

Sosyal Rollerin Otobiyografik Bellek Üzerindeki Etkileri: Arkadaşlık ve Öğrencilik Anılarının İçeriği, İşlevleri ve Fenomenolojisi

The Effects of Social Roles on Autobiographical Memory: The Content, Functions and Phenomenological Characteristics of the Friend-role and the Student-role Memories

F. Büşra Erbil Hacıömeroğlu¹ , Aysu Mutlutürk² 



ÖZ

Otobiyografik bellek, bireylerin şu andaki amaç ve güdülenmeleri tarafından yönlendirilen, benlikle ilişkili bir bellek sistemi olarak ele alınmaktadır. Benliğin bir parçası olan sosyal roller ise bireyin sosyal konumuna bağlı olarak (örn., öğrenci veya arkadaş) belirli bir bağlamda nasıl davranması gerektiğini belirler. Sosyal rollerin farklı amaçlar ve güdülenmelerle ilgili olabileceği ileri sürülmektedir. Bugüne kadar sosyal rollerin otobiyografik bellek üzerindeki etkileri ile ilgili çok az çalışma yapılmıştır ve bu çalışmalar sadece bellek temalarına odaklanmıştır. Ancak sosyal roller bağlamında hatırlanan otobiyografik anıların işlevlerine, fenomenolojik özelliklerine ve kimlikle bağlantılarına yönelik çalışma yapılmamıştır. Bu çalışmanın amacı, arkadaş ve öğrenci rolleriyle ilişkili otobiyografik anıların içerdikleri hâkim temaları, bellek işlevlerini, fenomenolojik özelliklerini ve kimlikle bağlantılarını incelemektir. Bu amaçla katılımcılardan (n = 106), biri arkadaş rolü diğeri öğrenci rolü ile ilişkili iki anı yazmaları ve her bir anıyı işlevleri, fenomenolojik özellikleri ve anının benliğe merkeziliği bakımından değerlendirmeleri istenmiştir. Bulgular, arkadaş ve öğrenci rolüyle ilişkili anıların temaları, bellek işlevleri ve taşıdıkları duygusal değerlik bakımından birbirinden farklılaştığını ortaya koymuştur. Arkadaş rolüyle ilgili anıların öğrencilik anılarına kıyasla daha yüksek sıklıkta ilişkisel (örn., arkadaşlık, romantik ya da aile ilişkisiyle ilgili) tema barındırdığı, daha olumlu duygularla hatırlandığı, benlik ve sosyal işlevlere daha fazla hizmet ettiği ve bireylerin hayatında daha merkezi olan deneyimleri içerdiği bulunmuştur. Öğrenci rolüyle ilişkili anıların ise daha çok başarı/başarısızlık temasına odaklı olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilik rolünde ilişkisel içerikli anılar olsa da bu anılarda otorite (örn., öğretmen) ile kurulan ilişkiler ağır basmaktadır. Bu bulgular, farklı sosyal rollerin ve bu sosyal rollerle ilgili farklı amaç ve güdülenmelerin (örn., içsel ve dışsal güdülenme) insanların otobiyografik anılarını nasıl hatırladıklarını yönlendirebileceğine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Arkadaş rolü, benlik, fenomenolojik özellikler, otobiyografik bellek işlevleri, öğrenci rolü, sosyal roller

¹Uzm. Psikolog, İstanbul Medipol Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

²Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

ORCID: F.B.E.H. 0000-0003-3207-658X;
A.M. 0000-0002-5217-3021

Sorumlu yazar/Corresponding author:

Aysu Mutlutürk,
İstanbul Medipol Üniversitesi, İnsan ve Toplum
Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümü
E-posta/E-mail:
amutluturk@medipol.edu.tr

Başvuru/Submitted: 28.08.2022

Revizyon Talebi/Revision Requested: 28.12.2023

Son Revizyon/Last Revision Received: 15.02.2023

Kabul/Accepted: 09.03.2023

Atf/Citation: Erbil Hacıömeroğlu, F. B. ve Mutlutürk, A. (2023). Sosyal rollerin otobiyografik bellek üzerindeki etkileri: Arkadaşlık ve öğrencilik anılarının içeriği, işlevleri ve fenomenolojisi. *Psikoloji Çalışmaları - Studies in Psychology*, 43(2): 255-287.
<https://doi.org/10.26650/SP2022-1167944>

ABSTRACT

Researchers define autobiographical memory as a self-related memory system guided by the current goals and motivations of individuals. Social roles determine the behavior of individuals in specific contexts according to social position (e.g., student and friend). Research suggests that social roles may be related to different goals and motivations. To date, studies that address the effects of social roles on autobiographical memory are very few, and these studies mainly focus on memory themes. Moreover, research that investigates whether or not and how social roles impact the retrieval of autobiographical memory is lacking. To address this research gap, the current study aims to examine the effects of social roles (i.e., being a student and a friend) on the contents, functions, and phenomenological characteristics of autobiographical memory. Participants ($n = 106$) report two memories related to the friendship and studentship roles, respectively, and evaluate each memory in terms of functions, phenomenological characteristics, and centrality to the self. The results demonstrate that friend and student memories differed in terms of content, function, and emotional valence. In addition, friend memories contain more relational themes, carry more positive emotions, serve the self and social functions more, and depict a more central place in the lives of individuals compared with student memories. The study also observes that student memories focused more on the theme of success/failure. Although student memories also contain a number of relational themes, the relationships established with authority predominate in these memories. These findings suggest that social roles, goals, and motivations that underlie these roles may drive the remembrance of people of their autobiographical memory.

Keywords: Friend role, self, phenomenology, autobiographical memory functions, student roles, social roles

EXTENDED ABSTRACT

Autobiographical memory may be constructed to reflect individual's needs, goals, and motives at the time of encoding and retrieval (Conway & Pleydell-Pearce, 2000). This memory may enable individuals to obtain information about the self by remembering previous experiences and to develop and maintain self-concept (Bluck et al., 2005; Brewer, 1986). Self-concept, which is closely related to autobiographical memory, contains various information, such as age, gender, physical characteristics, goals, attitudes, beliefs, and values, including social roles (Borden & Horowitz, 2008). By definition, social roles are norms that determine the behavior of an individual within certain contexts according to one's social position (Hare, 2003; Sarbin & Allen, 1968). An individual may play many social roles throughout life such as being a friend, student, employer, sibling, or parent. However, these roles may differ in terms of goals and the direction to which these goals direct an individual (Sheldon & Elliot, 2000). As a part of the self, social roles determine the expected behavior of individuals in specific contexts according to social position (e.g., student and friend). For example, researchers find that the friendship role is inherently rewarding and associated with intrinsic motivation, while external rewards, such as grades and academic achievement, frequently motivate the student role (Sheldon & Elliot, 2000). Given that social roles are associated with different goals and motivations, and autobiographical memory is recalled in line with such goals and motivations, this study expects that potential links exist between social roles and the recall of autobiographical memory.

To the best of our knowledge, very few studies to date address the effects of social roles on autobiographical memory, and these studies mainly highlight memory themes (Nakash

et al., 2001). Moreover, no research investigates whether or not and how social roles impact the retrieval of autobiographical memory. For this reason, the current study aims to explore the potential effects of social roles (i.e., being a student and a friend) on the contents, functions, phenomenological characteristics, and centrality of autobiographical memory.

Method

Data were collected using an online questionnaire. The participants were undergraduate students ($n = 106$; $M(\text{age}) = 20.90$, $SD(\text{age}) = 3.33$) who reported two memories related to the friendship (friend memory) and studentship (student memory) roles, respectively. They then evaluated each memory in terms of function using the Thinking About Life Experiences scale, of phenomenological characteristics using the Autobiographical Memory Questionnaire, and of centrality to oneself and life using the Centrality of Events Scale. To control for the order effect, half of the participants were first assigned under the friend-role memory condition, while the other half were first assigned under the student-role memory condition. The study coded the contents of the memories by referring to the "Coding Guide for Self-Defining Events" by Thorne and McLean (2001). Thus, the study coded memory narratives according to contents and categorized under the following themes: life-threatening events, recreation, relationships, achievement/mastery, and guilt/shame (Thorne & McLean, 2001).

Results

The results demonstrated that friend and student memories differed in terms of theme, function, and emotional valence. Relational themes were more frequent in the friend (71.7%) than in the student (4.7%; $p < .001$) memories. However, achievement themes were more pronounced in the student (32%) than in the friend (9%; $p < .001$) memories.

Memories of friend and student roles also differed in function. The participants rated friend-role memories higher than they did the student-role memories in the self-related functions ($t(105) = -2.40$, $p = .018$, $d = .23$) as well as social functions ($t(105) = -6.30$, $p = .000$, $d = .61$), but they did not differ in terms of directive functions [$t(105) = -.73$, $p = .46$, $d = .07$].

Regarding the phenomenological properties, the participants rated friend-role memories higher than they did student-role memories in positive emotions ($t(105) = -2.50$, $p = .014$, $d = .28$) and in the representation of the current self ($t(105) = -4.50$, $p < .001$, $d = .54$). The study noted no other differences between the two types of memories regarding phenomenological characteristics (all p values $> .05$).

Moreover, the study found differences in the centrality of an event in life. The participants rated the friend-role memories higher than they did the student-role memories as a reference point for other events ($t(105) = -2.03$, $p = .044$, $d = .20$) and a perception of

the event as a central component of personal identity ($t(105) = -3.30, p = .001, d = .32$). In addition, the study observed no difference between memory types in viewing the event as a turning point in one's life story ($p = .68$).

Discussion

These findings demonstrate that the friend- and student-role memories differ from each other in terms of theme, emotional valence, function, and centrality to the self. Furthermore, these findings imply that the characteristics of autobiographical memory may differ according to the social roles that triggered the memory. One focus of this study is whether or not the context of a social role triggers a particular memory theme. If specific goals are associated with a social role, then the study expects that memories triggered within this role context will frequently contain themes in line with these goals. Sheldon and Elliot (2000) reveal that goals, such as establishing social relationships and having a pleasant time, intrinsically motivate the friendship role, while goals, such as academic achievement, extrinsically motivate the student role. In line with this finding, the majority of the friendship-role memories revealed in the current study contain relational themes. In addition, the study observes success/failure themes more frequently in student-role memories compared with other themes. This theme is also noted more frequently in student- than friend-role memories. These findings highlight that the themes of memories may be a reflection of the goals and motivations that underlie different social roles.

The findings also illustrate that friend-role memories carried more positive emotions than did student-role memories. The friend role, which is more intrinsically motivated (e.g., having pleasure), may have led the participants to memories with relational themes, while the student role, which is more extrinsically motivated (e.g., having high grades), may have directed the participants toward achievement themes. Given that intrinsic motivation is more related to positive emotions than extrinsic motivation (Ernst et al., 2018; Ryan & Deci, 2000), the difference in the positive emotions of these memories may also be due to variances in motivations that underlies these two types of social roles.

The evaluation of memories related to the friendship role as memories that fulfill functions related to the self may be a reflection of the contribution of friendship relationships in the self-formation and socialization processes of individuals to autobiographical memory. The shaping of the self and identity is a process that becomes evident from adolescence and continues throughout life. The relationships that come to the fore in this process include peers and friends instead of family members (Arnett, 2000). Empirical evidence widely supports and accepts the view that friendship relationships are highly effective in the construction of the self (e.g., McNamara Barry et al., 2014). In the current study, the fact that memories in the context of the friend role were mostly recalled to fulfill self-related functions, such as self-regulation and self-continuity, supports this view.

Furthermore, the study observes that memories recalled in the context of the friend role served social functions, such as meeting new people, strengthening existing relationships, developing close and deep relationships, establishing social bonds, and creating empathy more than did student-role memories. In early adulthood, scholars posit that friendships fulfill individual and social needs (Zarbatany et al., 2004). Previous studies find that memories related to close relationships, such as romantic ones, serve strong social functions (Alea & Bluck, 2007). Consistent with these findings, the current study reveals that memories related to friendship, which is another form of a close relationship, serve social functions.

Finally, memories related to the role of friends lie at the center of the identity of an individual and are viewed as a reference point for various events in life. This finding may point to the long-term effects of experiences gained from friendship relationships.

When interpreting the findings, considering certain limitations is important. One of them may be that the sample consists only of university students in their early adulthood and of predominantly female students. In the future, testing the variables by using different samples and by considering demographic variables, such as age and gender, may enrich the findings in this field. Another limitation may be the online collection of data. In this case, the participants may have continued without communicating with the researcher when question arise about the scale items. To minimize this possibility, the researchers conducted a pilot study prior to the actual data collection phase. With guidance from data and feedback obtained from the pilot study, the statements used in the questionnaires were presented to be as clear, precise, and understandable as possible.

As part of the effort to elucidate memory processes by considering social and cultural contexts, this study examined autobiographical memories in the context of student and friend roles. In future studies, examining the effect of the association of social roles to different goals and motivations on the processes of remembering the past may help in enhancing the understanding of the relationship among social role, identity, and memory process.

Otobiyografik bellek, geçmiş deneyimlerimizin ve kim olduğumuzla ilgili bilgilerin depolandığı, amaca dayalı bir bellek sistemidir (Brewer, 1986; Conway ve ark., 2004; Conway ve Pleydell-Pearce, 2000). Bu bellek sistemi, birtakım özgün yönleriyle diğer bellek türlerinden ayrılmaktadır. Otobiyografik belleği diğer bellek türlerinden ayıran önemli özelliklerinden biri, genellikle “Ben kimim?” sorusu çerçevesinde tanımlanan benlik kavramıyla ilgili olmasıdır (Conway ve ark., 2004; Conway ve Pleydell-Pearce, 2000; Finkenauer ve ark., 2002). Otobiyografik belleğin bireylerin geçmiş deneyimlerini hatırlamaları sayesinde kim olduklarıyla ilgili bilgiler edinmelerini ve bu bilgilerle bir benlik kavramı geliştirip bu benliği korumalarını mümkün kıldığı düşünülmektedir (Bluck ve ark., 2005; Brewer, 1986; Conway ve ark., 2004; Conway ve Pleydell-Pearce, 2000). Bununla beraber, bireylerin geçmişlerinden hangi olayı hatırladıkları ya da bir olayı nasıl hatırladıkları da bugünkü benlik algılarına, güncel amaç ve güdülenmelerine göre değişiklik gösterebilir (Conway ve ark., 2004). Dolayısıyla otobiyografik anılar benlik kavramının oluşumunu şekillendirirken, benlik kavramı da anıların nasıl hatırlandığını yönlendirebilir.

Otobiyografik anılarla yakından ilişkili olan benlik kavramı, bireyin yaşı, cinsiyeti, fiziksel özellikleri, amaçları, tutumları, inançları ve değerleri gibi çeşitli bilgilerin yanı sıra bireyin sosyal rolleriyle ilgili bilgileri de barındırmaktadır (Borden ve Horowitz, 2008). Sosyal roller, bireyin sosyal konumuna bağlı olarak belirli bir bağlamda nasıl davranması gerektiğini belirleyen normlar olarak tanımlanabilir (Hare, 2003; Sarbin ve Allen, 1968). Her birey yaşamı boyunca arkadaşlık, öğrencilik, kardeşlik, ebeveynlik gibi pek çok sosyal role sahip olur ve bu roller kişiyi yönelttiği amaçlar bakımından farklılaşabilir (Sheldon ve Elliot, 2000). Örneğin, Sheldon ve Elliot (2000) arkadaşlık rolüyle ilişkili davranışların sosyal ilişki kurmak, iyi bir arkadaş olmak, arkadaşlarla birlikte keyifli vakit geçirmek gibi amaçlara yönelik olduğunu yani içsel olarak güdülendiğini öne sürmüşlerdir. Öte yandan, öğrencilik rolüyle ilişkili davranışların akademik başarı gibi dışsal ödüllerle güdülendiğini ve gelecekteki yaşam üzerinde somut etkileri olabileceğinden yüksek kaygı düzeyiyle ilişkilendirilebileceğini göstermişlerdir.

Sosyal rollerin farklı amaç ve güdülenmelerle ilişkili olduğu, otobiyografik anıların ise amaç ve güdülenmeler doğrultusunda hatırlandığı düşünüldüğünde sosyal rollerle otobiyografik anıların hatırlanması arasında bağlantılar olması beklenebilir. Buna göre, bireylerin belirli roller bağlamında (örn., kendilerini bir arkadaş veya bir öğrenci olarak düşündüklerinde) hangi anılarına erişebildikleri ve bu anıları nasıl hatırladıkları o rolle-

rin kendilerine özgü amaç ve güdülenmeleri doğrultusunda farklılaşabilir. Bugüne kadar otobiyografik anıların neden ve nasıl hatırlandığına yönelik çok sayıda çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar, anıyı oluşturan deneyimin ne zaman gerçekleştiğinden (Nigro ve Neisser, 1983; Sutin ve Robins, 2007) hangi duygularla ilişkili olduğuna (D'Argembeau ve Van der Linden, 2008) ya da bireylerin yaşından (Vranic ve ark., 2018) duygu durumuna (Wolf ve Demiray, 2019) kadar pek çok faktörün otobiyografik bellek süreçlerini etkileyebildiğini göstermektedir. Ancak sosyal rollerin otobiyografik anıların hatırlanması üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar henüz son derece sınırlıdır ve var olan çalışmalar sadece anıların temalarına odaklanmıştır (Nakash ve ark., 2001; Nakash ve Brody, 2006). Sosyal roller bağlamında hatırlanan otobiyografik anıların işlevleri, fenomenolojik özellikleri (örn., hatırlama anındaki duygusal ve duygusal deneyimler) ve kimlikle olan bağlantıları ise bugüne kadar incelenmemiştir. Bu çalışma, literatürdeki bu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Çalışmanın amacı, bireylerin arkadaş ve öğrenci rolleriyle ilişkili anıların temaları, işlevleri, fenomenolojik özellikleri ve kimliğe/yaşama merkeziliği bakımından karşılaştırmalı olarak incelemektir. Çalışmadan elde edilecek bulguların farklı sosyal roller bağlamında hangi anıların, neden ve nasıl hatırlandığına ilişkin bir bakış açısı sunulması hedeflenmiştir.

Otobiyografik Belleğin İşlevleri, Fenomenolojisi ve Merkeziliği

Otobiyografik belleğin hem epizodik hem de semantik bellekte saklanan bilgilerden oluşan bir organizasyonu temsil ettiği düşünülmektedir (Addis ve Tippett, 2004). Bu tür bir organizasyon sadece geçmiş deneyimleri değil (epizodik), kişinin kendisinin ya da aile bireylerinin doğum yerleri ve tarihleri gibi bilgileri de (semantik) içerir. Tüm bu deneyimler ve bilgiler bir bütün olarak kişinin kim olduğunu anlatır (Conway ve Pleydell-Pearce, 2000). Otobiyografik bellek ilk bakışta epizodik belleğe çok benzer görünmekle beraber benlik ile kuvvetli bir bağ içinde olan hatırlama süreçlerini temsil etmektedir (Baddeley, 2012). Epizodik anılar “Ne oldu?” sorusunun, otobiyografik anılar ise “*Bana* ne oldu?” sorusunun yanıtı olarak düşünülebilir (Fivush, 2011). Dolayısıyla otobiyografik anılar öznel bir hatırlama deneyimi olarak ortaya çıkmaktadır; otobiyografik hatırlama eylemi, gerçekten olmuş olanı değil, kişinin deneyimi algılayış biçimini öznel bir şekilde yansıtmaktadır (Neisser, 1986).

Otobiyografik bellek süreçlerini incelemenin pek çok yolu olmakla beraber, bu araştırma kapsamında özellikle birkaç araştırma çizgisinin üzerinde durmak gerekir. Bunlardan biri, otobiyografik anıların “neden” hatırlandığına odaklanmaktır (Bruce, 1985;

Nelson, 2003; Pillemer, 1992). Bu yaklaşıma göre, kişi belli bir yer ve zamandayken başka bir yer ve zamana belirli bir amaç doğrultusunda zihinsel bir yolculuk yapmaktadır (Alea ve Bluck, 2007; Neisser, 1997). Dolayısıyla hatırlanan anıların bir amacı ve işlevi bulunmaktadır. Otobiyografik anıların işlevlerine dair farklı sınıflandırmalar bulunmakla birlikte günümüzde, üç temel işlev yaygın kabul görmektedir. Bunlar benlik işlevi, sosyal işlev ve yönlendirme işlevidir (Bluck ve Alea, 2002; Harris ve ark., 2014; Pillemer, 1992; Watt ve Wong, 1991; Webster, 1997). Değişen zaman içinde aynı kişi olduğunu hissetme veya değişimlere bağlı olarak gerektiğinde kendini zihninde nasıl temsil ettiğine dair güncellemeleri yapma (Bluck ve Alea, 2011; Conway, 2005), zihninde kendini olumlu biçimde temsil etme (Bluck ve Alea, 2011; Wilson ve ark., 2009) ve duygu düzenleme (D'argembeau ve Van der Linden, 2008) gibi amaçlarla hatırlanan anıların benlik işlevini yerine getirmeye yönelik olduğu düşünülmektedir. Sosyal bağlar oluşturma, geliştirme ve sürdürme amaçlı hatırlanan anılar ise genellikle sosyal işlevlerle ilgilidir (Alea ve Bluck, 2003). Otobiyografik anıların sohbetler için malzeme sağladığını (Pasupathi ve ark., 2002), ilişkilerde yakınlığı (Alea ve Bluck, 2007) ve empatiyi (Bluck ve Alea, 2009) arttırdığını gösteren çalışmalar, otobiyografik belleğin sosyal işlevini ortaya koymaktadır. Yönlendirme işlevi ise geçmiş deneyimlerin kişinin şu andaki ya da gelecekteki tutum ve davranışlarını yönlendirmesini sağlamaktadır (Bluck, 2003). Buna göre, geçmiş deneyimler bu deneyimleri anlamlandırma, bu deneyimlerden ders çıkarma ve iç görü kazanma, güncel problemlere bir çözüm sunma ve bir problem veya tehlike ortaya çıkmadan gerekli tedbirleri alma gibi amaçlarla hatırlanabilir (Bluck, 2003; Bluck ve ark., 2005; Pillemer, 2003).

Otobiyografik bellek süreçlerini anlamının bir diğer yolu da bireylerin hatırlama anındaki deneyimlerini incelemek olabilir. Bu öznel deneyimler, otobiyografik anıların canlılığı, duysal detayları, duygusal değeri gibi fenomenolojik özelliklerle nitelenir (Rubin ve ark., 2003; Sutin ve Robins, 2007). Anıların fenomenolojisi, hatırlanan anı türüne ve hatırlayan kişiye göre değişebilir. Örneğin, yakın tarihli anılar eski anılardan daha canlı ve yoğun duygularla hatırlanabilir (Sutin ve Robins, 2007) ve kişi anıdaki olayları dışarıdan bakan birinin gözüyle değil de doğrudan kendi gözüyle görebilir (Eich ve ark., 2012; Nigro ve Neisser, 1983). Evlilik ya da mezuniyet günü gibi önemli ve anlamlı (Janssen ve Murre, 2008) ya da genel olarak olumlu algılanan olaylar genellikle canlı ve detaylı hatırlanırlar (D'Argembeau ve Van der Linden, 2008). Bu yolla elde edilen bulgular, çeşitli koşullardaki otobiyografik hatırlama deneyimlerinde ne tür fark-

lılıklar olduğunun gözlemlenmesine ve otobiyografik bellek süreçlerine ilişkin anlayışın güçlendirilmesine yardımcı olabilir.

Otobiyografik bellek süreçlerini incelemek için başvurulan bir diğer yol ise olayların kişinin kimliğine ve yaşamına ne kadar merkezi konumda olduğuna odaklanmaktır. Bir olay, bireyin kimliğinin ve yaşam öyküsünün önemli bir parçası olarak görüldüğünde merkezi bir olay olarak nitelenebilir (Zaragoza Sherman ve ark., 2015). Çalışmaların bir kısmı, bireylerin geçmişteki olumlu olayları olumsuz olaylara kıyasla yaşamlarında daha merkezi bir konumda değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır (Berntsen ve ark., 2011; Zaragoza Sherman ve ark., 2015). Ancak bu bulgu genellikle 40 yaş üstü katılımcılardan oluşan örneklemelerde elde edilmiştir; genç yetişkinlerden oluşan örneklemelerde olumlu ve olumsuz olayların merkezilik düzeyinin farklılaşmadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (örn., Rasmussen ve Berntsen, 2009). Bu çalışmaların sonuçları, olayların duygusal değeri ve yaşamdaki merkeziliği arasındaki etkileşime ilişkin çelişkili bulgular olduğu yönünde yorumlanabilir.

Özetle, otobiyografik bellek süreçleri çok sayıda faktörden etkilenebilir ve bu etkiler otobiyografik belleğin belirli bir yönünde (örn., işlevleri, fenomenolojisi, merkeziliği) ya da bu farklı yönlerin birkaçında birden gözlemlenebilir. Bu çalışma, sosyal rollerin otobiyografik bellek üzerindeki etkilerini belleğin farklı yönlerini ele alarak incelemek üzere tasarlanmıştır.

Otobiyografik Bellek ve Sosyal Roller

Sosyal roller, bir topluluktaki insanların nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin beklentilere işaret eder (Hare, 2003; Sarbin ve Allen, 1968). Bir sosyal rol, belirli pozisyon-daki bir kişinin özelliklerini tanımlar, bu kişinin nasıl davranması gerektiğini gösteren davranış repertuarını belirler (Bettencourt ve Sheldon, 2001; Biddle, 1979). Örneğin bir okuldaki öğrenci ve öğretmen farklı rollerdedirler; kendilerine atfedilen özellikler ve kendilerinden beklenen davranışlar da farklıdır. Ayrıca bir birey farklı bağlamlarda farklı rollerde de sahip olabilir. Bu farklı roller ihtiyaç duyulan bağlamlarda etkinleşip ulaşılabilir hale gelirler (Roberts ve Donahue, 1994; Sedikides ve ark., 2013)role-specific self-conceptions as well as a consistent sense of self? In a sample of middle-aged women, we examined three issues: (a. Bu durum, benliğin farklı sosyal bağlamlardaki benlik temsillerini içeren çok yönlü bir yapı olduğunu da göstermektedir (Fischer, 1980; Harter ve Monsour, 1992; McConnell, 2011). Örneğin; bir evlat ya da bir öğrenci rolü-

le ebeveynlerinin / öğretmeninin yanında çekingen olan bir genç, daha çetin olan arkadaşlarının yanında arkadaş rolüne büründüğünde argo konuşabilmekte ya da kasılarak yürüyebilmektedir (Harter ve ark., 1997)beginning in midadolescence when cognitive-developmental structures allow one to detect but not resolve opposing attributes. Conflict is greater across roles than within roles. Moreover, for certain roles (e.g., self with mother vs. self with father. Bir diğer deyişle, bireylerin davranışları içinde buldukları sosyal rolün amaç ve hedeflerine göre farklı şekillerde güdülenebilmektedir (Tajfel ve Turner, 2004).

Sosyal rollerle otobiyografik bellek arasındaki ilişkilere odaklanan çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bu çalışmalardan birinde Nakash ve arkadaşları (2001) sosyal rol bağlamının otobiyografik anıların içerdiği temaları ve duyguları etkilediğini göstermişlerdir. Çalışmada rastgele katılımcılar seçilerek çiftler oluşturulmuştur. Her bir çiftin üyelerinden “Gezeganimiz yok olacak olsa kurtarılması gereken yedi kişi kim olmalı?” konulu bir tartışma yürütmeleri istenmiştir. Araştırmadaki kritik nokta, her bir çiftteki üyelerden birinin lider, diğerinin yardımcı rolünde olmasıdır. Tartışmalar lider tarafından yönlendirilmiş ve kararlar lider tarafından verilmiştir. Ardından çiftlerdeki her iki üyenin de bir liderlik deneyimi hatırlamaları istenmiştir. Bulgular, yardımcı rolündeki katılımcıların anılarında liderlik rolündeki katılımcılarınkine kıyasla daha fazla toplulukçu tema ve utanmayla ilişkili kelime olduğunu göstermektedir. Nakash ve Brody (2006) bir diğer çalışmada katılımcılara renkli parçaları birleştirerek yapılar oluşturabilecekleri bir oyun görevi vermiştir. Bu oyunu katılımcıların bir kısmı tek başına ve tüm sorumluluk kendilerinde olacak şekilde (bireysel görev), diğer kısmı ise araştırmacının bir işbirlikçisiyle birlikte çalışarak ve yardımlaşarak tamamlamışlardır (grup görevi). Ardından katılımcıların bireysel temalı (örn., bir yarışmaya katılmak) veya grup temalı (örn., bir grup projesinde çalışmak) bir anılarını yazmaları istenmiştir. Araştırmanın sonucunda verilen görev teması ile anı teması arasında bir örtüşme bulunmasa da, genel olarak bireysel görevdeki katılımcıların anılarının grup görevindeki katılımcıların anılarından daha fazla utanç ve öfke sözcüğü içerdiği bulunmuştur. Bu bulgular, lider/yardımcı ya da birey/grup üyesi olma gibi sosyal rollerin otobiyografik anıların teması ve duygusal niteliği üzerinde etkileri olabildiğini göstermektedir. Bilindiği kadarıyla, sosyal rollerin otobiyografik bellek üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar burada özetlenenlerle sınırlıdır ve bu çalışmalar da anıların temalarına odaklanmıştır. Otobiyografik belleğin amaç ve hedeflere dayanan bir bellek sistemi olduğu düşünüldüğünde, bireylerin amaç ve güdü-

lenmeleriyle bağlantılı olan sosyal rollerin otobiyografik bellek üzerindeki etkilerinin anlaşılması için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu açıklar.

Mevcut çalışmada bireylerin yaşamlarında birlikte yer alabilecek iki sosyal rol olan arkadaşlık ve öğrencilik rolü bağlamında otobiyografik anıların nasıl hatırlanacağına odaklanılmıştır. Arkadaşlık ve öğrencilik rolleri, toplum tarafından teşvik edilen ve sosyal bağlamda kendine özgü belirli amaçlar barındıran sosyal roller olarak ele alınmaktadır (Nordenmark, 2004). Bu iki sosyal rol güdüledikleri amaçlar bakımından farklılaşmaktadır. Sheldon ve Elliot (2000) tarafından ortaya konan bulgulara göre, yeni arkadaşlık ilişkileri kurmak, varolan arkadaşlık ilişkilerini sürdürmek ve güçlendirmek, iyi bir arkadaş olmak veya arkadaşlarla eğlenceli vakit geçirmek gibi amaçlar içsel olarak güdülenmektedir ve kişiler bu amaçları gerçekleştirmekten daha fazla keyif almaktadırlar. Bulgular ayrıca öğrencilik rolünün akademik başarı ve yüksek notlar gibi dışsal ödüllerle güdülendiğini ve bu süreçte karşılaşılan başarı/başarısızlıklar kişinin ileriki yaşamında öneme sahip olduğu için arkadaşlık rolüne kıyasla daha fazla kaygı ve stres unsuru barındırabildiğini göstermektedir. Özetle, arkadaşlık ve öğrencilik rolleri amaçlar ve güdülenmeler bakımından farklılaşabilir. Dolayısıyla bu roller tarafından tetiklenen anıların da hâkim temaları, işlevleri, fenomenolojik özellikleri ve yaşamdaki merkezilikleri bakımından farklılaşabileceği düşünülebilir.

Bu araştırmanın odak noktalarından biri, arkadaş ve öğrenci rolüyle ilişkili anıların, temaları bakımından farklılaşıp farklılaşmadığıdır. Önceki çalışmalar, arkadaşlık rolüyle ilgili davranışların sosyal ilişki kurmak ve arkadaşlarla birlikte keyifli vakit geçirmek gibi içsel ödüllerle, öğrencilik rolüyle ilgili davranışların ise akademik başarı gibi dışsal ödüllerle güdülendiğini ortaya koymuştur (Sheldon ve Elliot, 2000). Arkadaş ve öğrenci rolleriyle ilgili amaçlar ve güdülenmelerdeki bu farklılıklar bireylerin bu roller bağlamında eriştikleri anılara da yansiyabilir. Dolayısıyla arkadaş rolü anılarında içsel güdülenmenin ağır bastığı ilişki (özellikle arkadaşlık ilişkisi) temasının, öğrenci rolü anılarında ise dışsal güdülenmenin ağır bastığı başarı/başarısızlık temasının daha fazla görülmesi beklenebilir. Buna göre, araştırmanın birinci hipotezi aşağıda belirtildiği gibidir:

H1. İlişki teması arkadaş rolüyle ilgili anılarda öğrenci rolüyle ilgili anılara kıyasla daha sık gözlemlenirken (H1a), başarı/başarısızlık teması öğrenci rolüyle ilgili anılarda arkadaş rolüyle ilgili anılara kıyasla daha sık gözlemlenecektir (H1b).

Araştırmanın bir diğer odak noktası, arkadaş ve öğrenci anılarının, işlevleri bakımından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Ortak değerlerin oluşumu, geri bildirim alışverişi, birbirini örnek alma ve buna benzer sayısız deneyimi içeren arkadaşlık ilişkilerinin, benliğin ve kimliğin yapılandırılması için ideal bir bağlam oluşturduğu öne sürülmektedir (Azmitia, 2002). Dolayısıyla arkadaş rolüyle tetiklenen anıların öğrenci rolü anılarına kıyasla daha çok benlik işlevine yönelik olarak hatırlanabileceği düşünülmüştür. Ayrıca arkadaşlık temalı anılarda yakınlık kurma ve destek alma gibi konulardan sıklıkla bahsedilmektedir (McLean, 2005). Bu konular tam da sosyal işlevlerin bir parçası olarak görülmektedir (Alea ve Bluck, 2003; 2007). Bu bulgulara dayanarak arkadaş rolüyle ilgili anıların sosyal işlevlere de öğrenci rolüyle ilgili anılardan daha fazla hizmet etmesi beklenebilir. Öte yandan, her iki anı türü de deneyimlerden ders çıkarma, iç götü kazanma veya güncel problemlere bir çözüm sunma gibi güncel tutum ve davranışları yönlendirici amaçlarla hatırlanabilir. Bu nedenle anı türleri arasında yönlendirme işlevine yönelik bir farklılaşma beklenmemektedir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın ikinci hipotezi aşağıda belirtildiği gibidir:

H2. Arkadaş rolüyle ilgili anıların benlik işlevi (*H2a*) ve sosyal işlev (*H2b*) puanları öğrenci rolüyle ilgili anılara kıyasla daha yüksek olacaktır; ancak bu iki anı türünün yönlendirme işlevi puanı farklılaşmayacaktır (*H2c*).

Araştırmanın üçüncü odak noktası ise arkadaş ve öğrenci rolüyle ilişkili anılar hatırlanırken farklı öznel deneyimler yaşanıp yaşanmadığı; bir diğer deyişle hatırlama süreçlerinin fenomenoloji bakımından farklılaşıp farklılaşmadığıdır. İçsel olarak güdülenen düşünce ve davranışlar genellikle dışsal olarak güdülenenlerden daha olumlu duygularla ilişkilendirilmektedir (Ernst ve ark., 2018; Ryan ve Deci, 2000). Olumlu duygularla ilişkilendirilen anıların da genellikle canlı ve detaylı hatırlandığı gözlemlenmektedir (D'Argembeau ve Van der Linden, 2008). Dolayısıyla arkadaşlık rolü anılarının öğrencilik rolü anılarına göre daha olumlu duygular uyandırması, daha olumlu anıların da canlı ve detaylı hatırlanması beklenmiştir. Böylece araştırmanın üçüncü hipotezi aşağıdaki gibi şekillenmiştir:

H3. Arkadaşlık rolüyle ilgili anıların olumlu duygusal değerlik (*H3a*), canlılık (*H3b*) ve duygusal detay (*H3c*) puanları öğrenci rolüyle ilgili anılara kıyasla daha yüksek olacaktır.

Önceki çalışmalar, insanların olumlu anılarını yaşamlarında daha merkezi bir yere koyduklarını (Berntsen ve ark., 2011) ve bu eğilimin farklı kültürlerde gözlemlendiğini

(Zaragoza Sherman ve ark., 2015) göstermektedir. Bu bulgular temelinde, öğrenci rolü anılarından daha olumlu olması beklenen arkadaş rolüyle ilişkili anıların bireylerin kimliğinde ve yaşamında daha merkezi bir yere sahip olması beklenebilir. Bu nedenle öğrenci ve arkadaşlık rolüyle ilgili anıların yaşamdaki merkeziliğine ilişkin olarak aşağıdaki hipotez test edilmiştir:

H4. Arkadaş rolüyle ilgili anıların kimliğe merkezilik (*H4a*) ve yaşamda referans noktası olma (*H4b*) puanları öğrenci rolüyle ilgili anılara kıyasla daha yüksek olacaktır.

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmaya 21'i pilot çalışmada, 152'si asıl çalışmada olmak üzere toplam 173 lisans öğrencisi katılmıştır. Pilot çalışmada toplanan veriler incelenerek yönergelerde gerekli görülen düzenlemeler yapılmış ve asıl veri toplama sürecine geçilmiştir. Pilot çalışmada elde edilen veriler çalışmanın asıl analizlerine dahil edilmemiştir. Analizlere başlamadan önce veri seti incelenerek veri temizliği yapılmıştır. Veri setinde, 30 katılımcının anlatıları üç veya daha az sayıda cümleden oluştuğu için analizlere dahil edilmemiştir. On altı katılımcının verisinin birden fazla kez kaydedildiği saptanmıştır; bu kayıtlardan sadece biri analizlere dahil edilmiştir. Bu elemeler sonucunda verileri analizlere dahil edilen katılımcı sayısı 106 olmuştur. Bu katılımcılar, her iki sosyal role ilişkin birer anı yazmışlar ve tüm anket sorularını cevaplamışlardır.

Katılımcıların yaşları 18-45 (*Ort.* = 20.90; *SS* = 3.33) arasında değişmekle beraber %59'u 18-20 yaş aralığındadır. Araştırmadaki bir katılımcı 45 yaşında olup yaş bakımından diğer katılımcılardan ayrılmaktadır. Ancak bu katılımcının otobiyografik anı verilerinde herhangi bir uç değer gözlemlenmemiş ve verileri analizlere dahil edilmiştir. Katılımcıların %92'si kadındır.

Veri Toplama Araçları

Anı Hatırlama Görevi

Anı hatırlama görevi için katılımcılardan, biri öğrencilik rolüyle diğeri arkadaşlık rolüyle ilişkili olacak şekilde iki anı yazmaları istenmiştir. Bu görevdeki örnek bir yönerge şu şekildedir: “*Bu çalışmada sizden bazı sosyal rollerle ilgili anılarınızı hatırlamanızı isteyeceğiz. Sizden istediğimiz, başı-sonu belli, doğrudan sizinle ilgili ve tekrarlamayan bir anınızı olabildiğince detaylı biçimde birkaç paragrafta yazmanızdır.*

Bu anı, son bir yıldan daha önceki bir olaya ilişkin olmalıdır. Şimdi kendinizi ‘arkadaş’ rolünüzle düşünmenizi ve aklınıza gelen ilk anıyı aşağıdaki boşluğa olabildiğince detaylı yazmanızı istiyoruz.” Öğrenci anısı için yönergenin son cümlesi “Şimdi kendinizi ‘öğrenci’ rolünüzle düşünmenizi ve aklınıza gelen ilk anıyı aşağıdaki boşluğa olabildiğince detaylı yazmanızı istiyoruz.” şeklinde değiştirilmiştir.

Yaşam Deneyimleri Hakkında Düşünme Ölçeği (YDHDÖ)

Bluck ve Alea (2011) tarafından otobiyografik anıların işlevlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .86’dır. Benlik işlevi (.83), sosyal işlev (.74) ve yönlendirme işlevi (.78) şeklinde üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek, 5’li Likert tipi (1 = hiç, 5 = çok sık) 15 ifadeden oluşmaktadır. Bu çalışma kapsamında ölçek, çeviri - geri çeviri yöntemi ile Türkçeye uyarlanarak kullanılmıştır. Ölçeğin bu örneklem için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları öğrenci rolüyle ilişkili anılar için benlik işlevi alt boyutunda .84, sosyal işlev alt boyutunda .80, yönlendirme işlevi alt boyutunda .84; arkadaş rolüyle ilişkili anılar için ise benlik işlevi alt boyutunda .83, sosyal işlev alt boyutunda .85, yönlendirme işlevi alt boyutunda .84 olarak bulunmuştur.

Otobiyografik Anı Anketi (OAA)

Rubin ve arkadaşları (2003) tarafından otobiyografik anıların fenomenolojik özelliklerini incelemek amacıyla geliştirilmiştir. Anket maddeleri için güvenirlik katsayıları .84 ile .96 arasındadır. Rubin ve arkadaşları (2007) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ankette 14 ifade yer almaktadır. Anket, 7’li Likert tipi (1 = hiç katılmıyorum, 5 = tamamen katılıyorum) ifadelerden oluşmaktadır. Ölçeğin bu örneklem için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları öğrencilik rolüyle ilgili anılar için .83, arkadaşlık rolü anıları için .80 olarak bulunmuştur.

Olayların Merkeziliği Ölçeği (OMÖ)

Berntsen ve Rubin (2006) tarafından bir olayın kişinin benliğine ve yaşam öyküsüne ne kadar merkezi olduğunu ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bertsen ve Rubin (2006), diğer sorularla korelasyonu en yüksek olan yedi soru belirleyerek bir kısa versiyon da oluşturmuşlardır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerliliği Boyacıoğlu ve Aktaş (2018) tarafından test edilmiştir. Olumlu ve olumsuz otobiyografik anılar için Cronbach alfa katsayısı sırasıyla .89 ve .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, 5’li Likert tipi (1 = hiç katılmıyorum, 5 = tamamen katılıyorum) sorulardan oluşmaktadır. Ölçeğin kimlik parçası, referans noktası ve dönüm noktası olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçe-

ğın bu örneklem için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının her iki anı türü için de .91 olduğu saptanmıştır. Ayrıca Cronbach alfa değerleri ölçeğin kimlik alt boyutunda öğrenci ve arkadaş rolüyle ilişkili anılar için sırasıyla .79 ve .86, referans noktası alt boyutu için .68 ve .71 ve dönüm noktası alt boyutu için .90 ve .84 olarak bulunmuştur.

İşlem

Verilerin toplanması, analizi ve saklanması süreçlerinde etik ilkelere uygun davranılmıştır. Bu çerçevede öncelikle gerekli etik izinler alınmıştır (Etik Kurul Onayı Alınan Kurum: İstanbul Medipol Üniversitesi / Onay Tarihi: 23.07.2020 / Onay Belge Numarası: 43037191-604.01.01-E.30524). Katılımcılara WhatsApp ve e-posta öğrenci grupları üzerinden standart bir metin aracılığıyla ulaşılmıştır. Bu metin araştırma hakkında kısa bir bilgilendirme ve çevrimiçi anket bağlantısını içerir. Kısa bilgilendirme metninde araştırmanın konusu, araştırmacı bilgileri, araştırmanın süresi ve araştırmaya katıldıkları takdirde öğrencilerin kendi belirledikleri bir ders için fazladan bir puan alabilecekleri belirtilmiştir.

Çevrimiçi anket formunun iki versiyonu oluşturulmuş, katılımcıların yarısından ilk olarak öğrenci rolüyle ilişkili bir anı yazmaları, diğer yarısından ise ilk olarak arkadaş rolüyle ilgili bir anı yazmaları istenmiştir. Böylece hatırlanan ilk anının sonraki anı üstünde yaratabileceği karıştırıcı etkilerin kontrol edilmesi amaçlanmıştır. Çevrimiçi anket formunun bu iki versiyonu için iki bağlantı oluşturulmuş ve gönderilen metinde her iki bağlantı da paylaşılmıştır. Doğum günü tek sayı (örn., 3 Aralık) olan kişilerin ilk bağlantıyı, çift sayı (örn., 4 Aralık) olan kişilerin ise ikinci bağlantıyı tıklamaları ve açılan anketi doldurmaları istenmiştir.

Katılımcılar açılan sayfadaki Bilgilendirilmiş Onay Formunu onayladıktan sonra anketi doldurmaya başlayabilmişlerdir. Katılımcılardan ilk olarak arkadaşlık ve öğrencilik rolleriyle ilişkili birer anılarını yazmaları istenmiştir. Katılımcı ilk anıyı yazdıktan sonra “Devam” tuşuna basarak bir sonraki sayfaya geçmiş ve ikinci anı yönergesiyle karşılaşmıştır. Bu anıyı da yazdıktan sonra “Devam” tuşuna basarak anket aşamasına geçmiştir. Anket aşamasında, önce yazdıkları ilk anı sonra da ikinci anı için sırasıyla OMÖ, OAA ve YDHDÖ maddelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Anı hatırlama ve anket sorularının iki ayrı blok olarak sunulmasının nedeni, ilk anı hakkında sorulacak soruların ikinci anıyı hatırlarken katılımcıyı yönlendirme olasılığını ortadan kaldırmaktır. Son olarak cinsiyet ve yaş gibi demografik bilgiler alınmıştır.

Veri Analizi

Anıların içeriği Thorne ve McLean'in (2001) oluşturduğu "Benlik Tanımlayıcı Olayların Kodlanması Kılavuzu"na başvurularak kodlanmıştır. Bu kodlama, anlatının içeriğindeki hâkim temaya (örn., arkadaşlarla ilişki, otoriteyle ilişki, başarı/başarısızlık, vb.) odaklanır. Çalışma kapsamında tüm anılar birinci yazar tarafından kodlanmıştır. Ayrıca anlatıların 60 tanesi (%28) araştırmanın konusunu bilmeyen iki araştırma asistanı tarafından (her biri için 30 anı olacak şekilde) kodlanmıştır. İlk aşamada araştırmacı ile her bir araştırma asistanının kodlamaları arasındaki örtüşme orta düzeydedir (Cohen's $k = .46$ ve $.64$). Kodlamaların örtüşmediği anılar için kodlayıcılar anı içeriklerini birlikte inceleyerek tartışmışlar ve tüm anılar için ortak kararlara varmışlardır. Böylece kodlamalarda %100 örtüşme oluşmuştur.¹

Anı temalarının arkadaş ve öğrenci rolüyle ilgili anılarda görülme sıklıkları McNemar's Ki-Kare testi ile karşılaştırılmıştır. Diğer değişkenler için yapılan karşılaştırmalarda parametrik testler (tekrarlı ANOVA ve eşleştirilmiş t-testi) kullanılmıştır.

Bulgular

Sosyal Rollerin Anı Teması Üzerindeki Etkileri

Arkadaş ve öğrenci rolleriyle ilgili anılardaki temaların dağılımı Tablo 1'de sunulmuştur. Öğrenci ve arkadaş rollerine ilişkin anılar başarı/başarısızlık, otoriteyle ilişki ve arkadaşlık ilişkisi temalarının yüzdeleri bakımından anlamlı farklılık göstermektedir ($p = .001$). Buna göre, hem başarı/başarısızlık hem de otoriteyle ilişki temalı anılar öğrenci rolü anılarında (sırasıyla %32 ve %18.9) arkadaşlık rolü anılarına kıyasla (sırasıyla %9 ve %0.9) anlamlı düzeyde fazladır ($p < .001$). Arkadaşlık ilişkisi temalı anılar ise arkadaşlık rolüyle ilişkili anılarda (%71.7) öğrencilik rolüyle ilişkili anılara göre (%4.7) daha fazla ortaya çıkmıştır ($p < .001$). Utanç/suçluluk, keşif/boş zaman, hayati tehlike ve aile ile ilişki temalarının yüzdesi öğrencilik ve arkadaşlık rolüyle ilişkili anılar için anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p > .05$).² Bu bulgular, insanların hangi anılarını

1 Tüm kodlayıcılar, veri kodlamaya geçmeden önce ikinci yazardan ortalama altı saatlik bir anı kodlama eğitimi almışlar ve en az 10 örnek anıyla anı kodlama pratiği yapmışlardır.

2 Ayrıca hiçbir kategoriye dahil edilemeyip sınıflanamayan gruba dahil edilen anıların yüzdesi arkadaş rolüyle ilişkili anılarda (%2.8) öğrenci rolüyle ilişkili anılara (%16) göre daha düşük bulunmuştur ($p = .001$). Bu bulgunun bir sebebi, tema kodlamaları arasında verilen sosyal rolle (arkadaş rolü) uyumlu bir anı teması kategorisinin (arkadaşlık ilişkisi) bulunması olabilir. Arkadaşlık rolündeki anıların büyük kısmı (%71.7) bu temayı içermektedir. Öğrenci anıları bu denli kapsayıcı bir kategoriye dahil edilememektedir. Bu nedenle öğrenci anılarında sınıflandırılmayan anı sayısı daha fazla olabilir.

hatırladıklarının kendilerini hangi sosyal rol bağlamında gördüklerine göre değişebileceğini göstermektedir; öğrencilik rolü katılımcıların başarı/başarısızlık ya da otoriteyle ilişki konulu anılarını tetiklerken, arkadaşlık rolü genellikle arkadaşlık ilişkisi konulu anıları tetiklemiştir.

Tablo 1

Anı Temalarının Öğrenci ve Arkadaş Rolüne Göre Dağılımı

Tema	Öğrenci (%)	Arkadaş (%)
Aile ile ilişki	1.9	.9
Arkadaş ile ilişki *	4.7	71.7
Romantik ilişki	.9	0
Otorite ile ilişki *	18.9	.9
Başarı/Başarısızlık *	32.1	.9
Boş zaman/Keşif	13.2	12.3
Hayati tehlike	4.7	7.5
Suçluluk/Utanc	7.5	2.8
Sınıflanamayan *	16.0	2.8

* $p < .001$

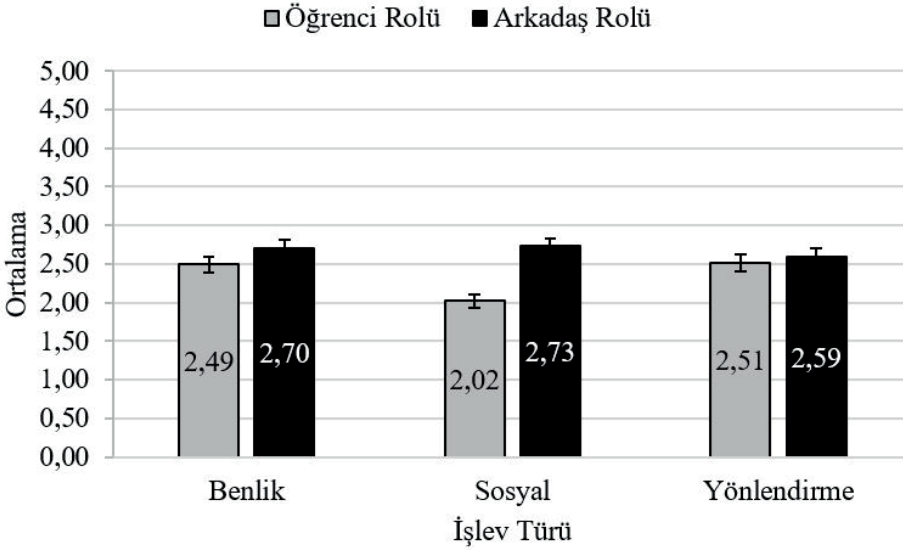
Sosyal Rollerin Anı İşlevi Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın sorularından biri, arkadaşlık ve öğrencilik rolleriyle ilişkili anıların işlevleri bakımından farklılık gösterip göstermeyeceğidir. Bu soruya yanıt aramak için işlev değerlendirmeleri 2 (Anı türü) X 3 (İşlev alt boyutları) tekrarlı ANOVA ile test edilmiştir. Değerlendirmelerin ortalamaları Şekil 1’de sunulmuştur. Anı türünün (arkadaş ve öğrenci) işlev değerlendirmeleri üzerinde ana etkisi bulunmuştur [$F(1,105) = 18.59$, $p = .000$, $\eta_p^2 = .15$]. Anı işlevlerini ölçen maddeler değerlendirilirken, arkadaş rolüyle hatırlanan anılar ($Ort. = 2.67$, $SS = .93$) öğrenci rolü anılarına ($Ort. = 2.34$, $SS = .87$) kıyasla genel olarak daha yüksek puanlarla değerlendirilmiştir. İşlev alt boyutlarının değerlendirmeleri üzerinde ana etkisi bulunmuştur [$F(2,104) = 6.16$, $p = .003$, $\eta_p^2 = .05$]. Buna göre anı türünden bağımsız olarak benlik işlevi puan ortalamaları ($Ort. = 2.61$, $SS = .90$) sosyal işlev puan ortalamasından ($Ort. = 2.36$, $SS = .89$) yüksektir ($p = .005$). Yönlendirme işlevi puan ortalaması ($Ort. = 2.55$, $SS = .98$) ise diğer iki işleve göre farklılık göstermemiştir ($p > .05$). Kritik bulgu ise anı türü ile işlev alt boyutları arasında bir ortak etkinin saptanmasıdır [$F(2,104) = 13.90$, $p = .000$, $\eta_p^2 = .12$]. Bu ortak etkiyi açıklayabilmek amacıyla eşleştirilmiş örneklem t-testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Buna göre, öğrencilik rolüyle ilgili anılara kıyasla ($Ort. = 2.49$, $SS = 1.04$) arkadaşlık rolüyle ilgili anıların ($Ort. = 2.73$, $SS = 1.03$) benlik işlevi puanları daha yüksektir [$t(105) = -2.40$, $p = .018$, $d = .23$]. Benzer şekilde, öğrencilik rolüyle ilgili

anılara kıyasla ($Ort. = 2.02$, $SS = .95$) arkadaşlık rolüyle ilgili anıların ($Ort. = 2.70$, $SS = 1.15$) sosyal işlev puanları da daha yüksektir [$t(105) = -6.30$, $p = .000$, $d = .61$]. Farklı rollere ait anıların yönlendirme işlevi puanları açısından anlamlı bir farklılık göstermedikleri görülmektedir [$t(105) = -.73$, $p = .46$, $d = .07$]. Bu bulgular, arkadaşlık rolüyle ilgili anıların hem benlik hem de sosyal işleve öğrencilik anılarından daha fazla hizmet ettiğine işaret etmektedir.

Şekil 1

Anı İşlevlerinin Öğrenci ve Arkadaş Rolüne göre Dağılımı



Sosyal Rollerin Anıların Fenomenolojik Özellikleri Üzerindeki Etkileri

Arkadaş ve öğrenci rolüyle ilişkili anıların fenomenolojik özelliklerini karşılaştırmak için eşleştirilmiş örneklem t-testi kullanılmıştır. Fenomenolojik özelliklerin arkadaşlık ve öğrencilik rolüne göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur. Analizler arkadaşlık ve öğrencilik anılarının duygusal değerlik ve temsiliyet bakımından farklılaştığını ortaya koymuştur. Arkadaşlık anılarının ($Ort. = 4.48$, $SS = 2.65$) öğrencilik anılarına kıyasla ($Ort. = 3.77$, $SS = 2.34$) daha fazla olumlu duygu barındırdığı bulunmuştur [$t(105) = -2.50$, $p = .014$, $d = .28$]. Ayrıca arkadaşlık anıları için [$Ort. = 4.92$, $SS = 1.58$] yapılan temsiliyet değerlendirmeleri öğrencilik anılarına ($Ort. = 3.99$, $SS = 1.86$) kıyasla daha yüksektir [$t(105) = -4.50$, $p < .001$, $d = .54$]. Bir başka deyişle katılımcılar, öğrencilik anılarına kıyasla, arkadaşlık anılarında oldukları kişinin şu andaki

benliklerini daha fazla temsil ettiğini düşünmektedirler. Arkadaşlık ve öğrencilik anıları diğer fenomenolojik özellikler bakımından farklılık göstermemiştir ($p > .05$). Bu bulgular, araştırmanın anıların duygusal değerliğinin sosyal rollere göre farklılaşabileceğine yönelik hipotezini ($H3a$) desteklerken, arkadaşlık anılarının (görece olumlu) öğrencilik anılarından (görece olumsuz) daha canlı ve detaylı hatırlanacağı hipotezlerini ($H3b$ ve $H3c$) desteklememiştir.

Tablo 2

Öğrenci ve Arkadaş Anılarının Fenomenolojik Özellik Değerlendirmelerinin Karşılaştırılması

Fenomenolojik Özellik	Öğrenci		Arkadaş		t
	Ort.	SS	Ort.	SS	
Yeniden yaşama	5.08	2.01	5.06	1.89	0.14
Görsel deneyim	5.75	1.45	5.85	1.31	-0.78
İşitsel deneyim	5.47	1.72	5.31	1.72	0.99
Duygusal deneyim	5.49	1.67	5.46	1.69	0.18
Mekân	6.37	1.14	6.41	1.13	-0.30
Uzamsal düzen	5.32	1.65	5.58	1.74	-1.40
Olumlu duygu	3.77	2.34	4.48	2.27	-2.50*
Hatırlama/Bilme	6.00	1.39	5.99	1.39	0.07
Zamanda geriye dönme	5.56	1.85	5.40	1.84	0.80
Perspektif	1.23	0.42	1.28	0.45	-1.00
Hikaye bütünlüğü	4.96	1.82	5.22	1.86	-1.38
Anlam/Önem	3.96	2.17	4.03	2.03	-0.29
Düşünme	3.36	1.84	3.57	1.71	-1.12
Konuşma	3.33	1.86	3.25	1.72	0.40
Gerçeklik inancı	6.51	0.99	6.57	0.88	-0.57
Birleşmiş/Yayılmış	1.41	0.74	1.51	0.77	-1.11
Erişilebilirlik	1.57	1.01	1.54	0.92	0.25
Temsil düzeyi *	3.99	1.86	4.92	1.58	-4.50*

* $p < .001$

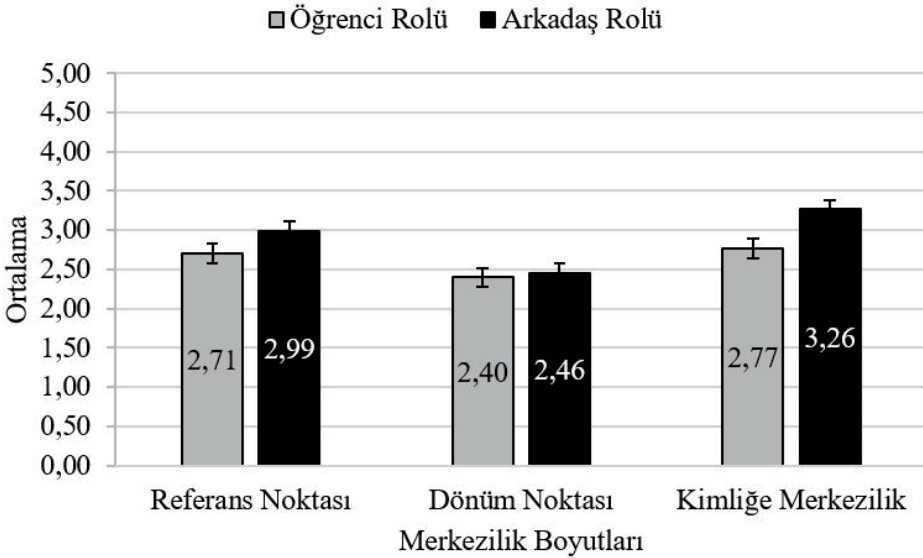
Sosyal Rollerin Anıların Merkeziliği Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın bir diğer sorusu, arkadaşlık rolüyle ilgili anıların öğrencilik rolü anılarına kıyasla kişilerin yaşamlarında daha merkezi bir yere sahip olup olmadığıdır. Bu soruya yanıt aramak amacıyla olayların merkeziliğine ilişkin değerlendirmeler 2 (Anı türü) X 3 (Merkezilik alt boyutları) tekrarlı ANOVA ile test edilmiştir. Değerlendirmelerin ortalamaları Şekil 1'de sunulmuştur. Anı türünün (öğrenci ve arkadaş rolü) anıların merkeziliği üzerinde ana etkisi olduğu saptanmıştır [$F(1,105) = 5.10, p = .026, \eta_p^2 = .05$]. Merkezilik ölçeğinde arkadaşlık rolüyle ilgili anılar ($Ort. = 2.84, SS = 1.11$) öğrencilik rolüyle ilgili anılardan ($Ort. = 2.59, SS = 1.14$) daha yüksek puanlarla değerlendirilmiştir. Merkezilik alt boyutlarının değerlendirmeler

üzerinde ana etkisi bulunmuştur [$F(2,104) = 65.66, p < .001, \eta_p^2 = .56$]. Anılar için verilen kimlikle ilişkilendirme ($Ort. = 3.02, SS = .99$) ve referans noktası ($Ort. = 2.85, SS = 1.04$) puanları dönüm noktası puanlarından ($Ort. = 2.43, SS = .99$) yüksektir. Ayrıca anı türü ve anı merkeziliği alt boyutlarının bir ortak etkiye sahip olduğu saptanmıştır [$F(2,104) = 6.30, p = .002, \eta_p^2 = .06$]. Bu ortak etkiyi açıklayabilmek için OMÖ'nün her bir alt boyutu için yapılan değerlendirmeler iki anı türü arasında karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak, katılımcılar arkadaş rolünde hatırladıkları anıların ($Ort. = 2.99, SS = 1.24$) öğrenci rolünde hatırladıkları anılara kıyasla ($Ort. = 2.70, SS = 1.292$) hayatlarında daha fazla referans noktası olduğunu belirtmişlerdir [$t(105) = -2.03, p = .044, d = .20$]. Benzer şekilde, arkadaş rolüyle ilişkili anılarını ($Ort. = 3.26, SS = 1.25$) öğrenci rolüyle ilişkili anılarına kıyasla ($Ort. = 2.76, s = 1.28, d = .32$) kimliklerinin daha merkezi bir parçası olarak görmekte-dirler [$t(105) = -3.30, p = .001, d = .32$]. Öte yandan, arkadaş ($Ort. = 2.45, SS = 1.184$) ve öğrenci ($Ort. = 2.39, SS = 1.24$) rollerine ait anılar, kişilerin hayatında bir dönüm noktası olmaları bakımından farklılaşmamaktadır [$t(105) = -.41, p = .68, d = .04$]. Bu bulgulara göre, *H4a* ve *H4b* hipotezleri desteklenmiştir. Geçmişin hangi sosyal roller bağlamında hatırlandığı, hatırlanan anıların kimliğe merkeziliğini ve önemini etkileyebilir; arkadaşlık rolüyle ilgili anılar öğrencilik rolüyle ilgili anılara kıyasla insanların yaşamında daha merkezi bir yere sahip olabilir.

Şekil 2

Anıların Merkeziliğinin Öğrenci ve Arkadaş Rolüne Göre Dağılımı



Tartışma

Bu çalışmada farklı sosyal roller bağlamında hatırlanan otobiyografik anılar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Spesifik olarak, “arkadaşlık” ve “öğrencilik” gibi iki farklı sosyal rol bağlamında tetiklenen otobiyografik anıların farklı şekillerde hatırlanıp hatırlanmadığına odaklanılmıştır. Bu amaçla yapılan karşılaştırmalı incelemeler, arkadaş ve öğrenci rolleriyle ilişkili otobiyografik anıların içerdikleri temalar, hizmet ettikleri bellek işlevleri, barındırdıkları olumlu/olumsuz duygusal değerlikler ve bugünkü benliği temsil etme düzeyleri bakımından farklılaştığını göstermektedir. Bu bulgular, literatürdeki diğer çalışmaların ışığında tartışılmıştır.

Sosyal Roller ve Anı Temaları

Bu çalışmanın odak noktalarından biri, bir sosyal rol bağlamının belirli bir anı temasını tetikleyip tetiklemediğidir. Bir sosyal rolün bağlantılı olduğu belirli amaçlar varsa, bu rol bağlamında tetiklenen anıların da sıklıkla bu amaçlar doğrultusundaki temaları içermesi beklenebilir. Sheldon ve Elliot (2000) arkadaşlık rolünün sosyal ilişki kurmak, keyifli vakit geçirmek gibi amaçlarla içsel olarak, öğrencilik rolünün ise akademik başarı gibi amaçlar bazında dışsal olarak güdülendiğini ortaya koymaktadır. Bu bulguyla uyumlu olarak, çalışmamızda arkadaş rolü anılarının çoğunluğu ilişkisel bir tema içermektedir. Daha dikkat çekici olan bulgu ise öğrenci rolü anılarında başarı/başarısızlık temasının diğer bütün temalardan daha sık görülmesidir. Bu tema öğrenci rolü anılarında arkadaş rolü anılarına kıyasla da daha sık gözlemlenmiştir. Bu bulgular, farklı sosyal rollerdeki amaç ve güdülenmelerin otobiyografik anıların hatırlanmasındaki rolüne işaret ediyor olabilir.

Otobiyografik anıların hatırlama anındaki amaçlar ve güdülerle ilişkili olduğu yaygın biçimde kabul görmekte ve ampirik çalışmalarla desteklenmektedir (Woike, 2008). Amaç ve güdülenmelerin, geçmişi hatırlama esnasında kişinin dikkatini yönlendirdiği, böylece kişinin güncel amaç ve güdülenmelere uygun bilgileri hatırlama eğilimi gösterdiği ileri sürülmektedir (Woike ve Polo, 2001). Bunun sonucunda anı içeriğinin amaçları ve güdülenmeleri tematik olarak barındırması beklenmektedir (Conway, 2005; Conway ve Pleydell-Pearce, 2000; Pillemer ve ark., 2007; Thorne ve ark., 2004; Woike, 2008; Woike ve ark., 2003) Woike ve arkadaşları (2003) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada üniversite öğrencilerinden otobiyografik anılarını hatırlamaları istendiğinde, dışsal güdülenme puanı yüksek olan bireylerin başarı temalı anılara, içsel güdülenme

puanı yüksek olan bireylerin ise duygusal deneyimler içeren anılara erişme olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, çalışmamızda elde edilen bulgularla uyumlu görünmektedir.

Bu çalışmanın bir diğer bulgusu, öğrenci rolüyle ilişkili anılarda otorite ile ilişki temasının daha sık görülmesidir. Bu bulgu, öğrenci rolü bağlamında hatırlanan anıların sıklıkla öğrenci-öğretmen ilişkilerini içermesiyle ilgili olabilir. Okul ortamında özellikle öğretmen ve öğrenciler arasında hiyerarşik bir ilişki bulunmakta, bu tür bir ilişkide öğretmen otorite figürü olarak algılanmaktadır (Filak ve Sheldon, 2003). Öğrencilerin öğretmenleriyle kurdukları ilişkilerin sınıf ortamının ne kadar olumlu değerlendirdikleri (Filak ve Sheldon, 2003, 2008; Vansteenkiste ve ark., 2004), akademik başarı düzeyleri ve öğrenme süreçleri üzerinde etkili olduğu gösterilmiştir (Vansteenkiste ve ark., 2004). Dolayısıyla öğrenci-öğretmen ilişkisinin öğrencilik rolündeki deneyimlerin merkezinde bir ilişki türü olduğu ve bu ilişkinin hatırlanan anılara yansıdığı söylenebilir. Anı temalarında gözlemlediğimiz ayrışmalar, bireylerin belirli bir sosyal rol bağlamında geçmişi düşünmeleri halinde, bu sosyal rolle ilgili belli başlı temaların hâkim olduğu anılara eriştiklerine işaret etmektedir. Bu durum, sosyal rollerle ilişkili farklı amaç ve güdülenmelerin otobiyoğrafik bellekteki bir yansıması olabilir.

Sosyal Roller ve Anıların İşlevleri

Arkadaşlık rolüne ilişkin anıların benlikle ve sosyalleşmeyle ilgili işlevleri yerine getiren anılar olarak değerlendirilmesi, arkadaşlık ilişkilerinin bireylerin benlik oluşturmundaki ve sosyalleşme süreçlerindeki katkısının otobiyoğrafik belleğe yansımaları olabilir. Benliğin ve kimliğin şekillenmesi ergenlik döneminden belirginleşen ve ömür boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçte ön plana çıkan ilişkiler de aile üyelerinden çok akran ve arkadaşları içerir (Arnett, 2000). Ergenlik dönemindeki arkadaşlık ilişkilerinin niteliği ile benlik ve kimlik oluşturma süreci arasında da bir bağlantı olduğu düşünülmektedir. Örneğin, ergenlik ve genç yetişkinlik dönemindeki samimi ilişkilerin, benlik ve kimlik gelişimi için faydalı olduğu öne sürülmektedir (McNamara Barry ve ark., 2014). Ayrıca arkadaşlık ilişkisinde hem destek almanın hem de çatışmaya girmenin benlik gelişimine katkı sağladığı ortaya konmaktadır (Jones ve ark., 2014). Arkadaş tarafından kabul edilmek ve onaylanmak benliğin oluşum sürecinde kalıcı etkilere sahiptir; arkadaşlık ilişkisinin öteki ile benlik arasında köprü görevi görerek benliği şekillendirecek güce sahip olduğu düşünülmektedir (Bukowski ve Sippola, 2005). Özetle, arkadaşlık ilişkilerinin benliğin yapılandırılmasında son derece etkin olduğu görüşü

yaygın biçimde kabul edilmekte ve ampirik kanıtlarla desteklenmektedir. Bu çalışmada arkadaş rolü bağlamındaki anıların daha çok benlik düzenleme, benlik sürekliliğini sağlama gibi benlik işlevlerini yerine getirmek üzere hatırlanması da bu görüşü destekler niteliktedir.

Mevcut çalışmada ayrıca arkadaş rolü bağlamında hatırlanan anıların yeni kişilerle tanışma, var olan ilişkileri güçlendirme, yakın ve derin ilişkiler geliştirme, sosyal bağ kurma, empati oluşturma gibi sosyal işlevlere de öğrenci rolü anılarından daha fazla hizmet ettiği gözlemlenmiştir. Erken yetişkinlik döneminde arkadaşlık ilişkilerinin hem bireysel hem de sosyal ihtiyaçları karşıladığı ifade edilmektedir (Zarbatany ve ark., 2004). Önceki çalışmalarda romantik ilişkiler gibi yakın ilişkilerle ilgili anıların da sosyal işlevlerinin güçlü olduğu bulunmuştur (Alea ve Bluck, 2007). Bu bulgularla uyumlu biçimde, bu çalışmada bir diğer yakın ilişki olan arkadaşlıkla ilgili anıların da sosyal işlevlere hizmet ettiği ortaya konmuştur.

Sosyal Roller ve Anıların Fenomenolojik Özellikleri

Araştırmanın bir diğer odak noktası, arkadaş ve öğrenci rolüyle ilgili anıların duygusal değerlikleri, duygusal detayları, canlılığı, bütünlüğü ve andaki benliğin şu anki benliği temsil etme düzeyi gibi hatırlama sürecine ilişkin öznel deneyimlerin farklılaşp farklılaşmadığıdır. Bulgular, bu iki anı türü arasında bazı fenomenolojik farklılıklar olduğunu göstermektedir. Birincisi, anıların ilişkili olduğu sosyal rollere göre anıların duygusal değerlikleri farklılaşmaktadır. Arkadaşlık anıları öğrencilik anılarına kıyasla daha olumlu hatırlama deneyimleriyle ilişkilendirilmektedir. Tipik olarak, içsel olarak güdülenen düşünce ve davranışların dışsal olarak güdülenenlerden daha olumlu duygular uyandırdığı gözlemlenmektedir (Ernst ve ark., 2018; Ryan ve Deci, 2000). Dolayısıyla anıların duygusal değerliklerinde gözlemlenen farklılıklar, arkadaş ve öğrenci rollerinin altında yatan farklı güdülenme türleri olarak görülen içsel ve dışsal güdülenmenin (Sheldon ve Elliot, 2000) otobiyografik anılara bir yansıması olabilir. Ayrıca arkadaşlık ilişkisinin niteliksel özelliklerinin ergenlik dönemindeki kişilerin benlik saygısı düzeylerinde ve duygu düzenleme süreçlerinde belirleyici bir etkisi olduğu ileri sürülmektedir (Wilkinson, 2004). Örneğin, bir birey olumsuz etkileri olabilecek bir deneyim yaşadığında yanında yakın bir arkadaşı varsa bu deneyimin olumsuz etkilerinden korunabilmekte, ancak yanında yakın bir arkadaşı yoksa strese bağlı olarak kortizol hormonu düzeyi artmakta ve benlik saygısında düşüş görülmektedir (Adams ve ark., 2011). Arkadaşlarla kurulan tatmin edici, dürüstlüğe dayanan doğal etkileşimler psikolojik ihtiyaçların tatminini ve psikolojik iyi oluş

düzeyini de olumlu yönde etkilemektedir (Deci ve Ryan, 2000; Reis ve ark., 2000). En yakın ve en iyi arkadaşla yoldaşlık halinin mutluluk için en belirleyici faktör olarak belirtilmesi de (Demir ve ark., 2007) bu açıklamalarla uyumludur. Bu bulgular bir bütün olarak ele alındığında, arkadaşlık rolü bağlamında bulunan desteğin geçmiş deneyimleri daha olumlu hatırlamayı sağladığı düşünülebilir.

Sosyal roller anıların temsiliyet değerlendirmelerini de etkilemektedir. Katılımcılar, arkadaşlık rolüyle ilgili anıların şu andaki benliklerini öğrenci rolüyle ilgili anılarından daha iyi temsil ettiğini belirtmektedirler. Bu bulguya getirilebilecek açıklamalardan biri, çoğu durumda öğrencilik rolünün yaşamın belirli bir dönemini kapsamaması, arkadaşlık rolünün ise ömür boyu sürmesi olabilir. Ancak bu çalışmada yer alan katılımcıların halihazırda öğrenci oldukları ve öğrenci rolünün aslında şu andaki benliklerinin bir parçası olduğu düşünüldüğünde, bu açıklama tek başına yeterli görünmemektedir. Bu bulguya getirilebilecek bir diğer açıklama, bireylerin anılarını hatırlarken *olumluluk yanlılığı* göstermeleri olabilir. Olumluluk yanlılığı, bireylerin sıklıkla olumlu anılarını hatırlama eğilimi göstermesi ve bu yolla benlik değerini yükseltmesi, benliği ve benlik sürekliliğini korumasıdır (Skowronski, 2011; Walker ve ark., 2003). Arkadaşlık rolüyle ilgili olumlu anıların bireylerin şu andaki benliğini daha iyi temsil ettiğini gösteren bulgular da bu tür bir olumluluk yanlılığının sonucu olabilir. Bireyler bu anıları şu andaki benlikleriyle daha fazla ilişkilendirerek benlik değerlerini yükseltiyor ve benlik sürekliliklerini koruyor olabilirler.

Beklenenin aksine anıların canlılığı ve duyuşsal özellikleri sosyal rollere göre farklılık göstermemektedir. Bazı çalışmalar olumlu anıların olumsuz anılara kıyasla daha canlı ve detaylı hatırlandığını ortaya koymaktadır (D'Argembeau ve Van der Linden, 2008). Bu çalışmada her ne kadar arkadaşlık anıları öğrencilik anılarından daha olumlu anılar olarak algılansa da duyuşsal değerlikteki bu farklılık anıların canlılığına ve duyuşsal detaylarına yansımamıştır. Literatürde olumlu ve olumsuz olarak algılanan anıların fenomenolojik özellikleri arasında duyuşsal detaylar bazında fark bulunmadığını gösteren başka çalışmalar da bulunmaktadır (örn., Boyacıoğlu ve Aktaş, 2020; Comblain ve ark., 2005). Bunun bir nedeni, tipik olarak otobiyografik bellek çalışmalarında hatırlanan anıların katılımcıların erişebildikleri ilk anı olması ya da aktarılabilecek anının katılımcıların kendileri tarafından belirlenmesi olabilir (Cohen, 1998; Comblain ve ark., 2005). Katılımcıların en hızlı erişebildikleri ya da aktarmayı tercih ettikleri anı, genellikle önemli, canlı ve detaylı biçimde hatırlanabilen anıdır (Cohen, 1998). Bu durum, bir tür

tavan etkisi yaratarak, çalışmadaki anı türleri arasında canlılık ve duyuşal detay gibi fenomenolojik özellikler bazında beklenen farkların gözlemlenmemesine yol açmış olabilir. Son olarak, yaşamın farklı gelişimsel dönemlerinde farklı amaç ve hedefler ön planda olabilir (Alea ve Bluck, 2003; 2009). İlk yetişkinlik döneminde meslek tercihlerini netleştirme ya da aileden bağımsızlaşarak kimi sorumlulukları üstlenme gibi amaç ve hedeflerin ön planda olması, bu dönemde öğrencilikle ilişkili anıların da arkadaşlık anıları kadar güçlü anı özellikleri eşliğinde hatırlanmasını beraberinde getirebilir. Bu durum, anı türleri arasında fenomenolojik özellikler bakımından bir farklılaşma gözlemlenmemesiyle sonuçlanabilir.

Sosyal Roller ve Anıların Yaşamdaki Merkeziliği

Bu çalışmanın amaçlarından bir diğeri, arkadaş ve öğrenci rolüyle ilişkili anıların kişilerin yaşam öykülerindeki merkeziliğini incelemektir. Elde edilen bulgulara göre arkadaş rolüyle ilişkili anılar, bireylerin kimliklerinin merkezinde yer almakta ve yaşamlarındaki çeşitli olaylar için başvurulabilecek bir referans noktası olarak görülmektedir. Buna göre, bireylerin arkadaş rolüyle ilgili anıları yoluyla inançlar ve beklentiler geliştirdikleri ve gelecek olayları bu yeni kavrayışla algıladıkları düşünülebilir (Berntsen ve Rubin, 2006). Arkadaş rolüyle ilgili anıların kimliğin merkezinde yer alması ve yaşam öyküsünde bir referans noktası olarak değerlendirilmesi, arkadaşlık ilişkisi içinde edinilen deneyimlerin kalıcı etkilerine de işaret edebilir.

Arkadaş ve öğrenci rolü bağlamında hatırlanan anılar, kişilerin yaşam öyküsünde bir dönüm noktası olmaları bakımından farklılaşmamaktadır. Bir olayın dönüm noktası olarak algılanması, bu olayın kişinin yaşam öyküsünde yeni bir başlangıca yol açacak kadar etki bırakan bir deneyim olması anlamını taşır (Pillemer, 1998). Arkadaş ve öğrenci rollerine ilişkin deneyimlerin yaşamda bir dönüm noktası olup olmama konusunda ayrışmaması, katılımcıların yer aldığı gelişimsel dönemde her iki rolün de ön planda olmasından ve her iki rol içerisinde de yeni bir başlangıca yol açacak bir değişim yaşayabilecek olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmamızın bulgularını değerlendirirken bazı sınırlılıkları göz önünde bulundurmak faydalı olacaktır. Bunlardan biri, örneklemin yalnızca ilk yetişkinlik dönemindeki üniversite öğrencilerinden oluşması ve erkek katılımcı sayısının kısıtlılığı olabilir. Yaşam boyu gelişim sürecinde amaç ve hedeflerde değişimlerin olabileceği, buna bağlı olarak otobiyografik anı işlevlerinin de gelişim dönemlerine göre güçlenip zayıflayabi-

leceği ileri sürülmektedir (Alea ve Bluck, 2003). Örneğin, ilk yetişkinlik döneminde anıların daha çok sosyal yakınlık kurma (Alea ve Bluck, 2003) ve benlik kavramını netleştirme (Bluck ve Alea, 2008) gibi işlevlere yönelik olduğu gözlemlenmektedir. Bu gözlemler, mevcut çalışmadaki arkadaşlık rolü bağlamında hatırlanan anıların sosyal ve benlik işlevlerine hizmet ettiğini gösteren bulgularla uyumlu görünmektedir. Öte yandan, insanların ilerleyen yaşlarda geçmiş deneyimlerinden çıkardıkları derslerle sonraki nesilleri yönlendirme amacına yönelik anıları daha sık hatırlayabilecekleri de vurgulanmaktadır (örn., Alea ve Bluck, 2003; 2009). Dolayısıyla, gelecekte bu çalışmadaki değişkenlerin, yaş ve cinsiyet gibi demografik değişkenleri de dikkate alarak, farklı örneklerle test edilmesi bu alandaki bulguların zenginleşmesini sağlayabilir.

Çalışmadaki bir diğer sınırlılık, verilerin çevrimiçi toplanması olabilir. Bu durumda katılımcılar ölçek maddelerini yanıtlarken anlamadıkları bir soru olduğunda araştırmacıyla iletişim kurmadan devam etmiş olabilirler. Çalışmada bu olasılığı en aza indirmek için asıl veri toplama aşamasına geçmeden önce bir pilot çalışma yapılmıştır. Pilot çalışmada elde edilen verilerin ve geri bildirimlerin rehberliğinde anketlerde kullanılan ifadelerin açık, net ve anlaşılabilir olmasına çalışılmıştır. Ayrıca analizlerden önce veri temizliği yapılarak güvenilirliği şüpheli olabilecek verilerin sonuçları etkilemesi olabildiğince engellenmiştir. Son olarak, bazı bireyler çevrimiçi araştırmalara katılım davetlerini genellikle kabul etme eğilimi gösterirken, diğer bazı bireyler bu davetleri hiçbir zaman kabul etmeyebilirler. Bu da sistematik bir yanlılığı (örn., kendi kendini seçme yanlılığı) beraberinde getirebilir. Öte yandan, çevrimiçi olmayan diğer araştırma biçimlerine kıyasla (örn., posta ya da telefon yoluyla anket) çevrimiçi anketlere katılım davetlerine geri dönüş oranının çok daha yüksek olduğu gösterilmektedir (örn., Thompson ve ark., 2003). Dolayısıyla birtakım sınırlılıklarına rağmen, çevrimiçi araştırmaların az maliyetle ve hızlı biçimde, görece geniş bir örnekleme ulaşma konusunda etkin bir yol olduğu da göz ardı edilmemelidir (Wright, 2005).

Geçmişin hatırlanması ve unutulması üzerine yürütülen çalışmaların ağırlıklı olarak bireysel bellek süreçlerine odaklandığı söylenebilir (Hirst ve Manier, 2008). Bununla birlikte, son yıllarda gittikçe artan sayıdaki çalışmada insanların kişisel ve toplumsal olayları içinde buldukları sosyal ve kültürel bağlamın gerekliliklerine veya sosyal kimliklerine göre hatırlayıp unutabileceklerine yönelik bulgular elde edilmektedir (Coman ve Hirst, 2015; Çavuşoğlu, 2014; Mutlutürk, 2020; Mutlutürk ve ark., 2018; Yılmaz, 2022). Bellek süreçlerini sosyal ve kültürel bağlamı hesaba katarak anlama çabasının bir parçası olarak, bu çalışma kapsamında otobiyografik anılar öğrenci ve ar-

kadaş rolleri bağlamında ele alınmıştır. İleriki çalışmalarda farklı amaç ve güdülenmelerle ilişkili sosyal rollerin geçmişi hatırlama süreçlerini nasıl etkilediğinin incelenmesi, sosyal roller, kimlikler ve bellek süreçleri arasındaki ilişkinin anlaşılması konusunda aydınlatıcı olabilir.

Etik Kurul Onayı: İstanbul Medipol Üniversitesi / Onay Tarihi: 23.07.2020 / Onay Belge Numarası: 43037191-604.01.01-E.30524).

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Notu: Bu çalışma, ilk yazarın Yüksek Lisans Tez araştırmasına dayanmaktadır.

Yazar Katkıları: Çalışma Konsepti/Tasarım- F.B.E.H., A.M.; Veri Toplama- F.B.E.H.; E.A.D.; Veri Analizi/Yorumlama- F.B.E.H., A.M.; Yazı Taslağı- F.B.E.H., A.M.; İçeriğin Eleştirel İncelemesi- F.B.E.H., A.M.; Son Onay ve Sorumluluk- F.B.E.H., A.M.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Ethics Committee Approval: Istanbul Medipol University / Approval Date: 23.07.2020 / Approval Document Number: 43037191-604.01.01-E.30524).

Author Contributions: Conception/Design of Study- F.B.E.H., A.M.; Data Acquisition- F.B.E.H.; Data Analysis/ Interpretation- F.B.E.H., A.M.; Drafting Manuscript- F.B.E.H., A.M.; Critical Revision of Manuscript- F.B.E.H., A.M.; Final Approval and Accountability- F.B.E.H., A.M.

Conflict of Interest: The authors have no conflict of interest to declare.

Grant Support: The authors declare that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Adams, R. E., Santo, J. B. ve Bukowski, W. M. (2011). The presence of a best friend buffers the effects of negative experiences. *Developmental Psychology*, 47(6), 1786-1791. <https://doi.org/10.1037/a0025401>
- Addis, R. D. ve Tippett, L. (2004). Memory of myself: Autobiographical memory and identity in Alzheimer's disease. *Memory*, 12(1), 56-74. <https://doi.org/10.1080/09658210244000423>
- Alea, N. (2009). Thinking and talking about the past: Why remember?. *Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition*, 23(8), 1089-1104. <https://doi.org/10.1002/acp.1612>
- Alea, N. ve Bluck, S. (2003). Why are you telling me that? A conceptual model of the social function of autobiographical memory. *Memory*, 11(2), 165-178. <https://doi.org/10.1080/741938207>
- Alea, N. ve Bluck, S. (2007). I'll keep you in mind: The intimacy function of autobiographical memory. *Applied Cognitive Psychology*, 21(8), 1091-1111. <https://doi.org/10.1002/acp.1316>
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Azmitia, M. (2002). Self, self-esteem, conflicts, and best friendships in early adolescence. T. M. Brinthaup ve R. P. Lipka (Ed.), *Understanding early adolescent self and identity: Applications and interventions* (s. 167-192) içinde. State University of New York Press.
- Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, 1-29. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100422>
- Berntsen, D. ve Rubin, D. C. (2006). The centrality of event scale: A measure of integrating a trauma into one's identity and its relation to post-traumatic stress disorder symptoms. *Behaviour Research and Therapy*, 44(2), 219-231. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.01.009>

- Berntsen, D., Rubin, D. C. ve Siegler, I. C. (2011). Two versions of life: Emotionally negative and positive life events have different roles in the organization of life story and identity. *Emotion, 11*(5), 1190-1201. <https://doi.org/10.1037/a0024940>
- Bettencourt, B. ve Sheldon, K. (2001). Social roles as mechanism for psychological need satisfaction within social groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 81*(6), 1131-1143. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.81.6.1131>
- Biddle, B. J. (1979). *Role theory: Expectations, identities, and behaviors*. Academic Press.
- Bluck, S. (2003). Autobiographical memory: Exploring its functions in everyday life. *Memory, 11*(2), 113-123. <https://doi.org/10.1080/741938206>
- Bluck, S. ve Alea, N. (2002). Exploring the functions of autobiographical memory: Why do I remember the autumn? J. D. Webster ve B. K. Haight (Ed.), *Critical advances in reminiscence work: From theory to application* (s. 61-75) içinde. Springer Publishing Company.
- Bluck, S. ve Alea, N. (2008). Remembering being me: the self-continuity function of autobiographical memory in younger and older adults. F. Sani (Ed.). *Self-continuity: Individual and collective perspectives* (s. 55-70) içinde. Psychology Press.
- Bluck, S. ve Alea, N. (2009). Thinking and talking about the past: Why remember?. *Applied Cognitive Psychology: The Official Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition, 23*(8), 1089-1104. <https://doi.org/10.1002/acp.1612>
- Bluck, S., Alea, N., Habermas, T. ve Rubin, D. C. (2005). A TALE of three functions: The self-reported uses of autobiographical memory. *Social Cognition, 23*(1), 91-117. <https://doi.org/10.1521/soco.23.1.91.59198>
- Bordens, K. S. ve Horowitz, I. A. (2008). *Social psychology* (3. Baskı). FreeLoad Press.
- Boyacıoğlu, İ. ve Aktaş, Ç. (2018). Olayların Merkeziliği Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları, 21*(41), 17-26. <https://psycnet.apa.org/record/2018-45712-002>
- Boyacıoğlu, İ. ve Aktaş, Ç. (2020). Depresyon ile olumlu ve olumsuz otobiyografik anıların merkeziliği ve fenomenolojik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Yeni Symposium, 58*(4), 23-30. DOI: 10.5455/NYS.20190914094000
- Brewer, W. F. (1986). What is autobiographical memory? D. C. Rubin (Ed.), *Autobiographical memory* (1. Baskı, s. 25-49) içinde. Cambridge University Press.
- Bruce, D. (1985). The how and why of ecological memory. *Journal of Experimental Psychology: General, 114*(1), 78-90. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.114.1.78>
- Bukowski, W. M. ve Sippola, L. K. (2005). Friendship and development: Putting the most human relationship in its place. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2005*(109), 91-98. <https://doi.org/10.1002/cd.141>
- Cocking, D. ve Kennett, J. (1998). Friendship and the self. *Ethics, 108*(3), 502-527. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/233824>
- Cohen, G. (1998). The effects of aging on autobiographical memory. C. P. Thompson, D. J. Herrmann, D. Bruce, J. Don Read, D. G. Payne ve M. P. Toglia (Ed.), *Autobiographical memory: Theoretical and applied perspectives* (s. 105-123) içinde. Lawrence Erlbaum Associates.
- Coman, A. ve Hirst, W. (2015). Social identity and socially shared retrieval-induced forgetting: The effects of group membership. *Journal of Experimental Psychology: General, 144*, 717-722. <https://doi.org/10.1037/xge0000077>
- Comblain, C., D'Argembeau, A. ve Van der Linden, M. (2005). Phenomenal characteristics of autobiographical memories for emotional and neutral events in older and younger adults. *Experimental Aging Research, 31*(2), 173-189. <https://doi.org/10.1080/03610730590915010>

- Conway, M. A. (2005). Memory and the self. *Journal of Memory and Language*, 53(4), 594-628. <https://doi.org/10.1016/j.jml.2005.08.005>
- Conway, M. A. ve Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review*, 107(2), 261-288. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.107.2.261>
- Conway, M. A., Singer, J. A. ve Tagini, A. (2004). The self and autobiographical memory: Correspondence and coherence. *Social Cognition*, 22(5), 491-529. <https://doi.org/10.1521/soco.22.5.491.50768>
- Çavuşoğlu, M. (2014). *Otobiyoğrafik bellek ve kültürleşme arasındaki ilişki: Çocukluk döneminde geç eden yetişkinlerin benlik yapıları ve çocukluk anıları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- D'argembeau, A. ve Van der Linden, M. (2008). Remembering pride and shame: Self enhancement and the phenomenology of autobiographical memory. *Memory*, 16(5), 538-547. <https://doi.org/10.1080/09658210802010463>
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Demir, M., Özdemir, M. ve Weitekamp, L. A. (2007). Looking to happy tomorrows with friends: Best and close friendships as they predict happiness. *Journal of Happiness Studies*, 8(2), 243-271. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9025-2>
- Eich, E., Handy, T. C., Holmes, E. A., Lerner, J. ve McIsaac, H. K. (2012). Field and observer perspectives in autobiographical memory. *Social Thinking and Interpersonal Behavior* (s. 163-181) içinde. Psychology Press.
- Ernst, A., Philippe, F. L. ve D'Argembeau, A. (2018). Wanting or having to: The role of goal self-concordance in episodic future thinking. *Consciousness and Cognition*, 66, 26-39. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2018.10.004>
- Filak, V. F. ve Sheldon, K. M. (2003). Student psychological need satisfaction and college teacher-course evaluations. *Educational Psychology*, 23(3), 235-247. <https://doi.org/10.1080/0144341032000060084>
- Filak, V. F. ve Sheldon, K. M. (2008). Teacher support, student motivation, student need satisfaction, and college teacher course evaluations: Testing a sequential path model. *Educational Psychology*, 28(6), 711-724. <https://doi.org/10.1080/01443410802337794>
- Finkenauer, C., Engels, R. C. M. E., Meeus, W. ve Oosterwegel, A. (2002). Self and identity in early adolescence: The pains and gains of growing up. T. M. Brinthaup ve R. P. Lipka (Ed.), *Understanding early adolescent self and identity: Applications and interventions* (s. 25-56) içinde. State University of New York Press.
- Fischer, K. W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 87(6), 477-531. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.87.6.477>
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual Review of Psychology*, 62(1), 559-582. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.121208.131702>
- Hare, A. P. (2003). Roles, relationships, and groups in organizations: Some conclusions and recommendations. *Small Group Research*, 34(2), 123-154. <https://doi.org/10.1177/1046496402250430>
- Harris, C. B., Rasmussen, A. S. ve Berntsen, D. (2014). The functions of autobiographical memory: An integrative approach. *Memory*, 22(5), 559-581. <https://doi.org/10.1080/09658211.2013.806555>
- Harter, S., Bresnick, S., Bouchev, H. A. ve Whitesell, N. R. (1997). The development of multiple role-

- related selves during adolescence. *Development and Psychopathology*, 9(4), 835-853. <https://doi.org/10.1017/S0954579497001466>
- Harter, S. ve Monsour, A. (1992). Development analysis of conflict caused by opposing attributes in the adolescent self-portrait. *Developmental Psychology*, 28(2), 251-260. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.28.2.251>
- Hirst, W. ve Manier, D. (2008). Towards a psychology of collective memory. *Memory*, 16(3), 183-200. <https://doi.org/10.1080/09658210701811912>
- Janssen, S. M. ve Murre, J. M. (2008). Reminiscence bump in autobiographical memory: Unexplained by novelty, emotionality, valence, or importance of personal events. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 61(12), 1847-1860. <https://doi.org/10.1080/17470210701774242>
- Jones, R. M., Vaterlaus, J. M., Jackson, M. A. ve Morrill, T. B. (2014). Friendship characteristics, psychosocial development, and adolescent identity formation: Young adult friendships and psychological development. *Personal Relationships*, 21(1), 51-67. <https://doi.org/10.1111/pere.12017>
- McConnell, A. R. (2011). The multiple self-aspects framework: Self-concept representation and its implications. *Personality and Social Psychology Review*, 15(1), 3-27. <https://doi.org/10.1177/1088868310371101>
- McLean, K. C. (2005). Late adolescent identity development: Narrative meaning making and memory telling. *Developmental Psychology*, 41(4), 683. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.41.4.683>
- McNamara Barry, C., Madsen, S. D. ve DeGrace, A. (2014). Growing up with a little help from their friends in emerging adulthood. Arnett, J. J. (Ed.), *The Oxford handbook of emerging adulthood* (s.215-229) içinde. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199795574.013.008>
- Mutlutürk, A. (2020). Bilişsel psikoloji bakış açısından sosyal etkileşimin toplumsal bellek üzerindeki rolü. *Psikoloji Çalışmaları*, 40(2), 285-316. <https://doi.org/10.26650/SP2019-0063>
- Mutlutürk, A., Boduroglu, A. ve Tekcan, A. (2018). Kişisel ve toplumsal bellek. S. Gulgoz, S. Oner ve B. E. Usta (Ed.). *Hayatı hatırlamak: Otobiyografik belleğe bilimsel yaklaşımlar* (s. 260-280) içinde. Koç University Press.
- Nakash, O. ve Brody, L. (2006). The effects of social roles and personality motives on autobiographical memory. *Sex Roles*, 54(1), 39-56. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-8868-z>
- Nakash, O., Brody, L. R., Sotoo, N. ve Gonzalez, K. (2001). *Gender, power, and autobiographical memory*. The 109th Annual Conference of the American Psychological Association, San Francisco, USA.
- Neisser, U. (1986). Nested structure in autobiographical memory. D. C. Rubin (Ed.), *Autobiographical memory* (1.Baskı, s. 71-81) içinde. Cambridge University Press.
- Neisser, U. (1997). The ecological study of memory. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London Series B Biological Sciences*, 352(1362), 1697-1701. <https://doi.org/10.1098/rstb.1997.0151>
- Nelson, K. (2003). Self and social functions: Individual autobiographical memory and collective narrative. *Memory*, 11(2), 125-136. <https://doi.org/10.1080/741938203>
- Nigro, G. ve Neisser, U. (1983). Point of view in personal memories. *Cognitive Psychology*, 15(4), 467-482. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(83\)90016-6](https://doi.org/10.1016/0010-0285(83)90016-6)
- Nordenmark, M. (2004). Multiple social roles and well-being: A longitudinal test of the role stress theory and the role expansion theory. *Acta Sociologica*, 47(2), 115-126. <https://doi.org/10.1177/0001699304043823>
- Pasupathi, M., Lucas, S. ve Coombs, A. (2002). Conversational functions of autobiographical

- remembering: Long-married couples talk about conflicts and pleasant topics. *Discourse Processes*, 34(2), 163-192. https://doi.org/10.1207/S15326950DP3402_3
- Pillemer, D. B. (1992). Remembering personal circumstances: A functional analysis. E. Winograd ve U. Neisser (Ed.), *Affect and accuracy in recall* (1. Baskı, s. 236-264) içinde. Cambridge University Press.
- Pillemer, D. B. (1998). *Momentous events, vivid memories. Momentous events, vivid memories*. Harvard University Press.
- Pillemer, D. B. (2003). Directive functions of autobiographical memory: The guiding power of the specific episode. *Memory*, 11(2), 193-202. <https://doi.org/10.1080/741938208>
- Pillemer, D. B., Ivcevic, Z., Gooze, R. A. ve Collins, K. A. (2007). Self-esteem memories: feeling good about achievement success, feeling bad about relationship distress. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(9), 1292-1305. <https://doi.org/10.1177/0146167207303952>
- Rasmussen, A. S. ve Berntsen, D. (2009). Emotional valence and the functions of autobiographical memories: Positive and negative memories serve different functions. *Memory & Cognition*, 37, 477-492. doi:10.3758/MC.37.4.477
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. ve Ryan, R. M. (2000). Daily well being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 419-435. <https://doi.org/10.1177/0146167200266002>
- Roberts, B. W. ve Donahue, E. M. (1994). One personality, multiple selves: Integrating personality and social roles. *Journal of Personality*, 62(2), 199-218. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1994.tb00291.x>
- Rubin, D. C., Schrauf, R. W. ve Greenberg, D. L. (2003). Belief and recollection of autobiographical memories. *Memory & Cognition*, 31, 887-901. <https://doi.org/10.3758/BF03196443>
- Rubin, D. C., Schrauf, R. W., Gulgoz, S. ve Naka, M. (2007). Cross-cultural variability of component processes in autobiographical remembering: Japan, Turkey, and the USA. *Memory*, 15(5), 536-547. <https://doi.org/10.1080/09658210701332679>
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sarbin, T. R. ve Allen, V. L. (1968). Role theory. G. Lindzey ve E. Aronson (Ed.), *Handbook of social psychology* (s. 488-567) içinde. Addison-Wesley Publishing Co.
- Sedikides, C., Gaertner, L., Luke, M. A., O'Mara, E. M. ve Gebauer, J. E. (2013). A three-tier hierarchy of self-potency: Individual self, relational self, collective self. *Advances in experimental social psychology* (Cilt 48, s. 235-295) içinde. Academic Press.
- Sheldon, K. M. ve Elliot, A. J. (2000). Personal goals in social roles: Divergences and convergences across roles and levels of analysis. *Journal of Personality*, 68(1), 51-84. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.00091>
- Skowronski, J. J. (2011). The positivity bias and the fading affect bias in autobiographical memory: A self-motives perspective. M. D. Alicke ve C. Sedikides (Ed.), *Handbook of self-enhancement and self-protection* (s. 211-231) içinde. The Guilford Press.
- Slotter, E. B. ve Gardner, W. L. (2011). Can you help me become the “me” I want to be? The role of goal pursuit in friendship formation. *Self and Identity*, 10(2), 231-247. <https://doi.org/10.1080/15298868.2010.482767>
- Sutin, A. R. ve Robins, R. W. (2007). Phenomenology of autobiographical memories: The memory experiences questionnaire. *Memory*, 15(4), 390-411. <https://doi.org/10.1080/09658210701256654>

- Tajfel, H. ve Turner, J. C. (2004). The social identity theory of intergroup behavior. J.T. Jost ve J. Sidanius (Ed.), *Political psychology* (s. 276-293) içinde. Psychology Press.
- Thompson, L. F., Surface, E. A., Martin, D. L. ve Sanders, M. G. (2003). From paper to pixels: Moving personnel surveys to the Web. *Personnel Psychology*, 56(1), 197-227. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2003.tb00149.x>
- Thorne, A. ve McLean, K. C. (2001). Manual for coding events in self-defining memories. http://www.selfdefiningmemories.com/Thorne_McLean_SDM_Scoring_Manual.pdf. adresinden alınmıştır.
- Thorne, A., McLean, K. C. ve Lawrence, A. M. (2004). When remembering is not enough: Reflecting on self-defining memories in late adolescence. *Journal of Personality*, 72(3), 513-542. <https://doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00271.x>
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M. ve Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 246-260. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.2.246>
- Vranić, A., Jelić, M. ve Tonković, M. (2018). Functions of autobiographical memory in younger and older adults. *Frontiers in Psychology*, 9(219), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00219>
- Walker, W. R., Skowronski, J. J. ve Thompson, C. P. (2003). Life is pleasant-and memory helps to keep it that way!. *Review of General Psychology*, 7(2), 203-210. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.7.2.203>
- Watt, L. M. ve Wong, P. T. P. (1991). A taxonomy of reminiscence and therapeutic implications. *Journal of Gerontological Social Work*, 16(1-2), 37-57. https://doi.org/10.1300/J083v16n01_04
- Webster, J. D. (1997). The reminiscence functions scale: A replication. *The International Journal of Aging and Human Development*, 44(2), 137-148. <https://doi.org/10.2190/AD4D-813D-F5XN-W07G>
- Wilkinson, R. B. (2004). The role of parental and peer attachment in the psychological health and self-esteem of adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 33(6), 479-493. <https://doi.org/10.1023/B:JOYO.0000048063.59425.20>
- Wilson, A. E., Gunn, G. R. ve Ross, M. (2009). The role of subjective time in identity regulation. *Journal of the Society for Applied Research in Memory and Cognition*, 23(8), 1164-1178. <https://doi.org/10.1002/acp.1617>
- Woike, B. A. (2008). A functional framework for the influence of implicit and explicit motives on autobiographical memory. *Personality and Social Psychology Review*, 12(2), 99-117. <https://doi.org/10.1177/1088868308315701>
- Woike, B., Mcleod, S. ve Goggin, M. (2003). Implicit and explicit motives influence accessibility to different autobiographical knowledge. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(8), 1046-1055. <https://doi.org/10.1177/0146167203254504>
- Woike, B. ve Polo, M. (2001). Motive-related memories: Content, structure, and affect. *Journal of Personality*, 69(3), 391-415. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.00150>
- Wolf, T. ve Demiray, B. (2019). The mood-enhancement function of autobiographical memories: Comparisons with other functions in terms of emotional valence. *Consciousness and Cognition*, 70, 88-100. <https://doi.org/10.1016/j.concog.2019.03.002>
- Wright, K. B. (2005). Researching internet-based populations: Advantages and disadvantages of online survey research, online questionnaire authoring software packages, and web survey services. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 10(3).
- Yılmaz, A. F. (2022). *Ayrımcılık ve kimlik örseleyici deneyimlerle ilgili otobiyografik anıların işlevleri*

ve kolektif eyleme katılım kapsamındaki roller [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Zaragoza Scherman, A., Salgado, S., Shao, Z. ve Berntsen, D. (2015). Event centrality of positive and negative autobiographical memories to identity and life story across cultures. *Memory*, 23(8), 1152-1171. <https://doi.org/10.1080/09658211.2014.962997>
- Zarbatany, L., Conley, R. ve Pepper, S. (2004). Personality and gender differences in friendship needs and experiences in preadolescence and young adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 28(4), 299-310. <https://doi.org/10.1080/01650250344000514>

