

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİMLİK DUYGUSU KAZANIM DÜZEYLERİNİN BAZI KİŞİSEL-SOSYAL VE AİLESEL NİTELİKLER İLE SUÇ DAVRANIŞI DÜZEYİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Ayşen BALKAYA

Eğitim Bilimleri (Eğitimde Psikolojik Hizmetler) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aralık 2005
Danışman: Yard. Doç. Dr. Esra CEYHAN

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin kişisel, sosyal ve aile özellikleri açısından farklılık gösterip göstermediği ile suç davranışları ile ilişkisi incelenmiştir. Bu amaçla, araştırmada lise öğrencilerinin kişisel, sosyal özellikleri olarak, cinsiyet, yaş, okul türü, genel başarı ortalamaları, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, aile, arkadaş ve okul ortamlarında kendini mutlu hissetme durumu, serbest zaman etkinliklerine katılma durumu, fiziksel görünümünden memnun olma durumu; aile özellikleri olarak annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, anne babanın birliktelik durumu, algılanan sosyo ekonomik düzeyi, algılanan anne tutumu, algılanan baba tutumu, ailenin arkadaşlarını onaylama durumu değişken olarak ele alınmıştır.

Araştırmanın evrenini, 2004- 2005 Eğitim Öğretim Yılında Eskişehir İlinde bulunan 34 lisede öğrenim görmekte olan 27900 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma kapsamına tüm lise türlerini temsil edecek şekilde seçilen 11 lise alınmış ve her sınıf düzeyinden şubeler rasgele belirlenerek bu sınıflarda bulunan 1454 öğrenci örnekleme oluşturmuştur. Lise öğrencilerinin kimlik

duygusu kazanım düzeylerine ilişkin veriler, “Kimlik Duygusu Ölçeği” (Köker, 1997) ile öğrencilerin suç kabul edilen davranışlarına ilişkin veriler ise “Suç Davranışları Ölçeği” (Kaner, 1996) ile toplanmıştır. Lise öğrencilerinin kişisel, sosyal ve aile özelliklerine ilişkin verilerin toplanması için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi, “SPSS 10.0.0 for Windows” paket programı ile bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi sırasında, betimleyici istatistiklerin yanı sıra bağımsız gruplar arası t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. F testi önemli bulunduğu Tukey HSD testi kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada lise öğrencilerinin kimlik duyguları ve suç davranışları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlandığından Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniği de kullanılmıştır. Tüm istatistiksel çözümler için önemlilik düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kimlik duygusu kazanımları orta düzeyde bulunmuştur. Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri okul türü, genel başarı ortalamaları, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, aile, arkadaş ve okul ortamlarında kendini mutlu hissetme durumu, serbest zaman etkinliklerine katılma durumu, fiziksel görünümünden memnun olma durumuna göre farklılık göstermektedir. Ayrıca, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, algılanan sosyo ekonomik düzey, algılanan anne tutumu, algılanan baba tutumu, ailenin arkadaşlarını onaylama durumuna göre de lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri farklılaşma göstermektedir. Bununla birlikte lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin cinsiyet, yaş, anne babanın birliktelik durumuna göre farklılık göstermediği görülmüştür. Ayrıca, kimlik duygusu kazanım düzeyi ile suç davranışları arasında negatif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

INVESTIGATING THE LEVELS OF SENSE OF IDENTITY ACQUISITION OF HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH SOME PERSONAL-SOCIAL AND PARENTAL CHARACTERISTICS ALONG WITH THE LEVEL OF CRIME BEHAVIOR

Ayşen BALKAYA

Department of Educational Sciences (Psychological Services in Education)

Anadolu University Institute of Educational Sciences, December 2005

Advisor: Ass. Prof. Dr. Esra CEYHAN

In this study, it was investigated whether the levels of the sense of identity acquisition of high schools students differ through some personal, social and parental characteristics, and the relationship between crime behavior and the sense of identity acquisition was examined. For this purpose; gender, age, school type, grade point average, birth order, the number of siblings, hometown, family, the state of happiness with friends and the schools atmosphere, attendance to free time activities, satisfaction with the physical appearance were taken as personal and social characteristics; the education level of the mother, the education level of the father, the state of the parents (divorced or together), perceived socio-economic level, perceived mother attitude, perceived father attitude, and the state of approval of friends by the parents were taken as family characteristics in this study.

27900 students who were studying in 34 high schools located in Eskişehir in 2004-2005 Education Year constituted population of the research. 11 high schools chosen to cover all high school types were taken for the study, and 1454 randomly selected students from all levels to form the sample were taken as the subjects of this study. The data related to the students' level of the sense of identity acquisition were collected by using "The Sense of Identity Scale"

(adopted by Köker, 1997), and the data related to the student behaviors which are accepted as crime were collected by using “Crime Behaviors Scale” (Kaner, 1996). For the data related to personal, social and family characteristics of high school students, “Personal Information Form” prepared by the researcher was used.

The analysis of the data were carried out by using “SPSS 10.0.0 for Windows”. In the analysis of the data, descriptive statistics were used along with independent t-test and One-Way ANOVA. When F-test was found significant, Tukey HSD test was applied. Furthermore, since the aim of this study was to investigate the relationship between the students’ sense of identity and their crime behaviors, Pearson Product Moment Correlation Co-efficient technique was also used. The significance level for all statistical analysis was taken as .05.

According to the results of the study, the sense of identity acquisition levels of the high school students was found medium level. The sense of identity acquisition levels of high school students differ according to the school type, grade point average, birth order, the number of the siblings, hometown, family, the state of happiness with friends and the schools atmosphere, attendance to free time activities, and satisfaction with the physical appearance. Moreover, the sense of identity acquisition levels of high school students showed difference according to the education level of the mother, the education level of the father, and the state of approval of friends by the parents. On the other hand, the sense of identity acquisition levels of high school students did not differ according to gender, age and the state of the parents (divorced or together). Moreover, a negative relationship was found between the sense of identity acquisition levels and crime behavior of high school students.

ÖNSÖZ

Ergenlik dönemindeki değişimleri bir tırtılın, kelebeğe dönüşmesindeki değişikliklere benzetmek yanlış olmayacaktır. Tek fark büyük değişimin herkesin gözü önünde ve tüm etkenlere açık olarak gerçekleşmesidir. Bu değişimin lise yıllarında nasıl gerçekleştiği ve değişimi olumlu ve olumsuz etkileyebilecek faktörleri incelemek amacıyla bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

Ergenlik döneminde her zamankinden daha fazla desteğe ihtiyacı olan ergenlere kendilerine ilişkin özel bilgileri araştırmada kullanılmak üzere paylaştıkları için özellikle teşekkür ederim. Ayrıca uygulama yaptığım okullarda destek ve ilgilerini gördüğüm müdür, müdür yardımcısı, rehber öğretmen ve öğretmenlere yardımları için teşekkür ederim.

Bu araştırmanın planlanmasından raporlaştırılmasına kadar geçen süre içinde, sabır, titizlik, anlayış, destek ve coşkusuyla çalışmalarımı yönlendiren danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Esra Ceyhan'a değerli katkılarından dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim ve tez süreci boyunca mesleki ve kişisel gelişimime katkıda bulunan, destekleyen, bana güç ve güven veren sayın Prof. Dr. Gürhan Can, Yrd. Doç. Dr. Sibel Türküm'e ve Yrd. Doç. Dr. Aykut Ceyhan'a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca teziyle uğraşırken bile benden yardımını esirgemeyen Araş. Gör. Yıldız Kurtyılmaz'a teşekkür ederim. Uzman Sosyal Çalışmacı Ayşe Kızıldaş'a ve Öğr. Gör. Nuray Öncül'e de yardımlarını esirgemedikleri için teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca her konuda bana destek olan babam Mehmet, annem Hayriye, kardeşlerim Arif, Nurşen ve Resul Balkaya'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Dünya tatlısı kızım Şevval'e de anlayışı ve sabrı için çok teşekkür ederim.

Ayşen Balkaya

Aralık 2005

ÖZGEÇMİŞ

Ayşen BALKAYA

Eğitim Bilimleri (Eğitimde Psikolojik Hizmetler) Anabilim Dalı

Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans	1988-1992	Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü
Lise	1985-1988	Bitlis Öğretmen Lisesi Kastamonu Abdurrahman Paşa Lisesi

İş

1993-1997	Rehber Öğretmen, Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Eskişehir
1997-2000	Rehber Öğretmen, İki Eylül İlköğretim Okulu, Eskişehir
2000-	Öğretim Görevlisi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Eskişehir, 1971. Cinsiyet: Bayan. Yabancı Dil: İngilizce.

İÇİNDEKİLER

Sayfa	
ÖZ.....	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
ÖZGEÇMİŞ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xii

Birinci Bölüm

GİRİŞ

1.1.Problem.....	1
1.2.Amaç.....	15
1.3.Alt Amaçlar.....	15
1.4.Önem	17
1.5.Sayıtlılar.....	20
1.6.Sınırlılıklar.....	20
1.7.Tanımlar.....	20

İkinci Bölüm

İLGİLİ YAYINLAR

2.1. Kimlik Gelişimi İle İlgili Kuramlar.....	21
2.1.1. Erikson'un Kimlik İle İlgili Açıklamaları.....	21
2.1.2. Marcia'nın Kimlik İle İlgili Açıklamaları.....	27
2.1.3. Diğer Kuramcıların Kimlik İle İlgili Açıklamaları.....	32
2.1.3.1.Grotevant'ın Süreç Modeli.....	32
2.1.3.2.Kimlik Kontrol Teorisi.....	33
2.1.3.3.Berzonsky'nin Kimlik Oluşturma Tarzları Modeli.....	33

2.2. Suç Davranışı İle İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	33
2.2.1. Biyolojik Açıklamalar.....	34
2.2.2. Psikolojik Açıklamalar.....	34
2.2.3. Sosyolojik Açıklamalar.....	38
2.3. Kimlik Gelişimi İle İlgili Araştırmalar.....	40
2.3.1. Kimlik Gelişimi ve Kişisel-Sosyal Nitelikler İle İlgili Araştırmalar.....	40
2.3.2. Kimlik Gelişimi ve Aile Nitelikleri İle İlgili Araştırmalar...	49
2.3.3. Kimlik Gelişimi ve Ruh Sağlığı İle İlgili Araştırmalar.....	52
2.3.4. Kimlik Gelişimi ve Suç Davranışı İle İlgili Araştırmalar..	55

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.3. Veri Toplama Araçları.....	61
3.3.1. Kimlik Duygusu Ölçeği.....	61
3.3.1.1. Kimlik Duygusu Ölçeğinin Geçerliliği	62
3.3.1.2. Kimlik Duygusu Ölçeğinin Güvenirliği	62
3.3.2. Suç Davranışı Ölçeği.....	63
3.3.2.1. Suç Davranışı Ölçeğinin Geçerliliği	63
3.3.2.2. Suç Davranışı Ölçeğinin Güvenirliği	63
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	64
3.4. Verilerin Toplanması.....	65
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	65

Dördüncü Bölüm

BULGULAR VE YORUM

4.1. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	67
--	----

4.2. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Kişisel ve Sosyal Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
4.2.1.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
4.2.2.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Yaşlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum	70
4.2.3.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	72
4.2.4.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Genel Başarı Ortalamalarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
4.2.5.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.2.6.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80
4.2.7.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	83
4.2.8.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Aile Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
4.2.9.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Arkadaş Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	88

4.2.10.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Okul Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	92
4.2.11.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	95
4.2.12.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Fiziksel Görünüşünden Memnun Olma Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	97
4.3.Lise öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Aile Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	99
4.3.1.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	99
4.3.2.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
4.3.3.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Anne-Babalarının Medeni Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	105
4.3.4.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Ailelerinin Ekonomik Durumuna İlişkin Algılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	106
4.3.5.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Annenin Tutumuna İlişkin Algılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	109
4.3.6.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	111

4.3.7.Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	113
4.4.Kimlik Duygusu Kazanım Düzeyleri İle Suç Davranışları Arasındaki İlişkiler.....	115

Beşinci Bölüm

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç.....	117
5.2.Öneriler.....	119
EKLER.....	122
KAYNAKÇA.....	132

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo</u>		<u>Sayfa</u>
1.	Evren ve Örnekleme Alınan Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine ve Toplam Öğrenci Sayılarına İlişkin Dağılımı.....	60
2.	Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	67
3.	Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kimlik Duygusu Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri.....	68
4.	Lise Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının, Ortalama ve Standart Sapmaları	70
5.	Lise Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Kimlik Duygusu Kazanım Puanlarına, İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	70
6.	Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının, Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	72
7.	Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	73
8.	Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	73
9.	Lise öğrencilerinin Genel Başarı Ortalamalarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	75
10.	Lise Öğrencilerinin Genel Başarı Ortalamalarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	76
11.	Genel Başarı Ortalamalarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	77
12.	Lise Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	79
13.	Lise Öğrencilerinin Doğum Sıralarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	79
14.	Doğum Sıralarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	80

15. Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	81
16. Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	81
17. Kardeş Sayısına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	82
18. Lise Öğrencilerinin Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	83
19. Lise Öğrencilerinin Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	84
20. Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	84
21. Lise Öğrencilerinin Aile Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	86
22. Lise Öğrencilerinin Aile Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	85
23. Ailelerinde Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	87
24. Lise Öğrencilerinin Arkadaş Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	89
25. Lise Öğrencilerinin Arkadaş Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	90
26. Arkadaş Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	90

27. Lise Öğrencilerinin Okul Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	92
28. Lise Öğrencilerinin Okul Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	93
29. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	93
30. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	95
31. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	96
32. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonucu	96
33. Lise Öğrencilerinin Fiziki Görünüşünden Memnun Olma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri	98
34. Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	100
35. Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	100
36. Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonucu	101
37. Lise Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	102
38. Lise Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	103
39. Lise Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu	104

40.	Lise Öğrencilerinin Anne-Babalarının Medeni Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	105
41	Lise Öğrencilerinin Anne-Babalarının Medeni Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	106
42	Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	107
43	Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	107
44	Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu.....	108
45	Lise öğrencilerinin Annenin Tutumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	109
46	Lise Öğrencilerinin Annenin Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	110
47	Lise Öğrencilerinin Annenin Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu.....	110
48	Lise Öğrencilerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	111
49	Lise Öğrencilerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	112
50	Lise Öğrencilerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu.....	112
51	Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	114
52	Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	114

53	Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu.....	115
54	Kimlik Duygusu Kazanım Düzeyleri İle Suç Davranışları Arasındaki İlişkiler.....	116

Birinci Bölüm

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemine, amaç ve alt amaçlarına, araştırmanın önemine yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın sayılıları, sınırlılıkları ve temel kavramları sunulmuştur.

1.1. Problem

İnsanlar yaşamları boyunca zorluklar ve uyum sağlamaları gereken pek çok durumla karşılaştıkları için sürekli olarak değişmek ve gelişmek durumundadırlar. Bu değişimlerin yoğun olarak yaşandığı dönemlerden birisi de ergenlik dönemidir. Ergenlik, doğum öncesinden başlayıp ölüme kadar olan gelişim dönemleri içerisinde yaşamın tüm alanlarını kapsayacak genişlikteki değişimleri içerir. Ergenlik dönemi, fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel alanlarda pek çok değişimin bir arada ve hızlı yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde kendini kanıtlama ve kimliğini ortaya koyma çabaları ön plana çıkmaktadır (Uba ve Huang, 1999; Yörükoğlu, 1989).

Ergenlik dönemi çocuklukla yetişkinlik arasındaki 12–21 yaşlarını kapsayan, fiziksel ve cinsel olgunluğun başlangıcıyla kendisini belli eden, kendi ve diğerlerince bir yetişkin olduğunun kabulüne kadar devam eden bir geçiş dönemidir. Bu dönemde biyolojik değişimler, çocuğun yetişkin davranışı edinmesini ve yeni ilişkiler kurmasını sağlar. Ergenlik kişilik de dahil her alanda büyüme ve gelişimin görüldüğü bir dönemdir (Uba ve Huang, 1999; Sayıl, 1997; Yavuzer, 1997; Yörükoğlu, 1989). Ergenlik dönemi, bireyin kişiliğinin kesin çizgilerinin oluşmaya başladığı ikinci doğuş dönemi olarak da değerlendirilir (Kasatura, 1996). Ergenler, içinde buldukları bu dönemi aşk, başarı, kafa karışıklığı, fedakârlık, özgürlük ve umut olarak isimlendirmektedirler. Aynı zamanda ergenlik dönemini, duyguların çok derin ve yoğun yaşandığı, güzel, kalıcı arkadaşlıkların kurulduğu, sıkıntılı, gergin bir dönem olarak da tanımlamaktadırlar. Ergenlerin, ergenlik dönemi ile ilgili bu ifadeleri, onların içinde buldukları bu dönemde kimliğin henüz kazanılmamış olması nedeniyle yaşadıkları çelişkiyi göstermektedir (Çuhadaroğlu, 2004).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-Unesco), ergenlik dönemini, cesaretin çekingenliğe, macera isteğinin sakinliğe üstün geldiği çağ olarak tanımlar (Aktaran: Tarhan, 2003). Ergenlik; coşkulu, heyecanlı, çalkantılı, tutkulu bir dönemdir. Güvensizlik, kararsızlık, otoriteye karşı gelme, söz dinlememe, eleştirme, hata bulma gencin tutumlarından. Cinsel arzular gencin davranışlarına egemen olmaya başlar. Uçarılık, haylazlık, gözü karalık, bunalımlar, çatışmalar, öfkeler, kaygılar bu dönemin özellikleridir. Gençlik çağı abartılmış, aşırı, çabuk ve kolay değişen duygulanım ve coşkularla doludur. Düşünceler ve davranışlar çelişkilidir. Başarı, çalışma, yaratıcılık ve verim düşer. Kendisini evrenin merkezinde etkin ve güçlü gören genç, anne babasını etkisiz, güçsüz, yetersiz görmeye başlar. Ebeveynlerinden bağımsızlığını ilan etmek ister fakat yetişkin sorumluluklarından da korkar. Genç, her an çeşitli kaynaklardan aldığı mesajlardan özdeşleşme sonucu benimsediği özelliklerle kimliğini, kişiliğini oluşturmaya başlar. Genç özgür ve bağımsız yaşamak için her türlü çabayı gösterir. Çalışmak, başarılı olmak gibi sorumlulukları olduğunu unuttur (Morris, 1996; Tarhan, 2003). Gençlik, yalnız olumsuzlukların toplandığı bir dönem değildir. Gençlik tatlı hayallerin, tutkuların ve idealizmin filizlendiği, sıkı arkadaşlıkların, ilk sevgilerin yaşandığı, yeniliğe ve ileriye doğru atılımların yapıldığı dönemdir (Yörükoğlu, 1989). Ergenlik dönemindeki genç kendini arayıp bulma, kanıtlama, kendine yol çizme, amacını belirleme, cinsel kimliğini kazanma ve insan ilişkilerini düzene koyma çabasıdır. Benlik kavramı ve benlik sınırları belirsizdir. Bu nedenle birey kendisine "Ben kimim" sorusunu çok sık sorar (Tarhan, 2003).

Psikologlar ergenliğin insan yaşamında önemli bir dönem olduğu konusunda fikir birliğindedirler. Ancak, ergenliğin zor mu, yoksa kolay bir dönem mi olduğu konusunda görüş ayrılıkları vardır. Ergenlik bazı psikologlar tarafından istikrarsızlık, fırtına ve stres dönemi olarak nitelendirilmiştir. Özellikle Stanley Hall, ergenlik dönemini ıstırap, tutku ve yetişkin otoritesine başkaldırının olduğu bir dönem olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte, "fırtına ve stres" görüşünün çoğu ergen için geçersiz olduğu, özellikle bu döneme kadar gelişim görevlerini

başarı ile tamamlayan ergenlerin, bu döneme özgü stresi kontrol altında tutabildikleri ve günlük yaşamlarında çok az karmaşa yaşadıkları da belirtilmektedir (Morris, 1996).

Erik Erikson ve James Marcia'ya göre ergenlik döneminin niteliğinin nasıl olacağı ise kimlik kazanımına bağlıdır. Erikson'a göre kimliğin oluşması süreci, ergenlikten çok önce başlar ve önceki dönemlerde başarılı sonuçlar alınmış olması, yetişkin kimliğine geçişi kolaylaştırır. Bedeni, çok kısa bir süre içinde yetişkin görünümü alan ergen artık çocuk gibi davranamayacağını anlar ve "ben kimim?", "değerlerim neler?", "yaşamdaki amaçlarım nedir?" gibi sorularla geleceğe dönük kararlar almaya ve benliğini oluşturmaya başlar. Toplum içinde kendi seçtiği ideolojiye uygun bir rol bulursa kimlik kazanmış olur. Bunu başaramayan ergenlerde ise kimlik krizi devam eder. Pek çok denemeye bu kriz çözülmezse ergen kimlik kargaşasına düşebilir veya olumsuz bir kimlik geliştirebilir. James Marcia ise ergenlerde 4 farklı kimlik statüsü olduğunu belirtmiştir. Bunlar, kargaşalı, ipotekli, kararsız ve başarılı kimlik statüleridir. Kargaşalı kimlik statüsündeki ergenler bir kriz yaşamazlar ve mesleki rol seçimiyle ilgili olarak da bir güdüleri yoktur, kimlik kazanmak için herhangi bir çaba göstermezler. İpotekli kimlik statüsündeki ergenler, bir karar alma sürecinden geçmezler. Kimlikle ilgili tüm kararları genellikle ebeveynleri tarafından belirlenir. Yetişkinliğe pürüzsüz ve çatışmasız geçerler. Kararsız kimlik statüsündekiler ise, kimlik krizi yaşarlar, kaygıları yüksektir ve karar alma süreci devam eder. Bu nedenle ergenlerin kendileriyle en ilgili oldukları statüdür. Başarılı kimlik statüsündekiler ise kimlik krizini atlatmış ve bir kimliğe bağlanmayı gerçekleştirmiş ergenlerdir (Sayıl, 1997).

Kimlik duygusu kazanmak, her ne kadar ergenliğin temel göreviyse de, gençler ergenlik dönemine girer girmez kim oldukları, neye inandıkları ve ileride ne yapacakları sorularıyla uğraşmaya başlamazlar. Bu sorulardan önce vücutlarında ve bilişsel kapasitelerinde meydana gelen ani ve hızlı değişimlere uyum sağlamak, kendine güvenen bir birey olmak, anne babasından ayrılmayı öğrenmek, her iki cinsten akranlarıyla yeni ilişki örüntüleri geliştirmek, sosyo-

kültürel ortamda rahat bir birey haline gelmek; aşk ve cinsellikten zevk almanın yollarını bulmakla uğraşırlar (Kimmel ve Weiner, 1985).

Biyolojik değişimler evrensel niteliktedir. Ancak ergenliğin ne kadar süreceği ve ergenin üstesinden gelmek zorunda olduğu görevlerin sayısı bir kültürden diğerine büyük ölçüde değişir (Sayıl, 1997). Havighurst'e göre bireyler yaşamın her döneminde belli gelişim görevlerini yerine getirmek durumundadır. Ergenlik dönemindeki gelişim görevleri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Kılıççı, 2003):

1. Cinsel rolünü kabullenme ve bu role uygun davranışlar geliştirme.
2. Anne, baba ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığını kazanma ve kendisi ile ilgili önemli kararları kendi başına alma.
3. Fiziksel görünüşünü kabul etme ve bedenini etkili bir şekilde kullanma.
4. Akranları arasında kabul görme ve arkadaşlık, işbirliği, liderlik yeteneklerini geliştirme.
5. Her iki cinsten yaşlıları ile yeni ve daha başarılı ilişkiler kurma.
6. Meslek seçimi için gerekli ön hazırlıkları yapma ve kendine uygun meslek seçme.
7. Çatışan değerleri uzlaştırma ve kendi yaşına uygun bir yaşam felsefesi geliştirme.
8. Öz kimliğe ulaşma ve kimliğini kabul etme.

Bu gelişim görevlerinin her biri ergenin kendisini bir birey olarak tanımlamasına ve olumlu, tutarlı bir kimlik duygusu geliştirmesine yardımcı olur (Adams, 1995;). Ergenlik genellikle tek bir dönem olarak ele alınmakta, gelişim alanları açısından incelenmektedir (Gander ve Gandiner, 1993; Uba ve Huang, 1999; Yavuzer, 1997; Yörükoğlu, 1989). Bununla birlikte bazı psikologlar ise ergenliği üç döneme ayırarak incelemektedirler. 12–14 yaşlar arası erken ergenlik (erinlik, buluş, puberte), 15–17 yaşlar arası orta ergenlik, 18–21 yaşlar arası ise geç ergenlik olarak adlandırılmaktadır. Erken ergenlik bedensel ve bilişsel gelişimin hızlı olduğu evredir. Orta ergenlik, daha çok ruhsal alandaki gelişimsel sorunların çözülmeye çalışıldığı ayrışma, bireyleşme dönemidir. Geç ergenlik

ise, kimlik gelişiminin tamamlandığı, kimlik duygusunda bütünlüğün sağlandığı aşamadır (Adams ve Gullotta, 1989, Canat, 1996).

Ergenlerin kimlik kazanım sürecinde bedensel, bilişsel ve psikososyal gelişim alanlarında yaşadıkları birçok değişim etkili olmaktadır. Ergenliğin başladığına işaret eden erinlik döneminde, bir dizi biyolojik olay sonucu çocuk, yetişkinin beden ölçülerine ve cinsel olgunluğuna ulaşır. Ergenin değişen bedenini kabul etmesi, kendi bedenine ilişkin görüşlerinin olumlu olması kimlik kazanımında önemlidir. Ergen bedenini ve fiziksel görünümünü kabul ettiği oranda sağlıklı bir gelişim gösterebilir (Türküm, 2000). Aynı zamanda, bilişsel ve sosyal gelişim tamamlanmadan fiziksel olgunluğa erişildiği için bazı ergenler, cinsel davranışlarının uzun vadedeki sonuçlarını tahmin etmeksizin güçlü cinsel istekler geliştirebilmektedirler. Bu nedenle, ergenler cinsel açıdan risk oluşturabilecek eylemlere girebilmektedirler (Uba ve Huang, 1999).

Ergenler, hızlı fiziksel değişimlere uyum sağlayabilmek için kendileriyle daha çok ilgilenirler. Dikkatlerini kendilerine yöneltmeleri onların benmerkezci olmalarına neden olur (Uba ve Huang, 1999). Elkind'e göre ergenlerin kendisi ve ilişkileri ile ilgili iki önemli çarpıtmaları vardır. Bunlar "kişisel efsane" ve "hayali seyirci" olarak adlandırılır. Benmerkezciliğin bir yansıması olan "kişisel efsane" ergenin kendisinin istisnai ya da eşsiz olduğunu düşünmesidir. Kişisel efsaneyi yaşayan ergen daha önce hiç kimsenin birisini onun sevdiği kadar sevmediğine ya da hiç kimsenin onun kadar çok üzülmediğine, sıkılmadığına inanır. Kişisel efsane bazı ergenlerin zarar verilemez olduklarına inanmalarıyla da ortaya konur. Ergenler bana bir şey olmaz düşüncesiyle hareket ettikleri için problemleri davranışlar gösterip, yaşamlarını tehlikeye sokacak davranışlara girebilir. Bunun sonucu olarak da alkol ve uyuşturucu kullanma, korunmasız cinsel ilişkiye girme, hızlı ve tehlikeli araba kullanma gibi riskli davranışlara yönelebilirler. "Hayali seyirci" ergenin kendini göz önünde hissetmesi, kendini diğer insanlar tarafından sürekli gözleniyor, yargılanıyor olarak düşünmesidir. Bu nedenle ergenler çevrelerinden gelen mesajlara çok duyarlıdır. Ergenler kendilerini yargılayan hayali seyirciler varmış gibi algırlar. Bu algı, ergenlerde

kendilik bilincinin oluşmasına ya da çekingen davranışların ortaya çıkmasına neden olur. Aynı zamanda ergen üzerinde arkadaşları gibi davranma ya da görünme baskısı yaratır (Ceyhan, 2001; Uba ve Huang, 1999; Sayıl, 1997).

Ergenlik döneminde kimlik gelişiminde, fiziksel gelişimin yanı sıra bilişsel gelişim de önemli bir rol oynamaktadır. Piaget' ye göre ergen 11 yaşından itibaren soyut işlemsel düşüncüyü geliştirmeye başlar. Soyut işlemsel düşünce, soyut düşünebilme, hipotez kurma ve mantıklı düşünmeyi sağlar. Bu sayede ergenler, insanları ve fikirleri soyut olarak karşılaştırabilir, hipotetik tümdengelimsel düşünebilirler. 13–15 yaşlarından itibaren ergenlerdeki soyut düşünce gelişimi onların günlük davranışlarını da etkiler. Ergenler kendileri ve dünya hakkında daha fazla düşünürler. İdealist, eleştirici ve tartışmacıdırlar. Buna bağlı olarak kendilerini ve çevrelerini katı standartlara göre değerlendirirler (Uba ve Huang, 1999; Sayıl, 1997). Bilişsel gelişim kimlik gelişiminde oldukça önemlidir. Kimlik kazanımı, daha önceden yapılanmış tutumların bir sentezini ve bireyin kendisi hakkında soyut bir şekilde düşünebilmesini gerektirir. Bu nedenle, soyut işlemsel düşünce sisteminin gelişmiş olması gereklidir. Erikson'a göre, kimlik gelişiminin ergenlikle birlikte ele alınmasının nedeni, bireyin ancak ergenlik döneminde, gelecekte ne olabileceğini ön görerek yaşamını belirleyeceği zihinsel becerilere ulaşmasıdır (Kimmel ve Weiner, 1985). Bu yeni beceriler ergenin kimlik oluşturmasını kolaylaştırmakla kalmayıp, ergeni kimliğini oluşturmaya zorlar. Ergen, bilişsel olarak olgunlaştıkça düşünceleri diğerlerinin düşüncelerinden farklılaşmaya başlar. Ergen böylece yaşamıyla ilgili farklı olasılıkları göz önüne alıp değerlendirerek başarılı kimlik oluşturabilir (Adams, 1995).

Ergenlik döneminde fiziksel ve bilişsel gelişimin büyük ölçüde tamamlanmasının ardından psikososyal alandaki gelişim süreci hızlanır. Erikson, ergenlik çağındaki bireyin başarması gereken psikososyal görevin kimlik kazanımı olduğunu belirtir. Kimlik "Ben kimim" sorusuna verilen yanıttır. Kimlik bireyin, fiziksel, bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişiminin eş güdümlü olarak ilerlemesinin sonucunda oluşturulur (Köker, 1997). Bu nedenle kimlik çocukluğun ilk yıllarının

ardışık özdeşimlerinin toplamını, hatta daha fazlasını içerir. Kimlik ergenlikte yaşlılarla ve aile dışı lider figürlerle yeni özdeşleşmeler içinde çözülen krizin biricik ürünüdür (Adams, 1995). Erikson' un kuramını temel alarak çalışmalar yapan Marcia'ya göre kimlik bireyin yeteneklerini, inançlarını ve bütün yaşamını kapsayan içsel, birey tarafından yapılandırılan dinamik bir yapıdır. Bu yapı ne kadar iyi gelişirse birey kendi özelliklerinin ve bireyselliğinin o kadar farkında olur. Bu yapı ne kadar az gelişirse kişi kendisini başkalarından ayırt eden özelliklerini anlamada karmaşa yaşar. Kendisini değerlendirirken başkalarının görüşüne güvenir (Kimmel ve Weiner, 1985). Kimlik; diğer bir deyişle özün aynılık ve süreklilik duygusudur. Kimlik bütünlüğü çocuklukta kazanılmış olan içsel aynılık ve süreklilik duygusunun toplumsal olarak da kazanılması ve buna güven duyulması ile sağlanır (Adams ve Gullotta, 1989).

Ergenlik kimliğin araştırıldığı dönemdir. Ergen, içerisinde büyüdüğü ailesinden, arkadaşlarından ya da etnik gruplarından edindiği bazı davranış ve inançların kendisine uygunluğunu değerlendirir, rolünün belirsiz oluşu ile ilgilenmeye başlar. Bu ilgi ergeni kendi kimliğini bulmaya iter. Bu amaçla genç "başkalarının gözünde nasıl görüldüğü" ile "kendini nasıl hissettiğini" karşılaştırır (Morris, 1996). Birey, güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir ve bu yönleri ile neler yapip yapamayacağını belirler. Genç, nereden geldiği, kim olduğu ve ne yapmak istediği sorularına kendisi yanıt bulmak zorundadır. Kimlik, ne bireye toplumun sunduğu bir özellik ne de ikincil cinsiyet özellikleri gibi olgunlaşma sonucu ortaya çıkan bir oluşumdur. Kimlik ancak bireyin kişisel çabaları sonucu elde edilebilir (Muuss, 1988).

Kimlik kazanabilmek için ergenlerin hangi alanlarda çaba gösterdikleri aşağıda sıralanmıştır (Kimmel ve Weiner,1985):

1. Bireyler, görelî olarak kalıcı olan bir dizi karara bağlanmadaki başarıları oranında kimlik kazanırlar. Bu tür kararlar almakta ne derece isteksiz ve başarısız olurlarsa kimlik duygusu eksikliği yaşama olasılıkları o derece yüksektir.

2. Başarılı bir kimlik duygusu kazanma, ideolojik, mesleki, kişilerarası alanlarda bağlanmayı gerektirir. İdeolojik alan, bireylerin eylemlerine rehberlik eden değer ve inançlar dizisidir. Mesleki alan, bireyin meslek seçimine yön veren mesleki ve eğitimsel amaçlar dizisidir. Kişilerarası alan da bireyin kişilerarası ilişkilerdeki tutumunu belirleyen, kadın ve erkeklerle ilişkilerini, yakın dostluklarını etkileyen sosyal-cinsiyet yönelimini içerir.
3. Kimlik oluşumu, içsel, kişilerarası ve kültürel faktörlerden etkilenir. İçsel faktörler, bireyin doğuştan getirdiği kapasitesi ve sonradan kazandığı kişilik özellikleridir. Kişilerarası faktörler, taklit edilen ve önerileri önemsenen diğer bireylerle özdeşimler, kültürel faktörler ise bireye belli bir ülkede, toplumda ya da alt kültürde, büyüme sürecinde aşılana yaygın toplumsal değerlerdir.
4. Kimlik oluşumu rol denemelerini ve değer arayışlarını içeren, yıllarca süren bir süreçtir. Ergenler, birçok farklı iş ve meslek alternatifini dikkate alır, birçok farklı insanla flört eder, sosyal, politik, ekonomik ve dini tutum alternatiflerini yararlılığı ve kendisine uygunluğu açısından değerlendirir. Başarılı kimlik oluşumu, aralarında bir seçim yapmadan önce iş, arkadaş, eş ve yaşam felsefesini incelemek için etkin çaba gerektirir. Ergen çoğunlukla ne yapacağına ve bunu kiminle yapacağına karar vermekte bir süre zorlanır.
5. Ergenlerin kimlik duyguları ne kadar iyi gelişirse, yeteneklerinin ve sınırlılıklarının o kadar çok farkında olurlar. Kimlik duyguları ne kadar az gelişirse de kendilerini diğerlerinden ayırmakta o kadar zorlanırlar ve kendilerine ilişkin değerlendirmelerinde başkalarının fikirlerine çok fazla başvururlar.
6. Tutarlı bir kişisel kimliğe sahip olan bireyler, kendileri hakkında son derece olumlu düşüncelere sahiptirler, iyi belirlenmiş hedeflere ulaşmaya çabalarlar. Yakın ilişkiler kurabilir ve bu ilişkilerinde rahat ve huzurlu olurlar. Göreli olarak, kaygı, depresyon ve diğer rahatsız edici duygusal belirtilerden uzaktırlar. Diğer yandan kimlik karmaşası yaşayan bireyler düşük benlik saygısına sahiptirler, gerçekçi amaçlar belirlemek ve bu

amaçlara ulaşmakta zorluk çekerler ve kişilerarası ilişkilerde sorunlar yaşarlar.

7. Kimlik oluşumu süreci hiçbir zaman tam anlamıyla sona ermez. Ergenlik; ideolojik, mesleki ve kişilerarası ilişkilere yönelik oldukça katı kararların ve kalıcı bağlanmaların gerçekleştirilmesiyle bir sona ulaşır. Yine de birçok yetişkin, zaman zaman yeni yaşantılarla ve farklı rollerle karşılaştığında kimliğini yeniden gözden geçirir (Örneğin; meslek değiştirme, eş seçimi, çocuk sahibi olma kararı, boşanma, emeklilik).

Kimlik psikososyal bir yapı (Markstrom ve diğerleri, 1997) olduğundan, çevresel faktörlerin gencin kimlik gelişimini olumlu ya da olumsuz etkilemesi kaçınılmazdır. Bu çevresel faktörlerden biri ailedir. Kişiliğin temelleri çocukluk yıllarında ailenin davranışları ile şekillenir. Çocuk aile içindeki kurallara uyarak içinde yaşadığı kültürün değerlerini edinir. Aile, çocuğun sevilme, istenme, korunma, ait olma ihtiyaçlarını da karşılar. Bu ihtiyaçların uygun bir biçimde doyurulmaması, aşırı koruyucu, reddedici, cezalandırıcı, tutarsız anne baba tutumları ise ergenin bireyselleşmesini engelleyebilir (Bilge, 1997). Bebeklikteki bağlanma ve bireyleşme süreçlerinde olduğu gibi kimlik arama sürecinde de eğer aile güvenli bir sığınak sağlarsa ergen geniş bir alanda, rahatlıkla kimlik arama sürecine girer. Ailenin sağladığı fırsatlar, ergenin meslek seçiminde, cinsiyet rol tercihlerinde ve politik değerlerin belirlenmesinde önemli rol oynar (Sayıl, 1997).

Olumlu ergen-aile ilişkileri; ergenin sosyal ve psikolojik gelişimini desteklerken, olumsuz ergen-aile ilişkileri; olumsuz gelişimsel sonuçlara, anti sosyal davranışlara ve psikolojik uyumsuzluklara neden olabilir (Kostecky ve Lembers, 1998). Ailenin sevgisi, desteği, açık iletişimi ve özerkliğe fırsat veren anne-baba tutumları kimlik kazanım sürecini destekler. Çünkü ailenin desteği ergenlerin güvensizlik, şüphe ve suçluluk duymaksızın özerk olmasını ve kimlik araştırması yapabilmesini sağlar (Gottlieb, 1991). Ergene farklı bakış açılarını denemede ve değerlendirmede, farklı kişilikleri araştırmada fırsat sağlayan bir ortam, kimlik gelişimini olumlu olarak etkiler. Ergenler bu dönemde ailelerinden

uzaklaşarak arkadaşlarına yönelseler de aileleriyle ilişkileri hem ergenlik süresince hem de geri kalan yaşamlarında önemini sürdürür (Noller ve Callan, 1991).

Ergenin başka insanların gözünde nasıl biri olduğunu öğrenebilmesi için aile dışındaki insanlarla da ilişkilerini arttırması gerekir. Blos, ergenliği ergenin aile dışında yeni sevgi ve bağlanma objelerini araması gereken “ikinci bireyleşme süreci” olarak tanımlar (Coterell, 1996). Bu nedenle ergenler aileden uzaklaşarak akran gruplarına yaklaşırlar. Bu yüzden Erikson’a göre kimliğin şekillenmesinde arkadaş ilişkileri çok önemlidir (Erikson, 1968).

Ergenlikte kurulan yakın arkadaşlıklar sosyal ve duygusal destek ağı sağlayarak, ergenlerin kendilerini ve diğerlerini anlamalarını, ergenlikteki strese baş etmelerini ve okula uyumlarını kolaylaştırır. Bu gruplar ailesi dışında ergenin kendine uygun bir kimlik duygusu oluşturması için ortam hazırlar. Ergen grupları, konuşma tarzları, giyimleri ve davranışlarıyla birbirlerinden ve yetişkinlerden ayrılırlar. Ayrıca ergenin bireyselleşmesini ve farklı değerler, roller denemesini sağlar. Ergenler, belirli bir grup arkadaşla ilişki kurmayı seçerek kendilerini tanımlar ve sosyal stillerini oluşturur. Arkadaş grupları ergene çok arzuladıkları yakınlığı sağlarken aynı zamanda hayatına belirgin bir kontrol getirir. Ergenler arkadaşlarının onayına çok fazla ihtiyaç duydukları için bazen genç grup içinde kendi bireyselliğini gözle görünür biçimde kaybedebilir. Ergenlik döneminde karşı cinsle ilişkiler de önem kazanır. Ergenler karşı cinsle ilişkilerinde de kendini tanıma fırsatı bulurlar. Onun için ergen aşkları daha çok konuşmayı içerir. 14–15 yaşlarında gençlik aşkları, gencin kimliğini açıklığa kavuşturması açısından önemli bir işleve sahiptir (Morris, 1996, Uba ve Huang, 1999).

Ergenlikte birlikte hareket etme, grup onayına çok fazla ihtiyaç duyma belli bir düzeyde kontrolü beraberinde getirirken, öte yandan riskli davranışlar için de zemin oluşturabilir. Risk alma davranışı, ergenlerin hedeflerine ulaşmalarını sağlayabilir. Ergenlikte problem davranışların yüksek sıklıkta sergilenmesi,

anne-baba otoritesinden bağımsızlık kazanmak ve hayatının kontrolünü eline almak için bir yol olabilir. Ayrıca, akranlarıyla dayanışmasını ifade etmeye de hizmet edebilir (Jesor, 1987). Risk davranışları, ergenin kimlik seçeneklerini keşfetme, yetersizlik duygularıyla başa çıkma, kişisel özerklik hissini oluşturma ve diğer psikososyal ihtiyaçlarını karşılamanın bir aracı olabilir. Ergenin keşfetmekte olduğu fikirler ve aktiviteler risk, meydan okuma ve hatta tehlike içeren alanlara doğru yayılabilir. Bu keşif dönemi, pekişmiş seçimler yaparak ve kararlar alarak sonuçlanır. Gençler gelecekteki kimliklerine, uzun süreli partnerine ve bir hayat tarzına bağlanırlar (Bradley ve Matsukis, 2000).

Ergenin kimlik gelişimini etkileyen çevresel faktörlerden biri de içinde yaşadığı sosyo-ekonomik yapıdır. Özellikle maddi zenginliğe fazla değer veren toplumlarda kimlik gelişimi sosyo-ekonomik durumdan etkilenir (Uba ve Huang, 1999).

Ergen, içinde bulunduğu çevresel faktörler çerçevesinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak kişiliğini oluşturur. Bu oluşum içinde özdeşleşme yapar ve özerkliğin, özgürlüğün, sorumluluğunun dengesini kurar. Özerklikle sorumluluk arasındaki denge, sağlıklı iletişim ve özdeşleşmeyle kurulur. Böylece genç dengeli, düzenli, tutarlı, gerçekçi davranmayı öğrenir. Özdeşleşme sürecindeki iletişim, denediği roller, kullandığı davranış kalıpları birbiriyle çatışırsa genç kendi kimliğine yabancı kalır ve "kimlik karmaşası" yaşar (Morris, 1996; Uba ve Huang, 1999).

Kimlik karmaşası, kimlik duygusunun en azından geçici olarak sarsıntıya uğradığı dönemlerde gence hakim olan yaşantılar topluluğudur (Dereboy ve diğerleri, 1994). Bireyin kimlik oluşumu konusunda yeterli çabayı göstermemesi, yabancılaşma, yalıtılmışlık gibi etkenler kimlik karmaşası yaşamasına neden olabilir. Ergenlerde kimlik karmaşasına yol açan üç önemli etken; a) kimlik oluşumunda gence sağlıklı model oluşturabilecek yetişkinlerin olmayışı ya da çok az oluşu, b) gencin kimlik arayış sürecine katkıda bulunabilecek fırsatların

azlığı, c) gelişimin daha önceki dönemlerinde tamamlanması gereken gelişimsel görevlerin başarıyla tamamlanamamasıdır (Adams, 1992).

Kimlik karmaşası ergenin kendisine ya da başkalarına yönelik yıkıcı davranışlarının artmasına neden olabilir. Kimlik karmaşası yaşayan genç, düzenli hayattan sıkılır. Başkasına benzemekten nefret eder. Başka birisi olmadığı gibi kendisi de olamaz. Bir kimse olmayı beceremeyen genç dürtüseldir. Ani tepkileri ve çıkışları vardır. Sinirli, saldırgan, nankör tutumları nedeniyle ailesi ile de çatışır. Çoğu zaman uyumsuz, kuşkucu ve alıngandır. Gelişimsel olarak sorunlar yaşayan ergenler çevreden gelen olumsuz etkilerin de kışkırtmasıyla öncelikle kendilerine dönük yıkıcı davranışlar içine girebilirler. Kendinden şüphe eden, başkalarının düşüncelerinden aşırı etkilenen ve bu düşüncelerle aşırı ilgilenen genç, kendine zarar verici aktivitelere ya da düşüncelere kapılabilir. Bu dönemde merak ya da kimlik karmaşasından kaynaklanan kaygı ile baş edebilmek için alkol ve uyuşturucu kullanmaya yönelebilir. Böylece yalancı bir güven duygusu oluşur. Öte yandan grup baskısını üzerinde çok hissedilen ergen, aidiyet duygusu ile toplumsal değerleri hiçe sayabilir. Toplumda yüceltilen şiddet örnekleri ergende yüce bir amaç uğruna birilerine zarar vermenin yanlış olmadığı düşüncesini doğurabilir. Özellikle bulunduğu ortamlarda şu ya da bu şekilde şiddetin tanığı olan ergen, başkalarına karşı yıkıcı davranışlarda bulunmaya daha yatkındır (Muuss, 1988; Tarhan, 2003; Yavuzer, 1982).

Ergenlik döneminde gelişim alanlarında meydana gelen değişiklikler, çeşitli duygusal tedirginliklere, kaygılara neden olur (Kasatura, 1998; Oskay, 1982). Ergen, bütün bu değişim ve beklentilerin yarattığı bunalımlarla o ana kadar kazandığı ego gücü ile baş edip, kişilik bütünlüğüne ulaşip, çelişkilerini uzlaştırır. Kimi ergen ise bu zorlanmaya dayanamayarak kendi kişilik yapısını parçalamaya götüren sağlıksız çözüm yollarına yönelebilmekte ve çeşitli ruhsal bozukluklar ortaya çıkabilmektedir. Bu bozukluklar çocukluk döneminde başlamış ve ergenlikte devam ediyor olabileceği gibi ilk kez ergenlik döneminde de başlayabilir. Ergenlik döneminde genç, şizofreni, depresyon ve

intihar, anoreksiya nevroza gibi psikiyatrik bozukluklar yaşayabileceği gibi, özgüven kaybı, tahripçilik, okuldan ya da evden kaçma, ilaç, uyuşturucu kullanma, sigara, internet bağımlılığı gibi sorunlar yaşayabilmekte, saldırganlık ve suça yönelik davranışlar sergileyebilmektedir (Çuhadaroğlu, 2004; Ekşi, 2003; Kılıççı, 2003; Morris, 1996; Türküm, 2000).

Ergenlik döneminde ortaya çıkan suça yönelik davranışlar, tek bir yöntemle kolayca çözümlenemeyen, tutarlı düşünmeye dayalı çalışma ve araştırma gerektiren, kökü derinde olan toplumsal ve bireysel sorunları kapsayan karmaşık, zor bir konudur (Kozacıoğlu ve Ekberzade, 1995). Ingersoll'e göre suç işleyen ergenler "hiçbir şey olmamaktansa suça yönelmiş olmak daha iyidir" biçiminde düşünceler geliştirebilir. Çünkü, "suçlu" olmak da bir takım rollere ve değerlere sahip olmayı gerektirir. Tek fark bu rol ve değerlerin toplumun tercihinden uzak olmasıdır (Aktaran: Özgen, 1999).

Ergen, bir takım riskli davranışlara girerek kurallardan uzaklaşıp, suç olarak nitelenen problem davranışlar gösterebilir. Ergenlerde suç davranışları ergenlik dönemine özgü özelliklerden de kaynaklanabilir. Ergenler bir kısmı biyolojik ve kişilik özelliklerinden, bir kısmı da çevresel uyarıcılardan kaynaklanan çeşitli problemler yaşama potansiyeline sahiptir (Türküm, 2000). Kendini kanıtlama çabaları, deneyimsizlik, davranışlarının sonuçlarını kestirememe, davranışlarının sonucunda bir çıkar umma (Irwin ve Millstein, 1992), heyecan arayışı (Arnett, 1996) ve içtepisellik (White ve diğerleri, 1994) de bazı yıkıcı davranışları göstermelerine neden olabilir.

Ergenlerin suç davranışları göstermelerindeki etkenlerden biri de Elkind tarafından ortaya atılan ergenlerin yaşadığı benmerkezcilik olabilir. Ergenler, akran baskısı nedeniyle risk alabilirler. Aynı zamanda, ergenler "bana bir şey olmaz" düşüncesiyle hareket ettikleri için problemlerli davranışlar gösterip, yaşamlarını tehlikeye sokacak davranışlara daha kolay ve sıklıkla başvurabilirler (Türküm, 2001).

Ergenlik dönemi kimlik gelişiminin önemli bir bölümünün tamamlandığı bir dönemdir. Ergen amacını, beklentisini, duygularını, düşüncelerini, inançlarını, tutum ve davranışlarını belirlemeye çalışır. Kim olduğunu, ne olacağını, ne yapacağını, kimlere ve nelere inanacağını, sorunlar karşısında nasıl davranacağı sorularına yanıt arar, kendini bulmaya, diğerlerinden farklılığını ortaya koymaya çalışır. Bu süreçte gençler biraz daha cesur, coşkulu, heyecanlı oldukları ve macera arayışında oldukları için kimlik araştırması sırasında pek çok riske açıktırlar ve suç kabul edilecek davranışlar gösterebilmektedirler. Ergenlerin uyumlu davranışlar göstermesi her şeyden önce ergenlik döneminin doğasının kendisi ve çevresi tarafından doğru anlaşılmasına ve ihtiyaç duyduğu desteğin sağlanmasına bağlıdır. Bu destek gençlerin kendilerini tehlikeli, problemlili davranışlarla değil de daha yapıcı şekilde ortaya koymasını dolayısıyla da kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayacaktır.

Kuşkusuz ergenlerin yakın çevresi tarafından doğru anlaşılması ve ihtiyaç duyduğu desteğin sağlanması, kendilerine ve ailelerine yönelik uygun programların geliştirilerek uygulanması, uygulanan programların etkililiğinin değerlendirilmesi, bu doğrultuda sağlıklı devlet politikalarının geliştirilmesi ile mümkün olacaktır. Bu programlar ve politikalar, ergenlerin gelişimsel özelliklerinin yanında bu süreci etkileyen çeşitli değişkenleri konu alan çeşitli bilimsel araştırmaların verileri temel alınarak gerçekleştirilebilir.

Kimlik, psikososyal bir yapı (Markstrom ve diğerleri, 1997) olduğundan pek çok faktör ile ilişkilidir. Bu faktörlerin belirlenmesi ergenlerin kimlik duygusu kazanmalarını desteklemek ve kimlik karmaşası yaşamalarını önlemek açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle, bu araştırmada lise öğrencilerinin kişisel, sosyal ve ailesel özellikler açısından kimlik duygusu kazanım düzeyleri incelenmektedir. Aynı zamanda ergenler içinde buldukları döneme özgü özelliklerden dolayı suç olarak kabul edilen bazı davranışlar da sergileyebilmektedirler (Türküm, 2000). Bununla birlikte literatürde lise öğrencilerinde kimlik duygusu ve suç davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen

herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle kimlik duygusu kazanımı ve suç davranışları arasındaki ilişki de ele alınmıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmada, lise ğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin kişisel, sosyal ve ailesel özellikler açısından farklılık gösterip göstermediği ile kimlik duygusu kazanım düzeyi ve suç davranışı düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

1.3. Alt Amaçlar

Bu temel amaç çerçevesinde ele alınan bazı değişkenlere göre araştırmada cevap aranan alt amaçlar şunlardır:

1.3.1 Lise ğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri nasıldır?

1.3.2. Kişisel ve Sosyal zelliklerle İlgili Alt Amaçlar

1.3.2.1. Lise ğrencilerinin cinsiyetlerine göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

1.3.2.2. Lise ğrencilerinin yaşlarına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

1.3.2.3. Lise ğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türlerine göre kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

1.3.2.4. Lise ğrencilerinin genel başarı ortalamalarına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

1.3.2.5. Lise ğrencilerinin doğum sırasına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

- 1.3.2.6. Lise öğrencilerinin kardeş sayısına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.2.7. Lise öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.2.8. Lise öğrencilerinin aile ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.2.9. Lise öğrencilerinin arkadaş ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.2.10. Lise öğrencilerinin okul ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.2.11. Lise öğrencilerinin serbest zaman etkinliklerine katılma durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.2.12. Lise öğrencilerinin fiziksel görünüşünden memnun olma durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.3. Ailesel Özelliklerle İlgili Alt Amaçlar
- 1.3.3.1. Lise öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.3.2. Lise öğrencilerinin babalarının öğrenim durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

- 1.3.3.3. Lise öğrencilerinin anne babalarının birliktelik durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.3.4. Lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin algılarına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.3.5. Lise öğrencilerinin annelerinin çocuk yetiştirme tutumuna ilişkin algılarına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.3.6. Lise öğrencilerinin babalarının çocuk yetiştirme tutumuna ilişkin algılarına göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?
- 1.3.3.7. Lise öğrencilerinin ailelerinin arkadaşlarını onaylama durumuna göre; kimlik duygusu kazanım düzeyleri bakımından önemli bir farklılık var mıdır?

1.3.4. Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri ile suç kabul edilen davranış düzeyleri arasında önemli bir ilişki var mıdır?

1.4. Önem

Ergenlik dönemi insanın geçmişini gözden geçirdiği, deneyimlerini değerlendirdiği, geleceğini düşünsel olarak belirlediği dönem olduğu için oldukça önemlidir (Çuhadaroğlu, 2004). Zor ve karmaşık bir dönem olarak değerlendirilebilecek ergenlik döneminde kimlik krizinin, gelişimsel sorunların sağlıklı bir şekilde çözülmesi bireyin ruhsal yönden sağlıklı, üretken, işlevlerini yerine getirebilen, başarılı bir yetişkin olmasını sağlar. Çocukluktaki bağımlılık, çocuksu davranış ve tutumlardan, özerk, kendine güvenli, bağımsız bir genç yetişkin olması için ergene uygun çevresel ortam sağlanması gerekmektedir. Ergenlik döneminde sağlıklı gelişimin sağlanması ergen ve ailesinin yanında

toplumun da sorumluluğundadır (Berzonsky, 1981). Ruh sağlığı dengeli bireyler için ergenlik döneminin sağlıklı geçmesi gereklidir. Aksi durumda ergen, aile ve toplum kimlik karmaşasının neden olduğu sorunlarla uğraşmak zorunda kalır.

Kimlik gelişiminin desteklenebilmesi için öncelikle kimlik gelişimi ile ilişkili etmenlerin belirlenmesi gerekmektedir. Kimlik gelişimi, sosyal gelişim ve kullanılan stresle başa çıkma mekanizmaları sosyal destek sistemleri ve çevrenin sağladığı çeşitli olanaklardan etkilenir (Patterson ve Mc Cubbin, 1987). Özellikle lise ve üniversite yılları kimlik gelişiminin hız kazandığı yıllardır. Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanımlarının kişisel, sosyal, ailesel özellikler açısından incelenmesine yönelik yapılacak bir çalışma, ergenlik dönemi ile ilgili bilgilere katkı getirebilir. Ayrıca gençlerimizin özelliklerini daha yakından tanımak ve onların sorunlarına çözüm bulabilmek için alanda çalışan eğitimci, uzman ve araştırmacılar için önemli bir veri kaynağı olabilir.

Ergenlerin ve yaşadıkları çevrenin özelliklerinin birlikte ele alınması ailelere ve okuldaki uzmanlara yol gösterecektir. Öğrencilerin kendisine, ailesine, arkadaşlarına ve okula ilişkin algıları, okul dışındaki serbest zaman etkinlikleri, ergenin ne tür davranış sorunları gösterdiği ya da nasıl bir kimlik geliştireceği konusunda belirleyici olabilir. Ergenlerin özellikleri araştırılırken bu sorulara yanıt aranması ve toplumda sağlıklı gelişimi destekleyici yaklaşımlar geliştirilmesi gerekmektedir.

Lise öğrencileri ve aileleri ergenlerin kimlik arayışları ile ilgili pek çok konuda okul psikolojik danışma servislerine başvurumaktadırlar. Psikolojik danışmanların, öğrencileri kimlik arama sürecinde aktif olmaları konusunda desteklemeleri, seçimlerinin gerçekten kendilerinin olup olmadığı üzerinde düşünmelerini sağlamaları gerekir. Ergenlerin seçimlerinin, ebeveynlerinin isteklerini ve seçimlerini taklit etmek ya da onlara tepki gösterme biçiminde olmaması, kendi seçimleri olması için ergenler desteklenmelidir. Araştırma bulguları, psikolojik danışmanların ergenlerin kimliklerini geliştirmeye yönelik ailelerle yapacakları çalışmalara yol gösterebilir. Gençlik yıllarının önemli bir

sorunu olan kimlik sorunlarının hangi yaşlarda ve etkenlerle yoğunlaştığının saptanması bu alanlara ilişkin psikolojik danışma müdahalelerinin sağlıklı bir şekilde uygulamaya konulmasını da sağlayabilir. Diğer yandan elde edilen bulguların kimlik karmaşası yaşayan öğrencilerin yapıcı olarak yönlendirilmesini sağlamak için gerekli önlemlerin alınması ve öğrencilere yönelik çalışmaların belirlenmesi açısından psikolojik danışma servislerine ışık tutması beklenmektedir. Kimlik karmaşası yaşayan ergenlerle yapılacak psikolojik yardım çalışmaları gencin uyumunu, başarı ve üretkenliğini arttıracak ve toplum da bu durumdan olumlu şekilde etkilenecektir. Kimlik kazanımı konusunda elde edilecek veriler; kimlik duygusu kazanım düzeyleri yüksek olan bireylerin kişisel, sosyal, ailesel özellikleri açısından yeni bakış açıları oluşmasına neden olabilir.

Kimlik gelişimi ile ilgili literatür gözden geçirildiğinde ülkemizde son yıllarda kimlik gelişimi ile ilgili çalışmaların arttığı görülmüştür. Ancak kimlik kazanımı ve suç kabul edilen davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Benzer şekilde yurtdışında bu konuda yapılan araştırmalar da oldukça sınırlıdır (Bradley ve Matsukis, 2000; Jones ve Hartmann, 1988).

Ergenlerin davranış sorunlarını anlayabilmek için sadece ergenin özelliklerini incelemek yeterli değildir. Ergenin yaşadığı çevrenin içerdiği riskler, yetişkinlerden alınan sosyal destek, eğitim sisteminin ergene kazandırdıkları, okul dışında sağlanan olanaklar ergenin davranış sorunlarında ve kimlik gelişiminde önemlidir. Davranış sorunlarında ergenin ve çevresinin özelliklerinin araştırılması ve sağlıklı gelişimi destekleyici yaklaşımlar geliştirilmesi gerekir (Çuhadaroğlu, 2004).

Araştırmada kimlik kazanımını etkileyebileceği düşünülen kişisel, sosyal ve ailesel özelliklerin bir arada ele alınması araştırmanın ayırt edici özelliğidir. Araştırma bulgularının kimlik kazanımı ve suç davranışları konusunda yapılacak yeni çalışmalara veri sağlaması umulmaktadır.

1.5. Sayılılar

Lise öğrencilerinin kişisel, sosyal ve ailesel nitelikleri, kimlik duygusu ve suç kabul edilen davranışlarına ilişkin cevapları gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2004–2005 eğitim-öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının bu sınırlılık göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi gerekmektedir. Araştırma sonuçları ancak belirtilen özelliklere benzediği oranda diğer öğrencilere genellenebilir.

2. Araştırmada incelenen kimlik duygusu kazanım düzeyi “Kimlik Duygusu Ölçeği’nin” ölçtüğü niteliklerle, suç davranışları ise “Suç Davranışları Ölçeği’nin” ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda verilmiştir.

Kimlik: Ergenlik çağındaki bireyin başarması gereken psikososyal görevdir. Bireyin neye inanacağını, ne için yaşayacağını ve neye sadık kalacağını cevaplarını içerir (Cote ve Levin 1987).

Kimlik Duygusu: Değişen roller ve çevresel koşullar içinde insanın biricik, her rolde ve koşulda sürekli ve aynı kişi olduğu algısıdır (Erikson, 1968).

Suç Davranışı: Resmi kurumlara yansımamış ancak yakalanmış olsalar çoğu suç olarak kabul edilebilecek ve ergeni yasalarla karşı karşıya getirebilecek davranışlardır (Kaner, 1996).

İkinci Bölüm

İLGİLİ YAYINLAR

Bu bölümde, ilgili yayınlar “Kimlik Gelişimi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar”, “Suç Davranışı İle İlgili Kuramsal Açıklamalar” ve “Kimlik Gelişimi İle İlgili Araştırmalar” olmak üzere üç ana başlık altında sunulmaktadır.

2.1 Kimlik Gelişimi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Kimlik gelişimi ile ilgili kuramsal açıklamalar; “Erikson’un Kimlik Gelişimi İle İlgili Kuramsal Açıklamaları”, “Marcia’nın Kimlik Gelişimi İle İlgili Kuramsal Açıklamaları” ve “Diğer Kuramcıların Kimlik Gelişimi İle İlgili Kuramsal Açıklamaları” şeklinde üç ana başlık altında verilecektir.

2.1.1. Erikson’un Kimlik Gelişimi İle İlgili Açıklamaları

Erik Erikson, ergende kimlik gelişiminden söz edildiğinde ilk akla gelen kuramcıdır. Erikson’un kimlik gelişimine ilişkin fikirleri gelişim psikolojisi alanındaki bütün kimlik açıklamalarını ve ergen psikolojisi ile ilgili çalışmaları etkilemiştir.

Erikson, başlangıçta Freud’un görüşleri doğrultusunda çalışmış, bireyin gelişiminde biyolojik temelli bazı özelliklerin ve çocukluk yıllarının önemini kabul etmiştir. Ancak insanın yaşam boyu geliştiğini ileri sürmüştür. Ayrıca bireyin gelişiminde sosyal, kültürel çevrenin de önemli rol oynadığını vurgulamıştır. Kişilik gelişiminde diğer insanlarla ilişkileri ön plana çıkardığından kuramının adı psikososyal gelişim kuramıdır (Ceyhan, 2001). Erikson’un kuramı çok kapsamlı ve esnektir, pek çok farklı bakış açısını (psikoanalitik, antropolojik, kişiler arası) bütünleştirir ve Hall, Mc Candless, Lewin, Piaget, Spranger ve Bandura’dan çeşitli düşünceler içerir (Adams, 1995).

Psikososyal Gelişim Kuramı bir aşamalı oluşum (epigenesis) kuramıdır. Aşamalı oluşum ilkesine göre kişilik; belirli zaman dilimleri içinde aşamalı olarak gelişir (Erden ve Akman, 1995). Erikson her evreye özgü iki karşıt benlik duygusu tanımlayarak kişilik gelişimini 8 evreye ayırmıştır. Her evrede iki karşıt duygu arasındaki çatışma o evreye özgü bunalımın konusunu oluşturur. Erikson bunalım terimini bir felaket tehdidi değil yararlı bir gizil güç olarak değerlendirir (Gander ve Gandiner, 1993). Her evre bir önceki evrenin etkisiyle biçimlenir. Ayrıca kendinden sonraki evreler için çekirdek özellikleri de içinde barındırır. Her evrenin kendine özgü gereksinimleri, tamamlanacak görevleri, çözülecek sorunları, duyarlı yönleri ve özgül bunalımı vardır. Normal kişilik gelişimi bu gereksinimlerin karşılanması, sorunların çözülmesi ve özgül bunalımın aşılması ile gerçekleşir. Psikososyal gelişim kuramına göre bir evrede çözülemeyen çatışmalar daha sonraki gelişim evrelerinde yeniden yaşanarak aşılabılır (Diler, Avcı ve Evlice, 1997). Evrenin sonuna doğru hangi duygunun baskın olduğu, ruhsal, toplumsal bunalımın nasıl çözümlendiği gelişimin yönünü belirler. Çatışmanın olumlu duygular doğrultusunda çözülmesi önemlidir (Öztürk, 1990).

Kuramda yer alan sekiz psikososyal gelişim evresi adını yaşanan çatışma ve karşıt duygulardan alır. Bu evreler; güvensizliğe karşı güven duygusu, utanç ve kuşkuya karşı özerklik, suçluluğa karşı girişimcilik, aşağılık duygularına karşı başarı, kimlik karmaşasına karşı kimlik, yalıtılmışlığa karşı yakınlık, durgunluğa karşı üretkenlik, umutsuzluğa karşı bütünlüktür (Adams, 1995).

Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramında kimlik gelişimi ile ilgili açıklamalar önemli bir yer tutar. Erikson ergenlik dönemini, gençlerin enerjilerinin çoğunu öz tanımlama ve öz saygı konularına ayırdığı hayatın önemli bir kavşağı olarak değerlendirir. Erikson'a göre ergenlik döneminde bireyler "yeniden yapılanma" fırsatı bulurlar. Ergenlik dönemindeki cinsel ve zihinsel gelişim, bireyin yetişkin dünyasına katılmasını, kimliğinin billurlaşmasını, kendine yol ve yön seçmesini sağlar. Genç bu dönemde hem akran grubundan hem de önemli özdeşim figürlerinden daha fazla etkilenir. Erikson'a göre kimlik bunalımını çözmek ve toplumda önemli bir rolü olan biricik bir birey olmak ergenin temel görevidir.

Ergen bu görevi yerine getirirken önceki yaşam krizlerinin çözümünden ve deneyimlerinden yararlanır (Adams ve Gullotta, 1989; Yörükoğlu, 1989).

Erikson kimlik kazanımını açıklarken kimlik, ego kimliği, ego kimliği duygusu ya da kimlik duygusu, kişisel kimlik, sosyal kimlik kavramlarını kullanmaktadır (Köker, 1997).

Kimlik: Kimlik erken çocukluk deneyimlerinin gelişimsel sonucu, başarılı uyumunun özeti ve kişiliğin yapısal oluşumu olarak görülebilir. Erikson'un ego psikolojisine göre, kimlik birbirine bağlı birçok unsurdan oluşur. Kimlik; cinsiyet rolü özdeşleşmesini, bireysel ideolojiyi, kabul edilen grup norm ve standartlarını, benlik kavramını ve daha fazlasını birleştirir (Adams, 1995). Ergenlik dönemi boyunca "Ben Kimim?" sorusu defalarca sorulur. Doğru kararları alan ergenler önceki deneyimlerini açıkça tanımlanmış bir kimlikte bütünleştirir. Doğru kararları alamayanlar ise, ergenlik dönemi ilerledikçe oynanacak rollerle ilgili sorularla bunalır (Adams ve Gullotta, 1989).

Ego Kimliği: Bir bireyin kimliğinin oluşması için ego, yetenekleri, ihtiyaçları ve istekleri toplumun beklentilerine uygun hale getirerek örgütler (Adams ve Gullotta, 1989). Gelişen organizma her psikososyal evreye ait krizleri egonun uyumsal işlevleriyle çözer. Krizlerle baş etme sırasında bireyin kendisi ile ilgili algıları, yani ego kimliği yeniden organize olur. Ego kimliği psişik bir yapıdır. Bireyin geçmiş deneyimlerinin, artan ve değişen sosyal rollerinin egonun uyumsal işlevleriyle tekrar tekrar harmanlanması ile ego kimliği oluşur. Ego kimliği bireyin geçmişini özetleyen, şu anına anlam veren ve gelecekteki davranışlarına yön veren karmaşık bir rol imajıdır (Erikson, 1968). Erikson'a göre ego kimliğinin oluşması, sadece çocukluk çağında yapılmış olan özdeşimlerin toplamı değil eski özdeşimlerin yeniden değerlendirilmesidir. Eski özdeşimler yeni değerler ve roller çerçevesinde tekrar gözden geçirilir. Yeni yapılan özdeşimlerle eskileri arasında bağlar kurulur. Erikson'un dediği gibi kimlik oluşumu özdeşimlerin bittiği yerde başlar (Yörükoğlu, 1989). Erikson'un modelinde güçlü bir ego kimliği anlayışı olan ergenler kendilerini özerk bireyler

olarak görürler ve tutarlı bir öz-imaja sahiptirler. Kimlik arayışında ergen pek çok rolde oynar, “gerçek ben’i” farklı roller deneyerek hem bilinçli hem de bilinçsiz olarak ego kimlik mücadelesi verir (Adams ve Gullotta, 1989; Adams, 1995).

Kimlik Duygusu: Kimlik duygusu ise ego kimliğinden alınan süreklilik ve aynılık algısıdır. Bu duygu, değişen roller ve çevresel koşullar içinde insanın biricik, her rolde ve koşulda sürekli ve aynı kişi olduğu algısını doğurur (Erikson, 1968). Erikson’a göre kimlik duygusu gelişmiş bir genç kendi benliğinin sürekliliğini algılayan, kendine yabancı olmayan, nereden gelip nereye yöneldiğinin bilincinde olan kişidir. Kendine özgü duyguları, düşünceleri, amaçları, inançları, dünya görüşü vardır. Ergen üstlendiği değişik roller ve değişik etkenlere karşın benliğinin tutarlılığını ve sürekliliğini kavrar ve ona göre davranır. Bu tutarlılıktan ve süreklilikten yoksun bir insanın benliği yine vardır ama kimlik duygusu yoktur. Kimlik duygusu açık denizde giden bir gemiye yol gösteren pusula gibidir. Kimlik duygusu iyice oluştuğu zaman kişi, kendisini hem özerk bir kişi olarak görür, hem de değer verdiği çevresinde benimsendiğini ve onaylandığını hisseder. Böylece özerk bir kişi olmakla toplumun uyumlu bir üyesi olmayı bağdaştırır (Yörükoğlu, 1989).

Kimlik duygusu bireyin soyut olarak kendi benliğini bilinçli ve bilinç dışı kabullenişinin yanı sıra cinsel, toplumsal ve mesleki yönlerden somut gelişmelerin de tanımlanmasını gerektirir. Bu nedenle kimlik duygusunun cinsel, toplumsal ve mesleki öğeleri bulunmaktadır. Cinsel kimlik, bireyin cinsel yapısı, yeterliliği ve gücünü kabullenışı ile gelişir. Toplumsal kimlik, gencin grup ve toplum içindeki rollerini, yerini, değerini bulma, arkadaşlarının bağlılık ve sadakatlerini deneme, gerçek dostluğu arama, çevresindekiler aracılığıyla kendi kimliğini tanımlama çabalarını içerir. Mesleki kimlik ise bir meslek kazanmak için eğitim ve hazırlıklara girmeyi ve meslek edinmeyi içerir (Öztürk, 1990).

Kişisel Kimlik: Erikson bireyin geçmiş deneyimleri, özdeşleşmeleri ile şimdiki deneyim ve özdeşleşmelerin kendi gözündeki birleşimini kişisel kimlik olarak tanımlar (Köker, 1997).

Sosyal Kimlik: Birey sadece kendi gözünde değil, başkalarının gözünde de aynılık ve süreklilik duygusunu test etmek, gözlemek ister. Bireyin içinde bulunduğu toplumda bir yer edinmesi, rollerini ve değerlerini tanıması sosyal kimliğin özünü oluşturur (Erikson, 1968).

Ergenin daha önceki psikososyal evrelerde birer kişilik ögesi olarak, sadakat, güven, özerklik, geleceğini planlama ve başarabilme duygularını bütünleştirememesi kimlik ile ilgili belirsizliğe neden olur, ergen ben kimim sorusunu cevaplayamaz ve sonuçta kimlik krizi ortaya çıkar (Arı, 2003). Erikson, kimlik krizi kavramını açıklamak için de moratoryum, kimlik krizi, kimlik karmaşası, kimlik dağınıklığı ve ters kimlik kavramlarını kullanmıştır (Köker, 1997).

Moratoryum: Teknolojik olarak gelişmiş toplumların çoğunda ergenlerin bir büyüme dönemine ihtiyaçları olduğu kabul edilir ve ergenler belli ölçüde denemeler yapabilecekleri eğitimsel ve sosyal çevrelere yerleştirilir. Bu dönemde ergen serbest denemeleri aracılığıyla toplumun bir kesiminde kesin olarak tanımlanmış ve tam da onun için hazırlanmış kendisine uygun bir yer edinir. Çocukluk hali ile ne olacağı arasında bir köprü kurar ve kendisi hakkındaki fikirleri ile toplumun fikirlerini bağdaştırır (Adams ve Gullotta, 1989; Adams, 1995). Moratoryum, gencin yetişkinlik sorumluluklarını almaya hazırlanması için zaman kazanma dönemi, kesinleşmiş bağlanmalar yapmadan önce bazı kimlik örüntülerini deneyerek, araştırma yaptıkları etkin bir süreçtir (Köker, 1997).

Kimlik Krizi: Ergenlikte sağlam ve bütünleşmiş bir kimliğe ulaşmak için "kriz" yaşanır. Kriz kavramı genellikle yanlış anlaşılmaktadır. Erikson bu deneyimi ertelenmiş neşe duygusu olarak tanımlar. Ergen mesleki seçim ve eğitim, evlilik ve ideoloji hakkında pek çok kararla karşılaştığından tedirginlik, kaygı yaşar ve gerginliği çözme mecburiyetinde kalır (Adams ve Gullotta, 1989; Adams, 1995). Kriz durumu ve cevap arayışı kimlik gelişimini sağlar. En iyi sonuç gençler kimlik arayışında olduğunda ve kendilerinin oluşturduğu imajları kendi kişisel

yapılarına dönüştürdüklerinde elde edilir. Bu gerilimle başa çıkarken çoğu ergenin kişiliğinde değişiklikler olur (Adams, 1995). Ergenlik döneminde güçsüzleşen benlik bir yandan alt benliğin, bir yandan da dış çevrenin baskısı altındadır. Altbenlikten kaynaklanan ve doyum arayan cinsel dürtüler benliği zorlar, düzenleme yeteneğini zayıflatır. Hızlı büyüme ile ortaya çıkan beden gücü ve değişen beden imgesi de benliği yeni arayışlara iter. Erikson gençlik çağının bocalamasını bir hastalık değil olağan bir bunalım olarak değerlendirir. Ona göre gençlik bunalımı gencin kendi kimliğini arayış bunalımıdır (Yörükoğlu, 1989).

Kimlik Karmaşası: Bazı ergenler için karşılaşılan zorluklar çok büyük olabilir. Erikson bu gençlerin zorluğu önceki dönemlerle gerileme ya da kayıtsızlıkla ve bir çeşit "irade felci" ile çözmeye çalıştığını söyler. Bazı gençler krizin getirdiği zorluklarla başa çıkamayarak kimlik karmaşası denilen bir duruma geriler. Kimlik karmaşası yaşayan ergenin genel portresi rahatsız edicidir. Bu ergen psikososyal öz-tanımlamaya ulaşamamıştır ve karar vermeyi tehdit edici ve çatışmalı olarak görür. Karar vermedeki başarısızlık yalnızlık hissini arttırır. Bu belirtilere utanç, gurur eksikliği, kişisel yabancılaşma ve başkalarının kontrol edilme algısı eşlik eder (Adams ve Gullotta, 1989; Adams, 1995). Erikson, kimlik karmaşası yaşayan gencin, insanlarla yakın ilişkiler kurmada gösterdiği başarısızlık sonucu yalnızlık duygusu yaşadığını belirtir. Bu ergenler uygun olmayan kişilerle rasgele arkadaşlık ederler, çalışmama, kendini bir işe verememe, dikkatini toplama güçlüğü belirgindir. Yarışmadan kaçarlar, yeteneklerine uymayan işlerde kendilerini tüketirler. Ailenin ve toplumun onaylamadığı rollere girer, ters ya da olumsuz kimliğe bürünürler. Zaman kavramları belirsizdir ve zamanın bir değişme getireceğine inançları yoktur (Yörükoğlu, 1989). Genç güçlü travmalarla, toplumsal hoşgörüsüzlükle karşılaşır ve deneme yolları kapatılırsa şiddetli bir kimlik karmaşası yaşayabilir. Kimlik karmaşası gencin çeşitli roller ve yaşantılar arasında eşgüdümleme yapamamasını, egoya aktarılan bilgileri organize edememesini ve bazı klinik belirtileri de içeren psikolojik bir durumdur. Genç, kimlik karmaşası yaşamamak

için gruplaşma ve bu grupların norm ve kurallarına sıkı sıkıya bağlanma eğilimi de gösterebilir (Erikson, 1984).

Kimlik Dağınıklığı: Gençlerin günlük yaşam davranışlarını açıklamakta önemli bilgiler sağlayan kimlik karmaşasının daha da ağırlaşmış, ciddi psikiyatrik hastalıkları doğuran sonucu ise kimlik dağınıklığıdır (Köker, 1997). Muuss' a göre, ergenlik döneminde kimlik geliştirmede görülen başarısızlıklar gencin kendisi ile ilgili kuşkular geliştirmesine ve rol karmaşası yaşamasına, gizli kalmış psikolojik sorunların açığa çıkmasına neden olabilir. Bazı ergenler kaygıdan kurtulmak için uyuşturucu madde ya da alkol kullanmaya başlayabilir, bazıları da kendilerini çevrelerinden yalıtmayı seçebilir. Kronik olarak suç işleyen ergenlerde açık bir kimlik ve kişilik bütünlüğü yoksunluğu görülebilir (Aktaran: İnanç, Bilgin ve Atıcı 2004). Bu gençler suçlu ya da anti sosyal grup, mini örgüt ya da olumsuz kahramanlarla istenmeyen özdeşleşmeler kurarlar (Adams ve Gullotta, 1989; Adams, 1995).

Ters Kimlik: Toplum içinde bir yer edinemeyen, gelecekte umudunu kesen gencin topluma sırtını çevirerek, toplumun, anne babasının hatta kendisinin beklentilerine ters düşen davranışları denemesi, yıkıcı role saplanmasıdır (Özgen, 1999; Öztürk, 1990; Yörükoğlu, 1989).

2.1.2. Marcia'nın Kimlik Gelişimi İle İlgili Açıklamaları

Marcia, Erikson'un kimliğe karşı kimlik karmaşası ikilemini incelemiş ve bunalımlara yönelik tutumlara ve sosyal rol belirlemelerine göre, ergenin karşılaştığı ya da karşılaşacağı "araştırma" ve "karar verme" düzeyine dayalı, dört kimlik statüsü tanımlamıştır. Araştırma boyutu ergenin seçenekleri tanımaya, cevaplar aramaya çalışmasını içerir. Karar boyutu ise davranışı yönlendiren anlamlı bir tercihtir. Ergenin ideolojik ve kişilerarası alanlarda seçenekleri araştırması ve karar vermesi kimlik gelişimini sağlamaktadır. İdeoloji alanında dini inançlar, politik seçimler, meslek seçimi, felsefi yaşam biçimi yer alır. Kişilerarası alanda ise arkadaşlık, flört, cinsiyet rolü, serbest

zaman uğraşısı gibi alanlar yer almaktadır (Kroger, 1996; Meeus ve diğerleri, 1999).

James Marcia 1966'da Kimlik Statüsü Görüşme Tekniği'ni geliştirmiştir. Bu teknik Erikson'un kimlikle ilgili kuramsal görüşlerinin tanımını yapan ve sınavan bir görüşme tekniğidir. Kimlik statüsünü ölçen bu teknik, deneklerin bir mesleki hedefe, dini, politik inanç ve tutumlara yönelik bağlanmalarının düzeyini ortaya çıkarmak üzere 15-30 dakika süren yarı yapılandırılmış görüşmedir (Kimmel ve Weiner, 1985). Her denek bağlanma derecesi, bunalımın varlığı ve yokluğu açısından değerlendirilir. Görüşmedeki sorulara verilen cevaplar temel alınarak, bireyler dört kimlik statüsüne göre sınıflandırılır. Bu statüler dağınık, ipotekli, moratoryum (kararsız) ve başarılı kimlik statüleridir. Dağınık ve ipotekli kimlik statülerinde araştırma süreci yer almadığı için bu iki statü düşük, moratoryum ve başarılı kimlik statüleri ise yüksek statüler olarak değerlendirilmiştir (Muuss, 1990). Marcia'nın açıklamış olduğu bu statüler gelişimsel sıraya göre aşağıda verilmiştir.

Dağınık Kimlik: Bu statüde araştırma yapılmamakta ve karar verilmemektedir. Bazı ergenler dağınık kimlik statüsünde kalarak kimlik oluşturmaktan tamamen kaçınırlar. Mevcut durumlarından hoşnut değillerdir ama kendilerine doğru görünen yeni bir kimlik de geliştirememektedirler. Kendilerini bulamıyor gibi görünen bu genç insanlar kaygılarını bastırmak için nfile bir girişimle uyuşturucu ya da alkol kullanımı gibi kaçış davranışlarına yönelebilirler (Adams ve Gullota, 1989). Yapılan araştırmalarda kimliği dağınık bireylerin öz saygı ve özerklik düzeyinin düşük olduğu, moratoryum ve başarılı kimlikli bireylere kıyasla çok daha az karmaşık bilişsel yöntemleri kullandıkları, ahlaki akıl yürütmede gelenek öncesi ya da geleneksel düzeyde oldukları görülmüştür. "Umutsuzluk" ölçümlerinde diğer tüm statülerden daha yüksek puan almışlardır. Kişiler arası ilişkilerde soğuk ve uzaktırlar, başkaları tarafından sürekli etiketlenir ve dışlanırlar. Başarı korkusu ölçümlerine göre erkeklerin yüksek başarı korkusu yaşadığı, kızların ise başarı korkusu yaşamadıkları belirlenmiştir (Kroger, 1996).

İpotekli Kimlik: İpotekli kimlik statüsündeki ergenler başkaları tarafından sağlanmış, olgunlaşmamış bir kimliğe sahiptirler. Kimlik krizinden geçmeden, diğerleri onların ne olmasını istiyorsa onu olmaya karar verirler (Morris, 1996). İpotekli kimlik statüsünde olanlar çoğunlukla mutludurlar, kendilerini güvencede hissederler, çoğu zaman kendilerinden hoşnuturlar ve güçlü aile bağları vardır (Hughes ve Noppe, 1985). Kanuna ve düzene saygı duyar, güçlü bir liderin izinde gitmekten hoşlanırlar. Yapılan araştırmalar cinsiyet farkı olmaksızın ipotekli kimlik statüsündekilerin otoriter tutum sergiledikleri, onaylanma ihtiyacında oldukları, başkalarının fikirleri doğrultusunda davrandıkları, özerklik ölçeklerinden düşük puan aldıkları görülmüştür. Bu grup kimlik statüleri arasında en az kaygılı ve yeni deneyimlere en az açık olan gruptur. Karmaşık bilişsel yöntemleri çok az kullanırlar, ahlaki akıl yürütmeye gelenek öncesi ya da geleneksel düzeydedirler. Kişiler arası ilişkilerinde iyi huylu, uysal, daha az güvenli bağlanmış, şüpheli tutum sergilerler (Kroger, 1996).

Moratoryum: Marcia'nın moratoryum olarak adlandırdığı statüdeki ergenler, kimlik krizinin tam ortasındadırlar ve kriz devam ederken önemli kararlar vermeyi ertelerler. Bu zaman içerisinde çok sayıda alternatifi ve seçeneği keşfederler (Morris, 1996). Yapılan araştırmalar moratoryum statüsündeki bireylerin, başarılı ve ipotekli kimlik statüsünde olanlardan daha kaygılı, kuşkucu, ilişkilerinde uçar ve katı, yakın ilişki için gerekli bağlanmadan kaçınma gibi özelliklere sahip olduklarını ortaya koymuştur (Kroger, 1996).

Başarılı Kimlik: Bu kimlik statüsünde olanlar bir kimlik krizi atlattıkları ve neye inandıklarına ve hangi hedeflerin peşinden koşacaklarına dair kişisel kararlar vermişlerdir. Bu gençler mesleki, politik, dini konularda keşif yapmış, mücadele etmiş ve bu mücadeleyi her alanda kararlar vererek sonuca ulaştırmışlardır. Kararlarıyla ilgili içleri rahattır ve değerlerinin ve davranışlarının başkalarının onayını alacağından emindirler. Yolları kesin şekilde çizilmiştir (Adams ve Gullota, 1989; Morris, 1996). Yapılan araştırmalarda, başarılı kimlik statüsündeki gençler özerklik ölçeklerinden tutarlı bir şekilde yüksek puan almışlar ve kararlarını belirlerken başkalarının fikirlerine daha az bağlılık

göstermişlerdir. Bilişsel kapasiteleri açısından, baskı altındayken, diğer statülere oranla çok daha başarılı, yaratıcı davranmışlar, mantıklı, akılcı ve planlı karar verme stratejilerini daha çok kullanmışlardır. Yapılan bir çok çalışmada statüler arasında, zeka düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Başarılı kimlik statüsündekiler yakın ilişkiler kurabilmekte ve cinsiyet rolü tutumlarında androjen özellikler taşımaktadırlar. Kadın ve erkeklerin öz saygı ölçümlerinde çelişkili sonuçlar alınsa da “başarı korkusu” açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Erkeklerde başarı korkusu çok düşük, kadınlardaysa oldukça yüksek çıkmıştır. Başarılı kimlik statüsündekilerin çoğunlukla ahlak gelişim düzeyleri daha yüksektir, daha güvenli bağlanmalar gerçekleştirebilirler. (Kroger, 1996). Kimlik başarısı anne babadan belli derecede ayrılığı gerektirmektedir. Bu statüdeki bireylerin, çocuklarının özerkliğini destekleyen ailelerden geldikleri görülmüştür (Adams, 1995).

Kimlik statülerinde gelişimsel değişimler olmaktadır. Sınıf ya da yaş ilerledikçe kimlik kazanımı ve moratoryum statüsündeki gençlerin sayısının arttığı, dağınık kimlik ve ipotekli kimlik statüsündeki gençlerin sayısının azaldığı görülmüştür. Marcia önceleri kimlik statülerini ergenler arasındaki farkı yansıtan kategoriler olarak açıklamışken, daha sonra kimlik statülerinin durağan nitelikler olarak görülmemeleri, kimliğe değişken ve gelişimsel açılarından bakılması gerektiğini savunmuştur (Adams ve Gullotta, 1989). Marcia, kimlik statülerinin gelişiminin değişik yollardan ilerlediğini belirtmiştir. Ergenler dört statünün birinde sabit kalabilir, düşük statülerden yüksek statülere geçebileceği gibi yüksek statülerden düşüğe doğru da geçebilir. Kimlik kazanımı, gelişimin son noktası değildir. Gelişim sırasında farklı sayıda statü geçişleri yaşanabilir (Meeus ve diğerleri, 1999).

Waterman (1982) statüler arasındaki geçişleri şu şekilde açıklamıştır:

Dağınık kimlik statüsündeki bir birey:

a.Ciddi bir şekilde birçok farklı kimlik alternatifini araştırmaya başlayarak moratoryum statüsüne geçebilir.

- b. Karşısına çıkan ilk seçeneği diğerlerini hiç göz önünde bulundurmadan kabullenip bu tercihe saplanarak ipotekli kimlik statüsüne geçebilir.
- c. Kimlik sorunuyla ciddi bir şekilde ilgilenmek yerine dağınık kimlik statüsünde kalmaya devam edebilir.

İpotekli kimlik statüsündeki bir birey

- a. Önceki bağlanmalarını sorgulayarak diğer alternatifleri dikkate almaya başlayıp moratoryum statüsüne geçebilir.
- b. Otoritenin amaç ve değerlerine bağlılığı sürdürüp, ipotekli kimliği olan birey olmaya devam edebilir.
- c. Önceki bağlanmaları gittikçe daha anlamsız hale gelip, birey bunları sorgulamadan, tekrar gözden geçirmeden başka arayışlara girerse dağınık kimlik statüsüne gerileyebilir.

Moratoryum statüsündeki bir birey:

- a. Belli amaç ve değerlere anlamlı ve sıkı bir bağlanma gerçekleştirip başarılı kimlik statüsüne geçebilir.
- b. Bağlanmaya değer bir şey arama çabasını bırakıp dağınık kimlik statüsüne gerileyebilir.

Başarılı kimlik statüsündeki birey:

- a. Kimlik bunalımı sırasında gerçekleştirdiği belli amaç ve değerlere bağlılığını koruyarak başarılı kimlik statüsünde olmaya devam edebilir.
- b. Önceki çözümler bir doyumsuzluk yaratırsa tekrar bunalıma girebilir ve moratoryum statüsüne gerileyebilir.
- c. Önceden gerçekleştirilmiş bağlanmalar, yeni bir bunalımı harekete geçirmeden değerini kaybetmeye başlarsa dağınık kimlik statüsüne gerileyebilir.

Marcia, kimlik ile psikolojik iyi olma arasında bağlantı olduğunu belirtmiştir. Psikolojik olarak iyi olma durumuna göre düşükten yükseğe doğru sıralandığında moratoryum, dağınık, ipotekli ve başarılı kimlik statüsüdür. Marcia başarılı kimlik statüsündeki bireylerin çevreye uyumlarının yüksek

olması nedeniyle en sağlıklı statü olduğunu ileri sürmüştür. Moratoryum çoğunlukla uzayan kimlik çatışması sebebiyle en az durağan statüdür. Başarılı, ipotekli ve dağınık kimlik statüleri daha durağandır (Kroger, 1996).

2.1.3. Diğer Kuramcıların Kimlik Gelişimi İle İlgili Açıklamaları

Ergenlik döneminde kimlik gelişimi ile ilgili olarak Erikson ve Marcia'nın yanı sıra başka kuramcılarının da açıklamaları bulunmaktadır. Bu kapsamda Grotevant, Berzonsky ve Kerperman'ın kimlik gelişimi ile ilgili açıklamalarına yer verilmiştir.

2.1.3.1. Grotevant'ın Süreç Modeli

Grotevant dört ana bileşenden oluşan kimlik oluşturma süreç modelini öne sürmüştür. Bu dört bileşen (Philips ve Pittman, 2003):

1. Kimlik sürecine katkıda bulunan kişisel özellikler,
2. Gelişimin gerçekleştiği bağlamlar,
3. İş ve ideoloji gibi özel alanlarla ilgili kimlik süreci,
4. Farklı kimlik alanları arasında birbirine bağlılıktır.

Model, kimliği gelişim, bağlam ve kapsam açısından yaşam boyu olarak tanımlanmıştır. Grotevant'a göre kimlik süreci keşfe yönelimle başlar. Ergenin keşfi ise kimliği bir bütün olarak bütünleştirilmiş bir kimlik algısına götürecek duygusal ve bilişsel sonuçlara neden olur. Bütünleşmiş kimlik duygusu değerlendirmeye alınır. Bu değerlendirmedeki amaç ergenin içinde bulunduğu çevre ile kimliği arasındaki dengeye ne kadar ulaştığını değerlendirmektir. Bu kimlik değerlendirmesinin sonuçları da ergenin kimlikle ilgili daha fazla çalışıp çalışmayacağını, çalışacaksa da nasıl çalışılacağını belirler. Grotevant'ın süreç modelinin dikkat çekici noktası kişilik ve bilişsel yetenekler gibi kişisel faktörlerin, kültür, toplum, aile, yaşıt, okul, iş gibi bağlamsal faktörler ile etkileşerek kimlik sürecini etkilediğini öne sürmesidir (Philips ve Pittman, 2003).

2.1.3.2. Kimlik Kontrol Teorisi

Kerpermann'ın modeli ergenlerin kimlik oluşturmasını mikro bakış açısıyla açıklamıştır. Bu model, genel bir bakış açısı ile ele alındığında önceki modellere benzer. Ancak keşfetme ile ilgili fikre farklı bir bakış açısı getirmiştir. Kimlik sürecinin kişiler arası ve kişisel özelliklerini belirlemek için kontrol teorisinin sibernetik modelinden yararlanmıştır. Kimlik bu terimler açısından incelendiğinde, bireyin kendisi ile ilgili geri bildirim algılayışı ile bireyin kendisi ile ilgili algısı arasındaki farklılığı en aza indirmek için çalışan kontrol sistemi olarak düşünülebilir. Kimlik kontrol sistemi; sosyal davranış ve kişiler arası geri bildirim içeren kişiler arası bileşenlerden, kendilik algısı, kimlik ile ilgili standartlar ve karşılaştırıcı yapı olmak üzere üç kişisel bileşenden oluşur. Kendini algılama ve kimlik standartları ayrıldığında kimlik kontrol sistemi harekete geçer ve tutarsızlığı azaltmak için bilişsel ve davranışsal çabalar gösterir ya da kimlik standartları gözden geçirilir ve yeniden yapılandırılır (Philips ve Pittman, 2003).

2.1.3.3. Berzonsky'nin Kimlik Oluşturma Tarzları Modeli

Berzonsky kimlik statülerinin altında farklı sosyal bilişsel süreçlerin yer aldığını ileri sürmüştür. Bu modele göre bireyler problem çözme, karar verme ve kimlik konuları ile ilgilenmede farklı stratejiler izlerler. Bu stratejiler bilgi yönelimi, norm yönelimi ve kaçınma yönelimidir. Bilgi yönelimli bireyler, kimlik konuları ile ilgilenirken bilgileri arar, değerlendirir ve uygun bulduğunu kullanırlar. Norm yönelimli bireyler başkalarının beklentilerini ve onaylarını dikkate alırlar. Bilgiye kapalı olma eğilimindedirler, yeni bilgileri değerleri ve inançları için tehdit olarak görürler. Kaçınma yönelimli bireyler, kişisel sorun ve kararlarıyla karşı karşıya kalmaktan kaçınırlar ve kararlarını ertelerler (Berzonsky, 1981).

2.2. Suç Davranışı ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Suçluluğun nedenlerine ilişkin açıklamalardan bazıları suç davranışlarının biyolojik kökenlerine, bazıları psikolojik nedenlere, bazıları da toplumun

gençlere yeterli ve kabul edilebilir fırsatlar sağlamadığına dikkat çeker (Adams ve Gullotta, 1989). Bu kapsamda suç davranışı ile ilgili kuramsal açıklamalar; biyolojik, psikolojik ve sosyolojik açıklamalar olmak üzere üç başlık altında verilmiştir.

2.2.1. Biyolojik Açıklamalar

Suç davranışlarının tüm biyolojik açıklamaları içinde en ünlüsü Lombroso'nun açıklamalarıdır. Lombroso 1876'da suçluların eğimli alın, çıkıntılı çene, kalın kaşlar ve aşırı kıl gibi fiziksel özelliklerinin olduğunu belirtmiştir. Araştırmacılar 20. yüzyılda fiziksel özellikler yerine kromozomsal ve nörolojik anormallikler ile antisosyal davranışlar arasındaki ilişkileri incelemeye başlamışlardır. Ancak bulgular çelişkilidir ve sonuca ulaşamamıştır. J.Q.Wilson ve Hernstein genetik ve ailesel özelliklerin suç davranışındaki rolünü ikizlerle yaptıkları çalışmalarla ortaya koymaya çalışmışlardır. Sonuçta suç davranışının kökeninde kalıtsal yollarla aktarılan biyolojik eğilimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak korelasyon verileri neden sonuç ilişkisi olarak değerlendirilemeyeceğinden ve kontrol edilemeyecek değişkenler nedeniyle bu açıklamalar destek bulmamıştır (Adams ve Gullotta, 1989). Kalıtsal özelliklerin hangilerinin suç davranışına katkıda bulunduğu henüz tam olarak belirlenememiştir. Düşük zeka ya da dürtüsel kişiliğin suç davranışını etkilediğine ilişkin ikna edici kanıt bulunmamaktadır. Kalıtsal özelliklerin suç davranışı ile bağlantısı, bireyin kalıtsal özelliklerine bağlı davranışlarının olumsuz sonuçları ile açıklanabilir. Üstün zekâlı bir öğrenci başarılı olduğundan, öğretmeninden övgü ve destek alır, daha az yetenekli öğrencinin ise reddedilmesi ve okul otoritesine karşı isyan etmesi daha olasıdır (Coleman, 1998).

2.2.2. Psikolojik Açıklamalar

Psikolojik açıklamalar, içsel dürtüler ve davranışı etkileyen motivasyonlara odaklanırlar. **Psikanalitik kuramın** öncüsü olan Sigmund Freud, erken çocukluk deneyimlerinin kalıcı izler bıraktığını ve suç davranışlarında etkili

olduğunu savunur. Ayrıca özellikle ergenlik döneminde cinsellik ve saldırganlık dürtülerinin yarattığı stresten kurtulmak için suçluluğun bir savunma mekanizması olarak kullanılabileceğini belirtir. Psikanalitik görüşte olan Erik Erikson'un **Psikososyal Gelişim Kuramı** da kimlik gelişiminin antisosyal davranış ile yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Ergenlerin kimlik karmaşasını çözme sırasında yasadışı davranışlarda bulunabileceğini ve ağır duygusal problemler yaşayabileceğini ileri sürer (Adams ve Gullotta, 1989).

Psikolojik açıklamalardan bir diğeri de **Öğrenme Kuramlarının** açıklamalarıdır. Watson, Skinner, Rotter, Bandura, Akers ve Berkowitz suç davranışının gelişmesinde ve sürmesinde öğrenmenin önemini vurgularlar. **Davranışçılık Kuramının öncülerinden Watson** ve diğer davranışçı kuramcılar, gözlenemediği ve ölçülemediği için zihin ve zihinle ilgili bütün kavramların elenmesinin daha iyi olacağını, uyaran-tepki modelinin suç davranışını daha net bir şekilde açıkladığını savunurlar. Davranışın ardından verilen pekiştirici ya da cezaların sonraki davranışları etkilediğini ve suç davranışının kazanılan pekiştiriciler sayesinde öğrenildiğini ve güçlendiğini vurgularlar. **Skinner da Edimsel Koşullanma Kuramı**'nda suç davranışına neden olan mizaç ya da kişilikleri araştırmanın çok anlamlı olmadığını, suç davranışının içinde yaşanılan çevre tarafından belirlendiğini savunur. Skinner ve izleyicilerine göre, suçu ortadan kaldırmak için kişilerin ancak toplumsal kurallar ve düzenlemelere uyduklarında ödül elde edebilecekleri, kurallara uymadıklarında ise ödül alamayacakları bir toplum düzeni oluşturulması gerekir. (Bartol, 1999).

Skinner'ın kuramını çok fazla sınırlayıcı bularak insan davranışını açıklarken uyaran-tepki bağının yanı sıra zihinsel süreçlerin de önemli olduğunu vurgulayan **Sosyal Öğrenme Kuramı**'na göre ise insanoğlu çevresel uyarıcıları algılayan, kodlayan, yorumlayan aktif problem çözücülerdir. Suçlu davranışını anlamak için algıları, düşünceleri, beklentileri, rekabeti ve değerleri anlamamız gerekir. Sosyal öğrenme kuramcıları arasında Rotter, Bandura, Shuterland ve Akers'in teorileri suç davranışını açıklamaktadır (Bartol, 1999).

Julian Rotter’ın Beklenti Kuramı, davranışın sonuçları hakkındaki beklentilerin önemine dikkat çeker. İnsanlar görece benzer durumlar karşısında sabit ve uyumlu “genelleştirilmiş beklentiler” geliştirir. Bir davranışı gerçekleştirmeden önce, kişi kendine “daha önce bu davranışın sonuçları ne oldu ve ben şimdi ne kazanacağım?” sorusunu sorar. Rotter’a göre, belirli bir davranış kalıbının ortaya konup konmayacağı kişinin sonuçlara ilişkin beklentilerine ve bu sonuçlara ne kadar değer verdiğine bağlıdır. Rotter’ın kuramı suç davranışına uygulandığında, kişinin yasadışı bir davranış sonucunda statü, güç, güvenlik, sevgi, maddi kazanç ya da yaşam koşullarında değişim umdukları söylenebilir. Kendi davranışlarını düzenleyebilmelerine ve ahlak gelişimleri normal olmasına rağmen, yasadışı eylemlerde bulunan insanlar durumu algılayıp, yorumlayıp, bu koşullar altında en etkili olduğunu düşündükleri davranışı seçerler. Kişi, davranışın sonuçlarıyla ilgili önceki deneyimlerini göz önünde bulundurabileceği gibi, davranış sonucunda başka bir kişinin kazandığını gözlemleyerek de davranışı gerçekleştirebilir (Bartol, 1999).

Bandura da Sosyal Öğrenme Kuramında, insanların ödüle gerek olmadan bir başka kişinin yaptıklarını izleyerek de o davranışı yapmaya yönelebileceğini savunur. Bandura, davranışların büyük kısmının ilk başta modelleri izleyerek kazanıldığını iddia etmiştir. Sosyal öğrenme kuramcıları sosyal çevrenin insan davranışlarının çoğunun edinilmesinde en önemli faktör olduğuna inanırlar. Bununla birlikte davranışın korunması için ödülün gerekliliğini de kabul ederler. Suç davranışı, ilk olarak özdeşim ve gözlem yoluyla kazanılır, fakat davranışın korunup korunmadığı ödüle bağlı olarak açıklanır. Eğer hiçbir ödül gelmezse davranış çok büyük olasılıkla tekrar edilmeyecektir (sönme). Eğer davranış hoşlanılmayan sonuçlar doğurursa (ceza), bu gelecekte meydana gelebilecek benzer davranışı engeller ya da bastırır (Bartol, 1999). Ergen saygı duyduğu, takdir ettiği bireylerin davranışlarını taklit eder. Bir rol modelinin davranışı antisosyal ise ergen bu modeli taklit edebilir. Özellikle model parasal ya da sosyal açıdan başarılıysa taklit edilme olasılığı artabilir. Suç davranışı zenginlik, statü, prestij ya da arkadaşların takdirini getiriyorsa, davranış muhtemelen artacaktır. Suç davranışı sonunda ergen arkadaşlarının veya kendisi için önemli

olanların gözünde itibar kaybederse, bu davranışlar yok olacaktır (Adams ve Gullotta, 1989).

Bandura'ya göre gözlemci ödül alan bir model görürse, onun taklit edilme olasılığı daha yüksektir. Tam tersine eğer model cezalandırılırsa davranış daha az bir olasılıkla taklit edilir. Bandura'da kişinin kazanılan yeni davranışı kullanmaya karar vermesinin duruma ya da potansiyel kazanç beklentisine bağlı olduğuna inanmıştır. Bu potansiyel kazanç dışardan (diğerlerinin övgüsü, maddi kazanç) ya da içeriden (kişinin kendisini bir işte başarılı algıladığı için kendisini ödüllendirmesi) gelebilir. (Bartol, 1999; Yeşilyaprak, 2002).

Sutherland, Farklılaşmış Birliktelikler Kuramında kişinin sosyal çevresi ile kişilerarası ilişkileri yoluyla sapkın (olağandışı) davranmayı öğrendiğini belirtmektedir. Kurama göre sapkın davranışın edinilmesindeki önemli faktörler "özdeşim kurulan kişi, özdeşimlerin süresi, sıklığı ve kişinin gelişiminde ne kadar öncelikli olduğu" dur. Sutherland uygun olan ya da olmayan mesajların yakın ilişkilerde öğrenildiğini, kanunların çiğnenmesinde ve suç davranışında olumsuz mesajların fazla olduğunu belirtir (Coleman, 1998).

Ronald Akers, Sapkınlığın Sosyal Öğrenme Teorisini Skinner, Bandura ve Sutherland'in Farklılaşmış Birliktelikler Kuramlarının temel öğelerini birleştirerek geliştirmiştir. Akers, sapkın davranışın büyük olasılıkla, akran grubu gibi önemli diğer kişiler tarafından verilen sosyal ödüllerin bir sonucu olarak geliştiğini belirtir. Grup ilk olarak hangi davranışın iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, onaylanan ya da onaylanmayan olduğu hakkında normatif tanımlar oluşturur. Bu normatif tanımlar, içsel ve bilişsel rehber olurlar. Aynı zamanda sapkın davranışın gücü kişinin geçmişte o davranış sonucu kazandığı ödülün miktarı, sıklığı ve olasılığı ile de ilgilidir (Bartol, 1999; Thio, 1998).

Akers'e göre, sapkın davranışı ilerleten iki grup ayırt edici uyarıcı vardır. Birinci ayırt edici uyarıcı, alt grup tarafından teşvik edilen davranışlardır. Bu davranışları yapan kişi grup tarafından verilen sosyal ödülleri kazanır. İkinci tip

ayırt edici uyarıcı ise, davranışı yansızlaştırma ya da haklı çıkarmadır. Toplum tarafından uygun olmayan ya da yasadışı olan belli davranışların uyarılarını yansızlaştırır. Akers'e göre, birey diğerlerinin kınadığı ve ilk başta kötü olarak tanımladığı davranışı, sorunsuz, haklı, affedilebilir, gerekli, iki kötülükten en iyisi, gerçekten sapkın olmayan şekilde tanımladığında o davranışı yapar. "Herkes bir ödülle sahiptir", "ben kendime yardım edemem" ya da "o bunu hak etti" gibi cümleler yansızlaştırılan uyarıcıyı yansıtır (Bartol, 1999).

Suç davranışını açıklamaya çalışan bir diğer öğrenme kuramı Berkowitz'in **Engellenme Kuramı**'dır. Özel amaca yönlendirilmiş bir davranış engellendiğinde, uyarım artar ve kişi onu azaltmak için tepkide bulunur. Engellenmeyi azaltmak için yapılan davranış uyarıcıyı değiştirerek hoşlanılmayan uyarımı azalttığı için, kendi kendini pekiştirir. Suçlu birey, karşılanmayan ihtiyaçları sonucunda uzun, güçlü hayal kırıklıkları yaşamış kişidir. Berkowitz'e göre hem model alma, hem de hayal kırıklığı suç davranışının gelişiminde önemli rol oynar. Özellikle bireyin bir amaca ulaşma beklentisi çok yüksekse, hayal kırıklığı da büyük olur. Berkowitz ailesi tarafından ihmal edilen, güven ve duygusal ihtiyaçları karşılanmayan çocukların insanlara güvenmeyeceklerini ve hayal kırıklıkları yaşayacaklarını, bunun sonucunda da suç davranışlarına yönelebileceklerini belirtir (Bartol, 1999).

2.2.3. Sosyolojik Açıklamalar

Sosyolojik bakış açısının odak noktası, bireyin topluma aitlik derecesidir. Ergen aile, okul, öğrenci topluluğu, sportif gruplar gibi kabul edilen kurumlara ne kadar çok bağlanırsa, suç davranışında bulunma olasılığı o kadar azalır. Bu bağlar zayıf olduğunda, sapkın davranışın oluşma olasılığı çok fazla olur. Her bir kuram bu bağların neden var olmadığını ya da zayıfladığını açıklamaya çalışır (Adams ve Gullotta, 1989). Sosyolojik açıklamalar içerisinde sınırlama kuramı, etiket kuramı ve sosyal kontrol kuramına yer verilmiştir.

Sosyolojik açıklamalardan biri olan Robert K. Merton'un **Sınırlama Kuramı** finansal, eğitim ve sosyal kaynaklara ulaşım eşitliğinin olmayışının suç davranışını açıkladığını ileri sürer (Adams ve Gullotta, 1989). Suç, toplumdaki insanlara zenginliğin herkes için elde edilebilir olduğunu söyleyen ama aynı zamanda bazı insanların bu zenginliğe ulaşma araçlarını kısıtlayan sınırlamalar tarafından üretilir. Bu tip toplumdaki alt sınıftaki insanlar arzuladıkları şeyleri yasal yollardan elde edemediklerinden, amaçlarına kanunları çiğneyerek ulaşmaya çalışabilirler. Diğer yandan alt sınıflar suçu teşvik eden kültürel özelliklere de sahip olabilirler (Coleman, 1998).

Mead ve Thomas'ın öncüsü olduğu **Etiket kuramı** ise bazı grup ya da kişilerin sapkın olarak değerlendirilme ihtimallerinin daha yüksek olmasının nedenlerini anlamaya çalışır. Etiketleme kuramcılarını akıl hastaları, fakirler, azınlıklar ve çocukların kendilerini koruyamayacakları için etiketlenme olasılıklarının daha yüksek olduğunu belirtirler (Adams ve Gullotta, 1989). Başkaları tarafından sapkın olarak damgalanma, kişi bir süre sonra kendisine verilen etikete göre davrandığı, diğerleri bu davranışlardan kaçındığı için suç davranışını etkiler (Coleman, 1998; Thio, 1998).

Sosyal Kontrol Kuramlarında suçlu olmayan insanların toplum tarafından sınırlandırıldıkları için kanunları çiğnedikleri belirtilmekte ve sosyalleşme sürecinde toplumun bireyde oluşturduğu içsel dizginlerin önemi vurgulanmaktadır. **Travis Hirschi** suçu durduran etkenin bireyin geleneksel sosyal kurumlarla kurduğu bağ olduğuna inanmaktadır. İnsanları güçlü bir vicdan ve kişisel ahlak suç işlemekten alıkoymak (Coleman, 1998). Suçluluk, birey üzerindeki sosyal ve kişisel kısıtlamalar yok olduğu için ortaya çıkmaktadır. Hirschi'ye göre ilgili ebeveynleri, iyi bir okul durumu, öğretmenleriyle olumlu ilişkileri, sağlıklı arkadaş ilişkileri ve eğitimsel ve mesleki fırsatları olan gençlerin suçlu olmaları pek muhtemel değildir. Bu faktörlerden her biri bozuldukça, geleneksel ahlak ile ergen arasındaki bağlar zayıflar. Hirschi'ye göre suçlu, sosyalleşmenin hatalı ya da bitmemiş bir ürünüdür (Adams ve Gullotta, 1989).

2.3. Kimlik Gelişimi İle İlgili Araştırmalar

Kimlik gelişimi ile ilgili alan yazın incelendiğinde, kimliğin kişisel-sosyal nitelikler, aile nitelikleri, ruh sağlığı ve suç davranışları ile ilişkilerinin araştırıldığı görülmektedir. Bu kapsamda ilgili araştırmalar; “Kimlik Gelişimi ve Kişisel-Sosyal Nitelikler”, “Kimlik Gelişimi ve Aile Nitelikleri”, “Kimlik Gelişimi ve Ruh Sağlığı”, “Kimlik Gelişimi ve Suç Davranışı” olmak üzere dört başlık altında verilmektedir.

2.3.1. Kimlik Gelişimi ve Kişisel-Sosyal Nitelikler İle İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, kimlik gelişimi ile bazı kişisel-sosyal nitelikler arasındaki ilişkileri ortaya koyan araştırmalar sunulmaktadır. Kimlik gelişimi literatürde daha çok kimlik duygusu ve kimlik statüleri açısından ele alınmaktadır. Kimlik duygusu ile ilgili sınırlı sayıda yapılan araştırmalarda kullanılan kişisel-sosyal nitelikler; yaş, cinsiyet, öğrenim görülen okul türü, meslek türü ve bir işte çalışıp çalışmamadır.

Köker (1997) kimlik duygusunun kazanılması açısından ergen, genç yetişkin ve yetişkinleri yaş, cinsiyet, öğrenim görülen eğitim kurumları ve meslek açısından karşılaştırmıştır. Araştırma kapsamına üç farklı yaş, öğrenim ve meslek grubu alınmıştır. Araştırma sonucunda yaşla birlikte kimlik duygusu puanlarında fark görülmüş ancak cinsiyet, okul ve meslek türü açısından bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu çalışmada ergenlerin kimlik duygusu puanları diğer yaş gruplarına göre anlamlı derecede düşük bulunmuştur. Bu durum, 17–21 yaş arasında kimlik duygusunda sorunlar yaşandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Özgen (1999) lise öğrencilerinin kimlik duyguları ve aile algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda not ortalamasının ve kardeş sayısının ergenlerin kimlik duyguları ile aile algılarını yordadığı görülmüştür.

Süslü (2002) çalışan ve öğrenci ergen gruplarında kimlik duygusu kazanımı yönünden yaşa ve cinsiyete bağlı bir farkın olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda kimlik duygusu puanları açısından 15–16 ve 17–18 yaş grubundaki kız ve erkek ergenler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırmada öğrenci ergenlerin kimlik duygusu puanlarının, çalışan ergenlerin kimlik duygusu puanlarından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde kimlik gelişimini çoğunlukla kimlik statüleri açısından ele alan çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Kimlik statüsü ile ilgili yapılan bu araştırmalarda kişisel ve sosyal nitelikler olarak; yaş, sınıf, cinsiyet, akademik başarı, sosyo-ekonomik düzey, yerleşim yeri, yetiştirme yurdunda yaşayıp yaşamama, öğrenim görülen okul türü, bir işte çalışıp çalışmama, mesleki kararsızlık yaşayıp yaşamama, algılanan sosyal destek düzeyi ve boş zaman etkinliklerine katılıp katılmama gibi nitelikler ele alınmıştır.

Archer (1982) 6, 8, 10 ve 12. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle yaptığı çalışmada, kimlik statülerini sınıf düzeyi ve cinsiyet açısından incelemiştir. Başarılı kimlik statüsünün sınıf düzeyi ile arttığı, kimlik kargaşası ve bağımlı kimlik statülerinin bütün sınıf düzeylerinde en belirgin statüler olduğu görülmüştür. Ancak cinsiyet açısından statülerde bir fark bulunmamıştır.

Adams ve Jones (1983) 15, 16, 17 ve 18 yaşlarında lisede okuyan kız öğrencileri kimlik statüleri açısından karşılaştırmışlardır. Sınıflar arasında kimlik statüleri dağılımı açısından anlamlı bir farklılık bulunmamış, genelde başarılı kimlik statüsü puanlarının yaşla birlikte arttığı belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlardan biri de orta ergenlik yıllarının kimlik kazanımındaki farklılık ve değişimleri görmek için uygun bir dönem olmadığı, diğer bir deyişle kimlik gelişim sürecinin henüz billurlaşmadığıdır. Kimlik gelişiminin ergenlikte başlayan bir süreç olduğu ancak lise yıllarında kimlik gelişimi açısından belirginleşmenin olmadığı ileri sürülmüştür.

Archer (1985) 6, 8, 10 ve 12. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, sınıf düzeyi arttıkça başarılı kimlik statüsünde artış, kargaşalı kimlik statüsünde azalma belirlemiştir. Meslek, cinsiyet rolü ve aile rolü alanlarında sınıflar ve cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Anlamlı farklılık yalnızca aile, kariyer öncelikleri alanında elde edilmiştir. Aile rolleri alanında erkekler kızlara göre daha fazla kimlik kargaşası statüsünde, kızlar ise daha fazla bağımlı kimlik, kimlik arayışı ve başarılı kimlik statülerinde bulunmuştur.

Archer (1989) erken ve geç ergenler üzerinde yaptığı çalışmada, kimlik biçimlenme süreci, kimlik alanları ve kimliğin zamanlaması açısından kimlik gelişiminde cinsiyetler arasında fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda kimlik biçimlenme süreci ve zamanlama açısından kız ve erkekler arasında fark olmadığı bulunmuştur. Ancak, kimlik alanlarından aile rolü ve kişiler arası ilişkilerde kızların erkeklere göre daha fazla odaklanmış oldukları görülmüştür.

Varan (1990) lisede öğrenim gören ergenlerin kimlik statülerini incelemiştir. Araştırmada yaş ile birlikte üst kimlik statüsüne geçildiğini, cinsiyetler açısından fark olmadığını bulmuştur.

Watson ve Protinsky (1991) 14–20 yaş arasındaki siyah ergenlerde kimlik statüleri ile yaş arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma sonucunda ergenliğin orta dönemi kimliğin billurlaşmadığı dönem olarak belirtilmiştir. Ayrıca kızlar erkeklerden daha sıklıkla başarılı kimlik statüsünde yer almıştır.

Streitmatter (1993) erkek ve kızların kimlik gelişimini farklı zamanlarda tamamlayıp tamamlamadıklarını ve kimlik statülerinde cinsiyet açısından fark olup olmadığını incelemek için boylamsal bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada ilk uygulamada 7. ve 8. sınıfa devam eden yaklaşık 500 öğrenci, üç yıl aradan sonra ise aynı gruptan 10. ve 11. sınıfa devam eden 105 öğrenci yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre kimlik statülerinde cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Wires, Barocas ve Hollanbeck (1994) Virjinya'da yatılı okula devam eden, yaşları 15-17 arasında değişen erkek lise öğrencilerinin kimlik statülerini yaş açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda ilerleyen yaşla birlikte alt kimlik statülerinden üst kimlik statülerine doğru ilerleme olduğu bulunmuştur.

Forbes ve Ashton (1998) Afrikalı Amerikan lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada kimlik statülerinde yaş ve cinsiyet açısından fark olup olmadığını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda sınıf düzeyi arttıkça başarılı kimlik statüsünde artış, kargaşalı kimlik statüsünde azalma belirlemişlerdir. Öğrencilerin çoğunun kimlik krizini çözmemiş olmalarına rağmen başarılı kimlik statüsüne doğru ilerlediği görülmüştür. Aynı zamanda kızların başarılı kimlik statüsünde erkeklerden daha sık yer aldığı gözlenmiştir.

Gavas (1998) 14–19 yaşlarındaki ergenlerin aile alanına ilişkin kimlik gelişiminde yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı farklılıklar olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Karar boyutunda yaş ve cinsiyet açısından fark bulunmazken, 17–19 yaş aralığında yer alanların ve kız ergenlerin daha çok araştırma sürecinde oldukları saptanmıştır. Okul türü açısından farka rastlanmamıştır.

Kartal (1999) ise 14–19 yaşlarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında okula-iş yaşantısına ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı farklılıklar olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda, farklı yaşlardaki ergenlerin kimlik araştırma puanlarında cinsiyet, yaş ve okul türü açısından fark bulunmamıştır. Ticaret Lisesindeki 14–16 yaşındaki erkek öğrencilerin ve özel liseye devam eden kız öğrencilerin karar puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Allison ve Schultz (2001) 16–18 yaşındaki ergenlerin kimlik statülerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda örneklemin %55'inin dört statüden birinde yer aldığı, örneklemin %62'sinin dağınık ya da ipotekli kimlik statüsünde olduğu

görülmüştür. Araştırma sonucunda kimlik statüleri arasında cinsiyet ve akademik başarıya göre farklılıklar bulunmuştur.

Eryüksel (1987) üniversite 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin kimlik statülerini yaş, cinsiyet, bölüm açısından araştırmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve bölüm açısından farka rastlanmamıştır. Cinsiyet açısından da kız öğrencilerin daha çok ipotekli kimlik statüsünde olduğu saptanmıştır. Üniversitede geçirilen süre ile üst kimlik statüsüne geçiş arasında ilişki bulunmamıştır.

Pastorino, Dunham ve Kidwell (1997) üniversite öğrencileri ile bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada toplam puan ele alındığında, kimlik statüleri arasında cinsiyetler açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Alanlar ayrı ayrı incelendiğinde ise kişilerarası kimlik gelişiminin bazı yönlerinin erkeklerin büyük bir kısmında, ideolojik gelişimin bazı yönlerinin de kızlarda daha sonra geliştiği görülmüştür.

Oskay (1997) çeşitli fakülte ve anabilim dallarında öğrenim gören üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin buldukları fakülte ve anabilim dallarına göre kimlik gelişim düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Hem fakülte, hem anabilim dalları düzeyinde kimlik değişimine ilişkin önemli bazı farklılıklar bulunmuştur.

Kağan (1999) Kıbrıslı ve Türkiyeli üniversite öğrencilerini kimlik gelişim düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada Kıbrıslı kız öğrencilerin daha fazla bağımlı kimlik statüsünde oldukları, 18–20 yaş Kıbrıslı öğrencilerin daha fazla kimlik başarısına sahip oldukları saptanmıştır.

Cramer (2000) üniversite öğrencileri ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada kızların kimlik arayışı, erkeklerin ipotekli kimlik ve kimlik kargaşası statüleri puanları daha yüksek bulunmuştur. Kızların kimlik gelişiminde biraz daha ileri olduğu saptanmıştır. İdeolojik ve kişiler arası alanda ise cinsiyet farklılığı bulunmamıştır.

Vondracek ve diğeri (1995) ise; ergenlik döneminde kimlik statüsünün mesleki kararsızlıkla ilişkisini incelemiştir. Marcia'nın kimlik statüleri ile mesleki kararsızlığın farklı türleri arasındaki ilişkiye bakıldığında belirli bir kimlik statüsünde olmanın mesleki kararsızlığın niteliği ve niceliğiyle anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. 7. ve 12. sınıflara devam eden öğrencilerle yapılan bu çalışma, kimlik ve mesleki kararsızlık ölçeklerinin yapısal geçerliliğine de kanıt sağlamıştır.

Shaw, Kleiber ve Caldwell (1995) 9. sınıfta okuyan kız ve erkek öğrencilerin kimlik gelişimi çeşitli boş zaman etkinliklerine katılım açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda spor ve fiziksel etkinliklere katılım kızların kimlik gelişimi ile olumlu, televizyon izleme ise erkeklerin kimlik gelişimi ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur.

Pugh ve Hart (1999) 10 ve 11. sınıflara devam eden öğrencilerle kimlik gelişimi açısından bir yıllık izleme çalışması yapmışlardır. Sonuçta hem spor etkinliklerine katılımın hem de arkadaş grubuna yönelimin artmasının kimlik gelişimindeki büyümeyi yordadığı görülmüştür.

Nurmi, Poole ve Kalakoski (1996) Avustralyalı ve Finlandyalı 13–17 yaş ergenlerin kırsal bölgede ve şehirde yaşamalarının kimlik araştırma ve karar süreçlerine etkisini belirlemeye çalışmışlardır. Avustralya'da şehirde yaşayanların eğitim ve meslek alanında araştırma düzeyleri yüksekken, kırsal bölgede yaşayanların aile ile ilgili araştırma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Araştırmada Avustralyalı kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre eğitim konusunda daha kararlı oldukları da bulunmuştur. Ayrıca Avustralyalı öğrencilerin Finlandyalı öğrencilerden meslek alanında karar puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özkamalı (2000) çalışan ergenlerle çalışmayan öğrenci ergenleri kimlik statüleri açısından karşılaştırmıştır. Yaş ve aile gelirleri sabit tutulduğunda, çalışan ergenlerin, hem ideolojik hem de kişiler arası alanlarda daha yüksek kimlik

statüsünde oldukları, farkın özellikle ipotekli kimlik statüsünde olduğu bulunmuştur.

Oflazoğlu (2000) yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında yaşayan gençlerin kimlik statülerini karşılaştırmıştır. Yetiştirme yurdundaki gençlerin kararsız, kargaşalı, başarılı ve ipotekli kimlik statüsünde, ailesiyle yaşayan gençlerin ise; kararsız, ipotekli, başarılı ve kargaşalı kimlik statüsünde oldukları görülmüştür. Yaş ve cinsiyet açısından deneklerin kimlik statülerine göre dağılımı anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ailesinin yanında yaşayan gençlerin başarılı ve ipotekli kimlik statüleri ortalama puanları yüksekken, yetiştirme yurdunda yaşayanların kargaşalı kimlik statüsü ortalama puanları yüksektir. Yaş değişkeni açısından yaşla birlikte başarılı kimlik statüsünde artış görülürken, aile yanında yaşayanlarda kargaşalı kimlik statüsünde, yetiştirme yurdunda yaşayanlarda ipotekli kimlik statüsünde azalma görülmüştür.

Çakır (2001) lise son sınıf öğrencilerinin kimlik statüsü farklılıklarını incelemiştir. Cinsiyete göre, kız öğrencilerin başarılı kimlik ve kimlik arayışı statüsünde, erkek öğrencilerin ise bağımlı kimlik statüsünde anlamlı düzeyde yüksek puana sahip olduğu görülmüştür. Bulgular, ergenlerin kimlik statülerinin cinsiyet ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Çeçen (2001) epileptik ergenlerle, sağlıklı ergenlerin kimlik statülerini, cinsiyet ve ana-baba tutumu açısından karşılaştırmıştır. Kimlik statülerinde cinsiyet ile hasta ve sağlıklı olmanın etkileşimine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Meeus (1993) Alman ergenlerin kimlik gelişimi, okul başarısı ve sosyal destek ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada, mesleki kimlik oluşumunun öğrencinin okuldaki başarısı ve arkadaş sosyal desteği ile, anne baba desteğinin ise ilişkiler ve boş zaman alanında önemli olduğu belirlenmiştir.

Ünlü (2001) lise öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve ego kimlik statülerini sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyete göre incelemiştir. Cinsiyete göre kimlik arayışı ve bağımlı kimlik statülerinde anlamlı farklılık bulunurken, başarılı ve kargaşalı kimlik statülerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sosyo-ekonomik düzey açısından kimlik arayışı, başarılı ve kargaşalı kimlik statülerinde alt ve üst, kimlik arayışı ve kargaşalı kimlik statülerinde alt ve orta sosyo-ekonomik düzey öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu, bağımlı kimlik statüsünde ise sosyo-ekonomik düzeye göre farklılık olmadığı bulunmuştur. Aileden algılanan sosyal destek ile başarılı kimlik ve kimlik arayışı statüsü arasında anlamlı farklılıklar bulunurken kargaşalı ve bağımlı kimlik statüsü arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenden alınan sosyal destek ile kimlik arayışı ve bağımlı kimlik statüsü arasında anlamlı farklılıklar bulunurken, başarılı ve kargaşalı kimlik statüleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Arkadaştan algılanan sosyal destek ile kimlik arayışı, başarılı, kargaşalı ve bağımlı kimlik statüsü arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Solmaz (2002) lise son sınıf öğrencilerinin kimlik statülerini incelemiştir. Kimlik gelişiminde cinsiyetin moratoryum, ipotekli ve kargaşalı, babanın öğrenim düzeyinin ise bağımlı ve kargaşalı kimlik statülerinde önemli farklılığa neden olduğu saptanmıştır.

Uzman (2002) üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destekle kimlik statüleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Kimlik statüleri cinsiyet açısından incelendiğinde, kızların kimlik arayışı statüsü, erkeklerin ise kimlik kargaşası statüsü puanları daha yüksektir. Sınıf açısından, 1. sınıfların kimlik arayışı statüsü puanları 4. sınıflardan daha yüksektir. Babanın eğitim durumu ve aile geliri açısından anlamlı farklılık görülmezken, anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin, anneleri eğitim görmemiş olanlara göre başarılı kimlik statüsü puanları daha yüksektir. Sosyal desteğin olumlu kimlik gelişimini sağladığı görülmüştür. Yüksek düzeyde algılanan aile sosyal desteği, başarılı ve bağımlı kimlik statüsü puanlarını arttırmıştır. Algılanan aile sosyal desteği azaldıkça kimlik arayışı statüsü puanları artmıştır. Arkadaş sosyal destek algısının artması

başarılı kimlik statüsü puanlarında artışa, kimlik arayışı, bağımlı ve kimlik kargaşası statüsü puanlarında azalmaya neden olmuştur.

Kişisel sosyal niteliklerden en çok yaş, sınıf ve cinsiyetin kimlik gelişimi ile olan ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Araştırmalar sonucunda cinsiyet açısından çoğunlukla farklılığa rastlanmazken (Archer, 1982; Archer, 1989; Başkan, 2000; Çeçen, 2001; Köker, 1997; Oflazoğlu, 2000; Süslü, 2002; Streitmatter, 1993; Varan, 1990), kimlik alanlarının ayrı ayrı incelendiği bazı araştırmalarda cinsiyetler arasında farklılıklar olduğu (Archer, 1985; Çakır, 2001; Pastorino, Dunham ve Kidwell, 1997; Solmaz, 2002) görülmüştür. Araştırmalar sonucunda genelde yaşla birlikte kimlik gelişiminin arttığı (Adams ve Jones, 1983; Archer, 1982; Archer, 1985; Forbes ve Ashton, 1998; Gavas, 1998; Kağan, 1999; Kartal, 1999; Oflazoğlu, 2000; Uzman, 2002; Varan, 1990; Wires, Barocas ve Hollanbeck, 1994) sonucuna ulaşılmıştır. Yaşla birlikte kimlik gelişiminde önemli bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılan (Allison ve Schultz, 2001; Eryüksel, 1987; Oflazoğlu, 2000; Süslü, 2002; Watson ve Protinsky, 1991) araştırmalar da bulunmaktadır.

Akademik başarı (Allison ve Schultz, 2001), kardeş sayısı (Özgen, 1999), sosyal destek (Meeus, 1993; Uzman, 2002; Ünlü, 2001), spor etkinlikleri (Pugh ve Hart, 1999; Shaw, Kleiber ve Caldwell, 1995), yetiştirme yurdunda yaşama (Oflazoğlu, 2000), mesleki kararsızlık (Vondracek ve diğerleri, 1995), bir işte çalışma (Özkamalı, 2000), şehirde yaşama (Nurmi, Poole ve Kalakoski, 1996) ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim görülen okul türü ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkiye ait araştırma bulguları ise çelişkilidir. Okul türü açısından kimlik gelişiminde farklılık olmadığını bulan araştırmaların bulgularının (Gavas, 1998; Köker, 1997) yanı sıra farklılık olduğunu ortaya koyan araştırmalar da (Kartal, 1999; Oskay, 1997) vardır.

Bununla birlikte bu araştırmada ele alınan aile/okul/arkadaş ortamında kendini mutlu hissetme, fiziksel görünüşünden memnun olup olmama ve doğum sırası ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkilerin ele alınmadığı görülmektedir.

2.3.2. Kimlik Gelişimi ve Aile Nitelikleri İle İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, kimlik gelişiminin bazı aile nitelikleri ile ilişkisinin incelendiği araştırmalar sunulmaktadır. Kimlik duygusu ile ilgili yapılan bir çalışmada kimlik duygusunun aile işlevleri ile ilişkisi araştırılmıştır. Özgen (1999) lise öğrencilerinin kimlik duyguları ve aile algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda ergenlerin aile işlevlerine ilişkin algıları ile kimlik duygu düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu, gelir düzeyinin, babanın yaşının, eğitim düzeyinin, işinin ergenlerin kimlik duygularını ve aile algılarını yordadığı görülmüştür.

Kimlik statüleri ile ilgili yapılan çalışmalarda da aile nitelikleri olarak; anne babanın yaşı, işi, eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi, aile ilişkileri ve anne baba tutumları gibi değişkenler ele alınmıştır.

Varan (1990) lisede öğrenim gören ergenlerin kimlik statülerini üç sosyokültürel düzey (alt-orta-üst) açısından incelemiştir. Araştırmada üst sosyoekonomik düzeyde olan öğrencilerin daha çok başarılı kimlik statüsünde olduğunu bulmuştur.

Kağan (1999) Kıbrıslı ve Türkiyeli üniversite öğrencilerinin kimlik gelişim düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada anne-babanın eğitim durumunun, ailenin aylık gelirinin kimlik gelişim düzeyi açısından farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Papini, Sebby ve Clark (1989) 13 yaşındaki ergenler ve bu ergenlerin aileleri ile yaptıkları araştırmada ergenlerin kimlik gelişimi ile aile ilişkilerinin duygusal niteliği arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada aile ilişkilerindeki

duygusal nitelik, aile üyelerinin karar verme sürecindeki doyum ve ikili etkileşimler boyutlarında ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, karar verme sürecindeki doyumun, aile üyeleri arasındaki bağıllık duygusunu arttırarak kimlik gelişimini kolaylaştırdığı bulunmuştur. Ayrıca aile üyeleri arasındaki ikili etkileşimlerde yaşanan doyumsuzluğun da bireysellik duygusunu besleyerek kimliğin keşfini arttırdığı saptanmıştır.

Çakır (2001) lise son sınıf öğrencilerinin kimlik statüsü farklılıklarını algılayan anne-baba tutumu, anne babanın eğitim durumu ve aile yapısı açısından incelemiştir. Bulgular, ergenlerin kimlik statülerinin anne-baba tutumları ve babanın eğitim düzeyi ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Başarılı ve bağımlı kimlik statüsünde anne-babasını demokratik olarak algılayan öğrenciler, anne babasını ihmal edici olarak algılayan öğrencilerden, bağımlı kimlik statüsünde anne babasını izin verici olarak algılayan öğrenciler, anne babasını ihmal edici olarak algılayan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek puanlar almışlardır. Ancak aile yapısı ile kimlik statüsü arasında bir bağlantı bulunmadığı görülmüştür.

Çeçen (2001) epileptik ergenlerle, sağlıklı ergenlerin kimlik statülerini, cinsiyet ve ana-baba tutumu açısından karşılaştırmıştır. Demokratik ve otoriter ana-baba tutumuna sahip hasta ergenler arasında kararsız kimlik statüsü açısından farklılık bulunmuştur. Ayrıca epileptik ergenler ile sağlıklı ergenler arasında, cinsiyet ile ana-baba tutumu birlikte ve hastalıklı-sağlıklı olma tek başına ele alındığında ipotekli, kararsız ve dağınık kimlik statüsünde hasta-sağlıklı ergenler arasında farklılık bulunmuştur. Başarılı kimlikte ise hasta ve sağlıklı grup arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Solmaz (2002) lise son sınıf öğrencilerinin kimlik statüleri ile anne-baba tutumlarını algılamaları arasındaki ilişkinin cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-babanın öğrenim düzeyi açısından farklılık yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Araştırmada başarılı kimlik statüsü ile demokratik anne-baba tutumu arasında pozitif, otoriter anne-baba tutumu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Moratoryum, bağımlı ve kargaşalı kimlik

statüleri ile koruyucu ve otoriter anne-baba tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır.

Taylor ve Oskay (1995) Türk ve Amerikalı üniversite öğrencilerini kimlik statüleri ve ailesel özellikleri açısından karşılaştırmışlardır. Çalışma sonucunda Türk ailelerinin daha yetkeci (otoriter) olduğu, özerkliğe izin vermeyen tutumlar gösterdiği, bu nedenle gençlerin daha fazla ipotekli kimlik statülerini oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Çelen (2000) çocuk yetiştirme stilleri (psikolojik müdahale ve özerklik) ve bireyin sosyo-bilişsel kimlik yapısını oluşturan kimlik stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu çalışmaya 17–26 yaşları arasındaki üniversite öğrencileri katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yüksek psikolojik müdahale ve yüksek özerkliğin kararlı ve bilgi yönelimli kimlik stillerine, yüksek psikolojik müdahale ve düşük özerkliğin normatif ve kaçınma yönelimli kimlik stillerine yol açtığı saptanmıştır. Öte yandan düşük psikolojik müdahale ve düşük özerkliğin ise kaçınma yönelimli kimlik stiline yol açtığı saptanmıştır.

Aile nitelikleri ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalar sonucunda anne babanın eğitim durumu ile ilgili sonuçlar çelişkilidir. Annenin eğitim durumunun kimlik gelişiminde farklılık yarattığına ilişkin bulgunun (Uzman, 2002) yanında, farklılık yaratmadığına (Kağan, 1999) ilişkin bulgu da vardır. Aile ilişkileri (Papini, Seby ve Clark, 1989), anne-baba tutumu (Çakır, 2001; Çeçen, 2001; Taylor ve Oskay, 1995), çocuk yetiştirme stiline (Çelen, 2000) kimlik gelişimi ile ilişkisinin anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aile yapısının ise kimlik gelişimini etkilemediği (Çakır, 2001) görülmüştür. Bununla birlikte bu araştırmada ele alınan ailenin arkadaşlarını onaylama durumu ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkilerin ele alınmadığı görülmektedir.

2.3.3. Kimlik Gelişimi ve Ruh Sağlığı ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, kimlik gelişiminin ruh sağlığı ile ilişkili bazı değişkenlerle ilişkisinin incelendiği araştırmalar sunulmaktadır. Kimlik duygusu ile ilgili yapılan bir çalışmada ruhsal sorunu olan ergenlerle normal ergenlerin kimlik duygusu karşılaştırılmıştır. Başkan (2000) ruhsal sorunlu olan ergenlerle normal ergenleri kimlik duygusu açısından karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda psikiyatri kliniğine başvuran grubun kimlik duygusu puan ortalamasının diğer gruptan anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Ruhsal sorunlu ergenlerde yaş açısından anlamlı farklılık yokken normal ergenlerde farklılık saptanmıştır. Her iki grupta da cinsiyet açısından kimlik duygusu puanlarında farklılık görülmemiştir.

Kimlik statüleri ile ilgili yapılan çalışmalarda da ruh sağlığı ile ilişkili değişkenler olarak; ruhsal sorunlar, alkol kullanma, yabancılaşma ve intihar eğiliminin yanı sıra kendini açma, kendini izleme ve kendini araştırma gibi değişkenler de ele alınmıştır.

Çuhadaroğlu (1989) medikososyal merkezine başvuran üniversite öğrencilerinin kimlik karmaşası yaşayıp yaşamadıklarını değerlendirmiştir. Merkeze başvuran öğrencilerin %17'sinin kendinden hoşnut olmama, amaçsızlık, boşluk hissi, kararsızlık çekme, kendine güvenmeme, bedenin bazı bölgelerinden memnun olmama ve değiştirmek isteme gibi kendisi ile ilgili yakınmalarla başvurduğu, psikodinamik incelemelerin sonucunda ise ergenlerin %72'sinin kimlik karmaşası tablosu içinde olduğu saptanmıştır.

Çuhadaroğlu (1999) fiziksel ve ruhsal sorunları olan ergenlerde kimlik gelişimini incelemiştir. Araştırma sonucunda ruhsal belirtileri olan grupta kimlik gelişiminde sorunlar yaşandığı, özellikle anksiyete ve depresyon ile kimlik duygusu arasında olumsuz bir korelasyon olduğu görülmüştür.

Çuhadaroğlu (2001) bir başka çalışmasında ise kimlik gelişimini çeşitli açılardan değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda duygu durumu, beden imgesi, sosyal ilişkiler, aile ilişkileri ve mesleki amaçlar boyutlarındaki bozulmanın olumsuz kimlik gelişiminin gostergesi olduğu belirlenmiş, erkeklerde olumsuz kimlik duygusu daha fazla gorlmüştür.

Dereboy ve diğerleri (1994) üniversite öğrencilerinde Kimlik Duygusu Değerlendirme Aracının (KDDA) geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını yapmışlardır. Aynı araştırmada kendilik imgesi ve kendilik saygısı ile KDDA'nın karşılaştırması da yapılmıştır. Araştırma sonucunda kendilik imgesi, kendilik saygısı ve kendilik duygusunun birbirine çok yakın kavramlar olduğu ortaya konmuştur.

Bishop ve diğerleri (1997) 17-19 yaşındaki ergenlerde ego kimliği ile alkol tüketim miktarı ve sıklığı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, üst kimlik statülerinde alkol tüketiminin miktar ve sıklık açısından azaldığını gormüşlerdir.

Sandhu ve Tung (2004) geç ergenlerin yabancılaşmasında kimlik bilgisi ve aile çevresinin katkısını araştırmışlardır. Yaş ortalaması 18–21 olan örnekleme yapılan araştırma sonucunda her iki cinsiyet içinde başarılı kimlik ve ipotekli kimlik statüsünün yabancılaşmanın azalmasına katkıda bulunduğu, moratoryum ve dağınık kimlik statülerinin her iki cinsiyette de yabancılaşmayı arttırdığı gorlmüştür. Aile evresinin bütün boyutlarının, kimlik başarısı ve dağılmış kimlik ile güçlü bir ilişki içinde olduğu da bulunmuştur.

Joseph ve Tzuriel (1990) 14–18 yaşındaki ergenlerde ego kimliği ile intihar eğilimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma kapsamına liseden seçilen 30 ergen ve intihar girişiminde bulunmuş, klinikte yatarak tedavi gören 10 ergen alınmıştır. Araştırma sonucunda intihar girişimi olan grubun diğer gruba göre düşük kimlik statülerinde olduğu gorlmüştür. Kimlik kazanımı surecinde okul

başarısının intihar eğiliminde koruyucu ve engelleyici etkisi olduğu da belirtilmiştir.

Uçar (1999) ergenlerde intihar düşüncesi ile ilişkili değişkenler ve kimlik statülerini incelemiştir. Kimlik statüleri ile intihar düşüncesi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüşse de; kimlik statülerinde aile ilişkileri, yaş, semptom, stresle başa çıkma, olumsuz benlik, kendine güvensiz ve boyun eğici yaklaşımlar açısından anlamlı farklılık gözlenmiştir.

Ruh sağlığı ile ilişkili değişkenlerden olan ruhsal sorunların (Başkan, 2000; Çuhadaroğlu, 1989; Çuhadaroğlu, 1999; Çuhadaroğlu, 2001) alkol kullanma (Bishop, Macy-Lewis ve arkadaşları, 1997) ve yabancılaşmanın (Sandhu ve Tung, 2004) olumsuz kimlik gelişiminin göstergesi olduğu, intihar ile kimlik gelişiminin benzer faktörlerden etkilendiği (Joseph ve Tzuriel, 1990; Uçar, 1999) sonucuna ulaşılmıştır.

Gültekin (2000) lise öğrencilerinin kendini açma davranışlarını cinsiyet ve kimlik gelişimi düzeyleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda başarılı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinin kendini açma düzeylerinin, kargaşalı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinin kendini açma düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Diğer kimlik statüleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Anneye babaya, aynı cinsiyetten yakın arkadaşına ve karşı cinsiyetten yakın arkadaşına açılma arasında kimlik gelişim düzeyleri açısından anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırmada başarılı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinin karşı cinsten yakın arkadaşına ve psikolojik danışmana kararsız, ipotekli ve kargaşalı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinden daha fazla açıldığı görülmüştür. Aynı zamanda başarılı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinin öğretmene kargaşalı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinden daha fazla açıldıkları bulunmuştur. Kişilik özellikleri açısından kimlik statüleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Başarılı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinin düşünce ve görüşler, okul, aile ve cinsellik konularında kargaşalı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinden daha fazla kendilerini açtıkları görülmüştür. Başarılı kimlik statüsündeki lise

öğrencilerinin, zevk ve ilgiler konusunda bağımlı ve kargaşalı kimlik statüsündeki lise öğrencilerinden daha fazla açıldıkları bulunmuştur.

Kumru (2003) 15–22 yaş arasındaki ergenlerde kimlik statüleri ve kendini izleme davranışı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda kimlik gelişimi ve kendini izleme davranışı arasında ilişki bulunmamıştır.

Oskay (1997) üniversite öğrencilerinde davranışı kontrol altına alma ile kimlik gelişimi arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda ideolojik kimlik alanında kimlik arayışı ve kimlik kargaşası; kişiler arası alanda sadece kimlik kargaşası statülerinde bulunan öğrencilerin kendi davranışlarını yüksek derecede kontrol altına aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Lucas (1997) üniversite öğrencilerinin kimlik gelişimlerini değerlendirmiştir. Araştırmada, kızlar başarılı kimlik statüsünde anlamlı düzeyde yüksek puan almışlardır. Her iki cinsiyet için kendini araştırma başarılı kimlikle pozitif ilişkili bulunmuş, ancak kimlik arayışıyla ilişkili bulunmamıştır.

Kimlik gelişimi ile kendini açma (Gültekin, 2000) ve kendini araştırma (Lucas, 1997) arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kendini izleme ile kimlik gelişimi arasında ilişki bulunmayan araştırmanın yanında (Kumru, 2003), ilişki bulan araştırma da (Oskay, 1997) bulunmaktadır.

2.3.4. Kimlik Gelişimi ve Suç Davranışı İle İlgili Araştırmalar

Kimlik gelişimi ve suç davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanılmıştır. Jones ve Hartmann (1988) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada ego kimlik gelişimi ile madde kullanımı (sigara, alkol, tütün çiğneme, kokain) ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda dağılmış kimlik statüsündeki ergenlerin diğer statüdeki ergenlere göre daha fazla madde kullandıkları saptanmıştır.

Bradley ve Matsukis (2000) ise Avusturyalı üniversite 1. sınıf öğrencilerinde ego kimlik statüsü ile suç davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda moratoryum ve başarılı kimlik statüsünde olan ergenlerin benzer düzeyde suç davranışları gösterdikleri, moratoryum statüsündekilerin başarılı kimlik statüsünde olanlara göre suç davranışını daha çekici buldukları görülmüştür. İpotekli kimlik statüsünde olanların suç davranış düzeylerinin az olduğu ve suç davranışlarının en az bu grup için çekici olduğu saptanmıştır.

Kimlik gelişimi ile suç davranışı arasındaki ilişkileri inceleyen çok az araştırma bulunmakla birlikte kimlik gelişimi ile ilişkili olabilecek kendine saygı düzeyi, kişilik özellikleri, stresle başa çıkma ve suç davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da bulunmaktadır.

Bogenç (1988) etkileşim grubu deneyiminin suç işlemiş gençlerin kendine saygı düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda deney grubunun Kendine Saygı Ölçeğinin ortalama puanlarının kontrol grubunun puanlarına göre ön testten son teste anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Etkileşim grubu yaşantısının deney grubunun kendine saygı düzeyini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Ünal (1993) suçlu çocukların uyum durumlarını ve kişilik özelliklerini belirlemeyi ve suçlu olmayan çocuklar ile karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kişisel ve genel uyum düzeyleri açısından suçlu ve suçlu olmayan çocuklar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak suçlu olmayan çocukların sosyal uyum düzeylerinin suçlu çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca suçlu ve suçlu olmayan çocuklar arasında sosyal ilişkiler ve anti sosyal eğilimler bakımından anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Türkçapan (2002) anti sosyal kişilik bozukluğu tanısı almış genç erkeklerde işledikleri suçların ve şiddet eylemlerinin nitelikleri ve bu suçların sosyal, kültürel ve psikolojik değişkenlerden ne şekilde etkilendiğini araştırmıştır. Hiçbir suç işlemediğini bildiren anti sosyal hastaların eğitim süresinin uzun olduğu, cinayet

ve hırsızlık suçunu işleyen grubun eğitim süresinin kısa olduğu görülmüştür. Çocukluk çağı anti sosyal davranışları ile yetişkinlikte ortaya çıkan anti sosyal kişilik bozukluğu arasında ilişki bulunmuştur. Evden kaçma, yalan söyleme en çok gasp; kavgalara karışma, kavgalarda silah kullanma ve hayvanlara eziyet etme, en çok cinayet; çevreye fiziksel zarar verme, yangın çıkarma, cinsel saldırı en çok hırsızlık; insanlara eziyet etme, en çok yaralama suçu işleyenlerde görülmüştür. Ayrıca içe dönük öfke en fazla gasp suçunda, en az cinayet işleyenlerde, dışa dönük öfke en fazla cinayet işleyenlerde, en az hırsızlık suçunda, öfke kontrolü en fazla suç işlemeyen anti sosyallerde, en az cinayet işleyenlerde, sürekli öfke en fazla cinayet işleyenlerde, en az hırsızlık yapanlarda görülmüştür.

Basut (2004) suça yönelen ve yönelmeyen ergenleri stres, stresle başa çıkma ve kişilik örüntüleri yönünden karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda suç işlemiş olan ergenlerin stres belirtilerinin daha yüksek olduğu ve etkili başa çıkma örüntülerini kullanmadıklarını belirlemiştir.

Yapılan araştırmalar sonucunda suç işleyen ergenlerin sosyal uyum düzeylerinin düşük (Ünal, 2003), stres belirtilerinin yüksek olduğu (Basut, 2004) görülmüştür. Ayrıca öfkenin türünün ve öfke kontrolünün işlenen suçla ilişkili olduğu (Türkçapan, 2002) sonucuna ulaşılmıştır. Etkileşim grubu yaşantısının suç işleyen gençlerin kendine saygı düzeyini yükselttiği (Bogenç, 2004) görülmüştür.

Suç davranışının doğasını daha iyi anlayabilmek için ergenlerin suç davranışının incelendiği araştırmalar da ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ergenlerde suç davranışının incelendiği araştırmalar sonunda yaşın, cinsiyetin, sosyo-ekonomik düzeyin suç davranışında önemli olduğu (Bayar, 1999; Delikara, 2000; Kaner, 1996; Kıran, 2002; Küçüker, 2001; Sipahioğlu, 2002; Şenses, 1990; Türkeri, 1995; Yılmaz, 2000), ergenlerin riskli davranışın sonuçlarının farkında oldukları (Beyth-Marom ve diğerleri, 1993), suç işleyen ergenlerin içtepisellik düzeylerinin yüksek olduğu (Stanford ve diğerleri, 1996;

White ve diğeri, 1994) saptanmıştır. Ayrıca bir işte çalışıyor olma (Yılmaz, 2000), yaşanan yer (Türkeri, 1995), madde kullanımı, sapkın arkadaşlara sahip olma, akran baskısının (Kıran, 2002) ve arkadaş ilişkilerinin zayıf olmasının (Delikara, 2000) suç davranışı ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Aile ile ilişkili nitelikler açısından da anne babanın eğitim düzeyi (Küçük, 2001; Şenses, 1990; Yılmaz, 2000), kardeş sayısı, ailenin kalabalıklığı (Küçük, 2001; Şenses, 1990; Türkeri, 1995) ile suç davranışının ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aile ilişkilerinin zayıflığı, parçalanmış ya da şiddet yaşanan, alkol kullanan bireyin olduğu (Küçük, 2001; Yılmaz, 2000), sevgisiz-baskıcı (Şenses, 1990), doğrudan kontrolün (Kaner, 1996) ve desteğin az olduğu (Juang ve Silbereisen, 1999; Sim, 2000) ya da sabıkalı bireyin olduğu ailelerde (Küçük, 2001; Türkeri, 1995; Yılmaz, 2000) suç davranışının yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca aile içi uyumsuzluk (Arnett ve Bale-Jansen; 1993), anne baba tutumu (Sipahioğlu, 2002), çocuğun maddi ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmaması (Keklikkiran, 1999), duygusal istismar (Kırımsoy, 2003), okul başarısızlığı (Feimi, 1998; Küçük, 2001), evden ve okuldan kaçma (Küçük, 2001; Türkeri, 1995) da suç davranışını etkilemektedir.

Üçüncü Bölüm

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmış; araştırma modeline, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına, verilerin çözümü ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma İlişkisel Tarama Modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu model çerçevesinde, lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri betimlenmiş; daha sonra lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı kişisel, sosyal ve aile nitelikleri açısından anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı betimlenmiştir. Ayrıca lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri ile suç kabul edilen davranış düzeyleri arasındaki ilişkiler de incelenmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2004- 2005 Eğitim Öğretim Yılında Eskişehir ilinde bulunan resmi liselerde öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2004 -2005 yılı kayıtlarına göre; Eskişehir il merkezinde, 34 resmi liseye devam eden 27900 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırma örnekleme, Eskişehir il merkezindeki resmi liselerden değişik okul türlerini temsil edecek şekilde, küme örnekleme yoluyla random seçilmiştir. Örneklem, genel lise, anadolu ve fen lisesi, meslek liselerinden rasgele belirlenen 11 okulun öğrencilerinden oluşturulmuştur. Örneklem alınan liseler; Ahmet Kanatlı Lisesi, Anadolu Teknik Lisesi, Atatürk Lisesi, Cumhuriyet Lisesi, Fatih Fen Lisesi, Gazi Anadolu Meslek Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Kılıçoğlu Anadolu Lisesi, Tepebaşı Anadolu Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi, Turgut Reis

Endüstri Meslek Lisesi'dir. Bu liselere devam eden öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenci sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1. Örnekleme Alınan Resmi Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrenci Sayılarına İlişkin Dağılım

OKUL ADI	Cinsiyet	Toplam Öğrenci Sayısı	Uygulama Yapılan Öğrenci Sayısı
Atatürk Lisesi	K	625	100
	E	768	72
	T	1393	172
Cumhuriyet Lisesi	K	739	73
	E	535	34
	T	1274	107
Ahmet Kanatlı Lisesi	K	504	80
	E	408	84
	T	912	164
Fen Lisesi	K	103	41
	E	209	82
	T	312	123
Kılıçoğlu Anadolu Lisesi	K	299	83
	E	278	80
	T	577	163
Tepebaşı Anadolu Lisesi	K	357	36
	E	359	54
	T	716	90
İmam Hatip Lisesi	K	323	105
	E	282	85
	T	605	190
Uçak Motorları Lisesi	K	42	20
	E	406	83
	T	448	103
Gazi Kız Meslek Lisesi	K	1055	118
	E	105	7
	T	1160	125
Turgut Reis End.Meslek Lisesi	K	8	-
	E	810	107
	T	818	107
Ticaret Lisesi	K	753	68
	E	463	42
	T	1216	110
TOPLAM	K	4808	724
	E	4623	730
	T	9431	1454

Tablo 1'e göre araştırma kapsamına alınan 11 lisede 9431 öğrenci bulunmaktadır. Bu liselerin her sınıf düzeyinden şubeler rasgele belirlenerek bu sınıflarda bulunan 1497 öğrenciden veriler toplanmıştır.

Okullar ile yapılan görüşmeler çerçevesinde belirlenen şubelerde uygulamalar yapılmıştır. Anketlerin ön incelemesi sonucunda, anketleri yönergeye uygun cevaplandırmayan, boş bırakan, ölçeklerin yarısını yanıtlamayan 43 öğrencinin anketleri değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece toplam 1454 lise öğrencisinin verileri üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Bu sayı, Eskişehir ilindeki resmi liselerde öğrenim gören öğrencilerin % 5.2'sini oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan kimlik duygusu kazanım düzeyleri hakkında bilgi toplamak için "Kimlik Duygusu Ölçeği" (Köker, 1997) kullanılmıştır (Ek-1). Bağımsız değişkenlerden biri olan öğrencilerin suç kabul edilen davranışları hakkında bilgi toplamak için "Suç Davranışları Ölçeği" (Kaner, 1996) kullanılmıştır (Ek-2). Kişisel bilgiler araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır (EK-3). Veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Kimlik Duygusu Ölçeği

Araştırmada kimlik duygusu kazanımını ölçmek amacıyla Kimlik Duygusu Ölçeği-Köker Formu (KDÖ-KF) (Köker, 1997) kullanılmıştır. Ölçek toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlanması 5'li Likert tipi olup, alınabilecek en yüksek puan 200, en düşük puan 40'tır. Yüksek puanlar kimlik duygusunun kazanılmış olduğuna işaret ederken, düşük puanlar kişisel, toplumsal ve cinsel alanda kendini yeterince iyi tanımlamama ya da bu alanda bağlanmalarının olmamasına işaret etmektedir (Köker, 1997).

3.3.1.1. Kimlik Duygusu Ölçeğinin Geçerliği

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Köker (1997) tarafından toplam 600 kişi üzerinde yürütülmüştür. Ölçeğin yüzeysel geçerlik çalışmasında, 50 maddeden oluşan ölçek taslağı alanda uzman 10 kişiye ulaştırılmıştır. Değerlendirmeden sonra 5 madde ölçek taslağından çıkarılmış ve ölçek 45 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin bütünüyle ölçmek istediği tutumu ölçme gücünün olup olmadığını belirlemek için korelasyona dayalı madde analizi yapılmıştır. İki aşamada yürütülen madde-madde toplam test korelasyonları çalışmasından sonra ölçekteki soru sayısı 40 maddeye düşmüştür. Ayırt edici geçerlik çalışmasında ölçeğin psikiyatrik belirtisi olan grupla psikiyatrik belirtisi olmayan grubu anlamlı ölçüde birbirinden ayırt ettiği saptanmıştır. Faktör analizi çalışmasıyla KDÖ-KF'nun faktör yapısı incelendiğinde, çok faktörlü yapısı olduğu görülmüştür. Ölçek kişisel kimlikle ilgili aynılık algısı, kişisel yeterlik algısı, cinsel kimlik, başkalarının gözünde kim olduğuna ilişkin algılar, gelecekle ilgili algılar, sosyal ortamlarda tanınmış olma, kişisel tutarlılık, mesleki kimlik algılamaları ve mesleki kimlikte yeterlilik algılamalarına ilişkin madde gruplarından oluşmuştur. Kimlik kavramının pek çok psikolojik özellikle ilişkili olmasının çok faktörlü yapının kaynağı olduğu düşünülmüştür.

3.3.1.2. Kimlik Duygusu Ölçeğinin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirlik çalışması Köker (1997) tarafından gerçekleştirilmiştir. KDÖ-KF'nun güvenirlik çalışmalarına bakıldığında, ölçeğin zaman içerisindeki ölçüm tutarlılığının belirlenmesi için yapılan test-tekrar test çalışmasında güvenirliği $r=.73$ ($p .05$) olarak bulunmuştur İç tutarlılık çalışmasında Cronbach Alfa katsayısı $.74$ olarak saptanmıştır. Maddelerdeki puan dağılımının güvenilir düzeyde olduğu ve ölçeğin iç tutarlılığının istatistiksel olarak istenilir düzeyde olduğu bulunmuştur. Ölçek, cümlelerin anlamı açısından, 18'i olumsuz sonlanan ifadelerden, 22'si olumlu sonlanan ifadelerden oluşmaktadır. Son olarak iki yarım güvenirlik çalışmasında, ölçeğin olumlu ve olumsuz sonlanan ifadeleri arasındaki korelasyon yeterli düzeyde bulunmuştur. Tüm güvenirlik katsayıları

incelendiğinde ölçeğin değişik tekniklerle hesaplanan güvenilirlik katsayıları .73 ile .79 arasında değişmektedir.

3.3.2 Suç Davranışı Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin suç davranışlarını incelemek için Suç Davranışı Ölçeği (SDÖ) (Kaner ,1996) kullanılmıştır. Ölçek 38 maddeden oluşmaktadır. Bireylerden, maddelerde yer alan davranışları gösterme sıklıklarını “4= 4-5 kez ya da daha fazla, 3= 3-4 kez, 2= 1-2 kez, 1 = Hiçbir zaman” seçeneklerine göre belirtmeleri istenmektedir. Ölçekten yüksek puan almak, istenmeyen davranışların çokluğuna işaret etmektedir. (Kaner, 1996).

3.3.2.1. Suç Davranışı Ölçeğinin Geçerliliği

Ölçeğin geçerlik çalışmaları Kaner (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliliği kapsamında, ölçeğin temel boyutlarını ve faktör yapısını belirlemek amacıyla 62 maddeye Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) yapılmış, özdeğerleri 1'in üzerinde olan ve varyansın %60,5'ini açıklayan 11 faktör elde edilmiştir.

Analiz ile gözlenen faktörleri ayrıştırarak, birbirinden olabildiğince bağımsız faktörlere ulaşabilmek amacıyla, faktör analizi uygulamasına bir dik döndürme (rotasyon) yöntemi olan varimax kullanılarak devam edilmiştir. Tüm korelasyonlar .000 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. En yüksek korelasyonlar alt testler ile tüm test arasındadır. Bu durum, ölçeğin tek boyutluluğunu destekleyen bir bulgudur.

3.3.2.2. Suç Davranışı Ölçeğinin Güvenirliği

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları Kaner (1996) tarafından gerçekleştirilmiştir. Aracın güvenilirliğini test etmek için madde analizine dayalı iç tutarlılık yöntemi kullanılmıştır. İç tutarlılık için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış, ayrıca

Spearman-Brown testi yarılama ile testin tamamı için bir güvenilirlik katsayısı bulunmuştur. En yüksek Alfa değeri .93 ile ölçeğin tümünden elde edilmiş, alt ölçekler için bu değerler .85 ile .72 arasında değişmektedir. Spearman-Brown formülü ile hesaplanan testi yarılama güvenilirlik katsayısı, yine en yüksek değeri tüm test için .89 alınmıştır. Alt ölçekler için bu katsayı, .84-.75 arasında değişmektedir. Elde edilen sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.3 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun hazırlanması için bazı ön çalışmalar yapılmıştır. Kimlik duygusu ile ilişkili olabilecek faktörleri belirleyebilmek amacıyla ilgili literatür taranmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında hazırlanan taslak, uzman görüşleri çerçevesinde düzenlenerek, anlaşılabilirliğini incelemek amacıyla ön deneme formu, bir sınıfta uygulanmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda lise öğrencilerinin bazı kişisel, sosyal ve aile niteliklerini ortaya koyacak 14 sorudan oluşan “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır.

Form, öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler ve ailelerine ilişkin bilgileri içeren sorulardan oluşturulmuştur. Öğrencilerle ilgili kişisel bilgiler; cinsiyet, yaş, okul türü, akademik başarı, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, aile, arkadaş ve okul ortamlarında kendini mutlu hissetme, serbest zaman etkinliklerine katılma ve fiziksel görünümünden memnun olma durumlarıdır.

Öğrencilerin aile niteliklerine ilişkin sorular ise; annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, anne babanın birliktelik durumu, anne tutumları, baba tutumları, ailenin arkadaşlarını onaylama durumudur.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama araçlarının hazırlanmasından sonra, örnekleme alınacak liseler belirlenmiş ve bu okullarda uygulama yapabilmek için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (EK-5). Örnekleme alınan liselerdeki Okul Müdürlükleri ve Rehberlik Servislerine uygulama hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama, tespit edilen gün ve ders saatlerinde öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler gönüllü olan öğrencilerden sınıf ortamında toplanmıştır. Uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından okullara gidilerek yapılmıştır.

Uygulama sırasında araştırmaya katılan lise öğrencilerinin bilgi toplama araçlarını cevaplandırırken içten olmalarını sağlamak amacıyla, araştırmanın önemi öğrencilere anlatılmış, isim yazmalarının gerekli olmadığı belirtilmiştir. Veri toplama araçları kitapçık halinde dağıtılmış, anketlerin üzerindeki açıklamaları dikkatle okumaları istenmiş ve anlaşılmayan yerlerin açıklanabileceği ifade edilmiştir. Öğrencilerin veri toplama araçlarını yaklaşık 25- 40 dakika arasında tamamladıkları gözlenmiştir. Uygulama, 2004- 2005 Eğitim- Öğretim Yılı'nın Mart, Nisan, Mayıs aylarında tamamlanmıştır.

Toplanan verilerin çözümlenmesi öncesinde uygulanan veri toplama araçları tek tek incelenerek yönergelere uygun cevaplandırılıp cevaplandırılmadığının kontrolü yapılmıştır. Uygulama toplam 1497 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veri toplama araçlarını yönergeye uygun cevaplamayan 43 öğrencinin formları değerlendirme dışında bırakılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi, SPSS for Windows paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Bağımsız değişken düzeyi iki olan değişkenlere ilişkin kimlik duygusu ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkların önem kontrolü "bağımsız

gruplara uygulanan t testi" ile yapılmıştır. Bağımsız değişken düzeyi ikiden fazla olan değişkenlere ilişkin kimlik duygusu ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığı ise "tek yönlü varyans analizi" ile yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunun önemli bulunduğu durumlarda bu etkinin hangi ortalamalar arasındaki farklardan kaynaklandığını saptamak amacıyla "Tukey HSD" testi uygulanmıştır. Araştırmada lise öğrencilerinin kimlik duyguları ve suç davranışları arasındaki ilişkiler ise "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı" tekniği ile yapılmıştır. Tüm istatistiksel çözümler için önemlilik düzeyi .05 olarak alınmış ve bunun üzerinde olanlar ayrıca belirtilmiştir.

Dördüncü Bölüm

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. İlk olarak lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri betimlenmiş, daha sonra kimlik duygusu kazanım düzeylerinin kişisel, sosyal, ailesel özellikler ve suç davranışlarıyla ilişkileri ile ilgili bulgular sunulmuştur.

4.1. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerine İlişkin Betimleyici İstatistikler

Araştırmada, lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Kimlik Duygusu Ölçeği'nden alınan puanların ortalamalarına ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Kimlik Duygusu Ölçeği Puanları	n	Min. Puan	Maks. Puan	\bar{x}	s	Yüzdeler		
						%25	%50	%75
	1454	85	197	151.06	19.88	138	153	165

Tablo 2'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği'nden aldıkları puanların dağılımı incelendiğinde alınan en düşük puanın 85 olduğu, en yüksek puanın ise 197 olduğu gözlenmiştir. Aritmetik ortalama 151.06 olarak bulunmuştur. Standart sapma 19.88'dir. Puanların dağılımı yüzdeler açısından incelendiğinde ise en yüksek puanları alan %25'lik grubun puanları, 165 ile 197 arasında değişmektedir. En düşük puanları alan %25'lik grubun puanlarının ise 85 ile 138 arasında değiştiği gözlenmektedir. Örneklem ikinci ve üçüncü çeyreğinin oluşturduğu orta grubun puanlarının ise 138 ile 165 arasında değiştiği gözlenmektedir. Kimlik Duygusu Ölçeği'nden alınacak

minimum puanın 40, maksimum puanın 200 olduğu dikkate alınırsa araştırmaya katılan lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kimlik duygusu kazanım düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

4.2. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Kişisel ve Sosyal Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri; cinsiyet, yaş, okul türü, genel başarı ortalamaları, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, aile, arkadaş ve okul ortamlarında kendini mutlu hissetme, serbest zaman etkinliklerine katılma, fiziksel görünümünden memnun olma durumları açısından incelenmiştir.

4.2.1. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla kız ve erkek öğrencilerden elde edilen kimlik duygusu ölçeği puanlarına uygulanan t testi sonuçları Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Cinsiyet	n	\bar{x}	s	t Değeri	Önemlilik Düzeyi
Kız	719	151.45	20.04	.708	Önemsiz
Erkek	730	150.71	19.73		

Tablo 3'de görüldüğü gibi öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları, cinsiyete göre farklılaşmamaktadır ($t=.708$, $p>.05$). Buna göre kız ve erkek öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin değişmediği söylenebilir.

Araştırmada, cinsiyet açısından kimlik duygusu kazanım düzeylerinin değişmediği bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde, kimlik duygusu kazanımının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı yönündeki araştırma bulguları (Başkan 2000; Köker, 1997; Süslü 2002), bu araştırmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Ergenlerin kimlik statülerinin incelendiği araştırmaların bazılarında da cinsiyet açısından farkın olmadığını gösteren araştırma bulguları da (Archer, 1982; Archer, 1989; Oflazoğlu, 2000; Streitmatter, 1993; Varan, 1990) bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Öte yandan literatürde kimlik statülerinde cinsiyet açısından farklılıklar olduğuna ilişkin araştırma bulgularına da rastlanmaktadır. Lise öğrencilerinin kimlik statülerini araştıran araştırmalarda cinsiyet açısından farklılık olduğuna ilişkin araştırmaların sonuçları (Allison ve Schultz, 2001; Archer, 1985; Çakır, 2001; Forbes ve Ashton; 1998; Gavas, 1998; Kartal, 1999; Nurmi, Poole ve Kalakoski, 1996; Solmaz, 2002; Ünlü, 2001; Watson ve Protinsky, 1991) bu araştırmanın bulgularını destekleyici nitelikte değildir. Üniversite öğrencilerinin kimlik statülerinde cinsiyet açısından fark olduğunu gösteren araştırma bulguları da (Cramer, 2000; Eryüksel, 1987; Kağan, 1999; Pastorino, Dunham ve Kidwell, 1997; Uzman, 2002) bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Bu araştırmada kimlik duygusu kazanımının başat bir sorun olarak ortaya çıkıp çözülmesinde cinsiyetler arasında bir farklılık görülmemiştir. Kişilerarası ve ideolojik kimlik alanlarını ayrı ayrı inceleyen ölçü araçlarının uygulandığı araştırmalarda cinsiyetler arasında farklılık bulunmuştur. Bu araştırmada fark bulunmamış olması kimlik alanlarının ayrı ayrı incelenmemiş olması ile açıklanabilir. Ayrıca, kimliğini kazanma ve kabul etme tüm ergenler için ergenlik döneminde kazanılması gereken gelişim görevi olduğu için de cinsiyetler arasında fark bulunmamış olabilir.

4.2.2. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Yaşlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin yaşlarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Lise Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının, Ortalama ve Standart Sapmaları

Yaş	n	\bar{x}	s
15	426	150.50	20.20
16	461	150.68	20.52
17	395	151.94	18.72
18	167	151.62	20.11
TOPLAM	1449	151.08	19.89

Tablo 4'de görüldüğü gibi yaşa göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Lise Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Kimlik Duygusu Kazanım Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	563.17	3	187.72		
Grup içi	572576.38	1445	396.25	.474	Önemsiz
Toplam	573139.55	1448			

Tablo 5’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(3,1445)=.474$, $p>.05$]. Buna göre lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin öğrencilerin yaşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Bu araştırmanın bulgularına göre, yaş açısından kimlik duygusu kazanım düzeylerinin önemli bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuç lise öğrencilerinin yaşları ile kimlik duygusu kazanım düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı bulgusu (Süslü, 2002) ile tutarlılık göstermektedir. Aynı zamanda kimlik statüleri ile yaş arasındaki ilişkilerin incelendiği, yaş açısından anlamlı farklılık bulunmadığını gösteren araştırmaların bulguları da (Allison ve Schultz; 2001; Oflazoğlu; 2000; Watson ve Protinsky, 1991), bu araştırmanın bulgularını destekleyici niteliktedir. Ayrıca üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmaların bazılarında da kimlik statülerinde yaş açısından anlamlı farklılık bulunmaması (Eryüksel, 1987), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Araştırmada elde edilen bu sonuç, ergenlerin kimlik statüleri ile yaş arasında anlamlı farklılığın saptandığına ilişkin bulgular (Adams ve Jones, 1983; Archer, 1982; Archer; 1985; Forbes ve Ashton, 1998; Gavas, 1998; Kartal, 1999; Oflazoğlu, 2000; Varan, 1990; Wires, Barocas ve Hollanbeck, 1994) tarafından desteklenmemektedir. Üniversite öğrencilerinde yaş ve kimlik statüleri arasında anlamlı fark bulan araştırma bulguları da (Kağan, 1999; Uzman, 2002), bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Lise yıllarında üniversiteye girme ve gelecek kaygısı öğrencilerin kimlik sorunu ile uğraşmaması sonucunu doğurabilir. Araştırmada yaş aralığının fazla olmaması da kimlik gelişimini ortaya çıkarmayı engellemiş olabilir. Ayrıca 15–18 yaşlarındaki lise yılları kimliğin billurlaşmadığı yıllar olarak nitelendirilmiştir (Adams ve Jones, 1983; Watson ve Protinsky, 1991). Aynı zamanda lise yıllarında kimlik duygusu gelişiminin yavaş olduğu, ancak genç yetişkinlik yıllarında kimlik duygusunun kalıcı özellikler göstermeye başladığı (Köker,

1997) göz önünde bulundurulduğunda kimlik gelişiminde yaş açısından fark bulunmamış olabilir.

4.2.3. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, öğrenim gördükleri okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türlerine göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının, Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Okul Türü	n	\bar{x}	s
Genel Lise	443	150.90	20.38
Meslek Lisesi	635	147.43	19.10
Anadolu Lisesi	253	158.96	19.29
Fen Lisesi	123	155.14	18.57
Toplam	1454	153.10	19.89

Tablo 6'da görüldüğü gibi lise öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türlerine göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre Anadolu Lisesi öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Meslek Lisesi öğrencilerinin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmada Anadolu ve Fen Lisesi öğrencileri Milli Eğitim Müdürlüğü'nün sınıflamasına göre aynı kategoride olduğu için birleştirilerek varyans analizi uygulanmıştır.

Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının okullarına göre farklılaşp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	23456	2	11728		Önemli
Grup içi	551284	1451	379.93	30.869	p<.0001
Toplam	574741	1453			

Tablo 7'de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(2,1451)=30.87$, $p<.0001$]. Öğrencilerin okul türlerinin Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Lise Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Okul Türlerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Okullar	Meslek Lisesi	Anadolu-Fen Lisesi
Genel Lise	3.47**	6.49*
Meslek Lisesi	-	9.96*

* $p<.0001$ ** $p<.05$

Tablo 8'de görüldüğü gibi, Anadolu-Fen Lisesi öğrencilerinin ortalaması ile ($\bar{x}=157.39$), genel lise öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=150.90$), ve meslek lisesi öğrencilerinin ortalaması ($\bar{x}=147.43$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Diğer bir deyişle tüm okul türleri arasındaki farkların anlamlı olduğu söylenebilir. Aynı zamanda Anadolu-Fen Lisesi öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının diğer lise türlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu ifade edilebilir.

Araştırmada, Anadolu Lisesi öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyinin diğer lise türlerine göre yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde ise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerini okul türü değişkenine göre inceleyen araştırma bulgularına rastlanmamıştır. Ancak kimlik gelişimini araştırma ve karar süreçleri açısından inceleyen bir araştırmancın (Kartal, 1999) 14–19 yaşlarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında okula-iş yaşantısına ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde karar puanlarında Ticaret Lisesindeki 14–16 yaş erkek öğrencilerle, özel liseye devam eden kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu yönündeki bulgusu, bu araştırmancın bulgusunu destekler niteliktedir. Üniversite öğrencilerinin kimlik statülerini inceleyen bir araştırmancın, hem fakülte hem anabilim dalları düzeyinde kimlik statülerindeki değişime ilişkin önemli bazı farklılıklar olduğu yönündeki bulgusu (Oskey, 1997), bu araştırmancın bulgusunu kısmen desteklemektedir. 14–19 yaşlarındaki ergenlerin aile alanına ilişkin kimlik gelişiminde okul türü açısından farka rastlamadığı yönündeki bir araştırma bulgusu (Gavas 1998), bu araştırmancın bulgusunu desteklememektedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin okul türü açısından önemli bir farklılık göstermediği bulgusu (Köker, 1997) ile bu araştırmancın bulgusu tutarlılık göstermemektedir.

Anadolu-Fen Lisesi öğrencileri sınavla seçilmiş öğrenciler olduğundan akademik başarıları da yüksektir. Araştırmada akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin kimlik gelişiminin de yüksek olduğuna ilişkin elde edilen bulgu da bu durumu desteklemektedir. Sınavla girilen bir okulda olmak anne babanın çocuğuna ve kendisine verdiği değeri etkileyebilir. Akademik açıdan başarılı olarak bir sınavı kazanan öğrencilerin kişisel yeterlilik duygularının gelişeceği söylenebilir. Aynı zamanda başarı duygusu ergenin kendine güvenini de olumlu şekilde etkileyebilir. Anadolu ve Fen Lisesinde okuyan öğrencilerden ailelerinin, okulun ve öğretmenlerin beklentilerinin yüksek olması, öğrencilerin başarı motivasyonlarının diğer okul türlerine göre daha yüksek olmasına neden olabilir. Bu durum da öğrencilerin akademik başarılarının ve kimlik gelişimlerinin diğer lise ve meslek lisesi öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek olmasına neden olabilir. Ayrıca Anadolu-Fen Lisesi'nde öğrenci mevcutlarının genel liselere göre

daha az olması, öğretmenlerin öğrencilerle bireysel ilgilenme düzeyini de yükselteceği için kimlik gelişimine olumlu katkısı olabilir. Anadolu ve Fen Liselerinde öğrencilerin bilişsel yeterliliklerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Bilişsel gelişiminde kimlik gelişiminde olumlu katkıları bulunmaktadır. Anadolu-Fen liselerinin programı da diğer lise türlerinden daha fazla öğrencilerin gelişimlerini destekleyici nitelikte olabilir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin tiyatro, müzik, sinema, basketbol gibi etkinliklerden yararlanma, aktif olarak katılma imkanları, ailenin eğitim ve sosyo-ekonomik düzeyi de kimlik gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratmış olabilir.

4.2.4. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Genel Başarı Ortalamalarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, genel başarı ortalamalarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin genel başarı ortalamalarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Lise öğrencilerinin Genel Başarı Ortalamalarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Genel Başarı Ortalamaları	n	\bar{x}	s
0.00–1.49	3	146.67	23.25
1.50–2.49	29	141.28	23.25
2.50–3.49	309	145.10	19.40
3.50–4.49	545	150.32	18.95
4.50–5.00	555	155.89	19.65
TOPLAM	1438	151.16	19.87

Tablo 9'da görüldüğü gibi lise öğrencilerinin genel başarı ortalamalarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre genel başarı ortalamaları 4.50–5.00 arasında olan

öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu, genel başarı ortalamaları 1.50–2.49 arasında olan öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 9’da izlenebileceği gibi, genel başarı ortalaması 0.00-1.49.arasında olan lise öğrencilerinin sayılarının az olduğu görülmektedir. Bu nedenle, genel başarı ortalaması 0.00-1.49.arasında olan grup varyans analizine dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının genel başarı ortalamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Lise Öğrencilerinin Genel Başarı Ortalamalarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	26987.26	3	8995.75	23.85	Önemli p<.0001
Grup içi	540662.01	1434	377.03		
Toplam	567649.27	1437			

Tablo 10’da yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(3,1434)=23.85$, $p<.0001$]. Öğrencilerin genel başarı ortalamalarının Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Genel Başarı Ortalamalarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Genel Başarı Ortalamaları	2.50–3.49	3.50–4.49	4.50–5.00
1.50–2.49	3.82	9.04	14.62*
2.50–3.49	-	5.22**	10.79*
3.50–4.49	-	-	5.57*

* $p < .0001$ ** $p < .001$

Tablo 11’de görüldüğü gibi, lise öğrencilerinin genel başarı ortalamaları 4.50–5.00 olan lise öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarıyla ($\bar{x} = 155.89$), genel başarı ortalamaları 1.50–2.49 olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x} = 141.28$), genel başarı ortalamaları 2.50–3.49 olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x} = 145.10$) ve genel başarı ortalamaları 3.50–4.49 arasında olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x} = 150.32$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Genel başarı ortalamaları 2.50–3.49 arasında olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları ($\bar{x} = 145.10$) ile genel başarı ortalamaları 3.50–4.49 arasında olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları ($\bar{x} = 150.32$) arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur. Diğer bir deyişle genel başarı ortalamaları 4.50–5.00 arasında olan öğrencilerin genel başarı ortalamaları 1.50–2.49, 2.50–3.49, arasında olan öğrencilere göre, genel başarı ortalamaları 3.50–4.49 *arasında* olan öğrencilerin genel başarı ortalamaları 2.50–3.49 *arasında* olan öğrencilere göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Genel olarak genel başarı ortalaması yüksek olan öğrencilerin kimlik duygusu ölçeği puan ortalamalarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, genel başarı ortalaması yükseldikçe kimlik duygusu kazanım düzeyinin de yükseldiği görülmektedir. Lise öğrencilerinin not ortalamasının, kimlik duygularını yordadığı yönündeki araştırma bulgusu (Özgen, 1999), bu araştırmanın bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Aynı zamanda 16–18 yaşındaki ergenlerin kimlik statüleri arasında akademik başarıya göre farklılıklar bulunduğu yönündeki diğer bir araştırma bulgusu da (Allison ve Schultz, 2001),

bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ayrıca ergenlerin kimlik gelişiminde, okul başarısının mesleki kimlik oluşumu ile ilişkili olduğu bulgusu (Meeus, 1993), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Bu çalışmada, genel başarı ortalaması yükseldikçe kimlik duygusu kazanım düzeyinin de yükseldiği görülmektedir. Akademik başarı ergenin kimlik gelişimi sürecinde önemli faktör olarak değerlendirilebilir. Akademik başarı toplumsal kabulü arttıran bir etkidir. Ailenin, toplumun ve öğretmenlerin akademik başarıya göre öğrencileri değerlendirmesi, gencin kendisini değerlendirmesini etkileyebilir. Bazı ailelerde ve okullarda öğrencinin gördüğü sevgi, ödül ve değer akademik başarıyla ilişkili olabilir. Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin, başarılarıyla aile ve okul çevresinde daha çok ilgi görüp kabullenilmesi kimlik gelişimini destekleyebilir. Okul başarısındaki düşüklük davranışsal sorunlara, çocuğun suç işlemesine, saldırgan davranışlar göstermesine, içe kapanmasına, öğretmen, anne-baba ve yaşlılarına yabancılaşmasına neden olabilir. Akademik başarının benlik saygısının yükselmesine, yüksek benlik saygısının da okul başarısına katkıda bulunması, ergenin kimlik gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratmış olabilir.

4.2.5. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Doğum Sırasına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, doğum sıralarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin doğum sıralarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Lise Öğrencilerinin Doğum Sırasına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Doğum Sırası	n	\bar{x}	s
Tek çocuk	88	151.73	21.67
İlk çocuk	602	151.09	19.06
Ortanca çocuk	239	146.62	20.58
Son çocuk	525	152.95	19.92
TOPLAM	1454	151.06	19.88

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğrencilerin doğum sıralarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Buna göre son çocuk olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Ortanca çocuk olan öğrencilerin ortalamalarının daha düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Lise Öğrencilerinin Doğum Sıralarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	6630.42	3	2210.14	5.64	Önemli p<.001
Grup içi	568110.88	1450	391.80		
Toplam	574741.30	1453			

Tablo 13’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(3,1450)=5.64$, $p<.001$]. Öğrencilerin doğum sırasının Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Doğum Sıralarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Doğum sırası	İlk çocuk	Ortanca çocuk	Son çocuk
Tek çocuk	.64	5.11	1.22
İlk çocuk	-	4.47**	1.85
Ortanca çocuk	-	-	6.33*

*p<.001 **p<.05

Tablo 14'de görüldüğü gibi ortanca çocuk olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=146.62$) ile ilk çocuk olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=151.09$) ve son çocuk olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=152.95$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Diğer bir deyişle ortanca çocuk olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının ilk ve son çocuk olan öğrencilerden anlamlı derecede düşük olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada, ortanca çocuk olmanın kimlik duygusu kazanım düzeyini anlamlı derecede farklılaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde, kimlik duygusu kazanım düzeyinin doğum sırasına göre inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Doğum sırasının kişiliğinin şekillenmesinde etkisinin olabileceği ve ortanca çocukların diğer kardeşlerden daha fazla bağımlı olma ihtiyacında olduğu (Ceyhan, 2001) dikkate alındığında kimlik gelişiminin de doğum sırasından etkilenebileceği söylenebilir. İlk ve son çocuk olmak aile içinde özel bir anlam taşıyabilir. Ortanca çocuğun büyük ve küçük kardeşlere oranla daha düşük benlik saygısına sahip olması (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004) ortanca çocukların kimlik gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratmış olabilir.

4.2.6. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Kardeş Sayısına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, kardeş sayısına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin kardeş

sayısına göre kimlik duygusu ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15. Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	s
Yok	104	151.53	22.15
Bir	749	152.93	19.33
İki	398	149.77	19.63
Üç ve daha çok	201	146.50	20.48
TOPLAM	1452	151.07	19.89

Tablo 15'de görüldüğü gibi, öğrencilerin kardeş sayısına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Buna göre bir kardeşi olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Üç ve daha çok kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16. Lise Öğrencilerinin Kardeş Sayısına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	7474.40	3	2491.47		Önemli
Grup içi	567117	1448	391.66	6.36	p<.0001
Toplam	574991.41	1451			

Tablo 16'da yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(3,1448)=6,36$, $p<.0001$]. Öğrencilerin kardeş sayısının Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır.

Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Kardeş Sayısına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Kardeş Sayısı	Bir kardeş	İki kardeş	Üç ve daha çok
Yok	1.40	1.76	5.03
Bir kardeş	-	3.16**	6.42*
İki kardeş	-	-	3.27

* $p < .0001$ ** $p < .05$

Tablo 17’de görüldüğü gibi bir kardeşi olan öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{x} = 152.93$), iki kardeşi olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x} = 149.77$) ve üç ve daha çok kardeşi olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x} = 146.50$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Diğer bir deyişle bir kardeşi olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının, iki, üç ve daha çok kardeşi olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarından önemli derecede yüksek olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin kardeş sayısına göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Öğrencilerin kardeş sayılarının kimlik duygularını yordadığı bulgusu (Özgen, 1999), bu araştırmanın bulgusu ile tutarlılık göstermektedir.

Kardeş sayısının fazla olması ailenin sosyo-ekonomik düzeyini, çocuklarla ilgilenme düzeyini, ailenin çocuğuna sağladığı eğitim fırsatlarını ve çocukların akademik başarılarını olumsuz olarak etkileyebilir. Ayrıca anne babalar ile çocuklar arasında daha fazla çatışma yaşanmasına ve belki de ailede daha fazla fiziksel cezalara başvurulmasına neden olabilir. Bunlar da ergenin kimlik gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratmış olabilir.

4.2.7. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin yaşadıkları yere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim birimine göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Lise Öğrencilerinin Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Yerleşim Birimi	n	\bar{x}	s
Büyük şehir	1125	152.86	19.45
Şehir	165	145.26	20.39
İlçe	57	145.23	20.33
Kasaba	34	144.88	19.77
Köy	65	143.69	20.77
TOPLAM	1446	151.09	19.91

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğrencilerin yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimine göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları arasında farklılıklar görülmektedir. Buna göre büyük şehirde yaşayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Köyde yaşayan öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının, lise öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim birimine göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Lise Öğrencilerinin Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	15959.29	4	3989.82	10.31	Önemli p<.0001
Grup içi	557244.59	1441	386.70		
Toplam	573203.58	1445			

Tablo 19’da yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [F(4,1441)=10.31, p<.0001]. Öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim biriminin Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yerleşim Birimine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Yaşanılan Yer	Şehir	İlçe	Kasaba	Köy
Büyükşehir	7.60*	7.63**	7.98	9.17**
Şehir	-	3.25	.38	1.57
İlçe	-	-	.34	1.53
Kasaba	-	-	-	1.19

*p<.0001 **p<.05

Tablo 20’de görüldüğü gibi büyükşehirde yaşayan öğrencilerin ortalaması ile (\bar{x} =152.86), şehirde yaşayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =145.26), ilçede yaşayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =145.23) ve köyde yaşayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =143.69) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Diğer bir deyişle büyükşehirde yaşayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının, şehirde, ilçede ve köyde yaşayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarından önemli derecede yüksek olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin yaşamın çoğunun geğirildiği yerleşim birimine gre anlamlı derecede farklılaştığı grlmştr. Avustralya’da Şehirde yaşayan ergenlerin eğitim ve meslek alanındaki kimlik gelişimlerinin kırsal blgede yaşayan ergenlerden yksek olduğu bulgusu (Nurmi, Poole ve Kalakoski, 1996), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Byk Őehirdeki sosyal, kltrel uyaran fazlalığı, eğitsel fırsatlar ile bireyselleşmeyi gerektiren yaşam biçimi kimlik gelişimi zerinde olumlu etkiler yaratmış olabilir.

4.2.8. Lise ğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Dzeylerinin Aile Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Gre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise ğrencilerinin kimlik duygusu kazanım dzeylerinin aile ortamında kendini mutlu hissetme durumuna gre farklılık gsterip gstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise ğrencilerinin aile ortamında kendini mutlu hissetme durumuna gre kimlik duygusu leği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Lise ğrencilerinin Aile Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Gre Kimlik Duygusu leği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Aile Ortamında Mutluluk Durumu	n	\bar{x}	s
Hiçbir zaman	30	131.00	21.83
Ara sıra	296	142.55	19.08
Sık sık	471	151.54	18.22
Her zaman	644	155.77	19.36
TOPLAM	1441	151.15	19,83

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğrencilerin aile ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları arasında farklılıklar görülmektedir. Buna göre ailelerinde kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Ailelerinde kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin puan ortalamalarının ise en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının ailelerinde kendilerini mutlu hissetme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Lise Öğrencilerinin Aile Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	47880.40	3	15960.13		Önemli
Grup içi	518619.52	1437	360.90	44.22	p<.0001
Toplam	566499.93	1440			

Tablo 22’de yer alan bulgulara göre, aile ortamında kendilerini mutlu hissetme durumuna göre gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. $[F(3,1437)=44.22, p<.0001]$. Lise öğrencilerinin aile ortamında kendilerini mutlu hissetme durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Ailelerinde Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Aile Ortamında Mutluluk Durumu	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
Hiçbir zaman	11.55***	20.54*	24.77*
Ara sıra	-	8.99*	13.22*
Sık sık	-	-	4.23**

*p<.0001 **p<.001 ***p<.05

Tablo 23'de görüldüğü gibi, aile ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{x}=155.77$), aile ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=131.00$), aile ortamında kendilerini ara sıra mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=142.55$) ve aile ortamında kendilerini sık sık mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=151.54$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Ayrıca aile ortamında kendilerini sık sık mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{x}=151.54$) aile ortamında kendilerini ara sıra mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=142.55$) arasındaki farklar da anlamlıdır. Diğer bir deyişle aile ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin, Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının, aile ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen, ara sıra mutlu hisseden ve sık sık mutlu hisseden öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarından önemli derecede yüksek olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin aile ortamında kendini mutlu hissetme düzeyine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde kimlik duygusu kazanım düzeyini ailede kendini mutlu hissetme durumuna göre inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak kimlik duyguları ve aile algıları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada lise öğrencilerinin aile işlevlerine ilişkin algıları ile kimlik duygusu düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu yönündeki bulgu (Özgen, 1999), bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca lise öğrencilerinin ailelerinden algıladıkları

sosyal destek ile başarılı kimlik ve kimlik arayışı statüsü arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulgusu da (Ünlü, 2001), bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ergenlerin kimlik gelişiminde anne baba desteğinin ilişkiler ve boş zaman alanında önemli olduğunun belirlendiği araştırma bulgusu da (Meeus, 1993), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca üniversite öğrencilerinde aile sosyal desteğinin kimlik gelişimini olumlu yönde etkilediği bulgusu da (Uzman, 2002), bu araştırmayı desteklemektedir.

Maslow'a göre sevgi, ait olma, onaylanma ve kabul edilme gereksinimleri fizyolojik ihtiyaçlar ve barınma ihtiyacından sonra gelen ve davranışların belirleyicisi olan gereksinimlerdir. Kişinin kendini gerçekleştirmeye yönelmesi için kişinin bu gereksinimlerinin karşılanması gerekir. Rogers da özgürlük ve yeterli duygusal destek verildiğinde insanların geliştiklerini ve tüm işlevlerini yerine getirdiklerini belirtir. Bu ihtiyaçların öncelikle aile ortamında giderilmesi beklenir. Aile; bilgi, değer, tutum, rol ve alışkanlıkların kuşaktan kuşağa aktarılmasını, gencin kişiliğinin, düşüncelerinin, davranışlarının biçimlenmesini sağlar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004). Aile ile sağlıklı iletişim kurmak çocuğun kendisi ve diğer insanlarla ilişkilerini etkiler. Sağlıklı ve kabul eden bir tutuma sahip olmak anne babanın çocuğu sevmesi, desteklemesi, bireyselliğine saygı göstermesi, olumlu ve olumsuz düşüncelerini ve duygularını ifade etmesine izin vermesi anlamına gelmektedir. Ergenin ailede kendini değerli hissetmesi, kendini ortaya koymaya fırsat verilmesi, dinlenilmesi, ilgilenilmesi kimlik gelişimini olumlu etkilemiş olabilir. Anne babaları tarafından sevgi, onay ve kabul gören gençlerin benlik saygısı da yükselebilir. Anne babanın düşüncesine saygı duymadığı ve görüşlerini almadığı aile ortamı ise ergenin yaşadığı stresi, benlik ve kimlik gelişimini olumsuz şekilde etkilemiş olabilir.

4.2.9. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Arkadaş Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin arkadaş ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre farklılık gösterip göstermediği

incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin arkadaş ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24. Lise Öğrencilerinin Arkadaş Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Arkadaş Ortamında Mutluluk Durumu	n	\bar{x}	s
Hiçbir zaman	31	136.68	23.23
Ara sıra	211	140.32	20.65
Sık sık	572	151.46	18.24
Her zaman	629	155.34	19.08
TOPLAM	1443	151.20	19.82

Tablo 24’de yer alan bulgulara göre, lise öğrencilerinin arkadaş ortamında kendilerini mutlu hissetme durumuna göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Arkadaş ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının arkadaş ortamında kendilerini mutlu hissetme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25. Lise Öğrencilerinin Arkadaş Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	42303.39	3	14101.13		Önemli
Grup içi	524560.48	1439	364.53	38.68	p<.0001
Toplam	566863.87	1442			

Tablo 25’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(3,1439)=38.68$, $p<.0001$]. Öğrencilerin arkadaş ortamında kendilerini mutlu hissetme durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Arkadaş Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Arkadaş Ortamında Mutluluk Durumu	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
Hiçbir zaman	3.65	14.78*	18.66*
Ara sıra	-	11.13*	15.01*
Sık sık	-	-	3.88**

* $p<.0001$ ** $p<.05$

Tablo 26’da görüldüğü gibi, arkadaş ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=155.34$) ile, arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=136.68$), arkadaş ortamında kendilerini ara sıra mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=140.32$) ve arkadaş ortamında kendilerini sık sık mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=151.46$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Ayrıca arkadaş ortamında kendilerini sık sık mutlu hisseden öğrencilerin

ortalaması ile ($\bar{x}=151.46$) arkadaş ortamında kendilerini ara sıra mutlu hissedenden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=140.32$) ve arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=136.68$) arasındaki farklarda anlamlıdır. Diğer bir deyişle arkadaş ortamında kendilerini her zaman mutlu hissedenden öğrencilerin, Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının, arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen, ara sıra mutlu hissedenden ve sık sık mutlu hissedenden öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarından önemli derecede yüksek olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin arkadaş ortamında kendini mutlu hissetme düzeyine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde kimlik duygusu kazanım düzeyinin arkadaş ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak arkadaştan algılanan sosyal desteğin değişken olarak ele alındığı araştırmaların sonucuna bakıldığında, lise öğrencilerinin arkadaştan algıladıkları sosyal destek ile kimlik statüleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulgusu (Ünlü, 2001), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. 10 ve 11. sınıflara devam eden öğrencilerle yapılan bir yıllık izleme çalışmasında arkadaş grubuna yönelimin artmasının ego kimliğinde daha hızlı büyümeyi yordadığı bulgusu da (Pugh ve Hart, 1999), bu araştırmayı destekleyici niteliktedir. Ergenlerin kimlik gelişiminde arkadaş sosyal desteği ile mesleki kimlik oluşumu arasında ilişki olduğu bulgusu (Meeus, 1993) ile üniversite öğrencilerinin arkadaş sosyal destek algısının artması ile kimlik statüleri arasında ilişki olduğu bulgusu da (Uzman, 2002) bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Arkadaşlar ergenin toplumsal becerileri öğrenmesi, kendini tanıması, aileden bağımsızlığını kazanması, karşı cinsle ilişkiler kurması ve kimliğinin onaylanması açısından önemli bir faktördür (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004). Arkadaşları tarafından sevildiğini ve onlar için değerli olduğunu bilmek, kabul edilip onaylanmak ergenin kimlik gelişimini desteklemiş olabilir.

4.2.10. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Okul Ortamında Kendini Mutlu Hissetme Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin okul ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin okul ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Lise Öğrencilerinin Okul Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Okul Ortamında Mutluluk Durumu	n	\bar{x}	s
Hiçbir zaman	101	139.14	21.37
Ara sıra	434	145.88	20.09
Sık sık	565	153.65	17.86
Her zaman	336	157.69	18.87
TOPLAM	1436	151.23	19.82

Tablo 27’de yer alan bulgulara göre, okul ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Okul ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının okul ortamında kendilerini mutlu hissetme durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28. Lise Öğrencilerinin Okul Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	44541.82	3	14847.27		Önemli
Grup içi	519731.29	1432	362.94	40.91	p<.0001
Toplam	564273.08	1435			

Tablo 28’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [F(3,1432)=40.91, p<.0001]. Öğrencilerin okul ortamında kendilerini mutlu hissetme durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29. Okul Ortamında Kendilerini Mutlu Hissetme Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Okul Ortamında Mutluluk Durumu	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
Hiçbir zaman	6.74**	14.51*	18.55*
Ara sıra	-	7.77*	11.81*
Sık sık	-	-	4.04**

*p<.0001 **p<.05

Tablo 29’da görüldüğü gibi, okul ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =155.34) ile, arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =136.68), arkadaş ortamında kendilerini ara sıra mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =140.32) ve arkadaş ortamında kendilerini sık sık mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =151.46) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Ayrıca arkadaş ortamında kendilerini sık sık mutlu hisseden öğrencilerin

ortalaması ile ($\bar{x}=151.46$) arkadaş ortamında kendilerini ara sıra mutlu hisseden öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=140.32$) ve arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=136.68$) arasındaki farklar da anlamlıdır. Diğer bir deyişle arkadaş ortamında kendilerini her zaman mutlu hisseden öğrencilerin, Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının, arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyen, ara sıra mutlu hisseden ve sık sık mutlu hisseden öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarından önemli derecede yüksek olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle gruplar arasındaki farkın tümünün anlamlı olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin okul ortamında kendini mutlu hissetme düzeyine göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde kimlik duygusu kazanım düzeyinin okul ortamında kendini mutlu hissetme durumuna göre inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak öğretmenden algılanan sosyal desteğin değişken olarak ele alındığı araştırmaların sonucuna bakıldığında, lise öğrencilerinin öğretmenden algıladıkları sosyal destek ile kimlik arayışı ve bağımlı kimlik statüsü arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulgusu (Ünlü, 2001), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Öğretmenlerinden onay görmek, öğretmenleri tarafından fark edilip desteklenmek, dinlenilmek öğrencinin kendine verdiği değeri etkileyebilir. Okul ortamının öğrencilerin kendini ortaya koyma, kendini kanıtlama ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının karşılanması açısından önemli olduğu düşünülürse, bu ortamdan memnun olan öğrencilerin kimlik gelişimlerinin de olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Öğretmenlerin öğrenciye saygı göstermesi, ergenlerin kendileri ile gurur duymalarını sağlayabilir.

4.2.11. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin serbest zaman etkinliklerine katılma durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin serbest zaman etkinliklerine katılma durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 30'da sunulmuştur.

Tablo 30. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumu	n	\bar{x}	s
Aktif katılma	190	152.80	18.79
İzleyici olarak katılma	525	150.92	19.67
Aktif –izleyici olarak katılma	510	154.75	18.23
Katılmama	219	141.85	21.92
TOPLAM	1444	151.14	19.86

Tablo 30'da yer alan bulgulara göre, lise öğrencilerinin serbest zaman etkinliklerine katılma durumuna göre Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Serbest zaman etkinliklerine aktif-izleyici olarak katılan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının serbest zaman etkinliklerine katılma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	26063.80	3	8687.93		Önemli
Grup içi	543534.49	1440	377.45	23.01	p<.0001
Toplam	569598.29	1443			

Tablo 31’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(3,1440)=23.01$, $p<.0001$]. Öğrencilerin serbest zaman etkinliklerine katılma durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32. Lise Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Serbest Zaman Etkinliklerine Katılma Durumu	İzleyici olarak katılma	Aktif-İzleyici olarak katılma	Katılmama
Aktif olarak katılma	1.87	1.95	10.94*
İzleyici olarak katılma	-	3.82**	9.07*
Aktif-İzleyici olarak katılma	-	-	12.89*

*p<.0001 **p<.05

Tablo 32’de görüldüğü gibi serbest zaman etkinliklerine katılmayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalaması ile ($\bar{x}=141.85$), serbest zaman etkinliklerine aktif-izleyici olarak katılan öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{x}=154.75$), serbest zaman etkinliklerine aktif olarak katılan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=152.80$) ve serbest zaman etkinliklerine izleyici olarak katılan öğrencilerin ortalamasından ($\bar{x}=150.92$) önemli derecede düşük olduğu görülmektedir.

Ayrıca serbest zaman etkinliklerine izleyici olarak katılan öğrencilerin ortalaması ile ($\bar{x}=150.92$), serbest zaman etkinliklerine aktif-izleyici olarak katılan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=154.75$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin serbest zaman etkinliklerine katılma durumlarına göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde, 10 ve 11. sınıflara devam eden öğrencilerle yapılan bir yıllık izleme çalışmasında spor etkinliklerine katılımın ego kimliğinde daha hızlı büyümeyi yordadığı bulgusu (Pugh ve Hart, 1999), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca spor ve fiziksel etkinliklere katılımın kızların kimlik gelişimi ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulgusu da (Shaw, Kleiber ve Caldwell 1995), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Serbest zaman etkinlikleri kendini tanıma, ortaya koyma, yeterliliklerinin farkına varma, kendine güveni sağladığı için kimlik gelişimini destekleyebilir. Ayrıca serbest zamanlarını paylaşım içinde ve etkili geçirdikleri, bir gruba ait olma ve sosyalleşme ihtiyaçları karşılandığı içinde kimlik gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratmış olabilir. Serbest zaman etkinliklerine aktif olarak katılma ergenin toplumsal kabulünü de destekleyebilir.

4.2.12. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Fiziksel Görünüşünden Memnun Olma Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin fiziksel görünüşünden memnun olmalarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla fiziksel görünüşünden memnun olan öğrenciler ve fiziksel görünüşünden memnun olmayan öğrencilerden elde edilen kimlik duygusu ölçeği puanlarına uygulanan t testi sonuçları Tablo 33'de sunulmuştur.

Tablo 33. Lise Öğrencilerinin Fiziksel Görünüşünden Memnun Olma Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Fiziksel Görünüşünden Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	s	t Değeri	Önemlilik Düzeyi
Memnun	1212	153.35	18.73	9.75	Önemli p<.0001
Memnun değil	224	138.51	21.32		

Tablo 33'de görüldüğü gibi öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları, fiziksel görünüşünden memnun olma durumuna göre farklılaşmaktadır ($t=9.75$, $p<.0001$). Fiziksel görünüşünden memnun olan öğrencilerin kimlik duygusu ölçeği ortalamalarının ($\bar{x}=153.35$) fiziksel görünüşünden memnun olmayan öğrencilerin kimlik duygusu ölçeği ortalamalarından ($\bar{x}=138.51$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Fiziksel görünüşünden memnun olma durumuna göre kimlik duygusu ölçeği ortalamaları için yapılan bağımsız grup t testi sonucunda fiziksel görüntüsünden memnun olanlar ile memnun olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık fiziksel görünümünden memnun olanların lehine gerçekleşmiştir. Fiziksel görünüşünden memnun olanların kimlik duygusu ölçeği puanları memnun olmayanların puanlarından anlamlı derecede yüksektir.

Bu araştırmada, fiziksel görünüşünden memnun olan öğrencilerin memnun olmayanlara göre kimlik duygusu kazanımlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Literatür incelendiğinde olumsuz beden imgesinin olumsuz kimlik gelişiminin göstergesi olduğu bulgusu (Çuhadaroğlu, 2001), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Ergenlik yıllarında artan beğenilme ihtiyacı ve hızlı fiziksel gelişim nedeniyle tüm dikkatin fiziksel özelliklere verilmiş olması fiziksel görünüme verilen önemi arttırmış olabilir. Ergen karşı cins tarafından beğenilme ve tercih edilmesini sağlayan özelliğin fiziksel özellik olduğunu düşünebileceğinden fiziksel

görünüşünden memnun olmama kendine güveni ve ilişkileri etkileyebilir. Olumlu benlik algısının oluşmasında beden imgesi son derece önemlidir (Erden ve Akman, 1995). Bireylerin fiziksel özellikleri kendi kimliklerini tanımlamada etkili olabilir ve toplumsal kabulü kolaylaştırabilir. Bu nedenle özellikle ergenlik döneminde fiziksel görünüşünden memnun olmanın ergenlerin kimlik gelişimini etkileyebileceği söylenebilir.

4.3. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Aile Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise, öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeyleri; annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, anne-babanın birliktelik durumu, algılanan sosyo ekonomik düzey, algılanan anne tutumu, algılanan baba tutumu, ailenin arkadaşlarını onaylama durumu açısından incelenmiştir.

4.3.1. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin annelerinin öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 34'de sunulmuştur.

Tablo 34. Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Annenin Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	s
Okur-yazar değil	43	137.88	19.76
Okur-yazar	22	140.82	18.24
İlkokul	787	149.53	19.78
Ortaokul	190	152.64	20.05
Lise	245	155.24	18.58
Üniversite	156	153.90	19.50
Lisansüstü	8	172.38	13.47
TOPLAM	1443	150.90	19.83

Tablo 34’de görüldüğü gibi anneleri lisans üstü mezunu olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu, anneleri okur-yazar olan öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 34’de izleneceği gibi, annelerinin öğrenim durumu okur-yazar olanların ve lisansüstü öğrenim görenlerin sayılarının az olduğu görülmektedir. Bu nedenle, anneleri lisans üstü eğitim alan grup varyans analizine dahil edilmemiştir. Ayrıca anneleri okur-yazar olan öğrenciler ilkokul mezunu olanlarla birleştirilmiştir. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 35. Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	15954.12	4	3988.53		Önemli
Grup içi	551633.10	1438	383.61	10.39	p<.0001
Toplam	567587.22	1442			

Tablo 35’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(4,1438)=10.39$, $p<.0001$]. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36. Lise Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Annenin Öğrenim Durumu	Okuryazar-İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite
Okur-yazar değil	11.41**	14.76*	17.35*	16.01*
Okuryazar-İlkokul	-	3.35	5.94*	4.60
Ortaokul	-	-	2.59	1.25
Lise	-	-	-	1.34

* $p<.0001$ ** $p<.05$

Tablo 36’da görüldüğü gibi anneleri okur-yazar olmayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalaması ile ($\bar{x}=137.88$), anneleri okur-yazar ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=149.29$), anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=152.64$), anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=155.24$) ve anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=153.90$) arasındaki farkların anlamlı olduğu görülmektedir. Ayrıca anneleri okur-yazar ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=149.29$) ile anneleri lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=155.24$) arasındaki farkların da anlamlı olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada, annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin diğer gruplara göre anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinden anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin başarılı kimlik statüsü puanlarının, anneleri eğitim görmemiş olanlara göre daha yüksek olduğu bulgusu (Uzman, 2002), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Üniversite öğrencilerinde kimlik statülerinde

anneninin eğitim durumunun farklılık yaratmadığı bulgusu (Kağan, 1999), bu araştırmanın bulgusunu desteklememektedir.

Okur-yazar olmayanların çocukları ile ilgilenme, iletişim kurma, çocuk yetiştirme konusunda bilinçli olmamaları, ergene kendini tanıma, geliştirme, sorunlarını çözme konusunda destek olmamaları ergenin kimlik gelişiminde olumsuz etkiler yaratmış olabilir.

4.3.2. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin babalarının öğrenim durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin babalarının öğrenim durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37. Lise Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Babanın Öğrenim Durumu	n	\bar{x}	s
Okur-yazar değil	4	129.00	27.39
Okur yazar	15	145.33	18.95
İlkokul	399	145.56	20.49
Ortaokul	300	151.14	19.33
Lise	407	154.67	18.26
Üniversite	293	153.86	19.55
Lisansüstü	30	154.07	24.52
TOPLAM	1444	151.14	19.85

Tablo 37'de görüldüğü gibi babaları lise mezunu olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Babaları

ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarının ve okur-yazar olan öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 37'de izleneceği gibi, babalarının öğrenim durumu okur-yazar olanların ve okur-yazar olmayanların sayılarının az olduğu görülmektedir. Bu nedenle, babaları okur-yazar olmayan grup varyans analizine dahil edilmemiştir. Ayrıca babaları okur-yazar olan öğrenciler ilkököl mezunu olan öğrencilerle birleştirilmiştir.

Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38. Lise Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	20444.70	4	5111.18		Önemli
Grup içi	548190.75	1439	380.95	13.41	p<.0001
Toplam	568635.46	1443			

Tablo 38'de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(4,1439)=13.41$, $p<.0001$]. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 39. Lise Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarına ilişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Babanın Öğrenim Durumu	Ortaokul	Lise	Üniversite	Lisansüstü
Okuryazar-İlkokul	5.59**	9.12*	8.31*	8.52
Ortaokul	-	3.53	2.71	2.92
Lise	-	-	.82	.61
Üniversite	-	-	-	-.21

*p<.0001 **p<.001

Tablo 39'da görüldüğü gibi babaları okur-yazar ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları ile (\bar{x} =145.33), babaları ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =151.14), babaları lise mezunu olan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =154.67) ve babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =154.67) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Diğer bir deyişle babaları okur-yazar ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının babaları lisansüstü eğitim almış gruptan anlamlı derecede düşük olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada, babası okur-yazar ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin ortaokul, lise ve üniversite mezunu olanlara göre anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Lise öğrencilerinin kimlik duygularını babanın eğitim düzeyinin yordadığı bulgusu (Özgen, 1999), bu araştırmanın bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Kimlik statüleri açısından da sonuçlar benzerdir. Ergenlerle yapılan araştırmalarda ergenlerin kimlik statülerinin babanın eğitim düzeyi ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulguları da (Çakır, 2001; Solmaz, 2002), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Üniversite öğrencilerinin kimlik statülerinde babanın eğitim durumunun farklılık yaratmadığı bulguları (Kağan, 1999; Uzman, 2002), bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Babanın eğitim durumunun düşük olması babanın ergenle kurduğu ilişkinin niteliğinin düşük olması, ergenin sorunlarına yaklaşma, kaygılarını giderme konusunda destekleyici olmaması ergenin kimlik gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratmış olabilir.

4.3.3. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Anne-Babalarının Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin anne-babalarının birliktelik durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin anne-babalarının birliktelik durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 40'da sunulmuştur

Tablo 40. Lise Öğrencilerinin Anne-Babalarının Birliktelik Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Anne-Babalarının Birliktelik Durumu	n	\bar{x}	s
Birlikte yaşıyor	1359	151.09	20.04
Boşanmış	43	150.69	16.86
Anne Hayatta Değil	8	147.75	16.19
Baba Hayatta Değil	39	150.79	18.49
Her İkisi de Hayatta Değil	4	162.00	14.49
TOPLAM	1441	151.07	19.91

Tablo 40'da görüldüğü gibi anne babaları hayatta olmayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Anneleri hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamalarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 40'da izlendiği gibi annesi ve hem annesi hem babası hayatta olmayan öğrencilerin sayılarının az olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bu iki grup varyans analizine dahil edilmemiştir.

Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının anne-babalarının birliktelik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 41’de sunulmuştur.

Tablo 41. Lise Öğrencilerinin Anne-Babalarının Birliktelik Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	9.48	2	4.74		
Grup içi	570855.30	1438	396.98	.012	Önemsiz
Toplam	570864.78	1440			

Tablo 41’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir [$F(2,1438)=.012, p>.05$]. Öğrencilerin anne-babalarının birliktelik durumunun Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olmadığı saptanmıştır.

Literatürde kimlik duygusu ile aile bütünlüğünün incelendiği araştırmaya rastlanılmamıştır. Örnekleme oluşturan ergenlerin büyük çoğunluğunun anne babasının birlikte yaşaması, anne babanın birliktelik durumunun kimlik duygusu kazanımı üzerinde farklılık oluşturmamasına neden olmuş olabilir.

4.3.4. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Durumlarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin algıladıkları sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 42’de sunulmuştur.

Tablo 42. Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Sosyo-ekonomik Düzey	n	\bar{x}	s
Düşük	32	139.44	19.70
Ortanın altı	93	143.99	21.38
Orta	866	149.95	19.65
Ortanın üstü	400	155.93	18.68
Yüksek	454	155.50	18.97
TOPLAM	1445	151.07	19.87

Tablo 42’de görüldüğü gibi sosyo-ekonomik düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyini düşük olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının sosyo-ekonomik düzeylerini algılamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 43’de sunulmuştur.

Tablo 43. Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	18514.78	2	9257.39		Önemli
Grup içi	551825.38	1442	382.68	24.19	p<.0001
Toplam	570340.16	1444			

Tablo 43’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(2,1442)=24.19$, $p<.0001$]. Lise öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerinin Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 44’te sunulmuştur.

Tablo 44. Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Sosyo-ekonomik Düzey	Orta	Yüksek
Düşük	7.12*	12.68*
Orta	-	5.55*

*p<.0001

Tablo 44'te görüldüğü gibi sosyo-ekonomik düzeyini düşük olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları (\bar{x} =142.82) ile, sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =149.95) ve sosyo-ekonomik düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =155.50) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =149.95) ile, sosyo-ekonomik düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =155.50) arasındaki farklar da anlamlı bulunmuştur.

Bu araştırmada, sosyo ekonomik düzey yükseldikçe kimlik duygusu kazanım düzeyinin de yükseldiği görülmektedir. Literatür incelendiğinde lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanımlarının sosyo-ekonomik düzeyden etkilendiğine ilişkin bulgu (Özgen, 1999), bu araştırmanın bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Aynı zamanda lise öğrencilerinin kimlik statülerinin sosyo ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık gösterdiği bulguları da (Ünlü, 2001; Varan, 1990), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzey açısından kimlik statüleri arasında anlamlı farklılık bulunmamış olması (Kağan, 1999; Uzman, 2002), bu araştırmanın bulgusunu desteklememektedir.

Ergenlik döneminde maddi olanaklar gencin toplumsal kabulü için önemli olabilir. Sosyo-ekonomik düzey bireye daha iyi eğitim imkânlarını, arkadaş ortamında kendini ortaya koymasını ve kabul ettirmesini sağlayabilir. Ergenlik döneminde öğrencilerin sahip oldukları maddi imkanların özellikle arkadaş çevrelerinde gördükleri ilgiyi artırabileceği dikkate alındığında, maddi imkanlara

sahip olmamanın kimlik gelişimi üzerinde olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir. Aynı zamanda düşük sosyo ekonomik düzeye sahip anne babalar daha çok stres yaşayabileceklerinden, çocuklarına karşı daha tepkili davranmış olabilirler.

4.3.5. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Algıladıkları Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin annenin tutumuna ilişkin algılarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin annenin tutumuna ilişkin algılarına göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 45'te sunulmuştur.

Tablo 45. Lise Öğrencilerinin Annenin Tutumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Annenin Tutumu	n	\bar{x}	s
Otoriter	173	144.98	21.47
İlgisiz	41	139.83	18.24
Demokratik	1212	152.39	19.47
TOPLAM	1426	151.13	19.92

Tablo 45'te görüldüğü gibi annelerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Annelerini ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının annelerinin tutumlarını algılamalarına göre farklılaşp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 46'da sunulmuştur.

Tablo 46. Lise Öğrencilerinin Annenin Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	13713.40	2	6856.70		Önemli
Grup içi	551802.34	1423	387.77	17.68	p<.0001
Toplam	565515.74	1425			

Tablo 46'da yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [F(2,1423)=17.68, p<.0001]. Öğrencilerin annenin tutumuna ilişkin algılarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 47'de sunulmuştur.

Tablo 47. Lise Öğrencilerinin Annenin Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Annenin Tutumu	İlgisiz	Demokratik
Otoriter	5.15	7.41*
İlgisiz	-	12.56*

*p<.0001

Tablo 47'de görüldüğü gibi anneleri demokratik olan öğrencilerin kimlik duygusu ölçeği puanlarının ortalamaları (\bar{x} =152.39) ile, annelerini otoriter olarak algılayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =144.98) ve annelerini ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =139.83) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak annesinin tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin, otoriter ve ilgisiz olarak algılayanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde lise öğrencilerinde anne-baba tutumlarının ergenlerin kimlik statülerini belirlediğine ilişkin bulgular (Çakır, 2001; Çeçen, 2001; Solmaz,

2002), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Aynı zamanda üniversite öğrencilerinin kimlik statüleri ile çocuk yetiştirme stilleri ve anne-baba tutumlarının ilişkili olduğu bulguları da (Çelen, 2000; Taylor ve Oskay, 1995), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Anne tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin kimlik gelişimlerinin yüksek olması, annelerin paylaşıma dayalı, hoşgörülü, destekleyici tutum sergileyen ergenlerin kimlik gelişimlerinin olumlu yönde etkilenmesi ile açıklanabilir. Demokratik ev ortamı ergenin bireysel sorumluluk alma, kendi başına karar verme, yetki kullanma ve özerk davranmasını destekleyebilir. Saygı, takdir, sevgi ve kabulün demokratik ortamda ön planda olabileceği dikkate alındığında ergenlerin kimlik gelişimi olumlu etkilenmiş olabilir. Olumsuz aile tutumları bireyin kendisini yalnız, eksik ve güçsüz hissetmesine yol açabilir.

4.3.6. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin babalarının tutumuna ilişkin algılarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin babalarının tutumuna ilişkin algılarına göre kimlik duygusu ölçeği puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 48'de sunulmuştur.

Tablo 48. Lise öğrencilerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Babanın Tutumu	n	\bar{x}	s
Otoriter	237	148.29	20.45
İlgisiz	90	139.87	21.1
Demokratik	1081	152.69	19.23
TOPLAM	1408	151.13	19.84

Tablo 48’de görüldüğü gibi babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Babalarını ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının babalarının tutumlarına ilişkin algılamalarına göre farklılaşım farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 49’de sunulmuştur.

Tablo 49. Lise Öğrencilerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	15973.77	2	7986.88		Önemli
Grup içi	537986.92	1405	382.90	20.86	p<.0001
Toplam	553960.69	1407			

Tablo 49’da yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(2,1405)=20.86$, $p<.0001$]. Öğrencilerin babalarının tutumuna ilişkin algılarına göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 50’de sunulmuştur.

Tablo 50. Lise Öğrencilerinin Babalarının Tutumuna İlişkin Algılarına Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Babanın Tutumu	İlgisiz	Demokratik
Otoriter	8.42*	4.41**
İlgisiz	-	12.83***

*p<.001 **p<.005 ***p<.0001

Tablo 50’de görüldüğü gibi babalarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin kimlik duygusu ölçeği puanlarının ortalamaları ($\bar{x}=152.69$) ile babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=148.79$) ve babalarını ilgisiz olarak

algılayan öğrencilerin ortalaması ($\bar{x}=139.87$) arasındaki farklar anlamlı bulunmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak kimlik duygusu kazanım düzeylerinin babanın tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı söylenebilir. Literatür incelendiğinde lise öğrencilerinde anne-baba tutumlarının ergenlerin kimlik statülerini belirlediğine ilişkin bulgular (Çakır, 2001; Çeçen, 2001; Solmaz, 2002), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Aynı zamanda üniversite öğrencilerinin kimlik statüleri ile çocuk yetiştirme stilleri ve anne-baba tutumlarının ilişkili olduğu bulguları da (Çelen, 2000; Taylor ve Oskay, 1995), bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Baba tutumunu demokratik olarak algılayan, babaları paylaşımaya dayalı, hoşgörülü, destekleyici tutum sergileyen ergenlerin kimlik gelişimlerinin olumlu yönde etkilenmesi ile açıklanabilir. Ayrıca babalarının tutumlarını otoriter algılayan öğrencilerin kimlik gelişimlerinin yüksek olması, olumsuz yaklaşımlarla da olsa babanın ergenle ilgilendiğini gösteren tutum içinde olmasının kimlik gelişimine katkıda bulunduğu söylenebilir.

4.3.7. Lise Öğrencilerinin Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin ailelerinin arkadaşlarını onaylama durumuna göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla lise öğrencilerinin ailelerinin arkadaşlarını onaylama durumuna göre kimlik duygusu puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 51'de sunulmuştur.

Tablo 51. Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Ailenin Arkadaşlarını Onay Durumu	n	\bar{x}	s
Hepsini onaylıyor	680	156.97	18.84
Bir kaçını onaylıyor	661	146.96	19.07
Çoğunu onaylıyor	81	139.80	17.05
Hiçbirini onaylamıyor	25	133.28	24.24
TOPLAM	1447	151.03	19.88

Tablo 51’de görüldüğü gibi aileleri arkadaşlarının hepsini onaylayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamalarının en yüksek olduğu gözlenmiştir. Aileleri arkadaşlarının hiçbirini onaylamayan öğrencilerin puan ortalamalarının en düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puanlarının ailelerinin arkadaşlarını onaylama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 52’de sunulmuştur.

Tablo 52. Lise Öğrencilerinin Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre Kimlik Duygusu Ölçeği Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	Önemlilik Düzeyi
Gruplar arası	53078.18	3	17692.73		Önemli
Grup içi	518830.48	1443	39.55	49.20	p<.0001
Toplam	571908.66	1446			

Tablo 52’de yer alan bulgulara göre, gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$F(3,1443)=49.20$, $p<.0001$]. Öğrencilerin ailelerinin arkadaşlarını onaylama durumuna göre Kimlik Duygusu Ölçeği puanları üzerindeki etkisinin önemli olduğu saptanmıştır. Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey-HSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 53’de sunulmuştur.

Tablo 53. Ailelerinin Arkadaşlarını Onaylama Durumuna Göre Kimlik Duygusu Puanlarına İlişkin Tukey HSD Testi Sonucu

Ailenin Arkadaşlarını Onaylama Durumu	Birkaçını onaylıyor	Çoğunu onaylıyor	Hiçbirini onaylamıyor
Hepsini onaylıyor	10.01*	17.17*	23.70*
Birkaçını onaylıyor	-	7.16**	13.68***

*p<.0001 **p<.05 ***p<.05

Tablo 53’de görüldüğü gibi aileleri arkadaşlarının hepsini onaylayan öğrencilerin Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları ile (\bar{x} =156.97), aileleri arkadaşlarının birkaçını onaylayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =146.96), aileleri arkadaşlarının çoğunu onaylayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =139.80) ve aileleri arkadaşlarının hiçbirini onaylamayan öğrencilerin ortalaması (\bar{x} =133.28) arasındaki farkların anlamlı olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle tüm gruplar arasındaki farklar anlamlıdır.

Bu araştırmada, kimlik duygusu kazanım düzeyinin ailelerinin arkadaşlarını onaylama durumuna göre anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu ışığında, ailenin ergenin tercihlerine, arkadaş seçimindeki kararına güveniyor olması ergenin kendine güvenini geliştirerek kimlik gelişimini olumlu etkilediği söylenebilir.

4.4.Kimlik Duygusu Kazanım Düzeyleri İle Suç Davranışları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri ile suç davranışları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu amaçla, lise öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeğinden ve Suç Davranışı Ölçeğinden almış oldukları puanlar arasında ne tür bir ilişki olduğu araştırılarak, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile elde edilen sonuç Tablo 54’de sunulmuştur.

Tablo 54. Kimlik Duygusu Kazanım Düzeyleri İle Suç Davranışları Arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı

r	Suç Davranışları
Kimlik Duygusu	-.12**

**p<.01

Tablo 54'de görüldüğü gibi, kimlik duygusu kazanım düzeyleri ile suç davranışları arasında düşük düzeyde, negatif anlamlı bir ilişki vardır ($r = -.12$, $p < .01$). Buna göre, kimlik duygusu ölçeği puanları azaldıkça suç davranışı puanlarının arttığı söylenebilir.

Kimlik gelişimi ve suç davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların birinde dağınık kimlik statüsündeki ergenlerin diğer statüdeki ergenlere göre daha fazla madde (sigara, alkol, tütün çiğneme, kokain) kullandıkları bulgusu (Jones ve Hartmann, 1988), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Ayrıca Avusturyalı üniversite 1. sınıf öğrencilerinde ego kimlik statüsü ile suç davranışları ve suç davranışını çekici bulma arasında ilişki olduğu bulgusu da (Bradley ve Matsukis, 2000), bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir.

Erikson'a göre psikososyal gelişimin 5. aşaması olan ergenlik dönemine, kimlik başarısı ve kimlik karmaşası arasındaki çatışma hakimdir. Yaşamın bu döneminde ergenler aynılık ve sürekliliğinin yeni bir şeklini ararlar (Erikson, 1968). Bu arayış sırasında da öz-güven kaybı, tahripçilik, okuldan ya da evden kaçma, ilaç, uyuşturucu kullanma, sigara, internet bağımlılığı gibi sorunlar yaşayabilir, saldırganlık ve suça yönelik davranışlar sergileyebilirler (Çuhadaroğlu, 2004; Ekşi, 2003; Kılıççı, 2003; Morris, 1996; Türküm, 2000). Aynı zamanda, ergenler "bana bir şey olmaz" düşüncesiyle hareket ettikleri için problemleri davranışlar gösterip, yaşamlarını tehlikeye sokacak davranışlara daha kolay ve sıklıkla başvurabilirler (Can, 2001). En az gelişmiş kimlik statüsü olan dağınık kimlik statüsünün genellikle erken ergenlik döneminde görülebileceği (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004) de göz önünde bulundurulduğunda kimlik gelişiminin suç davranışı ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Beşinci Bölüm

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç

Bu araştırmada, Eskişehir il merkezindeki liselerin Hazırlık, 1, 2, 3. sınıflarına devam eden öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin kişisel, sosyal ve ailesel özellikler açısından farklılık gösterip göstermediği ve kimlik duygusu kazanım düzeyleri ile suç kabul edilen davranış düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiş, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Lise öğrencilerinin Kimlik Duygusu Ölçeği'nden aldıkları puanlar ele alındığında, Kimlik Duygusu Ölçeği puan ortalamaları 151.06, standart sapması ise 19.88 olarak tespit edilmiştir. Puanların dağılımı yüzdelikler açısından incelendiğinde ise örneklemin en yüksek puanları alan %25'lik bölümünün, 165 ile 197 arasında değişmekte iken, en düşük puanları alan %25'lik grubun puanlarının ise 85 ile 138 arasında değiştiği gözlenmektedir. Örneklemin ikinci ve üçüncü çeyreğinin oluşturduğu orta grubun puanlarının ise 138- 165 arasında değiştiği gözlenmektedir. Ayrıca, Kimlik Duygusu Ölçeği'nden alınacak minimum puanın 40, maksimum puanın 200 olduğu da dikkate alındığında lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kimlik duygusu kazanım düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Lise öğrencilerinin kişisel ve sosyal nitelikleri ile ilgili olarak ele alınan değişkenlerden okul türü, genel başarı ortalamaları, doğum sırası, kardeş sayısı, yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi, aile, arkadaş ve okul ortamlarında kendini mutlu hissetme durumu, serbest zaman etkinliklerine katılma durumu, fiziksel görünümünden memnun olma durumunun kimlik duygusu kazanım düzeyini farklılaştırdığı görülmüştür. Anadolu-Fen Lisesi öğrencilerinin genel lise ve meslek lisesi öğrencilerine, akademik başarı

ortalaması 4.50-5.00 olanların akademik başarı ortalaması 1.50-4.49 olanlara, bir kardeşi olanların iki ve daha çok kardeşi olanlara, büyük şehirde yaşayanların şehir, ilçe, kasaba ve köyde yaşayanlara, fiziksel görünümünden memnun olanların olmayanlara göre kimlik duygusu kazanım düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca ortanca çocuk olanların ilk ve son çocuk olanlara, serbest zaman etkinliklerine katılmayanların aktif ve/veya izleyici olarak katılanlara, aile, okul ve arkadaş ortamında kendilerini hiçbir zaman mutlu hissetmeyenlerin, ara sıra, sık sık ve her zaman mutlu hissedenlere göre kimlik duygusu kazanım düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Lise öğrencilerinin aile nitelikleri ile ilgili değişkenlerden annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, ailelerinin ekonomik durumuna ilişkin algıları, anne tutumu, baba tutumu, ailenin arkadaşlarını onaylama durumunun kimlik duygusu kazanım düzeyini farklılaştırdığı görülmüştür. Annesinin ve babasının tutumunu demokratik olarak algılayanların otoriter ve ilgisiz olarak algılayanlara, ailesi arkadaşlarının tümünü onaylayanların ailesi arkadaşlarının birkaçını, çoğunu ve hiçbirini onaylamayanlara göre kimlik duygusu kazanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin annesi okur-yazar, ilkokul, ortaokul, lise mezunu olanlara; babası okur-yazar, ilkokul mezunu olanların babası ortaokul, lise, üniversite mezunu olanlara, ailenin ekonomik durumunu düşük olarak algılayanların orta ve yüksek olarak algılayanlara göre kimlik duygusu kazanım düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır .

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin cinsiyet, yaş ve anne babanın birliktelik durumuna göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeyleri ile suç davranışları arasında negatif anlamlı bir ilişki ($r = -.12, p < .01$). bulunmuştur. Kimlik duygusu kazanım düzeyi düştükçe, suç davranışları artmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak oluşturulan öneriler aşağıda sunulmuştur.

Lise öğrencilerinin büyük çoğunluğunun kimlik duygusu kazanım düzeylerinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmenler ve psikolojik danışmanlar ergenlerin kimlik araştırmalarını hızlandırmada, öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeylerini yükseltebilmede daha etkin rol alabilirler. Kimlik duygusu gelişiminin lise yıllarında daha da belirgin hale gelebilmesi, ergenlerin kendilerine güvenlerinin gelişebilmesi için uygulamalı ve öğrenci merkezli yöntemler kullanarak gençlerin kimlik oluşturma çabaları için desteklenebilir.

Psikolojik danışmanlar, bireysel ve grupla psikolojik danışma çalışmaları yaparak gençlerin kimlik gelişimi ve kimlikle ilgili sorunlarını çözebilmeleri için araştırma ve karar verme becerilerini kazanmalarını sağlayabilirler. Ergenlerin fiziksel özelliklerini kabul etmesi, aile ilişkilerinin sağlıklı olması, liseye yeni başlayan yada daha küçük yerleşim birimlerinden gelen öğrencilerin okula, sınıfa uyum sağlamaları için yapılan çalışmalara daha fazla ağırlık verilebilir. Anne baba tutumları kimlik gelişimi için önemli olduğundan aile eğitimi sürekli hale getirilebilir. Ergenler, öğretmenler ve aileler kimlik gelişimi ve kimlik gelişimini etkileyen faktörler konusunda bilgilendirilebilir. Kimlik gelişimini olumlu etkileyebilecek ortamların sağlanması, olumsuz etkileyebilecek faktörlerin etkisinin de en aza indirgenebilmesi için önlemler alınabilir. Okullardaki öğretmen, öğrenci ve aile işbirliğini geliştiren çalışmalar arttırılabilir, öğretmenler ve aileler ergenlik döneminin özellikleri ve sorunları konusunda daha fazla bilgilendirilebilirler.

Okul ortamı tüm öğrencilerin asgari düzeyde mutlu olmalarını sağlayacak ortamlar haline getirilebilir. Okullar kimlik gelişimini destekleyecek, ait olma ihtiyacını karşılayabilecek ortamlar olarak düzenlenebilir.

Araştırmada öğrencilerin kimlik gelişiminde okul türünün önemli olduğu görülmüştür. Anadolu-Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarılarının yüksek olmasının yanında, sınıflarda öğrenci sayılarının az olması, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinin daha yakından takip edilmesi öğrencilerin kimlik duygusu kazanım düzeyini arttırabilir. Bu nedenle Anadolu-Fen lisesinin avantajlarının genel lise ve meslek lisesinde de sağlanabilmesi için idareci ve öğretmenler öğrencilerin gelişimsel ve psikososyal gereksinimlerini dikkate alarak kimlik duygusu kazanımını olumlu etkileyebilecek yeni düzenlemeler yapabilir. Meslek lisesi ve genel lise öğrencilerinin başarı motivasyonları, mezuniyet sonrası iş ve yüksek öğretim imkanlarının arttırılması ile ilgili olduğundan öğrencilerin kimlik gelişimini ve geleceğe bakışlarını olumlu etkileyebilecek yeni eğitim politikalarının geliştirilmesine hız verilebilir.

Akademik başarısı düşük olan öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin olumsuz etkilenebileceği göz önünde bulundurularak başarısız öğrenciler kendilerini yeterli hissedebilecekleri program ve ders dışı faaliyetlere yönlendirilebilir. Ailelerin ve öğretmenlerin beklentilerinin öğrencilerinin yetenekleri ile tutarlı olması için çalışmalar yapılabilir.

Öğrencilerin kimlik kazanımında arkadaş ilişkileri de çok önemli olduğundan okullarda resim, spor, müzik, tiyatro gibi kulüpler aracılığıyla arkadaş ilişkileri ve sosyal gelişimleri desteklenebilir. Gençlik gruplarının, spor kulüplerinin ergenlerin isteklerine odaklanmalarına yardım ederek, olumsuz davranışları azaltmaya yardımcı olabilecek nitelikte olmaları sağlanabilir.

Düşük sosyo ekonomik düzeyin kimlik duygusu kazanım düzeyini olumsuz etkileyebileceği göz önünde bulundurularak, bu öğrenciler için okulda önlemler alınabilir. Okullarda dersleri destekleyecek hafta sonu kursları yaygınlaştırılarak sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin başarılı olmaları desteklenebilir.

Araştırma bulguları çerçevesinde, ileri araştırmalara yönelik olarak şu önerilerde bulunulabilir:

Ergenlerin kimlik duygusu kazanımını etkileyebilecek karşı cinsle arkadaşlıkları araştırılabilir. Parçalanmış aile çocuklarının kimlik duygusu gelişimleri araştırılabilir.

Araştırmada ele alınan kimlik duygusu kazanımı ve suç davranışları arasındaki ilişkiyi daha iyi ortaya koyabilmek ve suç davranışı değişkeniyle ilgili ölçümlerde sosyal istenirlik faktörünü kontrol etmek için, bireylerin ailesi, arkadaşları, öğretmenlerin görüşleri ya da disiplin cezası almış olma gibi dışsal ölçütlerden bilgi toplanabilir. Kimlik duygusu ve suç davranışlarının gelişimini daha iyi anlayabilmek için boylamsal çalışmalar yapılabilir. Kimlik duygusu kazanımı ile suç davranışları arasındaki ilişkiler farklı yaş grupları ve farklı ergen grupları (çalışma, yurt dışından gelme) ile kesitsel olarak incelenebilir. Suç işleyen ergenlerin kimlik duygusu kazanımları araştırılabilir.

Liselerden ayrılan öğrenciler kimlik karmaşası ve suç davranışları açısından risk oluşturabileceği için bu öğrenciler ile ilgili araştırmalar yapılabilir. Okuldan ayrılan ergenlerin suça yönelmelerini engelleyebilmek için halk eğitim merkezleri, belediyeler, iş ve işçi bulma kurumları arasında işbirliği sağlanarak bu öğrenciler için önlemler alınabilir.

EKLER

EK	Sayfa
1. KİMLİK DUYGUSU ÖLÇEĞİ	125
2. SUÇ DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ	127
3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	129
4. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ UYGULAMA İZİNİ	133

EK 1. KİMLİK DUYGUSU ÖLÇEĞİNDEN SEÇİLMİŞ MADDELER

Açıklama: Bu envanterde 40 madde bulunmaktadır. Her bir maddenin sizin yaptığınız şeyleri ne ölçüde anlattığını, bir başka deyişle sizin durumunuza ne oranda uyduğunu belirlemek için her maddede size uygun olanı çarpı (X) koyarak işaretleyiniz.

	Bana hiç uymuyor	Bana pek uymuyor	Bana biraz uyuyor	Bana oldukça uyuyor	Bana tümüyle uyuyor
1. Kendimi tutarlı bir insan olarak görüyorum.					
2.					
3.					
4. Kendi doğrularımı yada kendi yolumu bulabildiğimi sanıyorum.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11. Kendimi olabildiğince iyi tanıdığımı sanıyorum.					
12. Kendi yolumda yürüdüğümünden eminim.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17. Şu halimden ve izlediğim çizgiden hoşnudum.					
18.					
19.					
20. Girdiğim çevrelerde yer edinmekte zorlanırım.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25.					
26. Kendim için doğru amaçların peşindeyim.					
27.					
28. Kendimi birçok konuda yeterli ve yetkin hissediyorum.					

	Bana hiç uymuyor	Bana pek uymuyor	Bana biraz uyuyor	Bana oldukça uyuyor	Bana tümüyle uyuyor
29. Bir çok şeyi yeterince iyi yaptığımı düşünüyorum.					
30. Yaptığım şeyleri yeterli bir biçimde yapabildiğime inanmıyorum.					
31. Uğraştığım işleri boş ve anlamsız bulmam.					
32.					
33. Bağlı olduğum bir arkadaş grubum yok.					
34.					
35.					
36.					
37.					
38.					
39.					
40. Yaşamımda kendime engeller koyduğumu düşünmüyorum.					

EK 2. SUÇ DAVRANIŞI ÖLÇEĞİNDEN SEÇİLMİŞ MADDELER

Açıklama: İnsanlar zaman zaman istenmeyen ve onay getirmeyen davranışlarda bulunurlar. Gençlik döneminde de bu tür davranışlar geçici olarak görülebilmektedir. Bu ölçek de kural dışı olarak kabul edilen davranışları belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçekte 38 ifade vardır. Sizden her ifadeyi dikkatle okuyup, ifadede belirtilen davranışı **son 6 ay** içinde gerçekten göstermediğinizi doğru olarak işaretlemeniz beklenmektedir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve hiçbir kişi ya da kuruma bildirilmeyecektir.

Vereceğiniz karara göre, ilgili ifade için dört yanıt seçeneğinden birini işaretleyiniz. Her ifade için yalnız bir seçeneği işaretleyiniz. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız. Cevaplarınızı iyice düşünerek ve içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın güvenilirliği bakımından çok önemlidir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

	Hiçbir zaman	Bir yada iki kez	Üç yada dört kez	Beş yada daha fazla
1. Okul zamanında sokaklarda başıboş gezmek				
2.				
3. Bazı derslere girmemek için okuldan kaçmak				
4. Okulda sigara içmek				
5. Okuldan kaçmak				
6. Yasaların görmenize izin vermediği filmlere gitmek				
7.				
8.				
9.				
10.				
11.				
12. Ücretini ödemedenden sinema, lunapark gibi yerler gitmek				
13.				
14. Sözlü yada yazılı sınavlarda fısıldamak				
15. Sınavlarda kopya çekmek				
16.				
17.				
18.				
19.				
20. Ağaçlara sivri bir nesne ile yazılar yazmak				
21. Başkasına ait bir şeye bilerek zarar vermek				
22. Öfkelenildiği zaman eşyaları kırmak				
23. Tartışma sırasında karşısındakine öfkelenerek dövmek				
24. Başkalarının başlattığı kavgaya karışmak.				
25.				
26.				
27.				
28.				
29. Kavgada çakı, kırık şişe yada sustalı gibi silah kullanmak				
30.				
31.				
32. Yerine koymayı düşünmeden evden habersiz para almak				
33.				
34.				
35. Okula ait bir malı haber vermeden alıp saklama				
36. Çalıntı olduğu bilinen bir arabayla gezmek				
37.				
38.				

EK 3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin kendilerini değerlendirmeleri ile davranışları arasındaki ilişkiler incelenmektedir. Bu amaçla 3 farklı bilgi toplama aracı hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler toplu olarak değerlendirilerek, bilimsel amaçlı kullanılacağından kimliğinizle ilgili bilgi vermeniz gerekmemektedir. Bu bir başarı testi ya da sınavı değildir. Araştırmanın güvenilirliği açısından kendi hakkınızda doğru bilgi vermeniz, sizin durumunuzu en iyi tanımlayan seçeneği işaretlemeniz önemlidir. İçtenlikle ve doğru olarak yaptığınız işaretlemeler ergenlik döneminin özelliklerini daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Lütfen her bir maddeyi boş bırakmadan işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Ayşen Balkaya

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Açıklama: Bu ankette sizinle ilgili bazı kişisel bilgiler bulunmaktadır. Anket maddelerini dikkatle okuyunuz. Durumunuza en uygun olan seçeneği çarpı (X) işareti ile belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz:

() Kız

() Erkek

2. Yaşınız:

() 15 ve daha küçük

() 17

() 16

() 18 ve yukarısı

3. Bir önceki yıla ait genel başarı ortalamanız:

- () 0.00-0.49 () 2.50-3.49
 () 0.50-1.49 () 3.50-4.49
 () 1.50-2.49 () 4.50-5.00

4. Doğum sırasına göre kardeşleriniz arasındaki yeriniz:

- () Tek çocuk () Ortanca çocuklardan biri
 () İlk çocuk () Son çocuk

5. Sizin dışınızdaki kardeş sayınız:

- () Kardeşim yok () 2 kardeşim var
 () 1 kardeşim var () 3 ve daha çok kardeşim var

6. Annenizin ve babanızın öğrenim durumu: (Her biri için ayrı ayrı işaretleyiniz)

	Anne	Baba
Okuryazar değil	()	()
Okur-yazar	()	()
İlkokul mezunu	()	()
Ortaokul mezunu	()	()
Lise mezunu	()	()
Üniversite mezunu	()	()
Master/Doktora	()	()

7. Annenizin ve babanızın birliktelik durumu:

- () Birlikte yaşıyorlar
 () Boşandılar
 () Annem hayatta değil
 () Babam hayatta değil
 () Her ikisi de hayatta değil

8. Ailenizin ekonomik düzeyine ilişkin algınız:

() Düşük () Orta () Yüksek

9. Yaşamınızın büyük çoğunluğunu geçirdiğiniz yerleşim birimi:

() Büyükşehir
 () Şehir
 () İlçe
 () Kasaba
 () Köy

10. Anne–babanızın genel olarak size karşı tutumu:

	Anne	Baba
Otoriter (Sert ve kuralcıdır)	()	()
İlgisiz (Uzak ve ilgisizdir)	()	()
Demokratik (Kurallar vardır ama baskı yapılmaz)	()	()

11. İçinde bulunduğunuz ortamlarda (aile, arkadaş, okul) kendinizi mutlu ve huzurlu hissetme durumunuz:

	Aile ortamı	Arkadaş ortamı	Okul ortamı
Hiçbir zaman	()	()	()
Ara sıra	()	()	()
Sık sık	()	()	()
Her zaman	()	()	()

12. Ailenizin arkadaşlarınızı onaylama durumu:

() Tüm arkadaşlarımı onaylıyorlar.
 () Birkaç tanesini onaylamıyorlar.
 () Çoğunu onaylamıyorlar.
 () Hiçbirini onaylamıyorlar.

13. Ders dışı serbest zamanlarınızda spor, müzik, sinema, halk oyunları, tiyatro vb. etkinliklere katılma biçiminiz: (Lütfen sizi tanımlayan ifadeyi işaretleyiniz)

- Bu tür etkinliklere aktif olarak katılıyorum.
 Bu tür etkinliklere izleyici olarak katılıyorum
 Bu tür etkinliklere hem aktif, hem de izleyici olarak katılıyorum.
 Bu tür etkinliklere aktif ya da izleyici olarak **katılmıyorum**.

14. Fiziksel görünüşünüzden memnuniyet durumunuz:

- Memnunum Memnun değilim

KAYNAKÇA

- Adams, Gerald R. ve R.M. Jones. "Female Adolescents Identity Development: Age Comparision and Perceived Child Rearing", **Development Psychology**. 19, 2: 249–256, 1983.
- Adams, Gerald ve Thomas Gullotta. **Adolescent Life Experiences**. Second Edition. California: Brooks/Cole Publishing Company, 1989.
- Adams, James F. **Ergenliği Anlamak**. (Çev. Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi, 1995.
- Allison, Barbara N. ve Jerelyn B. Shultz. "Interpersonal Identity Formation During Early Adolescence", **Adolescence**. 36,143: 509–523, 2001.
- Archer, Sally L. "The Lower Age Boundaries of Identity Development", **Child Development**. 53: 1551–1556, 1982.
- Archer, Sally L. "Career and/or Family The Identity Process for Adolescent Girls", **Youth&Society**. 16,3: 289–314, 1985.
- Archer, Sally L. "Gender Differences in Identity Development: Isues of Process, Domain and Timing", **Journal of Adolescence**. 12: 117–138, 1989.
- Arı, Ramazan. **Gelişim ve Öğrenme**. Konya: Atlas Kitabevi, 2003.
- Arnett Jeffrey ve Lene Bale Jansen. "Culturel Bases of Risk Behaviour: Danish Adolescents", **Child Development**. 64: 1842–1855, 1993.
- Arnett, J. J. "Sensation Seeking, Agressiveness, and Adolescent Reckless Behaviour", *Personality and Individual Differences*, 6: 693-702, 1996.

- Bartol, Curt R. **Criminal Behavior : A Psychosocial Approach**. Fifth Edition: Prentice Hall, 1999.
- Basut, Ebru. "Suça Yönelen ve Yönelmeyen Ergenlerin Stres Stresle Başa Çıkma ve Kişilik Örüntüleri Yönünden İncelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2004.
- Başar, Figen. "Ankara Kalaba Çocuk İslahevi'nde 15–18 Yaş Grubu Ergenlerin Suça Yönelmelerinde Ailenin Etkisi Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 1992.
- Başkan, Tijen. "Ruhsal Sorunu Olan Ergenlerde Kimlik Duygusu: Karşılaştırmalı Bir Çalışma". Tıpta Uzmanlık Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, 2000.
- Bayar, Nalan. "Ergenlerde Risk Alma Davranışı: İçtepisellik, Aile Yapısı ve Demografik Değişkenler Açısından Gelişimsel Bir İnceleme." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Berzonsky, M. D. **Adolescent Development**. New-York: Macmillian Publishing Co.Inc., 1981.
- Beyth, Marrom ve diğerleri. "Perceived Consequences of Risky Behaviors: Adults and Adolescents", **Development Psychology**. 29,3: 549–564, 1993.
- Bishop, David I., Jane A. Macy-Lewis, Clint A. Schnekloth, Suleka Puswella ve Garrett L. Struessel. "Ego Identity Status and Reported Alcohol Consumption: A Study of First-year College Students", **Journal of Adolescence**. 20: 209–218, 1997.

- Bogeç, Atlas. "Grupla Psikolojik Danışmanın Suçlu Gençlerin Kendine Saygı Düzeyine Etkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- Bradley, Graham ve Paul Matsukis. "Identity Status and Youth Recklessness", **Youth Studies Australia**. 19, 4: 48–53, 2000.
- Canat, Saynur. "Puberte, Ergenlik Dönemi". **Ruh Sağlığı ve Hastalıkları**. Ed.: Işıl Sayıl, Ankara: Antıp A.Ş. 1996.
- Ceyhan, Esra. "Kişilik Gelişimi". **Gelişim ve Öğrenme**. Ed.: Gürhan Can. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 712, 2001.
- Coleman, James William. **The Criminal Elite: Understanding White-Collar Crime** Fourth Edition. New York: St. Martin's Press, 1998.
- Cote, James E. ve Charles G. Levin "A Formulation of Erikson's Theory of Ego Identity Formation", **Developmental Review**. 7: 273–325, 1987.
- Cotterell, J. **Social Network And Social Influences in Adolescence**. Second Edition. USA: Routledge, 1996.
- Cramer, Phebe. "Development of Identity: Gender Makes a Difference", **Journal of Research in Personality**. 34,1: 42–72, 2000.
- Çakır, Sakine Gülfem. "Ergenlerde Kimlik Statüsünün Anne Baba Tutumu, Aile Tipi ve Anne Babanın Eğitim Düzeyi ile İlişkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

- Çeçen, Rezzan. “Kronik Hasta (Epileptik) Ergenlerle Sağlıklı Ergenlerin Kimlik Statülerinin Karşılaştırılması ve Kimlik Statülerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2, 21: 17–24, 2001.
- Çelen, Nermin. “Başarılı Kimlik Gelişimi, Kimlik Statüleri ve Aile Kontrol Örüntüleri Arasındaki İlişkiler”. Yayınlanmamış Araştırma Raporu, Bursa: Uludağ Üniversitesi Araştırma Fonu Projesi, 2000.
- Çuhadaroğlu, Füsun. “Üniversite Gençlerinde Kimlik Bocalamaları”, Üniversite Gençliğinde Uyum Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara, 1989.
- Çuhadaroğlu, Füsun. “Identity Confusion and Depresyon in Groups of Adolescents Having Psychiatric and Physical Symptoms”, **The Turkish Journal of Pediatrics**. 41: 73–79, 1999.
- Çuhadaroğlu, Füsun. “Ergenlik Döneminde Psikolojik Gelişim Özellikleri”, **Katkı Pediatri Dergisi**. 21, 6: 863–868, 2001.
- Çuhadaroğlu, Füsun Çetin ve diğerleri. **Ergen ve Ruhsal Sorunları. Durum Saptama Çalışması**. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Raporları, Sayı: 4, 2004.
- Delikara, İpek Ertokuş. “Ergenlerin Akran İlişkileri İle Suç Kabul Edilen Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Dereboy Ferhan, Ç. Dereboy, ve B. Coşkun. “Özdeğer Duygusu, Öz İmgesi ve Kimlik Duygusu–2”, **Çocuk Ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi**. 1,2: 61–69, 1994.

- Dereboy, Ferhan. **Kimlik Bocalaması: Anlamak, Tanımak, Ele Almak**. Malatya: Özmert Ofset, 1995.
- Diler Rasim S., Ayşe Avcı, Y. Emre Evlice. "Psikososyal Kuram ve Kimlik", **Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi**. 6, 1: 60–78, 1997.
- Ekşi, Aysel. Beş Kitada Gençlerin Sorunları. 13. Ulusal Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları kongresinde sunulmuş bildiri. Ankara, 2003.
- Erden, Münire ve Yasemin Akman. **Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1995.
- Erikson, Eric H. **Identity: Youth and Crisis**, Second Edition. New York: Norton, 1968.
- Erikson, Eric H. **İnsanın Sekiz Çağı**. (Çev: V. Şar, Üstün B). Ankara: Birey ve Toplum Yayınları, 1984.
- Eryüksel, Gül. N. "Ergenlerde Kimlik Statülerinin İncelenmesine İlişkin Kesitsel Bir Çalışma". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1987.
- Feimi, Seini. "Ankara`da Kalaba Lisesi Öğrencilerinin Okul Başarısı İle Sapmış Davranış Arasındaki İlişkinin Sosyolojik Açıdan İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- Forbes, Sean ve Patricia Ashton. "The Identity Status of African Americans in Middle Adolescence: A Reexamination of Watson and Protinsky", **Adolescence**. 33, 132: 845–849, 1998.

- Gander, Mary. J. ve Harry W. Gandiner. **Çocuk ve Ergen Gelişimi** (Çev. Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi Yayıncılık, 1993.
- Gavas, Ayşe. "Kimlik Gelişimi Sırasında Ergenin Anne-Baba İle İlişki Düzeyinin Saptanması." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- Gottlieb, D.H. **Social Support in Adolescence, Adolescence Stres: Causes and Consequences**. New York: Hawthorne, 1991.
- Gültekin, Filiz. "Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Kimlik Gelişim Düzeyleri Açısından İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Hughes, F.P ve Noppe. **Human Development; Across The Life Span**. St Paul: West Pub.Com, 1985.
- İnanç, Banu Yazgan, Mehmet Bilgin ve Meral Kılıç Atıcı. **Gelişim Psikolojisi. Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Adana: Nobel Kitabevi, 2004.
- Jones R. M. ve B. R. Hartman. "Ego Identity: Developmental Differences and Experimental Substance Use Among Adolescents", **Journal of Adolescence**. 11: 347–360, 1988.
- Joseph H. Bar ve Hana David Tzuriel. "Suicidal Tendencies and Ego Identity in Adolescence", **Adolescence**. 25, 97: 215–223, 1990.
- Juang P. Linda ve Rainer K. Silbereisen. "Supportive Parenting and Adolescent Adjustment Across Time in Former East and West Germany", **Journal of Adolescence**. 22: 719–736, 1999.

- Kağan, Sertan. “Kıbrıslı ve Türkiyeli Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Gelişim Düzeyleri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Kaner, Sema. “Anababa Denetimi İle Ergenlerin Suç Kabul Edilen Davranışları Arasındaki İlişki.” Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara: Ankara Üniversitesi, 1996.
- Kartal, Tülay. “Değişik Yaş Gruplarındaki Ergenlerin Kimlik Gelişimi Sırasında Okula-iş Yaşantısına ve Boş Zamanlarını Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerindeki Farklılıklar.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Kasatura, İlkay. **Kişilik ve Özgüven**. Birinci Basım. İstanbul: Evrim Yayıncılık, 1998.
- Keklikkıran, Mehmet. “Türkiye’de Çocuk Suçluluğu.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Kılıççı, Yadigar. “6-15 Yaş Öğrencilerinin Gelişimsel Güçleri ve Kişilik Gelişimini Kolaylaştırma.” **İlköğretimde Rehberlik**. Editör: Yıldız Kuzgun. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003
- Kıran, Binnaz. “Akran Baskı Düzeyi Farklı Olan Öğrencilerin Risk Alma, Sigara İçme Davranışı ve Okul Başarılarının İncelenmesi.” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Kırımsoy, Emrah. “Suç İşlemiş ve Suç İşlememiş Ergenlerin Algıladıkları Duygusal İstismar ve Benlik Saygılarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

- Kimmel, D.C. ve I.B. Weiner. **Adolescence: A Development Transition**. USA: Joney Wiley Sons Inc.,1985.
- Kostelecky K.L. ve J.D. Lembers. "Stres, Family Social Support, Distress and Well Being in High Seniors", **Family&Consumer Sciens Research Journal**. 27, 2: 125–145, 1998.
- Kozacioğlu, Gülsen ve Hülya Ekberzade. **Bireyden Topluma Ruh Sağlığı**. Editör: Gül Çörüş. Alfa Yayınları, 1995.
- Köker, Süreyya. "Kimlik Duygusunun Kazanılması Açısından Ergenlerin, Genç Yetişkinlerin ve Yetişkinlerin Karşılaştırılması." Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 1997.
- Kroger, Jane. **Identity in Adolescence**. Newyork Routledge, 1996.
- Küçüker, Hüdaverdi. "Suç Davranışında Bulunan Çocukların Sosyo Demografik Özellikleri ve Olası Suça İtilme Nedenleri." Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Tıp Fakültesi, 2001.
- Lucas, Margaretha. "Identity Development, Career Development and Psychological Seperation From Parents Similarities and Differences Between Men and Women", **Journal of Counselling Psychology**. 44, 2: 123–132, 1997.
- Markstrom C.A ve diğ. "The Psychosocial Inventory of Ego Strengths: Development and Validation of A New Eriksonian Measure", **Journal of Youth and Adolescence**. 26, 6: 705–733, 1997.
- Millstein, Susan G. ve diğerleri. "Health-Risk Behaviors and Health Concerns Among Young Adolescents" **Pediatrics**. 89, 3: 422-428, 1992.

- Morris, Charles G. **Understanding Psychology**. Third Edition. New Jersey: Prentice Hall, 1996.
- Meeus, W. Jedema, J. Helsen, M. W. Vollebergh. "Patterns of Adolescent Identity Development: Review of Literature and Longitudinal Analysis", **Developmental Review**. 19: 419–461, 1999.
- Meeus, Wim. "Occupational Identity Development. School Performance and Social Support in Adolescence: Findings of a Dutch Study", **Adolescence**. 28: 808–819, 1993.
- Muuss, R.E. **Theories of Adolescence**. New York: Mc. Graw Hill, 1988.
- Muuss, R.E. **Adolescent Behaviour and Society**. New York: Mc Graw-Hill. 1990.
- Noller P. ve V. Callan. **The Adolescent in the Family Life Experiences**. . New York: Routledge Inc, 1991.
- Nurmi, Jari-Erik, Millicent E. Poole ve Virpi Kalakoski. "Age Differences in Adolescent Identity Exploration and Commitment in Urban and Rural Environments", **Journal of Adolescence**. 19, 5: 443–452, 1996.
- Oflazoğlu, Feride. "Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerde Kimlik Statülerinin İncelenmesi." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Oskay, Gülter. "Değer Yargıları Yönünden Ana-Baba Ergen Çatışması", **Psikoloji Dergisi**. 4,14: 45–50, 1982.
- Oskay, Gülter. "Davranışı Kontrol Altına Alma (Self Monitoring) ile Kimlik Gelişimi Arasındaki İlişki", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 2, 10: 13–22, 1997.

- Özgen, Cem. “Kız ve Erkek Lise Öğrencilerinin Kimlik Duyguları ve Aile Algıları Arasındaki İlişki.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Özkamalı, Eyüp. “Çalışan ve Öğrenci Ergenlerde Çalışmanın Ergen Gelişimi Üzerindeki Etkisi.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Öztürk, Orhan. **Ruh Sağlığı ve Davranış Bozuklukları**. 3. Baskı. İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım, 1990.
- Papini, H. O., R. A. Seby ve S. Clark. “Affective Quality of Family Relations and Adolescent Identity Exploration”, **Adolescence**. 24, 94: 457-466 1989.
- Pastorino, E. Dunham ve Kidwell, “Domain-Specific Gender Comparisons in Identity Development Among College Youth Ideology and Relationships”, **Adolescence**. 32: 559–577, 1997.
- Patterson, J. M., H. L. Mc Cubbin. “Adolescent Coping Style and Behaviors: Conceptualization and Measurement”, **Adolescence**. 10, 2: 163–186, 1987.
- Phillips, Tommy M. ve Joe F. Pittman. “Identity Processes in Poor Adolescent: Exploring the Linkages Between Economic Disadvantage and the Primary Task of Adolescence”. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 3, 2: 115-129, 2003.
- Pugh, Mary Jo V. ve Daniel Hart. “Identity Development and Peer Group Participation”, **New Directions for Child and Adolescent Development**. 84: 55-70, 1999.

- Sandhu, Damanjit ve Suninger Tung. "Contributions of Family Environment and Identity Formation Towards Adolescents' Alienation", **Pakistan Journal of Psychological Research**. 19, 1–2: 1–14, 2004.
- Sayıl, Melike. **Psikiyatri Temel Kitabı**. Editör: C. Güleç, E. Köroğlu. Ankara: Hekimler Yayın Birliği, 1997.
- Shaw, S.M., D.A. Kleiber ve L. L. Caldwell. "Leisure and Identity Formation in Male and Female Adolescents: A Preliminary Examination", **Journal of Leisure Research**. 27, 3: 245–264, 1995.
- Sim, Hee-og. "Relationship of Daily Hassles and Social Support to Depression and Antisocial Behavior Among Early Adolescents", **Journal of Youth & Adolescence**. 29, 6: 647–661, 2000.
- Solmaz, Feza Demir. "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kimlik Statüleri İle Anne-Baba Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Streitmatter, Janice. "Gender Differences in Identity Development: An Examination Of Longitudinal Data", **Adolescence**,. 28, 109: 55–67, 1993.
- Süslü, Demet. Pekşen. "Çalışan ve Öğrenci Ergenlerde Kimlik Duygusu Kazanımının Araştırılması." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.
- Sipahioğlu, Şeyma. "Ana Baba Tutumları ile Gençlerdeki Duygusal ve Davranışsal Bozukluklar Arasındaki İlişki" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2002.

Şenses, Vildan. "Tokat İli Merkez ve İlçe Orta Dereceli Okul Öğrencilerinin Disipline Aykırı Davranışlarda Bulunma Nedenlerinin Araştırılması" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990.

Tarhan, Nevzat. "Gençlikte Kimlik Bunalımı". 2003. Erişim Tarihi: 02. 03. 2005
http://www.mcatürk.com/ntarhan_kose.htm..

Taylor R. ve G. Oskay. "Identity Formation İn Turkish and American Late Adolescents", **Journal of Cross Cultural Psychology**. 26, 1: 8–22, 1995.

Thio, Alex. **Deviant Behavior**. Fifth Edition. New York: Longman, 1998.

Türkçapar, Mehmet H. "Anti Sosyal Kişilik Bozukluğunda Suç ve Şiddet Eylemlerine Göre Sosyal ve Psikolojik Özellikler." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.

Türkeri, Sedat. "Çocuk İslahevleri ve Çocuk Cezaevlerindeki Çocukların Suç İşleme Nedenleri Açısından İncelenmesi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Türküm, Sibel. "Ergenlik Döneminde Gelişim". **Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi**. Editör: Esra Ceyhan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 698, 2000.

Türküm, Sibel. "Bilişsel Gelişim". **Gelişim ve Öğrenme**. Editör: Gürhan Can: Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 712, 2001.

Uba, Laura ve Karen Huang. **Psychology**. New York : Longman, 1999.

- Uçar, Nida. "Ergenlerde İntihar Düşüncesi ile İlgili Değişkenlerin ve Kimlik Statülerinin İncelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.
- Uzman, Ersin. "Sosyal Destek Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Kimlik Statüleri." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002.
- Ünal, Mehmet. "Suçlu ve Suçlu Olmayan Çocukların Uyum Durumları ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, 1993.
- Ünlü, Hicran. "Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Desteğin ve Ego Kimlik Statülerinin Sosyoekonomik Düzey ve Cinsiyete Göre İncelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- Varan, Azmi. "Liseli Gençlerin Kimlik Statülerinin Cinsiyet Yaş ve Sosyo Kültürel Çevre Tarafından İncelenmesi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, 1990.
- Vondracek Fred. W., John Schulenberg, Vladimir Skorikov ve diğerleri "The Relationship of Identity Status To Career Indecision During Adolescence", **Journal of Adolescence**. 18: 17–29, 1995.
- Waterman, A. S. "Identity Development From Adolescence to Adulthood: An Extension of Theory and A Review of Research", **Developmental Psychology**. 18, 3: 341–358, 1982.
- Watson, M.F.ve H. Protinsky. "Identity Status of Black Adolescents: An Empirical Investigation", **Adolescence**. 26,104: 963–967, 1991.

- Wires, John W. ve Ralph Barocas. "Determinants of Adolescent Identity Development: A Cross-Sequential Study of Boarding School Boys", **Adolescence**. 29, 114: 361–379, 1994.
- Yeşilyaprak, Binnur. **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık,2002.
- Yavuzer, Haluk. **Çocuk ve Suç**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1982.
- Yavuzer, Haluk. **Çocuk Psikolojisi**. 2. Baskı. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1997.
- Yılmaz, Türkan. "Ergenlerde Risk Alma Davranışlarının İncelenmesi." Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Yörükoğlu, Atalay. **Gençlik Çağı: Ruh Sağlığı ve Sorunları**. 6. Basım. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım, 1989.