckx, K. (2006). *Identity formation in emerging adulthood: Developmental trajectories, antecedents, and consequences.* Doctoral Disseration, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven, Belgium.

Luyckx, K., Schwartz, S. J., Berzonsky, M. D., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008). Capturing ruminative exploration: Extending the four-dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality, 42,* 58–62.

Luyckx, K., Schwartz, S. J., Goossens, L., Soenens, B., & Beyers, W. (2008). Developmental typologies of identity formation and adjustment in female emerging adults: A latent class growth analysis approach. *Journal of Research on Adolescence, 18,* 595–619.

Luyckx, K., Schwartz, S. J., Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Goossens, L. (2010). The path from identity commitments to adjustment: Motivational underpinnings and mediating mechanisms. *Journal of Counseling and Development, 88,* 52–60.

Lynch, M. E. (1991). Gender intensification. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (Vol. 1). New York: Garland.

Lynne-Landsman, S. D., Bradshaw, C. P., & Ialongo, N. (2010). Testing a developmental cascade model of adolescent substance use trajectories and young adult adjustment. *Development and Psychopathology, 22,* 933–948.

Lynne-Landsman, S. D., Graber, J. A., Nichols, T. R., & Botvin, G. J. (2010, in press). Is sensation seeking a stable trait or does it change over time? *Journal of Youth and Adolescence.*

Lyons, H., Giordano, P. C., Manning, W. D., & Longmore, M. A. (2010). Identity, peer relationships, and adolescent girls' sexual behavior: An exploration of the contemporary double standard. *Journal of Sex Research, 47,* 1–13.

Lytle, L. A. (2009). School-based interventions: Where do we go from here? *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 163,* 388–389.

M

Maccoby, E. E. (1987, November). Interview with Elizabeth Hall: All in the family. *Psychology Today,* 54–60.

Maccoby, E. E. (1998). *The two sexes.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Maccoby, E. E. (2002). Gender and group process: A developmental perspective. *Current Directions in Psychological Science, 11,* 54–57.

Maccoby, E. E. (2007). Historical overview of socialization theory and research. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization.* New York: Guilford.

Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). *The psychology of sex differences.* Palo Alto, CA: Stanford University Press.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4, Socialization, personality, and social development.* New York: Wiley.

MacDonald, K. (1987). Parent-child physical play with rejected, neglected, and popular boys. *Developmental Psychology, 23,* 705–711.

MacGeorge, E. L. (2004). The myth of gender cultures: Similarities outweigh differences in men's and women's provisions of and responses to supportive communication. *Sex Roles, 50,* 143–175.

Mac Iver, D., Balfanz, R. W., Ruby, A., & Byrnes, V. (2010). Talent development in the middle school. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

Maclean, A. M., Walker, L. J., & Matsuba, M. K. (2004). Transcendence and the moral self: Identity, integration, religion, and moral life. *Journal for the Scientific Study of Religion, 43,* 429–437.

Macy, R. J., Nurius, P. S., & Norris, J. (2006). Responding in their best interests: Contextualizing women's coping with acquaintance sexual aggression. *Violence Against Women, 12,* 478–500.

Mader, S. S. (2011). *Biology* (10th ed.). New York: McGraw-Hill.

Madison, B. E., & Foster-Clark, F. S. (1996, March). *Pathways to identity and intimacy: Effects of gender and personality.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, Boston.

Madkour, A. S., Farhat, T., Halpern, C. T., Godeu, E., & Gabhainn, S. N. (2010). Early adolescent sexual initiation as a problem behavior: A comparative study of five nations. *Journal of Adolescent Health, 47,* 389–398.

Madsen, S. D., & Collins, W. A. (2011, in press). The salience of romantic experiences for romantic relationship qualities in young adulthood. *Journal of Research on Adolescence.*

Maehr, M. L., & Zusho, A. (2009). Goal-directed behavior in the classroom. In K. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school.* New York: Routledge.

Mael, F. A. (1998). Single-sex and coeducational schooling: Relationships to socioemotional and academic development. *Review of Educational Research, 68*(2), 101–129.

Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Metacognition and Learning, 5,* 137–156.

Mahmoudi-Gharaei, J., Dodangi, N., Tehrani-Doost, M., & Faghihi, T. (2011, in press). Duloxetine in the treatment of adolescents with attention deficit/hyperactivity disorder: An open-label study. *Human Psychopharmacology.*

Mahoney, J., Vandell, D., Simpkins, S., & Zarrett, N. (2009). Adolescent out-of-school activities. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Malamitsi-Puchner, A., & Boutsikou, T. (2006). Adolescent pregnancy and perinatal outcome. *Pediatric Endocrinology Reviews, 3*(Suppl 1), 170–171.

Malik, N. M., & Furman, W. (1993). Practitioner review: Problems in children's peer relations: What can the clinician do? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34,* 1303–1326.

Maloy, R. W., Verock-O'Loughlin, R-E., Edwards, S. A., & Woolf, B. P. (2011). *Transforming learning with new technologies.* Boston: Allyn & Bacon.

Malti, T., & Buchmann, M. (2010). Socialization and individual antecedents of adolescents' and young

adults' moral motivation. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 138–149.

Malti, T., & Latzko, B. (2010). Children's moral emotions and moral cognition: Towards an integrative perspective. *New Directions for Child and Adolescent Development, 129,* 1–10.

Mandara, J. (2006). The impact of family functioning on African American males' academic achievement: A review and clarification of the empirical literature. *Teachers College Record, 108,* 206–233.

Mandelman, S. D., & Grigorenko, E. L. (2011). Intelligence: Genes, environments, and their interactions. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Manis, F. R., Keating, D. P., & Morrison, F. J. (1980). Developmental differences in the allocation of processing capacity. *Journal of Experimental Child Psychology, 29,* 156–169.

Manongdo, J. A., & Garcia, J. I. R. (2011). Maternal parenting and mental health of Mexican American youth: A bidirectional and prospective approach. *Developmental Psychology, 25,* 261–270.

Marceau, K., Ram, N., Houts, R. M., Grimm, K. J., & Susman, E. J. (2011, in press). Individual differences in boys' and girls' timing and tempo of puberty: Modeling development with nonlinear growth models. *Developmental Psychology.*

Marcell, A. V., & Halpern-Felsher, B. L. (2007). Adolescents' beliefs about preferred resources for help vary depending on the health issue. *Journal of Adolescent Health, 41,* 61–68.

Marcell, A. V., Klein, J. D., Fischer, I., Allan, M. J., & Kokotailo, P. K. (2002). Male adolescent use of health care services: Where are the boys? *Journal of Adolescent Health Care, 30,* 35–43.

Marcell, A. V., & Millstein, S. G. (2001, March). *Quality of adolescent preventive services: The role of physician attitudes and self-efficacy.* Paper presented at the meeting of the Society for Adolescent Medicine, San Diego.

Marcia, J. E. (1980). Ego identity development. In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology.* New York: Wiley.

Marcia, J. E. (1987). The identity status approach to the study of ego identity development. In T. Honess & K. Yardley (Eds.), *Self and identity: Perspectives across the lifespan.* London: Routledge & Kegan Paul.

Marcia, J. E. (1994). The empirical study of ego identity. In H. A. Bosma, T. L. G. Graafsma, H. D. Grotevant, & D. J. De Levita (Eds.), *Identity and development.* Newbury Park, CA: Sage.

Marcia, J. E. (1996). Unpublished review of J. W. Santrock's *Adolescence,* 7th ed. (Dubuque, IA: Brown & Benchmark).

Marcia, J. E. (2002). Identity and psychosocial development in adulthood. *Identity: An International Journal of Theory and Research, 2,* 7–28.

Marcia, J. E., & Carpendale, J. (2004). Identity: Does thinking make it so? In C. Lightfoot, C. Lalonde, & M. Chandler (Eds.), *Changing conceptions of psychological life.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Marcovitch, H. (2004). Use of stimulants for attention deficit hyperactivity disorder: AGAINST. *British Medical Journal, 329,* 908–909.

Marecek, J., Finn, S. E., & Cardell, M. (1988). Gender roles in the relationships of lesbians and gay men. In J. P. De Cecco (Ed.), *Gay relationships.* New York: Harrington Park Press.

Markey, C. N. (2010, in press). Invited commentary: Why body image is important to adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence.*

Markey, C. N. (2010). Invited commentary: Why body image is important to adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1387–1391.

Markham, C. M., & others. (2010). Connectedness as a predictor of sexual and reproductive health outcomes for youth. *Journal of Adolescent Health, 46*(Suppl 3), S23–S41.

Marks, A. K., Patton, F., & Garcia Coll, C. (2011). Being bicultural: A mixed-methods study of adolescents' implicitly and explicitly measured ethnic identities. *Developmental Psychology, 47,* 270–288.

Markstrom, C. A. (2010). *Empowerment of North American Indian girls.* Lincoln: University of Nebraska Press.

Markstrom, C. A. (2011, in press). Identity formation of American Indian adolescents: Local, national, and global considerations. *Journal of Research on Adolescence.*

Markus, H. R., & Kitayama, S. (2010). Cultures and selves: A cycle of mutual constitution. *Perspectives on Psychological Science, 5,* 420–430.

Markus, H. R., Mullally, P. R., & Kitayama, S. (1999). *Selfways: Diversity in modes of cultural participation.* Unpublished manuscript, Department of Psychology, University of Michigan.

Markus, H. R., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist, 41,* 954–969.

Markus, H. R., Uchida, Y., Omoregi, H., Townsend, S. S., & Kitayama, S. (2006). Going for the gold: Models of agency in Japanese and American contexts. *Psychological Science, 17,* 103–112.

Marlatt, M. W., Lucassen, P. J., & van Pragg, H. (2010, in press). Comparison of neurogenic effects of fluoxetine, duloxetine, and running in mice. *Brain Research.*

Marshall Scholarships. (2007). Scholar profiles: 2007. Retrieved January 31, 2008, from www.marshallscholarship.org/profiles2007.html

Marsiglio, W., & Hinojosa, R. (2010). Stepfathers' lives: Exploring social context and interpersonal complexity. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed.). New York: Wiley.

Marti, C. N., Stice, E., & Springer, D. W. (2010). Substance use and abuse trajectories across adolescence: A latent trajectory analysis of a community-recruited sample of girls. *Journal of Adolescence, 33,* 449–461.

Martin, C. L., & Ruble, D. N. (2010). Patterns of gender development. *Annual Review of Psychology* (Vol. 61). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Martin, C. L., Ruble, D. N., & Szkrybalo, J. (2002). Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin, 128,* 903–933.

Martinez, A. (2006). In the fast lane: Boosting your career through cooperative education and internships. *Careers and Colleges, 26,* 8–10.

Martini, T. S., & Bussèri, M. A. (2010). Emotion regulation strategies and goals as predictors of older mothers' and daughters' helping-related subjective well-being. *Psychology and Aging, 25*(1), 48–59.

Martin, L. R., Friedman, H. S., & Schwartz, J. E. (2007). Personality and mortality risk across the lifespan: The importance of conscientiousness as biopsychosocial attribute. *Health Psychology, 26,* 428–436.

Martin, M. J., & others. (2011, in press). The enduring significance of racism: Discrimination, and delinquency among Black American youth. *Journal of Research on Adolescence.*

Martino, S. C., & others. (2006). Exposure to degrading versus nondegrading music lyrics and sexual behavior among youth. *Pediatrics, 118,* e430–e431.

Mascalo, M. F., & Fischer, K. W. (2010). The dynamic development of thinking, feeling, and acting over the life span. In W. F. Overton & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of life-span development* (Vol. 1). New York: Wiley

Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2009). *Abnormal child psychology* (4th ed.). Belmont, CA: Cengage.

Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227–238.

Masten, A. S. (2004). Regulatory processes, risk and resilience in adolescent development. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1021,* 310–319.

Masten, A. S. (2006). Developmental psychopathology: Pathways to the future. *International Journal of Behavioral Development, 31,* 46–53.

Masten, A. S. (2007). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology, 19,* 921–930.

Masten, A. S. (2009). Ordinary Magic: Lessons from research on resilience in human development. Retrieved October 15, 2009, from www.cea-ace.ca/media/en/Ordinary_Magic_Summer09.pdf

Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology, 23,* 493–506.

Masten, A. S., & Cicchetti, D. (2010). Developmental cascades. *Development and Psychopathology, 22,* 491–495.

Masten, A. S., Cutull, J. J., Herbers, J. E., & Gabrielle-Reed, M. J. (2009). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.

Masten, A. S., Desjardins, C. D., McCormick, C. M., Kuo, S. I., & Long, J. D. (2010). The significance of childhood competence and problems for adult success in work: A developmental casade analysis. *Developmental Psychopathology, 22,* 679–694.

Masten, A. S., Obradovic, J., & Burt, K. B. (2006). Resilience in emerging adulthood: Developmental perspectives on continuity and transformation. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Masten, A. S., & Reed, M. G. (2002). Resilience in development. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *The handbook of positive psychology.* New York: Oxford University Press.

Masten, A. S., & Wright, M. O. (2009). Resilience over the lifespan: Developmental perspective on resistance, recovery, and transformation. In J. W. Reich, A. J. Zautra, & J. S. Hall (Eds.), *Handbook of adult resilience.* New York: Wiley.

Match.com. (2011). The Match.com Single in America Study. Retrieved February 7, 2011, from http://blog.match.com/singles-study

Matlin, M. W. (2012). *Psychology of women* (7th ed.). Boston: Cengage.

Matlin, S. L., Molock, S. D., & Tebes, J. K. (2011). Suicidality and depression among African American adolescents: The role of family and peer support and community connectedness. *American Journal of Orthopsychiatry, 81,* 108–117.

Matsuba, M. K., & Walker, L. J. (2004). Extraordinary moral commitment: Young adults

involved in social organizations. *Journal of Personality, 72,* 413–436.

Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2006). Models of personality and affect for education: A review and synthesis. In P. A. Alexander & P. H. Wynne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Matthews, G., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2011). *Emotional intelligence 101.* New York: Springer.

Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., & Cherkasskiy, L. (2011). Emotional intelligence. In R. J. Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence.* New York: Cambridge University Press.

Mayer, R. E. (2008). *Learning and instruction* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Mayer, R. E., & Wittrock, M. C. (2006). Problem solving. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Mayers, L. B., & Chiffriller, S. H. (2008). Body art (body piercing and tattooing) among undergraduate university students: "Then and now." *Journal of Adolescent Health, 42,* 201–203.

McAdams, D. P. (2011). Life narratives. In K. L. Fingerman, C. A. Berg, J. Smith, & T. C. Antonucci (Eds.), *Handbook of life-span development.* New York: Springer.

McAdams, D. P., & Cox, K. S. (2010). Self and identity across the life span. In R. M. Lerner, A. Freund, & M. Lamb (Eds.), *Handbook of life-span development* (Vol. 2). New York: Wiley.

McAdams, D. P., Josselson, R., & Lieblich, A. (Eds.). (2006). *Identity and story: Creating self in narrative.* Washington, DC: American Psychological Association Press.

McAdoo, H. P. (2006). *Blackwell families* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

McAlister, A., Perry, C., Killen, J., Slinkard, L. A., & Maccoby, N. (1980). Pilot study of smoking, alcohol, and drug abuse prevention. *American Journal of Public Health, 70,* 719–721.

McCarty, C. A., Violette, H. D., & McCauley, E. (2011, in press). Feasibility of the positive thoughts and actions prevention program for middle schoolers at risk for depression. *Depression Research and Treatment.*

McClain, L. R. (2011). Cohabitation: Parents following in their children's footsteps. *Sociological Inquiry, 81,* 260–271.

McClure, J. B., & others. (2006). Chlamydia screening in at-risk adolescent females: An evaluation of screening practices and modifiable screening correlates. *Journal of Adolescent Health, 38,* 726–733.

McCombs, B. (2010). Learner-centered practices. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

McCormick, C. M., Kuo, S. I-C., & Masten, A. S. (2011). Developmental tasks across the life span. In K. L. Fingerman, C. A. Berg, J. Smith, & T. C. Antonucci (Eds.), *Handbook of life-span development.* New York: Springer.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2006). Cross-cultural perspectives on adult personality trait development. In D. K. Mroczek & T. D. Little (Eds.), *Handbook of personality development.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

McElhaney, K. B., & Allen, J. P. (2012). Sociocultural perspectives on adolescent autonomy. In P. K. Kerig, M. S. Schulz, & S. T. Hauser (Eds.), *Adolescence and beyond.* New York: Oxford University Press.

McElhaney, K. B., Allen, J. P., Stephenson, J. C., & Hare, A. L. (2009). Attachment and autonomy during adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

McElhaney, K. B., Antonishak, J., & Allen, J. P. (2008). "They like me, they like me not": Popularity and adolescents' perceptions of acceptance predicting social functioning over time. *Child Development, 79,* 720–731.

McHale, S. M., Kim, J. Y., Dotterer, A., Crouter, A. C., & Booth, A. (2009). The development of gendered interests and personality qualities from middle childhood through adolescence: A bio-social analysis. *Child Development, 80,* 482–495.

McHale, S. M., Kim, J. Y., Kan, M., & Updegraff, K. A. (2010). Sleep in Mexican-American adolescents: Social ecological and well-being correlates. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 666–679.

McHale, S. M., Updegraff, K. A., Helms-Erikson, H., & Crouter, A. C. (2001). Sibling influences on gender development in middle childhood and early adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology, 37,* 115–125.

McHale, S. M., Updegraff, K. A., & Whiteman, S. D. (2011, in press). Sibling relationships. In G. W. Peterson & K. R. Bush (Eds.), *Handbook of marriage and family* (3rd ed.). New York: Springer.

McKinney, C., & Renk, K. (2011, in press). A multivariate model of parent-adolescent relationship variables in early adolescence. *Child Psychiatry and Human Development.*

McLaughlin, K. A., & Hatzenbuehler, M. L. (2009). Mechanisms linking stressful life events and mental health problems in a prospective, community-based sample of adolescents. *Journal of Adolescent Health, 44,* 153–160.

McLean, K. C., Breen, A. V., & Fournier, M. A. (2010). Constructing the self in early, middle, and late adolescent boys: Narrative identity, individuation, and well-being. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 166–187.

McLean, K. C., & Pasupathi, M. (Eds.). (2010). *Narrative development in adolescence: Creating the storied self.* New York: Springer.

McLean, K. C., & Pratt, M. W. (2006). Life's little (and big) lessons: Identity statuses and meaning-making in the turning point narratives of emerging adults. *Developmental Psychology, 42,* 714–722.

McLean, K. C., & Thorne, A. (2006). Identity light: Entertainment stories as vehicle for self-development. In D. P. McAdams, R. Josselson, & A. Lieblich (Eds.), *Identity and story.* Washington, DC: American Psychological Association.

Mclellan, R., & Remedios, R. (2011). *Psychology for the classroom: Motivation.* New York: Routledge.

McLoyd, V. C. (1998). Children in poverty. In I. E. Siegel & K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 4). New York: Wiley.

McLoyd, V. C., Aikens, N. L., & Burton, L. M. (2006). Childhood poverty, policy, and practice. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

McLoyd, V. C., Kaplan, R., Purtell, K. M., Bagley, E., Hardaway, C. R., & Smalls, C. (2009). Poverty and social disadvantage in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

McLoyd, V. C., Kaplan, R., Purtell, K. M., & Huston, A. C. (2011). Assessing the effects of a work-based antipoverty program for parents on youth's future orientation and employment experiences. *Child Development, 82,* 113–132.

McMurray, R. G., Harrell, J. S., Creighton, D., Wang, Z., & Bangdiwala, S. I. (2008). Influence of physical activity on change in weight status as children become adolescents. *International Journal of Pediatric Obesity, 3,* 69–77.

McNeely, C. A., & Barber, B. K. (2010). How do parents make adolescents feel loved? Perspectives on supportive parenting from adolescents in 12 cultures. *Journal of Adolescent Research, 25,* 601–631.

McWilliams, L. A., & Bailey, S. J. (2010). Associations between adult attachment ratings and health conditions: Evidence from the National Comorbidity Survey replication. *Health Psychology, 29,* 446–453.

Meade, C. S., Kershaw, T. S., & Ickovics, J. R. (2008). The intergenerational cycle of teenage motherhood: An ecological approach. *Health Psychology, 27,* 419–429.

Mead, M. (1928). *Coming of age in Samoa.* New York: Morrow.

Meece, J. L., Anderman, E. M., & Anderman, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review of Psychology* (Vol. 57). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Meeus, W. (2011). The study of adolescent identity formation 2000–2010: A review of longitudinal research. *Journal of Research in Adolescence, 21,* 75–84.

Meeus, W., van de Schoot, R., Keijser, L., Branje, S., & Schwartz, S. J. (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,* 1565–1581.

Mehta, C. M., & Strough, J. (2009). Sex segregation in friendships and normative contexts across the life span. *Developmental Review, 29,* 201–220.

Mehta, C. M., & Strough, J. (2010). Gender segregation and gender-typing in adolescence. *Sex Roles, 63,* 251–263.

Meichenbaum, D., & Butler, L. (1980). Toward a conceptual model of the treatment of test anxiety: Implications for research and treatment. In I. G. Sarason (Ed.), *Test anxiety.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Meijs, N., Cillessen, A. H. N., Scholte, R. H. J., Segers, E., & Spijkjerman, R. (2010). Social intelligence and academic achievement as predictors of adolescent popularity. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 62–72.

Mellor, J. M., & Freeborn, B. A. (2011, in press). Religious participation and risky health behaviors among adolescents. *Health Economics.*

Mello, Z. R. (2009). Racial/ethnic group and socioeconomic status variation in educational and occupational expectations from adolescence to adulthood. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30,* 494–504.

Merrill, D. M. (2009). Parent-child relationships: Later-life. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course human development.* Boston: Gale Cengage.

Mesch, G. S. (2008). Social bonds and Internet pornographic exposure among adolescents. *Journal of Adolescence, 32,* 601–618.

Metz, E. C., & Youniss, J. (2005). Longitudinal gains in civic development through school-based required service. *Political Psychology, 26,* 413–437.

Metzger, A., Dawes, N., Mermelstein, R., & Wakschlag, L. (2011). Longitudinal modeling of adolescents' activity involvement, problem peer

associations, and youth smoking. *Journal of Applied Developmental Psychology, 32,* 1–9.

Meyer-Bahlburg, & others. (1995). Prenatal estrogens and the development of homosexual orientation. *Developmental Psychology, 31,* 12–21.

Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in gay, lesbian, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological Bulletin, 129,* 674–697.

Meyers, J. (2010, April 1). Suicides open eyes to bullying. *Dallas Morning News,* pp. 1A–2A.

Michael, R. T., Gagnon, J. H., Laumann, E. O., & Kolata, G. (1994). *Sex in America.* Boston: Little, Brown.

Michaud, P-A., & others. (2009). To say or not to say: A qualitative study on the disclosure of their condition by human immunodeficiency virus-positive adolescents. *Journal of Adolescent Health, 44,* 356–362.

Mikami & others. (2010). Adolescent peer relationships and behavior problems predict young adults' communication on social networking sites. *Developmental Psychology, 46,* 46–56.

Mikkelsson, L., Kaprio, J., Kautiainen, H., Kujala, U., Mikkelsson, M., & Nupponen, H. (2006). School fitness tests as predictors of adult health-related fitness. *American Journal of Human Biology, 18,* 342–349.

Mikulincer, M., Shaver, P. R., Bar-On, N., & Ein-Dor, T. (2010). The pushes and pulls of close relationships: Attachment insecurities and relational ambivalence. *Journal of Personality and Social Psychology, 98,* 450–468.

Milevsky, A. (2011). *Sibling relations in childhood and adolescence.* New York: Columbia University Press.

Milevsky, A. (2012). Parenting styles in adolescence. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Miller, B., & Taylor, J. (2011, in press). Racial and socioeconomic status differences in depressive symptoms among Black and White youth: An examination of the mediating effects of family structure, stress, and support. *Journal of Youth and Adolescence.*

Miller, B. C., Benson, B., & Galbraith, K. A. (2001). Family relationships and adolescent pregnancy risk: A research synthesis. *Developmental Review, 21,* 1–38.

Miller, B. C., Fan, X., Christensen, M., Grotevant, H. D., & von Dulmen, M. (2000). Comparisons of adopted and nonadopted adolescents in a large, nationally representative sample. *Child Development, 71,* 1458–1473.

Miller, J. G. (2007). Insights into moral development from cultural psychology. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Miller, P. H. (2011). Piaget's theory: Past, present, and future. In
U. Goswami (Ed.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (2nd ed.). New York: Wiley-Blackwell.

Miller, W. L. (2008). Androgen synthesis in adrenarche. *Reviews in Endocrine and Metabolic Disorders, 10,* 3–17.

Mills, B., Reyna, V., & Estrada, S. (2008). Explaining contradictory relations between risk perception and risk taking. *Psychological Science, 19,* 429–433.

Miltenberger, R. G. (2012). *Behavior modification* (5th ed.). Boston: Cengage.

Minuchin, P. P., & Shapiro, E. K. (1983). The school as a context for social development. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed., Vol. 4). New York: Wiley.

Mischel, W. (1968). *Personality and assessment.* New York: Wiley.

Mischel, W. (2004). Toward an integrative science of the person. *Annual Review of Psychology* (Vol. 55). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Mischel, W., & Mischel, H. (1975, April). *A cognitive social-learning analysis of moral development.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Denver.

Misra, M. (2008). Bone density in the adolescent athlete. *Reviews in Endocrine and Metabolic Disorders, 9,* 139–144.

MMWR. (2006a, June 9). Youth risk behavior surveillance—United States 2005, Vol. 255. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

MMWR. (2006b, August 11). The global HIV/AIDS pandemic, 2006. *MMWR, 55,* 841–844.

Molina, R. C., Roca, C. G., Zamorano, J. S., & Araya, E. G. (2010). Family planning and adolescent pregnancy. *Best Practices and Research: Clinical Obstetrics and Gynecology, 24,* 209–222.

Monahan, K. C., Lee, J. M., & Steinberg, L. (2011). Revisiting the impact of part-time work on adolescent adjustment: Distinguishing between selection and socialization using propensity score matching. *Child Development, 82,* 96–112.

Mond, J., van den Berg, P., Boutelle, K., Hannan, P., & Neumark-Sztainer, D. (2011, in press). Obesity, body dissatisfaction, and emotional well-being in early and late adolescence: Findings from
the Project EAT study. *Journal of Adolescent Health.*

Montemayor, R. (1982). The relationship between parent-adolescent conflict and the amount of time adolescents spend with parents, peers, and alone. *Child Development, 53,* 1512–1519.

Montgomery, M. (2005). Psychosocial intimacy and identity: From early adolescence to emerging adulthood. *Journal of Adolescent Research, 20,* 346–374.

Moore, D. (2001). *The dependent gene.* New York: W. H. Freeman.

Morreale, M. C. (2004). Executing juvenile offenders: A fundamental failure of society. *Journal of Adolescent Health, 35,* 341.

Morris, M. C., Ciesla, J. A., & Garber, J. (2010). A prospective study of stress and autonomy versus stress sensitization in adolescents at varied risk for depression. *Journal of Abnormal Psychology, 119,* 341–354.

Morrison, G. S. (2009). *Teaching in America* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Morris, P., & Kalil, A. (2006). Out of school time use during middle childhood in a low-income sample: Do combinations of activities affect achievement and behavior? In A. Huston & M. Ripke (Eds.), *Middle childhood: Contexts of development.* New York: Cambridge University Press.

Mortimer, J. T., & Larson, R. W. (2002). Macrostructural trends and the reshaping of adolescence. In J. T. Mortimer & R. W. Larson (Eds.), *The changing adolescent experience.* New York: Cambridge University Press.

Mosher, W. D., Chandra, A., & Jones, J. (2005). *Sexual behavior and selected health measures: Men and women 15–44 years of age, United States, 2002.* Hyattsville, MD: National Center for Health Statistics.

Moshman, D. (2011). *Adolescent rationality and development: Cognition, morality, and identity* (3rd ed.). New York: Psychology Press.

Mounts, N. S. (2007). Adolescents' and their mothers' perceptions
of parental management of peer relationships. *Journal of Research on Adolescence, 17,* 169–178.

Mounts, N. S. (2011). Parental management of peer relationships and early adolescents' social skills. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 416–427.

Mueller, S. C., & others. (2010). Psychiatric characterization of children with genetic causes of hyperandrogenism. *European Journal of Endocrinology, 163,* 801–810.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Beaton, A. E., Gonzales, E. J., Kelly, D. L., & Smith, T. A. (1998). *Mathematics and science achievement in the final year of secondary school.* Chestnut Hill, MA: Boston College, TIMSS International Study Center.

Murnane, R. J., & Levy, F. (1996). *Teaching the new basic skills.* New York: Free Press.

Murphy, K. A., Blustein, D. L., Bohlig, A. J., & Platt, M. G. (2010). The college-to-career transition: An exploration of emerging adulthood. *Journal of Counseling and Development, 88,* 174–181.

Murray, J. P., & Murray, A. D. (2008). Television: Use and effects.
In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development.* New York: Elsevier.

Murray, K. M., Byrne, D. C., & Rieger, E. (2011). Investigating adolescent stress and body image. *Journal of Adolescence, 34,* 269–278.

Murrell, P. C. (2009). Identity, agency, and culture: Black achievement and educational attainment. In L. C. Tillman (Ed.), *The SAGE handbook of African American Education.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Murry, V. B., Berkel, C., Gaylord-Harden, N. K., Copeland-Linder, N., & Nation, M. (2011). Neighborhood poverty and adolescent development. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 114–128.

Mussen, P. H., Honzik, M., & Eichorn, D. (1982). Early adult antecedents of life satisfaction at age 70. *Journal of Gerontology, 37,* 316–322.

Myers, D. (2008, June 2). Commentary in S. Begley & J. Interlandi, The dumbest generation? Don't be dumb. Retrieved July 22, 2008, from www.newsweek.com/id/138536/

Myers, D., Baer, W., & Choi, S. (1996). The changing problem of overcrowded housing. *Journal of the American Planning Association, 62,* 66–84.

Myers, D. G. (2010). *Psychology* (9th ed.). New York: Worth.

N

Nader, P., & others. (2006). Identifying risk for obesity in early childhood. *Pediatrics, 118,* e594–e601.

Nader, P. R., Bradley, R. H., Houts, R. M., McRitchie, S. L., & O'Brian, M. (2008). Moderate-to-vigorous physical activity from 9
to 15 years. *Journal of the American Medical Association, 300,* 295–305.

Nagata, P. K. (1989). Japanese American children and adolescents.
In J. T. Gibbs & L. N. Huang (Eds.), *Children of color.* San Francisco: Jossey-Bass.

Nagel, B. J., & others. (2011). Altered white matter microstructure in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 50,* 283–292.

Najman, J. M., & others. (2010). Timing and chronicity of family poverty and development of unhealthy behaviors in children: A longitudinal study. *Journal of Adolescent Health, 46,* 538–544.

Nakamoto, J., & Schwartz, D. (2010). Is peer victimization associated with academic achievement? A meta-analytic review. *Social Development, 19,* 221–242.

Nansel, T. R., Overpeck, M., Pilla, R., Ruan, W., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among U.S. youth. *Journal of the American Medical Association, 285,* 2094–2100.

Narusyte, J., & others. (2011). Parental criticism and externalizing behavior problems in adolescents: The role of environment and genotype-environment correlation. *Journal of Abnormal Psychology, 120,* 365–376.

Narváez, D. (2006). Integrative moral education. In M. Killen &
J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Narváez, D. (2008). Four Component Model. In F. C. Power, R. J. Nuzzi, D. Narváez, D. K. Lapsley, & T. C. Hunt (Eds.), *Moral education: A handbook.* Westport, CT: Greenwood.

Narváez, D. (2010a). Moral complexity: The fatal attraction of truthiness and the importance of mature moral functioning. *Perspectives on Psychological Science, 5*(2), 163–181.

Narváez, D. (2010b). The embodied dynamism of moral becoming. *Perspectives on Psychological Science, 5*(2), 185–186.

Narváez, D., Bock, T., Endicott, L., & Lies, J. (2004). Minnesota's Community Voices and Character Education Project. *Journal of Research in Character Education, 2,* 89–112.

Narváez, D., & Hill, P. L. (2010). The relation of multicultural experiences to moral judgment and mindsets. *Journal of Diversity in Higher Education, 3,* 43–55.

Narváez, D., & Lapsley, D. K. (Eds.). (2009). *Personality, Identity,*
and Character: Explorations in Moral Psychology. New York: Cambridge University Press.

National Assessment of Educational Progress. (2005). *The nation's report card: 2005.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Assessment of Educational Progress. (2007). *The nation's report card: 2007.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Center for Education Statistics. (1997). *School-family linkages.* Unpublished manuscript. Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Center for Education Statistics. (1998). *Postsecondary financing strategies: How undergraduates combine work, borrowing, and attendance.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Center for Education Statistics. (2002). *Contexts of postsecondary education: Earning opportunities.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Center for Education Statistics. (2010). *The condition of education 2010.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Center for Education Statistics. (2011). *The condition of education 2011.* Washington, DC: U.S. Department of Education.

National Center for Health Statistics. (2000). *Health United States, 1999.* Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

National Center for Health Statistics. (2002). Prevalence of overweight among children and adolescents: United States 1999–2000 (Table 71). *Health United States, 2002.* Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

National Center for Health Statistics. (2002). *Sexual behavior and selected health measures: Men and women 15–44 years of age, United States, 2002,* PHS 2003–1250. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

National Center for Health Statistics. (2009). *Death rates.* Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

National Center for Health Statistics. (2010). *Health United States 2010.* Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

National Center for Health Statistics (2011). Vital signs: teen pregnancy—United States, 1991–2009. *MMWR, 60,* 414–420.

National Center for Injury Prevention and Control. (2006). Fatal injury reports [online database]. Retrieved March 16, 2006, from www.cdc.gov/ncipc/wisqars/

National Clearinghouse for Alcohol and Drug Information. (1999). *Physical and psychological effects of anabolic steroids.* Washington, DC: Substance Abuse and Mental Health Services Administration.

National Research Council. (1999). *How people learn.* Washington, DC: National Academic Press.

National Research Council. (2004). *Engaging schools: Fostering high school students motivation to learn.* Washington, DC: National Academies Press.

National Sleep Foundation. (2006). *2006 Sleep in America poll.* Washington, DC: National Sleep Foundation.

National Vital Statistics Reports (2010). Births, marriages, divorces, deaths: Provisional data for November 2009. *National Vital Statistics Reports, 58*(23), 1–5.

National Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS). (2007). *National trends in risk behaviors.* Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.

Nation, M., & others. (2003). What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist, 58,* 449–456.

Natsuaki, M. N., & others. (2010). Early pubertal maturation and internalizing problems in adolescence: Sex differences in the role of cortical reactivity to interpersonal stress. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 38,* 513–524.

Negriff, S., Susman, E. J., & Trickett, P. K. (2011, in press). The development pathway from pubertal timing to delinquency and sexual activity from early to late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence.*

Neisser, U., & others. (1996). Intelligence: Knowns and unknowns. *American Psychologist, 51,* 77–101.

Nelson, C. A. (2003). Neural development and lifelong plasticity. In R. M. Lerner, F. Jacobs, & D. Wertlieb (Eds.), *Handbook of applied developmental science* (Vol. 1). Thousand Oaks, CA: Sage.

Nelson, C. A. (2011). Brain development and behavior. In A. M. Rudolph, C. Rudolf, L. First, G. Lister, & A. A. Gershon (Eds.), *Rudolph's pediatrics* (22nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Nelson, L. J., & others. (2011). Parenting in emerging adulthood: An examination of parenting clusters and correlates. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 730–743.

Nelson, L. J., Padilla-Walker, L. M., Carroll, J. S., Madsen, S. D., Barry, C. M., & Badger, S. (2007). "If you want me to treat you like an adult, start acting like one!" Comparing the criteria that emerging adults and their parents have for adulthood. *Journal of Family Psychology, 21,* 665–674.

Nelson, M. C., & Gordon-Larsen, P. (2006). Physical activity and sedentary behavior patterns are associated with selected adolescent health risk behaviors. *Pediatrics, 117,* 1281–1290.

New, M. (2008, October). *Binge eating disorder.* Retrieved February 27, 2011, from http://kidshealth.org/parent/emotions/behavior/binge_eating.html

Newman, B. S., & Muzzonigro, P. G. (1993). The effects of traditional family values on the coming out process of gay male adolescents. *Adolescence, 28,* 213–226.

Nichols, J. F., Rauh, M. J., Lawson, M. J., Ji, M., & Barkai, H. S. (2006). Prevalence of female athlete triad syndrome among high
school athletes. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 160,*
137–142.

Nieto, S. (2010). Multicultural education in the United States: Historical realities, ongoing challenges, and transformative possibilities. In J. A. Banks (Ed.), *The Routledge international companion to multicultural education.* New York: Routledge.

Nieto, S., & Bode, P. (2012). *Affirming diversity* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Nie, Y., & Lau, S. (2009). Complementary roles of care and behavioral control in classroom management: The self-determination theory perspective. *Contemporary Educational Psychology, 34,* 185–194.

Nishina, A., Bellmore, A., Witkow, M. R., & Nylund-Gibson, K. (2010). Longitudinal consistency of adolescent ethnic identification across varying school ethnic contexts. *Developmental Psychology, 46,* 1389–1401.

Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational assessment of students* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Noddings, N. (1992). *The challenge to care in the schools.* New York: Teachers College Press.

Noddings, N. (2001). The care tradition: Beyond "add women and stir." *Theory into Practice, 40,* 29–34.

Noddings, N. (2006). *Critical lessons: What our schools should teach.*
New York: Cambridge University Press.

Noddings, N. (2008). Caring and moral education. In L. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* Clifton, NJ: Psychology Press.

Noftle, E. E., & Robins, R. W. (2007). Personality predictors of academic outcomes: Big five correlates of GPA and SAT scores. *Journal of Personality and Social Psychology, 93,* 116–130.

Nolen-Hoeksema, S. (2011). *Abnormal psychology* (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

Nosko, A., Tieu, T. T., Lawford, H., & Pratt, M. W. (2011). How
do I love thee? Let me count the ways: Parenting during adolescence, attachment styles, and romantic narratives in emerging adulthood. *Developmental Psychology, 47,* 645–657.

Nottelmann, E. D., & others. (1987). Gonadal and adrenal hormone correlates of adjustment in early adolescence. In R. M. Lerner & T. T. Foch (Eds.), *Biological-psychological interactions in early adolescence.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Nsamenang, A. B. (2002). Adolescence in sub-Saharan Africa:
An image constructed from Africa's triple heritage. In B. B. Brown,
R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth.* New York: Cambridge University Press.

Nucci, L. (2006). Education for moral development. In M. Killen
& J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Nucci, L., & Gingo, M. (2011). Moral reasoning. In U. Goswami (Ed.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development*
(2nd ed.). New York: Wiley.

Nucci, L., & Narváez, D. (2008). *Handbook of moral and character education.* New York: Psychology Press.

O

Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., & Zumbo, B. D. (2011). Life satisfaction in early adolescence: Personal, neighborhood, school, family, and peer influences. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 889–901.

O'Brien, L., Albert, D., Chein, J., & Steinberg, L. (2010, in press). Adolescents prefer more immediate rewards when in the presence of their peers. *Journal of Research on Adolescence.*

O'Brien, M., & Moss, P. (2010). Fathers, work, and family policies
in Europe. In M. E. Lamb (Ed.), *The father's role in child development* (5th ed.). New York: Wiley.

Occupational Outlook Handbook. (2010–2011). Washington, DC: U.S. Department of Labor, Bureau of Labor Statistics.

O'Connor, M., & others. (2010). Predictors of positive development in emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 860–874.

O'Donnell, L., O'Donnell, C., Wardlaw, D. M., & Stueve, A. (2004). Risk and resiliency factors influencing suicidality among urban African American and Latino youth. *American Journal of Community Psychology, 33,* 37–49.

OECD. (2010). *Strong performers and successful reformers in education: Lessons from PISA for the United States.* Paris, France: OECD.

Offer, D., Ostrov, E., Howard, K. I., & Atkinson, R. (1988). *The teenage world: Adolescents' self-image in ten countries.* New York: Plenum.

Ogden, C. L., Carroll, M. D., & Flegal, K. M. (2008). High body mass index for age among U.S. children and adolescents, 2003–2006. *Journal of the American Medical Association, 299,* 2401–2405.

O'Keefe, G. S., & others. (2011). The impact of social media on children, adolescents, and families. *Pediatrics, 127,* 800–804.

Oldehinkel, A. J., Ormel, J., Veenstra, R., De Winter, A., & Verhulst, F. C. (2008). Parental divorce and offspring depressive symptoms: Dutch developmental trends during early adolescence. *Journal of Marriage and the Family, 70,* 284–293.

Olds, D. L., & others. (2004). Effects of home visits by paraprofessionals and nurses: Age four follow-up of a randomized trial. *Pediatrics, 114,* 1560–1568.

Olds, D. L., & others. (2007). Effects of nurse home visiting on maternal and child functioning: Age-9 follow-up of a randomized trial. *Pediatrics, 120,* e832–e845.

Oliva, A., Jimenez, J. M., & Parra, A. (2008). Protective effect of supportive family relationships and the influence of stressful life events on adolescent adjustment. *Anxiety, Stress, and Coping, 12,* 1–15.

Olson, M., & Hergenhahn, B. R. (2011). *Introduction to theories of personality* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire. *Aggressive Behavior, 29*(3), 239–269.

Ong, K. K. (2010). Early determinants of obesity. *Endocrine Development, 19,* 53–61.

Ong, K. K., Ahmed, M. L., & Dunger, D. B. (2006). Lesson from large population studies on timing and tempo of puberty (secular trends and relation to body size): The European trend. *Molecular and Cellular Endocrinology, 254–255,* 8–12.

Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *Proceedings of the National Academy of Sciences USA, 106,* 15583–15587.

Orobio de Castro, B., Merk, W., Koops, W., Veerman, J. W., & Bosch, J. D. (2005). Emotions in social information processing and their relations with reactive and proactive aggression in referred aggressive boys. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 34,* 105–116.

Orr, A. J. (2011, in press). Gendered capital: Childhood socialization and the "boy crisis" in education. *Sex Roles.*

Ortet, G., & others. (2011, in press). Assessing the Five Factors of personality in adolescence: The Junior Version of the Spanish NEO-PI-R. *Assessment.*

Oser, F., Scarlett, W. G., & Bucher, A. (2006). Religious and spiritual development through the lifespan. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Osofsky, J. D. (1990, Winter). Risk and protective factors for teenage mothers and their infants. *SRCD Newsletter,* pp. 1–2.

Oswald, D. L., & Clark, E. M. (2003). Best friends forever? High school best friendships and the transition to college. *Personal Relationships, 10,* 187–196.

Oude Luttikhuis, H., & others. (2009). Interventions for treating obesity in children. *Cochrane Database of Systematic Reviews (1),* CD001872.

Overvelde, A., & Hulstijn, W. (2011). Handwriting development in grade 2 and grade 3 primary school children with normal, at risk, or dysgraphic characteristics. *Research in Developmental Disabilities, 32,* 540–548.

Owen, J. J., Rhoades, G. K., Stanley, S. M., & Markman, H. J. (2011). The role of leaders' working alliance in premarital education. *Journal of Family Psychology, 25,* 49–57.

Owens, J. A., Belon, K., & Moss, P. (2010). Impact of delaying school start time on adolescent sleep, mood, and behavior. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 164,* 608–614.

Oxford, M. L., Gilchrist, L. D., Gillmore, M. R., & Lohr, M. J. (2006). Predicting variation in the life course of adolescent mothers as they enter adulthood. *Journal of Adolescent Health, 39,* 20–36.

P

Padilla-Walker, L. M., & Coyne, S. M. (2011, in press). "Turn
that thing off!" Parent and adolescent predictors of proactive media monitoring. *Journal of Youth and Adolescence.*

Padilla-Walker, L. M., Nelson, L. J., Carroll, J. S., & Jensen, A. C. (2010). More than just a game: Video game and Internet use during emerging adulthood. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 103–113.

Pakpreo, P., Ryan, S., Auinger, P., & Aten, M. (2004). The association between parental lifestyle behaviors and adolescent knowledge, attitudes, intentions, and nutritional and physical activity behaviors. *Journal of Adolescent Health, 34,* 129–130.

Palfrey, J., Sacco, D., Boyd, D., & DeBonis, L. (2009). *Enhancing child safety and online technologies.* Cambridge, MA: Berkman Center for Internet & Society.

Pals, J. L. (2006). Constructing the "springboard effect": Causal connections, self-making, and growth within the life story. In D. P. McAdams, R. Josselson, & A. Lieblich (Eds.), *Identity and story.* Washington, DC: American Psychological Association.

Paludi, M. A. (2002). *The psychology of women* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Papadimitriou, A., Nicolaidou, P., Fretzayas, A., & Chrousos, G. P. (2010). Clinical review: Constitutional advancement of growth, a.k.a., early growth acceleration, predicts early puberty and childhood obesity. *Journal of Clinical Endocrinology and Metabolism, 95,* 4535–4541.

Papini, D., & Sebby, R. (1988). Variations in conflictual family issues by adolescent pubertal status, gender, and family member. *Journal of Early Adolescence, 8,* 1–15.

Parade, S. H., Leerkes, E. M., & Blankson, A. N. (2010). Attachment to parents, social anxiety, and close relationships of female students over the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 127–137.

Parens, E., & Johnston, J. (2009). Facts, values, and attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): An update on the controversies. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 3,* 1.

Parent, J., Forehand, R. L., Merchant, M. J., Long, N., & Jones, D. J. (2011). Predictors of outcome of a parenting group curriculum: A pilot study. *Behavior Modification, 35,* 370–378.

Paris, F., & others. (2010). Premature pubarche in Mediterranean girls: High prevalence of heterozygous CYP21 mutation carriers. *Gynecological Endocrinology, 26,* 319–324.

Park, D. (2011). Neuroplasticity of cognitive function with age. In
K. W. Schaie & S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the psychology of aging* (7th ed.). New York: Elsevier.

Park, M. J., Brindis, C. D., Chang, F., & Irwin, C. E. (2008). A midcourse review of the healthy people 2010: 21 critical health objectives for adolescents and young adults. *Journal of Adolescent Health, 42,* 329–334.

Park, M. J., Paul Mulye, T., Adams, S. H., Brindis, C. D., & Irwin, C. E. (2006). The health status of young adults in the United States. *Journal of Adolescent Health, 39,* 305–317.

Parkay, F. W., & Stanford, B. H. (2010). *Becoming a teacher* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Parke, R. D., & Buriel, R. (2006). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Parke, R. D., & Clarke-Stewart, K. A. (2011). *Social development.* New York: Wiley.

Parke, R. D., Coltrane, S., & Schofield, T. (2011, in press). The bicultural advantage. In J. Marsh, R. Mendoza-Denton, & J. A. Smith (Eds.), *Are we born racist?* Boston: Beacon Press.

Parker, J. D., Keefer, K. V., & Wood, L. M. (2011, in press). Toward a brief multidimensional assessment of emotional intelligence: Psychometric properties of the Emotional Quotient Inventory-Short form. *Psychological Assessment.*

Parkes, A., & others. (2011). Comparison of teenagers' early same-sex and heterosexual behavior: UK data from the SHARE and RIPPLE studies. *Journal of Adolescent Health, 48,* 27–35.

Parritz, R. H., & Troy, M. F. (2011). *Disorders of childhood.* Boston: Cengage.

Partnership for a Drug-Free America. (2005). *Partnership Attitude Tracking Study.* New York: Author.

Patel, D. R., & Baker, R. J. (2006). Musculoskeletal injuries in sports. *Primary Care, 33,* 545–579.

Pate, R. R., & others. (2009). Age-related change in physical activity in adolescent girls. *Journal of Adolescent Health, 44,* 275–282.

Patterson, C. J. (2009). Lesbian and gay parents and their children: A social science perspective. *Nebraska Symposium on Motivation, 54,* 142–182.

Patterson, C. J., & Wainright, J. L. (2010). Adolescents with same-sex parents: Findings from the National Longitudinal Study of Adolescent Health. In D. Brodzinsky, A. Pertman, & D. Kunz (Eds.), *Lesbian and gay adoption: A new American reality.* New York: Oxford University Press.

Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist, 44,* 239–335.

Patterson, G. R., Forgatch, M. S., & DeGarmo, D. S. (2010). Cascading effects following intervention. *Development and Psychopathology, 22,* 949–970.

Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). Antisocial boys (Vol. 4). Eugene, OR: Castalia.

Patton, G. C., & others. (2010). Mapping a global agenda for adolescent health. *Journal of Adolescent Health, 47,* 427–432.

Patton, G. C., & others. (2011a). A prospective study of the effects of optimism on adolescent health risks. *Pediatrics, 127,* 308–316.

Patton, G. C., & others. (2011b, in press). Overweight and obesity between adolescence and young adulthood: A 10-year prospective study. *Journal of Adolescent Health.*

Paul, E. L., McManus, B., & Hayes, A. (2000). "Hookups": Characteristics and correlates of college students' spontaneous and anonymous sexual experiences. *The Journal of Sexual Research, 37,* 76–88.

Paul, E. L., & White, K. M. (1990). The development of intimate relationships in late adolescence. *Adolescence, 25,* 375–400.

Paul, P. (2003, Sept/Oct). The PermaParent trap. *Psychology Today, 36*(5), 40–53.

Paulhus, D. L. (2008). Birth order. In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development.* Oxford, UK: Elsevier.

Paus, T. (2010). Growth of white matter in the adolescent brain: Myelin or axon? *Brain and Cognition, 72,* 26–35.

Paus, T., & others. (2007). Morphological properties of the action-observation cortical network in adolescents with low and high resistance to peer influence. *Social Neuroscience 3*(3), 303–316.

Paxson, C., Donahue, E., Orleans, C. T., & Grisso, J. A. (2006). Introducing the issue. *The Future of Children, 16,* 3–17.

Pearson, N., Biddle, S. J., & Gorely, T. (2009). Family correlates of breakfast consumption among children and adolescents: A systematic review. *Appetite, 52,* 1–7.

Peck, J. D., Peck, B. M., Skaggs, V. J., Fukushima, M., & Kaplan, H. B. (2011). Socio-environmental factors associated with pubertal development in female adolescents: The role of prepubertal tobacco and alcohol use. *Journal of Adolescent Health, 48,* 241–246.

Peck, S. C., Roeser, R. W., Zarrett, N., & Eccles, J. S. (2008). Exploring the roles of extracurricular activity quantity and quality in the educational resilience of vulnerable adolescents: Variable- and pattern-centered approaches. *Journal of Social Issues, 64,* 135–155.

Pedersen, W., & Mastekaasa, A. (2011, in press). Conduct disorder symptoms and subsequent pregnancy, child-birth, and abortion:
A population-based longitudinal study of adolescents. *Journal of Adolescence.*

Peeters, M., Cillessen, A. H. N., & Scholte, R. H. J. (2010). Clueless or powerful? Identifying subtypes of bullies in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 1041–1052.

Perez-Brena, N. J., Updegraff, K. A., & Umana-Taylor, A. J. (2011, in press). Father- and mother-adolescent decision-making in Mexican-origin families. *Journal of Youth and Adolescence.*

Perry, D. G., & Pauletti, R. E. (2011). Gender and adolescent development. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 61–74.

Perry, N. E., & Rahim, A. (2011). Supporting self-regulated learning in classrooms. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance.* New York: Routledge.

Perry, W. G. (1970). *Forms of intellectual and ethical development in the college years.* New York: Holt, Rinehart & Winston.

Perry, W. G. (1999). *Forms of ethical and intellectual development in the college years: A scheme.* San Francisco: Jossey-Bass.

Pesce, C., Crova, L., Cereatti, L., Casella, R., & Bellucci, M. (2009). Physical activity and mental performance in preadolescents: Effects of acute exercise on free-recall memory. *Mental Health and Physical Activity, 2,* 16–22.

Peskin, H. (1967). Pubertal onset and ego functioning. *Journal of Abnormal Psychology, 72,* 1–15.

Petersen, A. C. (1987, September). Those gangly years. *Psychology Today, 21,* 28–34.

Petersen, A. C., & Crockett, L. (1985). Pubertal timing and grade effects on adjustment. *Journal of Youth and Adolescence, 14,* 191–206.

Petersen, J. L., & Hyde, J. S. (2010). A meta-analytic review of research on gender differences in sexuality, 1973–2007. *Psychological Bulletin, 136,* 21–38.

Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Meece, D. W. (1999). The impact of after-school peer contact on early adolescent externalizing problems is moderated by parental monitoring, perceived neighborhood safety, and prior adjustment. *Child Development, 70,* 768–778.

Pew Research Center. (2010). *Millennials: Confident, Connected, Open to Change.* Washington, DC: Pew Research Center.

Pew Research Center. (2010). *The decline of marriage and rise of new families.* Washington, DC: Pew Research Center.

Pfaffle, R., & Klammt, J. (2011). Pituitary transcription factors in the etiology of combined pituitary hormone deficiency. *Best Practices & Research: Clinical Endocrinology & Metabolism, 25,* 43–60.

Phares, V., & Rojas, A. (2012). Parental involvement. In R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence.* New York: Springer.

Philipsen, N. M., Johnson, A. D., & Brooks-Gunn, J. (2009). Poverty, effects on social and emotional development. *International Encyclopedia of Education* (3rd ed.). St. Louis, MO: Elsevier.

Phillips, D. A., & Lowenstein, A. (2011). Early care, education, and child development. *Annual Review of Psychology* (Vol. 62). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Phinney, J. S. (2006). Ethnic identity exploration in emerging adulthood. In J. J. Arnett & J. L. Tanner (Eds.), *Emerging adults in America.* Washington, DC: American Psychological Association.

Phinney, J. S., & Baldelomar, O. A. (2011). Identity development in multiple developmental contexts. In L. Jensen (Ed.), *Bridging cultural and developmental approaches to psychology.* New York: Oxford University Press.

Phinney, J. S., Madden, T., & Ong, A. (2000). Cultural values and intergenerational discrepancies in immigrant and non-immigrant families. *Child Development, 71,* 528–539.

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children.* (M. Cook, Trans.). New York: International Universities Press.

Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child.* New York: Basic Books.

Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development, 15,* 1–12.

Pleck, J. H. (1983). The theory of male sex role identity: Its rise and fall, 1936–present. In M. Levin (Ed.), *In the shadow of the past: Psychology portrays the sexes.* New York: Columbia University Press.

Pleck, J. H. (1995). The gender-role strain paradigm. In R. F. Levant & S. Pollack (Eds.), *A new psychology of men.* New York: Basic Books.

Plener, P. L., Singer, H., & Goldbeck, L. (2011). Traumatic events and suicidality in a German adolescent community sample. *Journal of Traumatic Stress, 24,* 121–124.

Plomin, R. (2004). Genetics and developmental psychology. *Merrill-Palmer Quarterly, 50,* 341–352.

Plomin, R., & Davis, O. S. P. (2009). The future of genetics in psychology and psychiatry: Microarrays, genome-wide association, and non-coding RNA. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50,* 63–71.

Plomin, R., DeFries, J. C., McClearn, G. E., & McGuffin, P. (2009). *Behavioral genetics* (5th ed.). New York: W. H. Freeman.

Plucker, J. (2010). Interview. In P. Bronson & A. Merryman. The creativity crisis. *Newsweek,* 42–48.

Polce-Lynch, M., Myers, B. J., Kliewer, W., & Kilmartin, C. (2001). Adolescent self-esteem and gender: Exploring relations to sexual harassment, body image, media influence, and emotional expression. *Journal of Youth and Adolescence, 30,* 225–244.

Pollack, W. (1999). *Real boys.* New York: Henry Holt.

Pope, L. M., Adler, N. E., & Tschann, J. M. (2001). Post-abortion psychological adjustment: Are minors at increased risk? *Journal of Adolescent Health, 29,* 2–11.

Popenoe, D. (2008). *Cohabitation, marriage, and child wellbeing: A cross-national perspective.* Piscataway, NJ: The National Marriage Project, Rutgers University.

Popenoe, D. (2009). *The state of our unions: 2008. Updates of social indicators: Tables and charts.* New Brunswick, NJ: The National Marriage Project, Rutgers University.

Popenoe, D., & Whitehead, B. D. (2008). *The state of our unions: 2008.* New Brunswick, NJ: Rutgers University.

Popham, W. J. (2011). *Classroom assessment* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Portes, A., & Rivas, A. (2011). The adaptation of migrant children. *The Future of Children, 21,* 219–246.

Potard, C., Courtois, R., & Rusch, E. (2008). The influence of peers on risky behavior during adolescence. *European Journal of Contraception and Reproductive Health Care, 13,* 264–270.

Poulin, F., Kiesner, J., Pedersen, S., & Dishion, T. J. (2011). A short-term longitudinal analysis of friendship selection on early adolescent substance use. *Journal of Adolescence,34,* 249–256.

Poulin, F., & Pedersen, S. (2007). Developmental changes in gender composition of friendship networks in adolescent girls and boys. *Developmental Psychology, 43,* 1484–1496.

Power, F. C., & Higgins-D'Alessandro, A. (2008). The Just Community Approach to moral education and moral atmosphere of the school. In L. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* New York: Psychology Press.

Powers, S. K., Dodd, S. L., & Jackson, E. M. (2011). *Total fitness and wellness.* Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Prabhakar, H. (2007). Hopkins interactive guest blog: The public health experience at Johns Hopkins. Retrieved January 31, 2008, from http://hopkins.typepad.com/guest/2007/03/the_public_heal.html

Pressley, M. (2003). Psychology of literacy and literacy instruction. In I. B. Weiner (Ed.), *Handbook of psychology* (Vol. 7). New York: Wiley.

Pressley, M. (2007). An interview with Michael Pressley by Terri Flowerday and Michael Shaughnessy. *Educational Psychology Review, 19,* 1–12.

Pressley, M., Allington, R., Wharton-McDonald, R., Block, C. C., & Morrow, L. M. (2001). *Learning to read: Lessons from exemplary first grades.* New York: Guilford.

Pressley, M., Dolezal, S. E., Raphael, L. M., Welsh, L. M., Bogner, K., & Roehrig, A. D. (2003). *Motivating primary-grades teachers.* New York: Guilford.

Pressley, M., & Hilden, K. (2006). Cognitive strategies. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Pressley, M., Mohan, L., Reffitt, K., Raphael-Bogaert, L. R. (2007). Writing instruction in engaging and effective elementary settings. In S. Graham, C. A. MacArthur, & J. Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction.* New York: Guilford.

Pressley, M., Raphael, L., Gallagher, D., & DiBella, J. (2004). Providence–St. Mel School: How a school that works for African-American students works. *Journal of Educational Psychology, 96,* 216–235.

Priess, H. A., Lindberg, S. M., & Hyde, J. S. (2009). Adolescent gender-role identity and mental health: Gender intensification revisited. *Child Development, 80,* 1531–1544.

Prinstein, M. J. (2007). Moderators of peer contagion: A longitudinal examination of depression socialization between adolescents and their best friends. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 36,* 159–170.

Prinstein, M. J., & Dodge, K. A. (2008). Current issues in peer influence. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents.* New York: Guilford.

Prinstein, M. J., & Dodge, K. A. (2010). Current issues in peer influence research. In M. J. Prinstein & K. A. Dodge (Eds.), *Understanding peer influence in children and adolescents.* New York: Guilford.

Prinstein, M. J., Rancourt, D., Guerry, J. D., & Browne, C. B. (2009). Peer reputations and psychological adjustment. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Pryor, J. H., Hurtado, S., DeAngelo, L., Blake, L. P., & Tran, S. (2010). *The American freshman: National norms for fall 2010.* Los Angeles: Higher Education Institute, UCLA.

Pryor, J. H., Hurtado, S., Saenz, V. B., Lindholm, J. A., Korn, W. S., & Mahoney, K. M. (2005). *The American freshman: National norms for fall 2005.* Los Angeles: Higher Education Research Institute, UCLA.

Pudrovska, T. (2009). Midlife crises and transitions. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Pujazon-Zazik, M., & Park, M. J. (2010). To tweet or not to tweet: Gender differences and potential positive and negative health outcomes of adolescents' social Internet use. *American Journal of Men's Health, 4,* 77–85.

Pulkkinen, L., & Kokko, K. (2000). Identity development in adulthood: A longitudinal study. *Journal of Research in Personality, 34,* 445–470.

Purper-Ouakil, D., & others. (2011). Neurobiology of attention deficit/hyperactivity disorder. *Pediatric Research, 69,* 69R–76R.

Putallaz, M., Grimes, C. L., Foster, K. J., Kupersmidt, J. B., Clie, J. D., & Dearing, K. (2007). Overt and relational aggression and victimization: Multiple perspectives within the school setting. *Journal of School Psychology, 45,* 523–547.

Putnam, S. P., Sanson, A. V., & Rothbart, M. K. (2002). Child temperament and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Puzzanchera, C., & Sickmund, M. (2008, July). *Juvenile court statistics 2005.* Pittsburgh: National Center for Juvenile Justice.

Q

Qui, M. G., & others. (2011, in press). Changes of brain structure and function in ADHD children. *Brain Topography.*

Quinlan, S. L., Jaccard, J., & Blanton, H. (2006). A decision theoretic and prototype conceptualization of possible selves: Implications for the prediction of risk behavior. *Journal of Personality, 74,* 599–630.

Quinton, D., Rutter, M., & Gulliver, L. (1990). Continuities in psychiatric disorders from childhood to adulthood in the children of psychiatric patients. In L. Robins & M. Rutter (Eds.), *Straight and devious pathways from childhood to adulthood.* New York: Cambridge University Press.

Quinton, W., Major, B., & Richards, C. (2001). Adolescents and adjustment to abortion: Are minors at greater risk? *Psychology, Public Policy, and Law, 7,* 491–514.

R

Raffaelli, M., & Ontai, L. (2001). "She's sixteen years old and there's boys calling over to the house": An exploratory study of sexual socialization in Latino families. *Culture, Health, and Sexuality, 3,* 295–310.

Raffaelli, M., & Ontai, L. L. (2004). Gender socialization in Latino/a families: Results from two retrospective studies. *Sex Roles, 50,* 287–299.

Randolph, M. E., Torres, H., Gore-Felton, C., Lloyd, B., & McGarvey, E. L. (2009). Alcohol use and sexual risk behavior among college students: Understanding gender and ethnic differences. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse, 35,* 80–84.

Rao, U., Sidhartha, T., Harker, K. R., Bidesi, A., Chen, L-A., & Ernst, M. (2011). Relationship between adolescent risk preferences on a laboratory task and behavioral measures of risk-taking. *Journal of Adolescent Health, 48,* 151–158.

Rathunde, K., & Csikszentmihalyi, M. (2006). The developing person: An experiential perspective. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Raven, P. H. (2011). *Biology* (9th ed.). New York: McGraw-Hill.

Read, J. P., Merrill, J. E., & Bytschkow, K. (2010). Before the party starts: Risk factors and reasons for "pregaming" in college students. *Journal of American College Health, 58,* 461–472.

Realini, J. P., Buzi, R. S., Smith, P. B., & Martinez, M. (2010). Evaluation of "big decisions": An abstinence-plus sexuality. *Journal of Sex and Marital Therapy, 36,* 313–326.

Ream, G. L., & Savin-Williams, R. (2003). Religious development in adolescence. In G. Adams & M. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence.* Malden, MA: Blackwell.

Regenerus, M., & Uecker, J. (2011). *Premarital sex in America: How Americans meet, mate, and think about marrying.* New York: Oxford University Press.

Reich, S. M., & Vandell, D. L. (2011). The interplay between parents and peers as socializing influences in children's development. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Reid, P. T., & Zalk, S. R. (2001). Academic environments: Gender and ethnicity in U.S. higher education. In J. Worell (Ed.), *Encyclopedia of women and gender.* San Diego: Academic Press.

Reimuller, A., Hussong, A., & Ennett, S. T. (2011, in press). The influence of alcohol-specific communication on adolescent alcohol use and alcohol-related consequences. *Prevention Science.*

Reinehr, T., & Wabitsch, M. (2010, in press). Childhood obesity. *Current Opinion in Lipidology.*

Reinisch, J. M. (1990). *The Kinsey Institute new report on sex: What you must know to be sexually literate.* New York: St. Martin's Press.

Reis, O., & Youniss, J. (2004). Patterns of identity change and development in relationships with mothers and friends. *Journal of Adolescent Research, 19,* 31–44.

Remafedi, G., Resnick, M., Blum, R., & Harris, L. (1992). Demography of sexual orientation in adolescents. *Pediatrics, 89,* 714–721.

Renju, J. R., & others. (2011). Scaling up adolescent sexual and reproductive health interventions through existing government systems? A detailed process evaluation of a school-based intervention in the Mwanza region in the northwest of Tanzania. *Journal of Adolescent Health, 48,* 79–86.

Resnick, M. D., Wattenberg, E., & Brewer, R. (1992, March). *Paternity avowal/disavowal among partners of low income mothers.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, Washington, DC.

Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in theory and research.* New York: Praeger.

Rest, J. R. (1995). *Concerns for the social-psychological development of youth and educational strategies: Report for the Kaufmann Foundation.* Minneapolis: University of Minnesota, Department of Educational Psychology.

Rest, J. R., Narváez, D., Bebeau, M., & Thoma, S. (1999). *Postconventional moral thinking: A neo-Kohlbergian approach.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Rey-Lopez, J. P., Vicente-Rodriguez, G., Biosca, M., & Moreno, L. A. (2008). Sedentary behavior and obesity development in children and adolescents. *Nutrition, Metabolism, and Cardiovascular Diseases, 18,* 242–251.

Reyna, V. F., Estrada, S. M., DeMarinis, J. A., Myers, R. M., Stanisz, J. M., & Mills, B. A. (2011, in press). Neurobiological and memory models of risky decision making in adolescents versus young adults. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition.*

Reyna, V. F., & Farley, F. (2006). Risk and rationality in adolescent decision-making: Implications for theory, practice, and public policy. *Psychological Science in the Public Interest, 7,* 1–44.

Reyna, V. F., & Rivers, S. E. (2008). Current theories of risk and rational decision making. *Developmental Review, 28,* 1–11.

Rhoades, G. K., Stanley, S. M., & Markman, H. J. (2009). The pre-engagement cohabitation effect: A replication and extension of previous finding. *Journal of Family Psychology, 23,* 107–111.

Rhodes, J. E., & DuBois, D. L. (2008). Mentoring relationships and programs for youth. *Current Directions in Psychological Science, 17,* 254–258.

Rhodes, J. E., & Lowe, S. R. (2009). Mentoring in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Richards, M. H., & Larson, R. (1990, July). *Romantic relations in early adolescence.* Paper presented at the Fifth International Conference on Personal Relations, Oxford University, England.

Richmond, E. J., & Rogol, A. D. (2007). Male pubertal development and the role of androgen therapy. *Nature General Practice: Endocrinology and Metabolism, 3,* 338–344.

Rickards, T., & deCock, C. (2003). Understanding organizational creativity: Toward a paradigmatic approach. In M. A. Runco (Ed.), *Creativity research handbook.* Cresskill, NJ: Hampton Press.

Rickert, V. I., Sanghvi, R., & Wiemann, C. M. (2002). Is lack of sexual assertiveness among adolescent women a cause for concern? *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 34,* 162–173.

Rideout, V., Foehr, U. G., & Roberts, D. P. (2010). *Generation M2: Media in the lives of 8- to 18-year-olds.* Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.

Rideout, V., Roberts, D. P., & Foehr, U. G. (2005). *Generation M.* Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.

Rimsza, M. E., & Moses, K. S. (2005). Substance abuse on the college campus. *Pediatric Clinics of North America, 52,* 307–319.

Rinsky, J. R., & Hinshaw, S. P. (2011, in press). Linkages between childhood executive functioning and adolescent social functioning and psychopathology in girls with ADHD. *Child Neuropsychology.*

Risch, N., & others. (2009). Interaction between the serotonin transporter gene (5-HTTLPR), stressful life events, and risk of depression: A meta-analysis. *Journal of the American Medical Association, 301,* 2462–2471.

Rivas-Drake, D. (2011). Ethnic-racial socialization and adjustment among Latino college students: The mediating roles of ethnic centrality, public regards, and perceived barriers to opportunity. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 606–619.

Rivas-Drake, D., Hughes, D., & Way, N. (2009). Public ethnic regard and perceived socioeconomic stratification: Associations with well-being among Dominican and Black American youth. *Journal of Early Adolescence, 29,* 122–141.

Rivers, S. E., Reyna, V. F., & Mills, B. (2008). Risk taking under the influence: A fuzzy-trace theory of emotion in adolescence. *Developmental Review, 28,* 107–144.

Roberts, B. W., Edmonds, G., & Grijaiva, E. (2010). It is developmental me, not generation me: Developmental changes are more important than generational changes in narcissism—Commentary on Trzesniewski & Donnellan (2010). *Perspectives on Psychological Science,* 97–102.

Roberts, B. W., Jackson, J. J., Fayard, J. V., Edmonds, G., & Meints, J. (2009). Conscientiousness. In M. Leary & R. Hoyle (Eds.), *Handbook of individual differences in social behavior.* New York: Guilford.

Roberts, D. F., & Foehr, U. G. (2008). Trends in media use. *Future of Children, 18*(1), 11–37.

Roberts, D. F., Henriksen, L., & Foehr, U. G. (2004). Adolescents and the media. In R. Lerner & L. Steinberg (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.). New York: Wiley.

Roberts, D. F., Henriksen, L., & Foehr, U. G. (2009). Adolescence, adolescents, and the media. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Kavussanu, M. (1997). Motivation in physical activity contexts: An achievement goal perspective. *Advances in Motivation and Achievement, 10,* 413–447.

Roberts, M. A. (2010). Toward a theory of culturally relevant critical teacher care: African American teachers' definitions and perceptions of care for African American students. *Journal of Moral Education, 39,* 449–467.

Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracey, J. L., Potter, J., & Gosling, S. D. (2002). Age differences in self-esteem from age 9 to 90. *Psychology and Aging, 17,* 423–434.

Robinson, D. P., & Greene, J. W. (1988). The adolescent alcohol and drug problem: A practical approach. *Pediatric Nursing, 14,* 305–310.

Robinson, N. S. (1995). Evaluating the nature of perceived support and its relation to perceived self-worth in adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 5,* 253–280.

Roche, K. M., Ghazarian, S. R., Little, T. D., & Leventhal, T. (2011). Understanding links between punitive parenting and adolescent adjustment: The relevance of context and reciprocal associations. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 448–460.

Rogers, C. R. (1950). The significance of the self regarding attitudes and perceptions. In M. L. Reymart (Ed.), *Feelings and emotions.* New York: McGraw-Hill.

Rogoff, B., & others. (2011). Developing destinies: A Mayan midwife and town. New York: Oxford University Press.

Rogol, A. D., Roemmich, J. N., & Clark, P. A. (1998, September). *Growth at Puberty.* Paper presented at a workshop, Physical Development, Health Futures of Youth II: Pathways to Adolescent Health, Maternal and Child Health Bureau, Annapolis, MD.

Rohner, R. P., & Rohner, E. C. (1981). Parental acceptance-rejection and parental control: Cross-cultural codes. *Ethnology, 20,* 245–260.

Rokholm, B., Baker, J. L., & Sorensen, T. I. (2010). The leveling off of the obesity epidemic since the year 1999—a review of evidence and perspectives. *Obesity Reviews, 11,* 835–846.

Romas, J. A., & Sharma, M. (2010). *Practical stress management* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Rönnlund, M., & Nilsson, L. G. (2008). The magnitude, generality, and determinants of Flynn effects on forms of declarative memory and visuospatial ability: Time-sequential analyses of data from a Swedish cohort study. *Intelligence, 36,* 192–209.

Rose, A. J., Carlson, W., & Waller, E. M. (2007). Prospective associations of co-rumination with friendship and emotional adjustment: Considering the socioemotional trade-offs of co-rumination. *Developmental Psychology, 43,* 1019–1031.

Rose, A. J., & Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin, 132,* 98–132.

Rose, A. J., & Smith, R. L. (2009). Sex differences in peer relationships. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Rose, S., & Frieze, I. R. (1993). Young singles contemporary dating scripts. *Sex Roles, 28,* 499–509.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self.* New York: Basic Books.

Rosenberg, M. S., Westling, D. L., & McLeskey, J. (2011). *Special education for today's teachers* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.

Rosenblum, G. D., & Lewis, M. (2003). Emotional development in adolescence. In G. Adams & M. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence.* Malden, MA: Blackwell.

Rosenblum, S., Aloni, T., & Josman, N. (2010). Relationships between handwriting performance and organizational abilities among children with and without dysgraphia: A preliminary study. *Research in Developmental Disabilities, 31,* 502–509.

Rosengard, C. (2009). Confronting the intendedness of adolescent rapid repeat pregnancy. *Journal of Adolescent Health, 44,* 5–6.

Rosen, L., Cheever, N., & Carrier, L. M. (2008). The association of parenting style and child age with parental limit setting and adolescent MySpace behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology, 29,* 459–471.

Rosenthal, N. L., & Kobak, R. (2010). Assessing adolescents' attachment hierarchies: Differences across developmental periods and associations with individual adaptation. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 678–706.

Rosner, B. A., & Rierdan, J. (1994, February). *Adolescent girls' self-esteem: Variations in developmental trajectories.* Paper presented at the meeting of the Society for Research on Adolescence, San Diego.

Ross, H., & Howe, N. (2009). Family influences on children's peer relationships. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups.* New York: Guilford.

Rossiter, M. (Ed.). (2008). Possible selves and adult learning: Perspectives and potential. *New Directions for Adult and Continuing Education, 114,* 1–96.

Rostosky, S. S., Riggle, E. D., Horner, S. G., Denton, F. N., & Huellemeier, J. D. (2010). Lesbian, gay, and bisexual individuals' psychological reactions to amendments denying access to civil marriage. *American Journal of Orthopsychiatry, 80,* 302–310.

Rothbart, M. K. (2011). *Becoming who we are.* New York: Guilford.

Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (1998). Temperament. In W. Damon (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 3). New York: Wiley.

Rothbaum, F., Poll, M., Azuma, H., Miyake, K., & Weisz, J. (2000). The development of close relationships in Japan and the United States: Paths of symbiotic harmony and generative tension. *Child Development, 71,* 1121–1142.

Rothbaum, F., & Trommsdorff, G. (2007). Do roots and wings complement or oppose one another?: The socialization of relatedness and autonomy in cultural context. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization.* New York: Guilford.

Roth, J., Brooks-Gunn, J., Murray, L., & Foster, W. (1998). Promoting healthy adolescents: Synthesis of youth development program evaluations. *Journal of Research on Adolescence, 8,* 423–459.

Roustit, C., Campoy, E., Chaix, B., & Chauvin, P. (2010). Exploring mediating factors in the association between parental psychological distress and psychosocial maladjustment in adolescence. *European Child and Adolescent Psychiatry, 19,* 597–604.

Rowden, P., Matthews, G., Watson, B., & Biggs, H. (2011). The relative impact of work-related stress, life stress, and driving environment stress on driving outcomes. *Accident; Analysis and Prevention, 43,* 1332–1340.

Rowley, J. B. (2009). *Becoming a high-performance mentor.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Rowley, S., Kurtz-Costes, B., & Cooper, S. M. (2010). The role of schooling in ethnic minority achievement and attainment. In J. Meece & J. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development.* New York: Routledge.

Rubie-Davies, C. M. (2007). Classroom interactions: Exploring the practices of high- and low-expectation teachers. *British Journal of Educational Psychology, 77,* 289–306.

Rubie-Davies, C. M. (Ed.). (2011). *Educational psychology.* New York: Routledge.

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology* (5th ed., Vol. 3). New York: Wiley.

Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W.

Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Rubin, K. H., Coplan, R. J., Bowker, J. C., & Menzer, M. (2011). Social withdrawal and shyness. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Rubin, Z., & Slomon, J. (1994). How parents influence their children's friendships. In M. Lewis (Ed.), *Beyond the dyad*. New York: Plenum.

Ruble, D. N., Boggiano, A. K., Feldman, N. S., & Loebl, J. H. (1980). Developmental analysis of the role of social comparison in self evaluation. *Developmental Psychology, 16,* 105–115.

Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Education Research Journal, 3,* 583–625.

Runco, M., & Spritzker, S. (Eds.). (2011). *Encyclopedia of creativity* (2nd ed.). New York: Elsevier.

Russell, A. (2011). Parent-child relationships and influences. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Russell, S. T., Card, N. A., & Susman, E. J. (2011). Introduction: A decade review of research on adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 1–2.

Russell, S. T., Crockett, L. J., & Chao, R. K. (2010). *Asian American parenting and parent-adolescent relationships*. New York: Springer.

Russell, S. T., & Joyner, K. (2001). Adolescent sexual orientation and suicide risk: Evidence from a national study. *American Journal of Public Health, 91,* 1276–1281.

Ruthsatz, J., Detterman, D., Griscom, W. S., & Cirullo, B. A. (2008). Becoming an expert in the musical domain: It takes more than just practice. *Intelligence, 36,* 330–338.

Rutter, M. (1979). Protective factors in children's response to stress and disadvantage. In M. W. Kent & J. E. Rolf (Eds.), *Primary prevention in psychopathology* (Vol. 3). Hanover: University of New Hampshire Press.

Rutter, M., & Dodge, K. A. (2011). Gene-environment interaction: State of the science. In K. A. Dodge & M. Rutter (Eds.), *Gene-environment interaction and developmental psychopathology*. New York: Guilford.

Rutter, M., & Garmezy, N. (1983). Developmental psychopathology. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed., Vol. 4). New York: Wiley.

Ryan, A. M. (2011). Peer relationships and academic adjustment during early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 31,* 5–12.

Ryan, C., Huebner, D., Diaz, R. M., & Sanchez, J. (2009). Family rejection as a predictor of negative health outcomes in white and Latino lesbian, gay, and bisexual young adults. *Pediatrics, 123,* 346–352.

Ryan, M. K. (2003). Gender differences in ways of knowing: The context dependence of the Attitudes Toward Thinking and Learning Survey. *Sex Roles, 49,* 11–12.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being. In K. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of motivation at school*. New York: Routledge.

Ryan, S. M., & others. (2011, in press). Parenting strategies for reducing adolescent alcohol use: A Delphi consensus study. *BMC Public Health*.

S

Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guilford.

Saarni, C., Campos, J. J., Camras, L., & Witherington, D. (2006). Emotional development. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Sadker, M. P., & Sadker, D. M. (2005). *Teachers, schools, and society* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.

Saewyc, E. M. (2011). Research on adolescent sexual orientation: Development, health disparities, stigma, and resilience. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 256–272.

Sagan, C. (1977). *The dragons of Eden*. New York: Random House.

Sakamaki, R., Toyama, K., Amamoto, R., Liu, C. J., & Shinfuku, N. (2005). Nutritional knowledge, food habits, and health attitude of Chinese university students—a cross-sectional study. *Nutrition Journal, 9,* 4.

Salazar, L. F., & others. (2011). Personal and social influences regarding oral sex among African American female adolescents. *Journal of Women's Health, 20,* 161–167.

Salmivalli, C., & Peets, K. (2009). Bullies, victims, and bully-victim relationships in middle childhood and adolescence. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford.

Salmivalli, C., Peets, K., & Hodges, E. V. E. (2011). Bullying. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9,* 185–211.

Salzinger, S., Rosario, M., Feldman, R. S., & Ng-Mak, D. S. (2011). Role of parent and peer relationships and individual characteristics in middle school children's behavioral outcomes in the face of community violence. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 395–407.

Sanchez, B., Esparza, P., Colon, Y., & Davis, K. E. (2011, in press). Tryin' to make it during the transition from high school: The role of family obligation attitudes and economic context for Latino-emerging adults. *Journal of Adolescent Research*.

Sanchez-Johnsen, L. A., Fitzgibbon, M. L., Martinovich, Z., Stolley, M. R., Dyer, A. R., & Van Horn, L. (2004). Ethnic differences in correlates of obesity between Latin-American and black women. *Obesity Research, 12,* 652–660.

Sandler, I., Wolchik, S., & Schoenfelder, E. (2011). Evidence-based family-focused prevention programs for children. *Annual Review of Psychology* (Vol. 62). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Sanson, A., Hempill, S. A., Yagmurlu, B., & McClowry, S. (2011). Temperament and social development. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Santa Maria, M. (2002). Youth in Southeast Asia: Living within the continuity of tradition and the turbulence of change. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth*. New York: Cambridge University Press.

Santelli, J. S., Abraido-Lanza, A. F., & Melnikas, A. J. (2009). Migration, acculturation, and sexual and reproductive health of Latino adolescents. *Journal of Adolescent Health, 44,* 3–4.

Santelli, J., Sandfort, T. G., & Orr, M. (2009). U.S./European differences in condom use. *Journal of Adolescent Health, 44,* 306.

Santiago, C. D., Etter, E. M., Wadsworth, M. E., & Raviv, T. (2011, in press). Predictors of responses to stress among families coping with poverty-related stress. *Anxiety, Stress, and Coping*.

Santrock, J. W., & Halonen, J. S. (2009). *Your guide to college success* (6th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

Santrock, J. W., Sitterle, K. A., & Warshak, R. A. (1988). Parent-child relationships in stepfather families. In P. Bronstein & C. P. Cowan (Eds.), *Fatherhood today: Men's changing roles in the family*. New York: Wiley.

Savin-Williams, R. C. (2001). A critique of research on sexual minority youths. *Journal of Adolescence, 24,* 5–13.

Savin-Williams, R. C. (2011, in press).Identity development in sexual-minority youth. In S. Schwartz, K. Luyckx, & V. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research*. New York: Springer.

Savin-Williams, R. C., & Demo, D. H. (1983). Conceiving or misconceiving the self: Issues in adolescent self-esteem. *Journal of Early Adolescence, 3,* 121–140.

Savin-Williams, R. C., Pardo, S. B., Vrangalova, Z., Mitchell, R. S., & Cohen, K. M. (2011, in press). Sexual and gender prejudice. In D. McCreary & J. Chrisler (Eds.), *Handbook of gender research in psychology*. New York: Springer.

Savin-Williams, R. C., & Ream, G. L. (2007). Prevalence of stability of sexual orientation components during adolescence and young adulthood. *Archives of Sexual Behavior, 36,* 385–394.

Sawyer, M. G., Pfeiffer, S., & Spence, S. H. (2009). Life events, coping, and depressive symptoms among young adolescents: A one-year prospective study. *Journal of Affective Disorders, 117,* 48–54.

Sax, L. J., & Bryant, A. N. (2006). The impact of college on sex-atypical career choices of men and women. *Journal of Vocational Behavior, 68,* 52–63.

Sayer, L. C. (2006). Economic aspects of divorce and relationship dissolution. In M. A. Fine & J. H. Harvey (Eds.), *Handbook of divorce and relationship dissolution*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Sbarra, D. A. (2006). Predicting the onset of emotional recovery following nonmarital relationship dissolution: Survival analysis of sadness and anger. *Personality and Social Psychology Bulletin, 32,* 298–312.

Sbarra, D. A., & Ferrer, E. (2006). The structure and process of emotional experience following nonmarital relationship dissolution: Dynamic factor anslysis of love, anger, and sadness. *Emotion, 6,* 224–238.

Scales, P. C., Benson, P. L., & Roehlkepartain, E. C. (2011, in press). Adolescent thriving: The role of sparks, relationships, and empowerment. *Journal of Youth and Adolescence*.

Scarr, S. (1993). Biological and cultural diversity: The legacy of Darwin for development. *Child Development, 64,* 1333–1353.

Schaie, K. W. (2011). Developmental influences on adult intellectual development: The Seattle Longitudinal Study. New York: Oxford University Press.

Schaie, K. W., & Willis, S. L. (2012). Adult development and aging (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Schalet, A. T. (2011). Beyond abstinence and risk: A new paradigm for adolescent sexual health. *Women's Health Issues, 21*(Suppl 3), S5–S7.

Schermerhorn, A. C., Chow, S-M., & Cummings, E. M. (2010). Developmental family processes and interparental conflict: Patterns of micro-level influences. *Developmental Psychology, 46,* 869–885.

Schiff, W. J. (2011). *Nutrition for healthy living* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

Schilling, E. A., Aseltine, R. H., Glanovsky, J. L., James, A., & Jacobs, D. (2009). Adolescent alcohol use, suicidal ideation, and suicide attempts. *Journal of Adolescent Health, 44,* 335–341.

Schlegel, A., & Hewlett, B. L. (2011). Contributions of anthropology to the study of adolescence. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 281–289.

Schmalz, D. L., Deane, G. D., Leann, L., Birch, L. L., & Krahnstoever Davison, K. (2007). A longitudinal assessment between physical activity and self-esteem in early adolescent non-Hispanic females. *Journal of Adolescent Health, 41,* 559–565.

Schmidt, M. E., Marks, J. L., & Derrico, L. (2004). What a difference mentoring makes: Service learning and engagement for college students. *Mentoring and Tutoring Partnership in Learning, 12,* 205–217.

Schmidt, M. E., & Vandewater, E. A. (2008). Media and attention, cognition, and school achievement. *Future of Children, 18*(1), 64–85.

Schmottiach, N., & McManama, J. (2010). *Physical education activity handbook* (12th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Schneider, B., & Stevenson, D. (1999). *The ambitious generation.* New Haven, CT: Yale University Press.

Schneider, M., Dunton, G. F., & Cooper, D. M. (2008). Physical activity and physical self-concept among sedentary adolescent females: An intervention study. *Psychology of Sport and Exercise, 9,* 1–14.

Schofield, H. L., Bierman, K. L., Heinrichs, B., Nix, R. L., &
the Conduct Problems Prevention Research Group. (2008). Predicting early sexual activity with behavior problems exhibited at school entry and in early adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36,* 1175–1188.

Schouten, A. P., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2007). Precursors and underlying processes of adolescents' online self-disclosure: Developing and testing an "Internet-attribute-perception" model. *Media Psychology, 10,* 292–314.

Schulenberg, J. E., & Zarrett, N. R. (2006). Mental health during emerging adulthood: Continuities and discontinuities in course, content, and meaning. In J. J. Arnett & J. Tanner (Eds.), *Advances in emerging adulthood.* Washington, DC: American Psychological Association.

Schunk, D. H. (2008). *Learning theories* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Schunk, D. H. (2012). *Learning theories* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in education* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Schwartz, D., Kelly, B. M., Duong, M., & Badaly, D. (2010). Contextual perspective on intervention and prevention efforts for bully/victim problems. In E. M. Vernberg & B. K. Biggs (Eds.), *Preventing and treating bullying and victimization.* New York: Oxford University Press.

Schwartz, P. D., Maynard, A. M., & Uzelac, S. M. (2008). Adolescent egocentrism: A contemporary view. *Adolescence, 43,* 441–448.

Schwartz, S. J., & Finley, G. E. (2010). Troubled ruminations about parents: Conceptualization and validation with emerging adults. *Journal of Counseling & Development, 88,* 80–91.

Schwartz, S. J., & others. (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,* 839–859.

Schweinhart, L. J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W. S., Belfield, C. R., & Nores, M. (2005). *Lifetime effects: The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40.* Ypsilanti, MI: High/Scope Press.

Sciberras, E., Ukoumunne, O. C., & Efron, D. (2011, in press). Predictors of parent-reported attention-deficit/hyperactivity disorder in children aged 6–7 years: A national longitudinal study. *Journal of Abnormal Child Psychology.*

Scott, M. E., Wildsmith, E., Welti, K., Ryan, S., Schelar, E., & Steward-Streng, N. R. (2011). Risky adolescent behaviors and reproductive health in young adulthood. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 43,* 110–118.

Scourfield, J., Van den Bree, M., Martin, N., & McGuffin, P. (2004). Conduct problems in children and adolescents: A twin study. *Archives of General Psychiatry, 61,* 489–496.

Search Institute. (1995). *Barriers to participation in youth programs.* Unpublished manuscript, the Search Institute, Minneapolis.

Search Institute. (2010). *Teen's relationships.* Minneapolis, MN: Author.

Seaton, E. K. (2010). Developmental characteristics of African American and Caribbean Black Adolescents' regarding discrimination. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 774–788.

Seaton, E. K., Caldwell, C. H., Sellers, R. M., & Jackson, J. S. (2010). Developmental characteristics of African American and Caribbean Black adolescents' attributions regarding discrimination. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 774–788.

Seaton, E. K., Yip, T., & Sellers, R. M. (2009). A longitudinal examination of racial identity and racial discrimination among African American adolescents. *Child Development, 80,* 406–417.

Sebastian, C., Burnett, S., & Blakemore, S-J. (2010). Development of the self-concept in adolescence. *Trends in Cognitive Science, 12,* 441–446.

Sedikdes, C., & Brewer, M. B. (Eds.). (2001). *Individual self, relational self, and collective self.* Philadelphia: Psychology Press.

Seiffge-Krenke, I. (2011). Coping with relationship stressors: A decade review. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 196–210.

Seiffge-Krenke, I., Aunola, K., & Nurmi, J-E. (2009). Changes
in stress perception and coping during adolescence: The role of situational and personal factors. *Child Development, 80,* 259–279.

Seiter, L. N., & Nelson, L. J. (2011, in press). An examination of emerging adulthood in college students and nonstudents in India. *Journal of Adolescent Research.*

Selfhout, M., & others. (2010). Emerging late adolescence friendship networks and Big Five personality traits: A social network approach. *Journal of Personality, 78,* 509–538.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology. *American Psychologist, 55,* 5–14.

Seligson, T. (2005, February 20). They speak for success. *Parade Magazine.*

Sellers, R. M., Copeland-Linder, N., Martin, P. P., & Lewis, R. L. (2006). Racial identity matters: The relationship between racial discrimination and psychological functioning in African American adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 16,* 187–216.

Semaj, L. T. (1985). Afrikanity, cognition, and extended self-identity. In M. B. Spencer, G. K. Brookins, & W. R. Allen (Eds.), *Beginnings: The social and affective development of Black children.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Sen, B. (2010). The relationship between frequency of family dinner and adolescent problem behaviors after adjusting for other characteristics. *Journal of Adolescence, 33,* 187–196.

Seo, D-C., & Sa, J. (2010). A meta-analysis of obesity interventions among U.S. minority children. *Journal of Adolescent Health, 46,* 309–323.

Settersten, R. A., Furstenberg, F. F., & Rumbaut, R. G. (Eds.). (2005). *On the frontier of adulthood: Theory, research, and public policy.* Chicago: University of Chicago Press.

Sharma, A. R., McGue, M. K., & Benson, P. L. (1996). The emotional and behavioral adjustment of adopted adolescents: Part I: Age at adoption. *Children and Youth Services Reviews, 18,* 101–114.

Sharma, M. (2006). School-based interventions for childhood and adolescent obesity. *Obesity Review, 7,* 261–269.

Sharp, E. H., Coatsworth, J. D., Darling, N., Cumsille, P., & Ranieri, S. (2007). Gender differences in the self-defining activities and identity experiences of adolescents and emerging adults. *Journal of Adolescence, 30,* 251–269.

Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2007). Attachment theory and research. In A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Social psychology* (2nd ed.). New York: Guilford.

Shaw, P., & others. (2007). Attention-deficit/hyperactivity disorder is characterized by a delay in cortical maturation. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 104*(49), 19649–19654.

Shaywitz, S. E., Gruen, J. R., & Shaywitz, B. A. (2007). Management of dyslexia, its rationale and underlying neurobiology. *Pediatric Clinics of North America, 54,* 609–623.

Shebloski, B., Conger, K. J., & Widaman, K. F. (2005). Reciprocal links among differential parenting, perceived partiality, and self worth: A three-wave longitudinal study. *Journal of Family Psychology, 19,* 633–642.

Sheeber, L. B., Davis, B., Leve, C., Hops, H., & Tildesley, E. (2007). Adolescents' relationships with their mothers and fathers: Associations with depressive disorder and subdiagnostic symptomatology. *Journal of Abnormal Psychology, 116,* 144–154.

Sher-Censor, E., Parke, R. D. & Coltrane, S. (2011). Parents' promotion of psychological autonomy, psychological control, and Mexican-American adolescents' adjustment. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 620–632.

Shernoff, D. J. (2009, April). *Flow in educational contexts: Creating optimal learning environments.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Denver.

Shifren, K., Furnham, A., & Bauserman, R. L. (2003). Emerging adulthood in American and British samples: Individuals' personality and health risk behaviors. *Journal of Adult Development, 10,* 75–88.

Shiraev, E., & Levy, D. A. (2010). *Cross-cultural psychology* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Shors, T. J., Anderson, M. L., Curlik, D. M., & Nokia, M. S. (2011, in press). Use it or lose it: How neurogenesis keeps the brain fit. *Behavioral Brain Research.*

Shulman, S., Davila, J., & Shachar-Shapira, L. (2011). Assessing romantic competence among older adolescents. *Journal of Adolescence, 34,* 397–406.

Shulman, S., Scharf, M., & Shachar-Shapira, S. (2012). The intergenerational transmission of romantic relationships. In P. K. Kerig, M. S. Schulz, & S. T. Hauser (Eds.), *Adolescence and beyond.* New York: Oxford University Press.

SIECUS (1999). *Public support for sex education.* Washington, DC: Author.

Siegel, D. M., Aten, M. J., & Roghmann, K. J. (1998). Self-reported honesty among middle and high school students responding to a sexual behavior questionnaire. *Journal of Adolescent Health, 23,* 20–28.

Siegler, R. S. (2006). Microgenetic analysis of learning. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Sieving, R. E., & others. (2011, in press). A clinic-based youth development program to reduce sexual risk behaviors among adolescent girls: Prime Time Pilot Study. *Health Promotion Practice.*

Sigal, A., Sandler, I., Wolchik, S., & Braver, S. (2011). Do parent education programs promote healthy post-divorce parenting? Critical directions and distinctions and a review of the evidence. *Family Court Review, 49,* 120–129.

Silberg, J. L., Maes, H., & Eaves, L. J. (2010). Genetic and environmental influences on the transmission of parental depression to children's depression and conduct disturbance: An extended Children of Twins study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 51,* 734–744.

Silva, C. (2005, October 31). When teen dynamo talks, city listens. *Boston Globe,* pp. B1, B4.

Silver, E. J., & Bauman, L. J. (2006). The association of sexual experience with attitudes, beliefs, and risk behaviors of inner-city adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 16,* 29–45.

Silverman, J. G., Raj, A., Mucci, L. A., & Hathaway, J. E. (2001). Dating violence against adolescent girls and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy, and suicidality. *Journal of the American Medical Association, 386,* 572–579.

Silver, S. (1988, August). *Behavior problems of children born into early-childbearing families.* Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Atlanta.

Silverstein, M., & Giarrusso, R. (2010). Aging and family life: A decade review. *Journal of Marriage and the Family, 72,* 1039–1058.

Simmons, R. G., & Blyth, D. A. (1987). *Moving into adolescence.* Hawthorne, NY: Aldine.

Simons, J. M., Finlay, B., & Yang, A. (1991). *The adolescent and young adult fact book.* Washington, DC: Children's Defense Fund.

Simon, V. A., Aikins, J. W., & Prinstein, M. J. (2008). *Homophily in adolescent romantic relationships.* Unpublished manuscript, College of Arts and Sciences, Wayne State University, Detroit.

Simpson, R. L. (1962). Parental influence, anticipatory socialization, and social mobility. *American Sociological Review, 27,* 517–522.

Singh, S., Wulf, D., Samara, R., & Cuca, Y. P. (2000). Gender differences in the timing of first intercourse: Data from 14 countries. *International Family Planning Perspectives, 26,* 21–28, 43.

Sinha, J. W., Cnaan, R. A., & Gelles, R. J. (2007). Adolescent risk behaviors and religion: Findings from a national study. *Journal of Adolescence, 30,* 231–249.

Sinnott, J. D. (2003). Postformal thought and adult development: Living in balance. In J. Demick & C. Andreoletti (Eds.), *Handbook of adult development.* New York: Kluwer.

Sinnott, J. D., & Johnson, L. (1997). Brief report: Complex postformal thought in skilled, research administrators. *Journal of Adult Development, 4*(1), 45–53.

Sirsch, U., Dreher, E., Mayr, E., & Willinger, U. (2009). What does it take to be an adult in Austria? Views of adulthood in Austrian adolescents, emerging adults and adults. *Journal of Adolescent Research, 24,* 275–292.

Sisson, S. B., Broyles, S. T., Baker, B. L., & Katzmarzyk, P. T. (2010). Screen time, physical activity, and overweight in U.S. youth: National Survey of Children's Health 2003. *Journal of Adolescent Health, 47,* 309–311.

Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis.* New York: Appleton-Century-Crofts.

Skorikov, V., & Vondracek, F. W. (1998). Vocational identity development: Its relationship to other identity domains and to overall identity development. *Journal of Career Assessment, 6*(1), 13–35.

Slavin, R. E. (2011). Instruction based on cooperative learning. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction.* New York: Routledge.

Slavin, R. E. (2012). *Educational psychology* (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Slomkowski, C., Rende, R., Conger, K. J., Simons, R. L., & Conger, R. D. (2001). Sisters, brothers, and delinquency: Social influence during early and middle adolescence. *Child Development, 72,* 271–283.

Smaldino, S. E., Lowther, D. L., & Russell, J. D. (2012). *Instructional technology and media for learning* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Smetana, J. G. (2008). Commentary: Conflicting views of conflict. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 73*(2), 161–168.

Smetana, J. G. (2008). "It's 10 o'clock: Do you know where your children are?" Recent advances in understanding parental monitoring and adolescents' information management. *Child Development Perspectives, 2,* 19–25.

Smetana, J. G. (2010). The role of trust in adolescent-parent relationships: To trust is to tell you. In K. Rotenberg (Ed.), *Trust and trustworthiness during childhood and adolescence.* New York: Cambridge University Press.

Smetana, J. G. (2011a, in press). *Adolescents, families, and social development: How adolescents construct their worlds.* New York: Wiley-Blackwell.

Smetana, J. G. (2011b, in press). Adolescents' social reasoning and relationships with parents: Conflicts and coordinations within and across domains. In E. Amsel & J. Smetana (Eds.), *Adolescent vulnerabilities and opportunities: Constructivist and developmental perspectives,* New York: Cambridge University Press.

Smetana, J. G., & Gaines, C. (1999). Adolescent-parent conflict in middle-class African-American families. *Child Development, 70,* 1447–1463.

Smetana, J. G., Gettman, D. C., Villalobos, M., & Tasopoulos, M. (2007, March). *Daily variations in African American, Latino, and European American teens' disclosure with parents and best friends.* Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Boston.

Smetana, J. G., Villalobos, M., Tasopoulos-Chan, M., Gettman, D. C., & Campione-Barr, N. (2009). Early and middle adolescents' disclosure to parents about activities in different domains. *Journal of Adolescence, 32,* 693–713.

Smith, A. B., Halari, R., Giampetro, V., Brammer, M., & Rubia, K. (2011, in press). Developmental effects of reward on sustained attention networks. *NeuroImage.*

Smith, C., & Denton, M. (2005). *Soul searching: The religious and spiritual lives of American teenagers.* New York: Oxford University Press.

Smith, J. B. (2009). High school organization. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Smith, M. A., & Berger, J. B. (2010). Women's ways of drinking: College women, high-risk alcohol use, and negative consequences. *Journal of College Student Development, 51,* 35–49.

Smith, P. K., & Hart, C. A. (Eds.). (2011). *Wiley-Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed.). New York: Wiley.

Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1997). Coaching the coaches: Youth sports as a scientific and applied behavioral setting. *Current Directions in Psychological Science, 6,* 16–21.

Smith, R. L., Rose, A. J., & Schwartz-Mette, R. A. (2010). Relational and overt aggression in childhood and adolescence: Clarifying mean-level gender differences and associations with peer acceptance. *Social Development, 19,* 243–269.

Smith, T. E., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2012). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Smits, I. A., & others. (2011). Cohort differences in the Big Five personality factors over a period of 25 years. *Journal of Personality and Social Psychology, 100,* 1124–1138.

Snarey, J. (1987, June). A question of morality. *Psychology Today, 21,* 6–8.

Snarey, J., & Samuelson, P. (2008). Moral education in the cognitive developmental tradition: Lawrence Kohlberg's revolutionary ideas. In L. P. Nucci & D. Narváez (Eds.), *Handbook of moral and character education.* New York: Routledge.

Solmeyer, A. R., McHale, S. M., Killoren, S. E., & Updegraff, K. A. (2011). Coparenting around siblings' differential treatment in Mexican-origin families. *Developmental Psychology, 25,* 251–260.

Solomon, D., Watson, P., Schapes, E., Battistich, V., & Solomon, J. (1990). Cooperative learning as part of a comprehensive program designed to promote prosocial development. In S. Sharan (Ed.), *Cooperative learning.* New York: Praeger.

Somerville, L. H., Jones, R. M., & Casey, B. J. (2010). A time of change: Behavioral and neural correlates of adolescent sensitivity to appetitive and aversive environmental cues. *Brain and Cognition, 72,* 124–133.

Sommer, B. B. (1978). *Puberty and adolescence.* New York: Oxford University Press.

Sommer, M. (2011). An overlooked priority: Puberty in sub-Saharan Africa. *American Journal of Public Health, 101,* 979–981.

Song, A. V., & Halpern-Felsher, B. L. (2010). Predictive relationship between adolescent oral and vaginal sex: Results from a prospective, longitudinal study. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine,165,* 243–249.

Song, L. J., & others. (2010). The differential effects of general mental ability and emotional intelligence on academic performance and social interactions. *Intelligence, 38,* 137–143.

Sontag, L. M., Clemans, K. H., Graber, J. A., & Lyndon, S. T. (2011). Traditional and cyber aggressors and victims: A comparison of social characteristics. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 392–404.

Sontag, L. M., Graber, J., Brooks-Gunn, J., & Warren, M. P. (2008). Coping with social stress: Implications for psychopathology in young adolescent girls. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36,* 1159–1174.

Soto, C. J., John, O. P., Gosling, S. D., & Potter, J. (2011). Age differences in personality traits from 10 to 65: Big Five domains and facets in a large cross-cultural sample. *Journal of Personality and Social Psychology, 100,* 330–348.

Sousa, D. A. (1995). *How the brain learns: A classroom teacher's guide*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

Sowell, E. (2004, July). Commentary in M. Beckman, "Crime, culpability, and the adolescent brain." *Science Magazine, 305,* 599.

Sparling, P., & Redican, K. (2011). *MP iHealth*. New York:
McGraw-Hill.

Spatz, C. (2012). *Basic statistics* (10th ed.). Boston: Cengage.

Spence, J. T., & Helmreich, R. (1978). *Masculinity and femininity: Their psychological dimensions*. Austin: University of Texas Press.

Spencer, M. B. (2000). Ethnocentrism. In A. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of psychology*. New York: Oxford University Press.

Speranza, M., & others. (2005). Depressive personality dimensions and alexithymia in eating disorders. *Psychiatry Research, 135,* 153–163.

Spiegler, M. D., & Guevremont, D. C. (2010). *Contemporary behavior therapy* (5th ed.). Boston: Cengage.

Spring, J. (2010). *Deculturalization and the struggle for equality* (6th ed.). New York: McGraw-Hill.

Spruijt-Metz, D. (2011). Etiology, treatment, and prevention of obesity in childhood and adolescence: A decade in review. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 129–152.

Srabstein, J. C., McCarter, R. J., Shao, C., & Huang, Z. J. (2006). Morbidities associated with bullying behaviors in adolescents: School based study of American adolescents. *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 18,* 587–596.

Sroufe, L. A. (2007). Commentary: The place of development in developmental psychology. In A. S. Masten (Ed.), *Multilevel dynamics*
in developmental psychology. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Sroufe, L. A., Coffino, B., & Carlson, E. A. (2010). Conceptualizing the role of early experience: Lessons from the Minnesota longitudinal study. *Developmental Review, 30,* 36–51.

Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson. E., & Collins, W. (2005). *The development of the person: The Minnesota Study of Risk and Adaptation from birth to maturity*. New York: Guilford.

Staff, J., Messersmith, E. E., & Schulenberg, J. E. (2009). Adolescents and the world of work. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Stake, J. E. (2000). When situations call for instrumentality and expressiveness: Resource appraisal, coping strategy choice, and adjustment. *Sex Roles, 42,* 865–885.

Stangor, C. (2011). *Research methods for the behavioral sciences* (4th ed.). Boston: Cengage.

Stanley, S. M., Amato, P. R., Johnson, C. A., & Markman, H. J. (2006). Premarital education, marital quality, and marital stability: Findings from a large, household survey. *Journal of Family Psychology, 20,* 117–126.

Stanley, S. M., Rhoades, G. K., Amato, P. R., Markman, H. J., & Johnson, C. A. (2010). The timing of cohabitation and engagement: Impact on first and second marriages. *Journal of Marriage and the Family, 72,* 906–918.

Stanovich, K. E., West, R. F., & Toplak, M. E. (2011). Intelligence and rationality. In R. J.Sternberg & S. B. Kaufman (Eds.), *Cambridge handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press.

Stansfield, K. H., & Kirstein, C. L. (2006). Effects of novelty on behavior in the adolescent and adult rat. *Developmental Psychobiology, 48,* 273.

Starr, C. (2011). *Biology* (8th ed.). Boston: Cengage.

Starr, L. R., & Davila, J. (2009). Clarifying co-rumination: Associations with internalizing symptoms and romantic involvement among adolescent girls. *Journal of Adolescence, 32,* 19–37.

Staudinger, U. M., & Gluck, J. (2011). Psychological wisdom research. *Annual Review of Psychology* (Vol. 62). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Steca, P., Bassi, M., Caprara, G. V., & Fave, A. D. (2011, in press). Parents' self-efficacy beliefs and their children's psychosocial adaptation during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*.

Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin, 133,* 65–94.

Steele, J., Waters, E., Crowell, J., & Treboux, D. (1998, June). *Self-report measures of attachment: Secure bonds to other attachment*
measures and attachment theory. Paper presented at the meeting of the International Society for the Study of Personal Relationships, Saratoga Springs, NY.

Steinberg, L. (1986). Latchkey children and susceptibility to peer pressure: An ecological analysis. *Developmental Psychology, 22,* 433–439.

Steinberg, L. (2008). A neurobehavioral perspective on risk-taking. *Developmental Review, 28,* 78–106.

Steinberg, L. (2009). Adolescent development and juvenile justice. *Annual Review of Clinical Psychology* (Vol. 5). Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Steinberg, L. (2010). A behavioral scientist looks at the science of adolescent brain development. *Brain and Cognition, 72,* 160–164.

Steinberg, L. (2011a). Adolescent risk-taking: A social neuroscience perspective. In E. Amsel & J. Smetana (Eds.), *Adolescent vulnerabilities and opportunities: Constructivist developmental perspectives*. New York: Cambridge University Press.

Steinberg, L. (2011b). *You and your adolescent: The essential guide for ages 10 to 25*. New York: Simon & Schuster.

Steinberg, L., Albert, D., Cauffman, E., Banich, M., Graham, S., & Woolard, J. (2008). Age differences in sensation-seeking and impulsivity as indexed by behavior and self-report: Evidence for a dual systems model. *Developmental Psychology, 44,* 1764–1778.

Steinberg, L., Graham, S., O'Brien, L., Woolard, J., Cauffman, E., & Banich, M. (2009). Age differences in future orientation and delay discounting. *Child Development, 80,* 28–44.

Steinberg, L. D. (1986). Latchkey children and susceptibility to peer pressure: An ecological analysis. *Developmental Psychology, 22,* 433–439.

Steinberg, L. D. (1988). Reciprocal relation between parent-child distance and pubertal maturation. *Developmental Psychology, 24,* 122–128.

Steinberg, L. D. (2004). Risk taking in adolescence: What changes, and why? *Annals of the New York Academy of Sciences, 1021,* 51–58.

Steinberg, L. D., & Cauffman, E. (2001). Adolescents as adults in court. *SRCD Social Policy Report, XV*(4), 1–13.

Steinberg, L. D., & Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed., Vol. 1). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Steinberg, S. J., & Davila, J. (2008). Romantic functioning and depressive symptoms among early adolescent girls: The moderating role of parental emotional availability. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 37,* 350–362.

Stein, C. J., & Micheli, L. J. (2010). Overuse injuries in youth sports. *Physician and Sportsmedicine, 38,* 102–108.

Stephens, J. M. (2008). Cheating. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of educational psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Sternberg, R. J. (1985, December). Teaching critical thinking, Part 2: Possible solutions. *Phi Delta Kappan,* 277–280.

Sternberg, R. J. (1986). *Intelligence applied*. Fort Worth: Harcourt Brace.

Sternberg, R. J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of General Psychology, 2,* 347–365.

Sternberg, R. J. (2004). Individual differences in cognitive development. In P. Smith & C. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of cognitive development*. Malden, MA: Blackwell.

Sternberg, R. J. (2009). Intelligence. In M. E. Laur (Ed.), *Chicago companion to the child*. Chicago: University of Chicago Press.

Sternberg, R. J. (2010). The triarchic theory of successful intelligence. In B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness, creativity,*
and talent. Thousand Oaks, CA: Sage.

Sternberg, R. J. (2011a). Personal wisdom in the balance. In M. Ferrari & N. Weststrate (Eds.), *Personal wisdom*. New York: Springer.

Sternberg, R. J. (2011b). Individual differences in cognitive development. In U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development*. Malden, MA: Blackwell.

Sternberg, R. J. (2011c, in press). Intelligence. In B. McGaw, P. Peterson, & E. Baker (Eds.), *International encyclopedia of education*
(3rd ed.). New York: Elsevier.

Sternberg, R. J. (2012). *Cognitive psychology* (6th ed.). Boston: Cengage.

Sternberg, R. J., & Ben-Zeev T. (2001). *Complex cognition*. New York: Oxford University Press.

Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., & Jarvin, L. (2011). *Explorations in giftedness*. New York: Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Reznitskaya, A. (2011, in press). Teaching for wisdom through history: Infusing wise thinking skills
in the school curriculum. In M. Ferrari (Ed.), *Teaching for Wisdom*. Amsterdam: Springer.

Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (1996). *How to develop student creativity*. Alexandria, VA: ASCD.

Sternberg, S. J., & Davila, J. (2008). Romantic functioning and depressive symptoms among early adolescent girls: The moderating role of parental emotional availability. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 37,* 350–362.

Steur, F. B., Applefield, J. M., & Smith, R. (1971). Televised aggression and the interpersonal aggression of preschool children. *Journal of Experimental Child Psychology, 11,* 442–447.

Stevenson, H. W. (1995). Mathematics achievement of American students: First in the world by the year 2000? In C. A. Nelson (Ed.), *Basic and applied perspectives on learning, cognition, and development*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Stevenson, H. W., Lee, S., Chen, C., Stigler, J. W., Hsu, C., & Kitamura, S. (1990). Contexts of achievement. *Monograph of the Society for Research in Child Development, 55* (Serial No. 221).

Stevenson, H. W., & Zusho, A. (2002). Adolescence in China and Japan: Adapting to a changing environment. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth*. New York: Cambridge University Press.

Stewart, A. J., Ostrove, J. M., & Helson, R. (2001). Middle aging in women: Patterns of personality change from the 30s to the 50s. *Journal of Adult Development, 8,* 23–37.

Stice, E., Presnell, K., & Spangler, D. (2002). Risk factors for binge eating onset in adolescent girls: A 2-year prospective investigation. *Health Psychology, 21,* 131–138.

Stiggins, R. (2008). *Introduction to student-involved assessment for learning* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Stipek, D. J. (2002). *Motivation to learn* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Stipek, D. J. (2005, February 16). Commentary in *USA TODAY*, p. D1.

Stokes, C. E., & Raley, R. K. (2009). Cohabitation. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development*. Boston: Gale Cengage.

Stone, L. B., Hankin, B. L., Gibb, B. E., & Abela, J. R. (2011, in press). Co-rumination predicts the onset of depressive disorders during adolescence. *Journal of Abnormal Psychology.*

Stoppa, T. M., & Lefkowitz, E. S. (2010). Longitudinal changes in religiosity among emerging adult college students. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 23–38.

Story, M., Kaphingst, K. M., & French, S. (2006). The role of schools in obesity prevention. *Future of Children, 16*(1), 109–142.

St. Pierre, R., Layzer, J., & Barnes, H. (1996). *Regenerating two-generation programs*. Cambridge, MA: Abt Associates.

Strahan, D. B. (1983). The emergence of formal operations in adolescence. *Transcendence, 11,* 7–14.

Strasberger, V. C. (2009). Why do adolescent health researchers ignore the impact of the media? *Journal of Adolescent Health, 44,* 203–205.

Strasburger, V. C. (2010). Children, adolescents, and the media: Seven key issues. *Pediatric Annals, 39,* 556–564.

Strasburger, V. C., Wilson, B. J., & Jordan, A. (2008). *Children, adolescents, and the media*. Thousand Oaks, CA: Sage

Strati, A. D., Shernoff, D., & Kackar, H. Z. (2012). Flow. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence*. New York: Springer.

Straubhaar, J., LaRose, R., & Davenport, L. (2011). *Media now* (7th ed.). Boston: Cengage.

Stray, L. L., Ellertsen, B., & Stray, T. (2010). Motor function and methylphenidate effect in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Acta Pediatrica, 99,* 1199–1204.

Streib, H. (1999). Off-road religion? A narrative approach to fundamentalist and occult orientations of adolescents. *Journal of Adolescence, 22,* 255–267.

Stroth, S., Kubesch, S., Dieterie, K., Ruchsow, M., Heim, R., & Kiefer, M. (2009). Physical fitness, but not acute exercise modulates event-related potential indices for executive control in healthy adolescents. *Brain Research, 1269,* 114–124.

Stroud, L. R., Papandonatos, G. D., Williamson, D. E., & Dahl, R. E. (2011, in press). Sex differences in cortisol response to corticotrophin releasing hormone challenge over puberty: Pittsburgh Pediatric Neurobehavioral Studies. *Psychoneuroimmunology.*

Stukenborg, J. B., Colon, E., & Soder, O. (2010). Ontogenesis of testis development population-based study. *Sexual Development, 4,* 199–212.

Stulberg, L. M., & Weinberg, S. L. (Eds.). (2011). *Diversity in higher education*. New York: Routledge.

Su, R., Rounds, J., & Armstrong, P. I. (2009). Men and things, women and people: A meta-analysis of sex differences in interests. *Psychological Bulletin, 135,* 859–884.

Suárez-Orozco, C. (2007, March). *Immigrant family educational advantages and challenges*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Boston.

Suarez-Orozco, M., & Suarez-Orozco, C. (2010). Globalization, immigration, and schooling. In J. A. Banks (Ed.), *The Routledge international companion to multicultural education*. New York: Routledge.

Subrahmanyam, K., & Greenfield, P. (2008). Online communication and adolescent relationships. *Future of Children, 18*(1), 119–146.

Sue, S. (1990, August). *Ethnicity and culture in psychological research and practice*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Boston.

Sue, S., & Morishima, J. K. (1982). *The mental health of Asian Americans: Contemporary issues in identifying and treating mental problems*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: W. W. Norton.

Sullivan, P. J., & Larson, R. W. (2010). Connecting youth to high resource adults: Lessons from effective youth programs. *Journal of Adolescent Research, 25*(1), 99–123.

Sun, S. S., & others. (2008). Childhood obesity predicts adult metabolic syndrome: The Fels Longitudinal Study. *Journal of Pediatrics, 152,* 191–200.

Sun, Y., Tao, F., Hao, J., & Wan, Y. (2010). The mediating effects of stress and coping on depression among adolescents in China. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 23,* 173–180.

Sund, A. M., Larsson, B., & Wichstrom, L. (2011). Role of physical and sedentary activities in the development of depressive symptoms in early adolescence. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology, 46,* 431–441.

Suris, J. C., Jeannin, A., Chossis, I., & Michaud, P. A. (2007). Piercing among adolescents: Body art as a risk marker: A population-based approach. *Journal of Family Practice, 56,* 126–120.

Susman, E. J. (2001). Unpublished review of J. W. Santrock's *Adolescence*, 9th ed. (New York: McGraw-Hill).

Susman, E. J., & Dorn, L. D. (2009). Puberty: Its role in development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed.). New York: Wiley.

Susman, E. J., Dorn, L. D., & Schiefelbein, V. L. (2003). Puberty, sexuality, and health. In R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks, & J. Mistry (Eds.), *Comprehensive handbook of psychology: Developmental psychology* (Vol. 6). New York: Wiley.

Susman, E. J., & others. (2010). Longitudinal development of secondary sexual characteristics in girls and boys between ages 9½ and 15½ years. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 164,* 166–173.

Sutton-Smith, B. (1982). Birth order and sibling status effects. In M. E. Lamb & B. Sutton-Smith (Eds.), *Sibling relationships: Their nature and significance across the life span*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Suyemoto, K. L. (2009). Multiracial Asian Americans. In N. Tewari & A. Alvarez (Eds.), *Asian American psychology*. Clifton, NJ: Psychology Press.

Swaab, D. F., Chung, W. C., Kruijver, F. P., Hofman, M. A., & Ishunina, T. A. (2001). Structural and functional sex differences in the human hypothalamus. *Hormones and Behavior, 40,* 93–98.

Swahn, M., Bossarte, R. M., & Sullivent, E. E. (2008). Age of alcohol use initiation, suicidal behavior, and peer and dating violence victimization and perpetration among high-risk, seventh-grade adolescents. *Pediatrics, 121,* 297–305.

Swanson, D. P. (2010). Adolescent psychosocial processes: Identity, stress, and competence. In D. P. Swanson, M. C. Edwards, & M. B. Spencer (Eds.), *Adolescence: Development in a global era*. San Diego: Academic Press.

Swanson, H. L. (1999). What develops in working memory? A life-span perspective. *Developmental Psychology, 35,* 986–1000.

Swartz, T. T., Kim, M., Uno, M. Mortimer, J., & O'Brien, K. B. (2011). Safety nets and scaffolds: Parental support in the transition to adulthood. *Journal of Marriage and the Family, 73,* 414–429.

Syed, M. (2010). Memorable everyday events in college: Narratives of the intersection of ethnicity and academia. *Journal of Diversity in Higher Education, 3,* 56–69.

Syed, M. (2011, in press). Developing an integrated self: Academic and ethnic identities among ethnically-diverse college students. *Developmental Psychology.*

Syed, M., & Azmitia, M. (2008). A narrative approach to ethnic identity in emerging adulthood: Bringing life to the identity status model. *Developmental Psychology, 44,* 1012–1027.

Syed, M., & Azmitia, M. (2009). Longitudinal trajectories of ethnic identity during the college years. *Journal of Research on Adolescence, 19*(4), 601–624.

Syed, M., & Azmitia, M. (2010). Narrative and ethnic identity exploration: A longitudinal account of emerging adults' ethnicity-related experiences. *Developmental Psychology, 46*(1), 208–219.

Syed, M., Azmitia, M., & Cooper, C. R. (2011, in press). Identity and academic success among under-represented ethnic minorities: An interdisciplinary review and integration. *Journal of Social Issues.*

Sykes, C. J. (1995). *Dumbing down our kids: Why America's children feel good about themselves but can't read, write, or add*. New York: St. Martin's Press.

Szulwach, K. E., & others. (2010). Cross talk between microRNA and epigenetic regulation in adult neurogenesis. *Journal of Cell Biology, 189,* 127–141.

Szwedo, D. E., Mikami, A. Y., & Allen, J. P. (2011, in press). Qualities of peer relations on social networking websites: Predictions from negative mother-teen interactions. *Journal of Research on Adolescence.*

T

TADS. (2007). The Treatment for Adolescents with Depression Study: Long-term effectiveness and safety outcomes. *Archives of General Psychiatry, 64,* 1132–1143.

Takeuchi, H., & others. (2011, in press). Regional gray matter density associated with emotional intelligence: Evidence from voxel-based morphometry. *Human Brain Mapping.*

Talpade, M. (2008). Hispanic versus African American girls: Body image, nutrition, and puberty. *Adolescence, 43,* 119–127.

Tamis-LeMonda, C. S., & Cabrera, N. (Eds.). (2002). *The handbook of father involvement.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Tamis-LeMonda, C. S., & McFadden, K. E. (2010). The United States of America. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of cultural developmental science.* New York: Psychology Press.

Tamis-LeMonda, C. S., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kallman, R. K., & Niwa, E. Y. (2008). Parents' goals for children: The dynamic coexistence of individualism and collectivism in cultures and individuals. *Social Development, 17,* 183–209.

Tannen, D. (1990). *You just don't understand: Women and men in conversation.* New York: Ballantine.

Tanner, J. M. (1962). *Growth at adolescence* (2nd ed.). Oxford, UK: Blackwell.

Tarokh, L., & Carskadon, M. A. (2008). Sleep in adolescents. In L. R. Squire (Ed.), *New Encyclopedia of Neuroscience.* Oxford, UK: Elsevier.

Tarokh, L., & Carskadon, M. A. (2010). Developmental changes in the human sleep EEG during early adolescence. *Sleep, 33,* 801–809.

Tarokh, L., Carskadon, M. A., & Achermann, P. (2011). Developmental changes in brain connectivity assessed using the sleep EEG. *Neuroscience, 31,* 6371–6378.

Tarpley, T. (2001). Children, the Internet, and other new technologies. In D. Singer & J. Singer (Eds.), *Handbook of children and the media.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Tashiro, T., & Frazier, P. (2003). "I'll never be in a relationship
like that again": Personal growth following romantic relationship breakups. *Personal Relationships, 10,* 113–128.

Tashiro, T., Frazier, P., & Berman, M. (2005). Stress-related growth following divorce and relationship dissolution. In M. A. Fine & J. H. Harvey (Eds.), *Handbook of divorce and relationship dissolution.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Tavris, C., & Wade, C. (1984). *The longest war: Sex differences in perspective* (2nd ed.). Fort Worth, TX: Harcourt Brace.

Taylor, B., Stein, N., & Burden, F. (2010). The effects of gender violence/harassment prevention programming in middle schools: A randomized experimental evaluation. *Violence and Victims, 25,* 202–203.

Taylor, J. H., & Walker, L. J. (1997). Moral climate and the development of moral reasoning: The effects of dyadic discussions between young offenders. *Journal of Moral Education, 26,* 21–43.

Taylor, L. M., & Fratto, J. M. (2012). *Transforming learning through 21st century skills.* Boston: Allyn & Bacon.

Taylor, N. L. (2011, in press). "Guys, she's humongous!": Gender and weight-based teasing in adolescence. *Journal of Adolescent Research.*

Taylor, R. D. (1996). Kinship support, family management, and adolescent adjustment and competence in African American families. *Developmental Psychology, 32,* 687–695.

Taylor, R. D. (2010). Risk and resilience in low-income African American families: Moderating effects of kinship social support. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 16,* 344–351.

Taylor, R. D., & Lopez, E. I. (2005). Family management practice, school achievement, and problem behavior in African American adolescents: Mediating processes. *Applied Developmental Psychology, 26,* 39–49.

Taylor, S. E. (2006). Tend and befriend: Biobehavioral bases of affiliation under stress. *Current Directions in Psychological Science, 15,* 273–277.

Taylor, S. E. (2011a). *Health Psychology* (8th ed.). New York:
McGraw-Hill.

Taylor, S. E. (2011b). Tend and befriend theory. In A. M. van Lange, A. W. Krugланski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Taylor, S. E. (2011c). Affiliation and stress. In S. Folkman (Ed.), *Oxford handbook of stress, health, and coping.* New York: Oxford University Press.

Teenage Research Unlimited. (2004, November 10). *Diversity in word and deed: Most teens claim multicultural friends.* Northbrook, IL: Teenage Research Unlimited.

Teilmann, G., Juul, A., Skakkebaek, N. E., & Toppari, J. (2002). Putative effects of endocrine disruptors on pubertal development in the human. *Best Practices in Research and Clinical Endocrinology and Metabolism, 16,* 105–121.

Templeton, J. L., & Eccles, J. S. (2006). The relation between spiritual development and identity processes. In E. Roehlkepartain, P. E. King, L. Wagener, & P. L. Benson (Eds.), *The handbook of spirituality in childhood and adolescence.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Terman, L. (1925). *Genetic studies of genius: Vol. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children.* Stanford, CA: Stanford University Press.

Terry-McElrath, Y. M., O'Malley, P. M., & Johnston, L. D. (2011). Exercise and substance among American youth, 1991–2009. *American Journal of Preventive Medicine, 40,* 530–540.

Testa, M., Hoffman, J. H., & Livingston, J. A. (2010). Alcohol
and sexual risk behaviors as mediators of the sexual victimization-revictimization relationship. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 78,* 249–259.

The, N. S., & others. (2010). Association of adolescent obesity with risk of severe obesity in adulthood. *Journal of the American Medical Association, 304,* 2042–2047.

Thoma, S. J. (2006). Research on the Defining Issues Test. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Thomaes, S., Bushman, B. J., Stegge, H., & Olthof, T. (2008). Trumping shame by blasts of noise: Narcissism, self-esteem, shame, and aggression in young adolescents. *Child Development, 18,* 758–765.

Thomas, A., & Chess, S. (1991). Temperament in adolescence
and its functional significance. In R. M. Lerner, A. C. Petersen, & J. Brooks-Gunn (Eds.), *Encyclopedia of adolescence* (Vol. 2). New York: Garland.

Thomas, C. R., & Gadbois, S. A. (2007). Academic self-handicapping: The role of self-concept clarity and students' learning strategies. *British Journal of Educational Psychology, 77,* 109–119.

Thomas, C. W., Coffman, J. K., & Kipp, K. L. (1993, March). *Are only children different from children with siblings? A longitudinal study
of behavioral and social functioning.* Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, New Orleans.

Thompson, J., Manore, M., & Vaughn, L. (2011). *Science of nutrition* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Thompson, M., Kuruwita, C., & Foster, E. M. (2009). Transitions in suicide risk in a nationally representative sample of adolescents. *Journal of Adolescent Health, 44,* 458–463.

Thompson, M. P., & Light, L. S. (2011, in press). Examining gender differences in risk factors in suicide attempts made 1 and 7 years later in a nationally representative sample. *Journal of Adolescent Health.*

Thompson, R. A. (2008). Unpublished review of J. W. Santrock's *Life-span development,* 12th ed. (New York: McGraw-Hill).

Thompson, R. A. (2009). Early foundations: Conscience and the development of moral character. In D. Narváez & D. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology.* New York: Cambridge University Press.

Thompson, R. A. (2012, in press). Attachment and development: Precis and prospect. In P. Zelazo (Ed.), *Oxford handbook of developmental psychology.* New York: Oxford University Press.

Thompson, R. A., & Goodman, M. (2011). The architecture of social developmental science: Theoretical and historical perspectives. In M. K. Underwood & L. H. Rosen (Eds.), *Social development.* New York: Guilford.

Thompson, R. A., & Newton, E. K. (2010). Emotion in early conscience. In W. Arsenio & E. Lemerise (Eds.), *Emotions, aggression, and morality: Bridging development and psychopathology.* Washington, DC: American Psychological Association.

Thompson, R. A., Winer, A. C., & Goodvin, R. (2011). The individual child: Temperament, emotion, self, and personality. In
M. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook* (6th ed.). New York: Psychology Press/Taylor & Francis.

Timperio, A., Salmon, J., & Ball, K. (2004). Evidence-based strategies to promote physical activity among children, adolescents, and young adults: Review and update. *Journal for Science and Medicine in Sport, 7*(Suppl), 20–29.

Tobler, A. L., & Komro, K. A. (2010). Trajectories of parental monitoring and communication and effects on drug use among urban young adolescents. *Journal of Adolescent Health, 46,* 560–568.

Tolan, P. H., Gorman-Smith, D., Henry, D., Chung, K., & Hunt, M. (2004). The relation of patterns of coping of inner-city youth to psychopathology symptoms. *Journal of Research on Adolescence, 12,* 423–449.

Tolman, D. (2002). *Dilemmas of desire: Teenage girls talk about sexuality.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Tolman, D. L., & McClelland, S. I. (2011). Normative sexuality development in adolescence: A decade in review, 2000–2009. *Journal of Research on Adolescence, 21,* 242–255.

Tomfohr, L., & others. (2011). Uplifts and sleep. *Behavioral Sleep Medicine, 9,* 31–37.

Tomlinson-Keasey, C. (1972). Formal operations in females from 11 to 54 years of age. *Developmental Psychology, 6,* 364.

Tompkins, T. L., Hockett, A. R., Abraibes, N., & Witt, J. L. (2011, in press). A closer look at co-rumination: Gender, coping, peer functioning, and internalizing/externalizing problems. *Journal of Adolescence.*

Tortolero, S. R., & others. (2010). It's your game. Keep it real: Delaying sexual behavior with an effective middle school program. *Journal of Adolescent Health, 46,* 169–179.

Touchette, E., & others. (2011). Subclinical eating disorders and their comorbidity with mood and anxiety disorders in adolescent girls. *Psychiatry Research, 185,* 185–192.

Townsend, M. (2011). Motivation, learning, and instruction. In C. M. Rubie-Davies (Ed.), *Educational psychology*. New York: Routledge.

Tracey, T. J. G., Robbins, S. B., & Hofsess, C. D. (2005). Stability and change in interests: A longitudinal study of adolescents from grades 8 through 12. *Journal of Vocational Behavior, 66,* 1–25.

Trafimow, D., Triandis, H. C., & Goto, S. G. (1991). Some tests of the distinction between the private and collective self. *Journal of Personality and Social Psychology, 60,* 649–655.

Triandis, H. C. (2007). Culture and psychology: A history of their relationship. In S. Kitayama & D. Cohen (Eds.), *Handbook of cultural psychology*. New York: Guilford.

Trucco, E. M., Colder, C. R., & Wieczorek, W. F. (2011). Vulnerability to peer influence: A moderated mediation study of early adolescent alcohol initiation. *Addictive Behaviors, 36,* 729–736.

Trzesniewski, K. H., & Donnellan, M. B. (2010). Rethinking "generation me": A study of cohort effects from 1976–2006. *Perspectives on Psychological Science, 5,* 58–75.

Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., Poulton, R., & Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology, 42,* 381–390.

Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2008a). Do today's young people really think they are so extraordinary? An examination of secular trends in narcissism and self-enhancement. *Psychological Science, 19,* 181–188.

Trzesniewski, M., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2008b). Is "Generation Me" really more narcissistic than previous generations? *Journal of Personality, 76,* 903–918.

Tschann, J. M., Flores, E., de Groat, C. L., Deardorff, J., & Wibbelsman, C. J. (2010). Condom negotiation strategies and actual condom use among Latino youth. *Journal of Adolescent Health, 47,* 254–262.

Tseng, V. (2004). Family interdependence and academic adjustment in college: Youth from immigrant and U.S. born families. *Child Development, 75,* 966–983.

Tucker, C. J., McHale, S. M., & Crouter, A. C. (2001). Conditions of sibling support in adolescence. *Journal of Family Psychology, 15,* 254–271.

Tucker, C. J., & Winzeler, A. (2007). Adolescent siblings' daily discussions: Connections to perceived academic, athletic, and peer competency. *Journal of Research on Adolescence, 17,* 145–152.

Tucker, J. S., Edelen, M. O., Ellickson, P. L., & Klein, D. J. (2011). Running away from home: A longitudinal study of adolescent risk factors and adult outcomes. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 507–518.

Tung, R., & Ouimette, M. (2007). *Strong results, high demand: A four-year study of Boston's pilot high schools*. Boston: Center for Collaborative Education.

Turbin, M. S., Jessor, R., Costa, F. M., Dong, Q., Zhang, H., & Wang, C. (2006). Protective and risk factors in health-enhancing behavior among adolescents in China and the United States: Does social context matter? *Health Psychology, 25,* 445–454.

Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2001). Age and birth cohort differences in self-esteem: A cross-temporal meta-analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin, 5,* 321–344.

Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2010). Birth cohort differences in the Monitoring the Future dataset and elsewhere: Further evidence for generation me—Commentary on Trzesniewski & Donnellan (2010). *Perspectives on Psychological Science, 5,* 81–88.

Twenge, J. M., Konrath, S., Foster, J. D., Campbell, W. K., & Bushman. B. J. (2008a). Egos inflating over time: A cross-temporal meta-analysis of the Narcissistic Personality Inventory. *Journal of Personality, 76,* 875–902.

Twenge, J. M., Konrath, S., Foster, J. D., Campbell, W. K., & Bushman, B. J. (2008b). Further evidence of an increase in narcissism among college students. *Journal of Personality, 76,* 919–928.

U

Udry, J. R. (1990). Hormonal and social determinants of adolescent sexual initiation. In J. Bancroft & J. M. Reinisch (Eds.), *Adolescence and puberty*. New York: Oxford University Press.

Ueno, K., & McWilliams, S. (2010). Gender-typed behaviors and school adjustment. *Sex Roles, 63,* 580–591.

Uhart, M., Chong, R. Y., Oswald, L., Lin, P. I., & Wand, G. S. (2006). Gender differences in hypothalamic-pituitary-adrenal (HPA) axis reactivity. *Psychoneuroendocrinology, 31,* 642–652.

Uhls, Y. T., & Greenfield, P. M. (2009). Adolescents and electronic communication. Retrieved June 25, 2010, from http://www.education.com/reference/article/adolescents-online-social-networking/

Ulloa, E. C., & Herrera, M. (2006). Strategies for multicultural student success: What about grad school? *Career Development Quarterly, 54,* 361–366.

Umana-Taylor, A. J., & Guimond, A. B. (2010). A longitudinal examination of parenting behaviors and perceived discrimination predicting Latino adolescents' ethnic identity. *Developmental Psychology, 46,* 636–650.

Umana-Taylor, A. J., Updegraff, K. A., & Gonzales-Bracken, M. A. (2011). Mexican-origin adolescent mothers' stressors and psychological functioning: Examining ethnic identity affirmation and familism as moderators. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 140–157.

Underhill, K., Montgomery, P., & Operario, D. (2007). Sexual abstinence programs to prevent HIV infection in high-income countries. *British Medical Journal, 335,* 248.

Underwood, M. K. (2011). Aggression. In M. K. Underwood & L. Rosen (Eds.), *Social development*. New York: Guilford.

UNICEF. (2003). *Annual report: 2002*. Geneva: Author.

UNICEF. (2007). *The state of the world's children 2007*. Geneva: Author.

UNICEF. (2011). *The state of the world's children 2011*. Geneva: Author.

University of Buffalo Counseling Services. (2011). *Procrastination*. Retrieved January 3, 2011, from http://ub-counseling.buffalo.edu/stressprocrast.shtml

University of Illinois Counseling Center. (1984). *Overcoming procrastination*. Urbana-Champaign, IL: Department of Student Affairs.

Updegraff, K. A., Kim, J-Y., Killoren, S. E., & Thayer, S. M. (2010). Mexican American parents' involvement in adolescent's peer relationships: Exploring the role of culture and adolescents' peer experiences. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 65–87.

Updegraff, K. A., McHale, S., Whiteman, S. D., Thayer, S. M., & Delgado, M. Y. (2005). Adolescent sibling relationships in Mexican American families: Exploring the role of familism. *Journal of Family Psychology, 19,* 512–522.

Urban, J. B., Lewin-Bizan, S., & Lerner, R. M. (2010). The role of intentional self-regulation, lower neighborhood ecological assets, and activity involvement in youth developmental outcomes. *Journal of Youth and Adolescence*.

Urdan, T., & Midgley, C. (2001). Academic self-handicapping: What we know, what more is there to learn. *Educational Psychology Review, 13,* 115–138.

USA Today. (2001, October 10). All-USA first teacher team. Retrieved November 20, 2004, from www.usatoday/com/news/education2001

U.S. Census Bureau. (2008). *Population statistics*. Washington, DC: U.S. Department of Labor.

U.S. Census Bureau. (2010). *People*. Washington, DC: Author.

U.S. Department of Education. (1996). *International comparisons of education*. Washington, DC: Author.

U.S. Department of Energy. (2001). *The human genome project*. Washington, DC: Author.

V

Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Social consequences of the Internet for adolescents. *Current Directions in Psychological Science, 18,* 1–5.

Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011, in press). Online communication among adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. *Journal of Adolescent Health*.

Valle, J., & Connor, J. (2011). *Rethinking disability*. New York: McGraw-Hill.

Vandehey, M., Diekhoff, G., & LaBeff, E. (2007). College cheating: A 20-year follow-up and the addition of an honor code. *Journal of College Development, 48,* 468–480.

Vandell, D. L., Minnett, A., & Santrock, J. W. (1987). Age differences in sibling relationships during middle childhood. *Applied Developmental Psychology, 8,* 247–257.

van den Berg, P., Neumark-Sztainer, D., Hannan, P. J., & Haines, J. (2007). Is dieting advice from magazines helpful or harmful? Five-year associations with weight control behaviors and psychological outcomes in adolescents. *Pediatrics, 119,* e30–e37.

van den Dries, L., Juffer, F., van IJzendoorn, M. H., & Bakersman-Kranenburg, M. J. (2010). Infants' physical and cognitive development after international adoption from foster care or institutions in China. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics, 31,* 144–150.

van der Stel, M., & Veenman, M. V. J. (2010). Development of metacognitive skillfulness: A longitudinal study. *Learning and Individual Differences, 20,* 220–224.

Van De Voorde, S., Roeyers, H., Verte, S., & Wiersema, J. R. (2011, in press). The influence of working memory load on response inhibition in children with attention-deficit/hyperactivity disorder or reading disorder. *Journal of Clinical Neuropsychology*.

van Geel, M., & Vedder, P. (2011, in press). The role of family obligations and school adjustment in explaining the immigrant paradox. *Journal of Youth and Adolescence*.

Van Goozen, S. H. M., Matthys, W., Cohen-Kettenis, P. T., Thisjssen, J. H. H., & van Engeland, H. (1998). Adrenal androgens and aggression in conduct disorder prepubertal boys and normal control. *Biological Psychiatry, 43,* 156–158.

van IJzendoorn, M. H., Kranenburg, M. J., Pannebakker, F., & Out, D. (2010). In defense of situational morality: Genetic, dispositional, and situational determinants of children's donating to charity. *Journal of Moral Education, 39,* 1–20.

Van Ryzin, M. J., Johnson, A. B., Leve, L. D., & Kim, H. K. (2011, in press). The number of sexual partners and health-risking sexual behavior: Prediction from high school entry to high school exit. *Archives of Sexual Behavior.*

van Soelen, I. L., & others. (2011). Heritability of verbal and performance intelligence in a pediatric longitudinal sample. *Twin Research and Human Genetics, 14,* 119–128.

Vansteenkiste, M., Timmermans, T., Lens, W., Soenens, B., & Van den Broeck, A. (2008). Does extrinsic goal framing enhance extrinsic goal-oriented individuals' learning and performance? An experimental test of the match perspective versus self-determination theory. *Journal of Educational Psychology, 100,* 387–397.

VanTassel-Baska, J. (2012). Curriculum as a system of thinking about learning: The dangers of dogmatic interpretation. In D. Ambrose, R. J. Sternberg, & B. Sriraman (Eds.), *Confronting dogmatism in education.* New York: Routledge.

Vasan, N. (2002). Commentary in "18-year-old inductees." Retrieved 4/24/09 from http://thekidshalloffame.com/CustomPage19.html

Vaughan, C. A., & Halpern, C. T. (2010). Gender differences in depressive symptoms during adolescence: The contributions of weight-related concerns and behaviors. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 389–419.

Vaughn, M. G., Beaver, K. M., Wexler, J., DeLisi, M., & Roberts, G. J. (2011). The effect of school dropout on verbal ability in adulthood: A propensity score matching forward. *Journal of Youth and Adolescence, 40,* 197–206.

Veenman, M. V. J. (2011). Learning to self-monitor and self-regulate. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction.* New York: Routledge.

Veenstra, A., Lindenberg, S., Munniksma, A., & Dijkstra, J. K. (2010). The complex relationship between bullying, victimization, acceptance, and rejection: Giving special attention to status, affection, and sex differences. *Social Development, 19,* 480–486.

Velez, C. E., Wolchik, S. A., Tein, J. Y., & Sandler, I. (2011). Protecting children from the consequences of divorce: A longitudinal study of the effects of parenting on children's coping responses. *Child Development, 82,* 244–257.

Vermeersch, H., T'Sjoen, G., Kaufman, J. M., & Vincke, J. (2008). The role of testosterone in aggressive and non-aggressive risk-taking in boys. *Hormones and Behavior, 53,* 463–471.

Vernberg, E. M. (1990). Psychological adjustment and experience
with peers during early adolescence: Reciprocal, incidental, or unidirectional relationships? *Journal of Abnormal Child Psychology, 18,* 187–198.

Verona, E., & Javdani, S. (2011, in press). Dimensions of adolescent psychopathology and relationships to suicide risk indicators. *Journal of Youth and Adolescence.*

Veronneau, M.-H., & Dishion, T. J. (2010). Predicting change in early adolescent problem behavior in the middle school years: A mesosystematic perspective on parenting and peer experiences. *Journal of Abnormal Child Psychology, 38,* 1125–1137.

Veronneau, M.-H., Vitaro, F., Pedersen, S., & Tremblay, R. E. (2008). Do peers contribute to the likelihood of secondary graduation among disadvantaged boys? *Journal of Educational Psychology, 100,* 429–442.

Verstraeten, K., Vasey, M. W., Raes, F., & Bijttttebier, P. (2009). Temperament and risk for depressive symptoms in adolescence: Mediation by rumination and moderation by effortful control. *Journal of Abnormal Child Psychology, 37,* 349–361.

Veselka, L., Schermer, J. A., & Vernon, P. A. (2011). Beyond the big five: The Dark Triad and the supernumerary personality inventory. *Twin Research and Human Genetics, 14,* 158–168.

Veugelers, P. J., & Fitzgerald, A. L. (2005). Effectiveness of school programs in preventing obesity: A multilevel comparison. *American Journal of Public Health, 95,* 432–435.

Villanti, A., Boulay, M., & Juon, H. S. (2011). Peer, parent, and media influences on adolescent smoking by developmental stage. *Addictive Behaviors, 36,* 133–136.

Villanueva, C. M., & Buriel, R. (2010). Speaking on behalf of others: A qualitative study of the perceptions and feelings of adolescent Latina language brokers. *Journal of Social Issues, 66,* 197–210.

Vitaro, F., Pedersen, S., & Brendgen, M. (2007). Children's disruptiveness, peer rejection, friends' deviancy, and delinquent behaviors: A process-oriented approach. *Development and Psychopathology, 19,* 433–453.

Vondracek, F. W., & Porfeli, E. J. (2003). The world of work and careers. In G. Adams & M. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence.* Malden, MA: Blackwell.

Vreeman, R. C., & Carroll, A. E. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 161,* 78–88.

Vujeva, H. M., & Furman, W. (2011). Depressive symptoms and romantic relationship qualities from adolescence through emerging adulthood: A longitudinal examination of influences. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 40,* 123–135.

Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language.* Cambridge, MA: MIT Press.

W

Waber, D. P. (2010). *Rethinking learning disabilities.* New York: Guilford.

Wachs, T. D. (1994). Fit, context and the transition between temperament and personality. In C. Halverson, G. Kohnstamm, & R. Martin (Eds.), *The developing structure of personality from infancy to adulthood.* Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Wachs, T. D. (2000). *Necessary but not sufficient.* Washington, DC: American Psychological Association.

Wadsworth, M. E., Raviv, T., Santiago, C. D., & Etter, E. M. (2011). Testing the adaptation to poverty-related stress model: Predicting psychopathology symptoms in families facing economic hardship. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 40,* 646–657.

Wahlstrom, D., Collins, P., White, T., & Luciana, M. (2010). Developmental changes in dopamine neurotransmission in adolescence: Behavioral implications and issues in assessment. *Brain and Cognition, 72,* 146–159.

Waite, L. J. (2009). Marriage. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development.* Boston: Gale Cengage.

Walker, L. J. (2002). Moral exemplarity. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era of character education.* Stanford, CA: Hoover Press.

Walker, L. J., deVries, B., & Bichard, S. L. (1984). The hierarchical nature of stages of moral development. *Developmental Psychology, 20,* 960–966.

Walker, L. J., deVries, B., & Trevethan, S. D. (1987). Moral stages and moral orientation in real-life and hypothetical dilemmas. *Child Development, 58,* 842–858.

Walker, L. J., & Frimer, J. A. (2011). The science of moral development. In M. K. Underwood & L. Rosen (Eds.), *Social development.* New York: Guilford.

Walker, L. J., & Hennig, K. H. (2004). Differing conceptions of moral exemplars: Just, brave, and caring. *Journal of Personality and Social Psychology, 86,* 629–647.

Walker, L. J., Hennig, K. H., & Krettenauer, R. (2000). Parent
and peer contexts for children's moral reasoning development. *Child Development, 71,* 1033–1048.

Walker, L. J., Pitts, R. C., Hennig, K. H., & Matsuba, M. K. (1995). Reasoning about morality and real-life moral problems. In M. Killen & D. Hart (Eds.), *Morality in everyday life.* New York: Cambridge University Press.

Walker, L. J., & Taylor, J. H. (1991). Family interaction and the development of moral reasoning. *Child Development, 62,* 264–283.

Wallace-Broscious, A., Serafica, F. C., & Osipow, S. H. (1994). Adolescent career development: Relationships to self-concept and identity status. *Journal of Research on Adolescence, 4,* 127–150.

Waller, B. (2006). Math interest and choice intentions of non-traditional African-American college students. *Journal of Vocational Behavior, 68,* 538–547.

Waller, E. M., & Rose, A. J. (2010). Adjustment trade-offs of co-rumination in mother-adolescent relationships. *Journal of Adolescence, 33,* 487–497.

Wallerstein, J. S. (2008). Divorce. In M. M. Haith & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development.* Oxford, UK: Elsevier.

Wallis, C. (2011). Performing gender: A content analysis of gender display in music videos. *Sex Roles, 64,* 160–172.

Walsh, J. (2008). Self-efficacy. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of educational psychology.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Walsh, R. (2011, in press). Lifestyle and mental health. *American Psychologist.*

Walsh, S. M., & Donaldson, R. E. (2010). Invited commentary: National Safe Place: Meeting the immediate needs of runaways and homeless youth. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 437–445.

Walter, C. A. (1986). *The timing of motherhood.* Lexington, MA: D. C. Heath.

Walters, E., & Kendler, K. S. (1994). Anorexia nervosa and anorexia-like symptoms in a population based twin sample. *American Journal of Psychiatry, 152,* 62–71.

Walvoord, E. C. (2010). The timing of puberty: Is it changing? Does it matter? *Journal of Adolescent Health, 47,* 433–439.

Wanakowska, M., & Polkowska, J. (2010). The pituitary endocrine mechanisms involved in mammalian maturation: Maternal and photoperiodic influences. *Reproductive Biology, 10,* 3–18.

Wandersman, A., & Florin, P. (2003). Community interventions and effective prevention. *American Psychologist, 58,* 441–448.

Wang, J., Nansel, T. R., & Iannotti, R. J. (2011, in press). Cyber and traditional bullying: Differential association with depression. *Journal of Adolescent Health.*

Wang, J. Q. (2000, November). *A comparison of two international standards to assess child and adolescent obesity in three populations*. Paper presented at the meeting of American Public Health Association, Boston.

Wang, L. Y., Chyen, D., Lee, L., & Lowry, R. (2008). The association between body mass index in adolescence and obesity in adulthood. *Journal of Adolescent Health, 42,* 512–518.

Wang, M. C., & others. (2010). Exposure to comprehensive school intervention increases vegetable consumption. *Journal of Adolescent Health, 47,* 74–82.

Wang, Q., & Pomerantz, E. M. (2009). The motivational landscape of early adolescence in the United States and China: A longitudinal study. *Child Development, 80,* 1272–1287.

Ward, L. M. (2002). Does television exposure affect emerging adults' attitudes and assumptions about sexual relationships? Correlational and experimental confirmation. *Journal of Youth and Adolescence, 31,* 1–15.

Ward, L. M., Day, K. M., & Epstein, M. (2006). Uncommonly good: Exploring how mass media may be a positive influence on young women's sexual health and development. *New Directions for Child and Adolescent Development, 112,* 57–70.

Ward, L. M., & Friedman, K. (2006). Using TV as a guide: Associations between television viewing and adolescents' sexual attitudes and behavior. *Journal of Research on Adolescence, 16,* 133–156.

Wardlaw, G. M., & Smith, A. M. (2011). *Contemporary nutrition* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.

Warren, A., Lerner, R. M., & Phelps, E. (2011). *Thriving and spirituality among youth*. New York: Wiley.

Warren, J. T., & others. (2010). Do depression and low self-esteem follow abortion among adolescents? Evidence from a national study. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 42,* 230–235.

Warrington, M., & Younger, M. (2003). "We decided to give it a twirl": Single-sex teaching in English comprehensive schools. *Gender and Education, 15,* 339–350.

Waterman, A. S. (1985). Identity in the context of adolescent psychology. In A. S. Waterman (Ed.), *Identity in adolescence: Processes and contents*. San Francisco: Jossey-Bass.

Waterman, A. S. (1992). Identity as an aspect of optimal psychological functioning. In G. R. Adams, T. P. Gullotta, & R. Montemayor (Eds.), *Adolescent identity formation*. Newbury Park, CA: Sage.

Watson, D. L., & Tharp, R. G. (2007). *Self-directed behavior* (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.

Watson, J. B. (1930). *Behaviorism* (rev. ed.). Chicago: University of Chicago Press.

Watt, H. M. G. (2008). Gender and occupational outcomes: An introduction. In H. M. G. Watt & J. S. Eccles (Eds.), *Gender and occupational outcomes*. Washington, DC: American Psychological Association.

Watt, H. M. G., & Eccles, J. S. (Eds.). (2008). *Gender and occupational outcomes*. Washington, DC: American Psychological Association.

Watt, H. M. G., Eccles, J. S., & Durik, A. M. (2006). The leaking mathematics pipeline for girls: A motivational analysis of high school enrollments in Australia and the United States. *Equal Opportunities International, 25,* 642–659.

Way, N., & Silverman, L. R. (2012). The quality of friendships during adolescence: Patterns across context, culture, and age. In P. K. Kerig, M. S. Shulz, & S. T. Hauser (Eds.), *Adolescence and beyond*. New York: Oxford University Press.

Webb, J. T., Gore, J. L., Mend, E. R., & DeVries, A. R. (2007). *A parent's guide to gifted children*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webster, N. S., & Worrell, F. C. (2008). Academically-talented adolescents' attitudes toward service in the community. *Gifted Child Quarterly, 52,* 170–179.

Wechsler, H., Davenport, A., Sowdall, G., Moetykens, B., & Castillo, S. (1994). Health and behavioral consequences of binge drinking in college. *Journal of the American Medical Association, 272,* 1672–1677.

Weikert, D. P. (1993). [Long-term positive effects in the Perry Preschool Head Start program.] Unpublished data. High Scope Foundation, Ypsilanti, MI.

Weiner, B. (2005). *Social motivation, justice, and the moral emotions*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Weinstein, C. S. (2007). *Middle and secondary management: Lessons from research and practice* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.

Weinstein, N., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivational determinants of integrating positive and negative past identities. *Journal of Personality and Social Psychology, 100,* 527–544.

Weinstock, H., Berman, S., & Cates, W. (2004). Sexually transmitted diseases among American youth: Incidence and prevalence estimates, 2000. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 36,* 6–10.

Weissberg, R., & Caplan, M. (1989, April). *A follow-up study of a school-based social competence program for young adolescents*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City.

Weissberg, R. P., Kumpfer, K. L., & Seligman, M. E. P. (2003). Prevention that works for children and youth. *American Psychologist, 58,* 425–432.

Welch, K. J. (2011). *THINK human sexuality*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Welti, C. (2002). Adolescents in Latin America: Facing the future with skepticism. In B. B. Brown, R. W. Larson, & T. S. Saraswathi (Eds.), *The world's youth*. New York: Cambridge University Press.

Wentzel, K. R. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology, 89,* 411–419.

Wentzel, K. R. (2004). Unpublished review of J. W. Santrock's *Adolescence*, 11th ed. (New York: McGraw-Hill).

Wentzel, K. R. (2009). Peers and academic functioning at school. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford.

Wentzel, K. R. (2010). Teacher-student relationships and adjustment. In J. L. Meece & J. S. Eccles (Eds.), *Handbook of research on schools, schooling, and human development*. New York: Routledge.

Wentzel, K. R., & Asher, S. R. (1995). The academic lives of neglected, rejected, popular, and controversial children. *Child Development, 66,* 754–763.

Wentzel, K. R., Barry, C. M., & Caldwell, K. A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology, 96,* 195–203.

Wentzel, K. R., & Caldwell, K. (1997). Close friend and group influence on adolescent cigarette smoking and alcohol use. *Child Development, 31,* 540–547.

Wentzel, K. R., & Watkins, D. E. (2011). Instruction based on peer interaction. In P. A. Alexander & R. E. Mayer (Eds.), *Handbook of research on learning and instruction*. New York: Routledge.

Werner, N. E., Bumpus, M. F., & Rock, D. (2010). Involvement in Internet aggression during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 607–619.

Werner, N. E., & Hill, L. G. (2010). Individual and peer group normative beliefs about relational aggression. *Child Development, 81,* 826–836.

Wetherill, R. R., Neal, D. J., & Fromme, K. (2010). Parents, peers, and sexual values influence sexual behavior during the transition to college. *Archives of Sexual Behavior, 39,* 682–694.

Whetstone, L. M., Morrissey, S. L., & Cummings, D. M. (2007). Children at risk: The association between weight status and suicidal thoughts and attempts in middle school youth. *Journal of School Health, 77,* 59–66.

White, M. (1993). *The material child: Coming of age in Japan and America*. New York: Free Press.

White, M. A., & Grilo, C. M. (2011). Diagnostic efficiency of DSM-IV indicators for binge eating episodes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 79,* 75–83.

White, S. W. (2010). The school counselor's role in dropout prevention. *Journal of Counseling and Development, 88,* 227–235.

Whitehead, B. D., & Popenoe, D. (2003). *The state of our unions*. Piscataway, NJ: The National Marriage Project, Rutgers University.

Whitehead, K. A., Ainsworth, A. T., Wittig, M. A., & Gadino, B. (2009). Implications of ethnic identity exploration and ethnic identity affirmation and belonging for intergroup attitudes among adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 19,* 123–135.

Whiteman, S. D., Jensen, A., & Bernard, J. M. (2012). Sibling influences. In J. R. Levesque (Ed.), *Encyclopedia of adolescence*. New York: Springer.

Whiteman, S. D., McHale, S. M., & Soli, A. (2011, in press). Theoretical perspectives on sibling relationships. *Journal of Family Theory and Review*.

Whitfield, K. W. (2011). Health disparities, social class, and aging. In K. W. Schaie & S. L. Willis (Eds.), *Handbook of the psychology of aging* (7th ed.). New York: Elsevier.

Whiting, B. B. (1989, April). *Culture and interpersonal behavior*. Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City.

Whitton, S. W., Waldinger, R. J., Schulz, M. S., Allen, J. P., Crowell, J. A., & Hauser, S. T. (2008). Prospective associations from family-of-origin interactions to adult marital interactions and relationship adjustment. *Journal of Family Psychology, 22,* 274–286.

Wiencke, J. K., & others. (1999). Early age at smoking initiation and tobacco carcinogen DNA damage in the lung. *Journal of the National Cancer Institute, 91,* 614–619.

Wigfield, A., & Cambria, J. (2010). Students' achievement values, goal orientations, and interest: Definitions, development, and relations to achievement outcomes. *Developmental Review, 30,* 1–35.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1989). Test anxiety in elementary and secondary school students. *Journal of Educational Psychology, 24,* 159–183.

Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R., & Davis-Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Wigfield, A., Klauda, S. L., & Cambria, J. (2011). Motivational sources and outcomes of self-regulated

learning and performance. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance*. New York: Routledge.

Williams, A. L., & Merten, M. J. (2009). Adolescents' online social networking following the death of a peer. *Journal of Adolescent Research, 24,* 67–90.

Williams, K. M., Nathanson, C., & Paulhus, D. L. (2010). Identifying and profiling academic cheaters: Their personality, cognitive ability, and motivation. *Journal of Experimental Psychology: Applied, 16,* 293–307.

Williams, R., & Hazell, P. (2011). Austerity, poverty, resilience, and the future of mental health services for children and adolescents. *Current Opinion in Psychiatry, 24,* 263–266.

William T. Grant Foundation Commission on Work, Family, and Citizenship. (1988, February). *The forgotten half: Noncollege-bound youth in America*. New York: William T. Grant Foundation.

Wilson, B. J. (2008). Media and children's aggression, fear, and altruism. *Future of Children, 18*(1), 87–118.

Wilson-Shockley, S. (1995). *Gender differences in adolescent depression: The contribution of negative affect.* Unpublished master's thesis, University of Illinois at Urbana-Champaign.

Winerman, L. (2005). Leading the way. *Monitor on Psychology, 36,* 64–67.

Winn, I. J. (2004). The high cost of uncritical teaching. *Phi Delta Kappan, 85,* 496–497.

Winne, P. H. (2011). Cognitive and metacognitive factors in self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance*. New York: Routledge.

Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.

Winner, E. (2006). Development in the arts. In W. Damon & R. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6th ed.). New York: Wiley.

Winner, E. (2009). Toward broadening our understanding of giftedness: The spatial domain. In F. D. Horowitz, R. F. Subotnik, & D. J. Matthews (Eds.), *The development of giftedness and talent across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association.

Witkow, M. R., & Fuligni, A. J. (2010). In-school versus out-of-school friendships and academic achievement among an ethnically diverse sample of adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 20,* 631–650.

Witvliet, M., & others. (2010). Peer group affiliation in children: The role of perceived popularity, likeability, and behavioral similarity in bullying. *Social Development, 19,* 285–303.

Wolak, J., Mitchell, K., & Finkelhor, D. (2007). Unwanted and wanted exposure to online pornography in a national sample of youth Internet users. *Pediatrics, 119,* 247–257.

Wolf, S. A., Melnik, A., & Kempermann, G. (2011). Physical exercise increases adult neurogenesis and telomerase activity, and improves deficits in the mouse model of schizophrenia. *Brain, Behavior, and Immunology, 25,* 971–980.

Wolff, J. M., & Crockett, L. J. (2011, in press). The role of deliberative decision making, parenting, and friends in adolescent risk behaviors. *Journal of Youth and Adolescence.*

Wolfinger, N. H. (2011). More evidence for trends in the intergenerational transmission of divorce: A completed cohort approach using data from the general social survey. *Demography, 48,* 581–592.

Wolfgram, S. M. (2008). Openness in adoption: What we know so far—a critical review of the literature. *Social Work, 53,* 133–142.

Wolfson, A. R. (2010). Adolescents and emerging adults sleep patterns: New developments. *Journal of Adolescent Health, 46,* 97–99.

Wolitzky-Taylor, K. B., & others. (2011). Is reporting of rape on the rise? A comparison of women with reported versus unreported rape experiences in the National Women's Study-Replication. *Journal of Interpersonal Violence, 26,* 807–832.

Women in Academia (2011). *A historical summary of gender differences in college enrollment rates*. Retrieved on June 12, 2011, from www.wiareport.com

Wong Briggs, T. (1999, October 14). Honorees find keys to unlocking kids' minds. Retrieved July 22, 2004, from www.usatoday.com/education/1999

Wong Briggs, T. (2005, October 13). USA Today's 2005 all-USA teacher team. *USA Today,* p. 6D.

Wood, D., Larson, R. W., & Brown, J. R. (2009). How adolescents come to see themselves as more responsible through participation in youth programs. *Child Development, 80,* 295–309.

Wood, J. T. (2011). *Communication mosaics* (6th ed.). Boston: Cengage.

World Health Organization. (2000). *The world health report*. Geneva: Author.

Wright, R. H., Mindel, C. H., Tran, T. V., & Habenstein, R. W. (2012). *Ethnic families in America* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

X

Xi, H., Zhang, L., Guo, Z., & Zhao, L. (2011). Serum leptin concentration and its effect on puberty in Naqu Tibetian adolescents. *Journal of Physiological Anthropology, 30,* 111–117.

Xia, N. (2010). *Family factors and student outcomes.* Unpublished doctoral dissertation, RAND Corporation, Pardee RAND Graduate School, Pittsburgh.

Y

Yancey, A. K., Grant, D., Kurosky, S., Kravitz-Wirtz, N., & Mistry, R. (2011). Role modeling, risk, and resilience in California adolescents. *Journal of Adolescent Health, 48,* 36–43.

Yang, C., & Brown, B. (2009, April). *From Facebook to cell calls: Layers of electronic intimacy in college students' peer relations.* Paper presented at the meeting of the Society for Research in Child Development, Denver.

Yell, M. L., & Drasgow, E. (2009). *What every teacher should know about No Child Left Behind* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Yen, H. L., & Wong, J. T. (2007). Rehabilitation for traumatic brain injury to children and adolescents. *Annals of the Academy of Medicine Singapore, 36,* 62–66.

Yi, S., & others. (2010,). Role of risk and protective factors in risky sexual behavior among high school students in Cambodia. *BMC Public Health, 10,* 477.

Young, M. A., & Vazsonyi, A. T. (2011). Parents, peers, and risky sexual behaviors in rural African American adolescents. *Journal of Genetic Psychology, 172,* 84–93.

Youngblade, L. M., & Curry, L. A. (2006). The people they know: Links between interpersonal contexts and adolescent risky and health-promoting behavior. *Developmental Science, 10,* 96–106.

Youngblade, L. M., Curry, L. A., Novak, M., Vogel, B., & Shenkman, E. A. (2006). The impact of community risks and resources on adolescent risky behavior and health care expenditures. *Journal of Adolescent Health, 38,* 486–494.

Youniss, J., McLellan, J. A., & Yates, M. (1999). Religion, community service, and identity in American youth. *Journal of Adolescence, 22,* 243–253.

Youniss, J., & Ruth, A. J. (2002). Approaching policy for adolescent development in the 21st century. In J. T. Mortimer & R. W. Larson (Eds.), *The changing adolescent experience*. New York: Cambridge University Press.

Yu, T., Pettit, G. S., Lansford, J. E., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2010). The interactive effects of marital conflict and divorce on parent-adult children's relationships. *Journal of Marriage and the Family, 72,* 282–292.

Yuan, A. S. V. (2010). Body perceptions, weight control behavior, and changes in adolescents' psychological well-being over time: A longitudinal examination of gender. *Journal of Youth and Adolescence, 39,* 927–939.

Yudof, M. G., Levin, B., Moran, R., & Ryan, J. M. (2012). *Educational policy and the law* (5th ed.). Boston: Cengage.

Yussen, S. R. (1977). Characteristics of moral dilemmas written by adolescents. *Developmental Psychology, 13,* 162–163.

Z

Zaff, J. F., Hart, D., Flanagan, C., Youniss, J., & Levine, P. (2010). Developing civic engagement within a civic context. In M. E. Lamb, A. M. Freund, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of life-span development* (Vol. 2). New York: Wiley.

Zager, K., & Rubenstein, A. (2002). *The inside story on teen girls*. Washington, DC: American Psychological Association.

Zalewski, M., Lengau, L. J., Wilson, A. C., Trancik, A., & Bazinet, A. (2011). Associations of coping and appraisal styles with emotion regulation during preadolescence. *Journal of Experimental Child Psychology, 110,* 141–158.

Zamboanga, B. L., & others. (2011). Pregaming in high school students: Relevance to risky drinking practices, alcohol cognitions, and the social drinking context. *Psychology of Addictive Behaviors, 25,* 340–345.

Zarrett, N., Fay, K., Li, Y., Carrano, J., Phelps, E., & Lerner, R. M. (2009). More than child's play: Variable- and pattern-centered approaches for examining effects of sports participation on youth development. *Developmental Psychology, 45,* 368–382.

Zayas, L., Guibas, L. E., Fedoravicius, N., & Cabassa, L. J. (2010). Patterns of distress, precipitating events, and reflections on suicide attempts by young Latinas. *Social Science & Medicine, 70,* 1773–1779.

Zeeck, A., Stelzer, N., Linster, H. W., Joos, A., & Hartmann, A. (2011, in press). Emotion and eating in binge eating disorder and obesity. *European Eating Disorders Review.*

Zeiders, K. H., Roosa, M. W., & Tein, J. Y. (2011). Family structure and family processes in Mexican-American families. *Family Process, 50,* 77–91.

Zeifman, D., & Hazan, C. (2008). Pair bonds as attachments: Reevaluating the evidence. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment* (2nd ed.). New York: Guilford.

Zill, N., Morrison, D. R., & Coiro, M. J. (1993). Long-term effects of parental divorce on parent-child relationships, adjustment, and achievement in young adulthood. *Journal of Family Psychology, 7,* 91–103.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. New York: Routledge.

Zinn, M. B., & Wells, B. (2000). Diversity within Latino families: New lessons for family social science. In D. M. Demo, K. R. Allen, & M. A. Fine (Eds.), *Handbook of family diversity*. New York: Oxford University Press.

Zinzow, H. M., & others. (2010). Drug- or alcohol-facilitated, incapacitated, and forcible rape in relationship to mental health among a national sample of women. *Journal of Interpersonal Violence, 25,* 2217–2236.

Zinzow, H. M., & others. (2011, in press). Prevalence and risk of psychiatric disorders as a function of variant rape histories: Results from a national sample of women. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology.*

Ziol-Guest, K. M. (2009). Child custody and support. In D. Carr (Ed.), *Encyclopedia of the life course and human development*. Boston: Cengage.

Zittleman, K. (2006, April). *Being a girl and being a boy: The voices of middle schoolers*. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.

isim dizini

A

Aalsma, M. C., 122, 136
Abbate-Daga, G., 456
Abbot, B. D., 59
Aber, J. L., 458
Abraido-Lanza, A. F., 192
Abruscato, J. A., 332
Achenbach, T. M., 427
Achermann, P., 73
Ackerman, A., 54
Ackerman, P. L., 112
ACS Teens, 246
Adams, J., 213
Adams, M. D., 144
Adams, R. E., 344, 414
Adelson, J., 7
Adie, J. W., 71
Adler, N. E., 204, 205
Adolescent Counseling Services, 264
Afterschool Alliance, 283
Agras, W. S., 456
Ahmed, M. L., 58
Ahn, N., 205
Ahrberg, M., 457
Ahrons, C. R., 279
AIDS Society, 238
Aikens, N. L., 402, 407
Aikins, J. W., 317
Ainsworth, M. D. S., 267
Ajrouch, K., 25
Akos, P., 382
Alan Guttmacher Institute, 197, 204
Albert, D., 89, 106, 108
Alexander, C., 439
Alexander, J., 448
Alexander, K., 346, 347, 399
Alexander, P. A., 114, 360
Ali, M. M., 304
Allen, C., 22, 23, 45, 90, 354
Allen, G., 459
Allen, J. P., 22, 23, 45, 90266, 268, 299, 300, 417, 425
Allen, M., 266
Allen, R., 8, 273
Alleyne, B., 213
Al-Mabuk, R., 234
Almas, A., 234
Almeida, D., 25, 256
Alsaker, F. D., 379
Altarac, M., 285
Alvarado, R., 460
Alvarez, A., 409
Amabile, T. M., 111
Amato, P. R., 278, 280, 324
Ambrose, D., 355, 356, 360
American Academy of Pediatrics, 190, 353
American Association of University Women, 181, 215
American Cancer Society, 246
American College Health Association, 67
American Psychiatric Association, 448
American Psychological Association, 39, 41, 448
Americorps, 241
Ames, M. A., 197
Amin, R., 73
Amsel, E., 259
Amstadter, A. B., 214
Anderman, E. M., 242, 243, 334, 340, 363, 365, 366, 367, 368, 369, 370
Anderman, L. H., 242, 365, 366, 367, 368, 369, 370
Anderson, C. A., 412, 413
Anderson, D. R., 169, 412, 413
Anderson, E., 282
Anderson, K. G., 424
Anderson, P. L., 352
Andersson, U., 105
Andrews, G., 31, 102
Angus, R. M., 8, 11, 309, 310
Anisha, A., 66
Annie E. Casey Foundation, 289
Ansary, N. S., 400, 425
Antai-Otong, D., 451
Antonishak, J., 300
Antonucci, T. C., 25
Apache Native Americans, 398
Appel, M., 412
Applefield, J. M., 412
Appleton, J. J., 332, 365
Aquino, K., 237
Araujo, D. M., 457
Araujo, K., 192
Archibald, A. B., 453
Ardelt, M., 99
Arden, R., 118
Arends, R. I., 332
Arenkiel, B. R., 90
Arim, R. G., 54
Aristotle, 3, 68
Arms, E., 167
Armstrong, D., 73
Armstrong, M. L., 60
Armstrong, P. I., 174
Arnett, A., 331
Arnett, J. J., 19, 20, 21, 22, 122, 136, 146, 149, 270, 312
Aronowitz, T., 459
Aronson, E., 347
Arrasmith, D., 337
Arsenio, W., 152
Arseth, A., 147
Asarnow, J. R., 301
Ash, P., 90
Asher, S. R., 300
Ashton, M. C., 154
ASPIRA, 309
Assouline, S. G., 356
Ata, R. N., 452
Aten, M. J., 190
Atkins, R., 242
Attie, I., 452
Autola, K., 429, 430, 431
Austin, S. B., 199, 200
Avisar, A., 354
Ayers-Lopez, S., 298
Azmitia, M., 148, 149, 161, 424

B

Babbie, E. R., 34, 36, 37
Bachman, J. G., 21, 443
Baddeley, A. D., 105, 106
Baer, W., 401
Baez, J., 142
Bagley, E., 421
Bagwell, C. L., 14
Baha, A., 408
Bailey, S. J., 270
Baker, F. C., 73
Baker, J. L., 453
Baker, P. N., 205
Baker, R. J., 72
Bakersmans-Kranenburg, M. J., 270
Bakken, J. P., 259, 298
Baldelomar, O. A., 147, 148
Baldwin, S., 138
Ball, B., 213
Ball, H. A., 79
Ball, K., 71
Ballantine, J. H., 385
Baltes, P. B., 98
Bandura, A., 32, 76, 106, 111, 139, 166, 229, 230, 233, 236, 301, 368, 376, 432, 434
Banerjee, M., 387
Banerjee, S., 437
Bank, L., 275
Bankole, A., 208
Banks, J. A., 347, 348, 407
Bapat, S. A., 78
Barber, B. K., 14
Barber, B. L., 59, 279, 345
Barker, E. T., 137
Barker, R., 297
Barkin, C., 45, 206, 458, 463
Barnard, C., 19
Barnes, G. M., 437
Barnes, H., 402
Barnouw, V., 312
Barry, C. M., 304
Barry, J., 255
Barry, M., 195
Basow, S. A., 180
Bassi, M., 368
Bates, J., 155
Bathgate, K., 309
Battistich, V. A., 240, 243
Bauerlein, M., 6, 104
Bauermeister, J. A., 458
Bauman, L. J., 194
Baumeister, R. F., 135, 138
Baumrind, D., 260, 339
Baur, K., 200, 206, 212, 325
Bauserman, R. L., 177, 281
Beardslee, W. R., 449
Beaulieu, J. M., 353
Beaver, K. M., 81, 459
Bednar, R. L., 139
Beebe, D. W., 73
Beethoven, L. von, 113
Beghetto, R. A., 110
Begley, R. A., 6
Behrens, R., 147
Bell, K., 242
Bell, M. A., 15
Beller, A. H., 402
Bellmore, A. D., 297, 300, 301, 335, 343
Belon, K., 74
Belsky, J., 51, 55, 81, 254, 273
Bem, S. L., 176, 177
Benner, A. D., 297, 306
Bennett, C. I., 393, 409
Benninghoven, D., 456
Benokratis, N., 321
Benson, B., 195
Benson, P. L., 8, 9, 11, 12, 285, 428
Bentley, A. C., 11
Benveniste, L., 401

nobel

Berecz, J. M., 154
Berenbaum, S. A., 57, 60, 164, 166, 168, 169, 170, 171, 173, 180, 185, 231
Berenson, P., 251
Berger, J. B., 437
Berger, S. H., 282
Berkel, C., 409
Berkowitz, M. W., 229, 240
Berman, M., 325
Berman, S., 212
Bernard, J. M., 274
Bernard, K., 285
Berndt, T. J., 299, 305, 334, 335
Berninger, V. W., 333, 352
Bernstein, N., 205
Berry, L., 373
Bersamin, M. M., 189
Berscheid, E., 317
Berzonsky, M. D, 144, 145
Best, D. L., 170
Best, J. R., 70
Bethell, J., 451
Beyers, E., 150
Beyers, W., 20
Beznos, G. W., 60
Bichard, S. L., 229
Bickett, J., 167
Bickford, L., 110
Biddle, S. J., 68
Bier, M., 240
Big Brothers Big Sisters, 238, 373
Bigler, R. H., 170
Bill and Melinda Gates Foundation, 337, 373
Binet, A., 115
Birditt, K. S., 25, 257, 273
Birman, B. F., 333
Biro, F. M., 35, 51, 52, 53, 54, 55, 58, 424
Bjorklund, D. F., 75, 106, 165
Black, M. M., 400
Blackemore, J., 56
Blackwell, L. S., 367
Blair, B. L., 415
Blake, J. S., 68
Blakemore, J. E. O., 57, 60, 88, 91, 168, 169, 170, 171, 173, 185, 231
Blakemore, S-J., 132
Blankenship, L., 206
Blankson, A. N., 270
Blanton, H., 131
Blasi, A., 250
Bleakley, A., 189, 216
Block, J., 156, 174
Block, J. H., 174
Blomeyer, D., 81
Blomfield, C. J., 345
Bloom, B., 355, 356
Blos, P., 28
Blumenfeld, P. C., 365
Blumenthal, H., 61
Blyth, D. A., 138
Bo, I., 401
Bobkowski, P. S., 5, 410, 411, 413, 414
Bobrow, N. A., 62
Bode, P., 347, 407, 409
Boethel, C. L., 282
Boiter, C., 246
Bonci, C. M., 72
Bonney, C., 109
Boone, T. L., 196
Boonstra, H., 202
Booth, A., 60, 286, 312
Booth-LaForce, C., 298
Borich, G. D., 332
Borjas, G. J., 425, 430, 431
Bos, H., 199
Bossarte, R. M., 451
Boulay, M., 138
Boutsikou, T., 205
Bowen, R., 121
Bowers, E., 6, 7, 188, 195
Bowker, J. C., 306
Bowlby, J., 267
Boy Scouts of America, 4
Boyd, M., 90
Boyle, J. R., 354
Boys and Girls Club, 309, 310
Brabeck, K. M., 182
Brabeck, M. M., 182
Brackett, M., 118
Bradley, R. H., 401
Bradshaw, C. P., 427
Brady, S. S., 193, 458
Brand, S., 70
Brandon, P. D., 287
Brannon, L., 165
Bransford, J., 333
Braun-Courville, D. K., 190
Braver, S. L., 281
Bray, H., 179
Bray, J. H., 282
Brechwald, W. A., 296, 299, 305, 425
Brecklin, L. R., 213
Breen, A. V., 145
Brember, I., 138
Brendgen, M., 297, 305, 447
Brentano, C., 280, 293
Brewer, M. B., 134
Brewer, R., 206
Brewster, K. L., 192
Bridgeland, J. M., 242
Bridges, J. S., 273
Briefel, R. R., 455
Brigham, M., 354
Brislin, R. W., 393
Brockmeyer, S., 273
Broderick, R., 2
Brody, G. H., 22, 239, 276, 401
Brody, N., 118
Brodzinsky, D. M., 284, 285
Bronfenbrenner, U., 32, 33, 296, 297, 393
Bronstein, P., 166, 182
Brook, J. S., 264, 447
Brooker, R., 75, 78
Brookhart, S. M., 334
Brooks-Gunn, J., 60, 61, 62, 63, 70, 71, 151, 262, 283, 345, 346, 401, 417, 425, 452, 453
Brophy, J., 365
Broughton, J., 94
Broverman, L., 170
Brown, B., 321, 416, 453
Brown, B. B., 5, 12, 13, 14, 34, 45, 167, 178, 259, 286, 296, 297, 298, 299, 308, 309, 312, 421
Brown, B. V., 22
Brown, C. S., 215
Brown, E. R., 166
Brown, H., 331
Brown, J. D., 5, 190, 410, 411, 413, 414
Brown, J. R., 310
Brown, L. M., 181, 295
Brown B. B., 309
Brown University, 324
Brownridge, D. A., 322
Brunstein Klomek, A., 343
Bryant, A. N., 386
Bryant, K., 382
Buchanan, C. M., 281
Bucher, A., 248
Buchmann, A. F., 442
Buchmann, M., 240
Bucx, F., 266, 273
Budde, H., 70
Bugental, D. B., 240
Buhi, E. R., 190
Buhl, H. M., 20
Buhrmester, D., 302, 304, 305, 311, 314
Buist, K. L., 447
Bukowski, W. M., 229, 300, 302, 304, 311, 372, 425, 450
Bulik, C. M., 455
Bumpus, M. F., 266, 414
Burchinal, M. R., 368
Burden, F., 214
Bureau, J-F., 426
Burgess-Champoux, T. L., 68
Buriel, R., 257, 259, 262, 273, 405, 407
Burk, L. R., 425
Burke, J. D., 424, 425, 426, 444, 445, 447
Burke, M., 276
Burnett, S. M., 87, 132, 208
Burraston, B., 275
Bursuck, W. D., 352, 354
Burt, K. B., 2, 22, 425, 426
Burton, L. M., 402, 407
Burton, R. V., 233
Buss, D., 75, 164, 165, 174, 175
Busseri, M. A., 71, 199, 273
Bussey, K., 166
Butcher, K., 69, 70
Butler, L., 376
Butterworth, M. R., 325
Button, T. M. M., 79
Buzwell, S., 190
Bynner, J., 381
Byrne, D. C., 59
Byrnes, H. F., 259
Byrnes, J. P., 107
Bytschkow, K., 437
Bzostek, S., 453

C

Cabrera, N., 263
Cacioppo, J. T., 307
Cairns, A., 73
Caldwell, K. A., 304, 344
Callan, J. W., 301
Calvert, S. L., 168
Cambria, J., 363, 368, 370
Cameron, J., 365
Cameron, J. L., 51
Cameron, J. M., 437
Campbell, B., 117, 118
Campbell, C. Y., 168
Campbell, L., 117
Campbell, W. K., 136, 137
Campos, J., 161
Camras, L., 161
Canter, A., 344
Capaldi, D. M., 196, 444, 445, 449
Caplan, J. B., 176
Caplan, M., 302
Caplan, P. J., 176
Caprara, G. V., 153
Card, N. A., 34
Cardell, M., 325
Cardelle-Elawar, M., 113
Carlo, G., 234
Carlson, E. A., 267, 268, 317, 426
Carlson, K. S., 136
Carlson, M. J., 255
Carlson, W., 450
Carnegie Council on Adolescent Development, 289, 335, 357, 403, 417
Carnoy, M., 401
Carpendale, J., 142, 301

Carr, A., 246
Carrier, L. M., 416
Carroll, A. E., 344
Carroll, J., 118, 119
Carroll, J. L., 193, 197
Carroll, J. S., 324
Carroll, L., 140
Carroll, M. D., 453
Carskadon, M. A., 73, 74
Cartwright, K. B., 98
Carver, K., 314
Carver Center, 403
Casas, M., 342
Case, R., 96
Casey, B. J., 15, 77, 81, 87, 88, 89, 90, 91, 106, 108, 151, 152, 424
Cash, J. E., 224, 237, 241
Caspers, K. M., 81, 161
Caspi, A., 81, 154, 156
Cassidy, J., 25
Castle, J., 284, 285
Catalano, R. F., 195
Cates, W., 212
Cauffman, B. E., 89, 453
Cauffman, E., 444
Cavanagh, S., 61
Cavanagh, S. E., 350
Ceballo, R., 347
Ceci, S. J., 119
Celera Corporation, 77
Center for Academic Integrity, 243
Center for Collaborative Education, 346
Center for Early Adolescence, 283–284
Centers for Disease Control and Prevention, 208, 209, 210, 211, 212, 448, 453
Chan, M., 264
Chandler, M., 133
Chandra, A., 190, 197, 321
Chao, R. K., 148, 262, 405, 409
Chao, W., 278
Charles, C. M., 339
Cheah, C. S. L., 10, 12, 40, 286, 406
Chedraui, P., 206
Cheever, N., 416
Chen, C., 375
Chen, J. J., 10, 12, 65, 401, 425
Chen, X., 266, 286
Cherlin, A., 281, 321, 322, 323, 329
Cherutich, P., 208
Chess, S., 155, 156
Chi, M. T. H., 112
Chia-Chen, C. A., 216
Chiappe, D., 118, 119
Chiffriller, S. H., 60
Child Development Project, 243
Childstats.gov, 11
Chira, S., 342
Chmielewski, C., 215
Choi, H., 323
Choi, N., 177
Choi, S., 401
Choi, Y., 405
Chong, C. M., 311
Chopra, S. B., 288
Chouinard, R., 366
Chow, S-M., 279
Christensen, K. Y., 54
Christensen, S., 258
Chu, C., 266
Church, A. T., 153
Cicchetti, D., 426, 463
Ciesla, J. A., 426, 429
Cillessen, A. H. N., 297, 300, 343
Clardy, C. E., 248
Clark, B., 333
Clark, E. M., 305
Clark, M. S., 234
Clark, P. A., 55
Clark, R. D., 165
Clarke-Stewart, A., 280, 293
Clarke-Stewart, K. A., 10, 254, 257, 259, 260, 262, 278, 279, 281, 283
Cleland, V., 68
Cleverley, K., 267
Clingempeel, W. G., 282
Clinkinbeard, S. S., 73
Cnaan, R. A., 247
Coates, V., 60
Coatsworth, J. D., 72
Cochran, S. D., 210
Coffino, B., 267, 268, 317, 426
Coffman, J. K., 276
Cohen, D., 463
Cohen, G. L., 299
Cohen, P., 20
Cohn, A., 344
Coie, J. D., 300, 372
Coiro, M. J., 281
Coker, T. R., 199, 200
Colangelo, N. C., 356
Colarossi, L. G., 267
Colby, A., 227
Colder, C. R., 425, 442
Cole, A. K., 96, 276
Cole, D. A., 425, 450
Cole, K. C., 65
Coleman, M., 281
Coley, R., 172
Coley, R. L., 283
Collins, D., 242
Collins, M., 380
Collins, R. L., 189
Collins, W. A., 17, 255, 263, 268, 305, 309, 313, 316, 317, 318, 319, 329, 336, 337
Colman, R. A., 445
Colon, E., 53
Colrain, I. M., 73
Coltrane, S., 266, 393, 405, 408
Committee on Child Development, 245
Commoner, B., 77
Commons, M. L., 98
Compas, B. E., 429, 431, 433
Comstock, G., 168, 413
Condry, J. C., 297
Conduct Problems Prevention Research Group, 459
Conger, J. J., 206
Conger, K. J., 274, 275, 399
Conger, R. D., 278, 286, 288, 399
Conley, C. S., 424, 450
Connolly, J. A., 314, 316, 319, 425
Connor, J., 354
Constantine, J. M., 337
Constantine, N. A., 208, 217, 218
Conway, D. E., 72
Cook, P. J., 335
Cook, T. D. ., 305
Cooksey, E. C., 202
Cooper, C. R., 133, 147, 148, 161, 298, 347, 373, 407, 424
Cooper, D. M., 70
Cooper, M. L., 196
Cooper, S. M., 347, 373, 407
Coopersmith, S., 138
Copeland, W., 61
Coplan, R., 306
Corbin, W. R., 427
Cornelius, J. R., 194
Corner, J., 348, 349, 400
Corner Project for Change, 348
Corporation for National and Community Service, 241
Corpus, J. H., 364
Cosmides, L., 75
Costa, P. T., 153
Coté, J., 142, 144, 146
Courtois, R., 190
Covington, M. V., 376, 377
Cowan, C. P., 255
Cowan, P. A., 255
Cox, K. S., 146
Cox, M., 278
Cox, R., 278
Coy, K. C., 263
Coyne, S. M., 311, 417
Cramond, B., 109, 110
Crean, H. F., 264
Crespo, C., 59
Crick, N. R., 412
Crissey, C., 315
Crockett, L. J., 62, 195, 262, 437, 447
Crooke, R. L., 200, 206, 212, 325
Crouter, A. C., 266, 275, 283
Crowell, J. A., 273
Crowley, M., 175
Crowley, S. J., 73
Cruikshank, D. R., 332
Csikszentmihalyi, I. S., 365
Csikszentmihalyi, M., 8, 67, 111, 365, 382, 383
Cubbin, C., 194, 459
Cui, M., 318
Cullen, F. T., 213
Cummings, D. M., 451
Cummings, E. M., 278, 279
Currie, C., 200
Curry, L. A., 65
Cushner, K. H., 408

D

Dabholkar, A. S., 88
Daddis, C., 308
Dahl, R. E., 65, 87, 89
Dahmer, J., 2
Dai, D. Y., 355
Damer, M., 352
Damon, W., 6, 142, 161, 236, 245, 246, 370, 371, 373, 382
D'Angelo, L. J., 66
Daniels, H., 31, 100
Daniels, S. R., 455
Darling, N., 264
Darling-Hammond, N., 334
Darwin, C., 3, 75, 76
Das, A., 215
D'Augelli, A. R., 315
Davenport, L., 168
Davidson, B., 356
Davidson, J., 356
Davidson, M., 240
Davidson, W. S., 242
Davies, J., 138
Davies, P. T., 278, 279
Davila, J., 313, 316, 317, 318, 450
Davis, A. E., 337
Davis, C. L., 70, 119
Davis, G., 335, 360
Davis, K. E., 437
Davis, O. S. P., 77, 118
Dawson, H., 334, 340, 363
Day, J. M., 238, 246, 247
de Anda, D., 206
de Bruin, W. B., 122
De La Paz, S., 114
de Leo, D., 451
De Raad, B., 154
De Rose, L. M., 61

de Vries, B., 229, 230
de Zegher, F., 54
Deardorff, J., 54
Deater-Deckard, K., 262
DeBaryshe, B. D., 449
deCharms, R., 364
Deci, E. L., 364, 365
deCock, C., 111
DeGarmo, D. S., 426, 427
DeJong, W., 437
DeLamater, J. D., 13, 193, 198, 200, 205, 218, 286, 322
Delisle, T. T., 70
Demers, S., 60
Demo, D. H., 135, 279
Dempster, F. N., 104
Deng, Y., 305
Denham, S., 302
Denton, M., 247
DePaulo, B., 321
DeRicco, B., 437
DeRosa, D. A., 332
DeRose, L., 60, 61, 62
Derrico, L., 373
Deschesnes, M., 60
Deslisle, T. T., 70
Detzer, M. J., 200
Devos, T., 147, 406
Dewey, J., 239, 250
DeZolt, D. M., 167, 172
Diamond, A., 15, 77, 81, 90, 106
Diamond, L. M., 188, 190, 191, 197, 198, 200, 222, 315, 325
Dickie, J. R., 248
Dickinson, D., 117
Diego, M., 70
Diekhoff, G., 243
Diekman, A., 166
Diekman, A. B., 166
Diemer, M. A., 406
Diener, E., 338
Dietz, E. L., 308
Dilulio, J. J., 242
Dindia, K., 181
Dishion, T. J., 173, 296, 297, 298, 300, 425, 426, 449
Dittman, C., 426
Dixon, S. V., 262
Dobbins, M., 455
Dodd, S. L., 68
Dodge, K. A., 81, 138, 167, 262, 296, 299, 301, 302, 329, 372, 443, 459
Doherty, W. J., 324
Dohnt, H., 73
Dohrenwend, B. S., 430
Dolcini, M. M., 122
Donahue, E. H., 417
Donaldson, R. E., 266, 267
Donnellan, M. B., 135, 136, 137, 153
Doremus-Fitzwater, T. L., 88
Dorius, C., 278, 280
Dorn, L. D., 53, 54, 56, 60, 151
Dorn, L. H., 35, 51, 52, 53, 55, 58, 366, 424
Dornsbusch, S., 281
Downs, J., 201
Doyle, A. C., 34
Dozier, M., 285
Dranovsky, L., 90
Drasgow, E., 333
Dregan, A., 73
Drummond, R. J., 35
Dryfoos, J. G., 45, 206, 458, 463
Du, D., 90
DuBois, D. L., 373
Duda, J. L., 71
Dugan, S. A., 70
Duggan, P. M., 121, 122
Duhoux, S., 89, 151
Duke, N. N., 154
Dulin, A., 343
Dumith, S. C., 455
Duncan, S. C., 68
Dunger, D. B., 58
Dunlop, S. M., 64
Dunlop, W. L., 241
Dunn, J., 274, 275, 277
Dunphy, D., 308
Dunton, G. F., 70
Dupéré, V., 346, 401
Dupre, M. E., 323
Duquesne University, 245
Durik, A. M., 386
Durston, S., 106, 353
Duschl, R., 114
Dusek, J. B., 135
DuToit, S., 39
Dweck, C. S., 366, 367, 368
Dworkin, S., 192
Dwyer, D. S., 304
Dyson, R., 139

E

Eagly, A. H., 13, 165, 173, 175
East, P., 213, 274, 275, 276
Easterbrooks, M. A, 426
Eaton, D. K., 68, 71, 72, 73, 192, 201, 213, 217, 450, 451, 453
Ebata, A. T., 432
Eby, J. W., 332
Eccles, J. S., 22, 138, 165, 172, 248, 259, 334, 340, 341, 342, 345, 346, 363, 368, 376, 386
Eckersley, R., 136
Edelbrock, C. S., 427
Edgington, C., 316
Edmonds, G., 136
Educational Testing Service Advanced Placement, 369
Edwards, A. R., 114
Edwards, R., 174
Efron, D., 353
Egeland, B., 336, 337, 426
Eggum, N., 173, 174
Eichen, D. M., 452
Eichorn, D., 67
Ein-Dor, T., 270
Eisenberg, M. E., 217, 218
Eisenberg, N., 155, 173, 174, 233, 234, 235, 236, 238, 240, 242, 251
Eisenhower Corporation, 403
El Puente program, 403
Elkind, D., 95, 121
Elkington, K. S., 458
Elks, C. E., 51, 58
Ellertsen, B., 354
Elliot, D. L., 72
Elliott, G. R., 8
Ellis, B. J., 54
Ellis, L., 197
Ellman, I. M., 281
Elmore, R. F., 339
Else-Quest, N. M., 172
El-Sheikh, M., 279
Emerson, R. W., 51, 303
Emery, R. E., 281, 401
Enea, C., 53
Enfield, A., 242
Engle, P. L., 400
Englund, M. M., 336, 337, 368
Ennett, S. T., 437
Enright, R. D., 4, 234
Ensembl Human, 77
Entwistle, D., 346, 347, 399
Enyeart Smith, T. M., 437
Epstein, J., 342
Erickson, J. B., 161, 164, 309, 384
Ericsson, K. A., 112, 355
Erikson, E. H., 29, 30, 140, 141, 143, 144, 146, 147, 149, 235, 248, 250, 445
Ernst, J. L., 79
Ernst, M., 88
Escalante, J. , 369
Escobar-Chaves, S. L., 412, 413
Esmonde, I., 114
Espelage, D., 343
Espinosa-Hernandez, G., 216
Estrada, S., 109
Etaugh, C., 273
Euling, S. Y., 58
Evans, E., 451
Evans, G. W., 11, 401

F

Fabes, R. A., 234
Fabiano, G. A., 354
Fabricus, W. V., 279, 281
Fagundes, C., 325
Fair, C. D., 213
Fairview High School, 363
Fairweather, E., 109, 110
Faison, N., 245
Fakier, N., 73
Fallon, D., 206
Fang, L., 65
Fantasia, H. C., 195
Faraone, S. V., 353
Farley, F., 108
Farrell, M. P., 437
Farrington, D. P., 444, 445
Fasick, F. A., 397
Fast Track, 459
Fatusi, A. O., 13, 14, 64, 67
Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 400, 401, 402, 407
Feeney, B. C., 270
Feinberg, M. E., 263
Feinstein, L., 349
Feinstein, S., 293
Feiring, C., 269, 319
Feldman, S., 188
Feldman, S. S., 8, 192, 216, 266
Feniger, Y., 168
Ferrer, E., 317
Field, A. E., 453
Field, T., 70
Fincham, F. D., 318
Fines, P., 60
Fingerhut, A. W., 325
Fingerman, K. L., 256, 257, 273, 274
Finkelhor, D., 415
Finlay, B., 403
Finlay, G. E., 270
Finn, A. S., 105
Finn, S. E., 325
First Focus, 289
Fischer, K. W., 91
Fischhoff, B., 122, 217
Fisher, B. S., 213, 216
Fisher, C. A., 456
Fitzgerald, A. L., 71
Fitzpatrick, K. M., 343
Flammer, A., 379
Flanagan, A. S., 214
Flanagan, C. A., 245, 310
Flannery, D. J., 62, 122
Flavell, J. H., 113
Flegal, K. M., 453
Fleming, C. B., 317
Fletcher, A. C., 415
Flint, M. S., 78

Florence, N., 348
Florin, P., 458
Florsheim, P., 316
Flouri, E., 282
Flynn, J. R., 119
Flynn, J. T., 455
Foehr, U., 421
Foehr, U. G., 104, 168, 410, 411, 412, 413, 415, 417
Folkman, S., 431
Forbes, E. E., 87
Ford, M. E., 370
Ford Foundation, 403
Forehand, R., 260
Forgatch, M. S., 426, 427, 446
Fortenberry, J. D., 200
Forzano, L. B., 34, 37, 38
Fosco, G. M., 255
Foster, E. M., 452
Foster-Clark, F. S., 149
Fouad, N. A., 381
4-H, 309
Fournier, M. A., 145
Fowler-Brown, A., 455
Fraga, M. F., 78
France, A., 332
Francis, J., 146
Franklin, S., 102, 106, 109
Franz, C. E., 156
Fraser, G., 146
Fraser, S., 119
Fratto, J. M., 6
Frazier, P., 317, 325
Fredericks, J. A., 345
Frederikse, M., 171
Fredrickson, B. L., 174
Fredstrom, B. K., 344, 414
Freeborn, B. A., 247
Freeman, D., 4
French, S., 455
Freud, A., 28
Freud, S., 27–29, 164, 235, 238, 250
Friedman, C. K., 165, 174
Friedman, H. S., 153, 154, 177
Friedman, K., 190
Friedman, L., 211
Friend, M., 353, 354
Friesch, R. E., 54
Frieze, I. R., 319
Frimer, J. A., 229, 236, 237, 241
Frisen, A., 60
Froh, J. J., 235
Fromme, K., 196, 427
Frost, K., 182
Frost, R., 427
Frye, D., 102
de las Fuentes, C., 178
Fuligni, A. J., 148, 262, 266, 287, 288, 305, 379, 405, 409
Functional Family Therapy, 447
Fung, H., 10, 12
Furman, E., 271, 272
Furman, W., 17, 303, 310, 311, 313, 316, 317, 318, 319, 329
Furnham, A., 177
Furstenberg, F. F., 67, 281, 323, 381
Fussell, E., 178

G

Gadbois, S. A., 377
Gaines, C., 263
Gainetdinov, R. R., 353
Galambos, N. L., 74, 137, 164, 166, 169, 171, 174, 180, 185, 284
Galbraith, K. A., 195
Galinsky, E., 106, 109
Galliher, R. V., 148
Galupo, M. P., 98
Galvan, A., 107, 108
Ganahl, D. J., 169
Gandhi, M., 141
Ganong, L., 281
Garai, E. P., 260
Garber, J., 425, 426, 429, 450
Garcia, J. I. R., 254
Garcia Coll, C., 147, 406
Gardner, G., 73
Gardner, H., 117, 118, 355, 356
Gardner, M., 108, 345
Garfield High School, 369
Garmezy, N., 430
Garofalo, R., 198
Garrod, A., 231, 306
Gartrell, N., 199
Gates, W., 355, 356
Gaudineau, A., 61
Gaudreau, P., 71
Gault-Sherman, M., 254
Gauthier, A. H., 381
Gauvain, M., 31, 100, 259
Gavin, L. E., 195
Geary, D. C., 164, 165
Gecas, V., 263
Gelles, R. J., 247
Gentile, D. A., 412, 413
George, C., 268
Georgia Tech University, 324
Gerrard, M., 108
Gestsdottir, S., 370
Getz, S., 108
Ghazarian, S. R., 447
Giarrusso, R., 273
Gibbons, J. L., 177
Gibbons, R. D., 39
Gibbs, J. C., 229, 230, 231, 251
Gibbs, J. T., 374, 400
Giedd, J. N., 171
Giedd, J. T., 88, 90, 108
Gillen, M. M., 195, 196
Gillig, P. M., 106
Gilligan, C., 181, 231, 249, 295
Gillmartin, S. K., 196
Gilman, R., 344, 414
Gil-Olarte Marquez, P., 118
Gilstrap, L. L., 119
Gingo, M., 231, 232
Gino, F., 235
Ginorio, A. B., 347
Girls, Inc., 208
Gjerde, P. F., 136
Gladstone, T. R., 449
Glasper, E. R., 90
Glenn, N. D., 323
Glidden-Tracey, C., 458
Glover, M. B., 285
Gluck, J., 25
Gogtay, N., 88, 89, 90
Goji, K., 51
Gold, M. A., 248
Goldbeck, L., 452
Goldberg, W. A., 283
Goldstein, A. S., 400
Goldston, D. B., 451
Goleman, D., 118
Golombok, S., 286
Gonida, E., 376
Gonzaga University, 384
Gonzales, N. A., 287, 405
Gonzales-Bracken, M. A., 148
Good, M., 247
Goodenough, J., 77
Goodhart, L., 393, 408
Goodman, M., 130, 173
Goodman, W. B., 283
Goodnow, C., 199
Goodnow, J. J., 240
Goodvin, R., 130, 174
Goodwin, P. Y., 321
Goossens, L., 122, 144
Gordon-Larsen, P., 71
Gorely, T., 68
Goto, S. G., 394
Gottfried, A. E., 364
Gottlieb, G., 25, 78, 80, 81
Gottman, J. M., 303, 329
Gould, E., 90
Gould, S. J., 76
Gove, W. R., 324
Govia, I. O., 409
Grabe, S., 169
Graber, J. A., 60, 61, 63, 262, 449, 453
Gradisar, M., 73
Graf, V., 167
Graham, E. A., 54, 137, 368
Graham, J. A., 287
Graham, J. H., 402
Graham, S., 113, 373, 374
Granqvist, P., 248
Grant, A. M., 235
Grant, C. A., 348
Grant, K. E., 430
Graves, K. N., 206
Gravetter, R. J., 34, 37, 38
Gray, J., 173, 175
Greenberg, J. S., 432, 434
Greenberg, M. T., 460
Greenberger, E., 266, 378, 379
Greene, B., 58
Greene, D. R., 15
Greene, J. W., 435
Greene, M. E., 178
Greenfield, P., 415
Greenfield, P. M., 414
Greenwood, P., 447
Gregory, A. M., 79
Grigorenko, E., 119, 405, 431
Grigorenko, E. L., 25, 79, 119, 355
Grijaiva, E., 136
Grilo, C. M., 457
Gross, J. J., 174
Gross, M. U. M., 356
Grotevant, H. D., 147
Gruen, J. R., 352
Gruhn, D., 97
Grusec, J. E., 24, 82, 232, 234, 239, 240, 260, 263
Grych, J. H., 255
Guerin, D. W., 156
Guerra, N. G., 343, 344
Guevremont, D. C., 32
Guilamo-Ramos, V., 216
Guilford, J. P., 110
Guimond, A. B, 148
Gulley, B. L., 62
Gulliver, L., 426
Gumora, G., 152
Gunderson, E. A., 173
Gutman, L. M., 442
Guttentag, M., 179
Guttmannova, K., 442

H

Hagewen, K. J., 345
Hahn, D. B., 64, 432, 454
Hale, S., 103
Haley, C. C., 67
Halford, G. S., 31, 102
Hall, G. C., 263
Hall, G. N., 10

Hall, G. S., 3–4, 8, 150, 429
Hallahan, D. P., 352
Halliwell, J. O., 173
Halmi, K. A., 456
Halonen, J. A., 114, 398
Halonen, J. S., 338
Halpern, C. T., 200, 450, 455
Halpern, D. F., 171, 172
Halpern, G. T., 316
Halpern-Felsher, B. L., 66, 67, 108, 192, 193
Hamilton, B. E., 203, 204
Hamilton, M. A., 19, 174, 373, 381
Hamilton, R., 114
Hamilton, S. F., 19, 373, 381
Hammond, R., 448
Hampton, J., 217, 218
Hamza, C. A., 259, 449
Han, J. S., 212, 283
Han, W-J., 283
Hannish, L. D, 343
Hannok, W., 375
Hannover, B., 168
Harachi, T. W., 405
Harakeh, Z., 442
Hardaway, C., 421
Harden, K. P., 458
Hardy, S. A., 240
Hargreaves, D. A., 453
Harker Tillman, K., 192
Harmon, O. R., 243
Harold, R. D., 267
Harrell, Z. A. T., 387
Harris, C. J., 365
Harris, Y. R., 287
Harrison-Hale, A. O., 262
Hart, C. A., 24
Hart, C. L., 437
Hart, C. N., 73
Hart, D., 242
Harter, S., 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 161, 181, 372
Hartshorne, H., 233, 236, 243, 249
Hartup, W. W., 296, 300, 304
Hartwell, L., 78
Harvard University, 356, 371, 406
Harvard University Immigration Projects, 406
Harvard University Medical School, 371
Harwood, R., 262
Hasin, D. S., 325
Hastings, P., 234
Hastings, P. D., 174, 238
Hatfield, E., 165
Hatton, H., 297
Hatzenbuehler, M. L., 325, 430
Hawkins, J. A., 334, 335
Hawkins, R., 346
Hawley, P. H., 75, 76
Hawton, K., 451
Hayashino, D., 288
Haydon, A., 316
Hayes, A., 196
Hazan, C., 269, 270
Hazell, P., 401, 431
He, M., 405
Health Bridge, 207–208
Heath, S. B., 148, 310
Hebebrand, J., 455
Hecht, M. A., 174
Hedberg, K., 67
Hedeker, D., 39
Heeren, T., 442
Heiman, G. W., 37
Heitzler, C. D., 71
Heller, T., 451
Helmreich, R., 176
Helson, R., 147
Helwig, C. C., 229, 231, 232
Hemphill, S. A., 173
Henderson, V. L., 366
Hendriks, A. A., 153
Hendry, J., 266
Hendry, L. B., 266
Hennesey, B. A., 110, 111
Hennessy, M., 413
Hennig, K. H., 229, 237
Hennighausen, K. H., 319
Henretta, J. C., 324
Henriksen, L., 412, 417
Henry, K. L., 443
Heppner, M. J., 385
Heppner, P. P, 385, 432
Hergenhahn, B. R., 153
Herman-Giddens, M. E., 53, 58
Hernandez, B. C., 431
Hernandez, D., 283
Herrell, A. L., 332
Herrera, C., 373
Herrera, D. E., 444
Herrera, M., 387
Hershenberg, R., 425
Hertenstein, M. J., 174
Herzog, E., 167
Hess, L., 234
Hetherington, E. M., 33, 263, 276, 278, 279, 280, 281, 282, 318, 325
Hetrick, S. E., 456
Hewlett, B. L., 10, 12, 393
Hewlett, B. S., 286
Hibell, B., 436
Higgins-D'Alessandro, A., 241
High Scope Foundation, 459
Hilden, K., 105
Hill, J. P., 180
Hill, L. G., 173
Hill, N. E., 347
Hill, P. L., 90, 121, 122, 136, 231
Hill, R. M., 432
Hillis, S. D., 195
Hillman, C. H., 70
Hillman, J. B., 54
Hindin, M. J., 13, 14, 64, 67
Hingson, R. W., 442
Hinkle, J. S., 70
Hinojosa, R., 281, 282
Hinojoze, J., 346
Hinshaw, S. P., 353
Hipwell, A. E., 194, 195
Hirsch, B. J., 334
Hirsch, J. K., 154
Hirschi, A., 382
HistoryAlive!, 333
Hjern, A., 353
Ho, A. Y., 335, 343
Ho, M. J., 316
Hodges, E. V. E., 343, 344
Hoeksema, E., 353
Hoelter, L., 324
Hoeve, M., 261
Hoff, E., 399
Hofferth, S. L., 206
Hoffman, J. H., 213
Hoffman, J. P., 138
Hoffman, M. L., 235, 239
Hofsess, C. D., 386
Holladay, J., 409
Holland, A. S., 270
Holmes, L. D., 4
Holmqvist, K., 60
Holt, M., 343
Holtz, P., 412
Holzman, L., 100
Hommel, B., 102
Hong, K., 251
Honzik, M., 67
Hoover, K. W., 66
Hope, D. A., 325
Horn, J. M., 79
Horowitz, F. D., 355
Horwitz, A. G., 432
House, L. D., 195, 249
Howard, A. L., 74
Howard, K. S., 401, 425
Howard University College of Medicine, 349
Howe, A., 334
Howe, M. J. A., 355
Howe, N., 274, 298
Howe, W. A., 349
Hoza, B., 425, 450
Hrabosky, J. I., 456
Huang, L. N., 362, 392, 400
Huang, P. M., 322
Huebner, A. M., 231
Huerta, M., 215, 347
Huesmann, L. R., 412
Hughes, D. L., 262, 266, 287, 288, 405, 409
Hughes, L., 400
Hughes, M., 324
Hull, S. H., 167, 172
Hulstijn, W., 352
Human Genome Project, 77
Hunt, E., 119
Hunter, S. B., 259
Hussong, A., 437
Huston, A. C., 11, 399, 402
Huston, M., 347
Hutchinson, S. M., 456
Hutson, R. A., 399
Huttenlocher, P. R., 88
Huynh, V. W., 409
Hyatt, G., 337
Hyde, J. S., 13, 137, 149, 169, 171, 172, 175, 180, 181, 182, 193, 196, 198, 200, 205, 218, 231, 286, 322
Hyman, I., 344
Hymel, S., 298, 300

I

"I Have a Dream" (IHAD) Foundation, 337
Iacono, W. G., 246
Ialongo, N., 427
Ianotti, R. J., 450
Ibanez, L., 54
Ickovics, J. R., 204
Idkowiak, J., 53
IJzendoorn, M. H., 270
Immordino-Yang, M. H., 91
Indian Youth of America, 309
Indiana University, 349
Ingul, C. B., 455
Institute for Youth, Education, and Families, 289
Institute of Social Research, 435
Intel Foundation Young Scientist Award, 363
Interlandi, J., 6
Irwin, C. E., 66, 67
Ito, K. E., 217
Ivanova, K., 317, 319
Iyengar, S. S., 364

J

Jaccard, J., 131
Jackson, A., 335, 360
Jackson, E. M., 68
Jackson, J. S., 409
Jackson, L. A., 410, 414, 416
Jackson, S. L., 26, 34, 39

Jacob, F., 190
Jacobs, J. E., 107
Jacobson, L. A., 353
Jaffee, S., 231
Jamieson, P. E., 122
Jamison, J., 437
Jamison, T., 281
Jamner, M. S., 71
Janssen, I., 454
Jarrett, R. L., 401
Jarvin, L., 99, 355
Javdani, S., 450, 451
Jayakody, A., 194
Jayson, S., 19
Jekielek, S., 321
Jelalian, E., 73
Jenkins, D. B., 332
Jenni, O. G., 73
Jensen, A., 274
Jensen, A. R., 118
Jensen-Campbell, L. A., 153
Jerman, P., 217
Jessor, R., 65
Jeynes, W. H., 342
Jhally, S., 168
Jiang, X. U., 301
Jimenez, J. M., 430
Johns, B., 352
Johns Hopkins University, 371
Johnson, A. D., 401
Johnson, B. T., 409
Johnson, D. J., 387
Johnson, D. R., 303
Johnson, F. P., 303
Johnson, L., 97, 211, 445
Johnson, M. D., 78
Johnson, W. L., 66
Johnson Space Center, 373
Johnston, J., 353, 354
Johnston, L. D., 21, 69, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441,
442, 443
Jones, J., 197
Jones, J. M., 5
Jones, K. D., 35
Jones, M. C., 61
Jones, M. D., 148
Jones, R. M., 87, 88, 89, 91, 106, 151, 152, 424
Jones, V., 339
Jordan, A., 413, 417
Jordan, M. L., 332
Jose, A., 322
Joseph, S., 431
Josephson Institute of Ethics, 243
Joshi, M., 346
Josselson, R., 145
Joy, E. A., 72
Joyner, K., 199, 203, 314
Juang, A., 217
Juang, L., 145
Juffer, F., 284, 285
Juilliard School of Music, 356
Juon, H. S., 138
Jussim, L., 172, 342
Juvenile Video Court TV, 331
Juvonen, J., 301
Jylhava, J., 78

K

Kackar, H. Z., 111, 365
Kagan, J., 25, 26
Kagan, J. W., 156
Kagitcibasi, C., 395
Kahn, A., 78
Kahn, J. A., 68
Kahwati, L. C., 455
Kail, R. V., 102, 103
Kaiser Family Foundation, 410
Kalil, A., 345
Kan, M. L., 263
Kang, P. P., 247
Kanner, A. D., 430
Kaphingst, K. M., 455
Kaplan, N., 268
Kaplan, R., 421
Kaplowitz, P. B., 53, 54, 56
Karnes, F. A., 356
Karnick, P. M., 306
Karniol, R., 180
Karpov, Y. V., 100
Karpyk, P., 331
Karsenti, T., 366
Kashdan, T. B., 235
Kato, T., 317
Kauffman, J., 354
Kauffman, J. M., 352
Kaufman, J. C., 111
Kaufman, J. S., 110
Kavale, K. A., 354
Kavey, R. E., 455
Kavussanu, M., 72
Keating, D. P., 67, 104, 107, 108, 109, 356
Keefer, K. V., 118
Keijsers, L., 259, 260
Keith, J. D., 246
Kelley, M. L., 431
Kellogg, R. T., 114
Kellogg Foundation, 63
Kelly, A. B., 197, 200, 210, 439, 442
Kelly, J., 276, 278, 279, 280, 282, 325
Kelly, J. B., 281
Keltner, D., 174
Kempermann, G., 90
Kempler, T. M., 365
Kendler, K. S., 456
Kennedy, J. F., 241
Kennedy, P., 243
Kenny, L. C., 205
Kerig, P. K., 213, 265, 266, 270
Kerns, K. A., 276, 298
Kershaw, T. S., 204
Kessels, U., 168
Keyes, K. M., 325
Khashan, A. S., 205
Khmelkov, V., 240
Kia-Keating, M., 428
Kiang, L., 148
Kidd, S. A., 267
Kiefer, S. M., 372
Kim, J-Y., 275
Kim, K. H., 110
Kim, P., 11, 401
Kimble, M., 214
King, B. M., 189
King, C. A., 432
King, L. A., 8, 197, 198, 432
King, M. L., Jr., 348
King, P. E., 245, 246, 247, 248
Kinney, J., 442
Kins, E., 20
Kinsey Institute for Sex, Gender, and Reproduction, 216
Kipp, K. L., 276
Kirby, D. B., 218
Kirk, S. A., 352
Kirkman, M., 216
Kirstein, C. L., 88
Kistler, M., 414
Kistner, J., 173
Kitayama, S., 133
Kiuri, N., 385
Klaczynski, P. A., 107, 108, 109
Klammt, J., 51, 52
Klassen, R. M., 375
Klatt, J., 234
Klauda, S. L., 363, 370
Klimstra, T. A., 145
Kling, K. C., 137
Kloep, M., 266
Kloss, J. D., 74
Knoll, S., 455
Knopik, V. S., 353
Knox, D., 319
Ko, L. K., 405
Kobak, R., 268
Kochanska, G., 240
Kochenderfer-Ladd, B., 302, 303
Koenig, L. B., 246
Koestner, R., 364
Kohlberg, L., 121, 225–232, 238, 241, 243, 249
Kohler, P. K., 218
Kohn, M. L., 239
Kokko, K., 146, 147
Komro, K. A., 442
Konarski, R., 319
Koolhof, R., 447
Koppelman, K., 393, 408
Kornblum, J., 416
Koropeckyj-Cox, T., 321
Kort-Butler, L. A., 345
Koskinen, S. M., 79
Kottak, C. P., 393, 397, 408
Kouros, C. D., 279
Kozaitis, K. A., 393, 397, 408
Kozol, J., 347
Krahn, H. J., 137
Krajcik, J. S., 365
Kramer, L., 274, 275
Krampe, R. T., 112, 355
Krawchuk, L. L., 375
Krettenauer, R., 229
Kring, A. M., 174
Kroger, J., 19, 142, 146, 161, 248
Kruger, J. I., 135
Kruse, M. I., 427
Ksir, C. J., 437
Kucian, K., 352
Kuhlberg, J. A., 138
Kuhn, C., 53
Kuhn, D., 53, 88, 95, 96, 102, 106, 107, 109, 113
Kumar, R., 348
Kumpfer, K. L., 458, 460
Kunz, J. & J., 321
Kunzmann, U., 98
Kuo, S. I-C., 22
Kupersmidt, J. B., 300
Kuppens, S., 173
Kurdek, L. A., 325
Kurth, S., 73
Kurtz-Costes, B., 347, 373, 407
Kuruwita, C., 452

L

LaBeff, E., 243
Labouvie-Vief, G., 96, 97, 133
Labrie, J. W., 437
Ladd, G. W., 302, 303
Lafferty, W. E., 218
Laflin, M. T., 195
LaFontana, K. M., 300
LaFrance, M., 174
Lagus, K. A., 217
Laird, R. D., 259, 260, 445
Lakin, J. M., 115
Lally, M. M., 452
Lalonde, C., 133
Lamb, M., 288
Lamb, M. E., 281

Lambrinos, J., 243
Lampman-Petraitis, M. H., 151
Landale, N. S., 405
Landor, A., 195, 249
Lang, E., 337
Langston, W., 34
Langston Hughes Elementary School, 369
Langstrom, N., 197
Lansford, J. E., 195, 278, 279, 281
Lanz, M., 20
Lapsley, D. K., 4, 94, 121, 122, 136, 237, 266
Laris, B. A., 218
LaRose, R., 168
Larrivee, B., 340
Larson, N. I., 397
Larson, R., 12, 14, 151, 316, 378, 379, 394, 397, 421
Larson, R. W., 8, 11, 12, 13, 14, 36, 68, 178, 265, 286, 296, 297, 309, 310, 312, 338, 379, 396, 397
Larsson, B., 69, 70
Latzko, B., 235
Lau, S., 340
Laumann-Billings, L., 401
Laursen, B., 263, 264, 268, 399, 425, 450
Laven, M., 237
LaVoie, J., 149
Lawler, M., 59
Lawyer, S., 437
Layzer, J., 402
Lazarus, R., 431, 432
Leadbeater, B. J., 205, 206
Leaf, G., 384
Leaper, C., 165, 170, 174, 215
Learn and Serve America, 241
Leatherdale, S. T., 71
Lecke, S. B., 54
Lee, D., 432
Lee, J. M., 379
Lee, K., 154
Lee, L., 131
Lee, L. A., 325
Lee, S., 376
Leedy, P. D., 35
Leerkes, E. M., 270
Lefkowitz, E. S., 195, 196, 216, 246
Lehr, C. A., 337
Leitenberg, H., 200
Leman, R. F., 67
Lenhart, A., 415, 416
Lenroot, R. K., 171
Leonard, J., 408
Leonardi, A., 376
Lepper, M. R., 364
Lerner, J., 8, 9
Lerner, J. W., 352
Lerner, R. M., 6, 7, 9, 11, 34, 45, 90, 127, 161, 185, 188, 195, 246, 251, 309, 370, 428
Levant, R. F., 179
Levenson, R. W., 174
Leventhal, T., 346, 401
Levstik, L., 114
Levy, D. W., 175, 394
Levy, F., 335
Levykh, M. G., 100
Lewin-Bizan, S., 6, 7, 188, 195, 370
Lewis, A. C., 333
Lewis, C., 301
Lewis, C. G., 107
Lewis, M., 150, 151, 269
Lewis, V. G., 62
Li, M. D., 78
Li, S-C., 102
Li, Z. H., 102
Liben, L. S., 57, 60, 168, 169, 170, 171, 173, 185, 231
Lickliter, R., 78
Lickona, T., 240
Lieberman, A. F., 426
Lieblich, A., 145
Light, L. S., 450, 451, 452
Limber, S. P., 344
Linblad, F., 353
Lindberg, S. M., 171, 180
Lindenberger, U., 98
Lindley, F. A., 373
Lindsey, T., 346
Linley, P. A., 431
Linn, M. C., 172
Linver, M. R., 70, 71
Lippman, L. A., 246
Lipsitz, J., 216, 283, 284
Little, T. D., 39
Littleton, K., 332
Liu, F. F., 431
Livingston, J. A., 213
Lobelo, F., 69
Loeber, R., 424, 425, 426, 444, 445, 447
Loehlin, J. C., 79
Logan High School, 346
Lohman, D. F., 115
Lohr, M. J., 309
Lomas, J., 118
Lonardo, R. A., 316
Longfellow, H. W., 87
Lonky, E., 234
Lopez, E. I., 259, 342
Lord, S. E., 138
Loukas, A., 444
Lounsbury, J. W., 154
Low, S., 316
Lowe, S. R., 373
Lowenstein, A., 24
Lowther, D. L., 6
Lubart, T. I., 110
Lucas, E. B., 64, 432, 454
Lucas, R. E., 153
Lucassen, P. J., 90
Lucas-Thompson, R., 283
Luciana, M., 87, 89
Luckner, A. E., 368
Lucretius, 257
Ludden, A. B., 452
Luders, E., 171
Luna, B., 88, 106
Lund, H. G., 74
Lunday, A., 371
Lunkenheimer, E. S., 425
Luria, A., 167
Luthar, S. S., 400, 425
Luyckx, K., 133, 144, 145
Lynam, D. R., 372
Lynch, M. E., 180
Lynne-Landsman, S. D., 65, 427
Lyons, H., 194
Lyons-Ruth, K., 426
Lytle, L. A., 455

M

Mac Iver, D., 355
Maccoby, E. E., 165, 167, 171, 181, 261, 281, 311
MacDonald, K., 118, 119, 257
Macfarlan, S. J., 286
MacGeorge, M., 174
MacGregor, M., 363
Maclean, A. M., 229, 248
MacMillan, R., 459
Macy, R. J., 214
Maddaus, M., 2, 7, 22, 434
Madden, T., 405
Mader, S. S., 24, 75
Madison, B. E., 149
Madkour, A. S., 194
Madsen, S. D., 318
Maehr, M., 348
Maehr, M. L., 370
Mael, F. A., 168
Maggs, J. L., 74, 284
Magno, C., 113
Mahmoudi-Gharaei, J., 353
Mahoney, J., 345
Main, M., 268
Major, B., 205
Malamitsi-Puchner, A., 205
Malcolm, K. T., 153
Malik, N. M., 303
Maloy, R. W., 410, 414
Malter Cohen, M., 89, 151
Malti, T., 235, 240
Malvo, L., 90
Mandara, J., 259
Mandelman, S. D., 25, 79, 119
Manhart, L. E., 218
Manis, F. R., 104
Manongdo, J. A., 254
Manroe, M., 67
Marceau, K., 51, 55
Marcell, A. V., 66
Marcia, J., 142, 143–146, 237
Marcia, J. E., 19, 146
Marcovitch, H., 354
Marecek, J., 325
Markey, C. N., 59, 138
Markham, C. M., 195
Markman, H. J., 322
Marks, A. K., 147, 406
Marks, J. L., 373
Marks, N. F., 323
Markstrom, C., 148, 397
Markus, H. R., 131, 133, 134
Marlatt, M. W., 90
Marrero, M. D., 259, 260
Marshall Scholarship, 371
Marsiglio, W., 281, 282
Marti, C. N., 442, 458
Martin, C. L., 169
Martin, J. A., 203, 204, 261
Martin, L. R., 153
Martin, M. J., 409
Martinez, A., 380
Martini, T. S., 273
Martino, S. C., 414
Martinussen, M., 19
Marx, R. W., 365
Mash, E. J., 433
Mastekaasa, A., 458
Masten, A. S., 20, 22, 66, 425, 426, 433, 434
Master, A., 367, 368
Match.com, 321
Mathieson, L. C., 412
Matlin, M. W., 40, 165, 170, 386, 451
Matsen, A. S., 2
Matsuba, M. K., 229, 238, 242, 248
Matthews, G., 118
May, M., 233
May, M. S., 236, 243, 249
Mayer, J. D., 117, 118
Mayer, R. E., 102, 114, 360
Mayers, L. B., 60
Mayeux, L., 300
Maynard, A. M., 121
Mays, V. M., 210
McAdams, D. P., 142, 145, 146
McAdoo, H. P., 287
McAlister, A., 439
McArthur Fellowship, 346
McAuliffe, C., 335
McCarty, C. A., 432
McCauley, E., 432

McClain, L. R., 322
McClelland, A., 408
McClelland, S. I., 188, 189, 190
McCleskey, J., 352, 354
McClure, J. B., 212
McCombs, B., 332
McCormick, C. M., 22
McCourt, S. N., 459
McCrae, R. R., 153
McCutchen, D., 114
McDaniel, B., 251
McElhaney, K. B., 265, 266, 288, 300, 425
McFadden, K. E., 287
McFarren, B., 237
McGee, K., 354
McGue, M., 246
McGue, M. K., 285
McGuire, B. A., 77
McHale, S. M., 73, 164, 166, 169, 171, 180, 266, 274, 275
McInnes, C., 188
McIntyre, J. G., 135
McIsaac, C., 314, 316, 425
McKee, L. G., 260
McKelvie, S., 182
McKinney, C., 263
McLaughlin, K. A., 430
McLaughlin, M. W., 148, 310
McLean, K. C., 145
McLellan, J. A., 247
Mclellan, R., 364, 366
McLoyd, V. C., 10, 262, 287, 345, 346, 400, 401, 402, 407, 421, 431
McMahon, T. J., 400
McManama, J., 71
McManus, B., 196
McMurray, R. G., 69
McNeely, C. A., 14
McWilliams, L. A., 270
McWilliams, S., 179
Mead, M., 4
Meade, C. S., 204
Meadows, S. O., 323
Meece, J. L., 366, 374
Meeus, W., 145, 146
Mehta, C. M., 167
Meichenbaum, D., 376
Meier-Hedde, R., 352
Meijs, N., 301
Mello, Z. R., 407
Mellor, J. M., 247
Melnik, A., 90
Melnikas, A. J., 192
Mendle, J., 458
Mercier, L. R., 267
Merrill, D. M., 273
Merrill, J. E., 437
Merten, M. J., 433
Mesch, G. S., 414
Messersmith, E. E., 378, 379
Metcalf, K. K., 332
Metz, E. C., 242
Meyer, I. H., 199
Meyer-Bahlburg, H. F. L., 197
Meyers, J., 343
Michael, R. T., 193, 196, 197
Michaud, P-A., 211, 440
Micheli, L. J., 72
Mick, E., 353
Microsoft, 355, 356
Midgley, C., 376
Miga, E. M., 268, 299
Mikami, A. Y., 416, 417
Mikkelsson, L., 69
Mikulincer, M., 269, 270, 432
Milevsky, A., 261, 275
Miller, J. G., 230, 231
Miller, B., 401, 407
Miller, B. C., 195, 284
Miller, M., 398
Miller, P. H., 30, 95, 459
Miller, W. L., 53
Mills, B., 108, 109
Mills, M., 317, 319
Millstein, S. G., 66
Miltenberger, R. G., 376
Minnett, A., 276
Minuchin, P. P., 339, 348
Mischel, H., 233
Mischel, W., 154, 233, 236
Misra, M., 72
Mitchell, K., 415
MMWR, 192
Molina, R. C., 205
Molock, S. D., 451
Monahan, K. C., 379
Mond, J., 452
Money, J., 62
Monin, J. K., 270
Monitoring the Future Study, 435
Monsour, A., 131
Montemayor, R., 264
Montgomery, M., 150
Montgomery, P., 218
Moore, D., 77, 316
Moore, K., 453
Moos, R. H., 432
Morgano, E., 305
Morishima, J. K., 392
Morreale, M. C., 444
Morris, A., 251
Morris, A. S., 242
Morris, D., 75
Morris, J. E., 283
Morris, M. C., 426, 429
Morris, P., 345
Morris, P. A., 32, 33
Morrison, D. R., 281
Morrison, F. J., 104
Morrison, G. S., 341
Morrison-Beedy, D., 459
Morrissey, S. L., 451
Morsch, D. M., 54
Mortimer, J. T., 338
Moses, L. S., 67
Mosher, W. D., 197, 321
Moshman, D., 145, 148
Moskowitz, J. T., 431
Moss, P., 74, 283
Mounts, N. S., 259, 296, 298
Moyer, A., 322
Mueller, S. C., 51
Muhammad, J., 90
Mullally, P. R., 133
Mullis, I. V. S., 375
Munakata, Y., 15, 77, 81, 90, 106
Murdock, T. B., 243
Murnane, R. J., 335
Murphy, K. A., 383
Murray, A. D., 412
Murray, J. P., 412
Murray, K. M., 59
Murrell, P. C., 383
Murry, V. B., 400, 401
Mussen, P. H., 67
Muzzonigro, P. G., 198
Myers, D., 104, 401
Myers, D. G., 82
Myers, L. B., 437
Myers, M. W., 300

N

Nader, P., 453
Nader, P. R., 68
Nagata, P. K., 392
Nagel, B. J., 353
Najman, J. M., 447
Nakamoto, J., 343
Nakamura, J., 111
Nansel, T. R., 343, 450
Narasimham, G., 109
Nardi, A. E., 457
Narusyte, J., 81
Narváez, D., 229, 231, 237, 240, 243, 251
Nass, C., 411
Nathanson, C., 243
Nation, M., 458
National Assessment of Educational Progress, 171, 172
National Center for Education Statistics, 172, 336, 342, 351, 352, 379, 380, 407
National Center for Health Statistics, 66, 192, 203, 324, 450, 454
National Center for Injury Prevention and Control, 451
National Center for Vital Statistics, 324
National Clearinghouse for Alcohol and Drug Information, 442
National Collaboration for Youth, 289
National League of Cities, 289
National Longitudinal Study of Adolescent Health, 452, 459
National Longitudinal Survey of Youth, 204
National Research Council, 112, 331, 336
The National Sleep Foundation, 73
National Vital Statistical Reports, 322
National Youth Risk Survey, 68
Natsuaki, M. N., 59, 61
Neal, D. J., 196
Nechita, A., 355
Negriff, S., 61
Neisser, U., 119
Nelson, C. A., 35, 87, 89, 90
Nelson, D. A., 311
Nelson, L. J., 21, 22, 266, 271
Nelson, M. C., 71
Netzley, S. B., 169
New, M., 457
New Hope, 402
Newman, B. S., 198
Newman, H., 246
Newton, E. K., 229
Ngo, Q. E., 347
Nichols, J. F., 72
Nichols, T. R., 61, 63
Nie, Y., 340
Nieto, S., 347, 407, 409
Niles, S. G., 382
Nilsson, L. G., 119
Nishina, A., 147
Nitko, A. J., 334
Nixon, E., 59
Noddings, N., 241, 372
Noftle, E. E., 153
Nolen-Hoeksema, S., 151, 424, 434, 449
Norris, J., 214
Nosko, A., 317
Nottelmann, E. D., 52
Nsamenang, A. B., 12, 312
Ntoumanis, N., 71
Nucci, L., 231, 232, 240, 242, 251
Nurius, P., 131
Nurius, P. S., 214
Nurmi, J-E., 429, 430, 431
Nurse Family Partnership, 447

O
Oberle, E., 154
Obradovic, J., 2, 22
O'Brien, M., 89, 283
Occupational Outlook Handbook, 338
O'Connor, E. E., 449
O'Connor, M., 7
O'Donnell, L., 451
OECD, 374
Offer, D., 7
Ogden, C. L., 453
O'Hearn, K., 88, 106
O'Keefe, G. S., 415
Oldehinkel, A. J., 278
Olds, D. L., 447
O'Leary, K. D., 322
Oliva, A., 430
Olson, L., 346, 347, 399
Olson, M., 153
Olweus, D., 344
O'Malley, M. M., 352
O'Malley, P. M., 21, 69
Omoto, A. M., 317
Ong, A., 405
Ong, K. K., 51, 54, 58
Ontai, L., 178, 320
Operario, D., 218
Ophir, E., 411
Orenstein, S., 324
Ormrod, J. E., 35
Orobio de Castro, B., 302
Orr, A. J., 172
Orr, M., 201
Ortet, G., 153
Oser, F., 248
Osipow, S. H., 383
Osofsky, J. D., 206
Ostrove, J. M., 147
Oswald, D. L., 305
Otsuki-Clutter, M., 148, 262, 405, 409
Oude Luttikhuis, H., 455
Ouimette, M., 347
Overvelde, A., 352
Owen, J. J., 324
Owens, J. A., 74
Oxford, M. L., 205
Oxford University, 371
Ozer, E. J., 204

P
Padilla-Walker, L. M., 413, 415, 417
Padmanabhan, A., 88, 106
Pakpreo, P., 453
Palfrey, J., 414
Palomera Martin, R., 118
Pals, J. L., 145
Paluck, E. L., 174
Paludi, M. A., 179
Papadimitriou, A., 54
Papini, D., 165
Parade, S. H., 270
Pardini, D., 445
Parens, E., 353
Parent, J., 255
Parents, J., 354
Paris, F., 51
Park, D., 17, 66, 67, 217, 450, 453
Park, M. J., 416
Parkay, F. W., 332
Parke, R. D., 10, 100, 254, 257, 259, 260, 262, 266, 278, 279, 281, 283, 393, 405, 407, 408
Parker, A. M., 122
Parker, J. D., 118
Parker, J. G., 229, 300, 303, 372
Parkes, A., 199
Parks, R., 237
Parra, A., 430
Parritz, R. H., 376
Partnership for a Drug-Free America, 441
Pasley, B. K., 318
Pasupathi, M., 145
Pate, R. R., 68
Patel, D. R., 72
Patterson, C. J., 286
Patterson, G. R., 426, 427, 445, 449
Patton, F., 147, 406
Patton, G. C., 12, 154, 432, 453
Paul, E. L., 196, 313
Pauletti, R. E., 173, 174, 175
Paulhus, D. L., 243, 276
Paus, T., 88, 90
Paxson, C., 455
Payne, W. A., 64, 432, 454
Peace Corps, 241
Pearson, N., 68
Peck, J. D., 55, 310
Peck, S. C., 349
Pedersen, S., 306, 447
Pedersen, W., 458
Peeters, M., 343
Peets, K., 343, 344
Pellegrini, A. D., 75
Pena, J. B., 138
Pennsylvania State University College of Agricultural Sciences, 245
Peplau, L. A., 325
Perez, S. M., 259
Perez-Brena, N. J., 265
Perin, D., 113
Perreira, K. M., 405
Perry, D. G., 173, 174, 175
Perry, N. E., 372
Perry, T. B., 305
Perry, W. G., 96
Perry Preschool, 459
Peskin, H., 61
Peter, J., 414, 415, 416
Petersen, A., 63
Petersen, A. C., 58, 62
Petersen, J. L., 196
Peterson, S. R., 139
Pettit, G. S., 284
Pew Research Center, 5–6, 322, 323
Pfaffle, R., 51, 52
Pfeiffer, S., 154
Phares, V., 260
Phelps, E., 246
Philipsen, N. M., 401
Phillips, D. A., 24
Phinney, J. S., 141, 142, 145, 147, 148, 149, 405
Piaget, J., 30, 31, 92–100, 113, 130, 238
Piehler, T. F., 173, 300
Pierce, D., 365
Piko, B., 343
Pinderhughes, E., 284, 285
Pintrich, P. R., 374
Plato, 3, 25
Pleck, J., 179
Plener, P. L., 452
Plomin, R., 77, 79–81, 82, 118
Plucker, J., 110
Polce-Lynch, M., 169
Polkowska, J., 52
Pollack, W., 163, 179, 185
Pomerantz, E. M., 394
Pope, L. M., 205
Popenoe, D., 195, 196, 257, 321, 322, 323
Popham, W. J., 332, 333
Porfeli, E. J., 385
Portes, A., 433
Potard, C., 190
Poteat, P., 343
Poulin, F., 304, 306
Power, F. C., 241
Powers, S. K., 68
Prabhakar, H., 371
Pratt, M. W., 145
Presnell, K., 456
Pressley, M., 105, 113, 333
Priess, H. A., 180
Prinsen, T. J., 169
Prinstein, M. J., 45, 138, 167, 296, 299, 305, 317, 329, 425
Procter, B., 165
Provost, M. C., 354
Pryor, J. H., 177, 244, 246, 338
Pudrovska, T., 273
Pueblo High School, 386
Pujazon-Zazik, M., 416
Pulkkinen, L., 146, 147
Pullen, P. C., 352
Purcell, K., 421
Purper-Ouakil, D., 353
Putallaz, M., 173
Putnam, S. P., 155
Puzzanchera, C., 444, 445

Q
Quantum Opportunities, 403
Qui, M. G., 353
Quinlan, S. L., 131
Quinton, D., 426
Quinton, W., 205

R
Raaijmakers, Q., 273
Raden, A., 206
Radmacher, K., 161
Raffaelli, M., 178, 195, 320
Rahim, A., 372
Raley, R. K., 322, 323
Ramos, J. S., 248
Ramsey, E., 449
Randolph, M. E., 437
Rao, U., 64
Rapee, R. M., 456
Rapkin, B. D., 334
Rathunde, K., 67
Raven, P. H., 75
Rawls, C., 341
Ray, O. S., 437
Read, J. P., 437
Realini, J. P., 218
Ream, G. L., 198, 248
Recchia, H., 274
Redican, K., 64
Reed, M. G., 426
Reeslund, K. L., 429, 433
Regenerus, M., 195
Rehbein, M., 36, 90, 91
Reich, S. M., 24
Reid, J. B., 426, 449
Reid, L., 206
Reid, P. T., 41
Reiff, M. I., 353
Reimuller, A., 437
Reinehr, T., 455
Reinisch, J., 216
Remafedi, G., 197
Remedios, R., 364, 366
Renju, J. R., 208
Renk, K., 139, 263
Resnick, M. D., 206
Rest, J. R., 230, 237
Rey-Lopez, J. P., 71
Reyna, V., 109
Reyna, V. F., 106, 108, 122, 424

Reznitskaya, A., 99
Rhoades, A. E., 451
Rhoades, G. K., 322
Rhodes, J. E., 373
Rice, K. G., 266
Richards, C., 205
Richards, F. A., 98
Richards, M. H., 36, 151, 316
Richards, V., 334
Richmond, E. J., 62
Rickards, T., 111
Rickert, V. I., 213
Rickman, A., 12, 14, 378, 379, 394, 397
Rideout, V. J., 104, 410, 411, 413, 415, 421
Rieger, E., 59
Rierdan, J., 181
Rimsza, M. E., 67
Rinsky, J. R., 353
Ripke, N. N., 399, 402
Risch, N., 81
Rivas, A., 433
Rivas-Drake, D., 148, 405, 409
Rivers, S. E., 108, 122, 424
Roalson, L. A., 444
Robbins, S. B., 386
Roberts, B. W., 136, 153
Roberts, D. F., 104, 168, 410, 411, 412, 413, 415, 417, 421
Roberts, G. C., 72
Roberts, K. A., 385
Roberts, M. A., 241
Roberts, R. D., 118
Robins, R. W., 135, 136, 153, 181
Robinson, A. H., 456
Robinson, D. P., 435
Robinson, N. S., 132, 139
Roche, K. M., 445, 447, 449
Rock, D., 414
Rodham, K., 451
Roehlkepartain, E. C., 9, 11, 251
Roemmich, J. N., 55
Roeser, R. W., 247, 248, 334, 340, 341, 345, 346, 363
Rogers, A. G., 181
Rogers, C., 131
Roghmann, K. J., 190
Rogoff, B., 100
Rogol, A. D., 55, 62
Rohner, E. C., 286
Rohner, R. P., 286
Roisman, G. I., 270, 425, 426
Rojas, A., 260
Rojas, M., 190
Rokholm, B., 453
Rolleri, L. A., 218
Romas, J. A., 432
Romer, D., 64, 122
Romo, L. F., 247
Ronald McDonald House, 238
Rönnlund, M., 119
Ronquillo, A., 386
Roodin, P. A., 234
Roosa, M. W., 263
Rose, A. J., 173, 311, 430, 450
Rose, D., 73
Rose, S., 319
Rosen, L., 416
Rosenberg, M., 131, 132
Rosenberg, M. S., 352, 354
Rosenblatt, R., 17
Rosenblum, G. D., 150, 151
Rosenbluth, B., 213
Rosengard, C., 203
Rosenthal, D., 190
Rosenthal, D. A., 216, 266
Rosenthal, N. L., 268
Rosenthal, S., 269
Rosner, B. A., 181
Ross, H., 298
Ross, H. S., 274
Rossiter, M., 133
Rostosky, S. S., 325
Roth, J., 207, 345
Roth, J. L., 70, 71
Rothbart, M., 155
Rothbart, M. K., 104, 106, 154–157
Rothbaum, F., 265, 266, 286, 299, 312
Rothstein, R., 401
Rounds, J., 174
Rousseau, J-J., 93, 190
Roustit, C., 138
Rowden, P., 430
Rowe, D. C., 62
Rowley, J. B., 373
Rowley, S., 347, 373, 407
Roy, N., 366
Rubenstein, A., 163, 185, 429
Rubie-Davis, C. M., 369
Rubin, K., 306
Rubin, K. H., 167, 229, 297, 300, 343, 372
Rubin, L., 329
Rubin, Z., 298
Ruble, D. N., 132, 169
Rudolph, K. D., 424, 430, 450
Rumberger, R. W., 336
Runco, M., 110, 111
Rusch, E., 190
Rushford, N., 456
Russel, S. T., 34
Russell, J. D., 6
Russell, S. T., 24, 199, 262
Ruth, A. J., 7
Ruthsatz, J., 113
Rutter, M., 81, 426, 430
Ryan, A. M., 304, 344, 372
Ryan, C., 200
Ryan, M. K., 181
Ryan, R. M., 364, 365
Ryan, S. M., 437
Rydell, A-M., 302, 303

S

Sa, J., 67
Saarni, C., 151, 152, 161, 302
Sadek, S., 343
Sadker, D., 167
Sadker, M., 167
Saewyc, E. M., 190, 197, 198, 199, 200
Safford, P., 408
Sagan, C., 75
Sakamaki, R., 67
Sakharov, A., 237
Salazar, L. F., 192
Salkind, N., 360
Salmivalli, C., 343, 344
Salovey, P., 118
Salzinger, S., 304, 305
Sampson, J. P., 70
Samuelson, P., 241
Sanchez, B., 387
Sanchez-Johnsen, L. A., 454
Sanders, C. E., 70
Sanders, R. D., 106
Sandfort, T. G., 201
Sandler, I., 426
Sanghvi, R., 213
Sanson, A. V., 154, 155, 157
Santa Maria, M., 312
Santelli, J., 192, 201
Santelli, J. S., 192
Santiago, C. D., 401, 425
Santos, G. E., 457
Santos, M. J. D., 234
Santrock, J. W., 114, 276, 282, 338, 398
Saperstein, M., 254
Saraswathi, T. S., 421
Saroha, E., 285
Savage, L. S., 98
Savin-Williams, R. C., 135, 188, 190, 191, 197, 198, 199, 222, 248, 315
Sawyer, M. G., 154
Sax, L. J., 386
Sayer, L. C., 281
Sbarra, D. A., 316, 317
Scales, P. C., 8, 9, 11, 428
Scanlon, E., 332
Scarborough, B., 373
Scarlett, W. G., 248
Scarr, S., 79
Schaffer, D. R., 239
Schaie, K. W., 5, 17, 24, 26, 38
Schalet, A. T., 208
Scharf, M., 273
Scharrer, E., 168, 413
Schermer, J. A., 154
Schermerhorn, A. C., 279
Schiefelbein, V. L., 53, 54
Schiefele, U., 376
Schiff, W. J., 67, 452, 455
Schilling, E. A., 451
Schinke, S. P., 65
Schlegel, A., 10, 12, 393
Schmalz, D. L., 70
Schmidheiny, K., 166
Schmidt, C. L., 14
Schmidt, M. E., 373, 412, 413
Schmitt, D. P., 165
Schmottiach, N., 71
Schneider, B., 383
Schneider, M., 70
Schneider, S. K., 437
Schnieder, B., 382
Schoenfeld, T. J., 90
Schoenfelder, E., 426
Schofield, H. L., 195
Schofield, T., 393, 405, 408
Scholte, R. H. J., 343
Schonert-Reichl, K. A., 154
Schortt, J. W., 445
Schouten, A. P., 416
Schulenberg, J. E., 21, 378, 379, 427, 445
Schunk, D. H., 114, 363, 365, 367, 368, 369, 370, 374
Schustack, M. W., 154, 177
Schuster, M. A., 199, 200
Schwartz, D., 300, 343
Schwartz, J. E., 153
Schwartz, P. D., 121
Schwartz, S. J., 144, 145, 146, 270
Schwartz-Mette, R. A., 173
Schweiger, P., 331
Schweinhart, L. J., 459
Sciberras, E., 353
Scott, C. W., 331
Scott, M. E., 196
Scourfield, J., 79
Search Institute, 11–12, 309, 428
Seaton, E. K., 147, 409
Sebastian, C., 132
Sebby, R., 165
Sedikdes, C., 134
Seff, M., 263
Seiffge-Krenke, I., 150, 429, 430, 431, 432
Seiter, L. N., 22
Select Committee on Children, Youth, and Families, 283
Selfhout, M., 153
Seligman, M. E. P., 8, 338, 458
Seligson, T., 346

Sellers, R. M., 409
Sellers, S. L., 409
Semaj, L. T., 405
Sen, B., 442
Senior Corps, 241
Sentse, M., 259
Seo, D-C., 67
Serafica, F. C., 383
Serlin, R. C., 4
Shachar-Shapira, L., 313, 317, 318
Shachar-Shapira, S., 273
Shadid, G. E., 266
Shaeffer, L., 310
Shalev, L., 354
Shapiro, E. K., 339, 348
Sharma, A. R., 285
Sharma, M., 432, 455
Sharp, E. H., 149
Sharples, M., 332
Shaver, P., 269, 270, 432
Shaver, P. R., 269
Shaw, G. B., 323
Shaw, P., 353
Shaywitz, B. A., 352
Shaywitz, S. E., 352
Shearer, T. L., 196
Shebloski, B., 275
Sheeber, L. B., 449
Shen, Y-L., 195
Sher-Censor, E., 266
Sherman, A., 234
Shernoff, D., 111, 365
Shernoff, D. J., 365
Sherwood, J. K., 259
Shifren, K., 177
Shiner, R., 154, 161
Shiraev, E. B., 175, 394
Shors, T. J., 90
Shrout, P. E., 430
Shulman, S., 273, 313, 317, 318
Sickmund, M., 444, 445
SIECUS, 217
Siegel, D. M., 190
Siegler, R. S., 31
Sieving, R. E., 206
Sigal, A., 279
Silberg, J. L., 79
Silk, J. S., 261, 262
Silva, C., 224
Silva, E., 309
Silver, E. J., 194
Silver, N., 329
Silver, S., 206
Silverman, J. G., 214
Silverman, L. R., 311
Silverstein, M., 273
Simmons, R. G., 138
Simon, M. L., 297
Simon, T., 115
Simon, V. A., 317
Simons, J. M., 403
Simpson, R. L., 385
Singer, H., 452
Singh, S., 193
Sinha, J. W., 247
Sinnott, J. D., 97
Sirsch, U., 20
Sisson, S. B., 71
Sitterle, K. A., 282
Skinner, B. F., 32
Skorikov, V., 383
Slavin, R. E., 303, 332
Sleeter, C. E., 348
Slomkowski, C., 447
Slomon, J., 298
Smaldino, S. E., 6
Smalls, C., 421
Smedley, B., 262
Smetana, J. G., 231, 232, 259, 260, 262, 263, 298
Smith, A. B., 88
Smith, A. M., 452
Smith, C., 247
Smith, J., 98
Smith, J. B., 335
Smith, M. A, 437
Smith, P. E., 370
Smith, P. K., 24
Smith, R., 412
Smith, R. E., 72
Smith, R. L., 173, 311, 354
Smits, I. A., 153
Smoll, F. L., 72
Snarey, J., 228, 230, 241
Snyder, J., 275
Snyder, M., 317
Society for Adolescent Health and Medicine, 66
Society for Adolescent Medicine, 444
Socrates, 130
Soder, O., 53
Soli, A., 274
Solmeyer, A. R., 263
Solomon, D., 243
Somerville, L. H., 87–89, 91, 106, 151, 152, 424
Sommer, B. B., 397
Sommer, M., 208
Song, A. V., 193
Song, L. J., 118
Sontag, L. M., 62, 414, 449
Sorensen, T. I., 453
Soto, C. J., 154
Sousa, D. A., 91
Sowell, E., 90
Spangler, D., 456
Sparling, P., 64
Spatz, C., 37
Spaulding, L. S., 354
Spear, L. P., 88
Spence, J. T., 176
Spencer, M. B., 393, 406
Spencer, S. V., 306
Spense, S. H., 154
Speranza, M., 456
Spiegler, M. D., 32
Spinrad, T., 251
Spinrad, T. L., 234
Spinrad, T. R., 173, 174
Spokane Community College, 384
Spokane Indian Reservation, 337
Spring, J., 348
Springer, D. W., 442, 458
Spritzer, P. M., 54
Spritzer, S., 110, 111
Spruijt-Metz, D., 67, 453, 454, 455
Srabstein, J. C., 343
Srebnik, D., 200
Sriraman, B., 355, 356, 360
Sroufe, L. A., 319, 426
St. Luke's Methodist Church (Dallas), 373
St. Pierre, R., 402
Staff, J., 378, 379
Stake, J. E., 177
Stanford, B. H., 332
Stanford University, 115
Stangor, C., 26, 34, 37
Stanley, S. M., 322, 324
Stanley-Hagan, M., 278, 279, 280
Stanovich, K. E., 115
Stansfield, K. H., 88
Starr, C., 75, 77
Starr, L. R., 316
Staudinger, U. M., 25, 98
Steca, P., 372
Steel, P., 375, 376
Steele, J., 269
Steffen, V. J., 173
Stein, C. J., 72
Stein, N., 214
Steinberg, L., 34, 45, 64, 65, 89, 106, 108, 127, 150, 185, 251, 255, 284, 293, 296, 309, 378, 379, 424, 444
Steinberg, L. D., 255, 261, 262, 444
Steinberg, R. J., 109
Steinberg, S. J., 316
Stephens, J. M., 243
Stephens, K. R., 356
Stephenson, C. L., 172
Stern, W., 115
Sternberg, R. J., 31, 98, 99, 100, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 355, 356, 360
Sternberg, S. J., 450
Steur, F. B., 412
Stevens, V., 319
Stevenson, D., 383
Stevenson, H. W., 262, 374, 375, 376, 379
Stewart, A. J., 147
Stey, P., 90, 121, 122, 136
Stice, E., 442, 458
Stice, F., 456
Stiggins, R., 333
Stigler, J. W., 376
Stipek, D., 368
Stipek, D. J., 137, 364, 366, 368
Stocker, C., 132
Stokes, C. E., 322, 323
Stone, L. B., 450
Stoneman, Z., 276
Stoolmiller, M., 449
Stoppa, T. M., 246
Story, M., 455
Strahan, D. B., 95
Straight, C. A., 172
Strasberger, V. C., 189, 190, 411, 413
Strati, A. D., 111, 365
Straubhaar, J., 168
Stray, L. L., 354
Stray, T., 354
Streib, H., 248
Stroth, S., 70
Stroud, L. R., 53
Strough, J., 167
Studer, J., 97
Stukenborg, J. B., 53
Stulberg, L. M., 345
Style, C. B., 324
Su, R., 174
Suárez-Orozco, C., 347, 405, 406
Suárez-Orozco, M., 347, 405, 406
Subrahanyam, K., 415
Sue, S., 392, 407
Sullivan, C., 174, 238
Sullivan, H. S., 304
Sullivan, P. J., 8
Sullivent, E. E., 451
Sun, S. S., 455
Sun, Y., 430, 449
Sund, A. M., 69, 70
Supreme Court, U. S., 90
Suris, J. C., 60
Susman, E. J., 34, 53, 54, 56, 60, 61, 151
Sutton-Smith, B., 276
Suyemoto, K. L., 406
Swaab, D. F., 171
Swahn, M., 451
Swanson, D. P., 105, 145
Swanson, J. A., 265, 266, 270

Swartz, T. T., 271
Swedish National Board of Education, 218
Syed, M., 145, 148, 149, 161, 424
Sykes, C. J., 137
Szkrybalo, J., 169
Szulwach, K. E., 90
Szwedo, D. E., 417

T

TADS, 450
Takanishi, R., 405, 431
Talent Search, 337
Talpade, M., 54
Tamis-LeMonda, C. S., 263, 287, 395
Tannen, D., 173, 174, 175
Tanner, D., 56
Tardif, T., 399
Tarokh, L., 73
Tarpley, T., 415
Tashiro, T., 317, 325
Tasker, F., 286
Tavris, C., 175
Taylor, A. Z., 373
Taylor, B., 214
Taylor, J., 401, 407
Taylor, J. H., 228, 229
Taylor, L. M., 6
Taylor, R. D., 259, 342, 431
Taylor, S., 430
Taylor, S. E., 430, 432, 434, 455
Teacher's Curriculum Institute, 333
Tebes, J. K., 451
Teenage Research Unlimited, 5
Teery-McElrath, Y. M., 69
Teilmann, G., 54
Tein, J. Y., 263
Templeton, J., 22
Templeton, J. L., 248
Terman, L., 355
Tesch-Römer, C., 112, 355
Testa, M., 213
Tharp, R. G., 376, 377
The, N. S., 454
Thoma, S. J., 230
Thomaes, S., 136
Thomas, A., 155, 156
Thomas, C. R., 377
Thomas, C. W., 276
Thomas, K. J., 405
Thomas, S., 155, 156
Thompson, E. A., 216
Thompson, J., 67
Thompson, M. P., 450, 451, 452
Thompson, P. M., 88, 89, 90
Thompson, R. A., 24, 130, 173, 174, 229, 236, 279
Thorne, A., 145
Tiggermann, M., 453
Timperio, A., Salmon, J., 71
Tipsord, J. M., 296, 297, 298
Tobler, A. L, 442
Tolan, D., 432
Tolman, D. L., 188, 189, 190, 194
Tomlinson-Keasey, C., 95
Tompkins, T. L., 311
Toplak, M. E., 115
Tornfohr, L., 430
Tortolero, S. R., 206
Touchette, E., 450
Townsend, M., 365
Tracey, T. J. G., 386
Trafimow, D., 394
Treasure, D. C., 72
Treboux, D., 273
Treel, K. T., 376
Trevethan, S. D., 230
Triandis, H. C., 393, 394
Tribal India Health Foundation, 371
Trickett, P. K., 61
Trinh, K-C., 362
Trinh, N., 147
Trinity University, 433
Trommsdorff, G., 286
Troy, M. E., 376
Trucco, E. M., 425, 442
Trzesniewski, K. H., 136, 137, 139, 367
Tschann, J. M., 201, 204, 205
Tseng, V., 288
Tucker, C. J., 267, 275
Tuckman, B. W., 70
Tung, R., 347
Turbin, M. S., 64
Turiel, E., 229, 231, 232
Turner, M. G., 213
Turner, R., 192
Turning Points 1989, 357
Turning Points 2000, 335, 357
Twain, M., 255
Twenge, J. M., 136, 137

U

U. S. Census Bureau, 321, 322, 323
U. S. Department of Education, 215, 351
U. S. Department of Energy, 77
U. S. Food and Drug Administration, 450
Udry, J. R., 164, 314
Uecker, J., 195
Ueno, K., 179
Uhart, M., 171
Uhls, Y. T., 414
Ukoumunne, O. C., 353
Ullman, S. E., 213
Ulloa, E. C., 387
Umana-Taylor, A. J., 148, 265
Underhill, K., 218
Underwood, M., 311
Underwood, M. K., 173, 302, 304, 311
UNICEF, 13, 14, 165, 175, 178, 208, 209, 393, 394
University, St. Edwards, 433
University of Buffalo Counseling Services, 375
University of California at Berkeley, 406
University of Illinois, 375, 448
University of Illinois Counseling Center, 375
University of Iowa, 245
University of Michigan, 245, 349, 435, 436, 441, 442
University of Michigan School of Public Health, 349
University of Nebraska-Lincoln, 433
University of New Mexico Health Sciences Psychiatric Hospital, 433
University of Texas, 347
Updegraff, K. A., 148, 265, 274, 275
Urban, J. B., 370
Urdan, T., 376
USA Today, 331
Utendale, W. T., 174, 238
Uzelac, S. M., 121

V

Valiente, C., 240
Valkenburg, P. M., 414, 415, 416
Valle, J., 354
Van De Voorde, S., 353
van den Berg, P., 453
van den Dries, L., 285
van der Stel, M., 113
van Dulmen, M., 305, 319
van Geel, M., 10, 287, 288, 405
Van Goozen S. H. M., 60
Van Hook, J., 405
van IJzendoorn, M. H., 233, 284, 285
van Pragg, H., 90
Van Ryzin, M. J., 194
van Soelen, I. L., 79
van Wel, F., 266, 273
Vandehey, M., 243
Vandell, D. L., 24, 276
Vandewater, E. A., 412, 413
Vansteenkiste, M., 364
VanTassel-Baska, J., 356
Vanyur, J., 213
Vargas, L., 433
Varlinskaya, E. I., 88
Vaughan, C. A., 450, 455
Vaughn, L., 67
Vaughn, M. G., 336
Vazsonyi, A. T., 195
Vedder, P., 10, 287, 288, 405
Veenman, M. V. J., 113, 114
Veenstra, A., 343
Veenstra, R., 317, 319
Velez, C. E., 280
Venn, A., 68
Ventura, S. J., 203, 204
Verma, S., 379, 396
Vermeersch, H., 60
Vernberg, E. M., 450
Vernon, P. A., 154
Verona, E., 450, 451
Veronneau, M. -H., 372, 425
Verstraeten, K., 156
Veselka, L., 154
Veuglers, P. J., 71
Vigna, J. F., 431
Villanti, A., 138
Villanueva, C. M., 273, 407
Villarreal, V. M., 335, 343
Violette, H. D., 432
Virgil, 368
Visan, N., 246
VISTA, 241
Vitaro, F., 447
Vohs, K. D., 135
Voltaire, 317
Vondracek, F. W., 383, 385
Vreeman, R. C., 344
Vujeva, H. M., 316
Vygotsky, L. S., 30, 31, 96, 100, 101, 115

W

W. K. Kellogg Foundation, 63
Waber, D. P., 352
Wabitsch, M., 455
Wachs, T. D., 156, 157
Wade, C., 175
Wadsworth, M. E., 431, 432
Wagner, A. D., 411
Wagner, J. F., 114
Wahlsten, D., 78
Wahlstrom, D., 88
Wainright, J. L., 286
Waite, L. J., 322, 323
Waldfogel, J., 283
Walker, A., 2, 7
Walker, K. C., 310, 397
Walker, L. J., 228, 229, 230, 236, 237, 238, 241, 248
Wallace-Broscious, A., 383
Waller, B., 387
Waller, E. M., 450
Wallerstein, J. S., 278
Wallis, C., 168
Walsh, J., 368
Walsh, R., 106
Walsh, S. M., 266, 267
Walter, C. A., 257
Walters, E., 456
Walvoord, E. C., 58
Wanakowska, M., 52
Wandersman, A., 458
Wang, J., 195, 450

Wang, J. Q., 454
Wang, L. Y., 454
Wang, M. C., 68
Wang, Q., 394
Ward, L. M., 190, 413
Ward, R. M., 265, 266, 270
Wardlaw, G. M., 452
Warner, C., 332
Warren, A., 246
Warren, J. T., 205
Warren, M. P., 60, 61, 151
Warrington, M., 168
Warshak, R. A., 282
Wasserman, R., 53
Waterman, A. S., 145
Waters, P., 130, 181
Watkins, D. E., 343, 344
Watson, D. L, 376, 377
Watson, J., 260
Watt, H. M. G., 172, 386
Wattenberg, E., 206
WAVE, 309
Way, N., 205, 206, 262, 266, 287, 288, 311, 405, 409
Webb, J. T., 356
Webster, N. S., 242
Wechsler, D., 116
Wechsler, H., 437
Wehner, E., 318
Weikert, D. P., 459
Weinberg, S. L., 345
Weiner, B., 366
Weinstein, C. S., 340
Weinstein, N., 364
Weinstock, H., 212
Weissberg, R., 302
Weissberg, R. P., 458
Welch, K. J., 189, 200, 205
Wellpint Elementary High School, 337
Wells, B., 262
Wells, M. G., 139
Welsh, D. P., 17, 313, 317, 319, 329
Welti, C., 14, 312, 351
Wentzel, K. R., 300, 301, 304, 307, 341, 343, 344, 372
Werner, N. E., 173, 414
Wessel, M. T., 437
West, R. F., 115
Westling, D. L., 352, 354
Wetherill, R. R., 196
Whaley, G., 368
Whetstone, L. M., 451
White, K. M., 313
White, M., 312
White, M. A., 457
White, S. W., 336
Whitehead, B. D., 257, 322
Whitehead, K. A., 148
Whiteman, S. D., 274
Whitesell, N., 130, 181
Whitfield, K. W., 256
Whiting, B. B., 175
Whitton, S. W., 273
Wichstrom, L., 69, 70
Widaman, K. F., 275
Wieczorek, W. F., 425, 442
Wiemann, C. M., 213
Wiencke, J. K., 439
Wigfield, A., 62, 340, 363, 368, 370, 372, 376
Wild, L. G., 73
William T. Grant Foundation Commission on Work, Family, and Citizenship, 385
Williams, A. L., 433
Williams, B., 416
Williams, J., 416
Williams, K. M., 243
Williams, K. R., 343, 344
Williams, R., 401, 431
Williams, S., 81
Williams, V., 81
Williams, W. M., 111, 112
Willis, S. L., 5, 17, 26, 38
Willoughby, T., 247, 259, 449
Wilson, B. J., 412, 413
Wilson, K., 319
Wilson, S., 12, 14, 378, 379, 394, 397
Wilson-Shockley, S., 151, 316
Winer, A. C., 130, 174
Winerman, L., 178
Winkles, J. K., 317, 319
Winn, I. J., 109
Winne, P. H., 370
Winner, E., 355, 356
Winter, M. R., 442
Winzeler, A., 275
Witherspoon, D., 161
Witherspoon, D. P., 347
Witkow, M. R., 305
Wittrock, M. C., 114
Witvliet, M., 343
Wolak, J., 415
Wolchik, S., 426
Wolf, S. A., 90
Wolfe, C. D., 15
Wolfe, D. A., 433
Wolff, J. M., 437, 447
Wolfgram, S. M., 285
Wolfinger, N. H., 274
Wolfson, A. R., 74
Wolitzky-Taylor, K. B., 213
Wolters, C. A., 366
Women in Academia, 172
Wong, J. T., 91
Wong Briggs, T., 331, 363
Wood, D., 310
Wood, J. T., 170
Wood, L. M., 118
Wood, W., 13
Woods, T., 113
Woolf, V., 164
World Health Organization, 67, 69
World Values Survey, 246
Worrell, F. C., 242
Wright, H. F., 297
Wright, M. O., 20
Wright, R. H., 399, 405, 407, 408
Wright State University, 448
Wulsin, S. C., 242

X

Xi, H., 54
Xia, N., 374

Y

Yale University School of Medicine's Child Study Center, 349
Yancey, A. K., 64, 65
Yang, A., 403
Yang, C., 416
Yates, M., 247
Yell, M. L., 333
Yen, H. L., 91
Yeung, C., 10, 12, 40, 286, 406
Yi, S., 194
Ying, Y., 392
Yip, T., 409
YMCA, 4, 310
Young, M. A., 195
Young Democrats, 309
Young Republicans, 309
Youngblade, L. M., 64, 65
Younger, M., 168
Youniss, J., 7, 242, 247
Yu, T., 279
Yuan, A. S. V., 59, 60
Yudof, M. G., 354
Yurkewicz, C., 235
Yussen, S. R., 230

Z

Zaff, J. F., 242
Zager, K., 163, 185, 429
Zalewski, M., 431
Zalk, S. R., 41
Zamboanga, B. L., 437
Zarret, N., 72
Zarrett, N. R., 21, 427, 445
Zayas, L., 452
Zayas, L. H., 138
Zeeck, A., 457
Zeiders, K. H., 263
Zeidner, M., 118
Zeifman, D., 270
Zill, N., 281
Zimmerman, B. J., 363
Zimmerman, M. A., 458
Zinn, M. B., 262
Zinzow, H. M., 214
Ziol-Guest, K. M., 281
Zittleman, K., 60
Zumbo, B. D., 154
Zusho, A., 262, 370

konu dizini

A

Açıklık "Büyük Beşli" kişilik özellikleri, 153
Aktif genotip-çevre ilişkileri, 80
Adalete dayalı bakış açısı, 231
Adaptif (olumlu sosyal) davranış, 75
Adrenal bezler, 52, 53
Adrenarş, 53–54
Ağırlık; bakınız, Vücut ağırlığı
Ağrı kesicilerin kötüye kullanımı, 440–441
Ağrı kesicilerin reçete edilmesi, 440–441
Ahlak timsalleri, 237–238
Ahlaki Gelişim, 224–249
  ahlaki davranış, 229–230, 232–235
  ahlaki düşünceler, 225–232
  ahlaki duygular, 235–236
  ahlaki kişilik, 236–238
  değerler, 244–245
  din ve tinsellik, 246–249
  ebeveynlik, 238–239
  kültür, 230–231
  okullar, 239–244
  sosyal bilişsel kuram, 233–234
  sosyal geleneksel akıl yürütme, 231–232
  tanımı, 224
Ahlaki akıl yürütme, değerlendirme, 230
Ahlaki davranış
  ahlak eğitiminde sosyal bilişsel kuram, 233–234
  Kohlberg'in kuramı, 229–230
  olumlu sosyal, 234–235
  temel süreçler, 232–233
Ahlaki düşünce, 225–232
  alan kuramı, 231–232
  Kohlberg'in eleştirisi, 229–231
  Kohlberg'in evreleri, 225–229
Ahlaki düşüncede alan kuramı, 231–232
Ahlaki duygular, 235–236
Ahlaki eğitim, 239–244
  bilişsel, 241
  bütünleştirilmiş yaklaşım, 243
  değerlerin netleşmesi, 241
  hizmetle öğrenme, 241–242
  karakter eğitimi, 240–241
  kopya çekme, 242–243
  örtük müfredat, 239–240
Ahlaki ikilem, 225–227
Ahlaki karakter, 237
Ahlaki kimlik, 236–237
Ahlaki kişlik, 236–238
Ahlak timsalleri, 237–238
AIDS, 208–211
Aile düzeni ve gelişim, 259
Aile içi süreçler
  boşanma, 279–280
  çoklu gelişimsel çizgiler, 256–257
  ebeveynlerin olgunlaşması, 256
  ergenlerin olgunlaşması, 255–256
  karşılıklı sosyalleşme, 254–255
  suça yönelen ergenler, 445–447
Aile terapisti, kariyer olarak, 48
Aile ve tüketici bilimleri eğiticisi, kariyer olarak, 47, 207
Aileler, 252-288; Bkz; Boşanma; Evlilik, Ebeveynler ve ebeveynlik; Kardeşler
  akran ilişkileri, 298–299
  beliren yetişkinlikte ebeveyn-çocuk ilişkileri, 258–274
  boşanmış ve tek ebeveynli aileler, 278–281
  çoklu gelişimsel çizgiler, 256–257
  depresyon, 449
  doğum sırası, 276–277
  düzenli egzersiz, 70–71
  ebeveynlik stilleri, 260–263, 271, 416–417
  etnisite, 287–288
  evlat edinme, 79, 284–285
  evli olmayan ebeveynler, 263
  global değişiklikler ve geleneklerin etkisi, 14
  kardeşler, 274–277
  karşılıklı sosyalleşme, 254–255
  kimlik, 147
  kültür, 286–288, 395
  kuşaklararası ilişkiler, 273–274
  olgunlaşma, 255–257
  özerklik, 265–267, 395
  sistem olarak, 254–255
  sosyo-ekonomik düzeydeki çeşitlilikler, 399–400
  üvey aileler, 281–282
  yoksulluk, 400–404
  yönetici olarak ebeveynler, 259–260
  yönetim ve okullar, 342
Akıl yürütme
  ahlak, değerlendirmesi, 230
  gelenek öncesi, 226
  gelenek sonrası, 226–227
  geleneksel, 226–227
  hipotetik/tümdengelimsel, Piaget'nin kuramında, 94
  sosyal geleneksel, 231–232
Akran baskısı, 299
Akran gruplarında sosyometrik statüler, 300–301
Akran zorbalığı, 343–344
Akranlar, 294–326
  aile-akran bağları, 298–299
  akran baskısı, 299
  akran zorbalığı, 343–344
  akranlarla olumlu ve olumsuz ilişkiler, 297–298
  alkol kullanımı, 437
  arkadaşlık, 303–306
  bağlam, 296
  bağlanma ve kaygı, 426
  başarı, 372
  bireysel farklılıklar, 296–297
  birlikte zaman geçirilenlerle gelişimsel farklılıklar, 297
  cinsiyet, 167, 311
  duygu, 302
  ergenlikte gruplar, 296, 308–310
  etnisite, 311
  flört etme, 313–320
  gelişim açısından gerekliliği, 297
  global değişiklikler ve geleneklerin etkisi, 14
  kariyer gelişimi, 385
  Kohlberg'in ahlak gelişimi, 228
  kültür, 311–312
  madde kullanımı, 442–443
  okullar, 343–344

Akranlar - *Devamı*
romantik ilişkiler, 313–320
sosyal becerilerin gelişimi, 302–303
sosyal biliş, 301–302
sosyo-ekonomik düzey (SED), 311
sosyometrik statü, 300–301
statüler, 343
suça yönelen ergenler, 446, 447
tanımı, 296
yalnızlık, 306–307
Aksonlar, 88
Alana özgü düşünme becerileri, yürütücü işlevler, 113–114
Alana özgü evrimsel psikolojik mekanizma, 75–78
Alana özgü üstün yeteneklilik, 355–356
Algı ve benlik saygısı, 135–136
Alkol kullanımı, 436–438, 441
Alkol ve madde psikolojik danışmanı, kariyer olarak, 48
Alkol, 441
Amaç
başarı, 370–371
değerler, 6, 245
Amaca giden yol (Damon), 6, 245, 370–371, 382
Amaçlı öz düzenleme, 370
Amerika, ergenlik, 9–11
Amerikan cinsellik kültürü, 189–190
Amerikan Psikoloji Birliği (APA) etik kılavuzu, 39
Amfetaminler, 440, 441
Amigdala
risk alma davranışı, 65
tanımı, 89
ve duygular, 89–90
Anabolik steroidler, 442
Analitik zeka, 117
Androjenler, 51–52, 53
Androjenlik
cinsiyet rol sınıflandırması, 176–177
eğitim, 178–179
Anket, 34
Anneler, sosyalleşme stratejileri, 166; bakınız, Aileler; ebeveynler ve ebeveynlik
Anoreksiya nervosa, 455–456
Anti-sosyal davranışlar, 445; bakınız, suça yönelen ergenler
APA (Amerikan Psikoloji Birliği) etik kılavuzu, 39
Aptallaşan çocuklarımız, 137
Araçsal özellikler, maskülen, 170
Arada kalmak, beliren yetişkinlik, 20
Araştırma deseni, 36–38
Araştırma, 34–41
cinsellik, 190–191
deseni, 36–38
etik, 39
kariyerle ilgili, 12, 178
veri toplama yöntemleri, 34–36
yanlılık, 39–40
Araştırmacı, kariyer olarak, 12, 46, 63, 245, 406
Araştırmada gözlem, 34
Araştırmalarda cinsiyet yanlılığı, 40
Araştırmalarda etik, 39
Araştırmalarda kültürel yanlılık, 40
Araştırmalarda sahtecilik, 39
Araştırmalarda veri toplama, 34–36
Arayış, kimlik, 145
Arkadaşça aşk, 317
Arkadaşlar, tanımı, 303
Arkadaşlık, 303–306
arkadaşlık kurmada stratejiler, 307
beliren yetişkinlikte, 305
farklı yaş gruplarıyla, 305–306
Arkadaşlık - *Devamı*
kalitesi, 304
okul başarısı, 344
önemi, 303–304
yakınlık ve benzerlik, 305
Artış kuramı, 367
Aşırı içme, 436, 437
Aşırı kilo, 451, 453–455
Ayna benlik, 132
Ayrılmak, flört, 316–317
Ayrımcılık
cinsel azınlıklara karşı, 199–200
etnik, 409

B

Babalar, sosyalleşme stratejileri, 166; bakınız, Aileler; Ebeveynler ve ebeveynlik
Bağımlı değişken, 37
Bağımsız değişken, 37
Bağışlayıcılık (affetme) 234
Bağlamlar
ABD'de, 10–11
akran ilişkileri, 296
başa çıkma, 433
benlik saygısı, 138
çalışmanın sosyo-tarihsel bağlamları, 378
cinsiyet rolleri, 177–178
cinsiyet, 175
kariyer gelişimi, 384–387
kendini anlama, 133–134
kimlik, 147–149
mizaç, 156–157
okul, 339–351
olumlu ergen gelişimi, 8–9
sosyal, Amerika Birleşik Devletleri'nde, 10–11
tanımı, 10
Bağlanımlı özdeşim, *kimlik gelişimi*
Bağlanma, 267–270
beliren yetişkinlikte, 269–270
ebeveyn-çocuk çatışması, 268
stilleri, 267–268
ve kaygı, 426
Bağlılık
kimlik, 147
olumlu ergen gelişimi, 8
özerklik ve kültür, 395–396
Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı, 32
Barbitüratlar, 440, 441
Başa çıkmada kaçınma, 432
Başaçıkma, 431–433
bağlamlar, 433
destek, 432–433
duygu odaklı, 432
olumlu düşünme, 432, 434
problem odaklı, 431
stratejileri, 434
tanımı, 431
Başarı, 363–377
akranlar, 372
amaç yönelimi, 369–370
amaç, 370–371
başarısızlıktan kaçınarak kendilik değerini koruma, 376–377
beklentiler, 368–369
beliren yetişkinlikteki problemler, 427
cinsiyet, 272
ebeveynler, 372
erteleme, 375–376, 377
etnisite, 373–374

Başarı - *Devamı*
kaygı, 376
kendini izleme, 369–370
kimlik, 143, 146
konuya hakim olmaya yönelik motivasyon, 366–367
kültür, 374–375
mentalite, 367
mentörler, 373
motivasyonel engeller, 375–377
motivasyonel süreçler, 364–368
öğretmenler, 372–373
önemi, 363
öz yeterlik, 368
planlama, 369–370
sosyo-kültürel bağlamlar, 373–375
televizyon izleme, 413
yükleme teorisi, 366
Başarısızlık, kaçınma ve başarı, 376–377
Başarıya karşı aşağılık duygusu, Erikson'un gelişim evresi, 29
Başvuranların yanlılığı, 352
Boy uzaması ve büyüme hızı, 55–56
Bebeklik, 16, 54
Beden imajı
benlik saygısı, 138
cinsiyet, 59–60
yeme bozuklukları, 452–457
Bedensel-kinestetik zeka, 117
Bekar yetişkinler, 321
Beklentiler
başarı
suça yönelen ergenler, 446
zeka testleri, 117
Beliren yetişkinlik
alkol kullanımı, 436–437
arkadaşlıklar, 305
başarılar, 371
bekar yetişkinler, 321
benlik saygısı, 136–137
birlikte yaşayan yetişkinler, 321–322
boşanmış ailelerden, 280
din ve tinsellik, rolü, 247, 248
ebeveyn-çocuk ilişkileri, 258–274
ebeveynlere bağlanma, 269–270
etnik kimlik, 149
etnisite, 405–407
evli yetişkinler, 322–324
geçiş, 19–22
heteroseksüel tutumlar ve davranış, 195–196
iş yaşamında, 381
kendini anlamada, 133
kültür, ile ilgili çalışmalar, 393
problemlerin özellikleri, 427–429
sağlık, 67
suça yönelen ergenler, 445
tanımı, 19
uyuşturucu madde kullanımı, 442–443
yaşam stili, 320–326
Beliren yetişkinlik çağındaki çocuklarının gitmelerine izin vermeyen aileler, 272
Beliren yetişkinlikte iyilik hali, 21, 22
BEM Cinsiyet Rolü envanteri, 177
Ben nesli, 136
Benlik bilinci, 132
Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk, Erikson'un gelişim evresi, 29–30
Benlik değeri, koruma, başarısızlıktan kaçınarak, 376–377
Benlik değerinin azalması, cinsel azınlıklar, 199–200
Benlik imajı, bakınız, Benlik saygısı
Benlik kavramı, 134–135
Benlik kendini geliştirme, özerklik ve kültür, 395
Benlik saygısı ile ilişkili alanlar, 138
Benlik saygısı, 134–139
algı ve gerçeklik, 135–136
artması, 139
bağlamlar, 138
davranışsal göstergeleri ve ölçülmesi, 135
düşüklüğü, sonuçları, 138–139
ergenlikten beliren yetişkinliğe, 136–137
ilişkili olduğu alanlar, 138
koruma, başarısızlıktan kaçarak, 376–377
narsizm, 135–136
okul başarısı ve girişimcilik, 136, 137–138
özerklik ve kültür, 395
tanımı, 134
Benlik saygısının ölçülmesi, 135
Benlik, 129–140
benlik saygısı, 134–139
benlik kavramı, 134–135
kendini anlama, 130–134
tanımı, 129
Benlikteki düzensiz değişimler, 131
Benmerkezcilik, ergenlik, 120–121
Benzerlik ve arkadaşlık ilişkileri, 305
BEP (bireyselleştirilmiş eğitim planı), 354
Beş C'nin pozitif ergen gelişimi (Pozitif gençlik gelişiminin beş C'si), 8
Beslenme, 67–68
Betimsel araştırma, 36–37
Beyaz madde, beyin, 88
Beyin
bilişsel gelişim, 87–91
cinsiyet farklılıkları, 171
cinsiyet, 165
deneyim ve esneklik, 90–91
gelişimi ve DEHB, 353
nöronlar, 88
risk alma davranışı, 65–66
yapısı, biliş ve duygu, 88–90
Bilgi vermeye dayalı konuşma, 173
Bilgisayarlar ve teknoloji, 414–418
internet, 414–417
kullanımı, 414–415
milenyum çocukları, 5–6
sosyal çevrenin dijitalleşmesi, 415–417
ve düzenli egzersiz, 71
Bilgiyi işleme kuramı, bilişsel gelişim, 101–114
bilişsel kaynaklar, 102–103
dikkat, 103–104
hafıza, 104–105
tanımı, 31
yürütücü işlevler, 106–114
Bilimsel yöntemler, 26–27
Bilinç, 235
Bilindışı benlik, 28–29, 133
Biliş, sosyal; bakınız, Sosyal biliş; Sosyal Bilişsel kuram
Bilişsel ahlak eğitimi, 241
Bilişsel bağlılık ve içsel motivasyon, 365
Bilişsel benzerlikler ve farklılıklar, cinsiyet, 171–173
Bilişsel çarpıtmalar, suça yönelen ergenler, 446
Bilişsel esneklik ve yürütücü işlevler, 106
Bilişsel gelişim, 86–127
beyin, 87–91
bilgi işleme kuramı, 31, 101–114, 102–103
cinsel eğitim, 216–217
cinsiyet, 169
davranışçı ve sosyal bilişsel kuramlar, 31–32
din ve tinsellik, 247
ebeveyn – çocuk ilişkileri, 255–256

Bilişsel gelişim - *Devamı*
kariyer gelişimi, 382–383
Piaget'nin kuramı, 30–31, 92–101
psikometrik/zeka kuramı, 114–120
sosyal biliş, 120–122
sosyo-kültürel bilişsel teori, Vygotsky'nin, 31, 100–101
suça yönelen ergenler, 447
yetişkinlikte bilişsel değişiklikler, 96–100
yürütücü işlevler, 106–114
Bilişsel kontrol, 106
Bilişsel nörobilim, gelişimsel, 15
Bilişsel süreçler, gelişimi, 15, 18, 92
Binet zeka testi, 115–116
Bireycilik, 394–396
Bireysel farklılıklar
akran ilişkileri, 296–297
medya kullanımı, 411
tanımı, 115
zeka, 115
Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP), 354
Bireysellik ve kimlik, 147
Bireysellik, araçsal amaç ve değiş tokuş, (Kohlberg'in ahlaki gelişim düzeyi), 226, 227
Birlikte büyümek, 207
Birlikte yaşayan yetişkinler, 321–322
Biyolojik faktörler
biyopsikososyal yaklaşım, 424
cinsiyet, 164–165
Biyolojik süreçler, 15, 18
Biyopsikososyal yaklaşım, 424–425
Bölünmüş dikkat, 103
Boşalım, 39
Boşanma, 278-281; bakınız, Evlilik
aile süreçleri, 279–280
beliren yetişkinlikte yaşam stili, 324–325
ebeveynlerin kaçınması, 279
ergenlerin riske yatkınlığı, 280–281
ergenlerin uyumu, 278–279
kuşaklararası ilişkiler, 273–274
risk faktörleri, 324
sosyo-ekonomik düzey, 281
üvey aileler, 281–282
ve erken evlilik, 323
Boylamsal araştırma, 39
Boyun eğme, özerklik ve kültür, 395
Bronfenbrenner'in ekolojik sistemler kuramı, 32–33
Bulimiya nervosa, 456
Buluşçuların ergenliğe bakış açısı, 4–5
Bumerang çocuklar, 271
Bunalım, kimlik, 141–142, 143
Bütün engelli çocukların eğitimi hareketi, 354, 355
Bütünleştirilmiş etik eğitimi, 243
Bütünleştirme, kimlik, 146–147
"Büyük Beşli" kişilik özellikleri, 153
Büyükanne-büyük babalar, kuşaklararası ilişkiler, 273–274
Büyüme hızı, ergenlikte, 55–56
Büyüme hormonları, 53

Ç

Cezalandırma
edimsel koşullanma, 32
ve itaat yönelimi, Kohlberg'in aşaması, 226, 227
Cinayet, 66
Cinsel azınlıklar tarafından cinsel yönelimin gizlenmesi, 199
Cinsel azınlıkların tutum ve davranışları, 197–200
ayrımcılık ve yanlılık, 199–200
beliren yetişkinlikte yaşam stili, 324–325
cinsel azınlıkların davranışları ile ilişkili faktörler, 197–198
Cinsel azınlıkların tutum ve davranışları - *Devamı*
ebeveynler olarak, 286
flört etme ve ilişkiler, 315
gay ve lezbiyen kimliği, 298
gelişim çizgisi, 199
kimlik ve kendini açma, 198
tanımı, 197
Cinsel davranışa zorlanma, 213–214
Cinsel eğitim, 216–218
bilişsel faktörler, 216–217
etkililiği, 218
okullarda, 217–218
Cinsel kimlik, 190
Cinsel okur-yazarlık, 216–218
Cinsel olgunlaşma, 56–57
Cinsel senaryolar, 193–194
Cinsel sonuçlar, olumsuz, 205–215
cinsel davranışa zorlama, 213–214
cinsel taciz, 214–215
cinsel yolla bulaşan hastalıklar, 208–213
ergen hamileliği, 202–208
risk faktörleri, 194–195
Cinsel taciz, 214–215
Cinsel yolla bulaşan hastalıklar, 208–213
genital siğiller, 211
genital uçuklar, 211
gonore, 211–212
HIV/AIDS, 208–211
klamidya, 212–213
sfiliz, 212
tanımı, 208
Cinsellik, 186–218
alkol kullanımı, 437
Amerikan cinsellik kültürü, 189–190
bilgi kaynakları, 216
cinsel azınlıkların tutumları ve davranışları, 197–200
cinsel davranışa zorlama, 213–214
cinsel kimlik, 190
cinsel taciz, 214–215
cinsel yolla bulaşan hastalıklar, 208–213
cinsiyet, 164
din ve tinsellik, 248–249
doğum kontrol hapı kullanıma, 200–201
eğitim ve cinsel okur yazarlık, 216–218
flört etme, 313–320
hamilelik, 202–208
heteroseksüel tutum ve davranışlar, 191–197
kendini uyarma ve mastürbasyon, 200
olumsuz cinsel sonuçlar, 202–215
problemler ve olumsuz sonuçları, 205–215
romantik ilişkiler, 313–320
televizyon seyretme, 413
tutumlar ve davranışlar, 191–200
üzerine araştırmalar, 190–191
Cinsiyet rol üstünlüğü, 179
Cinsiyet bezleri, 52
Cinsiyet kalıpyargıları, 168–169
Cinsiyet rollerinde geçiş
Cinsiyet rolü, tanımı, 163
Cinsiyet şema kuramı, 169
Cinsiyet, 162–183
ahlak gelişimi, 231
akran ilişkileri, 311
bağlam, 175
beden imajı, 59–60
benzerlikler ve farklılıklar, 51–63, 170–174
bilişsel benzerlikler ve farklılıklar, 171–173
cinsellik, bakınız, cinsellik

Cinsiyet - *Devamı*
cinsiyet kalıpyargıları, 170
cinsiyet rol sınıflandırması, 176–180
cinsiyet yoğunlaşması hipotezi, 180–181
depresyon, 449
dindarlık, 247
erken ergenlik ve kızlar üzerindeki önemli etkileri, 181–182
farklılıklar ile ilgili tartışmalar, 174–175
fiziksel benzerlikler ve farklılıklar, 51–63, 171
flört etme ve romantik ilişkiler, 319
global değişiklikler ve geleneklerin etkisi, 13
intihar, 450–451
kariyer gelişimi, 385–386
kimlik, 149
koruyucu bakış açısı, 231
kuşaklararası ilişkiler, 273
özerklik, 265–266
puberte, 51–63
sosyal bilişsel kuram, 166
sosyo-duygusal benzerlikler ve farklılıklar, 173–174
suça yönelen ergenler, 445, 446
tanımı, 163
toplumsal cinsiyet gelişim rehberi, 181
üzerindeki bilişsel etkiler, 169
üzerindeki biyolojik etkiler, 164–165
üzerindeki sosyal etkiler, 165–169
Cinsiyet rolü sınıflandırması, 175–180
androjenlik, 176–177
bağlam ve kültür, 175, 177–178
erkeksilik, 176–177, 179
kadınsılık, 176–177
Cinsiyet yoğunlaşması hipotezi, 180–181
CYBH; bakınız Cinsel yolla bulaşan hastalıklar

Ç

Çalışan bellek, 104–105
Çalışan ebeveynler, 283–284
Çaresizlik yönelimi, 366
Çatışma
ebeveyn-çocuk, 255, 263–265, 268
evlilik, 278–279
kardeşler, 275–276
otorite çatışması ve suça yönelen ergenler, 446
Çelişkiler, kişinin kendi içindeki, 131
Cep telefonu kullanımı, 415–416
Çeşitlilik; bakınız, etnisite
etnik gruplarda, 408–409
evlat edinilen çocuklar, 284
okul başarısı, 348
Çeteler, 148, 310, 331
Çevresel faktörler
deneyimler, paylaşılan ve paylaşılmayan, 80–81
kalıtımla etkileşimi; Bkz kalıtsal-kalıtsal olmayan donanım konusu
puberte zamanı, 54–55
zeka, 119–120
Çift (Evlilik) danışmanı, kariyer olarak, 324
Çift işlemleme modeli, 108
Çift kültürlülük, 147
Çocuk psikiyatristi, kariyer olarak, 349
Çocuk yetiştirme; bakınız, Ebeveynler ve ebevyenlik
Çocukluk, 16–18
ergenliğe geçiş, 17–18
gelişimsel bir dönem olarak, 16
ilk, orta, son, 16
Çok kültürlülük eğitimi, 348–349
Çoklu başa çıkma stratejileri, 434
Çoklu görev, medya, 411
Çoklu zeka, 117–119
Çokyönlü yaklaşım, başarılı programlar olarak, 458
Çözülme, romantik ilişkilerde, 316–317
Çözüm yönelimli düşünce, 110

D

Dağılma, kimlik, 143, 146
Dağınık kimlik, 143, 146
Danışma psikoloğu, kariyer olarak, 47, 178
Davranım bozuklukları, 444
Davranış genetiği, 79
Davranışçı kuram, 31–32
Davranışçılık, 31
Değerler, 244–245
belirginleşmesi ve ahlak gelişimi, 241
din ve tinsellik, 246
Değerlerin Belirlenmesi Testi, 230
Değişkenler, bağımlı ve bağımsız, 37
DEHB (Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu), 104, 352, 353–354
Deney grubu, 35–36
Deneyim
beynin esnekliği, 90–91
çevresel, paylaşılan ve paylaşılmayan, 80–81
duygu, 151
Deneyim örnekleme yöntemi, 35–36
Deneysel araştırma, 37–38
Dengeleme, Piaget'nin kuramı, 92
Dendritler, 88
Deoksiribonükleik asit *(DNA)*, 76–78
Depresan kullanımı, 440–441
Depresyon, 448–452
hormonlar ve davranış, 60
intihar, 66, 450–452
liseden üniversiteye geçiş, 338
semptomları, 448–449
Derinlemesine araştırma
Ders dışı etkinlikler, okul, 344–345
Destek ve başaçıkma, 432–433
Dikkat
bilgi işleme kuramı, 103–104
yürütücü işlevler, 106
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, 104, 352, 353–354
Din ve tinsellik, 246–249
değerler, 246
gelişimsel değişiklikler, 247–248
olumlu etkisi, 247
tanımı, 246–247
Dindarlık, 245
Dini kurumlar, 246
Dışadönüklük, "Büyük Beşli" kişilik özellikleri, 153
Dışarı çıkmadan önce içki içmek, 437
Disgrafi, 352
Disiplin yöntemleri ve ahlak gelişimi, 239, 240
Diskalküli, 352
Disleksi, 352
Dışsal gelişimsel koruyucu faktörler, 428
Dışsal motivasyon, 364–365
Dışsallaştırılmış problemler, 426
DNA (deoksiribonükleik asit), 76–78
Doğacı zeka, 118
Doğal gözlem, 34
Doğal seçilim, 75
Doğum öncesi dönem, 16
Doğum sırası, 276–277
Doğumda vücut ağırlığı, 54
Dövmeler, 60
DSM-N (Mental bozuklukların tanısal ve sayımsal el kitabı), 448
Dunphy'nin arkadaşlık ilişkilerinde geçiş süreci, 308

Duygu odaklı başa çıkma, 432
Duygu, ahlak, 235–236
Duygu, tanımı, 150
Duygulanım, arkadaşlık için, 304
Duygular, duygusal gelişim, 150–152
  akran ilişkileri, 302
  beyin yapısı, 88–90
  cinsiyet ve duygusal düzenleme, 174
  deneyim, 151
  duygusal yeterlik, 151–152
  ebeveyn çocuk ilişkileri, 256
  flört etme ve romantik ilişkiler, 315–316
  hormonlar, 151
  kardeşler, 275
  olumlu ergen gelişimi, 23
  yetişkinlikte bilişsel değişiklikler, 97
Duygusal özerklik, 265
Duygusal yeterlik, 151–152
Duygusal zeka, 117, 118
Duyuş, mizaç, 155
Duyusal-motor dönem, Piaget'nin kuramı, 30, 93
Düşmanca bir çevrede cinsel taciz, 215
Düşük benlik saygısı, sonuçları, 138–139
Düşünme
  ahlaki düşünce, 225–232
  alana spesifik düşünme becerileri, 113–114
  çözüm yönelimli, 110
  eleştirel , 109
  farklı, 110
  gerçekçi ve göreleli, 96–97
  soyut ötesi , 97–98
  yaratıcı, 109–112

E

Ebeveyn-çocuk ilişkilerinde uyma (itaat), 255–256
Ebeveynler ve ebeveynlik
  ahlak gelişimi, 238–239
  akran davranışlarını model alma, 298–299
  alkol kullanımı, 437
  bağlanma, 267–270
  başarı, 368–369, 372
  beliren yetişkinlikte ilişkiler, 270–272
  boşanma, 278–281
  çalışma, 283–284
  cinsiyetin etkileri, 165–166
  değişiklikler, ve ebeveyn çocuk ilişkileri, 256
  depresyon, 449–450
  din ve tinsellik, 248
  ebeveynlik stilleri, 260–263, 271, 416–417
  ergenler olarak, 206
  etnisite, 287–288
  evlat edinme, 79, 284–285
  evli olmayan ebeveynler, 263
  evlilik, 322–324
  gay ve lezbiyenler, 286
  ile çatışma, 255, 263–265, 268
  kariyer gelişimi, 385
  Kohlberg'in ahlak gelişimi, 228
  madde kullanımı, 442–443
  okullar, 342, 350
  özerklik, 265–267
  suça yönelen ergenler, 445–447, 446
  yeme bozuklukları, 452
  yönetenler olarak, 259–260
Ebeveynlerin çocuğun arkadaşlarından bilgi alması, 259
Edimsel koşullanma, 32
Eğitim psikoloğu, kariyer olarak, 41, 47
Eğitim, bakınız, Okul
Eğitim, bakınız, Okul - *Devamı*
  ahlak, 239–244
  androjenlik, 178–179
  beliren yetişkinlikte, 20–21
  cinsel eğitim, 216–218
  cinsiyet rol sınıflandırması, 178
  değerlendirme, 333–334
  doğrudan anlatım yaklaşımı, 332–333
  engeli olan ergenlerin, 351–356
  etik, bütünleştirilmiş, 243
  evlilik öncesi, 324
  gebeliğin azaltılması, 206–208
  iş kariyer temelli öğrenme, 403–404
  karakter, 240–241
  kariyerde, 178
  kültür, 345–351
  üniversiteden çalışma hayatına geçiş, 338
  yapılsalcı yaklaşımlar, 332–333
Eğitimci, kariyer olarak, 63, 110, 245, 369
Ego desteği, arkadaşlık için, 304
Ego, 28
Egzersiz, 68–72
  ailelerin rolü, 70–71
  gelişimsel değişiklikler, 68–69
  okulun rolü, 71
  spor, 71–72
  yararları, 69–70
Eklektik yaklaşım, 33–34
Ekolojik sistem kuramı, 32–33
Ekran tabanlı aktivite, 71
Ekstazi, 440
Ekzosistem, ekolojik sistem kuramı, 33
Eleştirel düşünme, 109
Empati, 235–236
En az sınırlandırıcı çevre, 354, 355
Endokrin sistem, 52–53
Enfeksiyonlar, cinsel yolla bulaşan; bakınız cinsel yolla bulaşan hastalıklar
Engeller, engelli ergenlerin eğitimi, 351–352, 354
Engelli öğrencilerin eğitim, 354, 355
Epigenetik bakış açısı, 81
Ergen benmerkezciliği, 120–121
Ergen sağlığı ile ilgili ulusal boylamsal çalışma, 459–460
Ergen tıp uzmanı, kariyer olarak, 48
Ergenin davranışlarının kontrol edilmesi, 240
Ergen gelişimi üzerine kariyerler, 46-48;
  aileler/ilişkiler, 48, 264, 324
  eğitim/araştırma, 12, 41, 46–47, 63, 110, 178, 207, 245, 369, 384, 386, 406
  klinik/psikolojik danışma/ medikal (tıbbi), 47–48, 178, 349, 384, 433, 448
Ergenliğe global bakış açısı, 12–14
Ergenliğe pozitif bakış açısı, 7–9
Ergenliğe sosyokültürel bakış açısı, Mead, 4
Ergenlik
  aileler, 252–288
  Amerika Birleşik Devletleri'nde, 9–11
  başarı, 363–377
  benlik, 129–140
  cinsellik, 186–218
  çocukluktan ergenliğe geçiş, 17–18
  duygusal gelişim, 150–152
  ergenlikten yetişkinliğe geçiş, 19–22
  erken ve geç, 16–17
  evrimsel bakış açısı, 75–78
  gelişim bilimi, 26–41
  gelişim kuramları, 27–34
  gelişimin doğası, 15–26
  gelişimsel süreç olarak, 16–17
  global bakış açısı, 12–14
  ilgili araştırmalar, 34–41

Ergenlik - *Devamı*
iş, 378–381
kahtım-çevre etkileşimi, 76–82
kariyer gelişimi, 382–387
kimlik, 140–150
kişilik gelişimi, 153–157
kültür, 391–418
okul, 331–356
problemler, 422–460
puberte (erinlik), 50–63
sağlık, 64–73
tanımı, 16
tarihsel bakış açısı, 3–9
Ergenlik, 3
Ergenlikle ilgili görüşler, 3–14
Amerika Birleşik Devletleri'nde, 9–11
buluşçular, 4–5
global bakış açısından, 12–14
kalıpyargılar, 6–7
kuşaklararası, 8
pozitif, 7–9
sosyokültürel, 6
yirminci ve yirmibirinci yüzyıl, 3–6
Erikson'un kuramı
ahlaki duygular, 235
cinsiyet, 164
din ve tinsellik, 248
kimlik, 140–143, 148–149
psiko-sosyal, 29–30
suça yönelen ergenler, 445
tanımı, 29
Erkekler Marstan Kadınlar Venüsten (Gray), 175
Erkeksilik, 321
cinsiyet rol sınıflandırması, 176-177
erkeklerde problem davranışlar, 179
Erken ergenlik, 56
Erken gelişim, üstün yeteneklilik, 355
Erken özdeşleşme, başarılı programlar olarak, 458
Erken yakınlaşmalar, romantik, 314
Erken-geç yaşantıları konusu, 24–25
Erteleme, 375–376, 377
Esneklik, beyin, 90–91
Esrar (marihuana), 438
Etik duyarlılık, 243
Etik eğitimi, bütünleştirici, 243
Etik eylem, 243
Etik odaklanma, 243
Etik yargı, 243
Etkileşimcilik, kişilik, 154
Etnik kimlik, 147–149, 405
Etnik sınıflandırma, 40–41
Etnik yanlılık, araştırmalarda, 40–41
Etnisite, 404-410. bakınız, Kültür
aileler, 286–288
akran ilişkileri, 311
akranlar, 311
aşırı kilo, 454
ayrımcılık, 409
başarı, 373–374
beliren yetişkinlikte, 405–407
cinsellik, 192–193
ebeveynlik stilleri, 262
ebeveynlik, 287–288
flört ve romantik ilişkiler, 319–320
göç, 405
grup farklılıkları, 408–409
kariyer gelişimi, 386–387
kimlik, 147–149, 405
Etnisite, 404-410. bakınız, Kültür - *Devamı*
medya kullanımı, 411
okul terki, 336–337
okullarda, 345–349
önyargı, 409
sosyo-ekonomik düzey (SED), 407–408
tanımı, 404
yanlılık, 409
yoksulluk, 400–404
Ev anahtarlarını taşıyan ergenler "anahtarları boynunda gençlik", 283–284
Evden kaçma, 266–267
Evlat edinme çalışmaları, 79
Evlat edinme, 284–285
Evlerine geri dönen çocuklar, 271
Evli olmayan ebeveynler, 263
Evlilik çatışması, 278–279
Evlilik öncesi eğitim, 324
Evlilik ve aile terapisti, kariyer olarak, 48, 264
Evlilik, 322-324; Bzk. Boşanma
eğilimler, 322–323
evlilik öncesi eğitim, 324
mutlu evliliğin faydaları, 323–324
Evrensel ahlak ilkeleri (Kohlberg'in evresi) , 226, 227
Evrimsel bakış açısı, 75–78
Evrimsel psikoloji, 75–76, 164–165

F

Facebook, 416
Farklı düşünme, 110
Farklı yaş gruplarıyla arkadaşlık, 305–306
Farklılaşma ve kendini anlama, 130–131
Feminen özellikler, maskülen, 170
Fenotip, 78
Fırtına ve stress görüşü, 3–4, 8
Fiziksel aktivite; bakınız, Egzersiz
Fiziksel benzerlikler ve farklılıklar, cinsiyet, 51–63, 171
Fiziksel destek, arkadaşlık ilişkileri, 303
Fizyolojik ölçümler, 35
Flört etme, 313–320
ayrılık, 316–317
cinsel azınlıkların ilişkileri, 315
cinsiyet, 319
duygular, 315–316
etnisite ve kültür, 319–320
heteroseksüel ilişkiler, 314
işlevleri, 313
romantik aşk, 317–319
uyum, 316
Flört senaryoları, 319
Fonskiyonel manyetik rezonans görüntüleme (FMRI), 88
Folikül uyarıcı hormone (FSH), 52
Fonskiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fNRI), 88
Fraternal twins, 79 Çift yumurta ikizleri, 30, 31, 93, 94–95
Freud'un psikanalitik kuramı, 27–29, 164, 235
FSH (Folikül uyarıcı hormonu), 52

G

Gandhi'nin Gerçeği (Erikson,) 141
Gardner'in sekiz zeka alanı, 117–118
Gay kimliği, 298; bakınız, Cinsel azınlıkların tutumu ve davranışları
Geç ergenlik, 16–17
Geç olgunlaşanlar, romantik, 314
Gerçeklik ve benlik saygısı, 135–136
Geçiş töreni, 397–398
Geçişler
çocukluktan ergenliğe, 17–18
ergenlikten yetişkinliğe, 19–22

Geçişler - *Devamı*
gelişimsel, 17–23, 266
ilköğretim ikinci kademeye, 334–335
liseden üniversiteye, 266, 338, 437
okulda, 334–338
özerkliğe, 266
üniversiteden çalışma yaşamına, 338
Gelenek öncesi akıl yürütme, Kohlberg'in evresi, 226
Gelenek sonrası akıl yürütme Kohlberg'in evresi, 226–227
Geleneksel akıl yürütme, Kohlberg'in ahlaki gelişim düzeyi
Gelişim kuramları, 27–34
bilişsel kuramlar, 30–32
davranışçı kuram, 31–32
eklektik kuramsal yaklaşım, 33–34
ekolojik kuram, 32–33
psikanalitik kuramlar, 27–29, 164, 235
psikososyal kuram, 29–30
sosyal bilişsel kuram, 32
Gelişim psikoloğu, kariyer olarak, 41
Gelişim, bilim, 26–41
araştırma, 34–41
bilimsel yöntemler, 26–27
ergenlik kuramları, 27–33
Gelişim
doğası, 15–26
dönemleri, 15–17
erken-geç yaşantılar konusunda, 24–25
geçişlerde, 17–23
kalıtsala karşı kalıtsal olmayan donanım konusu, 23–24, 25
süreçlerde, 15, 18
süreklilik-süreksizlik konusunda, 24
tanımı, 15
Gelişime açık fikirler, 367
Gelişimsel aşamalar, 426
Gelişimsel bilişsel nörobilim, 15
Gelişimsel dikkatli gençlik politikası, ABD, 11
Gelişimsel koruyucu faktörler, 428–429
Gelişimsel kuramlar, 27–34
bilişsel kuramlar, 30–32
davranışçı kuram, 31–32
eklektik yaklaşım, 33–34
ekolojik sistem kuramı, 32–33
gelişimsel psikopatoloji yaklaşımı, 425–427
psikanalitik kuramlar, 27–29, 164, 235
psiko-sosyal kuram, 29–30
sosyal bilişsel kuram, 32
Gelişimsel psikopatoloji yaklaşımı, 425–427
Gelişme, 9
Gen × çevre etkileşimi, 81
Genç gelişimi, 9
Gençlik organizasyonları, 309–310
Genel zeka, 118
Genetik açıklama, 77
Genetik ve kalıtım
davranış, 79
kalıtım – çevre etkileşimi, 76–82
puberte, 51
süreç, ergenlikte, 76–78
zeka, 119–120
Geniş arkadaş grupları, 308–309
Genital uçuklar, 211
Genital siğiller, 211
Genler, 77
Genom, 77
Genotip, 78
Gerçek benliğe karşı ideal benlik, 131–132
Gerçekçi ve göreceli düşünme, 96–97
Geribildirim sistemi, olumsuz, 53
Girişimciliğe karşı suçluluk, Erikson'nun gelişim evresi, 29
Girişimcilik ve benlik saygısı, 137–138
Gizlilik, 39
GnRH (gonadotropin-releasing hormon), 52, 53
Göç, 405
Gonadarş, 53–54
Gonadlar, 52, 53
Gonore, 211–212
Görsel beceriler, cinsiyet, 171–172
Görüşme, 34–35
Gözlem yoluyla öğrenme, 32
Gri madde, beyin, 88
Gruplar
akran gruplarının işlevleri, 296
etnik gruplar arasındaki farklılıklar, 408–409
gençlik organizasyonları, 309–310
klikler ve geniş arkadaş grupları, 308–309
özerklik ve kültür, 395
Güç kullanımı, ebeveynlerin disiplin yöntemi olarak, 239
Güvenli bağlanma, 267–270
Gündelik sıkıntı ve stres, 430
Güven ve boşanma, 325
güvene karşı güvensizlik, Erikson'un gelişim evresi, 29
Güven, olumlu ergen gelişimi, 8
Güvensiz bağlanma, 268, 269, 270, 426

H

Hafıza
bilgi işleme kuramı, 104–105
çalışma, 104–105
kısa süreli, 104
uzun süreli, 105
Halüsinojenler, 438, 441
Hamilelik, 202–208
ABD oranları ve eğilimler, 202–204
azaltılması, 206–208
ergen ebeveynler, 206
insidansı, 202–213
korunma, 201–202
kültürlerarası karşılaştırmaları, 202–203
kürtaj, 204–205
önleme, 201–202
sonuçları, 205
Hastalıklar, cinsel yolla bulaşan; bakınız, Cinsel yolla bulaşan hastalıklar
Hayali seyirci, 121
Hedef belirleme ve başarı, 369–370
Heinz'in ahlaki ikilemi, Kohlberg, 225–227, 230
Helikopter ebeveynler, 272
Hemşire Aile Ortaklık programı, 447
Herpes, genital, 211
Hesap verebilirlik/sorumluluk, eğitimde, 333–334
Heteroseksüel tutum ve davranışlar, 191–197
beliren yetişkinlikte, 195–196
cinsel davranışların değişimi ve seyri, 191–192
cinsel senaryolar, 193–194
flört etme ve romantik ilişkiler, 314
kültürlerarası karşılaştırma, 193
oral seks, 192–193
risk faktörleri, 194–195
Hiç bir çocuk arkada kalmasın yasası (NCLB), 333–334, 357, 366, 367
High Scope programı, 459
Hipofiz, 52, 53
Hipotalamik-hipofizer-gonadal (HPG) ekseni, 53
Hipotalamus, 52, 53
Hipotetik,-tümdengelimsel akıl yürütme, Piaget'nin kuramı, 94
Hipotezler, 27
HIV/AIDS, 208–211
Hızlandırılmış program, 459

Homofobi, 199
Homoseksüel, 197; bakınız, Cinsel azınlıkların tutum ve davranışları
Hormonlar
  davranış, 60–61
  duygular, 151
  puberte, 51–54
  tanımı, 51
Hoşça vakit geçirme, flört etme, 313
HPG (hipotalamik-hipofizer-gonadal) ekseni, 53
HPV (human papilloma virüs), 211

I

Irk; bakınız, etnisite
Irkçılık, 393
IQ (zeka bölümü), 115

İ

İçsel gelişimsel koruyucu faktörler, 428
İçsel motivasyon, 364–365, 395
İçsel zeka, 117
İçselleştirilmiş problemler, 426
İd, 28
İdeal benliğe karşı gerçek benlik, 131–132
İdeal ego, 235
İdealizm, kendini anlama, 130
İdrar yolları enfeksiyonu, 212–213
İhmal edici ebeveynler, 261
İhmal edilen çocuklar, 300
İkiz çalışmaları, 79, 119
İleri yetişkinlik, 17
İletişim ve cinsiyet, 17–174
İletişimi güçlendirmeye dayalı konuşma, 173
İlişkisel saldırganlık
  Cinsiyet, 173, 311
  Medya, 412, 414
İlk çocukluk, 16
İlk ergenlik, 16
İnanç; bakınız, Din ve tinsellik
İnek öğrenci, 356
İnhalanlar, 442
İnsan Genom Projesi, 77
İnternet, 414–417
  ergenler tarafından kullanımı, 414–415
  siber zorbalık, 344
  sosyal çevrenin dijitalleşmesi, 415–417
  tanımı, 414
İntihar, 66, 450–452
İpotekli kimlik, 143
İş, 378–381
  beliren yetişkinlikte, 381
  ergenlikte kariyer, 46-48;
  global farklılıklar, 379
  iş/kariyer temelli öğrenme, 380
  kariyer gelişimi, 382–387
  Milenyum çocukları, 5–6
  sosyotarihsel bağlam, 378
  üniversiteden geçiş, 338
  üniversite yaşamında, 379–380
  yarı-zamanlı, 378–379
İşbirliği, başarılı programlar olarak, 458
İşlem öncesi dönem, Piaget'nin kuramı, 30, 31, 93
İşlemler, Piaget'in kuramı, 93
İşler; bakınız, Çalışma
İstikrarsızlık, beliren yetişkinlik, 19
İyilik uyumu, mizaç, 157
İyimserlik
  kişilik, 154
İyimserlik - *Devamı*
  ve başa çıkma, 432, 434
İzin verici ebeveynler, 261, 271, 416
İzleme
  aileler tarafından, 259
  internet kullanımı, 416–417
  kendini denetleme ve başarı, 369–370

K

Kadın sporcu triadı, 72
Kadın yoksulluğu, 402
Kadınsılık, cinsiyet rol sınıflandırması, 176–177
Kalıpyargılar
  cinsiyet, 168–169, 170
  ergenliğe ilişkin, 6–7
  milenyum çocukları, 5–6
  zeka testleri, 117
Kalıtım üzerinde çevrenin etkisi, genotip-çevre ilişkisi, 80
Kalıtım; bakınız, Genetik ve kalıtım
Kalıtsal- kalıtsal olmayan donanım
  gelişimsel, 23–24, 25
  kalıtım çevre etkileşimi, 76–82
  tanımı, 22
  üstün yetenelilik, 355
Kalıtsal olmayan donanım , 23; Bkz kalıtsal- kalıtsal olmayan donanım konusu
Kalıtım-çevre etkileşimi, 76-82; bakınız, Kalıtsal-kalıtsal olmayan donanım konusu
  davranış genetiği, 79
  epigenetik bakış açısı, 81
  genetik × çevre etkileşimi, 81
  kalıtım çevre ilişkisi, 79–80
  paylaşılan ve paylaşılmayan çevresel yaşantıları, 80–81
Kamu hukuku, 94–142, 354, 355
Karakter eğitimi, 240–241
  ahlaka dayalı, 237
  pozitif gençlik gelişimi (PGG), 8
Karar verme
  beliren yetişkinlik, 20–21
  yürütücü işlevler, 106–109
Kardeşler, 274-277; bakınız, Aileler
  cinsiyet, 166–167
  doğum sırası, 276–277
  roller, 274–276
  suça yönelen ergenler, 446, 447
Kariyer gelişimi, 382–387
  bağlamlar, 384–387
  bilişsel faktörler, 382–383
  cinsiyet, 385–386
  etnisite, 386–387
  gelişimsel değişiklikler, 382
  iş/kariyer temelli öğrenme, 380–381
  kimlik gelişimi, 383–384
  okul, 385
  sosyo-ekonomik düzey, 384–385, 386–387
Kariyer psikolojik danışmanı, kariyer olarak, 47
Karma aileler (üvey aileler), 281–282
Karma stratejiler, sosyal beceriler geliştirmek için, 302–303
Karşılıklı kişilerarası beklentileri, ilişkiler ve kişilerarası uyma (Kohlberg'in aşaması), 226, 227
Karşılıklı ruminasyon ve flört etme, 316
Karşılıklı sosyalleşme, ailelerde, 254–255
Katılım (eğitim), 354
Katılımcı onayı, 39
Kaygı
  bağlanma, 426
  başarının önündeki engel olarak, 376
Kayıtsız/kaçınan bağlanma, 268

Kazalar, ölüme neden olan, 66–67
Kendine-odaklanma, beliren yetişkinlik, 20
Kendini açma
  ebeveynlere, 260
  internet, 416
Kendini anlama, 130–134
  bağlam, 133–134
  boyutları, 130–133
  tanımı, 130
Kendini engelleme stratejileri, 376–377
Kendini izleme ve başarı, 369–370
Kendini koruma, 132–133
Kendini uyarma, cinsel, 200
Kesitsel araştırma, 38–39
Kısa süreli bellek, 104
Kilise; bakınız, Din ve dinsellik
Kimlik arayışı, beliren yetişkinlikte, 19
Kimlik bunalımı, 141–142, 143
Kimlik karmaşası, 29, 140–141
Kimlik kazanımı, 143, 146
Kimlik kazanımına karşı kimlik karmaşası, Erikson'un gelişim evresi, 29, 140–141
Kimlik, 140–150
  ahlaki, 236–237
  bağlam, 147–149
  cinsel, 190
  cinsiyet, 149
  Erikson'un bakış açısı, 140–143, 148
  etnik, 147–149, 405
  etnisite, 405
  gay ve lezbiyenler, 298
  gelişimsel değişiklikler, 145–147
  kariyer gelişimi, 383–384
  kişilik, 141
  Marcia'nın kimlik statüleri, 143–145
  öyküsel (anlatımsal), 145
  rol denemeleri, 141
  suça yönelen ergenler, 446
  tanımı, 140
  üzerine çağdaş düşünceler, 141–142
  yakınlık, 149–150
Kimlik gelişimi, 144
Kişi-çevre uyumu, okul, 340–341
Kişilerarası-sosyal zeka, 117
Kişilik gelişimi, 153–157
  "Büyük Beşli" kişilik özellikleri, 153
  ahlaki, 236–238
  kariyer gelişimi, 382–383
  kimlik, 141
  mizaç, 154–157
Kişisel efsane, 121, 122
Kişisel seçim
  içsel motivasyon, 364–365
  özerklik ve kültür, 395
Kişiye özel ilgi, başarılı programlar, 458
Kitle iletişim araçları; bakınız, Medya
Kızlar, 207–208
Kızların sesi, cinsiyet yoğunlaşması hipotezi, 181
Klamidya, 212–213
Klikler, 308
Klinik psikolog, kariyer olarak, 47, 433
Kohlberg'in ahlak gelişim kuramı, 225–231
  ahlaki akıl yürütmenin değerlendirilmesi, 230
  eleştirisi, 229–231
  evreleri, 225–229
  evreleri etkileyen unsurlar, 228–229
  önemi, 225
Kokain, 440, 441
Kolay çocuklar, mizaç, 155
Kompleks Soyut Ötesi Düşünce Anketi, 97–98
Komşular
  başarılı programlar olarak toplum temelli, 458
  sosyo-ekonomik düzeydeki farklılıklar, 399–400
  suça yönelen ergenler, 446
Kongolu Kota, 398
Kontraseptif kullanımı, 200–201
Kontrol grubu, 38
Kontrol, bakınız, Kendini kontrol
Konuya hakim olmaya yönelik motivasyon, 366–367
Kopya çekme, 242–243
Korelasyon katsayısı, 36, 37
Korelasyonel araştırma, 36, 37
Korelesyon, kalıtım-çevre, 79–80
Korpus kallosum, 88–89
Kortizol, 53
Koruma, kendini, 132–133
Korunum, Piaget'nin kuramı, 94
Koruyucu (kollayıcı) bakış açısı, 231
Koruyucu faktörler, gelişimsel psikopatoloji yaklaşımı, 425
Koruyucu faktörler, gelişimsel, 428–429
Kritik dönem, cinsel azınlıkların davranışı, 197
Kriz sonucunda ortaya çıkan bilgelik, 98–100
Kromozomlar, 77
Kronosistem, ekolojik sistemler kuramı33
Kültür, 319-418. bakınız, etnisite, medya, sosyo-ekonomik düzey
  açıklaması, 393–397
  ahlaki gelişim, 230–231
  aileler, 286–288, 395
  akran ilişkileri, 311–312
  aktivitelere zaman ayırma, 396–397
  Amerikan cinsellik kültürü, 189–190
  bağlam, cinsiyet rol sınıflandırması, 175, 177–178
  başarı, 374–375
  bireycilik, 394–396
  çalışma, 379
  cinsel eğitim, 207–208, 218
  depresyon, 449
  dindarlık, 246
  ebeveynlik stilleri, 262
  eğitim, 345–351
  ergenlik ve beliren yetişkinlikle ilgili çalışmalar, 393
  evlilik, 323
  flört etme ve romantik ilişkiler, 319–320
  geçiş töreni, 397–398
  hamilelik, 202–203
  internet, 414–417
  intihar, 451
  kimlik ve etnisite, 147–149, 405
  kültürlerarası karşılaştırmalar, 393–397
  kültürleşme stresi, 431
  lise, 349–351
  medya, 410–418
  okullar, 349–351
  özerklik, 265–266, 395–396
  sosyoekonomik düzey, 399–404
  tanımı, 12, 393
  tek ebeveynli aileler, 277
  teknoloji, 414–418
  toplulukçu, 394–396
  uluslararası cinsellik, 193
  üniversiteler, 351
  yoksulluk, 400–404
Kültürlerarası çalışmalar, 7,12,393; bakınız, Kültür
Kültürleşme stresi, 431
Kuram, tanımı, 27
Kürtaj, 204–205

Kuşaklararası ilişkiler, 273–274
Kuşakların ergenliğe bakış açısı, 436–437

L

Laboratuvar, 34
Leptin, 54
Lezbiyen kimliği, 298; bakınız, Cinsel azınlıkların tutumları ve davranışları
LH (luteinize edici hormon), 52, 53
Lise
  Amerikan, 335–336
  iş/kariyer temelli öğrenme, 380
  kültürlerarası karşılaştırma, 349–351
  okul terki, 336–337
  üniversiteye geçiş, 266, 338, 437
Lise öğretmeni, kariyer olarak, 46, 110, 369
Lise psikolojik danışmanı, kariyer olarak, 386
LSD (lizerjik asit dietilamidi), 438, 441

M

Madde istismarı
Madde kullanımı ile ilgili sonuçların ciddiye alınmaması, 8
Mahkeme ve flört etme, 313
Majör depresif bozukluk, 448
Makrosistem ekoloji kuramı, 33
Mantar infeksiyonları, 212–213
Manyetik rezonans görüntüleme, 35
Marcia'nın dört kimlik statüsü, 143–145
Mastürbasyon, 200
Matematik becerileri, cinsiyet farklılıkları, 171–172
Matematiksel zeka, 117
Medya, 410–418
  Amerikan cinsellik kültürü, 189–190
  cinsiyet, 168–169
  çoklu görevler, 411
  geçirilen zaman, 410–411
  kullanımı, 410–411
  mobil, 411
  müzik, 414
  sosyal politika, 417
  yeme bozuklukları, 452
Memeler, gelişimi, 56–57
Menarş, 54, 56
Menstrüasyonun başlangıcı, 55, 56
Mental bozuklukların tanısal ve sayımsal el kitabı- 4. baskı (DSM-IV), 448
Mentorlar ve başarı, 373
Merkezi yönetici, 106
Mesane enfeksiyonları, 212–213
Metabiliş, 94, 113
Mezosistem, ekoloji kuramı, 33
Milenyum çağında yetişenler, 5–6
Minnettarlık, 235
Miyelinizasyon, 88
Mizaç, 154–157
  gelişimsel bağlantılar ve bağlamlar, 156–157
  sınıflandırılması, 155–156
  tanımı, 154
Mikrosistem, ekoloji kuramı, 33
Mobil medya, 411, 415–416
Model alma, 32
Moratoryum
  kimlik, 143, 146
  psiko-sosyal, 140
Moratoryum, 143, 146
Motivasyon, 364–368
  başarının önündeki engeller, 375–377
  dışsal, 364–365
  içsel, 364–365, 395
Motivasyon - *Devamı*
  konuya hakim olmaya yönelik, 366–367
MRI (manyetik rezonans görüntüleme), 35
Müfredat, gizli, 239–240
Müzik zekası, 117
Müzik, tüketimi, 414

N

Narsizm, 135–136
Normal dağılım, 116
Nöronlar, 88
Nörotizm "Büyük Beşli" kişilik özellikleri, 153
Nörotransmitterler, 88

O

Obezite, 453–455
Oksikodon kötüye kullanımı, 441
Okul performansı ve benlik saygısı, 136, 137–138
Okul psikoloğu, kariyer olarak, 47
Okul psikolojik danışmanı, kariyer olarak, 47
Okul terki, lise, 336–337
Okul, 331-356; bakınız, Eğitim
  ahlak eğitimi, 239–244
  ahlaki gelişim, 239–244
  akranlar, 343–344
  bağlam, 339–351
  cinsel eğitim, 217–218
  cinsiyet, 167–168
  değerlerin belirginleşmesi, 241
  ders dışı etkinlikler, 344–345
  ebeveyn etkileri, 342, 350
  eğitimdeki sorumlulukları, 333–334
  etnisite, 345–349
  geçiş, 334–338
  gizli müfredat, 239–240
  global değişiklikler ve geleneklerin rolü, 14
  hizmetle öğrenme, 241–242
  ilaç kullanma, 442–443
  karakter eğitimi, 240–241
  kariyer gelişimi, 385
  kişi-çevre uyumu, 340–341
  kopya çekme, 242–243
  kültür, 345–351, 349–351
  ödül alan öğretmenler, 331
  öğrenmede doğrudan öğretim yaklaşımı, 332–333
  öğrenmede yapısalcı yaklaşım, 332
  sınıf iklimi ve yönetimi, 339–340
  sıradışı öğrenciler, 351–356
  sosyal gelişim bağlamında, 339
  sosyo-ekonomik düzey, 345–347, 399–400
  ve düzenli egzersiz, 71
Okuma becerileri ve cinsiyet, 172
Olası benlik, 131–132
Olgunlaşma, ailelerde, 255–257
Olumlu düşünme ve başa çıkma, 432, 434
Olumlu duygulanım, mizaç, 155
Olumlu ergen gelişimi, 8–9, 23
Olumlu sosyal davranış, 174, 234–235
Olumsuz duygulanım, mizaç, 155
Olumsuz geri bildirim sistemi, 53
Opiyatlar, 440, 441
Optimal performans, içsel motivasyon, 365
Oral seks, 192–193
Orta çocukluk, 16
Ortaokul
  geçiş, 334–335
  geliştirilmesi, 335

Uyuşturucu madde kullanımı - *Devamı*
depresanlar, 440–441
ekstazi, 440
halisinojenler, 438, 441
inhalantlar, 442
sigara içme, 438–439
son eğilimler, 435–436
uyarıcılar (situmulanlar), 438–439, 441
Uyuşturucular, 440, 441
Uzamsal zeka, 117
Uzmanlık, yürütücü işlevler, 112–113
Uzun süreli bellek, 105

Ü

Üniversite
çalışırken, 379–380
iş/kariyer temelli öğrenme, 380
işten geçiş, 338
kültür, 351
liseden geçiş, 266, 338, 437
sonrasında eve dönüş, 271, 272
Üniversite/kariyer psikolojik danışmanı, kariyer olarak, 384
Üretkenliğe karşı durgunluk, Erikson'un gelişim evresi, 29
Üstün yetenekli öğrenciler, eğitim, 355–356
Üstünlük ve üstün yeteneklilik, 355
Üvey aileler, 281–282

V

[illegible] 212–213
212–413
.e egzersiz, 71
zaman harcama, 410, 411
Vikodoin kötüye kullanımı, 441
Vücut ağırlığı
aşırı kilo, 453–455
bebeklik54
büyüme atağında, 55–56
doğumda, 54
puberte (erinlik), 54
Vücut Kitle İndeksi (VKİ), 453
Vücut sanatı, 60
Vücut yağ oranı
aşırı kilo, 453–455
puberte, 54
Vygotsky'nin sosyokültürel bilişsel kuramı, 31, 100–101

W

Weschler ölçekleri, 116

Y

Yakınlığa karşı yalnızlık, Erikson'un gelişim evresi, 29, 148
Yakınlık
arkadaşlık için, 304, 305
ve kimlik, 149–150
flört için, 313
Yakınsak gelişim alanı (YGA), 100
Yalnızlık, 306–307
Yanlılık
araştırmalarda, 39–40
cinsel azınlıklara karşı, 199–200
etnik, 409
okullarda etnisite, 348
sevk, 352
Yaratıcı düşünme, yürütücü işlevler, 109–112
Yaratıcı zeka, 117
Yaratıcılık, tanımı, 109
Yardımseverlik/merhamet, pozitif gençlik gelişimi (PGG), 8
Yarı zamanlı çalışma, 378–379
Yaşam olayları ve stres, 430
Yavaş ısınan çocuklar, mizaç, 158
Yazı yazma becerileri ve cinsiyet, 172
Yeme bozuklukları, 452–457
anoreksiya nervoza, 455–456
aşırı kilolu ve obez ergenler, 453–455
beden imajı, 452
bulimiya nervoza, 456
tıkınırcasına yeme bozukluğu (TYB), 456–457
Yeni Kohlbergçi kuram, 230
Yeni Piagetçiler, 96
Yeni umut, 402
Yeterlik
duygusal, 151–152
pozitif gençlik gelişimi, 8
Yetişkinlik
bilgelik, 98–100
bilişsel değişimler, 96–100
ergenlikten geçiş, 19-22; bakınız, beliren yetişkinlikte
gelişimsel bir süreç olarak, 17
kendini anlama, 133
Yetişlinliğin ilk yılları, 17
Yetkeci ebeveynlik, 260
Yetkili ebeveynlik tarzı, 260, 261–262, 271, 417
YGA (Yakınsak gelişim alanı), 100
Yoğunlaştırılmış dikkat, başarılı programlar, 458
Yoksulluk, 400-404; bakınız, Sosyoekonomik düzey
doğası, 400–401
karşı mücadele, 402
Quantum Fırsatlar Programı, 403–404
Yükleme kuramı, 366
Yürtücü dikkat, 103
Yürütücü işlevler, 106–114
alana özgü düşünme becerileri, 113–114
bilişsel esneklik, 106
dikkat kontrol, 106
eleştirel düşünme, 109
karar verme, 106–109
metabiliş, 113
tanımı, 105
uzmanlık, 112–113
yaratıcı düşünme, 109–112
Yürütücü kontrol, 106
Yüzyılın eğilimleri, pubertede, 57–58

Z

Zeka
çoklu, 117–119
olumlu ergen gelişimi, 23
psikometrik/zeka görüşünün bilişsel gelişime bakış açısı, 114–120
tanımı, 115
testler, 115–117
üç aşamalı kuram, 116, 117
Zeka bölümü (IQ), 115
Zeka yaşı (ZY), 115
Zekanın üç aşamalı kuramı, 116, 117
Zihin geliştirmeye dayalı bilgisayar programı, 367–368
Zihniyet (Dweck), 367
Zihniyet, 367
Zor çocuklar, mizaç, 155
ZY (zeka yaşı), 115

Sosyoekonomik düzey - *Devamı*
başarı, 373–374
beliren yetişkinlikte problemler, 427–428
boşanma, 281
etnisite, 407–408
farklılıklar, ailelerde, 399–400
kariyer gelişimi, 384–385, 386–387
kültür, 399–404
okul, 345–347
okul farklılıkları, 399–400
suça yönelen ergenler, 446, 447
tanımı, 399
yaşanılan çevrede farklılıklar, 399–400
yoksulluk, 400–404
Sosyokültürel bilişsel kuram, Vygotsky, 31, 100–101
Sosyokültürel faktörler
başarı, 373–375
puberte başlangıç yaşı, 54–55
stres, 430–431
Sosyotarihsel bağlam
buluşçuların ergenliğe bakış açısı, 4–5
iş yaşamında, 378
Soyut ötesi düşünce, 97–98
Soyutlama ve kendini anlama, 130
Sözel beceriler, cinsiyet farklılıkları, 171–172
Sözel zeka, 117
Sperm üretimin başlaması, 54
Spor, 71–72
Standardize edilmiş testler, 35
Stanford-binet testi, 116, 119, 120
Statü suçları, 444
Sternberg'in üç aşamalı kuramı, 116, 117
Stratejiler
arkadaş edinme, 307
başa çıkma, 434
kendini engelleme, 376–377
sosyal beceri geliştirme, 302–303
zorbalığı azaltma, 344
Stres, 429–433
başa çıkma, 431–433
sosyokültürel faktörler, 430–431
tanımı, 429
yaşam olayları ve gündelik sıkıntı, 430
Suç; bakınız, Suça yönelen ergenler
Suça karışan; bakınız, Suça yönelen ergenler
Suça yönelen ergenler, 444–448
nedenleri, 445–447
önleme ve müdahale programları, 447–448
tanımı, 444
Superego, 28, 235
Sürekli dikkat, 103
Süreklilik-süreksizlik konusu, 24

Ş

Şema, Piaget'nin kuramı, 92
Şemalar, tanımı, 169
Şiddet içeren ve mala yönelik suçlar, 444
Şiddet ve saldırganlık
cinsel azınlıklar, 199
Şiddet ve saldırganlık - *Devamı*
ilişkisel, 173, 311, 412, 414
reddedilen çocuklar, 300–301
suça yönelen ergenler, 446
televizyon izleme, 412–413
Şişmanlık; bakınız, Vücut yağ oranı

T

Taklit, 32
Tanıdık tecavüzü, 213–214
Tanner aşamaları, cinsel ogunlaşma, 56–57
Taraf tutma, kardeşler, 275
Tarama, 34–35
Tartışmalı statüdeki çocuklar, 300
Tecavüz, 213–214
Tek yumurta ikizleri, 79
Teknoloji, 414–418
kullanımı, 414–415
mileyenyum çocukları, 5–6
sosyal çevrenin dijitalleşmesi, 415–417
Televizyon
Amerikan cinsellik kültürü, 189–190
cinsellik üzerine, 413
cinsiyet, 168–169
karşısında geçirilien zaman, 410–411
şiddet üzerine, 412–413
ve başarı, 413
ve düzenli egzersiz, 71
Terörizm ve ahlaki düşünce, 229–230
Tesadüfi belirleme, 38
Testesteron, 51–52, 54
Testler, 51–52, 54
standardize edilmiş, 35
zeka, 115–117
Tıkınırcasına yeme bozukluğu (TYB), 456–457
Tinsellik, 246; bakınız, Din ve tinsellik
Tiroid bezi, 52, 53
Top-dog fenomeni, 334
Toplulukçuluk, 394–396
Topluluklar
sosyoekonomik düzeydeki farklılıklar, 399–400
suça yönelen ergenler, 446
toplum temelli başarılı programlar, 458
Toplumsal hizmet uygulamaları, 241–242
Toplumsal sözleşme yönelimi (ya da yarar ve bireysel haklar), 226, 227
Trankilizerler , 440–441
Tüketici bilimleri eğiticisi, kariyer olarak, 47
Tümevarım, ebeveynlerin disiplin yöntemi olarak,, 239
Türlerin Kökeni (Darwin), 75
Tutkulu aşk, 317
Tutumlar ve davranış, cinselliğe ilişkin, 191–200
araştırmaların değerlendirilmesi, 190–191
cinsel azınlık, 197–200
heteroseksüel, 191–197
Tütün kullanımı, 438–439

U

Uçuklar (genital), 211
Uyarıcılar (stimulanlar), 438–439, 441
Uyarılmış genotip-çevre, korelasyonu, 80
Uyarım, arkadaşlık ilişkilerinde, 303
Uyku, 72–74
Uyma ve akran baskısı, 299
Uyum
çalışan ebeveynler, 283
flört, 316
kişisel efsane, 122
üvey ailelerde, 282
Uyum sağlama, Piaget'nin kuramı, 92
Uyumluluk, "Büyük Beşli" Kişilik Özellikleri, 153
Uyuşturucu madde kullanımı, 435–443
alkol, 436–438, 441
anabolik steroidler, 442
cinsel azınlıklar, 199

Ortaokul - *Devamı*
yapısı, 343
Orta yaşlar, 3
Orta yetişkinlik, 17
Ortalama çocuklar, 300
Otonomi, 265–267
cinsiyet ve kültür, 265–266
duygusal, 265
evden kaçma, 266–267
gelişimsel geçişlerde, 266
karmaşıklığı, 265
kültür, 395–396
tanımı, 265
Otorite çatışması, suça yönelen ergenler, 446
Oyun alanı inşa etme, hizmetle öğrenme, 242

Ö

Ödül, edimsel koşullama, 32
Öğrenme
gözlem yoluyla, 32
hizmetle, 241–242
iş/kariyer temelli, 403–404
Öğrenme güçlükleri, bu çocukların eğitimi, 351, 352, 353
Öğrenmede doğrudan anlatım yaklaşımı, 332–333
Öğrenmede yapısalcı yaklaşım, 332–333
Öğretim üyesi, kariyer olarak, 46, 178, 245, 406
Öğretmenler; bakınız, Okul
başarı beklentisi, 368–369
başarı, 372–373
cinsiyet, 167–168
ebeveynlerin okula katılımı, 342
etkileri, 341–342
ödül kazanma, 331
özerkliği destekleyici öğretmenler, 365
Ölüm
intihar, 450–452
ölüme neden olan, 66–67
Önceden donatmak, 240
Ön yargı, etnik, 409
Örtük müfredat, ahlak eğitimi, 239–240
Östradiol, 51–52
Östrojen, 51–52, 53
Öyküsel (anlatımsal) kimlik, 145
Öz düzenleme, mizaç, 155
Öz sorumluluk, içsel motivasyon, 365
Öz yeterlik, 368
Özbelirleme, 3, 364–365
Özdenetim
başa çıkma, 434
mizaç, 155
suça yönelen ergenler, 446
ve ebeveynlik stilleri, 260–261, 271, 416–417
yürütücü işlevler, 109–112
Öz-disiplin
Özdüzenleme, mizaç, 155
Özel eğitim öğretmeni, kariyer olarak, 47
Özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler, 351–356
dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olanlar, 353–354
öğrenme güçlükleri, 351, 352, 353
üstün yetenekliler, 355–356
zihinsel engelli ergenler, 351–352, 354
Özerkliğe karşı utanç ve şüphe, Erikson'nun gelişim evresi, 29
Özerkliği destekleyici öğretmenler, 365
Özgecilik, 234–235
Özümleme, Piaget'nin kuramı, 92

P

Pasif genotip-çevre ilişkisi, 79
Paylaşılan çevresel yaşantılar, 80–81
Paylaşılmayan çevresel yaşantılar, 80–81
Pelvik inflamatuar hastalık (PID), 212
Penis gelişimi, 56–57
Performans yönelimi, 366
Perspektif alma, 236, 348
Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı, 92–101
bilişsel gelişimin aşamaları, 92–93
bilişsel süreçler, 92
değerlendirilmesi, 95–96
tanımı, 30–31
Vygotsky'nin kuramına karşı, 101
yetişkinlikte bilişsel değişiklikler, 96–100
PID (Pelvik inflamatuar hastalık), 212
Piercing, 60
Plan yapma ve başarı, 369–370
Planlı uygulama, uzmanlık, 112
Popüler çocuklar, 300
Pratik zeka, 117
Prefrontal Korteks, 65, 88–89
Prezervatif (kondom) kullanımı, 201–202
Problem odaklı başa çıkma, 431
Psikiyatri hemşireliği, kariyer olarak, 47
Psikiyatrist, kariyer olarak, 47
Psikanalitik kuram, 27–29, 164, 235
Psikolog, kariyer olarak, 41, 47, 178, 433, 448
Psikolojik sağlamlık, 22, 433–434
Psikometrik/zeka kuramının bilişsel gelişime bakış açısı, 114–120
çoklu zeka, 117–119
kalıtım ve çevre, 119–120
tanımı, 114
zeka testleri, 115–117
Psikoseksüel evreler, 27, 29
Psikososyal kuram, 29–30
Psikossosyal moratoryum, 140
Puberte, 50–63
başlatan unsurlar, 51–55
büyüme hızı, 55–56
cinsel olgunlaşma, 56–57
cinsiyet
ergen ve geç olgunlaşanlar, 61–62
etkileri, 62–63
psikolojik boyutları, 58–62
tanımı, 50
yüzyılın eğilimi, 57–58
Pubertenin psikolojik boyutları, 58–62
beden imajı, 59
biyopsikososyal yaklaşım, 424
cinsiyet farklılıkları, 59–60
erken ve geç olgunlaşma, 61–62
hormonlar ve davranış, 60–61
olumlu ergen gelişimi, 23
vücut sanatı, 60

Q

Quantum fırsatlar programı, 403–404

R

Randevu tecavüzü, 213–214
Reddedilen çocuklar, 300–301
Represyon, 28
Risk alma davranışı, 64–66
Risk faktörleri
alkol kötüye kullanımı, 437
beliren yetişkinliktek problemlerin özellikleri, 427–429
boşanma, 280–281
cinsel azınlıklar, 199–200
gelişimsel psikopatoloi yaklaşımı, 425
heteroeseksüel tutum ve davranış, 194–196
tanımı, 427
Rol denemeleri ve kimlik, 141

Roller
cinsiyet rolleri, 163, 175–180
sosyal rol kuramı ve cinsiyet, 165
yeme bozuklukları, 452
Romantik aşk, 317–319
Romantik ilişkiler, 313–320
cinsel azınlıkların ilişkileri, 315
cinsiyet, 319
duygular, 315–316
etnisite ve kültür, 319–320
flört etmenin işlevleri, 313
heteroseksüel ilişkiler, 314
romantik aşk, 317–319
sonlandırma, 316–317
uyum, 316
Rüsvet/gözdağı içeren içeren cinsel taciz, 215

S

Sabit fikirlilik, 367
Sağlığa yönelik davranışlar, 64
Sağlık bakım servisleri, yararlanma, 66
Sağlık köprüsü programı, 207–208
Sağlık psikoloğu, kariyer olarak, 48, 448
Sağlık, 64–73
beliren yetişkinlikte, 21, 67
beslenme, 67–68
cinsiyet gelişim kılavuzu, 181
egzersiz ve spor, 68–72
ergen hamileliği, 205
[illegible] 13
[illegible]lişi, 64–66
[illegible]lik servisleri, 66
spor, 71–72
uyku, 72–74
Sahte benlik-gerçek benlik, 131–132
Saldırganlık; bakınız, Şiddet ve Saldırganlık
Sanrı yaratan uyuşturucular, 438
Saplantılı/kaygılı bağlanma, 268
Savunma mekanizmaları, 28
Saygı, özerliklik ve kültür, 395
Seçeneklerin saplantılı araştırılması, kimlik, 145
Seçici dikkat, 103
Senaryolar
cinsel, 193–194
flört etme, 319
Sevgi
geriçekilme, ebeveyn displin tekniği olarak, 239
romantik, 317–319
Sfiliz, 212
Siberzorbalık, 344
Sigara içme, 438–439
Siğiller, genital, 211
Sinapslar, 88
Sinaptogenesis, 88
Sınıf iklimi ve yönetim stratejileri, 339–340
Sınıf yönetiminde izin verici strateji, 340
Sınıf yönetiminde Jigsaw (birleştirme) tekniği, 347
Sınıf yönetiminde yetkeci strateji, 339–340
Sınıf yönetiminde yetkili strateji, 340
Sınıflandırma, Piaget'nin kuramı, 94
Sınırların belirsizliği, üvey annebabalık, 282
Şişmanlık; bakınız, Vücut yağ oranı
Skinner'in edimsel koşullaması, 32
Somut işlemler dönemi, Piaget'in kuramı, 30, 31, 93
Son çocukluk, 16
Sorumluluklar ve beliren yetişkinlik, 20–21
Sorun(lar), 422–460
Sorun(lar) - *Devamı*
başa çıkma, 431–433
biyopsikososyal yaklaşım, 424–425
cinsel açıdan sonuçları, negatif, 205–215
çoklu, 457–458
depresyon, 448–452
dışsallaştırılmış, 426
gelişimsel koruyucu faktörler, 428–429
gelişimsel psikopatoloji yaklaşımı, 425–427
içselleştirilmiş, 426
intihar, 450–452
madde kullanımı, 435–443
önlenmesi ve müdahale, 458–460
özellikleri, 427–429
psikolojik sağlamlık, 433–434
stres, 429–433
suç, çocuk, 444–448
suça yönelen ergenler, 444–448
yeme bozuklukları, 452–457
Sosyal bağlam; 10, bakınız, Bağlamlar
Sosyal beceriler, geliştirme stratejileri, 302–303
Sosyal bilgi işleme kuramı, 301–302
Sosyal biliş
akran ilişkileri, 301–302
bilişsel gelişim, 120–122
ergen benmerkezciliği, 120–121
tanımı, 120, 136
Sosyal bilişsel kuram
cinsiyet, 166
göre ahlak gelişimi, 233–234
tanımı, 32
Sosyal çalışmacı, kariyer olarak, 47–48
Sosyal çevrenin dijitalleşmesi, 415–417
Sosyal destek ve başa çıkma, 434
Sosyal faktörler
biyopsikososyal yaklaşım, 424–425
cinsiyet, 165–169
olumlu ergen gelişimi, 23
Sosyal geleneksel akıl yürütme, 231–232
Sosyal gelişimsel nörobilim, 15
Sosyal karşılaştırma, 132, 304
Sosyal medya, 415–416
Sosyal medyada gizlilik, 416
Sosyal normlar, 190
Sosyal öğrenme kuramı, ahlak gelişimi, 236
Sosyal politika
ergen gelişimi, 11
medya, 417
tanımı, 11
Sosyal rol kuramı, 165
Sosyal sermaye, 65
Sosyal sistem ve vicdan (Kohlberg'in gelişim evresi), 226, 227
Sosyal yapısalcı yaklaşım, 100
Sosyalleşme
aileler, 252-258; bakınız, Ebeveynler ve ebeveynlik
akranlar, 294–326
din ve tinsellik, 246–249
flört etme, 313
iş, 378–381
karşılıklı, ailelerde, 254–255
kültür, 391–418
okul, 331–356
Sosyoduygusal gelişim
cinsiyet benzerlikleri ve farklılıkları, 173–174
ebeveyn çocuk ilişkileri, 256
süreci, 15, 18
Sosyoekonomik düzey, 399–404
akran ilişkileri, 311