

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZERKLİK
DÜZEYLERİ İLE DEĞER YÖNELİMLERİ VE KENDİNİ
AYARLAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Çiğdem SESLİ**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR**

Yüksek Lisans Tezi

**Ocak 2014
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZERKLİK
DÜZEYLERİ İLE DEĞER YÖNELİMLERİ VE KENDİNİ
AYARLAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hazırlayan
Çiğdem SESLİ**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR**

**Ocak 2014
KAYSERİ**


BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.


Çiğdem SESLİ

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

“Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.



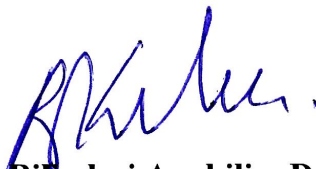
Tezi Hazırlayan

Çiğdem SESLİ



Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı

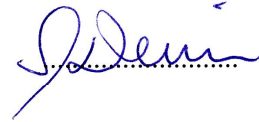
Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR danışmanlığında **Çiğdem SESLİ** tarafından hazırlanan **“Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”** adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında **yüksek lisans tezi** olarak kabul edilmiştir.

.03/.01./2014

JÜRİ:

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR



Üye : Prof. Dr. Remzi KILIÇ

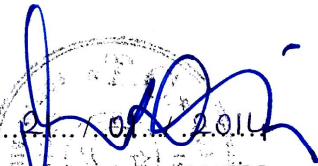


Üye : Yrd. Doç Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ



ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 21/01/2014 tarih ve01.....sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Ahmet ŞAHİN
Enstitü Müdürü V.

ÖNSÖZ

Değişen toplumsal yapı en çok kendine özgü kimlik ve kişilik geliştirme çasında olan ergenlik dönemindeki gençler üzerinde etkili olmaktadır. Ergenin sağlıklı bir kimlik geliştirebilmesi ve toplumsal süreçlerde aktif rol alması ergenleri çeşitli özellikleri yönüyle tanıyıp onlara uygun eğitimsel ve sosyal düzenlemeler yapmakla mümkün olacaktır. Bu bağlamda ortaöğretim kurumlarına devam etmekte olan ergenlerin davranışlarının ne ölçüde özerk olduğu bu davranışlara yön veren değerlerin neler olduğu ve öğrencilerin sosyal ilişkilerde davranış düzenleme becerilerinin ne düzeyde olduğu onları daha yakından tanıyıp anlayabilmek, davranışlarına uygun şekilde yön verebilmek ve onların ihtiyaçlarına uygun eğitimsel ve sosyal düzenlemeler yapabilmek açısından son derece önemlidir.

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin davranışlarını daha iyi anlayabilme, tanıyabilme ve eğitimsel ve sosyal tedbirler alma konusunda farklı araştırma ve uygulamalara ışık tutması beklenen bu araştırma verilerinin toplanması, yazımı, değerlendirilmesi ve raporlaştırılmasına kadar geçen aşamada büyük bir titizlik, sabır ve ilgi beni yönlendiren ve her aşamada yapıcı eleştirileriyle ortaya daha zengin bir ürün çıkmasına destekte bulunan değerli tez danışmanım ve hocam Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR'e teşekkürü bir borç bilirim. Tez konusunun belirlenmesi ve ana çerçevesinin oluşturulmasında kıymetli fikirlerini benimle paylaşan ve bu konu hakkında araştırma yapma konusunda beni yüreklendiren değerli hocam Doç. Dr. İsmail AYDOĞAN'a teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez süresince makale, kaynak desteği ve ölçek seçimi konusundaki yönlendirmeleri sebebiyle sayın Prof. Dr. Çiğdem KAĞITÇIBAŞI, Prof. Dr. M.Ersin KUŞDİL ve Öğr. Gör. Dr. Kürşat DEMİRUTKU' ya teşekkürü bir borç bilirim. Tezin çeşitli aşamalarında bu çalışmanın hazırlanmasına katkıda bulunan çalışma arkadaşım sayın Soner KOÇER'e, okul müdürüm Saim SÖNMEZ'e, çeviri konusundaki destekleri için sayın Fatma ÖNCEL YUSUFOĞLU, Kaan YUSUFOĞLU ve Selçuk SİVRİTEPE' ye teşekkür ederim. Ancak hepsinden önemlisi bu süreçte her zaman yanımda olup sabır ve anlayışla bana destek olan kızlarım Ece Ezgi ve Neva Neşe'ye, değerli eşim Savaş'a ve yetişmemde emekleri çok olan kıymetli anne ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZERKLİK DÜZEYLERİ İLE DEĞER YÖNELİMLERİ ve KENDİNİ AYARLAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Çiğdem SESLİ

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi Ocak 2014
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Semra DEMİR**

ÖZET

Bu araştırma ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeylerini tespit etmek, bu düzeylerin farklı değişkenlere göre farklılaşma durumunu belirlemek ve özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

İlişkisel tarama modelinde olan bu çalışmanın evrenini 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında Kayseri il merkezinde yer alan Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerindeki Anadolu Liseleri ve Meslek Liselerinin 9 ve 12. sınıftaki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma belirlenen bu evren içinden tabakalı örnekleme yoluyla seçilen 431 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için öğrencilere Kişisel Bilgi Formu verilmiş bunun yanı sıra Ergen Özerklik Ölçeği, Portre Değerler Ölçeği ve Kendini Ayarlama Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 17.0 programında 0,05 anlamlılık düzeyinde analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin davranışsal özerklik düzeylerinin duygusal özerklik düzeylerinden daha yüksek olduğu, öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve anne eğitim düzeyine göre duygusal özerklik düzeyinin farklılaştığı ancak davranışsal özerklik düzeyinin farklılaşmadığı, hem duygusal hemde davranışsal özerkliğin okul türüne göre farklılaştığı baba eğitim düzeyi ve aile aylık gelir düzeyinin duygusal ve davranışsal özerkliğe etki etmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Değer yönelimleri açısından bulgular incelendiğinde öğrencilerin Evrenselcilik, Özyönelim ve Güvenlik değerlerine daha çok, Geleneksellik-Uyma ve güç değerlerine daha az önem verdikleri; öğrencilerin değer yönelimlerinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaştığı ancak aylık gelir düzeyine göre değer yönelimlerinin farklılaşmadığı tespit

edilmiştir. Öğrencilerin Kendini ayarlama düzeyleri açısından sonuçlar değerlendirildiğinde ise öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi baba eğitim düzeyi ve aylık gelir düzeyine göre farklılaşmadığı ancak anne eğitim düzeyine göre kendini ayarlama düzeyinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bu çalışmada öğrencilerin özerklik düzeyleri ile kendini ayarlama düzeyleri arasında bir ilişki olmadığını göstermiştir. Bununla birlikte öğrencilerin iyilikseverlik, geleneksellik-uyma ve güvenlik değerleri ile davranışsalve duygusal özerklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin güç, başarı, uyarılım, özyönelim ve evrenselcilik değerleri ile davranışsal özerklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ancak bu değerler ile duygusal özerklik arasında bir ilişkinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Hazcılık değerinin duygusal ve davranışsal özerklikle ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özerklik, Değerler, Kendini Ayarlama

**THE RELATION BETWEEN AUTONOMY LEVELS AND VALUE
TENDENCY AND SELF MONITORING LEVELS OF SECONDARY SCHOOL
STUDENTS**

Çiğdem SESLİ

Erciyes University, Institute Of Education Sciences

Master's Thesis, January 2014

Advisor: Assis. Prof. Dr. Semra Demir

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the autonomy levels, value tendencies and self monitoring levels of secondary school students; to specify the differentiation state of these levels according to different variables; and to demonstrate the relationship between autonomy levels on the one hand and value tendencies and self monitoring on the other.

This study, applying the Relational Screening Model, is based on a population of students who have been studying at the 9th and 12th grades of Anatolian High Schools and Vocational High Schools at Melikgaz, Kocasinan and Talas districts of Kayseri during 2012-2013 academic year. The research was conducted on the sample of 431 students from this population, who were selected by Stratified Sampling Method. The data was collected through Personal Information Forms distributed to students. Moreover, Adolescent Autonomy Scale, Portrait Values Scale, and Self Monitoring Scale were performed on them. The data obtained by the research was analyzed by SPSS 17.0 software at 0,05 significance level.

The results of the analyses reveal that the behavioural autonomy levels of these students were higher than their emotional autonomy levels; the emotional autonomy levels of these students differed according to their gender, their class levels and the education level of their mothers, but these factors did not have an effect on the level of their behavioural autonomy; both emotional and behavioural autonomy levels of the students differed according to the school type; and the education level of father and family income did not have an effect on their emotional and behavioural autonomy. As the findings are examined in terms of value tendencies, it is determined that the students put

higher emphasis on Universalism, Self-Tendency and Security values, nevertheless, they put lower emphasis on Conventionalism-Obedience and Power values. In addition, it is also found out that their value tendencies differed according to gender, school type, class level, education level of the mother and father; but they did not differ according to family income level. Considering the findings with respect to the Self monitoring, it is revealed that Self monitoring levels of the students did not differ according to gender, school type, education level of father or family income; but they differed according to education level of mother. Moreover, this study shows that there was no relation between autonomy and Self control levels of students. Nevertheless, it is found out that there was a positive meaningful relation between Kindness, Conventionalism-Obedience, Security values on the one hand; and Behavioural and Emotional Autonomy of the students on the other. Furthermore, it is also revealed Power, Success, Stimulation, Self-tendency and Universalism had a positive meaningful relation with Behavioural autonomy, but there was no relation between these values and Emotional autonomy. Finally, it is shown that Hedonism has no relation with Behavioural or Emotional autonomy.

Keywords: Autonomy, Values, Self Monitoring

İÇİNDEKİLER

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖZERKLİK DÜZEYLERİ İLE DEĞER YÖNELİMLERİ VE KENDİNİ AYARLAMA DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI	ii
KABUL ONAY	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLOLAR LİSTESİ.....	xvii
ŞEKİL VE GRAFİK LİSTESİ.....	xix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.1.1 Alt Problemler	7
1.2. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ	7
1.3. VARSAYIMLAR	10
1.4. SINIRLILIKLAR.....	10
1.5. TANIMLAR	10

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖZERKLİK.....	11
--------------------	----

2.1.1. Özerkliğin Sınıflandırılması	12
2.1.1.1 Duygusal Özerklik.....	12
2.1.1.2 Davranışsal Özerklik.....	13
2.1.1.3. Değerlerde Özerklik.....	14
2.1.2. Özerklik Gelişimini Açıklayan Kuramsal Yaklaşımlar.....	15
2.1.2.1. Psikodinamik Yaklaşımına Göre Özerklik:	16
2.1.2.2. Bilişsel Yaklaşımına Göre Özerklik.....	17
2.1.2.3. Eklektik Yaklaşımına Göre Özerklik	18
2.1.2.4. Hmel ve Pincus'a Göre Özerklik	19
2.1.2.5. Noom'a Göre Özerklik.....	21
2.1.2.6. Öz Belirleme (Kendini Belirleme) Kuramı Açısından Özerklik.....	22
2.1.2.7. Benlik Kurgusu Ve Bireycilik Toplulukçuluk Yaklaşımı Açısından Özerklik.....	24
2.1.3. Özerklik Gelişimi ve Ergenlik Döneminde Özerklik Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	26
2.2. DEĞERLER	30
2.2.1. Değerlerin Tanımı	30
2.2.2. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri	31
2.2.3. Farklı Bilim Alanlarında Değerler Sistemine Bakış	34
2.2.3.1. Felsefe Alanında Değer	34
2.2.3.2. Psikoloji Alanında Değer	35
2.2.3.3. Sosyoloji Alanında Değer.....	36
2.2.4. Değerlerle İlişkili Bazı Kavramlar.....	37
2.2.4.1. Değer İnanç İlişkisi.....	37
2.2.4.2. Değer Tutum İlişkisi.....	38
2.2.4.3. Değer- Norm İlişkisi	40
2.2.4.4. Değer Kişilik İlişkisi	41
2.2.4.5. Değer Davranış İlişkisi.....	43

2.2.5. Değerlerin Sınıflandırılması	44
2.2.5.1. Nelson'un Değer Sınıflaması	45
2.2.5.2. Spranger'ın Değer Sınıflaması	45
2.2.5.3. Allport Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflaması	46
2.2.5.4. Rokeach'ın Değer Sınıflaması	47
2.2.5.5. Schwartz'ın Değerler Sınıflaması	49
2.2.5.6. Hofstede'in Değer Sınıflaması	52
2.3. KENDİNİ AYARLAMA	52
2.3.1. Kendini Ayarlaması Düşük ve Kendini Ayarlaması Yüksek Bireylerin Özellikleri	56
2.3.2. Kendini Ayarlamannın İlişkili Olduğu Bazı Kavramlar	58
2.4. ERGENLİK DÖNEMİ	59
2.4.1. Ergenlik Döneminde Fiziksel Gelişim	60
2.4.2. Ergenlik Döneminde Bilişsel Gelişim	62
2.4.3. Ergenlik Döneminde Duygusal Gelişim	63
2.4.4. Ergenlikte Kişilik Gelişimi	65
2.4.5. Ergenlik Döneminde Ahlak ve Değer Gelişimi	67
2.5. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	71
2.5.1. Özerklikle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	71
2.5.2. Değerler İle İlgili Yapılmış Çalışmalar	76
2.5.3. Kendini Ayarlama İle İlgili Yapılan Araştırmalar	79

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	83
3.2. Evren ve Örneklem	84
3.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	85
3.2.1.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımları	86

3.2.1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Dağılımları	86
3.2.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları....	87
3.2.1.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları	88
3.2.1.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları	89
3.3. Veri Toplama Araçları	89
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	90
3.3.2. Ergen Özerklik Ölçeği.....	90
3.3.3. Portre Değerler Ölçeği	92
3.3.4 Kendini Ayarlama Ölçeği	93
3.4. Verilerin Analizi	94

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	95
4.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyi Ortalamalarına İlişkin Bulgular	95
4.1.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimleri Ortalamalarına İlişkin Bulgular	96
4.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeyi Ortalamalarına İlişkin Bulgular	98
4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular	98
4.2.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular	98
4.2.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular	99

4.2.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	100
4.2.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	101
4.2.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	103
4.2.6.Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	103
4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	104
4.3.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	105
4.3.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul türüne Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	107
4.3.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	109
4.3.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	111
4.3.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	113
4.3.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	115
4.4. Orta Öğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	117
4.4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	118
4.4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	118
4.4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	119

4.4.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular	120
4.4.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular	121
4.4.6 Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular	122
4.5. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle, Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Aralarındaki İlişkiye İlişkin Bulgular.....	123
4.5.1.Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	124
4.5.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	126

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5. Alt Problemlere İlişkin Tartışma ve Yorumlar.....	127
5.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri, Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeylerinin Ortalamasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	127
5.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Ortalaması.....	127
5.1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Ortalaması.....	129
5.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeyleri Ortalaması..	131
5.2. Orta Öğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	131
5.2.1 Özerklik-Cinsiyet.....	132
5.2.2. Özerklik- Okul türü	133
5.2.3. Özerklik-Sınıf Düzeyi.....	134
5.2.4. Özerklik-Anne Eğitim Düzeyi	135
5.2.5. Özerklik-Baba Eğitim Düzeyi	137

5.2.6.Özerklik-Aile Aylık gelir Düzeyi.....	138
5.3. Orta Öğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	139
5.3.1. Değer Yönelimleri ve Cinsiyet.....	139
5.3.2. Değer Yönelimleri ve Okul türü.....	141
5.3.3. Değer Yönelimleri ve Sınıf Düzeyi	142
5.3.4. Değer Yönelimleri ve Anne Eğitim Düzeyi	143
5.3.5. Değer Yönelimleri ve Baba Eğitim Düzeyi.....	145
5.3.6.Değer Yönelimi ve Aile Aylık Gelir Düzeyi.....	147
5.4. Orta Öğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar	148
5.4.1. Kendini Ayarlama ve Cinsiyet	148
5.4.2.Kendini Ayarlama ve Okul Türü.....	149
5.4.3.Kendini Ayarlama ve Sınıf Düzeyi.....	149
5.4.4.Kendini Ayarlama ve Anne Eğitim Düzeyi	150
5.4.5.Kendini Ayarlama ve Baba Eğitim Düzeyi	151
5.4.6. Kendini Ayarlama ve Aile Aylık Gelir Düzeyi	151
5.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Tartışma ve Yorumlar	152
5.5.1. Özerklik ve Değer Yönelimleri.....	152
5.5.2. Özerklik ve Kendini Ayarlama	155

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR	155
6.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri, Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.	157

6.1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi Ve Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Sonuçlar	158
6.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi Ve Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Sonuçlar	159
6.1.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi Ve Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Sonuçlar.....	160
6.2. ÖNERİLER	162
6.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	162
6.2.2. Uygulayıcılar için Öneriler	164
KAYNAKÇA	166
EKLER.....	178
ÖZ GEÇMİŞ.....	184

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Nelson’a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	45
Tablo 2.	Spranger’e Göre Değerlerin Sınıflandırılması	46
Tablo 3.	Allport Vernon ve Lindzey’e Göre Değerlerin Sınıflandırılması	47
Tablo 4.	Rokeach’a Göre Değerlerin Sınıflandırılması.....	48
Tablo 5.	Schwartz’a Göre Değerlerin Sınıflandırılması.....	51
Tablo 3.1.	Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	86
Tablo 3.2.	Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı	86
Tablo 3.3.	Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	87
Tablo 3.4.	Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları.....	87
Tablo 3.5.	Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları	88
Tablo 3.6.	Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları	89
Tablo 4.1.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Ortalamaları.....	96
Tablo 4.2.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Ortalamaları	96
Tablo 4.3.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Ortalaması ..	98
Tablo 4.4.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	99
Tablo 4.5.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	100
Tablo 4.6.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	101
Tablo 4.7.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	102
Tablo 4.8.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Babasının Eğitim Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	103
Tablo 4.9.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları ..	104
Tablo 4.10.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	105
Tablo 4.11.	Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Okul Türüne Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	107

Tablo 4.12. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	109
Tablo 4.13. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	111
Tablo. 4.14. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Babasının Eğitim Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) Sonuçları	113
Tablo 4.15. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	116
Tablo 4.16. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	118
Tablo 4.17. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	119
Tablo 4.18. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin t Testi Sonuçları	120
Tablo 4.19. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Annesinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	121
Tablo 4.20. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	122
Tablo 4.21. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	123
Tablo 4.22. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizine İlişkin Sonuçlar	124
Tablo 4.23. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizine İlişkin Sonuçlar.....	126

ŞEKİL VE GRAFİK LİSTESİ

Şekil 1. Bağımlılık ve bağımsızlık olarak özerklik.....	24
Şekil 2. Shwartz'a Göre Değerlerin Prototipik Yapısı.....	50
Şekil 3. Ergenin Beden İmajının Oluşumunu Etkileyen Faktörler	61
Şekil 4. Ergenin Duygusal Problemlerini Etkileyen Faktörler.....	64
Şekil 5. Kimlik Statüleri.....	66
Şekil 6. Ergenlik Döneminde Ahlaki Yapının Oluşum Süreci	68
Şekil 7. Kohlberg'in Ahlak Gelişim Evreleri.....	69
Grafik 1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değerleri Benimseme Sıralaması	97
Grafik 1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Değerleri Benimseme Sırası.....	106
Grafik 1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Değerleri Benimseme Sırası.....	108
Grafik 1.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değerleri Benimseme Sırası.....	110
Grafik 1.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Değerleri Benimseme Sırası	112
Grafik 1.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Değerleri Benimseme Sırası	115
Grafik 1.7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre Değerleri Benimseme Sırası	117

BÖLÜM I

GİRİŞ

Problem Durumu

İnsanoğlu doğumdan ölüme kadar geçen süre içerisinde sürekli bir değişim ve gelişim göstermektedir. Devam eden bu yaşam döngüsü pek çok içsel ve dışsal faktörle şekillenmektedir. Bebeklikten itibaren sosyal çevre içinde varlığını sürdüren insanın doğumdan ölüme kadar geçirmiş olduğu gelişim ve değişim psikoloji, sosyoloji felsefe gibi birçok bilim alanının araştırma konusu olmuştur (Gül, 2010, s. 1).

Gelişim psikologları insanın kendini araştırdığı, kim olduğuna dair soruları sorduğu en kritik gelişim döneminin ergenlik dönemi olduğunu belirtmektedir. Bu dönemde birey çocukluk evresinden uzaklaşmakta fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal yönden hızlı bir değişim ve gelişim göstermektedir. (Akyüz, 2011, s. 1). Ergenlik ayrıca bu gelişim alanlarıyla ilgili pek çok gelişimsel görevin yerine getirilmesi gereken bir dönem olarak da tanımlanabilir (Erikson,1963, 1968; Shaffer, 2008: akt: Morsünbül, 2011, s. 1). Ergenlik dönemi için belirlenmiş olan bu gelişimsel görevler aynı zamanda bireyin gelişimsel ihtiyaçlarının da bir göstergesi durumundadır. Ergenliği ikinci doğum süreci olarak tanımlayan Adams (1995), ergenin gelişimsel ihtiyaçlarının zamanında ve etkili şekilde karşılanması ergenin psikososyal uyumu ve topluma yeni bir kimliğe sahip bir birey olarak katılması açısından son derece önemli olduğunu belirtmiştir. Maslow (1954) insan yaşamına yön veren ihtiyaçların belli bir hiyerarşik sıralaması olduğunu ancak bireylerin ihtiyaç önceliklerinin herkesin öznel durumu sebebiyle farklı farklı olabileceğini belirtmiştir. İhtiyaçları psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçlar olarak iki kategoriye ayıran Murry (1938) ise psikolojik ihtiyaçlar içinde özerklik ihtiyacının karşılanması gereken ihtiyaçlardan en önemlilerinden birisi olduğunu belirtmiştir (Akt: Hamurcu ve Sargın, 2012, s.172).

Pek çok araştırmacı ergenin sağlıklı gelişim sürdürebilmesinin özerklik ihtiyacının dengeli biçimde karşılanmasına bağlı olduğunu ifade etmektedir (Chirkov, Ryan, Kim ve Kaplan, 2003; Kağıtçıbaşı, 1998; Ryan, Deci, Grolnick ve la Guardia, 2006; Erkmen, 2011). Bu sebeple Erikson (1963) ve Havighrust (1972), ergenlik dönemine ilişkin gelişimsel ihtiyaçlara değinirken özerklikle ilişkili olan bireyin kendine has bir kimlik ve kişilik oluşturması ve kendine uygun bir bağımsızlık ve bağlılık tarzı geliştirmesine özellikle vurgu yapmışlardır. Dolayısıyla denilebilir ki toplumsal yaşamda sağlıklı işlev gösterebilmek için yetişkin bir birey olmayı sağlayacak yeterliliklere kavuşma ve özerk davranışlar sergileme ergenlik döneminin en önemli gelişimsel görevidir (Erkmen, 2011, s. 1).

Psikoloji literatüründe adından sıkça bahsedilen bireyin özerkliği konusu çeşitli kuramcılar tarafından (Mahler, 1963; Erikson, 1969; Steinberg ve Silverberg, 1986; Markus ve Kitiyama, 1991; Steinberg, 1993, 2002, 2007; Kağıtçıbaşı, 1996; Noom, 1999, 2001, Deci ve Ryan, 2000; Hmel ve Pincus, 2002;) ele alınmıştır (Musaagaolu ve Güre, 2005, s.81; Morsünbül, 2011, s. 44) . Bununla beraber özerklik sağlıklı bir kimlik ve kişilik geliştirmenin temel taşı olarak görülmüştür (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 36). Ergenlikle beraber ergenler kendilerine has bir kimlik ve kişilik geliştirmeye çabalarken, davranışsal ve duygusal olarak kendi kararlarını alabilme ve uygulayabilmeyi de kapsayan oldukça aktif ve bağımsız bir davranış örüntüsü içerisine girerler. Bu dönemde özerklikle ilişkili olarak ergenin düşünceleri, davranışları ve duyguları dış çevrenin etkisinden kısmen bağımsız bir biçimde kendisi tarafından düzenlenir (Zimmer, Gembeck ve Colins,2003, s.181). Özerkliğin kazanılması konusunda çalışan kuramcılar özerklik ile ilgili ilk adımların yaşamın ikinci yılından itibaren atıldığını belirtmişlerdir (Demir, 2002, s.52). Bunun yanı sıra özerklik kazanma konusunda yapılan çalışmalar sürecinin ergenlikte hız kazandığı ergenliğin erken dönemlerinde başlayıp genç yetişkinliğe kadar uzandığı ve yaşla beraber değışim gösterdiği, ancak cinsiyetler açısından özerklik gelişimine ilişkin farklılıkları ortaya koymaya çalışan araştırma bulgularında bir tutarlılık olmadığı sonuçlarını ortaya koymuştur (Musaagaolu ve Güre, 2005, s.81). Elde dilen bu bulgular özerkliğin salt gelişimsel bir süreç değil farklı etkenlerden etkilenen bir süreç olduğunu algısını ortaya koymaktadır.

Özerklik konusunda yapılan araştırmalar (Steinberg, 1987; Markus ve Kitiyama, 1991; Kağıtçıbaşı, 1996; Beyers ve Gossens, 1999) anne baba tutumları ve kültürel değer yönelimleri gibi faktörlerin özerklik gelişimi üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Özerklik gelişimini kültürel değer yönelimleri açısından ele alan kuramcılar bireycilik ve toplulukçuluk olmak üzere iki temel kültür değeri ortaya atmakta ve bunları toplumlar arası temel farklılıklar olarak görmekte-dirler (Hofstede, 2001'den akt: Özdemir, 2009, s. 16).

Bireycilik ve toplulukçuluk kavramları bireylerin benliğinin bağımsız ve bağımlı benlik yöneliminde olduğu yaklaşıma dayalıdır. Bağımlı benlik kurgusunda birey başkalarıyla sürekli karşılıklı ilişki içindedir. Bağımsız benlik kurgusunda ise birey, bağımsız, özerk, kendine yetebilen, ilişkiler ve farklı durumlar açısından sabit kalabilen bir durumdadır (Markus ve Kitiyama, 1991, 236). Buna göre bireyci benlik yapısının daha çok özerklik ve bağımsızlığın desteklendiği batı toplumlarında, toplulukçu benlik yapısının ise daha çok karşılıklı ilişki ve bağımlılığın desteklendiği Asya ve Doğu toplumlarında gelişeceği vurgulanmıştır (Özdemir ve Çok, 2011, s.154). Öte yandan Türkiye'nin daha çok toplulukçu bir toplum olarak tanımlandığı aile, akrabalar, komşular ve çeşitli sosyal gruplar arasındaki yakın bağların önemsendiği görülmektedir (Özdemir, 2009, s. 2). Ancak bireylerin benlik yapılarının bağımlı ilişkisel ve ayrık özerk olarak kategorize edilemeyeceğini, bireylerde aynı anda farklı kişilerle olan iletişimlerinde ya da farklı zamanlarda aynı kişilerle olan iletişimlerinde hem toplulukçu hem de bireyci eğilimler olabileceğini vurgulayan Kağıtçıbaşı (1996), benlik kurgusu açısından bireyin davranışsal olarak aileden bağımsız ancak duygusal açıdan aileye bağımlılığının önemsendiği özerk-ilişkisel benlik kurgusu modelini ortaya atmıştır. Zira yapılan çalışmalar geleneksel değerlere sahip toplulukçu toplumlarda yaşayan bireylerin çocukluklarının neredeyse anne babaya ihtiyaç duymadan fiziksel gereksinimlerini karşılayabildiklerini ve özerk davranışlar sergilediklerini ortaya koyarken; gençlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde yaşamlarıyla ilgili verecekleri kararlarda duygusal olarak daha çok anne babalarının ya da yaşadıkları çevrenin beklentileri doğrultusunda şekillendirdiklerini göstermektedir (Özdemir ve Çok, 2011, s.153). İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün'ün (1999) Türk Gençliği arasında değerlerin değişimi inceledikleri çalışma son 30 yılda gençler arasında toplulukçu değerlerden bireysel değerlere doğru bir eğilim olduğunu, sosyo ekonomik ve sosyo kültürel düzey arttıkça

bireylerin özerkliğine daha çok vurgu yapıldığını ortaya çıkartmıştır. Bu durum adeta bireyin duygusal ve davranışsal özerkliğinin yaşanılan toplumun değerleri ve aile yapısıyla şekillendiğinin bir göstergesi gibidir.

Ergenlerin özerklik kazanma yolunda ihtiyaçlarını karşılarken sosyal olarak uyumsuzluk içine girmemek için toplumun çoğunluğu tarafından kabul gören kanaat, tutum ve davranışları, toplumun varlığı ve işleyişini sağlayan değerleri doğru analiz etmesi son derece önemlidir. Çünkü insanın toplumun bir parçası ve toplumdaki eylemleri yerine getiren bir birey olabilmesi, toplumun kendi varlığını ve devamlılığını sağlamak için grubu oluşturan üyelerin çoğunluğunun kabul ettiği, ortak düşünce, duygu ve amaca dayalı genelleştirilmiş temel ahlaki inanç ve ilkeler olarak tanımlanan bazı değerlerin aktarımıyla mümkün olacaktır (Kızılcelik ve Erjem, 1994, s. 99; Türkkahraman, 2003, s. 34;).

Ergenlik dönemi bireyin kendine has ahlaki, siyasal, düşünsel ve dini değerleri şekillendirmeye başladığı oldukça kritik bir dönemdir (Ylmazer, 2007, s. 27). Ergenin yaşama bakış açısını ve davranışlarını şekillendiren değerleri kimlik ve kişiliğine de şekillendirmektedir. Dolayısıyla ergenlerin kimlik ve kişiliğinin oluşmasında, dünyaya bakış ve problemleri çözüm tarzının şekillenmesinde değerlerin büyük rolü vardır. Bununla beraber, ergenlerde değerlerin toplumca yeniden algılanıp çözümlenmesinde etkiye sahiptir (Aydın, 2003, s. 129).

Ergenin toplumsal yapının değerlerine etki edecek düzeyde değerlerde özerklik kazanabilmesi duygusal ve davranışsal yönden özerklik kazanmış olabilmesiyle de ilişkilidir. Ayrıca daha önce de değinildiği gibi ergenin içinde bulunduğu toplumsal yapının bireyci ya da toplulukçu yönelimiyle ilgili kültürel etkenlerde değer özerkliğinin gelişiminde ve değerlerin aktarımında oldukça kuvvetli bir role sahiptir (Demir, 2002, s. 68). Bu bağlamda ergenlerin özerklikleri ele alınırken bunun değerlerle nasıl bir ilişki içinde olduğu, daha çok toplulukçu ve bireysel değerleri benimseyen ergenlerin özerklik düzeylerinin ne şekilde bir değişim gösterdiği, ergenlerin davranışlarını anlama ve onları tanıma anlamında incelenmesi gereken konular arasındadır.

Ergenlerin özerklik düzeyleriyle ilişki içerisinde olabilecek değerler dışındaki bir diğer inceleme alanı ise ergenlerin sosyal ilişkilerdeki kendi davranışlarını düzenleme becerileridir. Psikoloji bilimin üzerinde en çok durduğu konulardan birisi olan bireyin sosyal ilişkilerindeki kendini ortaya koyma davranışı kendini ayarlama olarak adlandırılmıştır. Kendini ayarlama kavramı ilk kez 1972 yılında Snyder tarafından ortaya atılmış ve o günden bu yana konu hakkında pek çok araştırma yapılmıştır. Kendini ayarlama kişinin sosyal etkileşimler sırasında karşısındaki kişilerde oluşturdukları etkileri kontrol etmek ve düzenlemek için geliştirdikleri kendini ortaya koyma davranışı olarak tanımlanabilir. (Bacanlı, 1997, s. 17). Snyder (1972) Kendini ayarlama konusunda yapmış olduğu çalışmada kendini ayarlama yönünden bireyleri Kendini Ayarlaması Yüksek (KAY) ve Kendini Ayarlaması Düşük (KAD) olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır. Buna göre KAY olan bireyler, daha çok buldukları duruma uygun davranan, sosyal etkileşimde başkalarının duygu düşünce ve davranışlarına duyarlı olan, gruba ve tutuma göre davranış ve tutum değiştirebilen bireyler olarak tanımlanırken; KAD olan bireyler, kendi içlerinden ve benliklerinin isteği doğrultusunda davranışlar gösteren, davranış ve tutumlarının tutarlılığına önem veren, karşılaştıkları çeşitli durumlarda ortama uygun değil kendi benliklerine uygun davranan kişiler olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda kendini ayarlaması düşük kişilerinin davranışlarının toplumsal faktörlerden bağımsız ve daha özerk davranışlar olduğu, kendini ayarlaması yüksek kişilerin davranışlarının ise daha çok toplumun beklentilerine göre şekillenen bağımlı davranışlar olduğu söylenebilir (Bacanlı, 1997, s. 35). Ayrıca kendini ayarlaması yüksek olan bireylerin benlik yapısının daha çok karşılıklı ilişkiye dayalı ilişkili benlik, kendini ayarlaması düşük bireylerin benlik yapısının ise özerk benlik kurgusuna göre şekillendiği düşünülebilir. Çünkü özerk benlik kendine yetebilen, ilişkiler ve farklı durumlar açısından görel olarak sabit kalan benliğe, ilişkili benlik ise diğerleri ile ilişkilere göre şekil değiştiren benliğe karşılık gelmektedir (Özdemir, 2009, s. 17).

Kendini ayarlama konusunda kültürel psikoloji alanında yapılan çalışmalar (Snyder, 1987; Goodwin ve Soon, 2001) incelendiğinde Batı kültürlerindeki bireyci toplulukların Doğu kültüründeki toplulukçu topluluklara göre kendini ayarlama davranışının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Düzgün, 2009, s. 47). Bu bulgu kendini ayarlama

davranışı ile özerk davranış arasındaki ilişkinin açıklığa kavuşturulması için daha pek çok araştırma yapılması gerektiğini göstermektedir.

Psikolojinin çeşitli alanlarında özerklik, değerler ve kendini ayarlama konusu ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır Ancak özerkliğin değerler ve kendini ayarlama davranışıyla olan ilişkisini konu alan bir çalışma bulunamamıştır. Oysa Türkiye’de son yıllarda yaşanan hızlı sosyal değişim ve bununla birlikte değerlerde meydana gelen bireyleşme yönündeki eğilim ergenlerin kuşaklar arası çatışmalarının yoğunlaşmasına, bağımsızlık için daha çok mücadele etmelerine ve sorumluluk almalarına yol açmaktadır (Musağaoğlu ve Güre, 2005, s.83; Özdemir ve Çok, 2011, s.153). Ergen özerkliği konusunu ve ergenlik dönemindeki gençleri daha iyi tanıyıp, davranışlarını anlayabilmek ve onların gelişimsel ihtiyaçlarına cevap verebilen yönlendirmeler yapabilmek için ergen özerkliği ve özerkliğin değerler ve kendine ayarlama beceriyle ilişkisinin incelenmesi önemlidir. Bununla beraber ergenlik dönemindeki gençleri özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama davranışları ve bunların birbiriyle ilişkileri yönüyle tanımak onları istenilen eğitimsel hedefler doğrultusunda yetiştirmeye de ışık tutmanın yanı sıra sağlıklı bir kimlik geliştirmelerine de olanak sağlayacaktır. Bu doğrultuda liselerde eğitim görmekte olan ergenlerin ne ölçüde özerklik gösterebildikleri, değer yönelimleri ile özerklik gelişimleri arasında nasıl bir ilişki olduğu, sosyal ilişkilerdeki davranış düzenlemeleri ile özerklik düzeyleri arasında nasıl bir bağın bulunduğu bu çalışmanın öncelikli araştırma konuları olmuştur.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı Anadolu ve Meslek Lisesi türündeki okulların 9 ve 12. sınıfına devam eden ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeylerini, bu düzeylerin öğrencilerin sınıf düzeyi, okul türü, anne ve babanın eğitim düzeyi, aylık gelir düzeyi ve cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu tespit etmek ve bununla beraber öğrencilerin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.1.1 ALT PROBLEMLER

1. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri nedir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Orta öğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile kendini ayarlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ

Küreselleşen dünyadaki hızlı değişme ve gelişme toplumun her kesiminde olduğu gibi gençler arasında da önemli ölçüde etkili olmuştur. Ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemi olan ergenlik döneminde gençlerin popüler ve ilgi çekici olana, yeni ve farklı olana ilgi duyması ve onu kopya etmesi gençlerin davranış, tutum ve yaşayışlarında kendisini göstermektedir. Okullar gençlerdeki bu hızlı değişim sürecinin öğretmenler tarafından çok sıklıkla gözlendiği ve zaman zaman bu değişimin getirdiği olumlu ve olumsuz sonuçların tartışıldığı yerlerden birisidir. Pek çok öğretmen gençlerin eskisi gibi manevi, milli ve geleneksel değerlere saygılı davranmadıkları, toplumca kabul edilmeyen davranışlarında artış olduğundan yakınmaktadır. Sadece öğretmenler değil eğitim uzmanları, sosyologlar ve psikologlar gençlerin değişen dünya

yapısı karşındaki hızlı değişimini tartışmakta ve çözüm önerileri getirmeye çalışmaktadırlar. Diğer taraftan okullarda psikolojik danışma ve rehberlik servislerinden yardım alan pek çok ortaöğretim öğrencisi ise kendilerinin aile ve öğretmenleri tarafından yeterince anlaşılmadıklarından ve yargılandıklarından şikâyet etmektedirler.

Aile ve öğretmenlerin gençlerden bekledikleri davranışlarla gençlerin göstermek istedikleri davranışlar arasında farklılıklar vardır. Aile ve öğretmenler kendi değerlerine ve bekledikleri kişilik yapısına uygun öğrenciler görmek isterken; gençler yeni değerler ve sosyal davranışlarla sosyal yaşam içinde kendilerine yer edinmeye çalışmaktadırlar. Bu durum gençlerin davranış ve değerlerini oluştururken artık daha az aileye bağlı olduklarının bir kanıtı gibidir.

Bireyci topluluklarda anne baba ve toplumdan olan bu farklılık daha net olarak ortaya çıkmaktadır. Daha çok toplulukçu yapının egemen olduğu toplumlarda ise gençler daha az özerk davranışlar sergilemektedirler. Bireyin davranış duygu ve tutumları konusunda toplum ve aile etkisi ne kadar fazla, kontrolcü bir yapıya sahipse kişi kendini kabul edebilmek ve bir takım faaliyetlerde girişimde bulunmak için bu unsurların onayına ve desteğine ihtiyaç duyacaktır. Sosyal çevre ve aile tarafından kabul görmeyeceğini düşündüğü düşünce ve davranışlarını gerçekleştirmeyecektir. Birey aile ve çevre gibi çeşitli kontrol faktörlerinin etkisinin az hissedildiği durumlarda ise daha çok kendine özgü davranışlar sergileyecek daha bağımsız tutum ve değerler sahibi olacaktır.

Ekonomik, teknolojik, kültürelve sosyal alandaki gelişme ve değişimler gençlerin eğitim, iş ve meslek hayatına her yönüyle daha donanımlı olarak hazırlanmalarını zorunlu kılmaktadır. Bireyler her ne kadar alacağı eğitimin ya da yapacağı işin teknik becerileri ile donanmış olsalar bile eğitim ve iş yaşamında belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için karar verebilme, organizasyon yapabilme gibi özerklikle ilişkili olan becerilerinin de üst düzeyde gelişmiş olması gerekmektedir.

Bu noktadan hareketle ergenlik dönemini yaşamakta olan ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeylerinin doğru şekilde anlaşılabilmesi onların hızla değişen günümüz şartlarına daha kolay adapte olmalarına ve toplumsal süreçlere daha etkin bir biçimde katılabilmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca sağlıklı özerklik gelişimi kazanmış olma durumu gençleri madde kullanımı, intihar ve suça karışma gibi çeşitli risklerden uzak

tutma ve gelecekteki eğitim ve iş yaşamlarında daha üst hedeflere ulaşma açısından daha avantajlı duruma getirecektir.

Bu anlamda kendine özgü bir kimlik geliştirme çabası içinde olan gençlerin ne ölçüde sosyal çevre ve aileden bağımsız kararlar verebilecek kişilik yapısına sahip olduklarının, kendine has değerler geliştirip geliştiremediklerinin ve sosyal ilişkiler içinde ne ölçüde kendi benliklerine uygun tepkiler geliştirebildiklerinin incelenmesi yetiştirilen bireylerin milli eğitimin amaçlarına ne ölçüde uygun olduğunu tespit etmek açısından önemlidir.

İlgili literatür incelendiğinde ortaöğretim öğrencilerinin içinde bulunduğu gelişimsel dönem olan ergenlikte özerklik ile ilgili bir takım çalışmalar yapılmış olduğu görülse bile bu çalışmalar oldukça sınırlı sayıdadır. Ergen özerkliği konusunda yapılan çalışmaların bir kısmının anne baba tutumları ile ergen özerkliği arasındaki ilişkileri incelediği, bir kısmının özerklik konusunu benlik kurgusu bağlamında ya da sadece bir özerklik yaklaşımın ön planda tutularak ele aldığı görülmektedir. Değer konusunda yapılmış çalışmalara bakıldığında da bu çalışmaların lise öğrencilerinin değer yönelimleri ve bunda etkili olan faktörler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Kendini ayarlama konusunda ise çeşitli değişkenler, empatik eğilim, evlilik uyumu ve romantik ilişkilerle ilişkisini konu alan bazı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışma ise ergenlerin özerklik düzeylerinin anne baba etkisi dışındaki değer ve sosyal ilişkilerdeki kendini ayarlama becerileriyle ilişkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yapılmış olan bu çalışmanın orta öğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama becerilerinin tespiti ve bunda etkili olan faktörleri tespit etme konusunda ve özerkliğin değerler ve kendini ayarlama becerisiyle ilişkisini ortaya koyma konusunda yeni bir bakış açısı kazandıracağına inanılmaktadır. Bununla beraber çalışmanın anne baba tutumları dışındaki değer ve sosyal becerilerden oluşun diğer faktörlerin ergen özerkliği ile ilişkisini betimlemede katkı sağlayacağı ve bu yönüyle bu konu hakkında araştırma yapacak araştırmacılara ve konuya ilişkin literatüre yeni bir bilgi kazandıracağına inanılmaktadır. Ayrıca bu araştırma sonuçlarının orta öğretim öğrencilerini daha yakından tanıyıp anlamaya ve psikolojik destek vermeye çalışan okul psikolojik danışmanlarına ve öğrencilerle çok sık birlikte olan öğretmen ve ailelerine öğrencileri çok çeşitli yönleriyle tanımaları konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.3. VARSAYIMLAR

- 1) Araştırma kapsamında kullanılan *Ergen özerklik Ölçeği*, *Portre Değerler Ölçeği* ve *Kendini Ayarlama Ölçeği*nin araştırma sonuçlarını ortaya koyacak geçerlilik ve güvenilirlikte olduğu,
- 2) Araştırma konusu kapsamında değerlendirmeleri alınmak üzere kendilerine ölçek uygulanan öğrencilerin ölçeklere samimi ve içten yanıtlar verdiği varsayılmaktadır.

1.4. SINIRLILIKLAR

- 1) Araştırma verileri araştırmada kullanılan ölçeklerin ölçtüğü boyutlar ile sınırlıdır.
- 2) Araştırma verileri 2012-2013 eğitim öğretim yılında Kayseri merkez Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerindeki Meslek Liseleri ile Anadolu Liselerinden örnekleme alınan 9.ve 12. sınıf öğrencilerinin ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Özerklik: Bireyin kendi iradesi altında davranış yapabilme, hedefler belirleyip bu hedeflere ulaşmak için gerekli seçimleri yapabilme, kendi hayatına kendisinin yön verebilmesi becerisi.

Değer: Bir sosyal grup ya da topluluğun kendi varlığının devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerçek kabul edilen ahlaki ilke ve inançlar, yaşama bakış açısını, amaçları belirleyen, inançları yansıtan ve ilkeleri oluşturan bir tercihtir.

Kendini Ayarlama: Bireylerin karşılarındaki kişilere göre kendi davranış düzenleme becerileridir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖZERKLİK

Psikoloji bilimi içerisinde tartışmalı bir konu olan özerklik, anlamı ve uygulama alanı değişebilen evrensel bir kavramdır (Deniz, Çok ve Duyan, 2013, s. 354). Özerklik *kendi kendine* anlamına gelen *outos* ve *yönet* anlamına gelen *nomos* sözcüklerinden oluşmaktadır. (Beckert, 2005. S. 1). Özerklik terimi kelime anlamı olarak ise; kendi davranışları düzenleme ve yönetme konusunda bir ölçüde bağımsız olma, bir kişinin kendi uyacağı yasayı kendisinin koyması, dış denetleyicinin koyduğu kuralı eleştirmeden kabul etme yerine, kendi kendini yöneten töresel ve tüzel özgürlük olarak da tanımlanmaktadır (TDK sözlüğü). Ancak genel anlamıyla özerklik bağımsız olma ve kendi kendini yönetme olarak da tanımlanmaktadır (Özdemir ve Çok, 2011, s. 154).

Ergenlikte özerklik kazanma süreci ile ilgili yapılan çalışmalarda özerklik kendine güven, psikososyal olgunluk, özdenetim kavramlarını da içeren çok boyutlu bir özellikler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Steinberg ve Silverberg, 1986, s. 842). Özerklik bu tanımlar dışında davranış düzenleme becerisi (Noom, Decovic ve Meeus, 1999, s. 771), kişinin yaşamıyla ilgili kararlar alma becerisi (Crittenden, 1990, S. 260), ihtiyaçlarla ilgili hedefleri sürdürme kabiliyeti ve davranışları becerilere ve seçimlere göre idare etme becerisi (Helming, 2006, s. 459) olarak tanımlanmıştır. Özerklikle ilgili ilk psikolojik tanım Pfander (1967) tarafından yapılmıştır. Bu tanımda kendisi ve başkası tarafından yapılan davranış arasındaki ayrıma vurgu yapılmıştır. Bireyin kendisinin tanımladığı davranış bireyin arzularının bir yansıması olarak ifade edilirken, dış güçlerin bireyin davranışları üzerinde etki yapabileceği yahut özerklik sahibi olan bireylerin kendi bağımsız davranışlarını gerçekleştirebileceği vurgulanmıştır (akt: Demir, 2002, s. 44).

Kısacası ergen özerkliği ile ilgili olarak zaman içinde farklı bakış açıları ve tanımlar ortaya çıkmıştır. Özerklikle ilgili tanımlara genel olarak bakıldığında bazı tanımların bağımlılıktan kurtulmayı bazı tanımların ise seçim yapma, amaç belirleme ve kendi davranış ve düşüncelerini düzenlemeyi vurguladığı görülmektedir. Yapılan ilk tanımlarda aileden ayrılarak özerkliğin kazanılmasına vurgu yapılırken, daha sonraki tanımlarda aileden kopuş olmadan bireyleşme yoluyla özerklik kazanmaya, günümüzdeki tanımlarda ise aile ile yakın ilişkileri sürdürerek özerk olmaya vurgu yapmıştır (Özdemir ve Çok, 2011, s. 154-155).

2.1.1. Özerkliğin Sınıflandırılması

Özerklikle ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde özerkliğin çok farklı boyutlarıyla ele alındığı ve özerkliğin tanımlanması ve sınıflanmasında bir tutum birliği olmadığı görülmektedir. Ergen özerkliği ile ilgili çalışmalar yapan Steinberg (1993) özerkliğin birbiriyle ilişki içinde olan üç alt sınıfa ayrılabilceğini ifade etmiştir. Buna göre özerklik Duygusal, davranışsal ve değer özerkliği ile ilişkili olan bilişsel özerklik olmak üzere üç türe ayrılmaktadır (Demir, 2002, s. 48; Yılmaz, 2007, s. 21; Morsünbül, 2011, s. 44; Akyüz, 2011, s. 11)

2.1.1.1 Duygusal Özerklik

Duygusal özerklik bireylerin daha önceki gelişim dönemlerine oranla daha az anne babaya bağımlılık göstermesiyle birlikte ergenlikte belirginleşmeye başlar. Daha önceki gelişim süreçlerinde anne baba birey için vazgeçilmez ve tüm doğruların temsilcisi konumundadır. Anne baba mükemmel olarak algılanır ve birey her ihtiyaç duyduğunda anne babadan yardım bekler. Ergenlik dönemine girilmesiyle birlikte bireylerin anne babaya yüklemiş oldukları mükemmellik etiketi kaldırılır ve anne babaların her sorunda başvurulmuş ve her şeyi bilen kimseler olmadığı fark edilmeye başlanır. Ergenlik döneminde oluşan bu farkındalık sonrasında ergen duygusal olarak başkalarına bağlanmayı öğrenir ve anne babalarını sadece anne baba gibi değil bir insan gibi görmeye başlarlar (Aydın, 2000'den akt: Yılmaz, 2007, s. 23).

Duygusal özerklik üzerine yapılan çalışmalarda ergenlik döneminin başlangıcı üzerinde durulmaktadır. Çünkü ergenlik dönemi toplumsal ve duygusal değişimlerin en yoğun

olduğu dönemlerden birisidir. Duygusal özerklik konusunda çalışmalar yapan Hoffman (1960) duygusal özerkliği bağımsızlık ve çatışma bağımsızlığı olarak tanımlamıştır. Allen (2001) ise duygusal özerkliği açıklarken kişisel değerler oluşturma ve yetenekleri hayata geçirme becerisi üzerinde durmuştur (Beckert, 2005, s.2). Noom (1999) duygusal özerkliği ergenin akranlarından ve ana babasından duygusal olarak bağımsızlaşması olarak tanımlarken; Schwartz (1999) duygusal özerkliği kişinin zevk, heyecanlı yaşam ve farklı yaşam gibi olumlu deneyimlerini sürdürmeleri yönündeki vurgu olarak tanımlamıştır (Deniz, Çok ve Duyan, 2013, s. 355).

Duygusal özerkliği anne baba ve akranlardan bağımsızlaşma olarak tanımlayan Steinberg ve Silverberg (1986) duygusal özerkliği ölçmek için duygusal özerklik ölçeğini geliştirmişlerdir. Ancak geliştirilmiş olan bu ölçek ergenlerin duygusal özerkliğinden ziyade ergenlerin anne babadan kopma düzeylerini ölçmektedir Lamborn ve Steinberg'e (1993) göre duygusal özerklik bireyselleşme ile duygusal yakınlığında sağlandığı ailelerde daha iyi gelişmektedir. Steinberg ve Silverberg (1986) ergenlik döneminde olan bireylerin özerklik sağlama yolunda ilk olarak kaygı ve üzüntü yaşadıklarında ailelerine koşmadıklarını, ilerleyen süreç içinde anne babalarının her şeyi çok iyi bilen kimseler olmadıklarını fark ettiklerini, zamanla aile üyeleri dışındaki kişilere bağlandıklarını ve son olarak da ergenliğin sonlarına doğru anne babayı sadece anne baba olarak değil normal insan olarak algılamaya başladıklarını ifade etmiştir. Bu boyuttan sonra aile ilgili daha gerçekçi bir algı oluşmaktadır.

2.1.1.2 Davranışsal Özerklik

Özerklik kavramının davranışsal özerklik boyutunu inceleyen araştırmacılar, davranışsal özerkliği kendi davranışlarını kontrol etme, kendi kendine davranışta bulunma olarak ele almaktadırlar. Ergen davranışlarıyla ilgili yapılan pek çok araştırmada, özerk davranış ebeveyn isteklerine karşı çıkmak, otoriteye karşı gelmek olarak tanımlanmıştır. Fakat bu açıklamalar özerklikle ilgili hatalı inanışlardan kaynaklanmaktadır. Aslında ergenler özerk davranışlar sergilerken başkalarının etkisinden tamamen uzak değildirler. Her yaştaki birey çevresindeki insanların düşünce ve beklentilerinden etkilenir. Davranışsal olarak özerklik gösteren bireyler gerektiğinde başkalarının tavsiyelerine uyabilir, onların önerilerini dikkate alabilir (Aydın, 2000'den akt: Yılmaz, 2007, s. 25-26).

Davranışsal özerklik bireyin kendi davranışlarının sorumluluğunu alması ve kontrol kurması ile başlamaktadır. Bu tür bir davranış uyumlu ve gerçekçi davranmak için gerektiğinde yardım istemek ve işbirliği yapmak kararı vermeyi de içermektedir. Davranışsal özerklik çocuğun davranışlarını kendi kendine düzenleme özgürlüğü olarak tanımlanır. Feldman ve Wood (1994) özerkliği, çocuğun davranışlarını kendi kendine düzenleme özgürlüğü olarak tanımlanmaktadır (Demir, 2002, s. 48). Bununla beraber uygun davranabilmek için yardım istemek ve işbirliği yapmak da davranışsal özerklik içerisinde yer almaktadır (Morsünbül, 2011, s. 45)

Erikson (1963) özerkliği kavramsallaştıran ilk kuramcıdır. Başarılı psikososyal gelişmenin ikinci aşaması olan ve 1,5 -3 yaş arası dönemi kapsayan özerkliğe karşı utanç ve kuşku döneminde birey, kendi başına bir takım davranışları bir organizasyonla yapma ve direk davranışlarını yönetme becerisi kazanmaktadır. Bu beceri bireye özgürlük duygusu kazandırır ve özerklik ve özgüveni etkiler. Birey 1,5 - 3 yaş arası dönemde belirli davranışlarını düzene sokarak ve davranışları üzerindeki kontrolde yeterli hale gelerek özerkleşmektedir.

Özerklik konusunda çalışan bazı araştırmacılar, davranış özerkliğinin Erikson'un (1963) bahsettiğinin aksine ilk çocukluk döneminde değil, orta çocukluk döneminde geliştiğini ifade etmektedirler. Davranışların izlenmesi ve ölçülmesinin duygulara oranla kolay olması ve gösterilen davranışın yaş farkından kaynaklanan farklılıklarının daha kolay izlenebilmesi orta yaş döneminde davranışsal özerkliğin gelişiminin izlenmesini daha kolay kılmaktadır. Bireyin gözlenebilen açık seçik davranışlarından özerklik gelişimi kolayca izlenebilir (Beckert, 2005, s. 4).

2.1.1.3. Değerlerde Özerklik

Steinberg (2007) tarafından ele alınan değer özerkliği konusu başkalarının isteklerine birtaç direnmekten çok ergenlerin siyasi, ahlaki ideolojik ve dinle ilgili konularda fikirler geliştirmeleri ile ilişkilidir. Değer özerkliği doğru ve yanlış ile neyin önemli veya önemsiz olduğuna ilişkin bir dizi ilkeye sahip olmayı içermektedir (Morsünbül, 2011, s. 45). Değer özerkliği üç aşamada gerçekleşmektedir. Buna göre ilk olarak ergenler karşılaştıkları çeşitli konular üzerinde soyutlamalar yaparak düşünme eğilimindedirler. İkinci aşamada bu soyut düşünme süreci sonunda ergenlik dönemi

boyunca ergenlerde bazı ideolojik ve dinsel inançlar belirginleşmeye başlar. Üçüncü aşamada ise ergendeki bu ideolojik ve dinsel inançların kaynağının aile ya da toplum değil ergenin kendi düşünme süreçleri sonucu ortaya çıkan kendine has değerlerine dayalı olduğu ortaya çıkar (Yılmaz, 2007, s. 27)

Steinberg (2007) değer özerkliğine ilişkin gelişimin bilişsel gelişimle doğru orantılı olarak ortaya çıktığını ifade etmektedir. Ergenin muhakeme yeteneği ve düşünme becerileri geliştikçe ideolojik ve felsefi olaylara çok boyutlu bakış açısı kazanmaktadır. Ergen çok boyutlu bakış açısıyla farklı düşünce sistemlerini, ahlaki ilkeleri ve dinsel inançları keşfeder

Değer özerkliğinin gelişimini etkileyen bir diğer unsur da duygusal ve davranışsal özerklik kazanılmış olma durumudur. Duygusal ve davranışsal bağımsızlık kazanmış bireyler daha sonraki süreçte değer özerkliği de kazanmaya başlarlar. Bu bağlamda ergendeki değer özerkliği ergenlerin orta ve son kısımlarını kapsayan 18-20 yaş arası dönemde ortaya çıkmaktadır. Ergenler bu dönemde anne babadan duygusal olarak bağımlılıklarını koparmaya başladıkça onların inanç ve değerler sistemine daha az güvenirler ve anne babalarının değer ve inançlarını daha çok sorgulamaya, toptancı bir kabul ediş sürecine girmemeye ve daha tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmeye başlarlar. Bu sürecin sonunda anne babaya ait olan ve daha önceden sorgulamadan kabul edilen pek çok ideolojik, ahlaki ve dini değer tekrar gözden geçirilir (Yılmaz, 2007, s. 27).

2.1.2. Özerklik Gelişimini Açıklayan Kuramsal Yaklaşımlar

Ergenlik döneminin en önemli gelişim görevlerinden birisi olan bağımsız bir kimlik kazanmayı içine alan özerklik ile ilgili olarak yapılan tanımlar incelendiğinde kavramlar açıdan bir bütünlükten bahsetmek mümkün görülmemektedir. Bununla beraber özerkliğin çok farklı kuramcılar tarafından farklı boyutlarıyla ele alındığı ve özerklik gelişimin açıklamak için çeşitli kuramlar ortaya atıldığı görülmektedir. Burada ergen özerkliğini açıklamak için ortaya atılmış olan kuramlara yer verilmiştir.

2.1.2.1. Psikodinamik Yaklaşım Göre Özerklik:

Psikodinamik yaklaşıma temel oluşturan psikoanalitik kuram bireyin ergenlik dönemi yaşantılarını erken çocukluk dönemi yaşantıları üzerinde durarak açıklamaya çalışmaktadır. Psikoanalitik bakış açısıyla özeklik gelişimini ele alan Anna Freud (1958)'a göre gençler çocukluğun yansıması olan Oedipal duygularla baş edebilmek için anne babadan uzaklaşma yolunu seçmektedirler. Bu anlayışa göre özerklik bireyin anne baba bağlarından ve kontrolünden uzaklaşması olarak tanımlanabilir (Özdemir ve Çok, 2011, s. 156). Dürtülerin yoğun baskısı ve etkisi altında kalınan ergenlik dönemiyle birlikte aile ve ergen arasında çatışmalar yaşanmakta bu çatışmalar ergeni anne baba kontrolünden uzaklaşarak arkadaşları arasında daha özerk davranışlar sergilemeye yönlendirmektedir (Özdemir, 2009, s. 11).

Özerkliği psikodinamik boyutuyla ele alan ve ilk kez kavramsallaştıran araştırmacı, Mahler dir. Mahler (1963) bireyin kendisinin diğer bireylerden ayrı bir birey olduğunu ve kendi iradesiyle bağımsız eylemler gerçekleştirebileceğini belirtmektedir (Musaağaoğlu, 2004, s 36). Birey doğum sonrası ilk süreçlerde anneye bağımlı durumdadır ve özerklik gösteremez. Ancak Mahler (1963) tarafından psikolojik doğum olarak da ifade edilen aşamada birey yavaş yavaş annenin yaşam alanından çıkıp kendi bağımlı işlevlerinde bulunmaya başlar. Mahler (1963) e göre ilk bireyselleşme üçüncü yaşın sonuna doğru tamamlanmaktadır. Bu yaşdönümünden itibaren çocuk dış dünya ile kendisi arasındaki ayrımı daha net bir biçimde yapabilmektedir (Morsünbül, 2011, s. 50)

Psikoanalitik kuramın temsilcilerinden olan Blos'a (1979) göre çocuk ergenlik dönemine gelinceye kadar anne babasının yaşam tarzı ve değerlerini içselleştirmiştir. Ergenlik döneminde ise kendilik arayışı sonucu içselleştirdiği anne babadan alınan bu değer ve somut davranış kalıplarını sorgulayıp kendine ilişkin bir farkındalık kazanmaya ve bağımsız bir değer ve davranışlar sistemi oluşturmaya başlar (Özdemir, 2011, s. 11). Blos'a (1967) göre ergenler ana babalarıyla aralarındaki özerk ilişkinin yetersiz olması sonucu arkadaşlık ilişkilerine yönelmekte ve anne babayla olan duygusal bağları zayıflamaktadır. Bu dönem ikinci bireyleşme –ayrılma dönemi olarak tanımlanmıştır. Bu süreç ergenlerin çatışmalarını çözmede ve ana babalarıyla olan bağımlılıklarından kurtulmalarına hizmet etmektedir (Morsünbül, 2011,s. 49;Deniz,

Çok ve Duyan, 2013, s. 354). Blos (1979) ikinci bireyleşme sürecini Mahler (1963)'e göre açıklamaya çalışmıştır. Birinci bireyleşme sürecinde ailesi, kendisi ve dış dünya arasında ayırım yapabilir duruma gelen birey, ikinci bireyleşme sürecinde içselleştirdiği ana baba imgesini dışa atmaya başlar. Bağımlılıktan kurtulma olarak ifade edilen bu süreç ana babanın ergen tarafından daha gerçekçi bir şekilde algılanmasını sağlar (Deniz, Çok ve Duyan, 2013, s. 354).

Blos'dan (1967) etkilenen Steinberg ve Silverbeg (1986) özerkliği ergenin ana babalarını algılamalarında meydana gelen değişiklik olarak ele almıştır. Ayrıca ergenin akranlardan ve aileden bağımsızlaşması duygusal özeklik olarak tanımlanmıştır. Bireyler doğumdan sonraki ilk iki yılda kendilerinin diğerlerinden farklı bir varlık olduğunu kavramaya başlarlar. Kendi isteklerinin anne babalarının isteklerinden farklı olduğunu keşfetmeye başladıkları zaman anne babadan bağımsızlaşmaya başlarlar. Bu bağımsızlaşma arttıkça ebeveynle ilişkilerdeki eşitsizlikte azalmaktadır. Eşitsizliğin azalması özerkleşmeyi ve bireyselleşmeyi beraberinde getirmektedir.

Genel anlamda özerkliği psikodinamik açıdan ele alan araştırmacılar, ergenlik döneminde ebeveynler ve ergenler arasındaki ilişki değişimleriyle ilgilenmişlerdir. Ergenlik öncesi dönemde birey ve ebeveyn arasındaki eşit olmayan güçlere dayalı olan ilişki ergenlikle beraber daha eşitlikçi bir şekle bürünmeye başlar. Bu iletişim dengesinin değişmesinde ergenlikle beraber gelen bireyselleşmenin rolü vardır (Musağaoğlu ve Güre, 2005. s. 80).

2.1.2.2. Bilişsel Yaklaşım Göre Özerklik

Özerkliğe bilişsel bakış açısıyla bakan araştırmacılar özerkliğe amaç, hedef ve istekler belirlemek olarak bakmaktadırlar (Musağaoğlu ve Güre; 2005, s. 80). Bilişsel özerklik kendine güven duygusu, kişinin kendi yaşamını kontrol edebileceğine dair inancı ve sosyal etkilerden bağımsız olarak karar alabilmesine ait duyguları içermektedir (Özdemir ve Çok, 2011, s. 155). Ayrıca bireyin davranışlarına yön veren değerler de bilişsel yaklaşımı benimseyen araştırmacılar tarafından ele alınmıştır.(Demir, 2002, s, 47). Özerklik bilişsel açıdan bireyin hedefler belirlemesi sorumluluklar alması, karar verme ve seçim yapma gibi davranışlarını kapsamaktadır (Noom, Decovic ve Mecus, 2011, s. 578).

Özerkliği bilişsel açıdan ele alan en önemli temsilci Bandura'dır. Bandura (1977)'nin öz yeterlilik kuramına göre özerklik bireyin davranışlarını düzenleme, engellenme karşısındaki tutumu, engellemeleri ortadan kaldırmak için izlediği yol ve bunun ne ölçüde işe yaradığı olarak tanımlanabilir (Demir, 2002, s. 47). Bandura'ya (1977) göre, bireylerin bir davranışın sonrasında görecekları faydaya dair olan inançları, nasıl davranacaklarını ve nasıl hissedeceklerini etkilemektedir (Musaağaoğlu, 2004, s. 41). Bireylerin bir duruma ilişkin takınacakları tavır inançları doğrultusunda şekillenmektedir. Bu durum çevredeki olaylardan gelen bilgiler ile bireyin algıladığı bilgilerin farklı olabileceğini ortaya çıkarmaktadır. Buna göre bireyler çevresinde olup bitenleri kendi hedefleri, amaçları, algılamaları doğrultusunda düzenleyerek özerk davranışlarda bulunma yetisi kazanmaktadırlar. Buna göre özerklik çevreyle etkileşim sonucunda kazanılan bir özelliktir (Akyüz, 2011, s. 10-11).

Bilişsel yaklaşımın en önemli temsilcilerinden birisi olan Piaget'e göre bilişsel özerklik bireyin ödül ve cezadan bağımsız olarak düşünebilme ve doğru yanlış, gerçek ve gerçek olmayan arasında tercih yapabilme anlamında kendi kendini yönetebilmesidir (Kamii, 1991'den akt: Morsünbül, 2011, s. 46). Piaget'e göre bireyin kendi kendini yönetebilmesi için başkalarının bakış açısıyla olaylara bakabilmesi gereklidir. Bu empatik bakış açısı ise eleştirel düşünebilme, karar verebilme gibi üst düzeyde akıl yürütme becerisini gerektirmektedir. Eleştirel düşünebilen bireyler kendileri karar verme ve bu kararın sorumluluğunu alabilme özerkliğine sahip olmaktadır. Piaget'e göre seçenekler arasında liste oluşturma, bu listeden seçimler yapabilme ve bu seçimlerin sorumluluğunu alabilme karar özerkliği ile ilişkilidir (Demir, 2002, s. 48).

2.1.2.3. Eklektik Yaklaşım Göre Özerklik

Özerklik pek çok araştırmacı tarafından farklı boyutlarıyla ele alınmış olmasına karşın son yıllarda özerkliği tek bir alana indirgemeyip eklektik bakış açısıyla açıklayan kuramlar daha çok ön plana çıkmıştır. Eklektik yaklaşımın öncüleri özerklik gelişimini psikodinamik ve bilişsel yaklaşımları birbirinden ayırmadan birlikte ele alarak açıklamak gerektiğini vurgulamışlardır. Eklektik yaklaşıma göre özerklik, içerisinde psikodinamik bilişsel ve ek olarak da bireyin psikososyal gelişimin de bulunduğu çok boyutlu bir kavramdır (Musaağaoğlu ve Güre, 2005, s. 80; Demir, 2002, s. 48.). Eklektik yaklaşım özerkliği, seçim yapma, karar verme, kararlar doğrultusunda hareket

etme ve bu hareketlerden farklı sonuçlar çıkarma gibi farklı boyutları bütünleştirerek açıklamaktadır (Demir, 2002, s. 48).

Eklektik yaklaşımın öncülerinde olan Deci ve Ryan (2000) özerklik gelişimini kararlılık kuramına göre açıklayan ilk araştırmacılarıdır. Kararlılık kuramına göre bireyin psikososyal gelişimine yol gösteren üç temel psikolojik ihtiyaç söz konusudur. Bunlar yeterlilik ihtiyacı, özerklik ihtiyacı ve ilişkisellik ihtiyacıdır. Yeterlilik ihtiyacı, kişinin hedeflerine ulaşmasını ve istenmeyen sonuçları engellemeyi sağlayan kişisel yeterliliğe olan ihtiyacı, özerklik ihtiyacı bireyin karar alırken ve eyleme geçerken kendini sorumlu hissetme ihtiyacı, ilişkisellik ihtiyacı ise bireyin başka insanlarla ilişki ve iletişim halinde olma ihtiyacı karşılamaktadır.

Özerkliği eklektik bakış açısıyla açıklamaya çalışan bir diğer kuramcı olan Steinberg (1993) özerkliğin gelişimini ergenliğin en önemli psikososyal gelişim aşaması olarak görmektedir. Steinberg bu bağlamda duygusal, davranışsal ve değerlerde özerklik olmak üzere üç tür özerklikten bahsetmiştir. Ergenin davranışsal olarak özerk olmasının yolunun duygusal ve değerler anlamında özerkleşmesiyle mümkün olacağını vurgulamıştır (Noom, Dekovic ve Meeus 2001, s. 581).

Özerkliği eklektik bakış açısıyla ele alan Noom (1999) ve Deci ve Ryan (2000) tarafından geliştirilen özerklik gelişim kuramları budan sonraki bölümlerde ayrı başlık altında daha detaylı olarak ele alınacaktır.

2.1.2.4. Hmel ve Pincus'a Göre Özerklik

Hmel ve Pincus (2002) özerklik gelişimini açıklamak için özerkliği bağımsızlaşma, ayrılma bireyleşme ve incinme boyutlarıyla ele alan bir kuram geliştirmişlerdir. Hmel ve Pincus (2002) özerklik gelişimini ele aldıkları araştırmalarında özerkliği *kendini yönetmek olarak özerklik, ayrılma olarak özerklik ve incinebilirlik olarak özerklik* olmak üzere üç başlık altında incelemişlerdir.

Kendi kendini yönetmek olarak ele alınan özerklikte kavram bireyin kendi kendini yönetmesi olarak ifade edilmiştir. Özerklik eylemliliğe karşı edilgenlik ve ayrılmaya karşı birliktelik kavramıyla ilişkilendirilmiştir. Birinci tür özerklikte eylemliliğe karşı edilgenlik söz konusudur. Eylemlilik ise bireyleşme için içsel bir baskı ve çevreden,

başkalarından bağımsızlaşma olarak tanımlanmıştır. Bu özerklik türündeki eylemlilik pasif eylemlilik ve aktif eylemlilik olmak üzere iki boyutta değerlendirilmiştir. Buna göre pasif eylemlilik dış baskılar nedeniyle eylemde bulunmayı içerir. İkinci tür özerklikte ise ayrılmaya karşı birliktelik durumu söz konusudur. Bu özerklik türünde ayrılma başkalarından ayrı olma ve bağımsız karar verme; birliktelikte ise başkalarıyla birlikte olma ve kararları başka insanlarla birlikte alma durumu ön plandadır. Özerkliği kendi kendini yönetmek olarak ele alan yaklaşımların ana felsefesi bireyin kendi yaşamında kendi kararlarını kendisinin vereceği bir iradeye sahip olmasıdır (Morsünbül, 2011, s. 43). Özerkliği kendi kendini yönetmek olarak ele alan başka bir kuram da kendini belirleme kuramıdır. Bu kuramla ilgili daha geniş açıklamalara ilerleyen bölümlerde yer verilecektir.

Özerkliği ayrılma olarak ele alan yaklaşımlar özerklikteki kendi kendini yönetme durumunu bağımsızlaşma ile ilişkilendirilmektedir. Ayrılma olarak ifade edilen özerklikte başkalarından ayrılma, bireyleşme ve yalnız kalmaya vurgu yapılmaktadır (Morsünbül, 2011, s. 43). Özerkliği ayrılma olarak ele alan Murry (1938) özerk olan bireylerin kendi yaşamlarına yön verirken başkalarından etkilenmediklerini kararlarını bağımsız bir iradeyle aldıklarını belirtmiştir. Özerk olan bireyler baskılardan ve etkilerden bağımsız olabilir ve özgür yaşayabilirler Ayrılma olarak özerkliğin ana felsefesi bireyin bağımsız olabilmesi ve başkalarından ayrı olabilmesi ve kararlarını ayrı olarak alabilmesidir (Murry, 1938'den akt: Hmel ve Pincus, 2002, s. 281).

Özerkliği incinebilirlik olarak açıklayan yaklaşımlar ise özerkliği bir kişilik yapısı olarak görmektedir. Bu yaklaşımın temeli Beck'in (1983) bilişsel modeline dayanmaktadır. Bu modelde kişiliğin sosyotropik ve otonomik olmak üzere iki boyutu vardır. Sosyotropik boyutu baskın olan bireyler daha bağımlı ve toplumla uyum içinde olmaya eğilimli iken, otonomik boyutu baskın olan bireyler daha bağımsız ve bireyleşme eğilimlidir. Yüksek özerkliğe sahip bireyler depresif belirtiler göstermeye yatkındırlar. Bu bireyler herhangi bir başarısızlık durumunda özerkliklerinin kısıtlandığını algıladıkları durumda depresif semptomlara karşı savunmasız olurlar (Morsünbül, 2011, s. 44).

2.1.2.5. Noom'a Göre Özerklik

Özerkliği bütünüleyici yaklaşımla ele alan araştırmacılardan en önemlilerinden birisi Noom' dur. Özerkliği bireyin hayatına yön verebilecek seçimler yapması ve hedefler belirlemesi olarak açıklayan Noom (1999), özerkliğin tutumsal, duygusal ve işlevsel olarak üç boyutu olduğundan bahsetmiştir.

Noom'a göre tutumsal özerklik farklı seçenekleri belirleyebilmek, karar verebilmek ve hedef belirleyebilmek gibi süreçleri içermektedir (Nomm, Dekovic ve Meeus, 2001, s. 579). Davranışları etkili bir biçimde yeniden organize etme olarak da tanımlanan tutumsal özerklik bireyin yetenek ve inançlarıyla yakından ilişkilidir. Tutumsal özerkliğin bilişsel boyutu da vardır (Nomm, Decovic ve Mecus, 1999, s. 772). Bireyin istek ve niyetleri ile var olan gerçeklik arasında derecelendirme yapabilmesi, kendi değer yargılarını geliştirebilmesi ve bireysel hedefler belirleyebilmesi olarak açıklanan tutumsal özerklik boyutu ergenlerin hayatları boyunca yapacakları seçimlerin bilincinde olmayı öğrenmeleri ile başlamaktadır. (Nomm, Decovic ve Mecus, 2001, s. 579).

Özerkliğin ikinci boyutu olan duygusal özerklik akranlardan ve ebeveynlerden duygusal olarak bağımsızlaşmayı içermektedir (Noom, Dekovic ve Meeus, 1999, s. 773). Noom bu kavramı bireyin kendi önceliklerini belirlerken başkalarının fikirlerine başvursa bile kendi tercih ve amaçlarına güvenmesi olarak açıklamıştır. Ebeveyn ve akranlarından bağımsız olmayı ve onların da kendilerine has düşünceleri olabileceği fikrini anlamayı da içeren bu boyutta esas olan, ergenin kendi düşünce ve kararlarına güvenmesidir. Ergenlik döneminde birey akran ve ebeveyn baskısını üzerinde hissedebilir, akran ve ebeveynlerin birey üzerinde bir takım istek ve beklentileri olabilir. Burada önemli olan unsur ergenin duygusal özerkliğini sağlayabilmesi için başkalarının fikir ve düşüncelerinden haberdar olup bu düşüncelerini değerlendirebilmesi ancak verilecek kararlarda ve tepkilerde kendi iç değerlendirmelerinin sonucuna güvenerek hedef belirlemesi ve seçim yapmasıdır. Bu anlamda duygusal özerklik bireyin seçimlerinde kendini güvende hissetmesi, akran ve ebeveyn baskısına karşı koyabilmesi, aynı zamanda diğer bireylere karşı sorumluluk hissetmesi ve sosyal bağımsızlıkla yakından ilişkilidir (Nomm, Dekovic ve Meeus, 2001, s. 579).

Noom (1999) özerklik gelişimini açıklarken son olarak işlevsel özerklik kavramından bahsetmiştir. Değerlendirme yapma ve strateji geliştirme olarak da açıklanabilecek işlevsel özerklik, bireyin hedefe ulaşmak için strateji geliştirmesi olarak tanımlanmıştır. Noom'a (1999) göre işlevsel özerklik bireyin amaçlarına ulaşması için farklı yaklaşımlar arasında dengeleyici bir unsur görevi görmektedir. Bireyin kendine ait yeterlilik ve kontrol algısı arasında bir düzenleme yapmayı gerektiren işlevsel özerklik bireyin hedeflerini gerçekleştirmede strateji geliştirme yeteneği olarak da tanımlanabilir

Bireye ait kontrol algısı başarıya ulaşmak için belirli bir strateji seçmek ve davranışın sorumluluğunu üstlenmek, yeterlilik algısı ise hedefe ulaşmak için farklı stratejilerin bulunduğunu fark etmek olarak tanımlanabilir. Ayrıca işlevsel özerklik bir davranış düzenleme olarak da tanımlanabilir ve harekete geçmek için bilişsel hazırlık, bağımsızlık ve kişisel kontrolle yakından ilgilidir (Nomm, Dekovic ve Meeus, 2001, s. 580).

2.1.2.6. Öz Belirleme (Kendini Belirleme) Kuramı Açısından Özerklik

Öz belirleme kuramı (*Self Determination Theory*) Deci ve Ryan (2000) tarafından geliştirilmiş bir güdülenme ve kişilik kuramıdır. Kuram birey ve toplumların sağlıklı gelişimini sağlayan koşulları oluşturarak bireyin iyi olma güdüsüne katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Öz belirleme diğer bir ifadeyle kendini kabul işlevi bireyin davranışlarının dış etkenlerden ve grup baskısından ziyade bireyin kendi kişisel inanç ve değerler yargılarıyla belirlenmesi bireyin kararlarını kendi başına vermesi olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000, s.142).

Benlik ve güdülenme üzerinde duran bu kuramda her birey için özerklik, ilişkili olma ve yeterli olma olmak üzere tüm insanlar için evrensel olan üç temel psikolojik ihtiyaçtan bahsedilmiştir. Bu ihtiyaçların giderilmesi bireylerin gelişimlerine ve ruh sağlıklarına olumlu katkılar sağlamaktadır (Çankaya, 2009, s. 24).

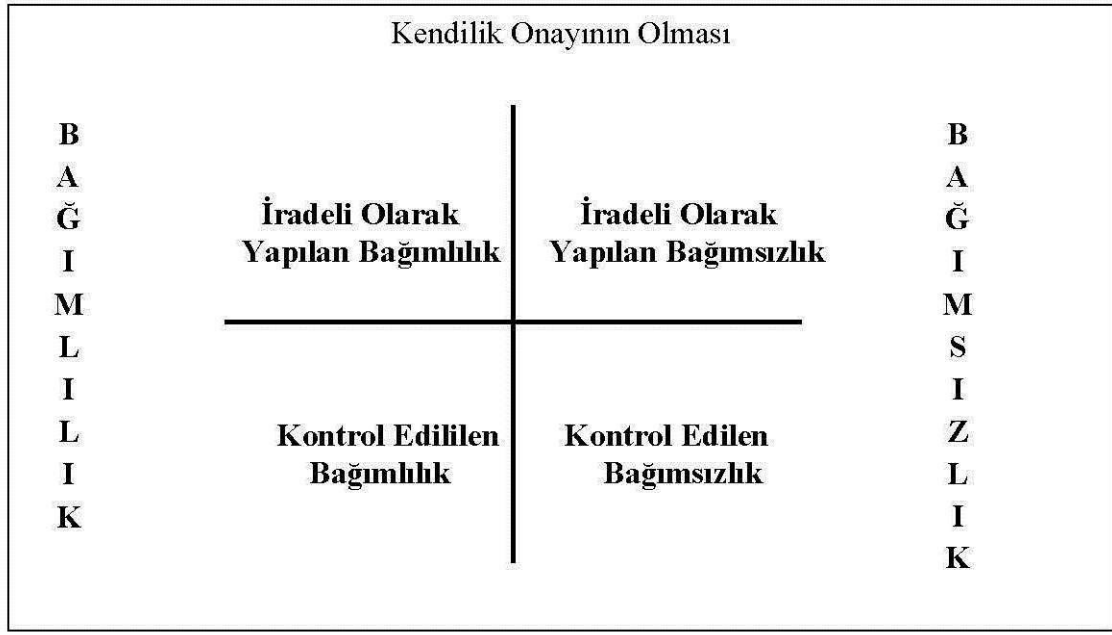
Öz Belirleme Kuramına göre bütün kültürlerdeki insanların temel gereksinimi olan birinci ihtiyaç özerklik ihtiyacıdır. Ryan ve Deci (2000)' e göre özerklik içsel süreçlerle ilişkili olup bireyin kendi eylemlerini kendisinin başlatması ve sürdürmesi felsefesine dayanır. Özerk davranışlar geliştirebilmek için bireyin davranışsal farkındalığının ve

dışsal bir uyarı olmadan yeniliğe ve öğrenmeye açık olmasını tetikleyen içsel güdülenmenin önemi büyüktür. Bireyin kendi davranışlarını tamamıyla kabul etmesi, onaylaması ve davranışlarının arkasında durması olarak ifade edilen özerklik gelişimi içsel süreçlerle ilişkili olsa bile bireyin başkalarıyla kurduğu ilişki biçiminin de özerklik gelişimi üzerinde rolü vardır. Aile ile çatışma, bağımsızlaşma özerkliğin gelişimi için gerekli değildir aksine özerklik sosyal ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yaşandığı ortamlarda daha çok gelişmektedir. Kontrol edilme ve yönlendirme ise özerklik gelişimini sınırlandırmaktadır. Toplumsal bağlardan kopmak özerklik gelişimini sınırlandırırken aile ile kurulan yakın destekleyici sosyal ilişkiler özerklik gelişimini desteklemektedir. Bunun yanı sıra Öz Belirleme Kuramındaki özerklik yaklaşımı özerkliği bağımsızlık olarak ele alan yaklaşımlardaki gibi yaşam görevlerini anne babadan bağımsız olarak yapmaktan daha çok bir davranışı iradeli olarak yapmak, kendi iradesiyle eylemleri başlatmak olarak ele alınmıştır.

Bireylerin bir diğer ihtiyacı olan yeterlilik ihtiyacı bireyin çevresiyle kurduğu etkileşimde etkili olduğunu hissetmesi esasına dayanır. Yeterlilik ihtiyacı istenilen sonuçlara ulaşmada etkili olmak ve sorunlarla baş ederken etkili olmakla ilişkilidir. Yeterlilik duygusunu yaşayan bireyler amaçlarına başarılı bir şekilde ulaşacaklarına inanmaktadırlar (Çankaya, 2009, s. 24).

Öz belirleme kuramına göre bireylerin son ihtiyacı ise ilişkisellik ihtiyacıdır. İlişkisellik, başkalarının desteğine ve rehberliğine olan güven anlamına gelmektedir. Öz belirleme kuramına göre ilişkiselliğin karşıtı bağımsızlıktır (Morsünbül, 2011, s. 53). İlişkili olma ihtiyacı başkalarıyla bağlantı içinde olmayı içerir ve insanlara özen göstermeyi kapsamaktadır. Ayrıca bu ihtiyaç bireylerin yaşamlarından doyum sağlamasını, duyarlılığı, sosyal ve duygusal kabulü de içermektedir (Andersen, 2000,s. 271).

Özerklik bağımsızlık ve bağımlılık boyutuyla ele alındığında öz belirlemenin aktif olduğu durumlarda, iradeli olarak bağımlılık ve iradeli olarak bağımsızlık ön plana çıkmaktadır. Öz belirlemenin düşük olduğu durumlarda ise kontrol edilen bağımlılık ve kontrol edilen bağımsızlık durumu ortaya çıkmaktadır.(Petegem ve ark, 2011, s. 43). Bu durum aşağıda Şekil 1 de gösterilmiştir.



Şekil 1. Bağımlılık ve bağımsızlık olarak özerklik

Kaynak: Morsünbül, Ü. 2011.Ergenlikte Özerkliğin ve Kimlik Biçimlenmesinin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi. Ankara. ss.57.

Sonuç olarak özerklik konusunda daha önceki bölümlerde yer alan açıklamalar da dikkate alındığında, öz belirleme kuramında özerkliğin bağımsız davranmadan ziyade iradeli davranışlar olarak ele alındığı görülmektedir. Buna göre toplum ve aileye bir ölçüde bağlı olanlar da bağımsız olanlar da belirli düzeyde özerk olabilmektedir. Burada özerkliğin ölçüsünü belirleyen şey bireylerin bağımlı/bağımsız davranışlarını nasıl düzenledikleridir (Morsünbül, 2011, s. 58).

2.1.2.7. Benlik Kurgusu Ve Bireycilik Toplulukçuluk Yaklaşımı Açısından Özerklik

Bireyin özerkliği konusu sosyoloji, gelişim psikolojisi, sosyal psikoloji gibi pek çok bilim alanının araştırma konusu olmuştur. Kişilik gelişimini inceleyen kuramcılarının pek çoğu bağımsızlık, özerklik, kendine yetebilme, özgürlük gibi kavramların üzerinde durmuşlardır. Sağlıklı psikolojik gelişim için ise özerk bir benliğe sahip olmak en önemli unsur olarak görülmüştür (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 36).

Kültürel psikoloji alanında ise özerklik konusu benlik kurgusu yaklaşımıyla açıklamaya çalışılmıştır. Bu yaklaşıma göre benliğin bağımsızlık ve karşılıklı bağımlı (ilişkisel)

olmak üzere iki boyutu vardır. Bir kültürde benlik gelişimi ya bağımsızlık ya da ilişkisellik yönünde gelişmektedir. Batılı toplumlarda özerklik daha çok başkalarından ayrılmışlık, doğu toplumlarında ise karşılıklı ilişkisellik boyutuyla ele alınmıştır. (Morsünbül, 2011, s. 47). Bu açıklamaya göre özerklik bir ayrışma bireyleşme sürecidir ve bireyin diğerlerinden başkalaşmışlığını yansıtmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 36). Bireycilik yapısının egemen olduğu batılı toplumlarda, bireylerin bağımsız ayrık bireyci benlik kurgusuna sahip oldukları; toplulukçuluk yaklaşımlarının yaygın olduğu doğu toplumlarında ise karşılıklı ilişki benlik kurgusunun hâkim olduğu söylenebilir (Özdemir, 2009, s. 15). Batı toplumlarının aksine birçok doğu kültüründe bireyler arası bağlılık çok önemli görülmüş, benliğin kişiler arası bu ilişki biçimine göre şekillendiği belirtilmiştir (Kitayama ve ark.1997'den akt: Özdemir, 2009, s. 2).

Kağıtçıbaşı (1996) özerklik konusunda ayrılmışlık-ilişkililik ve etkin edilgen olmak üzere farklı fakat birbiriyle ilişkili iki boyuttan söz etmiştir. Bunları karşılayan kavramlar olarak ise normatif ve ilişki benlicilik-toplulukçuluk kavramlarını tanımlamıştır. Buna göre normatif benlicilik toplulukçuluk bireyin gruba ve grubun norm ve değerlerine bütünüyle bağlı kalıp kalmaması ve gruba boyun eğme durumuyla ilişkilidir. İlişki benlicilik toplulukçuluk ise ayrışık, kendine yetebilen kişilik ve karşıtı ilişki kişilikle ilgilidir. Bu durumda bireyin benlik sınırları ve diğerleri ile ilişkileri ön plandadır. Normatif benlicilik- toplulukçuluk ile özerklik –dışa bağımlılık (etkin-edilgen) ve ilişki benlicilik-toplulukçuluk ile ayrılmışlık-ilişkisellik (kişiler arası mesafe) arasında bir paralellik söz konusudur. Buna göre özerklik ve ilişkisellik birbirinden farklı gibi görünse bile bir kişi aynı zamanda hem özerk hem de ilişki benlik kurgusuna sahip olabilir.

Özek ilişki benlik modeli özerkliği ve bununla bağlantılı olarak da ilişkiselliği içinde barındırmaktadır. Bu benlik toplulukçu kültüre sahip toplumların gelişmiş kentsel bölgelerinde bireyler arasındaki maddi ilişkilerin azaldığı ama duygusal bağların kopmadığı aile modellerinde gelişmektedir (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 39).

Kağıtçıbaşı'nın (1996) ortaya koymuş olduğu özerk-ilişki benlik modelinden başka Markus ve Kitayama (1991) ayrışık ve ilişki benlik modellerini ortaya koymuşlardır. Burada benliği özerk-ayrışık benlik ve ilişki benlik olmak üzere iki ayrı kategoride ele almışlardır. Markus ve Kitayama'ya (1991) göre özerk ayrışık benlik; benlik

ilişkilerinin kesin sınırlarla ayrıştırılmış olduğu kültürel, ailesel ve kişiler arası ilişki düzenlerinde ortaya çıkmaktadır. Böyle bir düzende her bireyin kişisel sınırları oldukça belirgindir. Özerk ayrışık benlik kurgusunda bireyin kendi olması, başkalarından sıyrılabilmiş olması, kendini gösterebilmesi ve farklı olması önemlidir. Markus ve Kitiyama'nın (1991) tanımlamış olduğu bir diğer benlik kurgusu ise ilişki benlik kavramıdır. İlişki benlik daha çok birliktelik kültürünün hâkim olduğu, başkalarına uymak ve onlara bağlılığın sürdürülmesi değerlerinin ön planda olduğu toplum yapılarında ortaya çıkmaktadır.

Benlik kurguları her toplumda farklı biçimde ortaya çıkmaktadır. Ancak her toplumda farklı benlik kurguları o toplumun kültürel yapısına ve değerlerine bağlı olarak belirli bir düzeyde görülebilmektedir (Morsünbül, 2011, s. 48).

2.1.3. Özerklik Gelişimi ve Ergenlik Döneminde Özerklik Gelişimini Etkileyen Faktörler

Bireyin özerkliği konusu psikoloji biliminde en çok üzerinde durulan konulardan birisidir. Bu bağlamda özerklik konusu kişilik ve gelişim psikolojisinin yanı sıra sosyal psikolojinin de inceleme alanına girmiştir. Kişilik psikolojisi üzerinde çalışan kuramcılar genel olarak özerklikle, kendine yetebilen, özgür ve kendine güvenen kişiliğin esasları üzerinde durmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1996, s. 36).

Özerkliğin kazanılması konusunda çalışma yapan kuramcılara göre özerklik erken ergenlik döneminde başlayıp genç yetişkinlik dönemine kadar uzanmaktadır. Buna göre özerklik gelişimi ergenlik döneminde başlayıp yaşla birlikte genç yetişkinlik dönemine kadar değişim göstermektedir (Musaağaoğlu ve Güre, 2005, s. 81). İnsanoğlu doğumdan ölüme kadar olan gelişim süreci içinde izlendiğinde ise özerk davranışlara zemin oluşturacak ilk adımların yaşamın ilk yıllarında atıldığı görülmektedir (Demir, 2002, s. 51). Bu nedenle ergenlik döneminde özerklik gelişimini detaylarıyla incelemeye önce ergenlik öncesi dönemdeki özerkliğe ilk adım olabilecek gelişim süreçlerine göz atmak faydalı olacaktır.

Erikson (1963) bireyin özerk davranışları üzerinde ayrıntılarıyla duran önemli gelişim kuramcılarının biridir. Erikson Freud'un kişilik gelişimi üzerine oluşturmuş olduğu

psikoseksüel gelişim kuramını ergenlikten sonraki dönemlere de geliştirerek sekiz evreli psikososyal bir gelişim kuramını ortaya atmıştır. Erikson (1984) psikososyal gelişim kuramında yaşamın ikinci ve üçüncü yılları özerkliğe karşı utanç ve kuşku dönemi olarak tanımlamıştır. Bu dönem çocuğun bağımsızlık ve kendine güven duygusu ile utanç ve kuşku duygusunun doruğa çıktığı bir bunalımı içermektedir. Çocuktaki bağımsızlık ve kendine güven duygusu sonrasında ortaya çıkan etrafını kendi başına inceleme, keşfetme güdüsü ebeveynlerin çocukta beklentileriyle çatışabilir. Bir inatçılık dönemi olarak da adlandırılan bu dönemde birey ısrarla bir takım şeyleri kendisi yapmak, bazı şeyleri savunmak, istemediği şeyleri atmak gibi davranışlar içerisine girer (Bacanlı, 2000, s. 91). Çocuk yiyeceklerine, giyeceklerine, nereye gideceğine kendisi karar vermek ister. Ancak aynı zamanda çocuk bu dönemde anne baba desteğine de ihtiyaç duymaktadır (Gandner ve Gardiner, 1998, s. 219). Bu dönemde çocuğun bağımsız ve kendine güvenerek davranışlar ortaya çıkması anne baba baskısıyla engellenmişse öz kontrol ve bağımsızlığa karşı utanç ve kuşku durumu ortaya çıkacaktır (Miller, 2008, s. 212). Anne babanın çocuklarına kendi yetenekleri doğrultusunda davranışlarını yönetme imkânı sağlaması çocuğun sağlıklı bir özerklik duygusu geliştirmesine, anne babanın çocuğu baskı altına alması ve itaate zorlaması ise çocuğun kendi kararlarını kendisi verme ve davranışlarını yönetmede yetersiz kalmasına yol açacaktır (Gandner ve Gardiner, 1998, s. 220). Çocuklar dört beş yaşından itibaren bağımsızlık özelliklerini belirli davranışları kendileri yapmaya başlayarak ve bazı etkinliklerde bulunarak pekiştirmeye çalışırlar. Özellikle giysilerini kendisi giymek, yemeğini kendisi yemek gibi taleplerine anne babanın duyarlı olması çocuğun özerklik duygusunun pekişmesine katkı sağlayacaktır (Demir, 2002, s. 52).

Özerkliğin destekleneceği 2. ve 3. yaş döneminden sonra çocukların kişilik gelişimine etkisi olan 3-7 yaş arası dönemde ortaya çıkan girişimcilik duygusunun da gelişebilmesi özerkliğin geçmiş yaş dönemlerinde yeterince desteklenmiş olmasına bağlıdır. Bu dönemde amaç ve hedef belirlemek ve bu amaç ve hedefler doğrultusunda girişimde bulunmak ön plandadır. Çocuk kendi davranışlarıyla ve amaçlarıyla ilgili olarak inisiyatifi ele almak ister (Miller, 2008, s. 214). Okul öncesi dönemi de kapsayan bu yaş döneminde özerk davranışın göstergesi de olan bağımsız karar verme, amaç belirleme ve plan yapma becerisi çocuğun en önemli temel öğrenme ihtiyacını oluşturmaktadır (Yeşilyaprak, 2001, s. 59).

Bireyin yaşamında 6-12 yaş arasını kapsayan dönem sosyalleşmenin, akademik alandaki becerilerin ve başarıma duygusunun ön plana çıktığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun okula başlamasıyla birlikte çocuk üzerinde anne baba etkisi azalırken arkadaş etkisi artmaktadır (Senemoğlu, 1998, s. 83). Çocuklar bu dönemde bedensel anlamda beceri gerektiren işleri yaparak, iş planlama ve iş başarıma yetilerini ortaya koymaya çalışarak kendine özgü davranış ve düşünce şekilleri ve işleyiş düzeni oluştururlar. Bu dönemin en önemli gelişimsel görevlerinden birisi olan kendi kararlarını alma ve davranışlarının sorumluluğunu üstlenerek kişisel bağımsızlığını kazanma çabası özerk kimlik kazanma anlamında en önemli çabalardan birisini oluşturmaktadır (Yeşilyaprak, 2001, s. 75). Bu dönemin sonlarına doğru çocuğun yavaş yavaş ergenliğe giriyor olması çocuğu kendisiyle ilgili olarak mahremiyete, yalnız kalmaya, ev içinde kendine ait özel mekâna sahip olmaya, kendisiyle ilgili düşünme ve karar verme ihtiyacına sevk etmektedir (Demir, 2002, s. 53).

Ergenlikle birlikte bireyin aile ile geçirdiği zaman azalır, duygusal olarak aileye daha az bağlılık oluşur. Özellikle ergenlikle birlikte ortaya çıkan bilişsel değişiklikler özerklik gelişiminde etkilidir. Ortaya çıkan yeni bilişsel yapıyla birlikte mantıksal düşünme süreçleri, sosyal ve etnik anlamdaki düşüncelerin de değişmesine yol açmaktadır. Bu değişikliklerle birlikte genç neyin doğru, neyin yanlış olduğunu, değerlerini sorgulamakta ve kendine özgü değer, düşünce ve duygular oluşturmaya çalışmaktadır (Yılmaz, 2007, s. 33)

Bir kimlik kazanma dönemi olarak da adlandırılabilir olan ergenlik döneminde birey bağlılık ve bunalım arasında bir süreç geçirmektedirler. Birey önce kim olduğuyla ilgili bir bunalım yaşamakta ve kendisine uygun özdeşimler kurduktan sonra benliğini bütünleştirebileceği bir karara bağlanmaktadır. Yapılan çalışmalar başarılı kimlik oluşturma sürecinde olan ergenlerin kısmen reddedici aile ilişkilerine sahip olduğunu, zorluklarla geçirilen ergenlik döneminin bireyin başarılı kimlik oluşturma sürecine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Bazı durumlarda ise kimlik kazanma süreci aile merkezli yürütülmekte, gencin kendisine ait aldığı kararlar anne babanın kararı olmakta ya da bunu yansıtmaktadır. Böyle bir durumda ergen; ipotekli bir kimlik yapısına sahip olmakta ve özerk bağımsız davranışlar ortaya koyamamaktadır (Bacanlı, 2002, s. 94). Ergenlik döneminin en önemli psikososyal modelitesi bireyin kendisi olup olmamasıdır. Ergen ne olmak ve ne yapmak istediğini akran grupları, dini yönelimler, politik

hareketler vb. dış unsurlar vasıtasıyla belirtmeye çalışmaktadır (Miller, 2008, s. 216). Erikson'a göre bu dönemde ergen birey olma ve başarılı kimlik kazanma sorununu çözebilirse kendine güvenen bir kişi olabilir. Aksi durumda ise yaşanan rol karmaşası gelecekte bu kriz çözülünceye kadar devam edecektir (Senemoğlu, 1998, s. 84).

Ergenlik dönemi kendine özgü bir kimlik dönemi oluşturma dönemi olmasının yanı sıra ahlaki anlamda da bireyin kendi değerlerini oluşturmaya çalıştığı bir dönemdir. Piaget bu dönemi ahlaki özerklik dönemi olarak tanımlamıştır. Ergenin iletişim kurduğu sosyal çevrenin kurallar, değerler, doğru ve yanlışlar konusundaki fikrini değiştirmesinde yeni özgün kurallar belirlemesinde ve var olan özellikle de anne babadan aktarılan kuralları sorgulamasında etkili olduğu ortaya koyulmuştur (Senemoğlu, 1998, s. 69-70). Havighurst'a göre ergenlik döneminde bireyin karşılaşması gereken en önemli gelişim görevlerinden birisi de özerkliğe kaynak oluşturacak uygun bir bağımlılık ve bağımsızlık tarzı geliştirmedir (Yeşilyaprak, 2001, s. 91).

Özerklik gelişimiyle ilgili süreçler gelişimsel açıdan incelendiğinde özerklik gelişiminde ergenlik dönemine kadar ve kısmen ergenlik döneminin bir kısmında anne baba tutumlarının etkili olduğu, ergenlik döneminin ortalarına doğru ise akran grupları ve çeşitli sosyal kültürel etmenlerin özerklik gelişimini etkilediği görülmektedir. Ergenlik öncesinde ilk çocukluk dönemiyle birlikte anne babanın çocuğunun gelişimini destekleyici tutumu özerklik gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Gelişimi destekleyen verici anne baba tutumu çocuğun bireyselliğinin gelişmesine, kendini ayarlamasına ve kendini doğrulamasına imkân sağlarken, talepçi ve denetleyici anne baba tutumu çocuğun kendi olmasını, kendine özgü davranış ve değer sistemi oluşturmasını engellemektedir (Demir, 2002, s. 51).

İçinde yaşanan toplumun kültür ve değerleri özerklik gelişimini etkilemektedir. Toplumun bireycilik ya da toplulukçuluk tarzında bir kültürel eğilime sahip olması bireylerin özerklik düzeyini etkilemektedir. Bireyci toplumlar kendilerini içinde buldukları gruptan bağımsız olarak algılamakta ve kendi isteklerini hayata geçirmenin sorun oluşturmayacağına inanmaktadırlar. Toplulukçu kültürler ise kendilerini yaşadıkları toplumun bir uzantısı olarak görme eğilimindedirler ve kendilerini topluluğun üyelerine bağımlı hissetmektedirler. Bireyci toplumlarda çocuklar yaşama anne babaya bağlı olarak başlamakta daha sonra bağımsızlık

kazanmaktadırlar. Toplulukçu toplumlarda ise anne babadan alınan yönergeler ve toplumsal normlar izlenerek içselleştirilmektedir. Bunun sonucu olarak bireyci toplumlarda yetişen bireylerin daha bağımsız ve bireysel benlikleri gelişirken, toplulukçu toplumlarda bireyin daha bağımlı bir benlik geliştirdiği görülmektedir (Demir, 2002, s. 65-68).

2.2. DEĞERLER

2.2.1. Değerlerin Tanımı

Değer kavramı son birkaç yüzyıldır çeşitli bilim dallarında araştırma konusu olmuş ancak bugüne kadar değer kavramıyla tam olarak neyin kastedildiği ve değer kavramının neleri içerdiği tam olarak açıklığa kavuşturulamamıştır (Dilmaç, 2007, s. 14; Bacanlı, 2002, s. 46). Bununla beraber davranış bilimciler ve sosyal psikologlar değerlerin bireysel tutum ve davranışları ve bilişsel süreçleri etkilediğini diğer yandan da toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşerek onları yansıttığını kabul etmişlerdir (Özgüven, 1998, s. 366).

Değer kavramı Latince’ de değerli olmak anlamına gelen *valere* sözcüğünden türemiştir (Bilgin, 1995, s. 83). TDK sözlüğünde değer *değmek* kökünden türemiş ve *nesnelere ve olayların bir toplum, sınıf, insan yönünden taşıdığı önemi belirleyen nitelik ya da bir toplum, sınıf ve insan için önem taşıyan nesne* olarak açıklanmıştır (TDK, 2005, s. 483).

Literatüre bakıldığında ise değer kavramının farklı disiplinlerin araştırma konusu olması sebebiyle çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Değer kavramı ahlaki anlamda “iyi”, sosyolojik anlamda nesne ve olayların toplumca önem taşıyan niteliğini, mantık dilinde “doğruyu” ; estetik dilinde ise “güzeli” temsil etmektedir (Hançerlioğlu, 1999, s. 275). Değer bir sosyal grup ya da topluluğun kendi varlığının devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerçek kabul edilen ahlaki ilke ve inançlardır (Kızılcılık ve Erdem, 1994, s. 99). Değerler somut ya da soyut kavramlarının önemini belirtmeye yarayan ölçü aracı ve anahtar sözcüklerdir (Köknel, 2007, s. 17). Değerler yaşama bakış açısını, amaçları belirleyen, inançları yansıtan ve ilkeleri oluşturan bir tercihtir (Baloğlu ve Balgamiş, 2005, s. 21).

Değeri bireylerin seçim ve tercihlerini içeren bir olgu olarak gören Rokeach (1973), değerler için “ farklı davranış biçimleri içinden seçim yapmak ve bunları değerlendirmek için kullanılan normlar” ifadesini kullanmıştır. Rokeach ayrıca değerın karşıt bir davranış şekli ve yaşam amacına karşı, sosyal anlamda tercih edilmesi beklenen yaşam biçimine olan inanç olduğunu vurgulamıştır. Değerleri tanımlayan bir diğer kuramcı olan Schwartz ise değeri davranışların seçilmesinde, olay ya da kişilerin değerlendirilmesinde davranışların açıklanmasında sosyal bir aktör olarak tanımlamıştır.

Kuçaradi değer kavramını, insana ait bütün faaliyetlerin amaçlarına uygun şekilde gerçekleştirebilecek duruma gelmesine yardımcı olacak göstergeler olarak tanımlamıştır (Kuçaradi, 1995, s. 8). Krech’e göre değerler nelerin istenilen ya da arzu edilebilir olduğuna dair inançları içermektedir. Bireyler değerleri kendi isteklerinden bağımsız, grubun tasdik ettiği objektif istekler olarak algılamaktadır. Bu yönüyle değerler kişiler üstü bir özelliğe sahiptir. Bireyler için grubun değerleri o grubun malıdır (Krech, 1983, s. 209)

Değer insanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran inançlar bütünüdür (Dilmaç, 2007, s. 16). Değerler, kişilerin hayatını yönlendirici ilkeler ve onları sosyal hayata güdüleyen amaçların sosyal birer temsilcisidir (Rohan, 2000’den akt: Yılmaz, 2009, s. 10). Değerler bütün kültür ve topluma anlam veren ölçülerdir (Tezcan, 1974, s. 14). Değerler inanılan ve arzu edilen içinde bir ölçüdür (Aydın, 2011, s. 39). Değerler davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler aynı zamanda bireyin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak, istek, tercih, arzu edilen ve edilmeyen durumları göstermektedirler (Erdem, 2003, s. 56). Değerler toplumun varlığı, birliği, işleyişi ve devamı açısından toplumun çoğunluğu tarafından kabul edilen onaylanmış temel ilkelere (Türkkahraman, 2003, s. 34)

2.2.2. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri

Farklı disiplin alanlarında çeşitli şekillerde tanımlanmış olan değerlerin özellikleri konusunda farklı görüşler ileri sürülmüştür. İfade edilen özelliklerin her biri değerlerin bir yönünü vurgulamaktadır (Aydın, 2011, s. 40). Schwartz ve Bilsky (1987) araştırmacıların üzerinde durduğu değer tanımlamalarından yola çıkarak değerleri

tanımlamışlardır. Bu tanımlar değerlere ait bir takım özellikleri ortaya çıkarmıştır. Bu özellikler şöyledir;

1. Değerler inançlardır. Bu inançlar yalnızca nesnel, duygulardan arındırılmış düşünceler şeklinde değil etkinlik kazandıklarında düşünceler iç içe geçerler.
2. Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
3. Değerler anlam ve durumların üzerindedirler. Örneğin itaatkârlık değeri işte, okulda, aileyle, arkadaşlarımızla ve tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
4. Değerler davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlardır.
5. Değerler kendi içinde taşıdıkları öneme göre bir sıralama oluşturur. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur

Değerlere ait bazı özellikler ise şu şekilde sıralanabilir.

- Değerler bireyin yaptıklarını içselleştirmesine imkân veren olgulardır.
- Değerler inançlar içeren dolayısıyla alışkanlıklar taşıyan olgulardır.
- Değerler ilgi gösterilen arzu edilen şeylerdir.
- Değerler her alanla ilgilidir. Yani ekonomik, dini, siyasi, ailesel pek çok alanın kendine ait değerleri vardır.
- Değerler sosyaldirler. Pek çok kişi tarafından paylaşılır ve ciddiye alınırlar.

Günlük yaşantımızda etkin olan değerler toplumsal ve toplum üstü olarak iki kaynaktan beslenirler. Ekonomik, sosyal ve siyasi pek çok beşeri olgu gibi değerlerde toplumsal kökenlidir. Toplumsal olayları değerlendirme de bir ölçü araç olarak kullanılırlar (Aydın, 2011, s. 40-41). Bir insanın sahip olduğu bir değer ise insanın sahip olduğu

değerler sisteminin bir parçası olup, bireyin davranışlarını düzenleyici bir fonksiyona sahiptir (Dilmaç, 2007, s. 21). Bireyin davranışlarını düzenleme fonksiyonu ve kendini gerçekleştirme sürecinde etkin olan değerlerin bir takım işlevleri vardır. Değerlerin işlevlerini şu şekilde sıralamak mümkündür.

1. İçten bir güç olarak davranışları etkileme.
2. Yaşamda ikilemde kalma durumunda karar vermeyi kolaylaştırma.
3. Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici bir fonksiyona sahip olma.
4. Bireysel algı ve gerçeğin yorumlanmasına etki etme.
5. Davranışları kontrol etmeyim sağlama.
6. Zamana, şartlara ve bireylere göre değiştirme.
7. Kişi ve toplumun amaç isteklerini temsil etme.
8. Duyguları yansıtmaya, düşünceye kaynaklık etme, davranışları yönlendirme.
9. İnsan kişiliğinin ahlaki, sosyal, entelektüel, politik, fiziksel, estetik, dinsel, boyutlarını içermeye.
10. Bireylerin ve toplumun sosyal değerlerini yargılamada bir araç olma.
11. Bireyin dikkatini istenilir, yararlı ve önemli görülen maddi kültür nesnelere üzerine odaklama.
12. Toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına ışık tutma.
13. Bireyin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik etme.
14. Sosyal kontrol ve baskı aracı olma.
15. Sosyal dayanışmaya araç olma gibi işlevlere sahiptir (Dilmaç, 2007, s. 22; Deveci ve Ay, 2009, s. 168).

Rokeach (1973) değerlerin işlevleri konusunu ele almış, değerlerin düzeltici, ayarlayıcı, ego koruyucu ve kendini gerçekleştirme işlevleri olduğunu fark etmiştir. Değerler beşeri olayların gerçekleşmesinde de belirleyici olabilmektedir. Aynı zamanda sosyal yaşamdaki eylemlerin sonrasında da değerlendirmeye dönük ölçek işlevi de göstermektedirler. Sonuç olarak değerlerin en önemli işlevi sosyal hayatı biçimlendirmek ve belirlemek olarak ifade edilebilir.

2.2.3. Farklı Bilim Alanlarında Değerler Sistemine Bakış

Değerlerin tanımı üzerine yapılan açıklamalardan da görüldüğü gibi değer kavramı farklı disiplinlerin konu alanı olmuş ve değer üzerine her disiplin kendi inceleme alanı doğrultusunda bazı açıklamalar yaşamıştır. Burada özellikle felsefe, psikoloji ve sosyoloji alanında değer kavramının nasıl ele alındığı üzerinde durulacaktır.

2.2.3.1. Felsefe Alanında Değer

Değer kavramının anlamını felsefeye borçlu olduğu bilinmekte, W.Windelboard felsefeyi daha çok değerler felsefesi olarak görmektedir (Özensel, 2003, s. 218). Değer kavramı felsefede değerlendirme ve değerler sorunu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda *iyi nedir?, güzel nedir?, faydalı nedir?, hangi değerler doğrudur?* gibi sorular felsefede değerlere dair tartışma alanı bulmuştur (Özan, 2009, s. 50). Felsefe tarihinde değerler ilk olarak Sokrates tarafından ele alınmıştır. Sokrates bütün insanlık için ortak olabilecek evrensel değerlerin olması gerektiğini savunmuştur (Keskinoğlu, 2008, s. 12-13).

Günümüzde felsefe alanında değerle ilgili tartışmaların temeli 1890'lı yıllarda atılmıştır. Bu yıllarda Nietzsche, Scheler, Dupreel, Le Senne ve Polin gibi düşünürler değer konusuna felsefelerinde önemli bir yer vermişlerdir (Özensel, 2003, s. 218). Modern düşüncede değer kavramı ilk olarak Kant'la beraber ele alınmıştır. Kant değer teorisini açıklarken insanın *kavrama, isteme ve doyma* olmak üzere üç yetisinin olduğundan bahsetmiştir. İnsanın doyma yetisinin temelinde değer kavramı vardır (Kıllıoğlu, 1990, s. 255'den akt; Karaca, 2008, s. 7). Kant'a göre değer öznenin tabiatının nesnelere zorla kabul ettirdiği bir zorunluluktan doğar. Bilginin değeri onun konusuna uygunluğu ile

değil, bizim için bilgi olmasını sağlayan özel koşullarla gerçekleşmiş olmasına bağlıdır (Özensel, 2003, s. 218).

19. yüzyıla kadar değer kavramı felsefede etik konusunun içinde ele alınmıştır. İnsan değer var eden bir varlık olarak algılanmıştır. Platon ve Aristoteles gibi birçok filozof değerleri felsefeyle aydınlatmaya çalışmıştır 19. yüzyılın ortalarında değer konusu ontolojik bakış açısından ayrılarak değerler teorisi adıyla ele alınmaya başlanmıştır. Filozoflar insan varlığının dayandığı geçerliliklerdeki değer boyutunu sorgulamaya başlamışlardır. Değerlerin sürekli olduğu ve bir varlık düzenine bağlı olmadığı anlayışı ön plana çıkmıştır (Dilmaç, 2007, s. 18).

Felsefe tarihinde değer konusu iki ana boyuttan ele alınmıştır. Bu yaklaşımlardan birincisine göre değerler ve ahlaki doğrular toplumdan topluma, çağdan çağa değişmektedir. Diğer bir yaklaşıma göre ise değerler mutlaktır. Eylemler insanların kanaatlerinden ya da eğilimlerinden bağımsız olarak doğru veya yanlıştır (Dilmaç, 2007, s. 19).

Sonuç olarak ifade etmek gerekirse değerler felsefe tarihinde öznelci ve nesnelci bakış açılarıyla ele alınmış, nesnelci tanımlar değerlerin mutlak ve kutsal olduğuna vurgu yapmıştır (Dilmaç, 2007, s. 19).

2.2.3.2. Psikoloji Alanında Değer

Psikoloji alanında değer kavramı, objektif bir esasa dayanıp dayanmamasına göre değil, insan davranışlarında yol gösterici olarak oynadığı role göre ele alınmaktadır. Psikolojide değer bir inanç olarak alınmıştır, fakat burada ifade edilen inanç tek bir inanç değil organize olmuş bir inançlar bütününe karşılık gelmektedir. Değerler belirli durum ve şartta bağlı kalmaksızın arzu edilen, beğenilen, yararlı bulunan şeyleri gösteren kıstaslar olarak ifade edilmiştir (Güngör, 1995'den akt: Keskinoglu, 2008, s. 11-12).

Değerler ideal varlıklardır ve ruhsal etkinliğin bir parçası değil insan ruhunda bulunan unsurlardır. İnsan ile ilişkide olduğu nesne arasında temelini bulmaktadır (Dilmaç, 2007, s. 17). Değerler davranışı yönlendiren, etkileyen bir etmen olarak ifade edilmektedir. Değerler sayesinde birçok davranışı diğerine tercih edilmektedir. Böylece

benimsenen ve benimsenmeyen davranış biçimleri ortaya çıkmaktadır. (Çalışkur, 2008, s. 14-15). Bununla beraber bireyler içinde yaşadıkları toplumun kültür ve değerlerini benimseyerek bunları seçimlerinde bir ölçü olarak kullanırlar. Böylece daha iyi, daha doğru ve daha uygun gibi genel yargılara varma olanağı bulurlar (Yapıcı ve Kayıklık, 2005, s. 186).

Sonuç olarak psikoloji alanında incelenmiş olan değer kavramının insanın bireysel ve sosyal yaşamında pek çok işlevi olduğu, bireyin hayata bakışını belirlemede yaşamındaki genel ve özel çizgilerini yönlendirmede, ilişkilerini düzenlemede anahtar role sahip olduğunu görülmektedir. (Çalışkur, 2008, s. 6).

2.2.3.3. Sosyoloji Alanında Değer

Değer konusu sosyoloji alanında önemli tartışma alanlarından birisini oluşturmaktadır. Sosyoloji tarihi incelendiğinde çok az konunun değerler kadar tartışılmış olduğu göze çarpmaktadır. Pozitivist akımlar değer konusunun öznel bir yönü olduğunu, bilimsel ilkeler ve standartlar içerisinde nesnel bir bakış açısıyla değer konusunun ele alınamayacağını vurgulamış olsalar bile Weber yaptığı çalışmalarla değer konusunun da bilimsel ve analize tabi tutulabileceğini ifade etmiştir (Özensel, 2003, s. 218-219).

Sosyologlar değeri; kurallar, normlar, örf ve geleneklerle birlikte davranışa yön veren bir etmen olarak ele almışlardır (Çalışkur, 2008, s. 29). Değerler bir toplumda soyut ve genel düzeyde bulunurlar. Doğruluk, namus, başarı, dayanışma gibi çok çeşitli şekillerde ortaya çıkabilirler. Değerler ele alınırken önemli olan şey değerlerin belirli gereksinimleri karşılama kapasitesidir. Sosyolojik olarak değer grup ya da toplumun, kişilerin, kalıpların, amaçların ve diğer sosyo kültürel şeylerin önemlerini ölçmeye yarayan ölçütlerdir (Tezcan, 1995, s. 222).

Toplumsal yapıyı oluşturan tüm kurumların kendisine ait değerleri vardır. Örneğin önemli bir toplumsal kurum olan aile, din ve eğitim gibi kurumların ve bu kurumların değerlerinin benimsenmesinde, yaygınlaştırılmasında ve diğer kuşaklara aktarılmasında önemli roller üstlenmektedir. Öte yandan bir toplumdaki iyi ve kötünün belirlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarının tamamı değerler tarafından oluşturulur. Değerler bu yönüyle toplumsal kontrol ve ödüllendirme aracı olarak işlev görürler (Özensel,

2003, s. 219). Değerler bir toplumda bireylerin kontrol edemeyecekleri kadar çok çeşitlilikte ve sayıdadırlar. Toplumun sosyo kültürel öğelerine anlam veren değerler göz önüne alınmadan yapılacak her türlü sosyolojik yaklaşım toplumsal süreçleri açıklamaktan uzak olacaktır (Özensel, 2003, s. 220).

Her toplumun kendisine ait bir kültürü olduğundan, her toplumun yine kendisine ait bir değeri vardır. Bazı değerler toplumdan topluma farklılık gösterebilirken, bazıları pek çok toplumda ortak olarak benimsenmiş olabilir (Aydın, 2011, s. 42). Bunun yanı sıra dünyada meydana gelen değişikliklerle beraber toplumsal hayattaki bir takım değerler değişebilir ve bazı değerlerde işlevini yitirebilir. Değerlerin değişen şartlarına göre yenilenmesi toplumsal gelişmenin önünü açar (Dilmaç, 2007, s. 21).

Değerler toplumda bireylerin tutunacakları kulplar ve toplumsal yapıyı ayakta tutan direklerin vazifesini görürler. Herhangi bir toplum yapısının analiz edilebilmesi için o toplumdaki kurumların, süreçlerin ve rollerin bilinmesi gerekir. Bunların anlamlandırılması da değerler aracılığı ile olmaktadır. Bu nedenle toplumsal yapıyı analiz ederken öncelikle o toplumun değer yargılarını tespit etmek gereklidir. Bu nedenle değer araştırmaları sosyolojide önemli bir yere sahiptir (Özensel, 2003, s. 222).

2.2.4. Değerlerle İlişkili Bazı Kavramlar

Değer tanımlamaları yapılırken bazı kavramlar kullanılmış, birçok araştırmacı bu kavramlar ile değer arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmıştır (Karaca, 2008, s. 12). Tutum, norm, inanç gibi bazı kavramlar değerlerle ilişkileri açıklamaya çalışılan kavramlardır.

2.2.4.1. Değer İnanç İlişkisi

İnanç sözlük anlamı olarak bir fikre bağlı olmak ve kesin kabul olarak tanımlanmaktadır (TDK Sözlüğü). Araştırmacılar değer konusunu ele alırken bu kavrama yakın olan inanç kavramını da ele almışlardır. Bazı araştırmacılar değeri bir inanç türü olarak düşünmüş, bazı araştırmacılar ise inanç ve değeri birbirine yakın olmasına rağmen ayırım yapılması gereken terimler olarak vurgulamışlardır (Çalışkur, 2008, s. 6). İnançlar bir kültürü benimseyen insanlar tarafından kabul gören dünyanın işleme şekliyle ilgili düşüncelerdir (Koca, 2009, s. 80).

Rokeach (1973) değerleri *davranışları biçimlendiren öğrenilmiş inançların duygusal örtüsü* şeklinde tanımlamıştır. Bu tanım inançların öğrenilmiş ve öğrenilmesi mümkün olmayan şekilde iki kısımdan oluştuğunu ortaya koymaktadır. Değerler bu tanıma göre inançların öğrenilmiş kısmına karşılık gelmektedir. Ayrıca Rokeach tanımlayıcı, değerlendirici ve perspektif inançlardan bahsetmektedir. Değerler bu perspektif inançlara karşılık gelmektedir. Feather (1975) ise değerler ile inançların kuramsal açıdan aynı anlamda kullanılmasına karşı çıkmış bu konuda Rokeach'ı (1973) eleştirmiştir. İnançların duygusal açıdan tarafsız olduğunu, değerlerin ise taraflı ve duygusal anlam taşıyan unsurlar olduğunu ifade etmiştir. Rokeach (1973) inançları sınıflarken değerler için uygun gördüğü geleneksel ve yasaklayıcı inançlar yerine değerlerin tasvir edici ve değerlendirici inançlara daha yakın olduğunu söylemiştir. Psikolojik bakış açısıyla değerler insan davranışlarına yön vermektedirler. Değer bir inanç olmak bakımından idrak, duygu ve bilgilerimizin bir karışımı demektir. Değerler nasıl yaşayacakları ve nelere kıymet verecekleri konusunda bireyleri ve toplumu belli inançlara, yaşantılara bağlayan önceliklerdir (Karaca, 2008, s. 16-17).

Güngör'e (1993) göre değerler inanç, algı, duygu ve bilgilerin birleşimidir. Güngör değerleri inançtan ayırarak, değerın inanç'a göre daha üst düzey bir organizasyon olduğunu ve tek bir inanca bağlı değil örgütlenmiş bir grup inançla ilişkili olduğunu ifade etmiştir (Çalışkur, 2008, s. 7). İnançlar bir durumun nasıl gerçekleştiğini açıklarken değerler nasıl olması gerektiğini açıklamaktadırlar. Değerler bireyin iyiyi, doğruyu, kötüyü belirlemesine yardımcı olan ölçütlerdir. Değerler inançlara göre oluşmaktadır ve kültürün daha somut taraflarını oluşturmaktadır (Koca, 2009, s. 81).

2.2.4.2. Değer Tutum İlişkisi

Tutumlar sosyal psikolojinin üzerinde en çok durduğu kavramlardan birisi olmuştur ve tutumlar çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Tutum bir kişinin bir obje veya sembole ilişkin olumlu olumsuz duygu ve eğilimlerini ifade etmektedir (Koca, 2009, s. 81). Tutum bireylerin belirli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme biçiminde gözlenen duygusal bir hazır oluş hali veya eğilimidir (Özgüven, 1998, s. 353).

Kağıtçıbaşı (2005)'na göre tutum bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan eğilimler olarak tanımlanabilir (Karaca, 2008, s. 13). Rokeach (1973) ise tutumu *tercih edilen bir tarzda hareket etmeye yönlendiren nesne ya da durum çerçevesindeki inançların kalıcı şekilde düzenlenmesi* olarak tanımlamıştır. Son zamanlarda kabul gören bir tanıma göre ise tutum bilişsel ve duygusal öğeleri bulunan ve davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistemdir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998, s. 319). Tutumlar söz konusu objeye yönelik inançlardan kaynaklanmaktadır (Özgüven, 1998, s. 353). Tutumlar ortaya çıkacak olan davranışları etkilemekte, davranışa yol göstermektedir (Arkonaç, 1998, s. 169).

Tutum ve değer terimleri bazı psikologlar tarafından eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Bu görüşü destekleyenler değerlerin tutumlara ait bazı özel durumları ifade ettiğine inanmaktadırlar. Bu görüşe karşı olan bazı psikologlar ise tutum ve değer kavramlarının birbirinden farklı olduğunu ileri sürmektedirler (Çalışkur, 2008, s. 8). Değerler tutumlardan daha temel kavramlardır ve tutumu etkilemektedir. Aynı zamanda değerler tutumların bir alt bölümüdür (Kasapoğlu, 1992, s. 144).

Tutumların değerlerle ilişkisi konusunda söylenebilecek en önemli noktalardan birisi tutumların bir değer ifade etme işlevi olduğudur. İnsanlar kendi değerlerini yansıtan tutumları ifade etme ihtiyacı içindedirler. Örneğin insan hakları ile ilgili değerlere yürekten inanan bir kişi idam cezası öngören konulara karşı olumsuz bir tutum sergileyebilir (Arkonaç, 1998, s. 175).

Değerlerle insanlar arasındaki ilişki karşılıklıdır. Değerler insanları, insanlar da değerleri yaşatmaktadırlar. Tutumlar ise değerlerin sosyal hayatta gerçekleşen kısmına karşılık gelmektedir. Tutum bu yönüyle davranışsal eğilimleri de içeren inançlar, bilgiler ve kanaatler bütünüdür. Kişi bir değeri benimsedikten sonra nesne ve durumlara karşı tavır alışı da şekillendirmektedir (Karaca, 2008, s. 81).

Değerler davranışlara yön veren standartlar iken tutumlar ise standartlar olarak tanımlanamazlar. Değerler daha merkezi bir konumdadır ve bu yönüyle davranışlar ve tutumların belirleyicisi konumundadırlar. Değerler tutumlara göre daha dinamik

kavramlardır. Değerlerin pek çok işlevi vardır. Tutumların işlevleri ise değerlerle orantılı olarak ortaya çıkmaktadır (İşcan, 2007, s. 18).

Değer ve tutumların birbirinden ayrı olduğunu vurgulayan Rokeach (1969) değerlerin tek bir inanca işaret ettiğini, tutumların ise bir inançlar organizasyonu olduğunu vurgulamıştır. Tutum, nesne ve objelere odaklanmıştır ancak değerler nesne ve objelerin çok üstündedir. Değerler öğrenilerek oluşan inançlar kadarken tutumlar sayılamayacak kadar çoktur. Değerler tutum ve davranış oluşturmada etkindirler. Tutumlar ise daha edilgen bir yapı arz ederler (Çalışkur, 2008, s. 9).

2.2.4.3. Değer- Norm İlişkisi

Araştırmacılar değer ve norm kavramı üzerinde durarak bu iki kavram arasındaki benzerlik ve farklılıkları ele almışlardır. Norm, belirli bir durumda uygun olan veya olmayan değer, tutum ve davranışın neler olduğunu belirleyen ve yaptırımlarla desteklenen ortak toplumsal kurallardır. Normlar önceden tayin edilmiş uyulması gerekli standart özelliklerdir. Kişi ve gruplardan beklenen eylem biçimleridir. Belirli durumların içinde bireyin neyi yapıp neyi yapamayacağını gösterirler. Bu yönüyle normlar değerlere oranla daha sınırlayıcı ve emredici yapıdadırlar (Tezcan, 1995, s. 226).

Değerler soyut olarak insan zihninde yer tutarken, normlar hayatın bizzat içinde sosyal ilişkilerin nasıl gerçekleşeceğini belirleyen yazılı olmayan kurallardır (Çalışkur, 2008, s. 11). Normlar sosyal hayatta gelenek ve görenekler biçiminde ortaya çıkar. Normlar ayrıca uymamız gereken standartlar, hareketlerimizi yönlendiren kültürel özellikler ve toplumsal denetimin temel ögesi olarak tanımlanabilir (Tezcan, 1995, s. 226).

Değer kavramı normu da kapsayan daha genel bir özellik arz eder. Değerler olması gerekenle ilgili temel ilkelerdir. Ancak normlar bu ilkelerin bazı öznel durumlara uygulanışını açıklayan kurallardır. Değerler normları biçimlendirmekte ve onların mevcut toplum yapısı içinde kabul görmesini sağlamaktadır (Koca, 2009, s. 83).

Rokeach (1973) değer ve normları birbirinden ayıran üç özelliği vurgulamıştır.

- 1- Değerler davranışın şeklini veya somut durumunu açıklarken, normlar sadece davranış biçimi ile ilgilidir.
- 2- Değerler özel durumları açıklarken, normlar belirli bir durumda belirli kalıplar halinde davranmak için gerekli bilgileri verir.
- 3- Değerler kişisel ve içsel olaylar iken, normlar bireyin dış çevresi ile ilgili olgulardır.

2.2.4.4. Değer Kişilik İlişkisi

Araştırmacıların bazıları kişilik ve değer kavramlarını birbirinden bağımsız, bazıları ise bağlantılı olarak ele almış, değer kavramının benliğin bir parçası olduğuna vurgu yapmışlardır. Değer gelişimi konusunda yapılan çalışmalar değerlerin gelişiminin kişilik gelişimiyle paralel ilerlediğini ortaya koymuştur (Çalışkur, 2008, s. 46). Burada değer kişilik ilişkisine değinmeden önce kişilik kavramının açıklanmasında fayda vardır.

Kişilik, en genel ifadesiyle bireyi başkalarından ayıran, doğuştan getirilen ve sonradan kazanılan özellikler bütünüdür (Senemoğlu, 1998, s. 78). Kişilik teriminin kökeni Latince *persona* sözcüğüne dayanmaktadır. Persona Latince maske anlamına gelmektedir (Yanbastı, 1996, s. 9). Kişiliği, bireyi diğerlerinden ayıran, bireye özgü, tutarlı ve yapılaşmış özellikler bütünü olarak da tanımlamak mümkündür (İnanç ve Yerlikaya, 2009, s. 3).

Bireyin duyuları, yetenekleri, güdeleri, mizacı, sosyal, fiziksel ve bilişsel özellikleri, karakter ve değerleri, inançları, tutumları, görüşleri kişiliğini oluşturmaktadır. Kişilik insan davranışlarının tüm yönlerini kapsayan bir kavramdır. (Senemoğlu, 1998, s. 78). Değerler kişilik örüntüsü içerisinde benlik gelişimini sağlayıcı işlevlere sahiptir. Smith'

e (1969) göre her insan belirli bir benlik kavramına ve algısına sahiptir. Bu algının oluşmasında değerlerin rolü büyüktür (Arkonaç, 1998, s. 175).

Değerler sosyalleşme süreci içinde kazanılır ve kişiliğe katkıda bulunur. Birey bir kişiliğe sahip olmadan önce değerleri işlevsel değildir. Bir çocuk başkalarının onun davranışlarıyla ilgili vermiş olduğu geri bildirimleri dikkatli bir biçimde değerlendirerek önem verdiği kişilerin beklentilerine uygun davranmayı öğrenir. Çocuk ailesinin rolüyle

kendi faaliyet, düşünce ve özelliklerini değerlendirir. Bu değerlendirmeyi yaparken kendi değerlerini kullanır ve kendini onaylama veya onaylamama işlevini gerçekleştirir (Smith, 1969, s. 113).

Rokeach'a (1973) göre kendisini içe dönük olarak tanımlayan bir kişi aynı zamanda daha fazla bilgelik, entelektüellik, daha az arkadaş ilişkisi, daha az tanınma ve daha az neşeli olma özelliklerine de sahip olarak tanımlar. Kendisini saldırgan olarak tanımlayan bir kişi ise kendisini hırslı, ailesini koruyan, her şeyin üstesinden gelen biri olarak görür. Değerler kültüre, topluma ve kişiliğe göre şekillenmektedir. Değerler insanlar için değişmeyen nitelikler olup yaşamın belirli dönemlerinde bazı değerler ön plana çıkabilir. Ergenlikte birey için önemli olan bir değer yaşlılıkta işlevini yitirebilir.

Değerler ve kişilik özellikleri arasında bazı ayrımlardan söz etmek mümkündür. Kişilik özellikleri davranışın gözlemlenen örneğidir. Değerler ise davranışın insanın ve olayların istenilirliğini yargılamada kullanılan ölçütleridir. Kişilik karakteristik özelliklere göre değişir. Değerler ise bireylerin belirli amaçlara verdikleri öneme göre değişir. Kişilik özellikleri bireylerin niyetleri ne olursa olsun hoşlandıkları şeylerden tahmin edilen davranışları tanımlarken, değerler bireyin kasıtlı amaçlarına işaret eder (Bilsky ve Schwartz, 1994,s. 171).

Kişisel özellikler kişilik kavramının bir yönü olarak ele alınabilir. Değer temelli davranışlar ile kişisel özellik temelli davranışlar birbirleriyle karşılaştırılabilir. Fakat bu iki kavram arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Buna göre değer temelli davranışlar kişisel özellik temelli davranışlara göre kişi üzerinde daha fazla kontrol edici etkiye sahiptir. Kişisel özellikler olumlu ya da olumsuz olabilir ancak değerler olumludur. Değerler kişinin kendi davranışını ve başkalarının standartlarını değerlendirmeye yarar. Kişinin bir davranışta bulunma eğilimi olabilir ancak buna karşılık gelen bir değeri olmayabilir. Yapılan çalışmalarda değer ve kişilik kavramları genellikle ayrı ayrı incelenmiştir. Ancak kişilik ve değerler konusunun ilişkisine değinen daha fazla araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Çalışkur, 2008, s. 50-51).

2.2.4.5. Değer Davranış İlişkisi

Organizmanın ortaya koyduğu her türlü etkinliğe davranış adı verilmektedir. Bir diğer tanıma göre ise davranış, organizmanın gözlenebilen ya da gözlenemeyen, açık ya da örtük etkinliklerinin tümüdür. Davranışlar doğuştan gelen, geçici ve sonradan kazanılan davranışlar olmak üzere üç grup altında incelenmektedir. Sonradan kazanılan davranışlar; doğuştan getirilmeyen ve öğrenme sonucu oluşan davranışlardır. Bu tür davranışların bir kısmı çevreyle etkileşim sonucu kazanılmaktadır. Etkileşim sonucu kazanılan bu davranışların bir kısmı kasıtlı eğitim süreçleriyle kazandırılabilirdiği gibi bir kısmı da gelişigüzel kültürlenme yoluyla kazandırılmaktadır. Kültürlenme sonucu kazanılan davranışların bazıları istendik bazıları ise istenmeyen nitelikler taşıyabilir. Bu doğrultuda örneğin bir çocuğun çevresindekilere saygı duymayı, sevmeyi öğrenmesi istendik davranışlar arasında sayılabilir (Senemoğlu, 1998, s. 97-99).

İstendik kültürlenme sonucu oluşan davranışların gelişmesinde değerler etkili rol oynamaktadır. Değerler davranışları yönlendiren etmenler olarak karşımıza çıkarlar. Değerlerimiz sayesinde birçok davranış arasından seçim yapabilir bazı davranışları diğerlerine tercih edebiliriz (Çalışkur, 2008, s. 14). Değerler değer yönelimleri olan inançların temelini oluşturur ve tutum davranış ve niyetleri etkiler. Değerlerin davranışlar üzerinde dolaylı bir etkisi vardır. Bu etkiyi araştıran England, değerlerin davranışlar üzerinde yönlendirme ve algısal eleme olmak üzere iki türlü etki yaptığını ifade etmiştir. England, bir kişinin davranışlarıyla ilgili ön kestirimde bulunabilmek için bu kişinin neleri önemli bulduğunun incelenmesi gerektiğini belirtmiştir (Levy, 2005, s. 13)

Değerler tanımında yer alan *olması uygun olan* kavramından yola çıkarak ve bir bireyin çeşitli gerekliliklerini değerlendirerek yapılması uygun olan ve uygun olmayan davranışlar için standart oluşturur. Bireylerin içinde yaşadıkları toplumların kültürel özelliklerine göre olması gereken kavramı davranışlara şekil verir. Bir kültürde benimsenen bir davranış biçimi başka bir kültürde benimsenmeyebilir onaylanmayabilir. Kişi bu durumda sosyal gerekliliklere uygun davranma eğilimi içine girer. Fakat bu sosyal gereklilik diğerlerinin (birey dışı unsurlar-gelenek vs.) koyduğu kuralları içermektedir. Bu durumda bireyin kendi değerleri sınırlı bir alanda kalır. Birey eğer sosyal gerekliliklere göre belirlenmiş kuralları çok üst düzeyde benimsememişse

olması uygun olan listesine kendine özgü yeni içerikler eklemiş olacaktır (Çalışkur, 2008, s. 17).

Değer davranış bağı açıklanırken davranışın tek bir değer ya da tutuma bağlı kalınarak açıklanması uygun olmayacaktır. Ortaya konulan davranış bir tutumla obje ya da durumun bilişsel etkilerine dayanmaktadır (Rokeach, 1973, s. 162). İnsan davranışlarına yön veren değerler belirli bir tutarlılık ilkesine göre bireyde var olurlar. Ayrıca çoğu zaman bir araya gelmeleri mümkün olmayan birçok farklı değer bireyin kendine özgü yorumlamasıyla bir araya bir araya getirilip bağdaştırılabilir (Güngör, 1998, s. 76-77).

Değerlerin davranışa yansımaları konusundaki pek çok açıklama ve örnek bireylerin değerlerini davranışa dönüştürme çabası içinde olduğunu göstermektedir. Fakat buna rağmen her davranışın değerlerle açıklanabilir bir karşılığını bulmak zor görünmektedir. Çünkü davranış çevreyle etkileşimle ele alınca anlam kazanmaktadır (Smith ve Bond, 1998, s. 65-66' dan akt: Çalışkur, 2008, s. 20). Değerlerin davranışa yansımalarını açıklamamın zorluklarından bazıları da değerlerin gözlenemeyen ve ölçülemeyen özellikler oluşu, su ana kadar geliştirilmiş kuramların hangi değerleri şekillendirdiğinin tam anlaşılammış olması ve bilinmeyen değerler ortaya çıktığında davranışların izahının güç olması şeklinde sıralanabilir (Çalışkur, 2008, s. 20-21).

2.2.5. Değerlerin Sınıflandırılması

Farklı disiplin alanlarının çalışma konusu olan değer konusundaki araştırmaları etkili bir şekilde sürdürebilmek için değerlerle ilgili çok çeşitli sınıflamalar yapılmıştır (Yazıcı, 2006, s. 2). Değer sınıflamalarının bir kısmında değerler evrensel, manevi ve milli değerler şeklinde ele alınmış bir kısmında ise değerler davranış örüntüleri, sosyal rol ve süreçlerle ilişkileri yönünden sınıflandırılmıştır (Özan, 2009, s. 56; Özensel, 2003, s. 229).

Özensel'e (2003) göre değerler;

1. Zorlayıcılık ve sosyal ilişkileri etkileme değerine göre sınıflandırılabilir.
2. Süreklilik gösteren sosyal işlevlerine göre sınıflandırılabilir.

3. Kurumsal işlevlerine göre sınıflandırılabilir (siyasi, ekonomik, dini vb) (Özensel, 2003, s. 229).

Değerlerle ilgili en çok kabul gören ve bilinen sınıflandırma Nelson, Rokeach, Spranger ve Schwartz'a ait olanlardır (Yazıcı, 2006, s. 2). Bu çalışmada ayrıca Alport ve Hofstede' in değer yaklaşımlarına da kısaca değinilecektir.

2.2.5.1. Nelson'un Değer Sınıflaması

Değerler konusundaki sınıflamaların ilki Nelson tarafından yapılmıştır (Koca, 2009, s. 63). Bu sınıflamaya göre Nelson değerleri; bireysel, grup ve sosyal değerler olmak üzere 3 grupta incelemiştir. Tablo 1 de Nelson'a göre değerlerin sınıflandırılması gösterilmiştir.

Tablo 1. Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Bireysel Değerler	Bireysel değerler hobilerimiz ve seçim yapma gibi kişisel tercihlerimizle ilişkilidir (Michaelis, 1988, s. 361; Akt: Yazıcı, s. 3)
Grup Değerleri	Belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu bir aile, politik yada dini bir grup olabilir (Naylor ve Diem, 1987, s. 350; Akt: Yazıcı, s. 3)
Sosyal Değerler	Bireyin mevcut sosyal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarayan adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir (Michaelis, 1988, s. 361; akt: Yazıcı, s. 3)

Kaynak: Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitime Genel Bir Bakış, Türklük Bilimi Araştırmaları, 19, ss. 499-522.

2.2.5.2. Spranger'ın Değer Sınıflaması

Değerler konusunda çalışmalar yapan Spranger değerleri bilimsel (teorik), ekonomik, sosyal, politik, estetik ve dinsel olmak üzere 6 gruba ayırmıştır (Keskinoğlu, 2008, s. 10). Tablo 2 de Spranger'e göre değerlerin sınıflandırılması gösterilmiştir.

Tablo 2. Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Bilimsel Değerler	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan eleştirel, akılcı ve entelektüeldir.
Ekonomik Değerler	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğine inanır.
Estetik Değerler	Uyum, simetri ve forma önem verir. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
Sosyal Değerler	Başkalarını sevmeye, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Sosyal değerleri olan insan nazik ve sempattir.
Politik Değerler	Kişisel güç, etki ve şöhret tüm yaşamı kaplamıştır. Kuvvetle ilişkilidir.
Dini Değerler	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini inançları uğruna dünyevi hazları feda eder.

Kaynak: Akbaş, O. Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. Değerler eğitimi dergisi. Cilt 6, No. 16, 9-27, Aralık 2008

2.2.5.3. Allport Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflaması

Allport değerleri kişinin davranışta bulunmaya dair inancı ve benlikle ilgili algılanan manalar olarak tanımlamıştır. Allport'a göre bir şeyi değerli görmek demek onu tercih etmek, ona bağlanmak, ona ulaşmak için çaba göstermek demektir. Bir şeyin değeri maddi yada manevi olarak ona yüklenen anlamdan değil psikolojik olarak kişi için taşıdığı anlamdan ileri gelmektedir. (Karaca, 2008, s. 21-22). Her insanın kendine özgü olarak kabul ettiği, önemseydiği bir ya da birden çok değeri vardır. Bu değerler insan yaşamının anlamını belirler. Bir birey için önemli olan bir değer bir başkası için önemli olmayabilir (Allport, 1937-1955, s. 1960-1961'den akt: Turan ve Aktan, 2008, s. 230). Allport ayrıca sağlıklı bir yetişkinin değer şemalarının etkisi altında varlık gösterdiğini, bu tür şemalarla algılarını seçip vicdanını sorguladığını ifade etmiştir. Değerlerle oluşturulan bu şemalar davranışlara yön verir (İşcan, 2007, s. 27).

Allport, Vernon ve Lindzey değerler sisteminin estetik, teorik, dini, siyasi, sosyal ve ekonomik olmak üzere altı alt boyutu olduğunu ifade etmiştir. Tablo 3 de Allport, Vernon ve Lindzey'e göre değerlerin sınıflandırılması gösterilmiştir.

Tablo 3. Allport Vernon ve Lindzey'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Estetik Değerler	Bir nesne ya da olaya birey tarafından yüklenen estetik özelliklerdir. Şekil ve ahenk bu değerlerde baskın olarak hissedilir. Güzellik, zarafet, uyum, simetri gibi kavramlar estetik değerleri yüksek olan bireyler tarafından benimsenir.
Teorik Değerler	Bireylerin gözlem, analiz gibi tekniklerle bilgi edindiği ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturduğu boyuttur. Muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşünce bu değer kapsamında önemli görülen kavramlardır.
Dini değerler	Evreni anlamak amacıyla benimsenen kutsal ve ahlaki öğeler taşıyan inanç sistemini ifade etmektedir. Evrenin bütünlüğünü anlamak bu değeri benimseyen bireyler için önemlidir.
Sosyal Değerler	Bu değeri benimseyen bireyler için sevgi en önemli ve hayatı şekillendiren kavramdır. Bireyin amacı gerçek sevgiye ulaşmak ve dostluklar kurmaktır. Nazik, sempatik ve özverili olmak bu değeri yüksek olan kişilerde görülen en önemli özelliklerdir.
Siyasi Değerler	Güç elde etme ve bu gücü başkaları üzerinde kullanma duygularının ağır bastığı değerlerdir.
Ekonomik Değerler	Maddi anlamda fayda sağlamak değerlerin özünü oluşturmaktadır. Bireyin hedefi çok kazanmak ve diğerlerini geçmektir.

Kaynak: Akbaş, O. Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. Değerler eğitimi dergisi. Cilt 6, No. 16, 9-27, Aralık 2008

2.2.5.4. Rokeach'ın Değer Sınıflaması

Değerler konusunda geniş çalışmalar yapmış olan Rokeach (1973) değerlerin öncelikle değerler sistemi içerisinde organize olduğunu, değer sisteminin ise insanların üstün tuttuğu davranış biçimleri ve dünya görüşlerine ilişkin inançlardan oluşan bir organizasyon olduğunu vurgulamıştır. Değerlerin alt yapısı sosyal, kültürel ortam ve bireylerin kişilik özelliklerine göre oluşmaktadır. Kişilik yapısı ya da sosyo- kültürel ortamda meydana gelecek değişimler değerleri de etkileyecektir. Fakat bu değişim çok hızlı ve ani bir şekilde gerçekleşmemektedir. Değerlerdeki değişimin çok hızlı olması

durumunda insan kişiliğinin ve toplumun sürekliliği olmayacaktır. Değişimin çok yavaş olması durumunda ise toplumsal yapıda ve kişiliklerde bir değişme meydana gelemez (Yapıcı ve Zengin, 2003, s. 179).

Rokeach (1973) değerlerle ilgili yaptığı çalışmalar sonucunda değerleri araç ve amaç değerler olarak iki gruba ayırmıştır (Yapıcı ve Zengin, 2003, s. 179; Karaca, 2008, s. 23; Koca, 2009, s. 64-65). Tablo 4 de Rokeach' a göre değerlerin sınıflandırılması gösterilmiştir.

Tablo 4. Rokeach'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Araç Değerler	Temel değerlere ulaşmak için kullanılacak davranış tarzlarıdır.	Cesaret Sorumluluk Gerçeklik Tutku, Nezakat Kendini kontrol etme	Ahlaki	İnsan ilişkileri ile ilgili olan ve uyulmadığında kişide suçluluk duygusu uyandıran davranış biçimleri ile ilgilidir. Yardımseverlik, bağışlayıcılık, itaatkarlık, dürüstlük gibi
			Kişisel Yetkinlik	Kişinin kendini gerçekleştirmeyle ilgili davranış biçimleridir(entelektüel, mantıklı, hayal gücü kuvvetli gibi)
Amaç Değerler	Arzu edilen sonuç odaklı değerlerdir. Yaşamın amacına yönelik olarak sergilenirler.	Başarı Özgürlük Estetik Mutlu hayat vb.	Kişisel	İç huzuru, kendine saygı gibi ben merkezli durumları içerir.
			Sosyal	Eşitlik, barış içinde yaşama gibi benlik dışı değerleri içerir.

Kaynak: Akbaş, O. Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. Değerler eğitimi dergisi. Cilt 6, No. 16, 9-27, Aralık 2008

Rokeach'a (1973) göre amaç değerler hayatın amacını belirleyen ve hayat amaçlarına hizmet eden değerlerdir. Bu yaklaşıma göre bireyin herhangi bir sosyal değerinde meydana gelecek bir yükselme, diğer değerlerinde de yükselmeye yol açacaktır. Araç değerler ise davranışın iyi ya da kötü olarak nitelenen boyutuyla ilgilidir. Değerler bireyin davranışları üzerinde yönlendirici olmakla beraber, başkalarının davranışlarını da değerlendirme aracıdır. Bu yönüyle değerler birer karşılaştırma standardı rolü üstlenmektedir. Amaç değerler oldukları şekliyle arzu edilen değerlerdir. Bu değerler hedef değerler olarak tanımlanır ve araç değerlerle kıyaslandığında daha soyut, evrensel

ve az değişen bir yapı arz ederler. Araç değerler ise amaç değerlere giden yolda araç vazifesi görürler. Daha somut özellikler taşırlar.

2.2.5.5.Schwartz'ın Değerler Sınıflaması

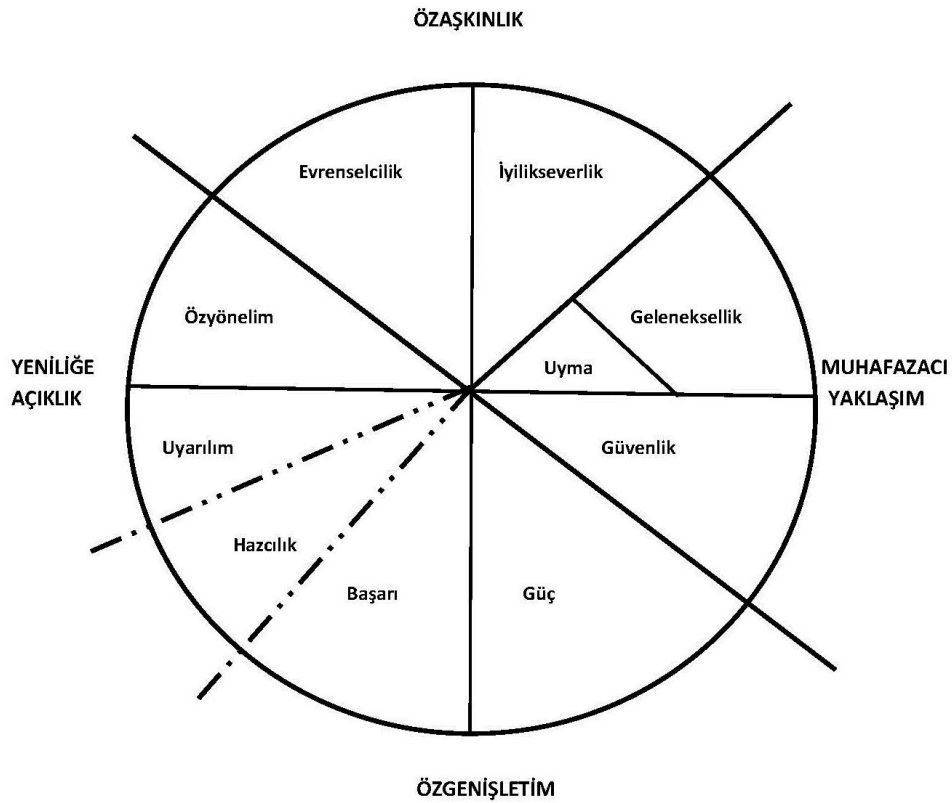
Değerler konusunda geniş kapsamlı çalışmalar yapmış olan Schwartz değerleri insanların kendileri de dâhil olmak üzere insanları ve eylemleri değerlendirmek seçmek için kullandıkları ölçütler olarak tanımlamıştır (Özensel, 2003, s. 222). Schwartz ve Bilsky (1987) yaptıkları ortak çalışma sonucunda değerlerle ilgili bazı özellikler tespit etmişleridir. Buna göre değerlerin inanç boyutu vardır. Ancak bu yalnızca nesnel bir özellik taşımaktan ziyade duygularla iç içe geçmiş bir inancı temsil eder. Değerler amaç ve davranışlarla ilişkilidirler davranış ve olayların seçim ve değişimine rehberlik ederler.

Schwartz değerlerle ilgili yaptığı çalışmada değer önceliklerinin bireyin davranışlarını nasıl etkilediği, değer önceliklerinin bireyin davranış tercihlerini nasıl etkilediği ve değer öncelikleri üzerinde uluslararası ve kültürler arası farklılıkların neler olduğu sorularına cevap aramaya çalışmıştır (Özensel, 2003, s. 223).

Schwartz değer yönelimlerinin içerik ve yapısı hakkında aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 60 'ı aşkın ülkede çalışmalar yapmış ve deneysel olarak da desteklenen bir teori ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları bireysel ve kültürel olarak iki düzeyde ele alınan çalışmada bireysel düzeyde değerlerin kişilerin yaşamını yönlendirmedeki etkisi, kültürel düzeyde ise toplum genelinde paylaşılan ve toplum normlarına dayalı olarak var olan soyut fikirler değerlendirmiştir. Schwartz'a göre bireysel değerleri kültürel değerlerden ayıran en önemli özellik güdüsel olarak bir amaca hizmet etme durumudur. Buna bağlı olarak tüm kültürlerde rastlama olasılığı en yüksek olan değerler insan doğasının ihtiyaçlarını evrensel olarak simgeleyen değerlerdir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000, s. 61).

Schwartz çalışması sonucu belirlediği 56 değeri on temel tipe ayırmıştır. Kuram bu değer tipleri arasındaki dinamik ilişkileri belirleme üzerine kuruludur. Değer tipleri güdüsel amaçları gerçekleştirme fonksiyonu yönüyle birbirleri ile uyumlu ya da çelişki içinde bulunabilirler. Değerler tipleri arasında var olan uyum ya da çelişkileri

simgeleyen Şekil 2 deki çemberde birbirinin karşısında yer alan değerler birbiriyle çelişki halinde birbirine yakın olan değerler ise uyum içinde olarak ifade edilmiştir. Ayrıca bu değer tipleri iki ana boyut üzerine gruplanmıştır. Buna göre birinci boyutta “Yeniliğe Açıklık-Muhafazakarlık” ikinci boyutta ise “Kendini Aşma-Kendini Geliştirme” unsurları bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000. s. 61-62).



Şekil 2. Shwartz'a Göre Değerlerin Prototipik Yapısı

Kaynak: Kağıtçıbaşı, Ç ve Kuşdil, M.E. (2000), “Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı” .Türk Psikoloji Dergisi, c. 15, s. 45, ss. 59-76.

Schwartz'ın değerlerle ilgili yapmış olduğu çalışmalar sonucu ortaya koymuş olduğu bireysel değerler Tablo 5 de verilmiştir.

Tablo 5. Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Açıklama	Değerler	Kaynaklar
Güç(Power): Toplumsal konum insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek,(İnsanlar tarafından benimsenmek) a	Etkileşim Grup
Başarı (Achievement). Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, (zeki olmak).	Etkileşim Grup
Hazcılık (Hedonism): Bireysel zevke hazza yönelme	Zevk, Hayattan tat almak	Organizma
Uyarılım (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir hayat sahibi olmak	Organizma
Özyönelim (Self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, (kendine saygısı olmak).	Organizma Etkileşim
Evrenselcilik(Universalizm): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların iyiliğini gözetme.	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak,(iç uyum).	Grup b
İyilikseverlik(Benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme.	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat).	Organizma Etkileşim Grup
Geleneksellik(Tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık.	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak (dünyevi islerden el ayak çekmek)	Grup
Uyma (Conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması	Kibarlık, itaatkar olmak, anne babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.	Etkileşim Grup
Güvenlik (Security): Toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplum düzeninin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, (bağlılık duygusu, sağlıklı olmak).	Organizma Etkileşim Grup
<p>Not: Organizma: Biyolojik organizma olarak bireyin evrensel gereksinimleri Etkileşim: Uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları Grup: grupların sorunsuz işlev göstermesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gereklilikler. a. Kültürler arası karşılaştırmada tutarlı sonuçlar vermediği saptanan değerler parantez içinde belirtilmiştir. b. İnsanların asıl grupların dışındaki insanlarla ilişkiye geçtikleri, gruplar arası karışıklıklı bağımlılığı kabul ettikleri ve doğal kaynakların kısıtlı olduğunun farkına vardıkları zaman ortaya çıktığı varsayılır.</p>		

Kaynak: Kağıtçıbaşı, Ç ve Kuşdil, M.E. (2000), “Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı” .Türk Psikoloji Dergisi, c. 15, s. 45, ss. 59-76.

2.2.5.6. Hofstede'in Değer Sınıflaması

Değerler konusunda çalışmalar yapan bir diğer kuramcıda Hofstede dir. Hofstede (1980) bireylerin belirli durumlarda belirli olaylara benzer tepkiler verdiğini tespit etmiştir. Bunu bireyi diğer bireylerden ayıran zihinsel programlamanın varlığı ile açıklamıştır. Bu yaklaşıma göre bireyin içinde bulunduğu durum ve zihinsel programlaması bilinirse o kişinin davranışlarını tahmin etmek o ölçüde kolay olacaktır. Zihinsel programlama gözlemlenemez. Gözlenebilir olan şey sadece zihinsel programlamaya dayalı olarak sergilenen davranışlardır. Zihinsel sistematik hem bireyin kendine özgü hem de başkalarına benzer özellikler taşır (Hofstede, 1996, s. 535)

Hofstede (1980) zihinsel sistematigi evrensellik, bireysellik ve kolektiflik özellikleriyle açıklar. Evrensellik özelliği bütün insanlar için geçerlidir ve birey buna genetik olarak sahiptir (gülmek, ağlama vb.). Kolektiflik ise bireylerin bir kısmı için aynıdır. İnsanların ortak paylaşımları bu gruba girmektedir. Bireysellik özelliğine göre ise her insan farklıdır. Aynı kültürel özelliklere sahip olsa bile her bireyin davranışları farklı olabilir (Hofstede, 1996, 536)

Hofstede (1996) zihinsel sistematigi değer ve kültür kavramlarıyla açıklamıştır. Değeri ise bir durumu diğerine tercih etme olarak tanımlamıştır. Hofstede göre değerler bir toplumun ve bireylerin sahip olduğu özellikler olup toplumun kültürünün belirleyicisidirler. Farklı düşünen ve farklı yaşam amaçları olan bireylerin farklı seçimler yapması ve farklı değer yargılarına sahip olması kaçınılmazdır.

2.3. KENDİNİ AYARLAMA

İnsanoğlu varoluşundan bu yana kendini ve davranışlarını anlamaya çalışmıştır. Bu çaba felsefe, psikoloji ve din alanındaki çeşitli araştırma ve kuramlara esin kaynağı olmuştur. Başka bir ifade ile insan, tarih boyunca “ben kimim” sorusuna yanıt aramaya çalışmıştır (Bacanlı, 1997, s. 5). Ben kimim sorusuna aranılan yanıtlar süreç içerisinde psikoloji biliminin benlik psikolojisi kavramı üzerine yoğunlaşması sonucunu doğurmuştur.

Psikoloji bilimi içerisinde benlik konusu ilk olarak William Jamesin The Principles of Psychology (1952-1891) isimli eserinde ele alınmıştır. Daha sonraki süreçte Freud, Cooley, Meed, Goffman, James gibi çeşitli kuramcılar benlik üzerine çalışmalar

yapmışlardır. Psikoloji kökenli kuramcılar benliğin bir kez biçimlendikten sonra durağan, kalıcı değer ve eğilimlerden oluştuğunu, sosyoloji kökenli kuramcılar ise benliğin daha değişken, geçici ve duruma uygun olarak ortaya konulan bir dizi imaj olduğunu savunmuşlardır (Crocker, 1988, akt: Bacanlı, 1997, s. 6-14). Bu düşünce tikel ve çoğul benlik kavramlarını ortaya çıkarmıştır. Ancak günümüzde pek çok sosyal psikolog insanın toplumda başka bireylere karşı takındığı roller ve maskeler kadar benliği olduğunu kabul etmektedirler. Bu yaklaşıma göre bireyler sosyal etkileşim içinde karşılarındaki kişilerde bazı izlenimler oluşturmak için bir takım roller oynamakta ve maskeler kullanmaktadırlar (Bacanlı, 1997, s. 14-15). Bu maske ve roller zaman içerisinde kişi için birer benlik haline gelmektedir (Yıldırım ve Bozdoğan, 2009, s. 130).

Kendisi hem bir sosyal psikolog, hem de kişilik psikoloğu olan Mark Snyder değişen toplum şartlarında bireylerin niçin ve nasıl farklı tepkiler ortaya koyduğunu ortaya çıkartabilmek için *Kendini Ayarlama (Self Monitoring)* kavramını ortaya atmıştır (Bacanlı, 1990, s.1). Snyder'a (1974) göre bireylerin karşılarındaki kişilere göre kendi davranışlarını düzenlemelerine kendini ayarlama denilmektedir. Bu kavramın popüler hale gelişi ilk olarak Snyder'in 1974'te yayımladığı *Anlatımcı Davranışın Kendini Ayarlaması* isimli makale ile olmuştur.

Kendini ayarlamayı başkalarının duygu ve düşüncesine göre hareket etmek olarak tanımladığımızda insanların neden kendini ayarlama davranışı gösterdiğinin tek bir açıklamasına ulaşamayız. Bazen insanlar karşılarındaki bireyi kırmamak, bazen de kendini kabul sorunuyla ilgili olarak kendini olduğundan farklı göstermek için kendini ayarlama davranışını ortaya koyarlar (Norris ve Zweingehaft, 1999, s. 216).

İnsanların karşılarındaki kişilerle sosyal etkileşimlerini tutarlı ve düzenli bir şekilde sürdürebilmeleri için hem kendilerinin davranışlarını ortaya koyarken ki davranış düzenlemelerini, hem de başkalarının kendilerini ortaya koyarken ki davranış düzenlemelerini algılamaları gereklidir. Bazı insanlar kendilerini ortaya koyma davranışlarını düzenleme becerisine sahip iken, bazı insanlar bu beceriler yönünden zayıf olabilirler (Kutlu, Balcı ve Yılmaz, 2004, s. 2). Toplumsal yaşamda ve iş yaşamında başarılı, istenilen, toplumca kabul edilen ve onaylanan bir birey olmayı arzulayan insanlar çoğunlukla bu amaçlarına ulaşmak için bilinçli ve bilinçsiz bir çaba

içine girerler. Birey bu çaba içine girdiği andan itibaren kendini ayarlama davranışı göstermeye başlamıştır denilebilir (Yıldırım ve Bozdoğan, 2009, s. 130).

Snyder (1979) dünyayı bir tiyatro sahnesine benzetmiş, insanların yaşamları boyunca bu sahnede bir oyun oynadığını vurgulamıştır. Bu oyunda bireyin söz ve davranışları ile inanç ve tutumları arasında farklılıklar vardır. İnsanlar belli durumlar için kendilerine uygun bir imaj elde edebilmek amacıyla söz ve davranışları arasında farklılıklar ortaya koymaktadırlar. Böylece durumun istediği kişi olmaya çabalamaktadırlar (Snyder, 1982'den akt: Özdemir, 2006, s. 58).

Snyder 1974'e göre bireylerin sosyal ortamlarda nasıl davranacaklarının belirleyiciliği ile ilgili iki ipucu önemlidir. Bunlardan ilki davranışın yapılacağı ortam ve davranışın yapıldığı insan grubunun yapısı, bir diğeri de bireyin kendine has eğilimleri, içsel durumu ve tutumlarıdır. Bireyler bu ipuçlarından hangisini kullandıklarına göre farklılaşabilirler. Bazı bireyler dışsal faktörlere göre (arkadaş grubu, ortamın özelliği) kendi davranışlarını düzenlerken, bazıları daha çok içsel faktörlere göre (değer, tutum, inanç) kendi davranışlarını düzenlerler. Davranışlarını sosyal ortam ve kişilere göre düzenleyen bireylerin davranış ve tutumları arasında uyumsuzluk daha yüksek iken, davranışlarını kendi inanç, eğilim, tutum gibi içsel ipuçlarına göre düzenleyenlerin davranış ve tutumları arasındaki uyumsuzluk daha düşük düzeydedir.

Snyder (1974) kendini ayarlama davranışının temelde beş amacı olduğunu vurgulamıştır. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir:

- ✓ Bireyin gerçek duygusal durumu üzerine yoğunlaşarak karşındakilere de o duyguyu daha yoğun yaşıyormuş gibi iletmesi.
- ✓ Gerçekte yaşamadığı duygusal bir durumu karşındaki kişilere iletterek, gerçekte olduğundan başka bir duygusal durum yaşıyormuş gibi davranması.
- ✓ Kendi isteğine ve bulunduğu ortama uygun olmayan bir duygusal durumu kendi isteğine uygun olacak şekilde gizlemesi ve tepkisiz kalması.
- ✓ Kendi isteğine ve bulunduğu ortama uygun olmayan bir duygusal durumu gizlemek ve uygun duygusal durum yaşıyormuş gibi görünmesi.

- ✓ Kişinin hiçbir şey hissetmediğini ama tepkisiz kalmanın da uygun olmayacağı durumlarda bazı duygular yaşıyormuş gibi görünmesi

Bu amaçlarla ortaya konulan kendini ayarlama davranışı bazı kişiler için bir davranış stratejisi haline dönüşmüş olabilir. Böyle kişilere kendini ayarlaması yüksek kişiler, kendini ayarlama davranışını pek kullanmayan kişilere de kendini ayarlaması düşük kişiler denilmektedir (Bacanlı, 1997, s. 18). Kendini ayarlama kavramı ile ilgili olarak kendini ayarlaması düşük ve kendini ayarlaması yüksek bireyleri ortaya koyacak 5 temel özellikten bahsedilebilir (Bacanlı, 1997. s. 20)

1. Sosyal davranışın uygunluğuna ilgi duymak.
2. Sosyal karşılaştırma bilgisine dikkat etmek.
3. Kendini ortaya koyuşunu düzenleme ve kontrol etme yeteneğine sahip olmak.
4. Bu yeteneği belirli durumlarda kullanmak.
5. Farklı durumlarda sosyal davranışlarını değiştirmek (Snyder,1974,s.527)

Bireylerin kendini ayarlama becerisini ortaya çıkarmak için ise şu sorular sorulabilir.

1. Ben sosyal ortamın gereği olan uygun davranış içinde miyim?
2. Başkaları nasıl davranıyor?
3. Başka türlü davranabilir miyim?
4. Bu durumda başka durumlardan farklı davranıyor muyum?
5. Başka bir durumda başka türlü davranıyor muyum?

Bu sorulara çoğu durumda *evet* cevabını veren kişi kendini ayarlaması yüksek kişi olarak tanımlanabilir (Bacanlı, 1997, s. 20).

2.3.1. Kendini Ayarlaması Düşük ve Kendini Ayarlaması Yüksek Bireylerin Özellikleri

Snyder'in (1974) kendini ifade etme ve kontrol etme becerisiyle ilgili olarak ortaya koyduğu kendini ayarlama kavramı, temelde bireylerin sosyal ortamlarda nasıl davranacaklarıyla ilgili bilgileri içermektedir. Snyder'in (1972) kuramına göre bireylerin sosyal ortamlarda kendilerini ortaya koyuş şekilleri farklılaşmaktadır. Bazı insanlar kendilerini ifade etmeye dönük davranışlarını kontrol edebilir ve hangi durumda hangi davranışın uygun olduğuna dair ipuçlarına duyarlıdırlar. Bu bireyler hangi durumlarda nasıl davranacaklarına ilişkin ipuçlarını çoğunlukla başka bireylerin davranışlarını gözlemleyerek elde ederler (Türetgen, 2006, s. 25).

Kendini ayarlama(KA) becerisi bakımından yüksek ve düşük olarak sınıflandırılan bireylerin özellikleri ele alındığında kendini ayarlaması yüksek olan bireyler davranışlarını içinde buldukları sosyal çevreye en uygun şekilde düzenleyebilen "sosyal bukalemunlar" olarak görülmektedir (De Marree ve arkd, 2005'den akt: Düzgün, 2009, s. 45). Kendini ayarlaması yüksek (KAY) olan bireyler davranışlarının sosyal çevreye uygunluğuyla ilgili olan ipuçlarına karşın da son derece duyarlıdırlar (Cremer, Snyder ve Dewitte, 2001, s. 96).

Kendini ayarlama süreçleri isimli makalesinde Snyder kendini ayarlaması yüksek (KAY) bireyleri tanımlarken kendini ayarlaması yüksek bireylerin; yaptıkları davranışların sosyal ortamın gereğine ve o sosyal ortamda davranış gösteren başka insanların davranışlarına uygun olmasına özen gösterdiklerini ifade etmiştir. Kendini ayarlaması yüksek olan bireyler başka bireylerin ortama uygun davranış ipuçlarını dikkate alarak kendi davranışlarını ortama uydurmak için yol gösterici olarak kullanılmaktadırlar (Bacanlı, 1997, s. 19).

Kendini ayarlaması yüksek bireyler için kurdukları sosyal ilişkide asıl önemli olan içinde bulunduğu sosyal ortamın kendisinden nasıl olmasını, ne şekilde davranmasını istediğidir. Bu bağlamda denilebilir ki kendini ayarlaması yüksek olan bireyler davranışlarını bireysel olarak değil içinde buldukları sosyal ilişkiler ortamına göre ayarlamaktadırlar (Özdemir, 2006, s. 61). Kendini ayarlaması yüksek bireyler aynı zamanda kendi davranışlarını sosyal ortama uygunluğu açısından denetleyen kişilerdir.

Kendini ayarlaması yüksek bireyler içinde buldukları sosyal ilişkiler ortamına göre birden çok farklı benlik geliştirme ihtiyacı hissederler. Çünkü her farklı ortam farklı beklentiler gerektirecektir. Bu nedenle kendini ayarlaması yüksek bireyin bu beklentileri karşılayacak şekilde davranışlarını düzenlemesi gerekecektir (Bacanlı, 1997, s. 20).

Snyder'in (1974) tanımladığı kendini ayarlaması düşük (KAD) bireyler ise sosyal ipuçlarına duyarlı olmayan ve davranış düzenlemesi için içsel bazı dinamiklerin tetiklediği kişiler olarak tanımlanmıştır. Buna göre kendini ayarlaması düşük olan bireylerin iyi gelişmiş kendini ortaya koyma repertuarı yoktur. Bu bireylerin davranışları daha çok duygusal durumları ve tutumları tarafından içten kontrol edilmektedir. Kendini ayarlaması düşük olan bireyler daha çok hissettikleri gibi yaşayan bireyler olarak tanımlanabilir (Özdemir, 2006, s. 62). Kendini ayarlaması düşük olan bireylerin davranışları gerçekte ne düşündüklerini yansıtmaktadır (Demarree ve arkd, 2005'den akt: Düzgün, 2009, s. 45). Kendini ayarlaması düşük bireyler kendi kişisel eğilimlerini sergileyebilecekleri ortamlara girmeyi ve bu ortamlarda zaman geçirmeyi daha çok tercih etmektedirler (Snyder ve Gangsted, 1982; akt: Türetgen ve Cesur, 2006, s. 2). Kendini ayarlaması düşük olan bireyler kendilerini ortaya koyma şekillerinin duruma uygun olup olmadığını dikkate almadıkları için bu türden bir sosyal kıyaslama bilgisine sahip değildirler. Nasıl hissediyor ve ne yaşıyorlarsa ona göre davranış geliştirme eğiliminde olmaktadır (Snyder, 1974, s. 528)

Kendini ayarlaması yüksek ve kendini ayarlaması düşük bireylerin özelliklerine ilişkin yapılan bu açıklamalardan sonra kendini ayarlaması yüksek ve kendini ayarlaması düşük bireyler karşılaştırıldığında şunlar ifade edilebilir: Kendini ayarlaması yüksek olan bireyler sosyal statü, onay vb. şeylere; kendini ayarlaması düşük bireyler ise daha çok empatik ilgi ve karşılıklı doyum gibi içsel faktörlere önem vermektedirler (Norris ve Zweingehaft, 1999, s. 217). Kendini ayarlaması yüksek olan bireyler diğerlerinin davranışlarına ve kelimelerine duyarlı olup, stratejik olarak uygun davranışı ortaya koymaya çalışırken, kendini ayarlaması düşük olanlar ise daha çok kendi kelimelerini kullanmaktadırlar (Leone ve Holl, 2003, s. 189). Kendini ayarlaması yüksek olan bireylerin arkadaşlıkları daha kısa süren, daha az yakın ve daha az bağımlı ilişkiler iken, kendini ayarlaması düşük olan bireylerin daha kalıcı arkadaşlıkları vardır (Haferkamp, 1994, s. 1290). Kendini ayarlaması yüksek olan bireyler kendilerini toplumun beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleştirirler. Kendini ayarlaması düşük olan bireyler

için ise kendi beklentileri ön plandadır. Buna göre kendini ayarlaması yüksek olan bireyler kendi tutumlarını topluma katkıda bulunmak için değiştirirler ancak kendini ayarlaması düşük olan bireyler grubun tutumundan daha az etkilenip kendi ihtiyaç ve özelliklerini ön planda tutarlar. (Klein, Snyder ve Livingston, 2004'den akt: Yıdırım ve Bozdoğan, 2009, s. 131).

2.3.2. Kendini Ayarlamının İlişkili Olduğu Bazı Kavramlar

Kendini ayarlama kavramı çeşitli araştırmalarda çok farklı yönleriyle ele alınmıştır. Bazı çalışmalarda kendini ayarlama bir benlik kuramı, bazılarında sosyal beceri ve bazılarında ise kişilik özelliği boyutlarıyla incelenmiştir. Kendini ayarlama kavramını bireyin birden çok benliği olduğu yaklaşımından yola çıkan sosyoloji yönelimli kuramcılar kendini ayarlaması yüksek bireyler çok benlikli, kendini ayarlaması düşük bireyler ise belirli durumlarda taviz verilmemesi gerektiren tek benlikli bireyler olarak ele almışlardır. Benliğin tikelliği veya çoğulluğu kavramı kendini ayarlamının iki uç noktasını temsil etmektedir (Bacanlı, 1990, s. 3).

Kendini ayarlanmanın en önemli özelliği bireyin davranışlarını bulunduğu ortama göre değiştirebilme becerisidir. Bu yönüyle kendini ayarlama kavramı bir sosyal beceri kuramı olarak da ele alınabilir (Bacanlı, 1997, 21). Sosyal beceriyi bireyin çevreden pekiştirme elde etmek için kullandığı öğrenilmiş davranışlar, sosyal çevrede başarılı ilişkiler ve etkileşimler kurma becerisi olarak tanımlandığında kendini ayarlama kavramı sosyal beceri kavramıyla örtüşmektedir (Bacanlı, 1999, s. 20).

Kendini ayarlama kavramı bir kişilik özelliği olarak da ele alınabilir. Bireyin meydana getirdiği davranış birey için sadece durumsal bir taktik değil de, kalıcı hale gelmiş bir davranış stratejisi ise o davranış bireyin kişilik özelliğidir denilebilir. Bu bağlamda birey kendini ayarlama davranışını, sosyal ortamlara uyum sağlamak, beklentileri gerçekleştirmek adına sürekli ortaya koyarsa kendini ayarlaması yüksek bir birey olduğu, bunun da onda bir kişilik özelliği hakline geldiğini söylenebilir (Bacanlı, 1990, s. 6). Kendini ayarlaması yüksek bireyler kısmen dışa dönük, planlı, kararlı ve düzenli bir hayat tarzını benimseyen kişiler iken, kendini ayarlaması düşük bireyler daha çok içe dönük, esnek, kendiliğinden bir hayat tarzını benimsemektedirler (Bacanlı, 1997, s. 37).

Kendini ayarlama bireyin tutumları ve davranışları arasındaki tutarlılıkla da ilişkilendirilebilir. Bu bağlamda kendini ayarlaması yüksek bireylerin tutumları ile davranışları içinde buldukları sosyal ortamın gereğine ve beklentilerine göre değişmektedir. Kendini ayarlaması düşük bireylerin tutumları ve davranışları ise içinde bulunulan sosyal ortamın gereğinden çok fazla etkilenmemektedir. Kendini ayarlaması düşük bireyler içsel duygu, tutum ve inançlarına göre davranmayı tercih ettikleri için kendini ayarlaması yüksek bireylere göre daha fazla tutum davranış tutarlılığı göstermektedirler (Bacanlı, 1997, s. 24).

Bazı araştırmalarda kendini ayarlama kavramı kültürel yapıyla da ilişkilendirilmiştir. Snyder (1987) tarafından yapılan araştırmada Amerikalı öğrencilerin, Japon ve Koreli öğrencilere oranla anlamlı ölçüde kendini ayarlamalarının yüksek olduğunu göstermiştir. Goodwin ve Soon (2001) tarafından yapılan bir araştırmada ise batı kültüründen gelen bireylerin doğudan gelen bireylere göre daha yüksek düzeyde kendini ayarlama davranışı sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu çalışma kendini ayarlamının bireyci kültürlerde, toplulukçu kültürlere göre daha çok işlevsel olduğunu ortaya koymuştur (Düzgün, 2009, s. 47).

2.4. ERGENLİK DÖNEMİ

Ergenlik dönemi insanoğlunun gelişim seyri içerisinde bebeklikten sonra her yönüyle büyüme ve gelişmenin en hızlı olduğu ikinci dönem olarak tanımlanmaktadır. Psikologlar, filozoflar ve antropologlar hızlı büyüme ve gelişmenin olduğu bu dönemi, tam olarak açıklayacak tanımlar yapmak için uzun yıllardır çabalamaktadır. Ergenlik Batı literatüründe *adolescent* kelimesinden türetilmiştir. Adolescent büyüme olgunlaşmak fiiline karşılık gelmektedir (Yavuzer, 1998, s. 277).

Ergenlik gelişim kuramcıları tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Modern ergenlik psikolojisinin kurucusu Stanley ergenliği fırtına ve stres dönemi olarak tanımlamasına karşın (Hall, 1904'den akt: Gander ve Gardiner, 1998, s. 404); bazı gelişim kuramcıları ergenliği değişim, gelişim ve fırsat zamanı olarak tanımlamışlardır (Steiner, 2008, s. 11). Ergenliği yetişkinliğe hazırlanış olarak tanımlayan Hollingshead bu dönemde bireyin artık içinde bulunduğu toplum tarafından çocuk gibi algılanmadığı

fakat tam anlamıyla da yetişkin statüsüne sahip olmadığına vurgu yapmaktadır (Yavuzer, 1998, s. 278).

Yetişkinliğin ön provası niteliği taşıyan ergenlik bireyin gelişim seyri içinde çocukluk döneminin sonundan fizyolojik olarak yetişkinliğe geçişe kadar olan dönemi kapsamaktadır (Koç, 2004, s. 233). Bu dönem fiziksel ve duygusal süreçlerin yol açtığı cinsel ve psikososyal olgunlaşma ile başlamakta ve tam anlamıyla bireyin bağımsız bir kimlik geliştirip, sosyal üretkenliğini kazanmasıyla sonlanmaktadır (Derman, 2008, s. 19). Ergenlik döneminde birey yetişkinliğe hazır hale gelene kadar fiziksel, bilişsel, kişilik ve ahlaki açıdan pek çok gelişme ve değişimle karşı karşıya kalır.

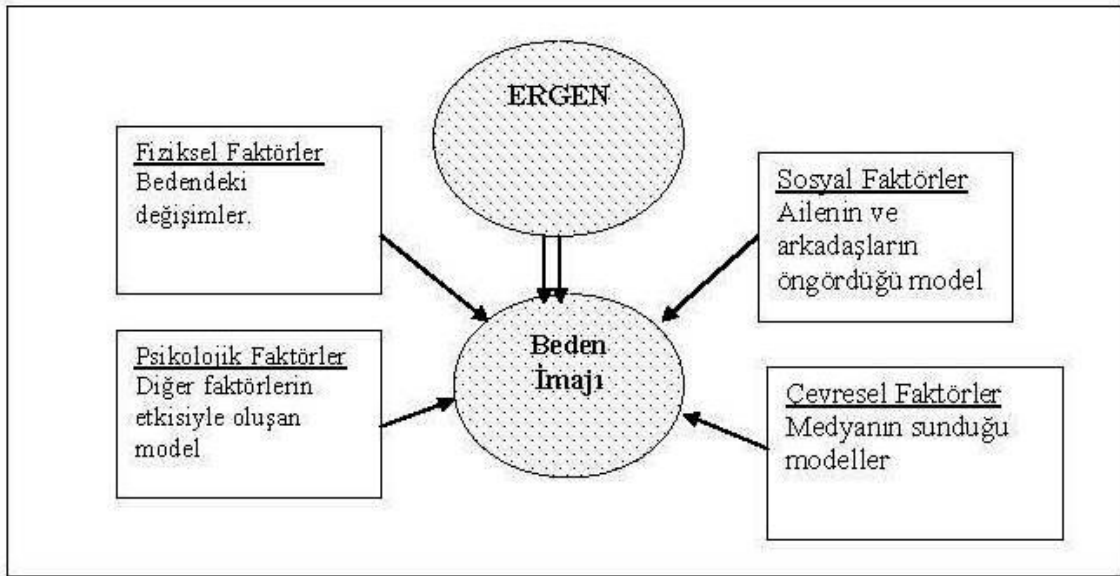
2.4.1. Ergenlik Döneminde Fiziksel Gelişim

Ergenlik fizyolojik olarak bir dizi değişikliğin meydana geldiği ve fiziksel olarak bireyin yetişkinlikteki olgunluğuna ulaşmaya çalıştığı bir dönemdir. Bu dönem fizyolojik olarak erkeklerde yüzde kıllanmaların oluşması ve ses kalınlaşması kızlarda ise ilk adet ve göğüslerin büyümesiyle başlamaktadır (Koç, 2004, s. 234).

Yaşanılan yerin coğrafi özellikleri, genel sağlık durumu, genetik yatkınlık gibi faktörler ergenliğe girişi geç ve erken olgunlaşmayı etkilemekle beraber fizyolojik olarak ergenliğe giriş kızlarda ortalama 11-12 yaş, erkeklerde ise 13-14 yaş civarında olmaktadır. Bu süreç yine coğrafi faktörler, genetik faktörler ve genel sağlık durumu gibi etkenlerin etkisiyle ortalama olarak kızlarda 19, erkeklerde ise 21 yaş civarında sonlanmaktadır. Tüm ergenlik süreci boyunca erkekler gelişim seyrini kızlardan iki yıl geriden takip etmektedir (Koç, 2004, s. 233; Gandner ve Gardiner, 1998, s. 413; Yavuzer, 1998, s. 279; Yörükoğlu, 1989, s. 33).

Ergenliğe fizyolojik olarak çeşitli belirtilerle başlayan kız ve erkeklerde ergenliğin ilerleyen süreçlerinde salgılanan hormonlarında etkisiyle el ve ayaklarda hızlı ve orantısız büyüme, cinsel organlarda büyüme ve gelişme, cinsiyet hormonlarının salgılanmaya başlaması ve bununla bağlantılı olarak da kilo alımı ortaya çıkar (Yörükoğlu, 1989, s. 34). Ergenlikte büyüme ve gelişmenin en hızlı olduğu yaş aralığı 12-16 yaşlar arasındadır. Bu dönemde yüzde çıkan sivilceler, orantısız büyüme sonrasında hareketlerdeki dengesizlik ve sakarlıklar benlik imajını ve beden algısını etkilemektedir

(Koç, 2004, s. 234). Bazı ergenler bedensel değişme gelişmenin getirdiği sonuçları kabullenmekte zorlanırken, bazıları bu değişiklikleri fazla önemsememe eğilimindedirler. Kimi genç kısa ya da uzun boylu oluşunu bir sorun olarak algılayıp önemli bir eksiklik gibi görürken, kimisi bu durumu sorun etmeyebilir (Yörükoğlu, 1989, s. 37). Benzer bir durum kilo algısında da görülmektedir. Çevresinden aldığı geribildirimle şişman olduğu algısına kapılan bir ergen sağlıklı beslenme konusunda sorun yaşayabilir, yemeyi reddedebilir (Gander ve Gardiner, 1998, s. 412).



Şekil 3. Ergenin Beden İmajının Oluşumunu Etkileyen Faktörler

Kaynak: Koç, Mustafa, (2004). “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi Ve Genel Özellikleri”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 17, s. 231–256.

Ergenin sağlıklı gelişimini olumsuz yönde etkileyecek biçimde vücudunda meydana gelen değişikliklere gösterdiği bu tepkide çevresel ve sosyal faktörlerin önemli bir etkisi vardır. Ergenin beden imgesini aile, okul, akran grupları, toplum gibi çeşitli etki mekanizmaları olumlu ya da olumsuz biçimde etkilemektedir.(Yavuzer,1998, s. 284).

Ergen kendisine ait beden imgesini içinde yaşadığı kültürün ideal olarak sunduğu modeller, aile ve toplumsal beklentiler içinde oluşturmaktadır. Bu bağlamda ergen vücudunda meydana gelen her değişim ve gelişimin ailesi, arkadaşları ve toplum tarafından yakından takip edildiği algısına kapılmaktadır. Sürekli göz önünde olduğu algısını taşıyan ergenin sağlıklı bir beden imajı, cinsiyet rolü ve benlik algısı

kazanmasında sosyal çevresel faktörlerin önemi büyüktür (Gander ve Gardiner, 1998, s. 416).

2.4.2. Ergenlik Döneminde Bilişsel Gelişim

Organizmanın çevreye uyumu olarak tanımlanabilecek bilişsel gelişim doğum öncesi dönemle birlikte başlamaktadır. Bilişsel gelişim süreci içinde birey çevreden gelen uyarıcıları alır, kendine uygun şekilde düzenler, işler, değiştirir ya da bunları olduğu gibi kabul ederek anlamlandırmaya çalışır (Lindberg, 2011, s. 1).

Bilişsel gelişim kuramının kurucusu olan Piaget zekâyı *çevreye uyum yapabilme yetisi* olarak tanımlamıştır (Bacanlı, 2000, s. 60). Buna göre beyin boş bir levha değil aksine her an yeni uyarımlarla karşı karşıya kalan, bu uyarımları aktif olarak alıp zihinsel süreçler içinde işleyen, organize eden, örgütleyen, bu uyarımlar uyum sağlamaya ve anlamlandırmaya çalışan bir yapıya sahiptir. Beyin bu uyarımlara bir anlam verebildiği müddetçe bir dengeye ulaşır. Fakat zihindeki bu denge kalıcı değildir. Her yeni öğrenilen bilgi ve alınan uyarım bun dengeyi bozar. Beyin bu yeni bilgiyi de özümseyerek yeniden dengeye ulaşır (Lindberg, 2011, s. 3). Bu bağlamda denilebilir ki kişi içinde bulunduğu çevreye ne kadar hızlı uyum sağlayabiliyorsa o oranda zekidir (Bacanlı, 2000, s. 60).

Piaget bilişsel gelişimin fiziksel olgunlaşma, kültür, yaşantı ve dengelenme gibi faktörlerden etkilendiğini belirtmiştir (Senemoğlu, 1998, s. 39). Bu faktörlerin etkisinde oluşan bilişsel gelişim basamaklarının kendi içinde bir sırası ve hiyerarşisi vardır. Her bireyin bilişsel gelişim hızı kendine hastır (Bacanlı, 2000, s. 63). Piaget bilişsel gelişimi birbiriyle ilişkili dört temel evreye ayırmıştır. Bu evreler sırasıyla; duyu motor dönem, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi, soyut işlemler dönemidir (Senemoğlu, 1998, s. 46).

Ergenlik dönemi bireylerin somut düşünme sürecinden soyut düşünme sürecine ulaştığı dönemdir. Soyut düşünme becerisiyle birlikte bireyin çevreyi algılaması, sorgulama biçimi ve değerlendirme becerisi farklılaşır. Soyut düşünme sürecine giren ergenin karşılaştığı problemler karşısında hipotezler üretme, çoklu düşünme, farklı seçenekler

sunma, farklı bakış açılarıyla olayları değerlendirme ve anlamlandırma becerileri gelişir (Avcı, 2006, s. 41; Lindberg, 2011, s. 8).

Ergenin kombinasyonel düşünme denilen birkaç faktörün bir arada ele alındığı ve aralarındaki ilişkilerin incelendiği bu düşünme biçimi, karmaşık problemlere çeşitli seçenekler üretme becerisi onların yaşamlarının ilerleyen dönemlerini önemli ölçüde etkileyecektir (Bacanlı, 2000, s. 70)

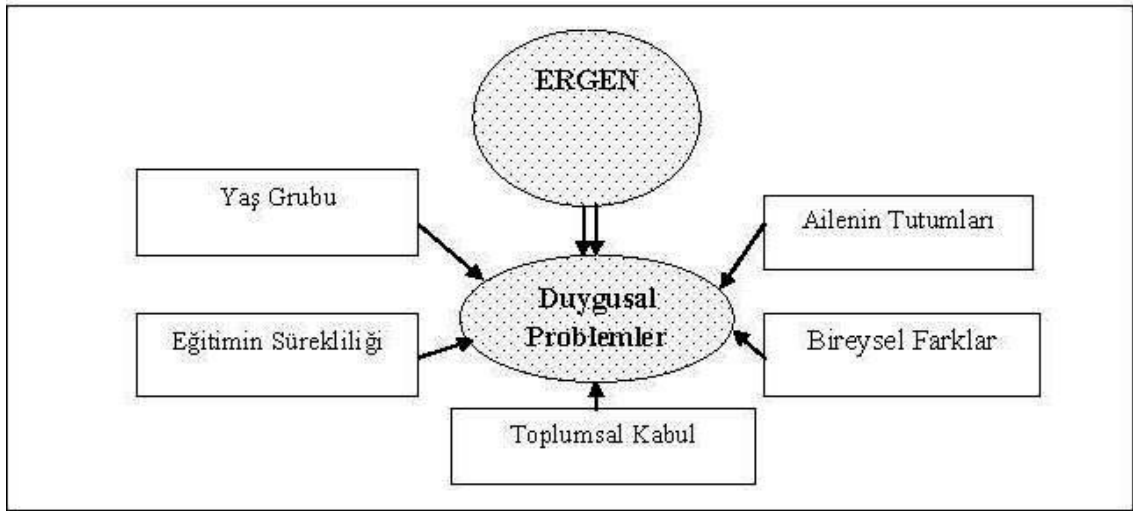
Ergenlik döneminde bilişsel gelişimin en önemli özelliğinden birisi de ergenin kendisini adeta sahneymiş gibi algıladığı *ergen benmerkezciliği* durumudur. Ergen bu dönemde herkesin kendisine baktığını, kendisini izlediğini düşünür (Bacanlı, 2000, s. 71). Sürekli göz önünde olduğunu düşünen ergenin benlik bilinci artar ve kendini eleştirme ile kendine hayran olma arasında bir çatışmaya girer (Gander ve Gardiner, 1998, s. 430).

2.4.3. Ergenlik Döneminde Duygusal Gelişim

Ergenlik döneminde fizyolojik değişme ve gelişmeyle birlikte artan hormon salınımı sonrası duygusal yapıda belirgin dalgalanmalar iniş ve çıkışlar yaşanmaktadır. Ergen bu dönemde çevre ile ilk ilişkilerini duygusal algılamaları üzerine kurgular. Bu dönemde ergenler çabuk sevme, çabuk nefret etme, öfke ve mutluluğun en üst sınırdaki yaşanması, bir an çökkün bir an mutlu ruh haline bürünme gibi duygusal durumlar yaşamaktadırlar (Köknel, 1970, s. 30). Bazı ergenlerde ise duygusal dalgalanmalar çalışmaya karşı isteksizlik, çekingenlik, huzursuzluk, yalnız kalma isteği gibi durumlar biçiminde karşımıza çıkmaktadır (Koç, 2004, s. 235). Duygusal olarak çelişkiler yaşayan ergen bu dönemde ön planda olmakla, toplum gözetiminden uzak olmak, toplu içinde kabul edilmekle toplum ve anne baba baskısından uzak olmak arasında çatışma yaşamaktadır (Köknel, 1970, s. 30).

Ergenlik dönemini bağımsızlık ve çevreye yönelme dönemi olarak tanımlayan Yörükoğlu'na (1989) göre ergen bu dönemde anne babadan uzaklaşarak daha çok akran ve arkadaş gruplarına yönelmektedir. Arkadaş grupları içinde bir yer edinmek, kabul görmek, kimlik edinmek, anne baba etkisinden sıyrılarak kendine yeni örnekler seçmek bu dönemin en önemli gelişimsel özelliklerinden birisidir.

Anne baba etsinden uzaklaşp akran grupları içinde kendine bir yer bulmaya çalışan ergen adeta kendisiyle ve çevresiyle bir savaş içindedir. Ergenlerin duygusal gelişimlerini etkileyen ve duygusal problemlerine kaynaklık eden çeşitli etkenler olmakla beraber genel anlamda bir çerçeve çizmek gerektiğinde duygusal sorunlarla ilişkili faktörlerin ergenin içinde bulunduğu yaş grubu, ergenin eğitim durumu, ergenin toplumsal kabulü, kişiye özel farklılıklar ve aile tutumları olduğunu söylenebilir (Avcı, 2004, s. 42).



Şekil 4. Ergenin Duygusal Problemlerini Etkileyen Faktörler

Kaynak: Koç, Mustafa, (2004). “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi Ve Genel Özellikleri”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 17, s. 231–256.

Duygusal sorunlar ve dalgalanmalar yaşayan ergenlerin ise genel duygusal görünüm olarak çoğunlukla alıngan, asi, hırçın, okul ve ders etkinliklerine karşı isteksiz oldukları göze çarpmaktadır (Yörükoğlu, 1989, s. 42). Ruhsal yapıdaki bu dalgalanmalar, alınganlık, çatışmalı istekler gibi durumlar ergende çeşitli düzeylerde bulunabilir. Bazı ergenler bu çatışma ve çelişkileri çok yoğun biçimde yaşarken, bazı ergenler bu duygusal değişimlerden daha az düzeyde etkilenebilirler. Ergenlikte yaşanan çalkantılı ruhsal süreçlerin ergeni ruhsal olarak olumsuz yönde etkilediği düşünülse bile yaşanan bütün bu duygusal değişme ve gelişimlerin bireyi olgunlaştırdığı, bireyi yetişkinliğe hazırladığı bilinmektedir (Gander ve Gardiner, 1998, s. 454).

2.4.4. Ergenlikte Kişilik Gelişimi

Kişilik konusu uzun yıllar psikologların ilgi ve araştırma konusu olmuştur. Ancak tüm psikologların üzerinde anlaşmaya vardıkları bir kişilik tanımı yapılamamıştır (Cüceloğlu, 2003, s. 403). Kişilik kavramının yabancı dillerdeki karşılığı *persona* sözcüğüne dayanmaktadır (Yanbastı, 1996, s. 8). Genel bir tanım yapmak gerekirse kişilik bireyi başkalarından ayıran, doğuştan getirilen ve sonradan kazanılan özelliklerin bütünüdür (Senemoğlu, 1998, s. 78). Kişilik ayrıca bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, onu diğer bireylerden ayırt eden tutarlı ve yapılaşmış ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 2003, s. 404).

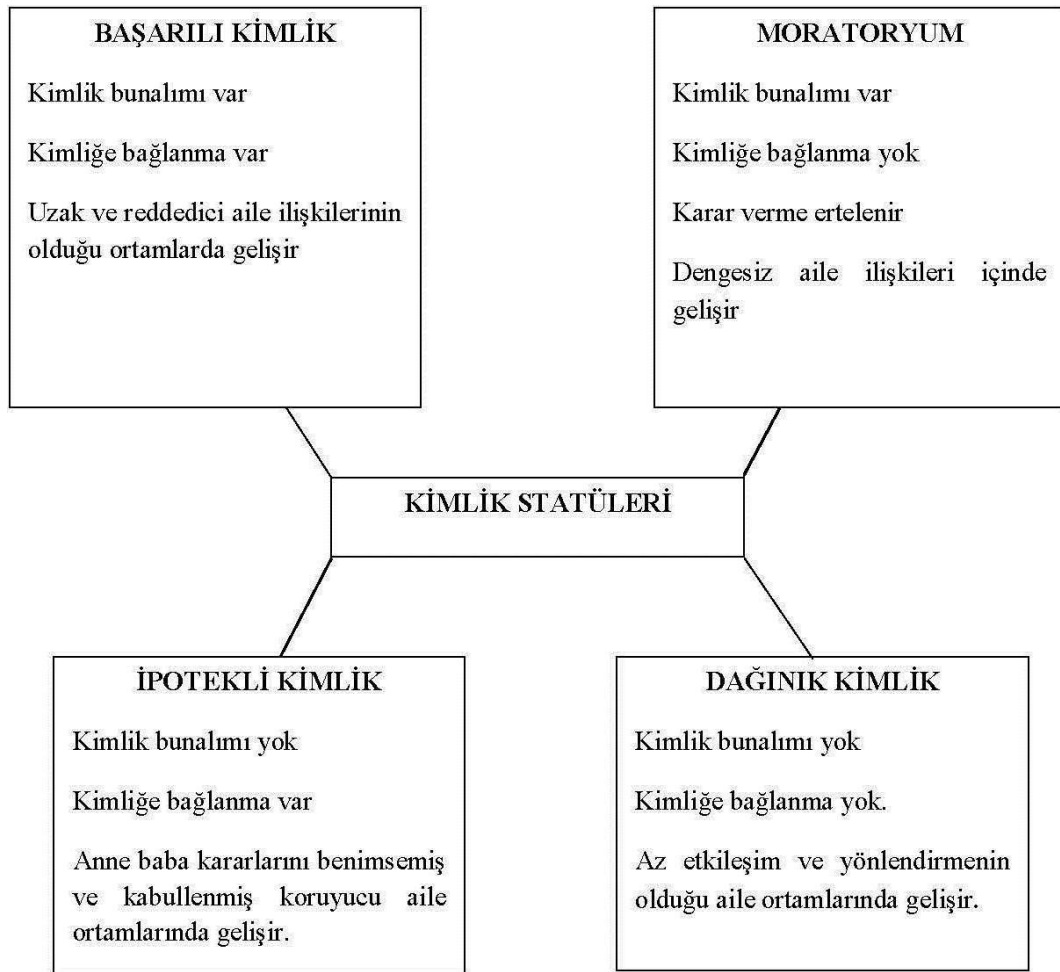
Kişilik gelişimi de gelişimin diğer alanları gibi tüm gelişim alanlarıyla ilişkili olup gelişimin hızı açısından bireysel farklılıklar vardır. İnsanların kişilik gelişimleri üzerine araştırmalar yapmış olan Freud ve Erikson Psikoseksüel ve Psikososyal Gelişim kuramlarını ortaya atmışlardır.

Freud insanların gelişimini oral, anal, fallik, latent ve genital olmak üzere 5 ana bölümde ele almıştır. Freud ergenliğin bireyin bir kimlik ve cinsel olgunlaşma açısından yetişkinliğe hazırlanma dönemi olan genital döneme karşılık geldiğini ifade etmiştir. Bu dönemde birey yetişkin cinsel davranışları edinmektedir (Bacanlı, 2000, s. 94). Genital dönem ortalama 12 yaş civarında başlamakta ve bu dönemde cinsel dürtülerde artma olmaktadır. Ayrıca ergen bu dönemde anne-baba gibi otorite figürleriyle çatışma içine girmekte ve aynı zamanda bu çatışmaları çözmeye çalışmaktadır (Senemoğlu, 1998, s. 80).

Ergenlik dönemini gelişimin en önemli bölümü olarak gören Erikson ise kişilik gelişimini birbiriyle bağlantılı sekiz evreye ayırarak incelemiştir. Erikson'a göre ergenlik dönemi kişinin *ben kimim? ne olmalıyım* sorularını sorduğu ve tüm yaşam boyunca kimlik kazanma kaygılarının doruğa çıktığı bir dönemdir. Bu dönemde bireydeki her türlü fizyolojik ve psikolojik değişim ayrı bir ben yaratmıştır. Ergenin ise yapması gereken çocukluktan itibaren getirmiş olduğu çeşitli özdeşimleri ve davranış kalıplarını bir kimlik oluşturacak biçimde bir *ben algısı* üzerinde toplamaktır (Miller, 2008, s. 216).

Ergen bu değişim süreci içinde kimlik bunalımından çıkmak için kendini çeşitli roller içerisinde deneyerek kendine en uygun *beni* bulmaya çabalamaktadır. Bu durum bireyde taklit ve özdeşleşme mekanizmalarını harekete geçirmektedir. Denediği çeşitli roller içerisinde kendisine uygun olan kimliği bulabilen ergenler başarılı bir kimlik duygusu edinerek bu dönemi atlatırken, kendini uygun kimlikle bütünleşemeyen ergenler rol karmaşası içine düşerler (Bacanlı, 2000, s. 95). Birey rol karmaşasından kurtulup kendi benini bulana kadar bu mücadele devam etmektedir (Senemoğlu, 1998, s. 84).

Marcia kimlik kazanma süreci içindeki bireylerin bulunduğu bu durumu kimliğe bağlanma ve kimlikte kararsız kalma olarak iki boyutta değerlendirmektedir. Bireyde bu iki boyut içinde başarılı kimlik, ipotekli kimlik, dağınık kimlik ve moratoryum olmak üzere dört ayrı kimlik statüsü ortaya çıkmaktadır (Bacanlı, 2000, s. 95)



Şekil 5. Kimlik Statüleri

Kaynak: Bacanlı, H. Gelişim ve Öğrenme. 2000. Ankara: Nobel Yay. s.95

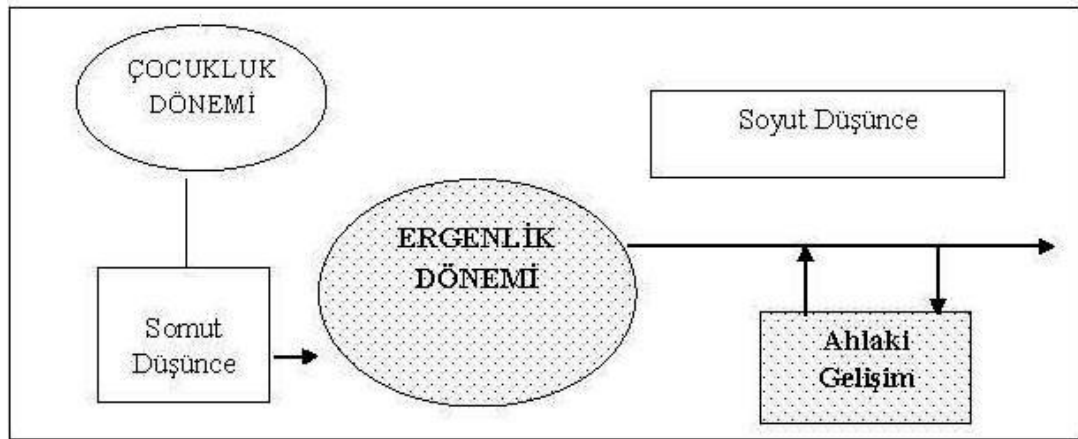
Bazı bireylerde ise kimlik duygusunun yoksunluğu söz konusudur. Bu bireyler kimlik ihtiyacını reddederek bir takım gruplara ya da çetelere katılarak bireysel kimlik yerine grup kimliğini tercih ederler (Bacanlı, 2000, s. 95).

2.4.5. Ergenlik Döneminde Ahlak ve Değer Gelişimi

Toplumun kendinden beklenen fonksiyonları yerine getirebilmesi o toplumu oluşturan bireylerin toplumun kurallarını benimsemesi ve içselleştirmesiyle mümkündür. Ancak sadece kuralların benimsenmesi değil süreç içerisinde işlemeyen kuralların atılıp yerine daha işler toplumsal kuralların koyulması ve kuralların sosyal uyumu kolaylaştırıcı özelliklere sahip olması da önemli bir önkoşuldur (Senemoğlu, 1998, s. 68).

Bireyin davranışlarının hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu belirleyen kriterler toplumdan topluma değişmekte farklılık arz etmektedir. Bir toplumda kabul gören bir davranış başka bir toplumda hoş karşılanmayabilir. Ancak toplumsal ahlak kurallarının bazıları evrensel nitelik taşır ve tüm toplumlar tarafından benimsenmiş ilkeler olarak karşımıza çıkar (Avcı, 2006, s. 43). Ahlak kuralları bireylerin davranışlarının doğruluğu ya da yanlışlığını yordama da bir kılavuz ölçek görevi görmektedir. Bireylerin ahlaken uygun davranışları gösterip göstermediği incelenirken ahlak kurallarının yanı sıra bireyin hangi ahlaki gelişim evresinde olduğunu da doğru tespit etmek gerekir (Gandner ve Gardiner, 1998, s. 330).

Bireylerin ahlaki gelişimlerini açıklamaya yönelik olarak pek çok kuram ortaya atılmıştır. Bunlar içinde en çok tartışılan ve benimseneni Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı ve Piaget'in ahlak gelişim kuramıdır. Bu kuramlar bireylerin ahlaki gelişim seyri ve bunların sebepleri üzerinde durmaktadır (Koç, 2004, s. 236).



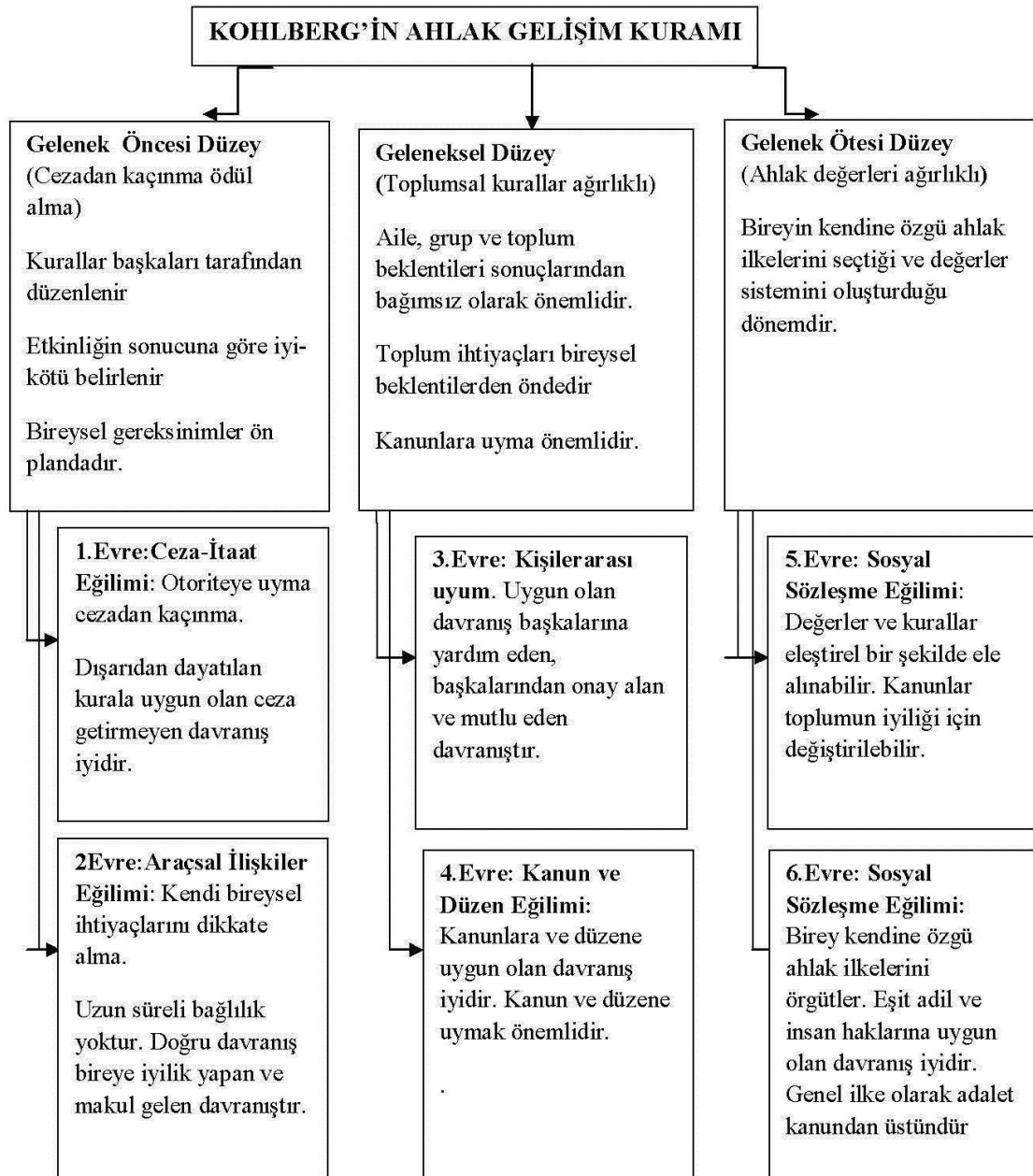
Şekil 6. Ergenlik Döneminde Ahlaki Yapının Oluşum Süreci

Kaynak: Koç, Mustafa, (2004). “Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi ve Genel Özellikleri”, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 17, s. 231–256.

Çocuklardaki bilişsel gelişimle ahlaki gelişimin ilişkili olduğuna vurgu yapan Piaget, ahlaki gelişimin düzeyini tespit etmek için çocukların kuralları nasıl yorumladıkları üzerinde durmuştur. Okul öncesi dönemde çocuklarda kural kavramı gelişmediği için ahlaki gelişim de henüz başlamamıştır. Ahlaki gelişim çocuklarda kural kavramının gelişmeye başladı 7 yaş civarında somut işlemler döneminde başlamaktadır. 10-12 yaş civarına doğru çocuklar kuralları birlikte kullanabilir duruma gelirler. Aralarındaki anlaşmazlıkları çözmeye kuralları aktif olarak kullanırlar. Bu dönemde kayıtsız şartsız kurallara uyma söz konusudur. Kurallara uymama cezalandırma ile sonuçlanmalıdır.(Senemoğlu, 1998, s. 69).

Piaget’e göre somut işlemler dönemine kadar bir olayın suç olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceği olayın büyüklüğü ile doğru orantılıdır. Ahlaki görecelik olarak da isimlendirilen bu yaklaşıma göre çocuğun davranışı yapmadaki amacı ne olursa olsun örneğin büyük leke yapan çocuk küçük leke yapan çocuktan daha çok suçludur. İlkokul çağına doğru çocuklar bilişsel gelişimin de bir sonucu olarak bir olayı ahlaki açıdan değerlendirirken olaydaki niyeti de dikkate almaya başlarlar (Bacanlı, 2000, s. 77). Bu dönemde çocuğun akranları ile ilişkilerinin artması çocuğun kuralları algılama biçimini de etkilemektedir. Birey kuralların insanlar tarafından oluşturulduğunu ve ihtiyaç halinde değiştirilebileceğini kavrar. Ceza kurallara uyulmaması durumunda otomatik olarak uygulanması gereken bir yaptırım değildir. Kurallara neden uyulmadığı, davranışın niyeti ve amacı da önemlidir. Piaget ahlaki gelişimdeki bu dönemi ahlaki özerklik dönemi olarak isimlendirmiştir (Senemoğlu, 1998, s. 71).

Bireyin ahlaki gelişimini inceleyen bir diğer önemli kuramcı ise Kohlberdir. Kohlberg, Piaget gibi kişilerin kuralları nasıl yorumladıkları üzerinde durmuştur. Bunu tespit etmek için araştırmalarında bireylere ahlaki ikilemler taşıyan hipotetik çeşitli durumlar vermiş ve kişinin bu durumlara ne tür açıklamalar getirdiğini incelemiştir. Kohlberg ahlak gelişimin üç düzey ve her biri kendi içinde iki evreye ayrılan bölümler halinde incelemiştir (Gander ve Gardiner, 1998, s. 333-335; Bacanlı, 2000, s. 76



Şekil 7. Kholberg'in Ahlak Gelişim Evreleri

Kaynak: Bacanlı, H. Gelişim ve Öğrenme. 2000. Ankara: Nobel Yay. Sayfa 76; Senemoğlu, N. (1998). "Gelisim Öğrenme ve Öğretim." Spot Matbaacılık, Ankara. sayfa 71

Ahlaki gelişimin bireylerin çeşitli durumla verecekleri tepkilerle ölçülebileceği vurgusunu yapan Piaget ve Kohlberg' in kuramı doğrultusunda ergenlik döneminde ahlak ve değer gelişimi ele alındığında ergenliğin başlarında ahlaki gelişimde belirgin bir ilerlemenin olmadığı görülmektedir. Ergenliğin başlangıç evresinde iyi ve doğru davranışın başkalarının onayını alan ve başkalarını sevindiren davranış olarak değerlendirildiği bunun da Kohlberg'in kuramında geleneksel ahlak düzeyine karşılık geldiği söylenebilir. Ergenlik döneminin başlarında bireyde, uygun olmayan davranıştan ceza korkusuyla kaçınma değil toplum kuralları doğrultusunda kendisi de uygun bulmadığı için kaçınma söz konusudur (Yavuzer, 1998, s. 293).

Ergenliğin ortalarında ve sonlarında birey artık anne baba gibi otorite figürlerinin ve kural koyucuların ortaya koydukları değerleri ve ahlaki kuralları ciddi biçimde sorgulamaya başlarlar. Bu durum ergenin soyut düşünme becerisinin gelişmesiyle yakından ilişkilidir. Ergen anne baba ve kural koyucuların yaptıkları her şeyin ve ortaya attıkları kuralların her zaman doğru olmadığını tespit eder, anne baba gibi otorite figürlerinin davranışlarındaki çelişkileri bulur ve bunları eleştirir tartışır. Zaman içinde toplumun gelenek ve göreneklerini sorgulayan, bunların işlerliğini tartışan bir yapıya bürünür. Ergen bu sorgulama evresi içerisinde kuralların yetişkinler tarafından konmuş olsa bile kuralların uygulanış biçimlerinin toplumdan topluma ve gruptan gruba farklılaşabileceğini fark eder. Toplumdaki ahlaki süreçlerin işleyişini bütün bir ergenlik dönemi boyunca gözleyen, eleştiren ve tartışan ergen ergenlik sonuna doğru yavaş yavaş kendine has bir değerler ve ahlak sistemi oluşturmaya başlar (Yavuzer, 1998, s. 307).

Ergenlik döneminde ahlak ve değer gelişiminin sağlıklı olabilmesi sağlıklı bir kişilik gelişimine bağlıdır. Sağlıklı bir öz benlik oluşturan ergen ahlaki açıdan da uyumlu bir kişilik geliştirebilir. Ergenliğin ilerleyen dönemlerinde ahlaki gelişim süreci ergenin yetişkinlikteki sosyal uyumu kolaylaştırma açısından ahlakın toplumsallaşması evresine gelir. Bu dönemde ergenler hak ve adalet gibi kavramlar üzerine yoğunlaşır. Bu bağlamda adil olmayan ve haksızlıklar içeren davranışlara karşı sert bir tavır takınırlar (Koç, 2004, s. 238).

2.5. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili literatür incelendiğinde Türkiye’ de ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ve değerler ve kendi ayarlama ile özerklik üzerindeki ilişkileri birlikte ele alan çalışma olmadığı, ancak ergen özerkliği, ergenlerin ve ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerini inceleyen çeşitli çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu bölümde özerklik, değerler ve kendini ayarlama konusunda Türkiye’de ve yurt dışında yapılmış olan bazı çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalar özerklik ile ilgili yapılan çalışmalar, değer yönelimleri ile ilgili yapılan çalışmalar ve kendinin ayarlama ile ilgili yapılan çalışmalar olmak üzere ayrı ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

2.5.1. Özerklikle İlgili Yapılan Çalışmalar

Ergen özerkliği konusunda dünyada yapılan çalışmalar incelendiğinde özerkliğin çeşitli boyutlarıyla pek çok araştırmaya konu olduğu görülmektedir.

Murtaugh ve Zetlin (1990) yaptıkları araştırmalarda öğrenme güçlüğü olan ve olmayan ergenlerin özerklik gelişimini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrenme güçlüğü olan ergenlerin öğrenme güçlüğü olmayan ergenlerle karşılaştırıldığında özerklik gelişiminin daha geri kalmış olduğu tespit edilmiştir. Bu durum engelli çocuğa sahip olan anne babaların daha kontrolcü ve kısıtlayıcı tutumlar sergilemesiyle açıklanmıştır.

Noom, Dekovic ve Meeus (1999) tarafından yapılan çalışmada özerkliğin psikolojik kendini ayarlama ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Dörtüç ergen üzerinde yapılan bu çalışmada ayrıca duygusal ve davranışsal özerkliğin anne babaya bağlanma ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Noom, Dekovic ve Meeus (2001) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise duygusal ve davranışsal özerkliğin yaşa bağlı olarak artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Mc Elhaney, Kathleen, Allen ve Joshep (2001) yaptıkları çalışmada yaşanan çevredeki riskin boyutları ile ergenlerdeki sosyal işlevsellik ve özerklik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışma sonucunda çevresel riskin düşük olduğu ortamlarda yaşayan ergenlerde özerkliği kısıtlayıcı anne baba tutumlarının anne baba-ergen arasındaki ilişkileri daha çok bozduğu; çevresel riskin yüksek olduğu ortamlarda yaşayan ergenlerde ise özerkliği kısıtlayıcı anne baba tutumlarının anne baba-ergen ilişkilerini

daha olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu durum yüksek risk faktörlerinin bulunduğu ortamlarda yaşayan ergenlerin anne babalarının gösterdiği özerklik kısıtlayıcı tutumları kendilerine verilen değer,özen ve koruma içgüdüleriyle açıkladıklarını ortaya koymuştur.

Soenens ve Vansteenkiste (2005) yaptıkları araştırmada anne baba ve öğretmen tutumlarının hür irade yetisine etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda anne baba ve öğretmen tutumlarının olumlu olması durumunda hür irade yetinse pozitif yönde bir katkı sağladığı bulunmuştur. Bu çalışmada ayrıca özerklik düzeyi düşük bireylerin davranışlarının daha çok dış isteklerle şekillendirildiğini ve bu bireylerin dış güçlerin etkisi konusunda daha çok kaygılı olduklarını ortaya koymuştur.

Fleming (2005) tarafından yapılan çalışmada ergen özerkliğinin yaş ve cinsiyet açısından farklılaşp farklılaşmadığı ve yaş ve cinsiyetin özerkliğin oluşumuna etki edip etmediği incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda özerkliğin istenilmesi açısından kız ve erkekler arasında belirgin bir fark olmadığı fakat özerkliğin elde edilmesi için çabalama açısından erkekler lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkın 16 yaş üzeri kız ve erkeklerde artan bir ivmeyle yükseldiği tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca kızların daha çok giyim kuşam, saç şekli ve arkadaş seçimi konularında özerk davranışlar sergilediği; erkeklerin ise daha çok yeni keşifler yapma ve aile dışında yeni ortamlar bulma konularında özerk davranışlar sergilediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar kızlardaki aileden kopma ve ayrılık korkusu ile açıklanmıştır.

Türkiye’de Ergen özerkliği konusunda yapılan çalışmalardan ilki Aydın (2000) tarafından yapılmıştır. Aydın tarafından yapılan bu çalışmada ergenlerde özerklik gelişimi ve bu gelişimin aile faktörleriyle ilişkisi araştırılmıştır. Yaşları 11-18 arasında değişen 476 ergenin katıldığı bu araştırma sonucunda ergenlerdeki duygusal özerklik düzeyinin yaşla beraber arttığı fakat duygusal özerklik düzeyinin sosyo- ekonomik düzey ve cinsiyete göre farklılaşmadığı, aile ilişkilerini kötü olarak tanımlayan ergenlerin daha yüksek bir duygusal özerkliğe sahip oldukları tespit edilmiştir.

Demir (2002) tarafından ilköğretim öğrencilerinin kültürel etkinlikleri ile özerklikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada öğrencilerin özerklik düzeyleri ile kültürel etkinlikleri arasında ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ergen özerkliği konusundaki çalışmalarda bir diğeri de Musaağaoğlu (2004) tarafından yapılan ve ergen özerkliğinin gelişimi ile algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmadır. Bu çalışmada araştırma kapsamına alınan ergenler ergenliğin ilk dönemi (12-13 yaş), orta ergenlik dönemi (15-16 yaş) ve ergenliğin son dönemi (19-20 yaş) olarak yaşlarına göre üç gruba ayrılmışlardır. Bu araştırma sonuçlarına göre duygusal özerklik açısından yaşla birlikte farklılık ortaya çıkmakta ergenliğin orta ve son kısmında bulunan bireylerin duygusal özerklik düzeylerinin ilk ergenlik dönemindeki bireylerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özerkliğin alt boyutlarında ise, cinsiyetin temel etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Araştırmanın diğer amacını gerçekleştirmek için yapılan analizler sonucunda, izin verici - müsamahakâr anne baba tutumuna sahip ergenlerin, hem izin verici - ihmalkâr hem de otoriter anne baba tutumuna sahip ergenlere kıyasla; demokratik anne baba tutumuna sahip ergenlerin de otoriter anne baba tutumuna sahip ergenlere kıyasla daha fazla davranışsal özerklik gösterdikleri bulunmuştur. Aynı zamanda, araştırmanın bulgularına göre, demokratik anne baba tutumuna sahip ergenler, hem izin verici - müsamahakâr hem de izin verici - ihmalkâr anne baba tutumuna sahip ergenlere kıyasla daha az duygusal özerklik göstermektedirler. Araştırmanın bir diğer amacı doğrultusunda yapılan analizler sonucunda ise, anne baba tutumunun kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutları ile ergenin yaşının, ergenin davranışsal özerkliğini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca, anne baba tutumunun kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik boyutları ile ergenin yaşının ve annesinin eğitim düzeyinin, ergenin duygusal özerkliğini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

Öngen (2004) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin özerklik kazanma sürecinde anne ve baba ile ilişkilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Yapılan bu çalışma sonucunda ergenin anne ve baba ile ilişkilerinde özerklik kazanma sürecinde okul türü, sınıf düzeyi ve cinsiyete bağlı olarak farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmalar dışında Yılmaz (2007) tarafından anne baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarıları ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkiyi inceleyen; çalışmada cinsiyet, çocuk sayısı, doğuş sırası, anne babanın eğitim ve gelir düzeyi ile ergen özerklik ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Çankaya (2009) tarafından temel psikolojik ihtiyaçların doyumu v e öznel iyi olma konusunun ele alındığı araştırmada bireylerin aile ve arkadaş çevresinden algıladıkları özerklik desteğinin onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2009) tarafından ergenlerin benlik kurgularının ana babaların çocuk yetiştirme stilleri açısından incelendiği çalışmada Özerk-ayrık benlik kurgusunda cinsiyet açısından herhangi bir fark bulunmazken, kızların bağımlı-ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurgusu puanları daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre özerk-ayrık, bağımlı-ilişkisel ve özerk ilişkisel benlik kurgusu ergenlerin yaşına göre farklılık göstermemektedir. Ergenlerin bağımlı-ilişkisel benlik kurguları ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık göstermezken, alt SED'den ailelerin çocuklarının özerk-ayrık benlik kurgusu puanları, üst SED'den ailelerin çocuklarının özerk-ilişkisel benlik kurgusu puanları diğerlerinden yüksek bulunmuştur. Ana babaları otoriter olan ergenlerin bağımlı ilişkisel benlik kurgusu puanları; ana babaları otoriter ve açıklayıcı otoriter olan ergenlerin özerk-ilişkisel benlik kurgusu puanları ana babaları izin verici şımartan ve izin verici ihmalkâr olan ergenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Ana babadan algılanan hem kabul/ilgi hem de kontrol özerk-ayrık, bağımlı-ilişkisel ve özerk ilişkisel benlik kurgusu ile olumlu ilişkili ve bu bağımsız değişkenler üç benlik kurgusunun anlamlı yordayıcıları olarak bulunmuştur.

Akyüz (2011) tarafından yapılan araştırmada ön ergenlik dönemindeki ergenlerin ebeveynleriyle yaşadığı problemleri çözme biçimleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkide özerkliğin aracı rolünün incelenmiştir. Araştırma sonucunda ergenlerin anneleriyle yaşadıkları problemleri çözmek için kullandığı kendine güvensizlik çözüm biçimi ile kaçınan bağlanma stili arasında davranışsal özerkliğin aracı etkisinin olduğu bulunmuştur. Ergenlerin ebeveynleriyle yaşadığı problemleri çözmek için kullandığı kendine güvensizlik çözüm biçimi ile kaygılı bağlanma stili arasında davranışsal özerkliğin kısmi aracı etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca ergenlerin babalarıyla yaşadığı problemleri çözmek için kullandığı kendine güvensizlik çözüm biçimi ile kaygılı bağlanma stili arasında duygusal özerkliğin kısmi aracı etkisinin olduğu görülmüştür. Ergenlerin ebeveynleriyle yaşadığı problemleri çözmek için kullandığı sorumluluk almama çözüm biçimi ile kaygılı bağlanma stili arasında davranışsal özerklik kısmi aracı etki yapmıştır. Son olarak ergenlerin anneleriyle yaşadığı

problemleri çözmek için kullandığı probleme olumsuz yaklaşma biçimi ile kaygılı bağlanma stili arasında duygusal özerkliğin kısmi aracı etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Erkmen tarafından 2011 yılında yapılan araştırmada ergenin toplumsallaştırılmasında en önemli aktörlerden olan annenin, psikolojik kontrol ve özerkliği destekleme uygulamalarını kullanmasında rol oynayan kişilik özellikleri ve bilişleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda empati becerisi yüksek annelerin daha çok özerkliği destekleme ve daha az psikolojik kontrol uyguladığı; uyumsuz mükemmeliyetçi özelliğe sahip annelerin söz konusu uygulamaları tersi yönde kullandıkları saptanmıştır

Morsünbül (2011) tarafından yapılan araştırmada ergenlik döneminde özerklik-kimlik biçimlenmesi-öznel iyi oluş ilişkisini incelemek ve bu amaçla geliştirilmiş olan path modeli sınanmıştır. Araştırma sonuçları özerkliğin öznel iyi oluşu hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkilediğini, kimlik biçimlenmesinin de doğrudan öznel iyi oluşu etkilediğini göstermiştir. Ayrıca çalışmanın sonuçları özerkliğin kimlik biçimlenmesi aracılığıyla öznel iyi oluşu daha yüksek düzeyde açıkladığını göstermiştir. Bulgular, özerklik kimlik biçimlenmesinin ergenlik döneminde ergenlerin öznel iyi oluşlarına katkısı bağlamında tartışılmıştır.

Özdemir (2012) tarafından yapılan iki ayrı çalışmadan birincisinde kırsal kesimde ve kentte yaşayan ergenlerin benlik kurguları karşılaştırılmış yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin bağımlı-ilişkisel benlik kurgularının yaşanılan yere göre farklılaşmadığı ancak kentte yaşayan ergenlerin özerk-ilişkisel ve özerk-ayrık benlik kurgusu puan ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca aynı araştırmada öğrencilerin özerk-ayrık benlik kurgularının cinsiyet açısından farklılaşmadığı, bağımlı-ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurguları ortalamalarının erkeklerden yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özdemir (2012) tarafından yapılan bir başka çalışmada ergenlerin öznel iyi oluşları özerk, ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurguları açısından incelenmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular özerk ve özerk-ilişkisel benlik kurgusunun ergenlerin öznel iyi oluşları ve yaşam doyumları üzerinde, özerk benlik kurgusunun ise olumsuz duygular üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kağıtçıbaşı (1996) tarafından yapılan çalışmada benliğin ayrık ve ilişkisel olarak iki ayrı kutupta ele alınamayacağını kişinin aynı zamanda farklı kişilerle kurduğu iletişimlerde hem özerk (bireyci) hem de ilişkisel (toplulukçu) yaklaşımlar sergileyebileceğini özerk-ilişkisel benlik olarak ifade edilen bu benlik kurgusunun sanayileşmiş ve gelişmiş kentlerde bireylerin birbirlerine maddi bağımlılıklarının azaldığı ancak duygusal bağlılığın sürdüğü aile yapısı içinde gelişeceğini ifade etmiştir.

Karadayı'nın (1998) çalışmasında Türk kültürü için ilişkili özerklik modeli önerilmiş ve bunu ölçmeye yönelik bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmasının sonucunda ayrışma (AY), kendine güven (KG), davranışsal özerklik (DAV), duygusal özerklik (DUY), tutum ve davranışlarda özerklik (TUD) alt ölçeklerinden oluşan "Özerklik" olarak adlandırdığı bir faktör, çatışmasız özerklik (ÇAT), ilişkililik (İLİŞ) alt ölçeklerinden oluşan "Çatışmasız ilişkililik" olarak adlandırdığı ikinci bir faktör belirlemiştir. Bu faktörler "İlişkili Özerklik" ölçeğini oluşturmuştur.

2.5.2. Değerler İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Değerler konusunda dünyada yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmalar içerisinde özellikle Schwartz (1992) ve Inglehart (1995, 1997) tarafından yapılan araştırmalar oldukça önemlidir.

Schwartz (1992) yılında yaptığı çalışmada bireylerin değer öncelikleri onların toplumsal davranışlarını nasıl etkilemektedir? Bireylerin toplumsal yapı içindeki konumları değer önceliklerini nasıl etkilemektedir? Bireylerin öncelikli olarak inandıkları değerlerler davranışlarını nasıl etkilemektedir? Geçirilen yaşamsal travmalar değer önceliklerini etkilemekte midir? Sorularına yanıt bulmaya çalışmıştır.

Inglehart'ın (1995,1997) çalışmalarında ise 43 ülkede sürdürülen ve dünya nüfusunun %70'ini temsil eden bir örneklemin değerleri analiz edilmiştir. Bu çalışma kültürel, ekonomik ve politik değişkenlerin birbirleriyle ilişkisini ortaya koymuştur. Bu çalışmada örneklem olarak alınan ülkelerden birisi de Türkiye'dir. Araştırma sonuçlarına göre Türkiye geleneksel otoriter değerlere daha yakın bir ülke olarak görünmektedir.

Değerler konusunda dünyada olduğu gibi ülkemizde de oldukça çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar arasında Kağıtçıbaşı (2000) tarafından yapılan araştırma önemli bir yere sahiptir. Kağıtçıbaşı (2000) tarafından Schwartz Değerler Listesinin Türkçe uyarlaması kapsamında Türk öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmada öğretmenlerin değer yönelimleri; aile tanımları ve dinsel yönelimleri açısından ve sonuçlar aile değişim modeli ve bireycilik toplulukçuluk kavramları açısından tartışılmıştır. Araştırma sonucunda çekirdek aile grubunda olan öğretmenlerin yeniliğe açıklık değerine muhafazakârlık değerlerinden daha çok önem verdikleri, özaşkınlık ve özgenişletim değerleri açısından ise çekirdek aile ve geniş aile grupları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dinsel yönelim açısından ise düşük dinsel yönelim grubundakilerin yeniliğe açıklık değerine daha fazla muhafazakarlık değerlerine daha az önem verdikleri, ancak özgenişletim değeri açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saylağ'ın (2001) lise birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ahlaki değerleri algılama düzeylerinin araştırıldığı çalışmada özel lise ve resmi liseye devam eden öğrencilerin ahlaki gelişim evre puanları imam hatip lisesine devam eden öğrencilerin evre puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Cinsiyet, kardeş sayısı, anne babaların eğitim durumları, sosyo ekonomik durum değişkenlerinin öğrencilerin ahlak değerlerinin belirlenmesinde etkili olduğu görülmektedir.

Aydın (2003) tarafından yapılan çalışma 1999 yılında “Gençliğin Sosyal ve Dini Değerleri” konulu araştırmaya dayalı olarak yapılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre gençler arasında değerler modern den geleneksele göre bir değişim geçirmemekte değerler toplumsal seçicilik ilkesine göre şekillenmektedir.

Özensel'in (2004) türk liseli gençliğin değerlerini incelediği çalışmasında ülkemizin yedi coğrafi bölgesini temsil edeceği düşünülen İstanbul, İzmir, Antalya, Konya, Samsun, Elazığ ve Diyarbakır il merkezlerinden liseye devam eden 1394 genç öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmada, gençlerin mevcut toplumsal değer yapılarını ve toplumumuzda önemli işlevlere sahip mevcut toplumsal kurumları önemseme durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, gençlerin bireysel ve toplumsal modern değerlere katılımlarının yüksek olduğu, hatta bu değerlere katılımın ahlaki ve dini değerlere katılımından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gençlerin Milli ve dini

değerlere katılımı heterojen bir dağılım sergiledikleri, bölgesel, cinsiyet ve lise türlerine göre çeşitli farklılıklar arz ettiği ortaya çıkmıştır

Bu çalışmalara ek olarak 2006 yılında Calp tarafından lise son sınıf öğrencilerinin sosyal değerlere bakışlarının incelendiği bir araştırma yapılmış bu araştırma sonucunda gençlerin bireysel ve toplumsal değerleri benimseme düzeyi yüksek bulunmuştur.

Yağcı (2006) tarafından yapılan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri ele alınmıştır. Araştırmada ayrıca, cinsiyet, yaş, doğum yeri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne ve babanın eğitim durumu, ailedeki birey sayısı, okunan okulların türü, okunan sınıf gibi demografik değişkenler ve Allah inancına ilişkin kanaatler ile değer yönelimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi de amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin bireysel değerlerden çok toplumsal değerleri önemsedikleri, değer yönelimlerinin cinsiyet, doğum yeri, sosyo ekonomik düzey, babanın eğitim düzeyi, sınıf düzeyi ve öğrenim görülen okul türü açısından öğrencilerin değer yönelimlerinin farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Uğurlu (2007) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin kariyer değerleri araştırılmış ve lise öğrencilerinin en çok ekonomik kazanç, sosyal güvence ve saygınlık kariyer değerlerine önem verdikleri ve bu değerlere önem verme açısından cinsiyet, bölüm, sınıf ve anne babanın eğitim düzeyine göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirutku (2007, 2010) tarafından üniversite ve lise öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada Schwartz ve ark tarafından 2001 yılında geliştirilen Portre Değerler Ölçeğinin Türkçe adaptasyonu yapılmıştır. Ayrıca bu çalışmada anababalık boyutlarının, anababa-çocuk değer benzeşimi arasındaki aracılık etkileri ile birlikte, değerler, değer öncelikleri, ebeveyn-çocuk benzeşimi ve benlik değerlendirmeleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre anababalık boyutları ile değer öncelikleri arasında sistematik bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Dilmaç (2007) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin insani değer düzeyleri verilen insani değerler eğitiminden sonra tekrar ölçülmüş ve verilen insani değerler

eğitiminin *sorumluluk* değeri ve *dostluk arkadaşlık* değeri düzeylerini anlamlı ölçüde arttırdığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Can tarafından 2007 yılında yapılan çalışmada lise son sınıf öğrencilerinin demokratik tutumları benimseme düzeylerinin ve bu değerlerin benimsenmesinde sosyal çevrenin rolü incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda anne babaların, öğretmen ve yöneticilerin öğrencilere demokratik değerleri aktarma konusunda başarısız oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Küçük (2009) tarafından lise gençliği değerlerinin ayrıntılı analizinin yapıldığı çalışmada lise gençliğinin bireysel ve modern değerlere katılımının oldukça yüksek olduğu ancak ahlaki ve dini değerlere belirli bir oranda katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Değer yönelimleri konusunda ilköğretim öğrencileri ve üniversite öğrencileri üzerine de yapılmış bazı çalışmalar bulunmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin değer yönelimleri üzerinde Deveci ve Ay (2009), Gelen, Yılmaz ve Kurtulmuş (2010), Baysal ve Saman (2010) ve Yiğittir ve Öcal (2010) çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri konusunda ise Karaca (2008), Koca (2009) ve Çalışkur (2008) çeşitli araştırmalar yapmışlardır. Akkiprik (2007) tarafından öğretmenlerin karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırması düşünülen değerler üzerine yapılan çalışmada evrensellik, özdenetim, yardımseverlik, uyum, güvenlik, başarı, geleneksellik, hazcılık, uyarılma ve güç değerlerinin sırasıyla öğrencilere kazandırılması gereken değerler olduğu vurgulanmıştır.

2.5.3. Kendini Ayarlama İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Kendini ayarlama konusunda yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında alanda yapılmış oldukça çok sayıda çalışmaya ulaşmak mümkündür. Burada konuyla ilişkili olarak belli başlı çalışmalara yer verilecektir.

Yurt dışında kendini ayarlama konusuna ilişkin kuramsal temel oluşturan çalışmaları yapan kişilerin başında Snyder gelmektedir. Snyder (1972) kendini ayarlama süreçleri başlıklı çalışmasında kendini ayarlama düzeyi düşük ve yüksek olan bireylerin özelliklerini tanımlamıştır.

Monson ve Snyder (1977) yılında yaptıkları araştırmada kendini ayarlaması yüksek bireylerin davranışlarında kendi isteklerinin değil ortamın gerektirdiği şartların etkili olduğunu, kendini ayarlaması düşük bireylerin davranışlarında ise her zaman içten gelen dürtülerin egemen olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ickes ve Barnes (1977) tarafında yapılan araştırmada kendini ayarlama düzeyi yüksek olan bireylerin daha çok konuşma eğilimde ve sosyal etkileşimde kabul edilebilir davranışlar göstermeye eğilimli oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Snyder ve Gangestad (1982) yılında yaptıkları araştırmalarda bir grup tartışmasında içe dönük ve dışa dönük kişilik özelliklerine sahip kendini ayarlaması düşük ve yüksek öğrencilerin iletişime girmek için nasıl bir yol izlediklerini tespit etmeye çalışmışlardır. Bu çalışma sonucuna göre kendini ayarlaması yüksek olan bireylerin nasıl davranılacağı ve isteklerin belirgin olduğu durumlarda iletişime girmek için daha istekli olduklarını, kendini ayarlaması düşük bireylerin ise ancak dışa dönük kişilik özelliğine sahiplerse istekli olduklarını ortaya koymuştur.

Shaffer, Simith ve Tomarelli (1982) tarafından yapılan araştırmada kendini ayarlaması yüksek kişilerin davranışların uygunluğuna daha çok dikkat ettikleri ve başkalarında bırakacakları izlenimleri kontrol etmek için daha çok kendilerini açma davranışı sergiledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Stewart ve Carley (1984) tarafından yapılan çalışmada kendini ayarlaması yüksek kişilerin kendilerini tanımlarken kullandıkları sıfatlar incelenmiştir. Bu çalışmaya göre kendini ayarlaması yüksek bireyler için dalgın, övünge, emredici, kibirli dışa dönük ve kendini düşünen sıfatları önemli bulunurken; kendini ayarlaması düşük bireyler için uyanık, affedici, ürkek, güvenilir, içten, sempatik gibi sıfatlar önemli bulunmuştur.

Simpson (1988) yaptığı araştırmada kendini ayarlama düzeyi ile arkadaş ilişkilerini incelemiş kendini ayarlaması düşük olan öğrencilerin daha az ve uzun süreli arkadaşlıklara yöneldiklerini, kendini ayarlaması düşük öğrencilerin ise daha sık arkadaş değiştirip arkadaşlı ilişkilerinde daha bağımsız olduklarını ortaya koymuştur.

Dunlap ve arkadaşları (1995) tarafından yapılan çalışmada kendini ayarlama programı oluşturulmuş ve programla öğrencilerin kendini ayarlama becerileri algıları arttırılacak

saldırgan davranışlarının azaltılabileceği hedeflenmiştir. Yaşları on ve on bir olan iki öğrencinin olumlu ve yıkıcı davranışları incelenmiş programın olumlu davranışları arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Flynn ve Ames (2006) yılında kendini ayarlama ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemişler ve kadınlar ve erkekler arasında kendini ayarlama düzeyi açısından farklılık bulamamışlardır.

Kendini ayarlama konusu tıpkı dünya literatüründe olduğu gibi ülkemizde de çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Ancak bu çalışmaların sayıca azlığı dikkat çekmektedir.

Bacanlı (1990) tarafından yapılan araştırmada kendini ayarlamanın okunulan yüksek öğretim programı, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey ve kişinin yetiştiği yerleşim birimiyle ilişkisi incelenmiş ve sonuçta okunulan yüksek öğretim programı ve cinsiyet açısından kendini ayarlama düzeyleri farklılık göstermemekte ancak sosyo ekonomik düzey yükseldikçe bireylerin kendini ayarlama düzeyleri yükselmektedir. Bunun dışında bu araştırmada yaşamının ilk on beş yılını köyde geçirmiş olan bireyleri kendini ayarlama düzeyleri şehirde geçirmiş olanlara göre daha düşük çıkmıştır.

Özdemir (2006) tarafından yapılan çalışmada bireylerin romantik ilişkilerdeki kendini ayarlama düzeyleri romantik ilişkilerin prototip analizi yöntemiyle ortaya konmuştur.

Türetgen (2006) tarafından yapılan çalışmada çeşitli değişkenlerle beraber kendini ayarlama becerisinin lider olarak algılanmadaki etkisi incelenmiş ve kendini ayarlama becerisinin lider olarak algılanmayı anlamlı ölçüde yordadığı sonucuna varılmıştır.

Tunçelli (2008) tarafından yapılan araştırmada sınır kişilik bozukluğu tanısı almış ve almamış kadınların benlik saygısı, öfke, kendini ayarlama ve kaygı değişkenleri açısından karşılaştırması yapılmış ve sınır kişilik bozukluğu tanısı almış grubun kendini ayarlama düzeyi daha düşük tespit edilmiştir.

Kapıkıran (2009) tarafından öğretmen adaylarının empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelendiği çalışmada empatik eğilim ile başkası merkezli olma, rol yapma ve cinsiyet arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Yıldırım ve Bozdoğan (2009) tarafından öğretmen adaylarının kendini ayarlama psikolojilerinin belirlenmesine yönelik çalışmada eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde eğitim görmekte olan öğrencilerin kendini ayarlama düzeyleri açısından bölüm ve cinsiyete göre bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Düzgün (2009) tarafından yapılan çalışmada çeşitli değişkenlerle beraber kendini ayarlamanın evlilik uyumuyla ilişkisi incelenmiş ve sonuçta evlilik uyumu düzeyi ile kendini ayarlama düzeyi arasında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Kendini ayarlama konusunda Altıntaş (1991) yılında kendini ayarlama becerisi ve arkadaşlık ilişkileri konusunda bir çalışma yapmıştır. Ünal ise 1996 yılında kendini ayarlama becerisinin Holland'ın meslek kişilik tiplerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi konulu bir araştırma yapmıştır. Yazar (1996) kendini ayarlama düzeyi düşük ve yüksek üniversite öğrencilerinin denetim odağı algılamaları ile kendini ayarlama becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Koçak (1998) yükleme biçimlerinin depresyon ve kendini ayarlama rolünü inceleyen bir araştırma yapmıştır. Lafçı (1999) bazı mesleklere göre kendini ayarlama becerileri arasındaki farkları araştırmıştır. Öztemel (2000) ise kendini ayarlama becerilerini algılamaları farklı öğretmenlerin rehberlik anlayışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi konulu bir çalışma ile literatüre katkı sağlamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeylerini tespit etme, özerklik düzeyi, değer yönelimi ve kendini ayarlama düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarma ve öğrencilerin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirleme amacıyla yapılmıştır. Bu doğrultuda yapılan bu çalışma betimsel nitelikte olup tarama modeli türündedir.

Betimsel araştırmalarda araştırılacak konuya ilişkin temel soru “nedir?” sorusudur. Tarama modeli yaklaşımı ise geçmişte ya da su an var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, araştırılmak istenen durumu koşullara etki etmeden kendi koşulları içinde tanımlamaya çalışan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999, s. 78).

Bu çalışmada ayrıca araştırılacak konular açısından çok sayıdaki değişken (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aylık gelir düzeyi) arasında birlikte değişme durumu ve bu değişimin derecesi incelenmiştir. Bu yönüyle bu araştırmada ilişkiyel tarama modeli ve korelasyonel ilişki arama çözümlemesi kullanılmıştır.

İlişkiyel tarama modeli çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ölçmeyi amaçlayan bir araştırma modelidir. Bu modelde değişkenler arasındaki ilişki bulunurken korelasyonel ilişki çözümleme yöntemi de kullanılabilir. Korelasyonel ilişki çözümlemesinde değişkenlerin birlikte değişip değişmediğine ve bir değişme varsa bunun nasıl oluştuğuna bakılır (Karasar, 1999, s. 81-82). Bu nedenle bu çalışmanın problemi

doğrultusunda en uygun çözümlene yöntemi olarak korelasyonel ilişki çözümlene kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Korelasyon analizi ile test edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Kayseri Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerindeki ortaöğretim okullarından Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi türündeki okulların 2012 -2013 Eğitim Öğretim yılında 9. ve 12. Sınıfında okumakta olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma evreninin geniş olması ve evreni temsil edecek örnekleme ulaşma kolaylığı açısından araştırma evreni Kayseri merkezindeki Melikgazi, Kocasinan ve Talas İlçelerindeki Anadolu Lisesi ve Meslek Liselerinin 9 ve 12. sınıf ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma evrenini oluşturan öğrenci sayısına ulaşmak için Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik biriminden bilgiler alınmış ve alınan bilgiler doğrultusunda. Kayseri İli Talas, Melikgazi ve Kocasinan İlçelerinin Anadolu ve Meslek Liselerinin 9. Ve 12. sınıflarında 16595 öğrencinin öğrenim gördüğü verisine ulaşılmıştır. Araştırma evrenine giren Melikgazi, Talas ve Kocasinan ilçelerindeki Anadolu Liseleri ve Meslek Liselerinin 9. Ve 12. sınıfında okuyan öğrencilerin sayısının ilçeler bazındaki dağılımı da belirlendikten sonra örneklem belirme çalışmasına başlanmıştır.

Araştırma evreninin büyük olması ve değişkenler açısından alt evrenlere ayırma kolaylığı sebebiyle bu çalışmada oranlı eleman örnekleme (tabakalı örnekleme) metodu kullanılmıştır. Oranlı eleman örnekleme(tabakalı örnekleme) yöntemi evrenin çok büyük olduğu ve tüm evrene ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda kullanılan bir örnekleme yöntemidir. Tabakalı örneklemede evren araştırma açısından önemli görülen bazı değişkenler doğrultusunda alt evrenlere ayrılır. Daha sonra bu alt evrenlerin her birinden her bir alt evrenin genel evrendeki temsil edilme oranı doğrultusunda örneklem alınır. Bu şekilde bir yöntem belirlendiğinde her bir alt evrenin genel evrendeki oranı doğrultusunda örneklemede temsil edilmesi güvence altına alınmış olur (Karasar, 1999, s. 113).

Bu çalışmada okullar okulun bulunduğu ilçe olarak üç tabakaya ayrılmıştır. Buna göre Kocasinan ilçesindeki Anadolu liselerinin 9 ve 12. sınıflarında toplam 4920, Meslek Liselerinin 9 ve 12. sınıflarında toplam 5582, Melikgazi ilçesindeki Anadolu Liselerinin 9 ve 12. sınıflarında toplam 2435, Meslek Liselerinin 9 ve 12. sınıflarında toplam 2917, Talas ilçesindeki Anadolu Liselerinin 9 ve 12. sınıflarında toplam 277, Meslek Liselerinin 9 ve 12. sınıflarında toplam 669 öğrenci bulunmaktadır. Tespit edilen öğrenci sayısı doğrultusunda genel evrenden alınacak öğrenci sayısı ve oranlarını tespit etmek için Kayseri il merkezinde yer alan Melikgazi, Talas ve Kocasinan merkez ilçelerindeki çalışma evreni kapsamına alınan okul türlerindeki öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri ne göre evrende temsil edilme oranları hesaplanmıştır. Araştırma örnekleme Cochran tarafından tabakalı örnekleme yönteminde örneklem büyüklüğü hesabı için kullanılan formülle hesaplanmış ve örneklem büyüklüğü .95 güven düzeyi ve %5 yanılma payı ile 376 öğrenci olarak hesaplanmıştır. Örneklem büyüklüğü belirlendikten sonra öğrencilerin genel evrendeki okul türü, sınıf düzeyi ve cinsiyetlerine göre temsil edilme oranlarına karşılık gelecek biçimde örneklem sayısınınca öğrencinin ilçelere göre dağılımı yapılmıştır. Herbir ilçeden veri alınacak öğrenciler ise basit tesadüfî örnekleme yoluyla belirlenmiştir.

Örnekleme büyüklüğü 376 olarak belirlenmesine karşın hatalı ve eksik yanıtlama gibi unsurlarda dikkate alınarak ölçek 443 kişiye uygulanmıştır. Toplanan uygulama sonuçlarından eksik cevaplama ve hatalı yanıtlama yapılan uygulama sonuçları çıkarıldıktan sonra toplam 431 öğrencinin verileri istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Uygulama örnekleme alınan okullarda okul rehber öğretmenlerinin desteği alınarak rehberlik saatlerinde sınıf ortamında uygulanmış ve uygulamanın hemen ardından ölçekler yine sınıf ortamında toplanmıştır. Ölçek uygulamaları 2012- 2013 Eğitim Öğretim Yılı 1. Eğitim Öğretim Dönemi Kasım, Aralık ve Ocak ayı içerisinde yapılmıştır.

3.2.1. Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Bu alt bölümde örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve aylık gelir düzeyine göre dağılımlarını gösteren frekans ve yüzde değerlerine ait sonuçlar tablolarda gösterilmiştir.

3.2.1.1 Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerlerini içeren bilgiler Tablo 3.1 de verilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	212	49,2
	Erkek	219	50,8
	Toplam	431	100,0

Tablo 3.1 deki araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetler yönüyle dağılımına ait veriler incelendiğinde; öğrencilerin 212'sinin (%49,2) kız, 219'unun (%50,8) erkek olduğu, araştırmaya katılan erkek öğrencilerin sayısının kız öğrencilerden fazla olduğu ancak bu farklılığın çok yüksek düzeyde olmadığı tespit edilmiştir

3.2.1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Dağılımları

Ortaöğretim öğrencilerinin okul türlerine göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerlerine ait bilgiler Tablo 3.2 de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Okul Türlerine Göre Dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Okul Türü	Anadolu Lisesi	199	46,2
	Meslek Lisesi	232	53,8
	Toplam	431	100,0

Tablo 3.2 deki araştırmaya katılan öğrencilerin okul türlerine göre dağılımlarına ait veriler incelendiğinde; araştırma kapsamına giren öğrencilerin 199'unun (%46,2) Anadolu Lisesi, 232'sinin (%53,8) Meslek Lisesi öğrencisi olduğu ve Meslek

Lisesindeki öğrenci sayılarının Anadolu Lisesindeki öğrenci sayılarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

3.2.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

Ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerlerine ait bilgiler Tablo 3.3 de verilmiştir.

Tablo 3.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	250	58,0
	12. Sınıf	181	42,0
	Toplam	431	100,0

Tablo 3.3. deki öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımlarına ait veriler incelendiğinde araştırma kapsamına giren öğrencilerin 250'sinin (%58,0) 9. sınıf, 181'inin (%42,0) 12. sınıf öğrencisi olduğu ve 9. sınıf öğrencilerinin sayısının 12. sınıf öğrencilerinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

3.2.1.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerlerine ait bilgiler Tablo 3.4 de verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Annesinin Eğitim Düzeyi	İlkokul	221	51,3
	Ortaokul	80	18,6
	Lise	81	18,8
	Üniversite	49	11,4
	Toplam	431	100,0

Tablo 3.4 deki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımlarına ait veriler incelendiğinde; öğrencilerin annelerinin 221'inin yani %51,3 lük kısmının İlkokul mezunu olduğu ve bu yönüyle öğrencilerin yarısının annesinin ilköğretim eğitimi aldığı tespit edilmiştir. Aynı veriler incelendiğinde öğrencilerin annelerinin 80 tanesinin (%18,6) ortaokul, 81 tanesinin (% 18,8) ise Lise mezunu olduğu görülmektedir. Üniversite mezunu anne oranı ise 49 kişi ile tüm örneklem grubunun %11,4 lük kısmını oluşturmaktadır. Bu sonuçlar ışığında annesi üniversite mezunu olan öğrenci sayısının örneklem grubu içinde en düşük yüzdeye sahip olduğu söylenebilir.

3.2.1.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyine göre dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzde değerlerini içeren bilgiler Tablo 3.5 de verilmiştir.

Tablo 3.5. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımları

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Babasının Eğitim Düzeyi	İlkokul	130	30,2
	Ortaokul	76	17,6
	Lise	119	27,6
	Üniversite	106	24,6
	Toplam	431	100,0

Tablo 3.5 deki öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımlarına ait veriler incelendiğinde; öğrencilerin babalarının 130 kişi ile %30,2 lik kısmının İlkokul mezunu olduğu; 76 kişi ile %17,6 'lık kısmının Ortaokul, ve 119 kişi ile % 27,6'lık kısmının ise Lise mezunu olduğu görülmektedir. Üniversite mezunu baba oranı ise 106 kişi ile tüm örneklem grubunun %24,6 lık kısmını oluşturmaktadır.

3.2.1.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

Ortaöğretim öğrencilerinin ailelerinin aylık gelir düzeyine göre dağılımlarına ait frekans ve yüzde değerlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.6 da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Dağılımları

Tablolar	Gruplar	Frekans(n)	Yüzde (%)
Aile Aylık Gelir Düzeyi	850-1200 TL (Düşük)	76	17,6
	1300-4000 TL (Orta)	320	74,2
	4100-8000 TL ve Yukarısı (Yüksek)	35	8,1
	Toplam	431	100,0

Tablo 3.6 daki öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeyine göre dağılımları incelendiğinde araştırma örneğine giren öğrencilerin ailelerinin 320 kişi ile %74,2 gibi büyük bir oranla orta gelir düzeyinden gelen öğrenciler olduğu, yüksek gelir düzeyinde olan öğrencilerin 35 kişi ve %8,1 lik bir oranla en az düzeyde olduğu ve 76 kişi ile %17,6 lık düşük gelir düzeyindeki öğrencilerin de Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi türünde okullarda eğitim görmekte olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak için araştırılacak konuya ilişkin geliştirilmiş ve geçerlilik güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan hazır ölçek ve anketler ve araştırmacı tarafından araştırmanın alt problemlerindeki değişkenleri tespit etmede kullanılacak olan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan kişisel bilgi formu dışında Ergen Özerklik Ölçeği, Portre Değerler Ölçeği ve Kendini Ayarlama Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini konu alan bu çalışmada araştırmanın bağımlı değişkenleri olan özerklik düzeyi, değer yönelimi ve kendini ayarlama düzeyi üzerindeki etkisi araştırılan bağımsız değişkenler olan; cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyini tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından 6 maddelik kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda formun başlangıç kısmında araştırmanın adı, araştırmanın kim tarafından ve hangi amaçla yapıldığı ve çalışmada kullanılan ölçekleri cevaplandırırken dikkat edilmesi gereken hususların açıklandığı bir açıklama kısmı yer almaktadır. Kişisel bilgi formu uygulama sırasında diğer ölçeklerle beraber örnekleme alınan öğrencilere verilmiş tüm ölçeklerin doldurulmasından sonra ölçeklerle beraber uygulayıcılardan teslim alınmıştır.

Kişisel bilgi formunun birinci maddesinde katılımcıların cinsiyetlerinin *a) Kız b) Erkek* biçiminde kendilerine uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Formun ikinci maddesinde katılımcıların okul türlerini ifade eden *a) Anadolu Lisesi b) Meslek Lisesi* seçeneklerinden kendi okul türlerinin yansıtan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Kişisel bilgi formunun üçüncü maddesinde katılımcıların sınıf düzeyini ifade eden *a) 9. Sınıf b) 12. Sınıf* seçeneklerinden kendi sınıf düzeylerini ifade eden seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Kişisel bilgi formunun dördüncü ve beşinci maddesinde katılımcıların anne ve babalarının eğitim düzeyini ifade eden *a) İlkokul b) Ortaokul c) Lise d) Üniversite* seçeneklerinden kendi durumlarına uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Kişisel bilgi formunun altıncı maddesinde ise katılımcıların ailelerinin aylık gelir düzeyinden *a) Düşük (850- 1200) b) Orta (1300-4000) c)Yüksek (4100-8000 ve üstü)* kendilerine uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

3.3.2. Ergen Özerklik Ölçeği

Ergen özerklik ölçeği özerkliği ergenlerin bakış açısından değerlendirmek amacıyla Noom, Dekovic ve Meeus (2001) tarafından geliştirilmiş olup 12-18 yaş arası ergenlere uygulanmaktadır. Ölçek Katılımcıların ölçek toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek uygulayıcıları dikkat ve konsantrasyon açısından ölçeği cevaplamaya hazırlayan ve

puanlanmayan 1. madde ile her alt boyutta 6 madde olmak üzere toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması ise 5dereceli likert tipinde olup her madde “*Hiç Uygun Değil* (1)” ile “*Tamamen Uygun* (5)” arasında puan almaktadır.

Ergen Özerklik Ölçeği, özerkliğin *Tutumsal (attitudinal)*, *Duygusal (emotional)* ve *İşlevsel (functional)* özerklik olmak üzere üç alt boyutunu ölçmektedir. Buna göre *tutumsal özerklik*, bir hedef seçmek ve bu hedefi tanımlamaya yönelik bilişsel süreçleri ifade eden amaçlarla ilgili algıları ölçmeyle ilişkiliyken; *duygusal özerklik* seçimleri ve hedefleri hakkında bireyin kendisini güvende hissetmesine yönelik duygusal süreci ifade eden bağımsızlığa ilişkin algıyı ölçmektedir. *İşlevsel özerklik* ise anılan hedeflere ulaşmak için strateji geliştirmeye yönelik düzenleme sürecini ifade eden stratejilere ilişkin algıyı ölçmekle ilişkilidir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Musaağaoğlu (2004) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin geçerlilik güvenilirlik çalışmaları 180 öğrenci üzerinde yapılmış yapılan bu pilot çalışma sonucunda test -tekrar test korelasyonu anlamlı çıkmıştır. Noom, Dekovic ve Meeus (2001) tarafından geliştirilen orijinal ölçeğe bakıldığında ölçeğin 2, 7, 11, 15, 16 ve 19 numaralı 6 maddesinin tutumsal özerklik boyutunu, 3, 4, 5, 9, 10 ve 13 numaralı 6 maddesinin duygusal özerklik boyutunu ve 6, 8, 12, 14,17 ve 18 numaralı 6 maddesinin ise işlevsel özerklik boyutunu ölçen maddelerden oluştuğu görülmektedir. Ancak Musaağaoğlu (2004) tarafından yapılan faktör analizinde 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17 ve 19. maddelerin birinci faktörün altında, 2, 9, 16 ve 18.maddelerin ikinci faktörün altında ve 3, 4, 5ve 10. maddelerin üçüncü faktörün altında toplandığı görülmüştür. Dolayısıyla orijinal ölçek maddeleri dikkate alındığında tutumsal özerklik ve işlevsel özerklik alt boyutlarındaki 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15, 17 ve 19.numaralı maddelerin iç içe geçip tek bir boyut altında toplandığı ve duygusal özerklik alt boyutundaki 13 numaralı maddenin de bu boyuta girdiği görülmektedir. Maddelere genel olarak bakıldığında, bu maddelerdeki ifadelerin “kişinin bir hedef seçmesi ve o hedefe ulaşmak için gerekli olan plan ve davranışları gerçekleştirmesi” durumunu yansıttığı görülmektedir. Bu nedenle, orijinal ölçekten farklı olarak bu maddelerin birleştiği faktöre “*davranışsal özerklik*” adı verilmiştir. Üçüncü faktörün ise orijinal ölçeğin duygusal özerklik boyutunu yansıtan maddelerden oluştuğu görülmüş ve bu boyuta orijinal ölçekteki gibi “*duygusal özerklik*” adı verilmiştir. İkinci faktöre giren maddeler ise orijinal ölçeğin her üç boyutundan maddeleri yansıttığından anlamlı bir faktör olarak

yorumlanamamış ve ikinci faktör uygulama dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak Musaağaoğlu'nun yapmış olduğu uyarılma çalışmasının sonucunda ölçek tutumsal ve işlevsel özerklik boyutlarının birleşiminden oluşan davranışsal özerklik ve orijinal ölçekteki gibi duygusal özerklik alt boyutlarından oluşmuştur. Buna göre Ölçeğin güvenilirlik analizi sonuçlarında ise ölçek Cronbach alfa iç turalılık katsayıları genel örneklem için, 80,davranışsal ve duygusal özerklik alt ölçekleri için sırasıyla .79 ve .51 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Portre Değerler Ölçeği

Portre değerler ölçeği Schwartz ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirtmiştir. Ölçek 40 maddeden oluşmaktadır. Her maddede iki cümle ile bir birey tasvir edilmektedir. Katılımcılardan tanımı verilen bireye ne kadar benzediklerini veya benzemediklerini belirtmeleri istenmektedir. Katılımcılar tarafından verilen yanıt seçenekleri 6'lı likert türü bir ölçek olup 1-*bana hiç benzemiyor*, 2-*bana benzemiyor*, 3-*bana çok az benziyor*, 4-*bana az benziyor*, 5-*bana benziyor*, 6-*bana çok benziyor* seçeneklerini içermektedir. Ölçekteki 40 madde 10 ayrı alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler sırasıyla Güç, Başarı, Uyma, Hazcılık, Geleneksellik, Özyönelim, Güvenlik, Evrenselcilik, Uyarılma ve İyilikseverlik alt ölçekleridir. Her alt ölçekte 2 ile 6 arasında değişen maddeler bulunmaktadır. Schwartz ve arkadaşlarının (2001) hesapladıkları güvenilirlik katsayıları alt ölçeklere göre şöyledir: Güç, .84; güvenlik, .88; uyma, .86; geleneksellik,.81; iyilikseverlik, .82; evrensellik, .83; özyönelim, .66; uyarılma, .74; hazcılık, .84; başarı,.83.

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Demirutku (2004) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin test -tekrar -test güvenilirlik katsayıları şu şekilde bulunmuştur. Güç, .81; başarı, .81; hazcılık, .77; uyarılma, .70; özyönelim, .65; evrensellik, .72; iyilikseverlik, .66; geleneksellik, .82; uyma, .75; güvenlik, .80. Buna göre en düşük güvenilirlik katsayısı .65 ile özyönelim değer tipi, en yüksek güvenilirlik katsayısı ise .82 ile geleneksellik değer tipi olarak tespit edilmiştir.

Ölçek maddelerinin alt boyutlara göre dağılımını tespit etmek için yapılan EKUA analizinde orijinal ölçek ve kuramsal modelden küçük sapmalar olduğu tespit edilmiştir. Buna göre birinci olarak madde 18, içinde yer alması beklenen değer tipi olan

İyilikseverlik değer tipi İyilikseverlik değerleri içinde değil Güvenlik değer tipi içinde yer almıştır. İkincisi Başarı değer tipi alanı Güç ve Güvenlik değer tipi alanları arasına sokularak Güvenlik değer tipi alanı ile komşu olmuştur. Üçüncü olarak ise Uyma ve geleneksellik değer tipi alanlarındaki değer maddelerinin birbiri içine geçerek bu iki alanın birleştiği gözlenmiştir.

3.3.4 Kendini Ayarlama Ölçeği

Bireylerin kendini ayarlama düzeyini ölçmek amacıyla kullanılmakta olan ölçek 1974 yılında Mark Snyder tarafından oluşturulmuş ve Türkçe geçerlilik güvenilirlik çalışması Bacanlı (1990) tarafından yapılmıştır. Snyder (1974) tarafından *Self Monitoring Scale* adıyla geliştirilen orijinal ölçek 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0- 25 arasında değişmekte ve Doğru Yanlış biçiminde yapılan her bir cevap 1 puan almaktadır. Ölçeğin cevaplama anahtarında 12 madde için yanlış, 13 madde için ise Doğru cevabı düzenlenmiştir. Ölçekten alınan puanlara göre grubun $\frac{1}{4}$ 'ü içinde olanları KAY ve alt $\frac{1}{4}$ 'ü içinde olanlar KAD olarak tanımlanmıştır. Bazı araştırmacılar ise, ölçekten 15 puan ve üstünde puan alanları KAY ve 9 puan ve altında alanları KAD bireyler olarak kabul etmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları doğrultusunda ölçeğin iç tutarlılık değeri (KR 20 katsayısı) çeşitli araştırmalarda. 63 ile. 70 arasında rapor edilmiştir. Test tekrar test güvenilirliği ise .83 olarak bulunmuştur.

Kendini Ayarlama Ölçeğinin Türkçe uyarlamasını yapan Bacanlı'nın (1990) çalışmaları sonucu ölçek orijinal ölçekten farklı olarak 20 maddeden oluşmakta olup ve orijinali ile aynı şekilde “doğru” ve “yanlış” seçeneklerinden birinin işaretlenmesini gerektiren zorunlu seçme yöntemine göre düzenlenmiştir. Her cevap bir puan almakta, yüksek puan KAY birey oluşu, düşük puan ise KAD birey oluşu göstermektedir. Cevaplama anahtarı doğrultusunda 7 madde için “yanlış” 13 madde için “doğru” cevap bir puan olarak düzenlenmiştir. Ölçek üniversite öğrencileri üzerinde uygulanarak geçerlilik güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında iç tutarlılık ve test tekrarı güvenilirliği hesaplanmıştır. Buna göre ölçeğin iç tutarlılık katsayısı KR 29 ile 63 test tekrar test güvenilirliği ise .79 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 17.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamına alınmış olan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulguları değerlendirmek için veriler üzerinde tanımlayıcı istatistik tekniklerinden olan frekans ve yüzde hesaplaması kullanılmıştır.

Araştırmanın 1. alt problemi olan “Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri, değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt bulmak amacıyla araştırma verileri üzerinde tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Araştırmanın 2, 3 ve 4. Alt probleminde ifade edilen ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyi, değer yönelimi ve kendini ayarlama düzeylerinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve aylık gelir düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin sorulara yanıt bulabilmek amacıyla veriler üzerinde tanımlayıcı istatistik metodları (sayı, ortalama, standart sapma), verilerin karşılaştırılmasında ise iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan ve 5. Ve 6. Alt problemde ifade edilen; 5. Alt problemi için öğrencilerin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki ilişki ve 6. alt problemi için özerklik düzeyleri ile kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006, s.116);

<i>r</i>	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Orta öğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeylerinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda araştırma probleminin çözümü için, araştırmaya katılan orta öğretim öğrencilerinden ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen alt problemlerin sırası gözetilerek verilmiş ve elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

4.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyi Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında “*ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri nedir?*” alt problemine cevap bulmak amacıyla ortaöğretim öğrencilerinin 19 maddelik Ergen Özerklik Ölçeğine vermiş oldukları yanıtlar sonucunda ortaya çıkan özerklik düzeylerine ilişkin ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri verilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyi ortalamalarına ilişkin ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri Tablo 4.1 de gösterilmektedir.

Tablo 4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Ortalamaları

Özerklik	N	\bar{X}	Ss	Min.	Max.
Davranışsal Özerklik	431	3,531	0,411	1,900	4,500
Duygusal Özerklik	431	3,007	0,541	1,200	4,600

Tablo 4.1 de verilen verilere göre araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin “davranışsal özerklik ” düzeyinin yüksek ($\bar{X} = 3,531$, ss = 0,411); ve “duygusal özerklik ” düzeyinin daha düşük ($\bar{X} = 3,007$, ss= 0,541) düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.2 Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimleri Ortalamalarına İlişkin Bulgular

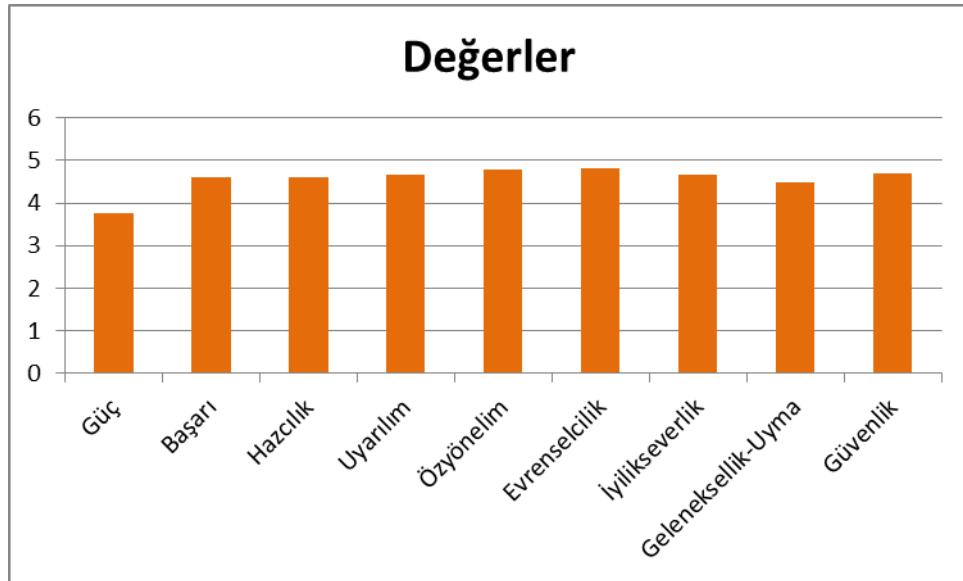
Bu başlık altında “*ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri nedir?*” alt problemine cevap bulmak amacıyla ortaöğretim öğrencilerinin 40 maddelik Portre Değerler Ölçeğine vermiş oldukları yanıtlar sonucunda ortaya çıkan değer yönelimlerine ilişkin ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri verilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerine ilişkin ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri Tablo 4.2 de gösterilmektedir.

Tablo 4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Ortalamaları

Değerler	N	\bar{X}	Ss	Min.	Max.
Güç	431	3,749	1,098	1,000	6,000
Başarı	431	4,599	0,997	1,500	6,000
Hazcılık	431	4,605	1,056	1,330	6,000
Uyarılım	431	4,664	0,989	2,000	6,000
Özyönelim	431	4,799	0,865	1,750	6,000
Evrenselcilik	431	4,826	0,880	1,170	6,000
İyilikseverlik	431	4,658	1,009	1,000	6,000
Geleneksellik Ve Uyma	431	4,481	0,820	1,380	6,000
Güvenlik	431	4,688	0,880	1,330	6,000

Tablo 4.2. deki araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin ortalamaları incelendiğinde, “güç ” düzeyinin yüksek ($\bar{X} = 3,749$, $ss= 1,098$); “başarı” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,599$, $ss= 0,997$); “hazcılık” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,605$ $ss = 1,056$); “uyarılım” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,664$, $ss= 0,989$); “özyönelim” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,799$, $ss =0,865$); “evrenselcilik” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,826$ $ss = 0,880$); “iyilikseverlik” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,658$, $ss = 1,009$); “geleneksellik ve uyma ” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,481$, $ss = 0,820$); “güvenlik” düzeyinin çok yüksek ($\bar{X} = 4,688$ $ss = 0,880$) düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca değer ortalamalarına göre ortaöğretim öğrencilerinin değerleri benimseme sırası Grafik 1.1 de gösterilmiştir

Grafik 1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değerleri Benimseme Sıralaması



Grafik 1.1 deki veriler incelendiğinde benimsenen değerlerin sırasıyla Evrenselcilik, ($\bar{X} = 4.826$), Özyönelim, ($\bar{X} = 4.779$), Güvenlik, ($\bar{X} = 4.688$), Uyarılım, ($\bar{X} = 4.664$), İyilikseverlik, ($\bar{X} = 4.658$), Hazcılık, ($\bar{X} = 4.605$), Başarı, ($\bar{X} = 4.559$), Geleneksellik ve Uyma, ($\bar{X} = 4.481$), Güç, ($\bar{X} = 3.749$) olduğu görülmektedir.

4.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeyi Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında “*ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri nedir?*” alt problemine cevap bulmak amacıyla ortaöğretim öğrencilerinin 20 maddelik Kendini Ayarlama Ölçeğine vermiş oldukları yanıtlar sonucunda ortaya çıkan kendini ayarlama düzeylerine ilişkin ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri verilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyi ortalamalarına ilişkin ortalama (\bar{X}) ve standart sapma (ss) değerleri Tablo 4.3 de gösterilmektedir.

Tablo4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Ortalaması

	N	\bar{X}	Ss	Min.	Max.
Kendini Ayarlama	431	11,142	2,883	2,000	19,000

Tablo 4.3 deki verilere göre araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeylerinin ortalamasının ($\bar{X} = 11,142$, $ss = 2,883$) düzeyde olduğu görülmektedir.

4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında “*ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?*” alt probleminin cevabını bulmak amacıyla yapılan t testi ve ANOVA testi sonuçları verilmektedir.

4.2.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.4 de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	K (N= 212)		E (N=219)		t değeri	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Davranışsal Özerklik	3,523	0,434	3,539	0,388	-0,408	0,683
Duygusal Özerklik	3,096	0,543	2,922	0,525	3,395	0,001

Tablo 4.4 de gösterilen ortaöğretim öğrencilerinin duygusal özerklik puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılığına ilişkin t Testine ait veriler incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t= 3.395$; $p= 0.001 < 0,05$). Kız öğrencilerin duygusal özerklik puanlarının ($\bar{X} = 3,096$), erkek öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından ($\bar{X} = 2,922$) yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin davranışsal özerklik puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

4.2.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri öğrencilerin okul türlerine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla t Testi yapılmıştır. t Testi sonuçları Tablo 4.5. de verilmiştir.

Tablo 4.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	Anadolu Lisesi (N=199)		Meslek Lisesi (N=232)		t değeri	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Davranışsal Özerklik	3,483	0,387	3,572	0,426	-2,232	0,026
Duygusal Özerklik	2,905	0,516	3,096	0,547	-3,713	0,000

Tablo 4.5. de verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin davranışsal özerklik puanları ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = -2.232$; $p = 0.026 < 0,05$). Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin davranışsal özerklik puanları ($\bar{X} = 3,572$), Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin davranışsal özerklik puanlarından ($\bar{X} = 3,483$) yüksek bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = -3.713$; $p = 0.000 < 0,05$). Meslek Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal özerklik puanları ($\bar{X} = 3,096$), Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından ($\bar{X} = 2,905$) yüksek bulunmuştur.

4.2.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri öğrencilerin sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla t Testi yapılmıştır. t Testi sonuçları Tablo 4.6 da verilmiştir.

Tablo 4.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	9. Sınıf (N= 250)		12. Sınıf (N=181)		t değeri	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Davranışsal Özerklik	3,532	0,423	3,529	0,394	0,091	0,927
Duygusal Özerklik	2,961	0,572	3,072	0,489	-2,112	0,031

Tablo 4.6 da verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin duygusal özerklik puanları ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonuçlarına göre grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($t = -2.112$; $p = 0.031 < 0,05$). 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin duygusal özerklik puanları ($\bar{X} = 3,072$), 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından ($\bar{X} = 2,961$) yüksek bulunmuştur. Ancak öğrencilerinin davranışsal özerklik puanları ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

4.2.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla veriler üzerinde yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.7 de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	İlkokul (N=221)		Ortaokul (N=80)		Lise (N=81)		Üniversite (N=49)		F	p	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Davranışsal Özerklik	3,550	0,430	3,540	0,375	3,453	0,430	3,557	0,334	1,214	0,304	–
Duygusal Özerklik	3,052	0,552	3,070	0,524	2,951	0,524	2,800	0,498	3,614	0,013	1>4 2>4

Tablo 4.7 de verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin duygusal özerklik puanları ortalamalarının annesinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($F = 3,614$; $p = 0,013 < 0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post-Hoc analizi yapılmıştır. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanları ($\bar{X} = 3,052$, $ss = 0,552$), annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından ($\bar{X} = 2,800$, $ss = 0,498$) yüksek bulunmuştur. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanları ($\bar{X} = 3,070$, $ss = 0,524$), annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından ($\bar{X} = 2,800$, $ss = 0,498$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin davranışsal özerklik puanları ortalamalarının annesinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

4.2.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla veriler üzerinde yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.8 de gösterilmiştir

Tablo 4.8. Ortaöğretim Öğrencilerinin Babasının Eğitim Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	İlkokul (N=130)		Ortaokul (N=76)		Lise (N=119)		Üniversite (N=106)		F	p	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Davranışsal Özerklik	3,542	0,426	3,542	0,428	3,540	0,405	3,498	0,389	0,292	0,828	–
Duygusal Özerklik	3,060	0,561	3,034	0,519	2,992	0,524	2,942	0,550	1,031	0,379	–

Tablo 4.8 de verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin davranışsal özerklik ve duygusal özerklik puanları ortalamalarının babasının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

4.2.6.Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri aile aylık gelir durumuna göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla veriler üzerinde yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 4.9 da gösterilmiştir

Tablo 4.9. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Özerklik Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Düşük (850-1200 TL) (N=76)		Orta (1300-4000) (N=320)		Yüksek (4100-8000 ve üstü) (N=35)		F	P	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Davranışsal Özerklik	3,526	0,456	3,527	0,411	3,580	0,292	0,272	0,762	-
Duygusal Özerklik	3,000	0,553	3,021	0,527	2,903	0,639	0,756	0,470	-

Tablo 4.9 da verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin davranışsal özerklik ve duygusal özerklik puanları ortalamalarının aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında “ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” Alt probleminin cevabını bulmak amacıyla yapılan t testi ve ANOVA testi sonuçları verilmektedir

4.3.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.10 da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	K (N= 212)		E (N=219)		t değeri	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Güç	3,706	1,138	3,792	1,059	-0,808	0,420
Başarı	4,732	0,987	4,469	0,992	2,760	0,006
Hazcılık	4,818	1,006	4,399	1,066	4,193	0,000
Uyarılıım	4,679	0,937	4,650	1,040	0,307	0,759
Özyönelim	4,920	0,765	4,683	0,940	2,868	0,004
Evrenselcilik	5,022	0,813	4,637	0,902	4,651	0,000
İyilikseverlik	4,826	0,953	4,496	1,038	3,429	0,001
Geleneksellik-Uyma	4,627	0,765	4,339	0,849	3,693	0,000
Güvenlik	4,895	0,827	4,486	0,886	4,953	0,000

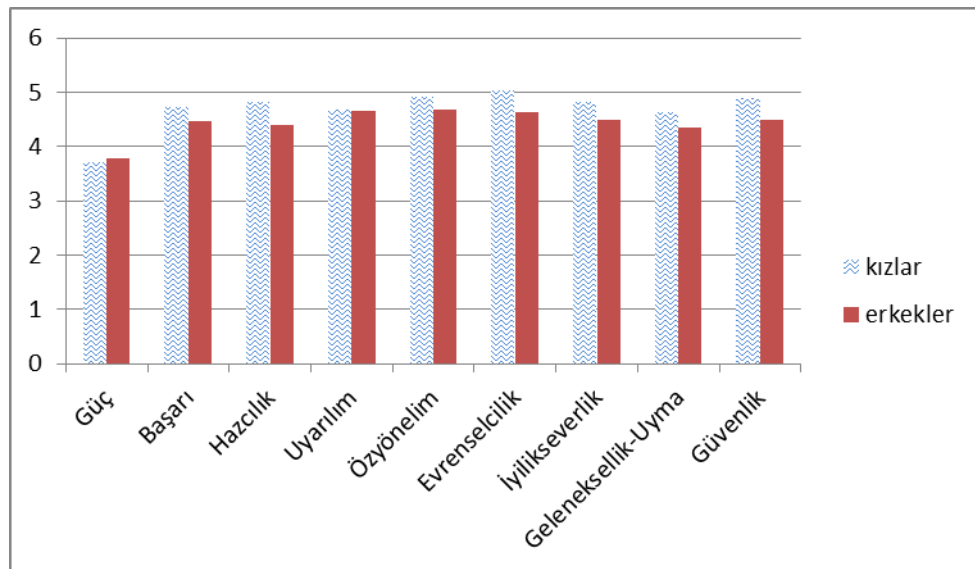
Tablo 4.10 daki araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin t Testi sonuçlarına ait bulgular incelendiğinde öğrencilerin başarı ($t= 2.760$; $p= 0.006 < 0,05$), hazcılık ($t= 4.193$; $p= 0.000 < 0,05$), özyönelim ($t= 2.868$; $p= 0.004 < 0,05$), evrenselcilik ($t= 4.651$; $p= 0.000 < 0,05$), iyilikseverlik ($t= 3.429$; $p= 0.001 < 0,05$), geleneksellik-uyma ($t= 3.693$; $p= 0.000 < 0,05$) ve güvenlik ($t= 4.953$; $p= 0.000 < 0,05$) değer yönelimlerine ait puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Ayrıca kız

öğrencilerin başarı ($\bar{X} = 4,732$), hazcılık ($\bar{X} = 4,818$), özyönelim ($\bar{X} = 4,920$), evrenselcilik ($\bar{X} = 5,022$), iyilikseverlik ($\bar{X} = 4,826$), geleneksellik-uyuma ($\bar{X} = 4,627$), ve güvenlik ($\bar{X} = 4,895$), puanları erkek öğrencilerin başarı ($\bar{X} = 4,469$), hazcılık ($\bar{X} = 4,399$), özyönelim ($\bar{X} = 4,683$), evrenselcilik ($\bar{X} = 4,637$), iyilikseverlik ($\bar{X} = 4,496$), geleneksellik-uyuma ($\bar{X} = 4,339$) ve güvenlik ($\bar{X} = 4,486$) puanlarından yüksek bulunmuştur.

Ancak ortaöğretim öğrencilerinin güç ve uyarılım puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre cinsiyet değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırası Grafik 1.2 de gösterilmektedir.

Grafik 1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Değerleri Benimsenme Sırası



Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre cinsiyet değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırasına ait grafik 1.2 deki veriler incelendiğinde kızların değer sıralamasının Evrenselcilik, Özyönelim, Güvenlik, İyilikseverlik, Hazcılık, Başarı,

Uyarılım, Geleneksellik- Uyma ve Güç şeklinde olduğu; erkeklerin değer sıralamasının ise Özyönelim, Uyarılım, Evrenselcilik, İyilikseverlik, Güvenlik, Başarı, Hazcılık, Geleneksellik-uyma, ve Güç şeklinde olduğu görülmektedir.

4.3.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul türüne Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri okul türüne göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.11 de gösterilmektedir.

Tablo 4.11. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Okul Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	Anadolu Lisesi (N=199)		Meslek Lisesi (N=232)		t değeri	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Güç	3,851	1,104	3,662	1,088	1,781	0,076
Başarı	4,732	1,017	4,484	0,967	2,598	0,010
Hazcılık	4,702	1,070	4,522	1,040	1,771	0,077
Uyarılım	4,683	0,997	4,648	0,985	0,370	0,711
Özyönelim	4,964	0,812	4,658	0,887	3,703	0,000
Evrenselcilik	4,968	0,843	4,705	0,893	3,131	0,002
İyilikseverlik	4,675	1,021	4,644	1,000	0,321	0,748
Geleneksellik-Uyma	4,486	0,784	4,476	0,852	0,131	0,896
Güvenlik	4,808	0,816	4,584	0,922	2,654	0,008

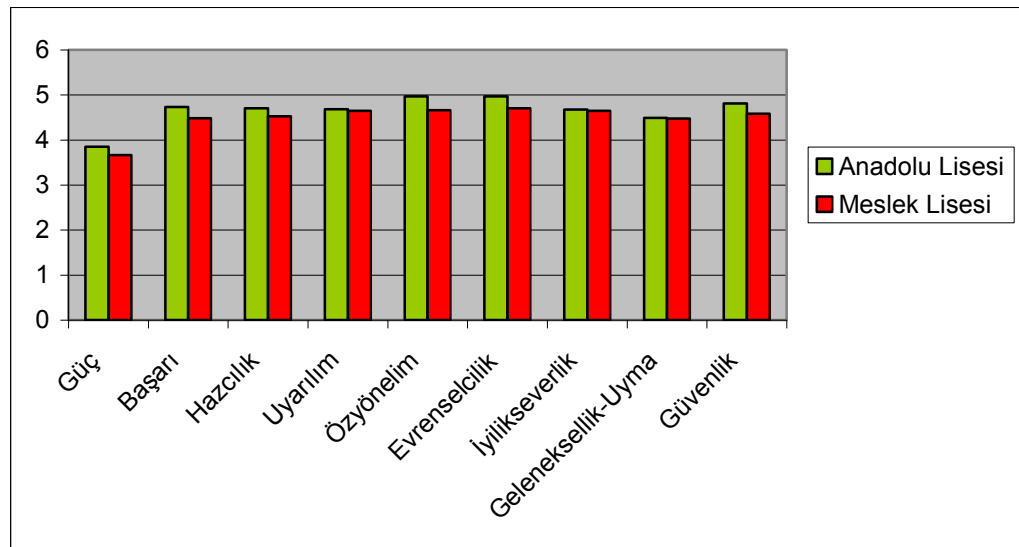
Tablo 4.11 de verilen ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin okul türüne göre farklılığına ilişkin t Testi sonuçlarına ait veriler incelendiğinde başarı (t= 2.598; p= 0.010 < 0,05), özyönelim (t= 3.703; p= 0.000 < 0,05), evrenselcilik (t= 3.131; p= 0.002 < 0,05) ve güvenlik (t= 2.654; p= 0.008 < 0,05) değer yönelimlerine ait puan

ortalamalarının okul türüne göre anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Ayrıca Anadolu Lisesinde eğitim gören öğrencilerin başarı ($\bar{X} = 4,732$), özyönelim ($\bar{X} = 4,964$), evrenselcilik ($\bar{X} = 4,968$) ve güvenlik ($\bar{X} = 4,808$) puan ortalamaları Meslek Lisesinde eğitim gören öğrencilerin başarı ($\bar{X} = 4,484$), özyönelim ($\bar{X} = 4,658$), evrenselcilik ($\bar{X} = 4,705$) ve güvenlik ($\bar{X} = 4,584$) puanlarından yüksek bulunmuştur.

Ancak ortaöğretim öğrencilerinin güç, hazcılık, uyarılım, iyilikseverlik, geleneksellik ve uyma puanları ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre okul türü değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırası Grafik 1.3 de gösterilmektedir.

Grafik 1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Değerleri Benimsenme Sırası



Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre okul türü açısından değerlerin benimsenme sırasına bakıldığında Anadolu Lisesi öğrencilerinin en çok Evrenselcilik, Özyönelim, ve Güvenlik değerlerini; Meslek Lisesi öğrencilerinin en çok Evrenselcilik, Özyönelim ve Uyarılım değerlerini benimsedikleri görülmektedir. Bununla beraber Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi öğrencilerinin en az Güç ve Geleneksellik Uyma değerlerini benimsedikleri görülmektedir.

4.3.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Değer Yönelimlerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.18 de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

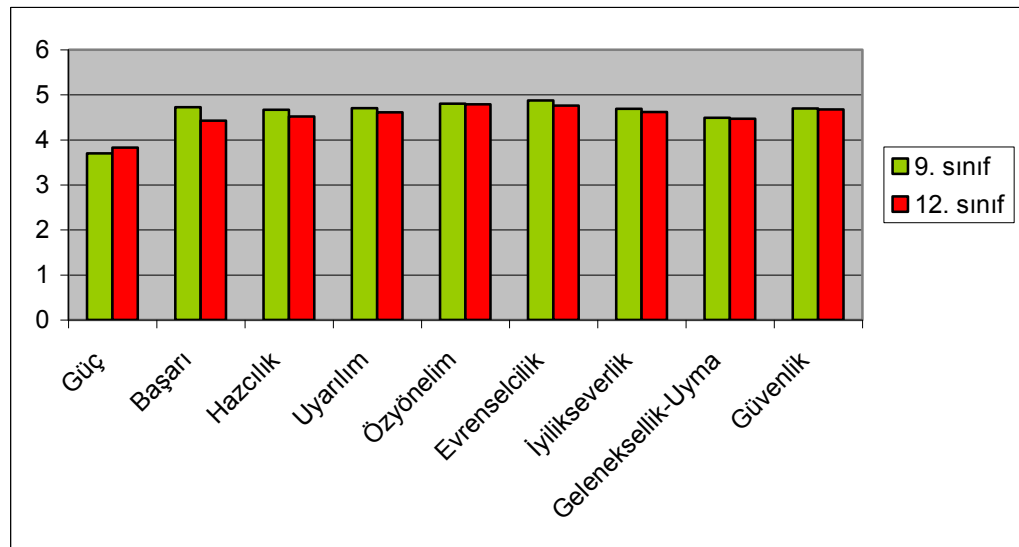
	9. Sınıf (N= 250)		12. Sınıf (N=181)		t değeri	p
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Güç	3,695	1,162	3,825	1,002	-1,217	0,213
Başarı	4,725	0,969	4,424	1,012	3,124	0,002
Hazcılık	4,668	1,028	4,518	1,092	1,462	0,145
Uyarılım	4,705	1,010	4,608	0,960	1,011	0,313
Özyönelim	4,805	0,847	4,791	0,893	0,160	0,873
Evrenselcilik	4,875	0,891	4,760	0,861	1,341	0,181
İyilikseverlik	4,687	0,980	4,619	1,049	0,689	0,491
Geleneksellik-Uyma	4,490	0,850	4,468	0,780	0,265	0,791
Güvenlik	4,697	0,916	4,674	0,832	0,271	0,787

Tablo 4.12 de yer alan araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin başarı puanları ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($t= 3.124$; $p= 0.002 < 0,05$). 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin başarı puanları ($\bar{X} = 4,725$), 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin başarı puanlarından ($\bar{X} = 4,424$) yüksek bulunmuştur.

Ancak ortaöğretim öğrencilerinin güç, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik ve uyma, güvenlik puanları ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre sınıf düzeyi değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırası Grafik 1.4 de gösterilmektedir.

Grafik 1.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Değerleri Benimsenme Sırası



Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre sınıf düzeyi açısından değerlerin benimsenme sırasına bakıldığında 9. sınıf öğrencilerinin en çok Evrenselcilik, Özyönelim ve Başarı değerlerini, en az Güç ve Geleneksellik-Uyma değerlerini benimsedikleri; 12. sınıf öğrencilerinin ise en çok Özyönelim, Evrenselcilik ve Güvenlik değerlerini, en az ise Güç ve Geleneksellik-Uyma değerlerini benimsedikleri görülmektedir.

4.3.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Değer Yönelimlerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçları Tablo 4.13 de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	İlkokul (N=221)		Ortaokul (N=80)		Lise (N=81)		Üniversite (N=49)		F	p	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Güç	3,644	1,076	3,896	1,161	3,844	1,071	3,830	1,122	1,443	0,230	–
Başarı	4,517	1,012	4,497	1,076	4,796	0,931	4,806	0,840	2,568	0,054	–
Hazcılık	4,495	1,062	4,579	1,101	4,749	0,954	4,905	1,065	2,666	0,047	4>1
Uyarılım	4,587	0,957	4,592	1,009	4,881	0,986	4,776	1,072	2,110	0,098	–
Özyönelim	4,716	0,873	4,731	0,869	4,911	0,818	5,102	0,838	3,345	0,019	4>1
Evrenselcilik	4,827	0,866	4,644	1,041	4,860	0,826	5,065	0,673	2,411	0,066	–
İyilikseverlik	4,692	0,959	4,504	1,162	4,646	0,991	4,776	0,996	0,930	0,426	–
Geleneksellik-Uyma	4,527	0,809	4,380	0,907	4,540	0,709	4,337	0,888	1,288	0,278	–
Güvenlik	4,652	0,913	4,627	0,981	4,782	0,751	4,793	0,746	0,790	0,500	–

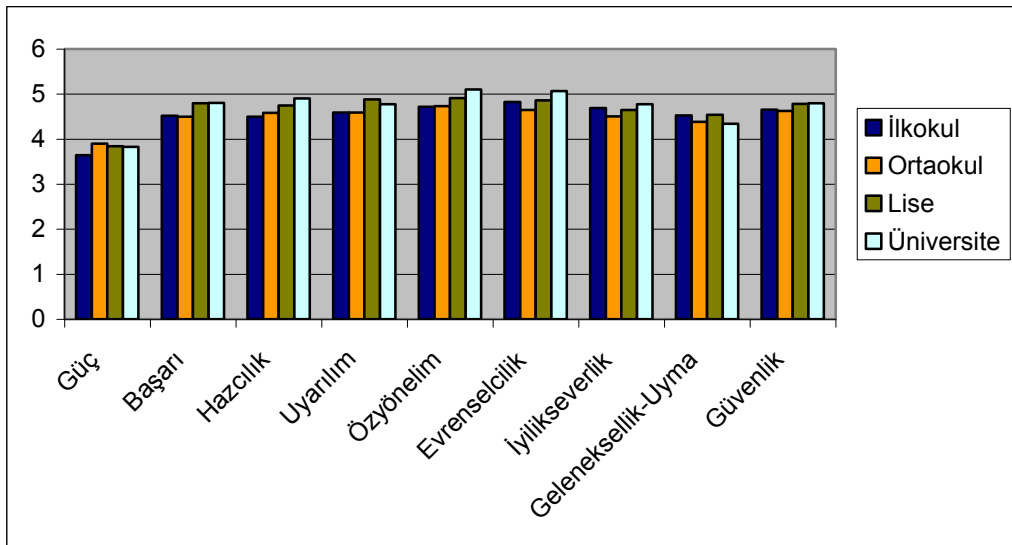
Tablo 4.13 de verilen ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait veriler incelendiğinde öğrencilerin hazcılık ($F= 2,666$; $p= 0,047 < 0.05$) ve özyönelim ($F= 3,345$; $p= 0,019 < 0.05$) puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek için veriler üzerinde yapılan Post-Hoc Analizinde annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin hazcılık puanları ($\bar{X} = 4,905$, $ss= 1,065$), annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin hazcılık puanlarından ($\bar{X} = 4,495$, $ss= 1,062$), annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin özyönelim puanları ($\bar{X} =$

5,102, ss= 0,838), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin özyönelim puanlarından ($\bar{X} = 4,716$, ss= 0,873) yüksek bulunmuştur.

Ancak ortaöğretim öğrencilerinin güç, başarı, uyarılım, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik ve uyma, güvenlik puanları ortalamalarının annesinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre anne eğitim düzeyi değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırası G rafik 1.5 de gösterilmektedir.

Grafik 1.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Değerleri Benimsenme Sırası



Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre anne eğitim düzeyi açısından değerlerin benimsenme sırası incelendiğinde: Annesi İlkokul mezunu olanların en çok, Evrenselcilik Özyönelim ve İyilikseverlik değerlerini; en az ise Güç ve Hazcılık değerlerini; annesi ortaokul mezunu olanların en çok Özyönelim, Evrenselcilik ve Güvenlik değerlerini, en az ise Güç ve Geleneksellik-Uyma değerlerini; annesi Lise mezunu olanların en çok Özyönelim, Uyarılım ve Evrenselcilik değerlerini en az ise Güç ve Geleneksellik- Uyma değerlerini; annesi Üniversite mezunu olanların en çok

Evrenselcilik, Özyönelim ve Hazcılık değerlerini, en az ise Güç ve Geleneksellik-Uyma değerlerini benimsedikleri görülmektedir.

4.3.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Değer Yönelimlerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.14 de gösterilmiştir.

Tablo. 4.14. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Babasının Eğitim Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	İlkokul (N=130)		Ortaokul (N=76)		Lise (N=119)		Üniversite (N=106)		F	p	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Güç	3,472	1,025	3,890	1,173	3,930	1,052	3,786	1,129	4,399	0,005	2 > 1 3 > 1
Başarı	4,435	0,914	4,632	1,046	4,664	1,053	4,703	0,983	1,766	0,153	–
Hazcılık	4,482	1,002	4,434	1,102	4,768	1,001	4,695	1,124	2,469	0,061	–
Uyarılım	4,528	0,916	4,570	1,003	4,857	0,957	4,682	1,076	2,596	0,052	–
Özyönelim	4,704	0,859	4,638	0,834	4,882	0,900	4,939	0,835	2,720	0,044	4 > 1 4 > 2
Evrenselcilik	4,858	0,851	4,761	0,860	4,825	0,986	4,837	0,808	0,199	0,897	–
İyilikseverlik	4,774	0,954	4,368	1,061	4,670	1,055	4,711	0,958	2,799	0,040	1 > 2
Geleneksellik-Uyma	4,528	0,787	4,378	0,900	4,483	0,856	4,493	0,763	0,545	0,652	–
Güvenlik	4,705	0,865	4,605	0,925	4,623	0,962	4,797	0,763	0,998	0,394	–

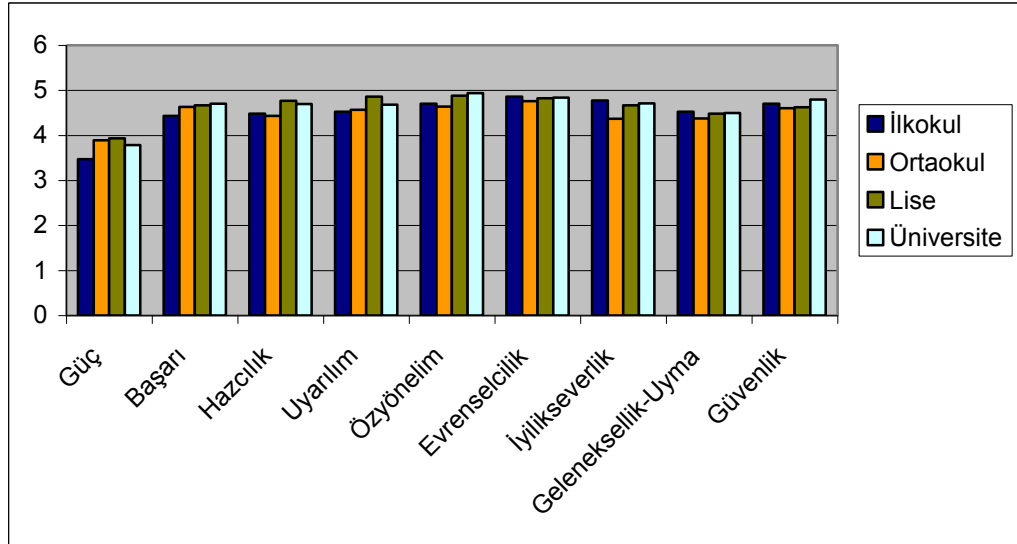
Tablo 4.14 de verilen ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılığına ilişkin tek yönlü varyans analizine (ANOVA) ait veriler incelendiğinde öğrencilerin güç (F= 4,399; p= 0,005 < 0.05), özyönelim (F= 2,720; p=

0,044 < 0.05) ve iyilikseverlik (F= 2,799; p= 0,040 < 0.05).puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek için veriler üzerinde Post-Hoc Analizi yapılmıştır Analiz sonuçlarına göre: Güç değer yönelimi için babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin güç puanları (\bar{X} =3,890, ss= 1,173), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin güç puanlarından (\bar{X} =3,472, ss= 1,025), babası lise mezunu olan öğrencilerin güç puanları (\bar{X} = 3,930, ss= 1,052), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin güç puanlarından (\bar{X} = 3,472, ss= 1,025) yüksek bulunmuştur. Özyönelim değer yönelimi için; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin özyönelim puanları (\bar{X} = 4,939, ss= 0,835), babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin özyönelim puanlarından (\bar{X} = 4,704, ss= 0,859), babası üniversite mezunu olan öğrencilerin özyönelim puanları (\bar{X} = 4,939, ss= 0,835), babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin özyönelim puanlarından (\bar{X} = 4,638, ss= 0,834) yüksek bulunmuştur. İyilikseverlik değer yönelimi için ise babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin iyilikseverlik puanlarının (\bar{X} = 4,774, ss= 0,954), babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin iyilikseverlik puanlarından (\bar{X} = 4,368, ss= 1,061) yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ancak ortaöğretim öğrencilerinin başarı, hazcılık, uyarılım, evrenselcilik, geleneksellik ve uyma, güvenlik puanları ortalamalarının babasının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (p > 0.05).

Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre baba eğitim düzeyi değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırası Grafik 1.6 da gösterilmektedir.

Grafik 1.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Değerleri Benimseme Sırası



Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre baba eğitim düzeyi açısından değerlerin benimsenme sırası incelendiğinde: Annesi İlkokul mezunu olanların en çok Evrenselcilik, İyilikseverlik ve Güvenlik değerlerini, en az ise Güç ve Başarı değerlerini; annesi ortaokul mezunu olanların en çok, Evrenselcilik, Özyönelim ve Başarı değerlerini, en az ise İyilikseverlik ve Güç değerlerini; annesi Lise mezunu olanların en çok Özyönelim, Uyarılım ve Evrenselcilik değerlerini en az ise Geleneksellik-Uyma ve Güç değerlerini; annesi Üniversite mezunu olanların en çok Özyönelim, Evrenselcilik, ve Güvenlik değerlerini, en az ise Geleneksellik-Uyma ve Güç değerlerini benimsedikleri görülmektedir.

4.3.6. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre Değer Yönelimlerinin Faklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.15 de gösterilmiştir.

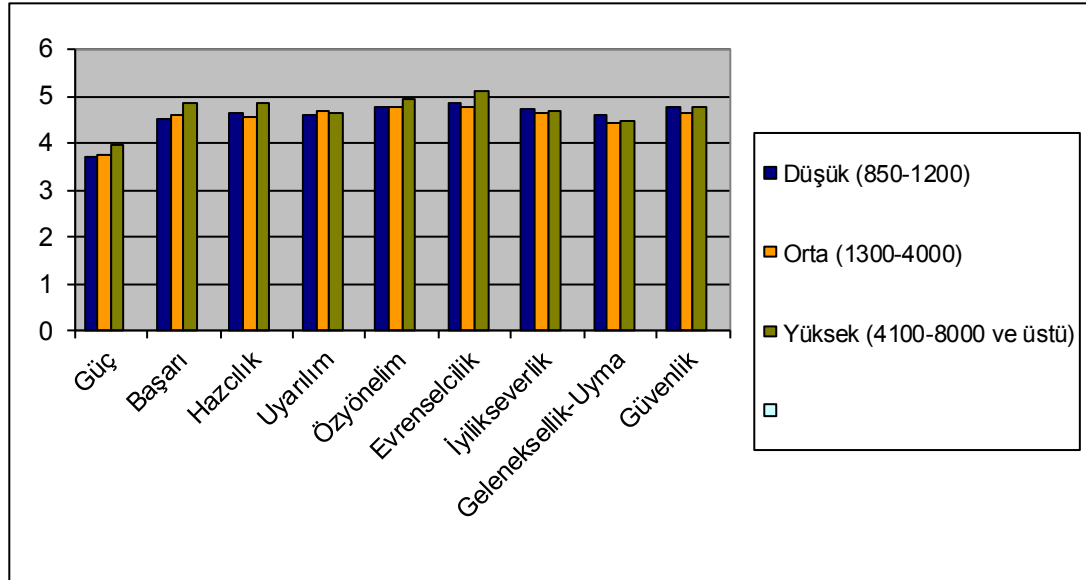
Tablo 4.15. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Düşük (850-1200 TL) (N=76)		Orta (1300-4000) (N=320)		Yüksek (4100-8000 ve üstü) (N=35)		F	P	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Güç	3,693	1,059	3,738	1,111	3,981	1,069	0,896	0,409	–
Başarı	4,500	0,991	4,595	1,003	4,850	0,934	1,490	0,226	–
Hazcılık	4,640	1,045	4,569	1,069	4,857	0,951	1,229	0,294	–
Uyarılım	4,614	0,989	4,680	0,978	4,629	1,117	0,162	0,851	–
Özyönelim	4,773	1,000	4,790	0,838	4,943	0,805	0,535	0,586	–
Evrenselcilik	4,851	0,868	4,790	0,884	5,110	0,830	2,134	0,120	–
İyilikseverlik	4,737	0,995	4,634	1,003	4,705	1,114	0,356	0,701	–
Geleneksellik- Uyma	4,609	0,722	4,451	0,834	4,471	0,889	1,133	0,323	–
Güvenlik	4,761	0,821	4,663	0,894	4,757	0,887	0,502	0,606	–

Tablo 4.15 deki araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik ve uyma, güvenlik puanları ortalamalarının aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre aile aylık gelir düzeyi değişkeni açısından değerlerin benimsenme sırası Grafik 1.7 de gösterilmektedir.

Grafik 1.7. Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeylerine Göre Değerleri Benimseme Sırası



Yapılan analizlerde aile aylık gelir düzeyine göre değer yönelimleri arasında anlamlı bir fark bulunamamış olmasına karşın öğrencilerin değer yönelimi ortalamalarına göre değerleri benimseme sırasının aile aylık gelir düzeyine göre şu şekilde oluştuğu görülmektedir: Aile aylık gelir düzeyi düşük olan öğrenciler en çok Evrenselcilik, Özyönelim ve Güvenlik en az ise Başarı ve Güç değerlerini; orta gelir düzeyi grubundaki öğrenciler en çok Özyönelim, Evrenselcilik ve Uyarılım en az ise Geleneksellik-Uyma ve Güç değerlerinin; yüksek gelir grubundaki öğrenciler ise Evrenselcilik, Özyönelim; Başarı ve Hazcılık değerlerini en az ise Geleneksellik-Uyma ve Güç değerlerini benimsemişlerdir.

4.4. Orta Öğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Bu başlık altında “ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” Alt probleminin cevabını bulmak amacıyla yapılan t testi ve ANOVA testi sonuçları verilmektedir.

4.4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulabilmek için yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.16 da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	K (N= 212)		E (N=219)		t değeri	P
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Kendini Ayarlama	11,156	2,909	11,128	2,864	0,100	0,920

Tablo 4.16 da verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Yapılan analizler grup ortalamaları arasında bir farklılık olmadığını göstermesine karşın kendini ayarlama düzeyi açısından Kız öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 11,156$, $ss = 2,909$) küçük bir farkla da olsa erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 11,128$, $ss = 2,864$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Türlerine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri okul türüne göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulabilmek için yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.17 de gösterilmiştir

Tablo 4.17. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Okul Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	Anadolu Lisesi (N=199)		Meslek Lisesi (N=232)		t değeri	P
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Kendini Ayarlama	11,261	2,946	11,039	2,830	0,798	0,425

Tablo 4.17 de verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puanları ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Elde edilen bulgular gruplar arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını gösteriyor olmakla beraber Anadolu Lisesinde eğitim gören öğrencilerin kendini ayarlama puanlarının ($\bar{X} = 11,261$, $ss = 2,946$) az bir farkla da olsa Meslek Lisesindeki öğrencilerin puanlarından ($\bar{X} = 11,039$, $s = 2,830$) yüksek olduğu görülmektedir.

4.4.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulabilmek için yapılmış olan t Testi sonuçları Tablo 4.18 de gösterilmiştir

Tablo 4.18. Orta Öğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	9. Sınıf (N= 250)		12. Sınıf (N=181)		t değeri	P
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss		
Kendini Ayarlama	11,368	2,767	10,829	3,016	1,923	0,055

Tablo 4.18 de verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puanları ortalamalarının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-Testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Her ne kadar analiz sonuçları anlamlı bir farklılığı ortaya koymuyor olsa bile 9. Sınıf öğrencilerinin kendini ayarlama puan ortalamalarının ($\bar{X} = 11,368$, $ss = 2,767$), 12. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 10,829$, $ss = 3,016$) az bir farkla da olsa yüksek olduğu görülmektedir.

4.4.4 Ortaöğretim Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri anne eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulabilmek için veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.19 da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Annesinin Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	İlkokul (n=221)		Ortaokul (n=80)		Lise (n=81)		Üniversite (n=49)		F	p	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Kendini Ayarlama	10,851	2,814	10,825	2,805	11,691	3,141	12,061	2,617	3,787	0,011	4 > 1

Tablo 4.19 da yer alan araştırmaya katılan orta öğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puanları ortalamalarının annesinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur (F= 3,787; p= 0,011 < 0.05). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı Post-Hoc analizi yapılmıştır. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin kendini ayarlama puanları ($\bar{X} = 12,061$, ss= 2,617), annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin kendini ayarlama puanlarından ($\bar{X} = 10,851$, ss= 2,814) yüksek bulunmuştur.

4.4.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri baba eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? Alt problemine cevap bulabilmek için veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.20 de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	İlkokul (N=130)		Ortaokul (N=76)		Lise (N=119)		Üniversite (N=106)		F	p	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Kendini Ayarlama	10,831	2,834	10,776	2,681	11,454	2,855	11,434	3,077	1,748	0,157	-

Tablo 4.20 de verilen araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puanları ortalamalarının babasının eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Sonuçlar anlamlı bir farklılığı göstermiyor olmakla beraber babası lise mezunu olan öğrencilerin kendini ayarlama puan ortalamalarının ($\bar{X} = 11,454$, $ss = 2,855$) diğer eğitim gruplarına ait öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4.6 Ortaöğretim Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Kendini Ayarlama Düzeylerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyleri aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır? alt problemine cevap bulabilmek için veriler üzerinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmış ve sonuçları Tablo 4.21 de gösterilmiştir.

Tablo 4.21. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Düşük (850-1200 TL) (N=76)		Orta (1300-4000) (N=320)		Yüksek (4100-8000 ve üstü) (N=35)		F	P	Fark
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss			
Kendini Ayarlama	10,947	2,833	11,156	2,932	11,429	2,570	0,349	0,706	-

Tablo 4.21 de yer alan araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puanları ortalamalarının aile aylık gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Ortalamaların farklılığına ait sonuçlar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamış olsa bile yüksek gelir düzeyindeki (4100-8000 ve yukarısı) öğrencilerin kendini ayarlama puan ortalamalarının ($\bar{X} = 11,429$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle, Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Aralarındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Bu başlık altında “*ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile, değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri anlamlı bir ilişki var mıdır?*” Alt problemlerinin cevabını bulmak amacıyla yapılan Pearson Momentler Korelasyon testi sonuçları verilmektedir.

4.5.1.Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla Pearson Momentler Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.22 de gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

	Davranışsal Özerklik		Duygusal Özerklik	
	r	p	r	p
Güç	0,156**	0,001	-0,002	0,961
Başarı	0,187**	0,000	0,059	0,221
Hazcılık	0,058	0,226	0,006	0,897
Uyarılım	0,131**	0,007	0,080	0,096
Özyönelim	0,167**	0,000	-0,003	0,950
Evrenselcilik	0,107**	0,026	0,045	0,350
İyilikseverlik	0,195**	0,000	0,161**	0,001
Geleneksellik-Uyma	0,193**	0,000	0,184**	0,000
Güvenlik	0,152**	0,002	0,145**	0,003

Tablo 4.22 de yer alan ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki korelasyonel ilişkinin analizine ait bulgular incelendiğinde şu bulgulara ulaşılmıştır.

Güç ile davranışsal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.156$; $p=0,001<0.05$). Buna göre güç arttıkça davranışsal özerklik artmaktadır. Ancak güç ile duygusal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Başarı ile davranışsal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.187$; $p=0,000<0.05$). Buna göre başarı arttıkça davranışsal özerklik artmaktadır. Ancak başarı ile duygusal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Hazcılık ile davranışsal ve duygusal özerklik arasında korelasyonel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Uyarılım ile davranışsal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.131$; $p=0,007<0.05$). Buna göre uyarılım arttıkça davranışsal özerklik artmaktadır. Ancak uyarılım ile duygusal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Özyönelim ile davranışsal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.167$; $p=0,000<0.05$). Buna göre özyönelim arttıkça davranışsal özerklik artmaktadır. Ancak özyönelim ile duygusal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Evrenselcilik ile davranışsal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.107$; $p=0,026<0.05$). Buna göre evrenselcilik arttıkça davranışsal özerklik artmaktadır. Ancak evrenselcilik ile duygusal özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

İyilikseverlik ile davranışsal özerklik ($r=0.195$; $p=0,000<0.05$) ve duygusal özerklik ($r=0.161$; $p=0,001<0.05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre iyilikseverlik arttıkça davranışsal ve duygusal özerklik artmaktadır.

Geleneksellik Ve Uyma ile davranışsal özerklik ($r=0.193$; $p=0,000<0.05$) ve duygusal özerklik ($r=0.184$; $p=0,000<0.05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre geleneksellik ve uyma arttıkça davranışsal özerklik ve duygusal özerklik artmaktadır.

Güvenlik ile davranışsal özerklik ($r=0.152$; $p=0,002<0.05$) ve duygusal özerklik ($r=0.145$; $p=0,003<0.05$) arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur. Buna göre güvenlik arttıkça davranışsal özerklik ve duygusal özerklik artmaktadır.

4.5.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile kendini ayarlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt problemine cevap bulmak amacıyla Pearson Momentler Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.23 de gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizine İlişkin Sonuçlar

	Davranışsal Özerklik		Duygusal Özerklik	
	r	p	r	P
Kendini Ayarlama	-0,024	0,623	-0,029	0,552

Tablo 4.23 de yer alan ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki korelasyonel ilişkinin analizine ait sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin davranışsal özerklikleri ve duygusal özerklikleri ile kendini ayarlama düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı korelasyonel ilişki bulunmadığı görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların konu hakkında daha önce yapılmış araştırma bulgularına dayalı ilgili literatür bilgileri ve kuramsal bilgiler ile tartışılıp yorumlanmasına yer verilmiştir

5. Alt Problemlere İlişkin Tartışma ve Yorumlar

5.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri, Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeylerinin Ortalamasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmada cevabı aranan alt problemlerin istatistiksel analizlere dayalı bulgularının konu ile ilgili olarak daha önce yapılmış araştırma sonuçları ve kuramsal bilgilere dayalı olarak tartışılması ve yorumuna yer verilmiştir.

5.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Ortalaması

Araştırmada “ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri nedir? Sorusuna yanıt bulmak amacıyla yapılan istatistiksel analizlerde öğrencilerin davranışsal özerklik puan ortalamalarının duygusal özerklik puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.1). Ulaşılan bu bulgu özerklik konusunda yapılmış kuramsal çalışmalarla açıklanabilir düzeydedir.

Ergen özerkliği konusunda yapılmış olan çalışmalar özerklik gelişiminin yaşamın ilk iki yılından itibaren başladığını, genç yetişkinliğe kadar uzanan bir süreç olduğunu ve tüm ergenlik boyunca yaşla birlikte değişim gösterdiğini ortaya koymaktadır (Musaağaoğlu ve Güre, 2005, s. 81; Demir, 2002, s. 54). Musaağaoğlu'nun (2004) aktardığına göre Enright ve ark.(1980)'nin 12-18 yaş arasındaki ergenler üzerinde yapmış oldukları çalışmada özerkliğin ergenlik döneminde yaşla birlikte artış gösterdiği ve ergenliğin

sonlarında bulunan bireylerin sosyal çevreden ve aileden bağımsız karar verme yetilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Noom, Dekovic ve Meeus (2001) tarafından 12-18 yaş aralığındaki ergenler üzerinde yapılmış olan çalışmada duygusal özerkliğin ve davranışsal özerklikle ilişkili olan tutumsal özerkliğin yaşla birlikte artış gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Steinberg (1993) bireylerin aile ve akrabalarından duygusal olarak bağımsızlaşması olarak tanımladığı duygusal özerkliğinin ergenlik döneminin sonuna doğru daha çok artacağını ifade etmiştir.

Özerkliğin yalnızca gelişimsel bir süreç içinde oluşmadığını kültürel ve aile faktörlerinin de özerklik düzeyi üzerinde belirleyici olduğunu vurgulayan kültürel psikoloji araştırmacıları (Markus ve Kitiyama, 1991; Kağıtçıbaşı, 1996, 1997, 2005, 2010) özerkliği benlik kurgusu yaklaşımıyla açıklamışlardır. Bu bağlamda Markus ve Kitiyama (1991) özerklikle ilişkili olan ayrışık ve ilişkişel benlik olmak üzere iki ayrı benlik kurgusundan bahsetmiştir. Bu yaklaşıma göre özerk-ayrışık benlik farklılığa vurgu yapan ve daha çok bireyci değerlerin hâkim olduğu batı topluluklarında gözlenirken; ilişkişel benlik ilişkililik kültürünün hâkim olduğu, başkalarına uymak ve bağlı olmaya değer verilen toplulukçu topluluklarda gözlenmektedir. Kağıtçıbaşı (1996) ise bu yaklaşımlara farklı bir açıklama getirerek bireylerde aynı anda hem ilişkişel hem de ayrışık benlik yapılarının bir arada görülebileceğini ve bunun çeşitli aile modelleri içinde ortaya çıkabileceğini ifade etmiştir. Özerk-İlişkişel benlik modeli adını alan bu yeni model hem ilişkişelliği hem de özerkliği içinde barındırmaktadır. Böyle bir benlik yapısı toplulukçu kültürünün gelişmiş kentsel bölgelerinde, kuşaklararası maddi ilişkilerin eskisine oranla azaldığı ancak duygusal bağımlılıkların kaybolmadığı aile modeli içinde gelişmektedir. Kağıtçıbaşı (1996) modernleşmeyle birlikte bireylerin birbirlerine maddi bağımlılıklarının azalmasına karşın karşılıklı duygusal bağımlılıkların devam ettiğini ve bunun çocuk yetiştirme üzerinde etkileri olduğunu vurgulamıştır.

Araştırmamızda elde edilen bulguları açıklanan kuramsal bilgiler ışığında değerlendirdiğimizde öncelikli olarak ortaöğretim öğrencilerinin duygusal özerklik ortalamalarının davranışsal özerklik ortalamalarından düşük olmasını henüz öğrencilerin ergenlik döneminin sonlanmamış olmasından dolayı özerklik gelişimlerinin devam ediyor olmasıyla açıklamak mümkündür. Bununla beraber Kayserinin Kağıtçıbaşı (1996) nın tespit etmiş olduğu toplulukçu ve gelişmiş bir kent olması

sebebiyle, bireylerin davranışsal ve maddi olarak özerkliklerinin desteklendiği ancak duygusal olarak aileye bağlılığın önemsendiği bir aile modelinin Kayseri’de görülüyor olduğu düşünülebilir. Ayrıca bu modelin kendini davranışsal olarak özerk, ancak duygularda ilişkisel benlik modelinde ergenlerin yetişmesine katkı sağladığı, dolayısıyla böyle bir modelde öğrencilerin kendilerini davranışları yönüyle daha özerk, duyguları yönüyle daha ilişkisel algıladıkları, bunun da öğrencilerin duygusal özerkliklerinin davranışsal özerkliklerinden daha düşük olmasına etki ettiği söylenebilir.

5.1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Ortalaması

Araştırmamızda elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerine dayalı olarak değerlerin benimsenme sırası Evrenselcilik, Özyönelim, Güvenlik, Uyarılım, İyilikseverlik, Hazcılık, Başarı, Geleneksellik-Uyma ve Güç şeklinde ortaya çıkmıştır (Tablo 4.2). Bu sonuçlara dayalı olarak öğrencilerin Evrenselcilik, Özyönelim ve Güvenlik değerlerine daha çok; Başarı, Geleneksellik-Uyma ve Güç değerlerine daha az önem verdikleri söylenebilir.

Araştırmamızda elde edilen bulgular konu hakkında yapılmış diğer araştırma bulguları ile karşılaştırılmıştır. Buna göre Aydın (2003) tarafından yapılan araştırmada gençlerin değer tercihleri açısından modern değerlerden özgürlük, insan hakları ve kendine saygı gibi değerlerin önceliği olduğu bulunmuştur. Küçük (2009) tarafından lise gençliğinin değerleri üzerine yapılan çalışmada lise gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere katılımının hemen hemen aynı düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkkahraman (2003) tarafından yapılan araştırmada 13-25 yaş aralığındaki gençlerin sırasıyla dürüstlük, başarılı olma, bağımsız olma, alçakgönüllü olma gibi sosyal değerleri önemsedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimleri konusunda çalışma yapmış olan Yağcı'nın (2006) araştırma sonuçlarına göre ise değerlerin benimsenme sırası; İyilikseverlik, Güvenlik, Uyma, Başarı, Özyönelim, Evrenselcilik, Güç, Uyarılım, Geleneksellik ve Hazcılık biçiminde ortaya çıkmıştır. Kağıtçıbaşı ve Kuşdil (2000) tarafından yapılan çalışmada değerlerin benimsenme sırası Evrenselcilik, Güvenlik, İyilikseverlik, Özyönelim, Başarı, Uyma, Hazcılık, Güç, Geleneksellik ve Uyarılım olarak bulunmuştur. Demirutku (2007) tarafından araştırmamızdaki gibi Portre Değerler Ölçeği kullanılarak yapılan çalışmada lise öğrencilerinin Evrenselcilik değerine daha çok önem verdikleri sonuçların üniversite

öğrencilerinin verdikleri yanıtlarla karşılaştırılması sonucunda lise öğrencilerinin Başarı ve Geleneksellik-Uyma değerlerine üniversite öğrencilerinden daha fazla önem verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak benimsenen değer sıralaması ise Özyönelim, İyilikseverlik, Hazcılık, Evrenselcilik, Güvenlik, Başarı, Uyarılım, Uyma, Güç, Geleneksellik ortaya çıkmıştır. Araştırmamızda elde edilen verilerin en çok benimsenen değerler yönüyle Aydın (2003), Kağıtçıbaşı ve Kuşdil (2000), ve Demirutku'nun (2007) yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla, en az benimsenen değerler yönüyle ise Yağcı (2006), Kağıtçıbaşı ve Kuşdil (2000), Demirutku'nun (2007) araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Anılan araştırma sonuçlarıyla beraber bizim araştırmamızda da gençlerin Geleneksellik ve Güç değerlerine daha az Evrenselcilik, Özyönelim ve Güvenlik değerlerine daha çok önem verdikleri ve bu durumun Schwartz'ın değerler arasındaki ilişkilerle ilgili modeliyle de uyumlu olduğu görülmektedir. Araştırmamızda ulaşılan bu bulgular, gençler arasındaki değer yönelimlerinin farklı gruplar üzerinde yapılan çalışmalarda bile benzer sonuçlar verdiğini göstermektedir. Bununla beraber araştırmamızda elde edilen bulguların İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün'ün (1999) Türk gençliği arasında değerlerin değişimini inceledikleri araştırmalarında elde ettikleri gençler arasında son 30 yılda toplulukçu değerlerden bireysel değerlere doğru bir eğilim olduğu ve aile ile bağlılık ve yakın ilişkilerin vurgulanmasının yanı sıra anne babaların eğitim düzeyi ve sosyoekonomik düzeyi arttıkça çocukların özerkliği ve bağımsızlığına daha çok vurgu yapıldığı bulgusuyla da uyumlu olduğu görülmektedir. Ulaşılan bulgular ayrıca Ortaöğretim öğrencilerinin evrensel olarak temel insan hakları ve toplumsal adaleti önemsemekle beraber, toplumsal eşitlik ve adalet ortamı içerisinde özerk bir kimlik oluşturmak istemeleri ile açıklanabilir. Bulgularda Güvenlik değerinin de yüksek çıkmış olması gençlerin düşünce ve eylemlerinde bağımsız hareket ederken kendilerini de güvende hissetme, toplumsal sürekliliğin devamını isteme ve daha huzurlu olmayı isteme ihtiyaçları ile yorumlanabilir. Ortaöğretim öğrencilerinin Geleneksellik ve Uyma değer tipi ile Güç değer tipinin benimsenme derecesinin düşük olması ise ergenlerin gelişimsel dönemlerinin tipik bir özelliği olan otorite göstergesi kabul edilen toplumsal kural ve değerleri, sorgulayıcı, eleştirici, kimi zaman otoriteye karşı gelme biçiminde ortaya çıkan davranış ve düşünce biçimleriyle paralellik göstermektedir. Ayrıca bu bulgu ergenlerin otorite, kontrol olgusu, kültürel, dinsel töre ve fikirleri; temel ve

evrensel insan hakları ile kendi bağımsızlık ve güvenlik ihtiyaçları için engel olarak görüyor oldukları şeklinde yorumlanabilir.

5.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeyleri Ortalaması

Araştırmamızda elde edilen bulgulara göre ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyi ortalamalarının $\bar{X} = 11,142$ olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4.3). Elde edilen bu bulgu Bacanlı' nın (1990) çeşitli yükseköğretim programlarında okuyan öğrencilerin KAÖ puan ortalamalarının aritmetik ortalamasından $\bar{X} = 10,427$ daha yüksek düzeydedir.

Bilindiği gibi ergenler kendilerine ait bir benlik ve kimlik oluşturmak için sürekli olarak yaptıkları davranışların başkaları üzerindeki etkisini izleme ve kontrol etme eğilimi içerisindedirler. Bu bağlamda zaman zaman kendilerine çeşitli özdeşim nesnelere bularak onlar gibi davranmaya çalışmaktadırlar. Bacanlı'nın (1992) belirttiğine göre bireyler sosyal etkileşim içinde karşısındaki kişilerde istedikleri etkiyi bırakabilmek için çeşitli maskeler kullanmaktadırlar. KAY kişiler yaptıkları davranışın bulunulan duruma ve o durum içinde olan kişilerin tutumlarına uygun olmasına özellikle dikkat etmektedirler. Çünkü KAY kişiler daha çok başkaları üzerinde durumun gerekliliğine uygun izlenim bırakma kaygısındadırlar. Bu durum ergenlerin içinde buldukları grup ve toplumla uyum içinde yaşamak için sık sık rol değiştirmeleri ve farklı davranışları benimsemeleriyle uyumludur. Snyder ve Swann (1976) ise bireyi başkalarının görüşlerine karşı duyarlılaştıran ve ne düşündüğüne ve nasıl davrandığına dikkat etmesini gerektiren grup normlarıyla uyumlu olmayı önemli bulan çevrelerin bireyi KAY birey olmaya yönelttiğini belirtmiştir. Dolayısıyla ergenlik döneminde bulunan ortaöğretim öğrencilerinin grup ve toplumdaki dışlanmama kaygısı ve sürekli göz önünde ve ön planda olmaya dayalı benmerkezci özelliklerinin onları yüksek düzeyde kendini ayarlayıcı yaptığı söylenebilir.

5.2. Orta Öğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Bu başlık altında araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyi ortalamalarının cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi

ve aile aylık gelir düzeyine göre farklılığına ait bulguların konu hakkında daha önceden yapılmış araştırma bulguları ve kuramsal bilgiler ışığında tartışılması ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

5.2.1 Özerklik-Cinsiyet

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde kız öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarının erkek öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve kız öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarının erkek öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak davranışsal özerklik açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Tablo,4.4).

Araştırmamızda ulaşılan bu bulgu konu hakkında daha önce yapılmış araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında özerkliğin cinsiyete göre farklılaşması konusunda literatürde farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Yılmaz (2007) ve Akyüz (2011) yapmış oldukları araştırmalarda araştırmamızın sonucuyla paralel biçimde özerklik puanlarının cinsiyete göre farklılaştığını kızların hem duygusal hem de davranışsal özerklik puan ortalamalarının erkeklerinkinden yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Lüle (2002) lise mezunu olup üniversiteye hazırlanan gençlerin ilişkili özerklik, kendine güven, davranışlarda özerklik, tutum ve değerlerde özerklik düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık bulurken; duygusal özerklik düzeylerinde bizim araştırmamızla ters biçimde bir farklılık olmadığını bulmuştur. Noom, Dekovic ve Meeus (2001) tarafından yapılan araştırma özerklik puan ortalamalarının yorumlanmasının erkekler ve kızlar için farklılık gösterebileceğini kızların erkeklere oranla daha az duygusal özerklik hissine sahip olduklarını ortaya koymuştur. Özerkliği benlik kurgusu yaklaşıma dayalı olarak inceleyen Özdemir (2009) kızların bağımlı-ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurgusu düzeylerinin erkeklerden daha yüksek çıktığını tespit etmiştir. Ancak Demir (2002) ilköğretim öğrencileri üzerinde, Fleming (2005) ve Musaağaoğlu (2004) ise ergenler üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda özerklik ile cinsiyet arasında belirgin bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Konu hakkında değinilen araştırma bulgularında da görüldüğü gibi özerkliğin cinsiyete göre farklılığı konusunda literatürde bir tutarlılıktan bahsetmek mümkün

görünmemektedir. Araştırmamızda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde kızların duygusal özerklik puanlarının erkeklerin duygusal özerklik puanlarından yüksek olmasını özerklik düzeyinin bir gelişim seyri içinde artış gösteriyor olması ve kızların erkeklerden önce ergenliğe giriyor olması dolayısıyla kızların özerklik kazanma sürecine erkeklerden daha önce giriyor olmasıyla açıklamak mümkündür.

5.2.2. Özerklik- Okul türü

Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeylerinin okul türüne göre farklılığına ilişkin olarak araştırmamızda elde edilen bulgular Meslek Lisesi öğrencilerinin hem davranışsal hem de duygusal özerklik puan ortalamalarının Anadolu Lisesinde öğrencim gören öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu ve ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır (Tablo, 4.5). Elde edilen bu bulgu özerkliğin okul türlerine göre farklılığını konu alan bir araştırma bulunamaması sebebiyle özerklik konusuyla ilgili kuramsal bilgile ışığında değerlendirilmiştir.

Bilindiği gibi eğitim sistemimizde meslek liseleri bir mesleğe yönelik eğitim öğretim veren ve öğrencileri hayata ve mesleğe hazırlayan okullar olarak tanımlanmaktadır. Anadolu liseleri ise öğrencilere daha üst düzeyde akademik eğitim vermek ve yükseköğretim programlarına hazırlamak amacıyla eğitim vermektedir. Meslek Lisesinin öncelikli amacının öğrenciye mesleğe yönelik beceri ve bilgi kazandırmak olması sebebiyle meslek lisesindeki öğrenciler Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilere oranla daha erken bir sürede yaşamlarıyla ilgili somut hedefler belirleme, planlama yapma ve karar verme aşamasına gelmektedirler. Özerklik gelişimi açısından bağımsız kararlar verebilme ise duygusal olarak ebeveyn ve diğer yetişkinlerden bağımsızlaşma ile ilişkilidir. Bireyler önce anne babadan duygusal olarak ayrılma bireyleşme sürecine girmekte, ardından bağımsız davranışlar geliştirmektedirler. Bu bağlamda Noom, Dekovic ve Meeus (1999,2001) 'in belirtmiş olduğu tutumsal ve işlevsel özerklikle ilişkili olan ve bireyin hedef belirleme, karar verme, planlamalar yapma becerileriyle ilişkili olan davranışsal özerkliğin ve buna kaynaklık eden duygusal özerkliğin Meslek Lisesi öğrencilerinde daha yüksek çıkması Meslek Lisesi öğrencilerinin yaşamsal kararlar verme ve planlamalar yapma sürecine daha erken dönemlerde girmiş olması ve

anne babadan bağımsız olarak daha erken yaşlarda mesleki sorumluluklar alıyor olması sebebiyle anlamlıdır.

Araştırmamızda elde edilen bir diğer bulgu ise Anadolu Lisesi öğrencilerinin davranışsal ve duygusal özerklik düzeylerinin Meslek Lisesi öğrencilerinden daha düşük çıktığı bulgusudur. Bilindiği gibi Anadolu Lisesindeki öğrenciler daha yüksek akademik başarı ve SBS puanları ile Anadolu Liselerine yerleşmektedir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin akademik başarılarının yüksek olması bu okullardaki öğrenciler üzerindeki başarı beklentisini arttırmaktadır. Bu konuda Öngen (2004) tarafından yapılan bir araştırmada Anadolu Lisesinde okuyan ergenlerin hem annelerini hem de babalarını özgürlüklerini kısıtlayıcı olarak algıladıkları bulgusuna ulaşılmış ve bu bulgu araştırmacı tarafından öğrencilerin daha başarılı olmaları yönündeki anne baba beklentisi ve baskısıyla ilişkilendirilmiştir. Özerklik ve ana baba tutumları üzerinde yapılmış pek çok çalışma (Musaağaoğlu, 2004; Yılmaz, 2007; Özdemir, 2009; Erkmen, 2011; Steinberg, 1987; Hines, 1997) baskıcı ve kontrol edici ana baba tutumunun özerklik gelişimini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bununla beraber Hamurcu ve Sargin (2001) tarafından lise öğrencilerinin boyun eğme davranışları ile psikolojik ihtiyaçları üzerine yapılan çalışmada bireyin psikolojik özerklik ihtiyacı arttıkça boyun eğici davranışlarının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla Anadolu Lisesi öğrencilerinin davranışsal ve duygusal özerkliklerinin düşük olmasını bu okullarda okuyan öğrencilerin ailelerinin yüksek başarı beklentisi sebebiyle öğrenciler üzerinde kurdukları baskı bu baskının sonucunda onlarda gelişmiş olabilecek boyun eğme davranışıyla açıklamak mümkündür.

5.2.3. Özerklik-Sınıf Düzeyi

Özerkliğin ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasına ait araştırmamızda elde edilen bulgular 12. Sınıf öğrencilerinin duygusal özerklik puan ortalamalarının 9. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamasından daha düşük çıktığını ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğunu bununla beraber davranışsal özerklik alanında ise sınıf düzeylerine göre bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır (Tablo,4.6).

Araştırmamızda ulaşılan bulgular özerklik konusundaki yapılmış diğer araştırma bulguları ve kuramsal bilgilerle uyumlu bulunmuştur. Özerklik konusunda çalışan

kuramcılar (Aydın, 2000; Bernt, 1979; Hill ve Holmbeck, 1986; Noom, Dekovic ve Meeus, 2001; Steinberg ve Silverberg, 1986; Musaağaoğlu, 2004) özerklik kazanma sürecinin yaşamın erken dönemlerinden başlayıp ergenlikte hız kazandığını ve genç yetişkinliğe doğru uzanan bir süreç olduğunu ve yaşla birlikte değişim gösterdiğini vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla 9. Sınıf öğrencilerinin duygusal özerklik düzeyinin kendilerinden üç yaş ileride ve son ergenlik döneminde olan 12. Sınıf öğrencilerinden düşük olması özerkliğin gelişimsel seyri ile açıklanabilir. Ancak elde edilen bir başka bulgu olan öğrencilerin davranışsal özerklik düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı bulgusudur Davranışsal özerklik düzeyi sınıf düzeyine göre farklılaşmamakla beraber 12. Sınıf öğrencilerinin davranışsal özerklik puan ortalamaları 9. Sınıf öğrencilerinin davranışsal puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulgu davranışsal özerklik ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Musaağaoğlu ve Güre'nin (2005) aktardığına göre Grolnick ve ark., 1991; Hines,1997, Frank ve ark., 1990; Peterson ve ark., 1990: ve Steinberg, 1993 anne babanın gösterdiği yakın ilgi ve desteğin ergenlerin daha fazla özerk olmaya ve özerk davranışlar geliştirmelerine katkı sağladığını ve bireyselliğin desteklenmesinin yanı sıra duygusal yakınlığında korunduğu ailelerde ergenlerin bağımsız karar vermede daha başarılı olduklarını bulmuştur. Musaağaoğlu (2004) ise yaptığı çalışmada ilk ergenlik dönemindeki ergenlerin aileden algıladıkları özerklik arttıkça davranışsal özerkliklerinin azaldığını son ergenlik döneminde olan ergenlerin aileden algıladıkları özerklik arttıkça davranışsal özerkliklerinin de arttığını ortaya koymuştur. Bu bulgular ışığında 9. Sınıf öğrencilerinin davranışsal özerklik ortalamalarının düşük olmasını yaşamlarıyla ilgili kararlar alırken anne babalarının görüşlerine önem veriyor olmalarıyla ve 12. Sınıf öğrencilerinin ise davranışsal ve duygusal özerklik gelişiminin son sürecinde olmaları sebebiyle verdikleri kararlara ve yaptıkları seçimlere ve daha çok güveniyor olmalarıyla açıklamak mümkündür.

5.2.4. Özerklik-Anne Eğitim Düzeyi

Araştırmamızda sorgulanan özerklik düzeyinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde annesi ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanları annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak davranışsal özerklik açısından grup ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı bulunmamasına

karşın yine annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin davranışsal özerklik puan ortalamalarının annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin davranışsal özerklik puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo, 4.7).

Araştırmamızda ulaşılan bu bulgu konu hakkında yapılmış olan araştırmaların büyük bir çoğunluğu ile tutarlılık göstermemektedir. Zira araştırmasının bir bölümünde ergen özerkliği ile ana baba eğitim düzeyi ilişkisini sorgulayan Yılmaz (2007) anne eğitim düzeyi arttıkça özerkliğin arttığı, ayrıca anneden algılanan psikolojik özerklik ve kabul- ilginin eğitim düzeyiyle birlikte arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Musaağaoğlu da (2004) Yılmaz gibi anne eğitim düzeyi arttıkça ergenlerin duygusal özerkliklerinin arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Musaağaoğlu 'nun aktardığına göre İmamoğlu ve Karakitapoğlu - Aygün da anne eğitim düzeyi arttıkça özerkliğin arttığını tespit etmiştir. Lüle (2002) tarafından yapılan araştırmada ise özerkliğin anne eğitim durumuna göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Özdemir'in (2009) yaptığı araştırmada ise araştırma sonuçlarımızla benzer bir şekilde eğitim düzeyi düşük ana babaların çocuklarının kendilerini daha özerk olarak algıladıkları, düşük eğitim seviyesindeki annelerin çocukları ile ilgili kararlara karışmadıkları, özerk ilişkisel benlik kurgusunun yüksek olduğu üniversite mezunu grupta ise çocuklarla ilgili kararların anne-baba ve çocuk birlikte alındığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca anılan bu araştırmada çocukların özerklik gelişimleri üzerinde etkili olan ana baba tutumları açısından eğitim düzeyi yüksek olan annelerin kendilerini daha kuralcı ve kontrolcü olarak tanımladıkları bu durumun anne eğitim düzeyi yüksek olan çocukların özerklik düzeylerinin düşük olmasında etkili olabileceği vurgusu yapılmıştır.

Araştırmamızda ulaşılan bulguları literatürdeki araştırma bulgularıyla değerlendirdiğimizde düşük eğitim grubundaki annelerin çocuklarıyla ilgili kararlara katılma konusunda daha geri planda olmalarının öğrencileri yaşamsal kararlar alma konusunda kendilerine annelerinden daha çok güvenmeye sevk ettiği söylenebilir. Yüksek eğitim grubunda ise öğrencilerin özerklik düzeylerinin düşük olması öğrencilerin duygusal olarak aile bağlarının güçlü olmasının aileden bağımsız karar vermeyi güçleştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca araştırmamızda ulaşılan bulguları annesi üniversite ve lise mezunu olan ergenlerin annelerinin çocuklarıyla ilgili oluşan yüksek başarı beklentisi sonucu çocukları üzerinde kurdukları sıkı kontrol ve denetimin onların duygusal özerklik gelişimini olumsuz yönde etkilemesiyle açıklamak da

mümkündür. Zira literatürde anne babanın uyguladığı sıkı denetim ve kontrolcü yapının bireylerin özerklik algılarını ve özerklik düzeylerini olumsuz etkilediğine dair araştırma bulguları (Karadayı, 1998; Maccoby ve Martin, 1983; Steinberg ve ark.,1992; Yılmaz,2007; Musaağaoğlu,2004) söz konusudur.

5.2.5. Özerklik-Baba Eğitim Düzeyi

Özerkliğin baba eğitim düzeyiyle ilişkisine ait istatistiksel bulgular babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin özerklik düzeylerinin farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Ancak veriler incelendiğinde baba eğitim düzeyi düşükçe öğrencilerin duygusal ve davranışsal özerklik puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber arttığı görülmektedir (Tablo, 4.8).

Araştırmamız sonucunda ulaşılan bu bulgu Musaağaoğlu (2004), Yılmaz (2007) ve Musaağaoğlu'nun (2004) aktardığına göre İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Akgün'ün araştırma bulgularıyla uyuşmamakta Lüle'nin (2002) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Lüle yapmış olduğu araştırmada baba eğitim düzeyinin özerklik düzeyi üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Araştırmamızda çıkan bu bulgu özerklik gelişimi üzerindeki psikodinamik etkilerle açıklanabilir türdendir. Bilindiği gibi özerklik gelişimi yaşamın ikinci yılından itibaren başlamakta bunun öncesinde çocuk anneyle bir bağlanma süreci içine girmektedir. Çocuğun anneyle yaşamın ilk yıllarından itibaren kurduğu olumlu bağlanma süreci onun kişilik gelişimini ve psikolojik sağlığını olumlu yönde etkilemektedir. Bireyin yaşamındaki ilk bağlanma sürecini annesiyle yaşıyor olması annenin bireyin yaşamında daha derin izler bıraktığının bir göstergesi olabilir. Dolayısıyla bireyin yetişmesinde ve tüm yaşam süreçlerinde aldığı kararlarda anne babadan daha etkin bir figür olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmamızda elde edilen bu bulgu annenin bağlanma süreci içerisinde daha ön planda olması sebebiyle babanın özerklik gelişim süreçleri içerisinde daha geri planda bir faktör olduğu biçiminde yorumlanabilir. Yine benzer şekilde babanın eğitim düzeyi yükseldikçe babanın demokratik ve kabul edici ebeveynlik özelliklerinin arttığını, çocukla ilgili alınacak kararların aile ortamında paylaşılarak birlikte alındığını ve bu durumun çocukta özerklik düzeyini artırıcı etki yaptığını gösteren (Özdemir, 2009; Kağıtbaşı, 2000; Baumid, 1991) çalışmalar mevcuttur.

5.2.6.Özerklik-Aile Aylık gelir Düzeyi

Özerkliğin aile aylık gelir düzeyiyle ilişkisine ait istatistiksel bulgular aile aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin özerklik düzeylerinin farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Ancak veriler incelendiğinde aile aylık gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin duygusal ve davranışsal özerklik puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber arttığı görülmektedir (Tablo, 4.9). Konu hakkındaki araştırmalar ise özerklikle sosyo ekonomik düzey (SED) arasında bir ilişki olduğuna vurgu yapmaktadır. Yılmaz (2007) yapmış olduğu araştırmada ailenin gelir düzeyi arttıkça davranışsal ve duygusal özerkliğinde arttığını tespit etmiştir. Demir (2002) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada da üst SED öğrencilerin özerklik düzeylerinin yüksek alt SED öğrencilerin özerklik düzeyleri düşük olarak bulunmuştur. Musaağaoğlu' nun (2004) aktardığına göre İmamoğlu tarafından yapılan araştırmada yüksek gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının özerkliklerine daha çok değer verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Kağıtçıbaşı (1996) ise bireylerin ana babaya maddi bağımlılıklarının azalmasıyla davranışsal özerklikleri arasında bir ilişki olduğuna vurgu yapmaktadır. Özdemir (2009) tarafından yapılan araştırma da ise gelir düzeyi yüksek grupta özerk ilişkisel benlik yapısının, gelir düzeyi düşük grupta ise ayrık benlik yapısının gelişmiş olduğu tespit edilmiştir.

Yaptığımız araştırmada özerkliğin SED açısından farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmış olmakla beraber yüksek ve düşük gelir düzeyindeki öğrencilerin davranışsal özerklik puanlarının orta gelir grubundakilerin ise duygusal özerklik puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmamızda ulaşılan bu bulgu Kağıtçıbaşı' nın (1996) belirtmiş olduğu ve Özdemir' in (2009) araştırmasında ulaştığı sonuçlarda olduğu gibi yüksek ve orta gelir düzeyindeki ailelerin çocuklarının bağımsız hareket etme ve maddi olarak bağımsızlıklarını kazanmalarına önem vermenin yanı sıra duygusal olarak aile bağlarının devamını istemeleri ile, düşük gelir grubundaki ailelerin ise çocukların kararlarına müdahale etme ya da katılmada etkin olmamaları ile açıklanabilir. Dolayısıyla bu sonuçlar ışığında yüksek ve orta gelir grubundaki ailelere mensup öğrencilerde özerk ilişkisel benlik kurgusunun düşük gelir grubundaki ailelere mensup öğrencilerde ise özerk-ayrışık benlik kurgusunun baskın olduğu düşünülebilir.

5.3. Orta Öğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

5.3.1. Değer Yönelimleri ve Cinsiyet

Araştırmamızda sorgulanan alt problemlerden birisi değer yönelimlerinin cinsiyete göre ne yönde bir farklılık gösterdiği sorusu olmuştur. Elde edilen bulgular kız öğrencilerin başarı, hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik-uyma ve güvenlik değer yönelimlerine ait ortalamaların erkek öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmamızda elde edilen sonuçlar kız öğrencilerin en çok evrenselcilik, özyönelim ve güvenlik değerlerini; erkek öğrencilerin en çok özyönelim, uyarılım ve evrenselcilik değerlerini benimsediklerini her iki grupta ise geleneksellik-uyma ve güç değerlerinin en az benimsenen değer olduğunu ortaya koymuştur (Tablo, 4.10).

Elde edilen bu bulgular Demirutku (2007, 2010) tarafından lise ve üniversite öğrencilerinin örneklem olarak alındığı değerler üzerine yapmış olduğu çalışma bulgularıyla oldukça benzerlik göstermektedir. Ayrıca araştırmamızda ulaştığımız bulgular ve Demirutku'nun (2007, 2010) araştırmasında ulaştığı bulgular Başaran (2004)'ün cinsiyetler açısından değer benzerliklerinin farklılıklarından daha fazla olduğu bulgusuyla da uyumlu görünmektedir. Ayrıca değerlerin benimsenme sırası açısından Schwartz'ın (1992) değer kuramına göre kız öğrencilerin değer yönelimlerinin muhafazacı yaklaşımdan özaşkınlık ve yeniliğe açıklığa doğru erkek öğrencilerin değer yönelimlerinin ise özaşkınlıktan yeniliğe açıklığa doğru bir eğilim gösterdiği görülmektedir. Bu bulgular İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün'ün (1999) Türk Gençliğinde değerlerin toplumsal ve geleneksel değerlerden bağımsızlık ve bireyselliğe vurgu yapan değerlere doğru bir yönelim gösterdiği bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırmamızda üzerinde durulması ve değerlendirilmesi gereken bir diğer bulgu da kız öğrencilerin başarı, hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, güvenlik ve geleneksellik uyma değer ortalamalarının erkeklerden anlamlı olarak farklılık gösteriyor olmasıdır Bu bulguyu kızlara ilişkin daha itaatkâr olma ve geleneklere bağlı olma yönündeki toplumsal kalıplaşmış cinsiyet rol beklentilerinin ve değer yargılarının

küreselleşme sonucu toplumdaki değerlerin ve cinsiyetlere ilişkin rol beklentilerinin değişiyor olmasıyla farklılık göstermeye başladığı biçiminde yorumlamak mümkündür. Ayrıca ulaşılan bu bulgu değişen değerler ve toplumsal cinsiyet beklentilerinin bir sonucu olarak kızların evrensel insani değerleri, hazcılığı, bağımsızlığı, başarıyı ve güvenliği ön planda tutan değerleri içselleştiriyor oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Gençlerin değer yönelimleri üzerinde ilgili literatür incelendiğinde cinsiyete göre değerlerin değişiminin incelendiği pek çok çalışmanın yapılmış olduğu görülmektedir. Aydın (2000) tarafından yapılan çalışma cinsiyetler açısından daha çok modern değerlere doğru bir eğilim olduğunu ortaya koymaktadır. Özensel (2004) tarafından farklı illerde ve farklı okul türlerinde eğitim gören lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada bireysellik, toplumsal uyum, erdemlilik ve çevreye duyarlılık değerlerine verilen önemin kızlarda erkeklerden daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yağcı (2006) ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerini incelediği araştırmasında kızların daha çok başarı, özyönelim, evrenselcilik ve uyma değerlerini erkeklerin ise daha çok güç, hazcılık, uyarılım ve geleneksellik değerlerini benimsediklerini tespit etmiştir. Türkkahraman (2003) tarafından yapılan çalışma özyönelim değeriyle açıklanan bağımsız olma değerinin cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm öğrenciler tarafından en çok benimsenen değer olduğunu ortaya koymuştur. Ancak Gömleksiz (2004) tarafından yapılan çalışmada araştırmamızda elde edilen bulgulardan farklı olarak kızların geleneksel ve toplumsal değerleri daha çok benimsediği kız öğrencilerin geleneklere daha çok bağlı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bacanlı (1999) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada da araştırmamızda erkeklerin değer yönelimlerine ait ulaştığımız bulgulardan farklı olarak erkeklerin kızlara oranla daha çok geleneksel değerleri benimsedikleri, kızların ise bizim araştırma bulgularımızla benzer şekilde daha çok evrensel ve barışçılığa vurgu yapan değerleri benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yapıcı ve Zengin (2003) tarafından ilahiyat öğrencilerinin değer yönelimleri üzerine yapılan araştırmada değer yönelimlerine ait sıralamanın cinsiyetlere göre farklılık gösterse bile değer yönelimi ortalamaları açısından cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Konu ile ilgili yapılmış araştırma sonuçları değerlendirildiğinde Demirutku (2007, 2010), Yağcı (2006), Türkkahraman (2003) ve Özensel (2004)' araştırmamızda ulaşılan sonuçlarla benzer şekilde kızların ve erkeklerin evrensel ve bağımsızlığa vurgu yapan

değerleri benimsedikleri ve geleneksel değerleri daha az tercih ettikleri sonuçlarına ulaştıklarını; ancak Gömleksiz (2004) ve erkekler açısından Bacanlı'nın (1999) araştırma sonuçlarımızdan farklı olarak kız ve erkeklerin daha çok geleneksel değerlere doğru bir eğilimlerinin olduğunu tespit ettikleri görülmektedir. Araştırma sonuçları açısından ortaya çıkan bu farklılığı değerlerin kültür, toplumsal süreçler, aile ve yakın çevre etkisiyle belirleniyor ve şekilleniyor olmasıyla açıklamak mümkündür.

5.3.2. Değer Yönelimleri ve Okul türü

Araştırmamızda sorgulanan problemlerden birisi olan değer yönelimlerinin okul türüne göre farklılığı sorusuna ait bulgular Anadolu Lisesi öğrencilerinin başarı, özyönelim, evrenselcilik ve güvenlik değer yönelimlerinin Meslek Lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinden anlamlı ölçüde farklı olduğunu ortaya koymuştur. Bununla beraber Anadolu Lisesi öğrencilerinin daha çok evrenselcilik, özyönelim ve güvenlik değerlerini; meslek lisesi öğrencilerinin daha çok evrenselcilik, özyönelim ve iyilikseverlik değerlerini benimsedikleri her iki grupta da geleneksellik-uyma değer türünün en az benimsenen değer türü olduğu tespit edilmiştir (Tablo, 4.11).

Değer yönelimlerinin okul türüne göre farklılığının bir değişken olarak ele alındığı bu çalışma, Yağcı (2006) tarafından yapılan çalışma sonrası ulaşılan sonuçta olduğu gibi okul türü değişkeninin değer yönelimleri üzerinde belirleyici etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Anılan araştırma bulgularına göre genel lise öğrencileri daha çok güç, başarı, uyarılım, özyönelim evrenselcilik değerlerine, İmamhatip ve Ticaret Lisesi öğrencileri daha çok İyilikseverlik ve güvenlik değerlerine önem vermektedirler. Özellikle Yağcı'nın (2006) araştırmasında tespit edilen İmamhatip Lisesi öğrencilerinde iyilikseverlik değerinin, araştırmamızda ise Anadolu Lisesi öğrencilerinde başarı, özyönelim ve evrenselcilik değerlerinin anlamlı olarak farklı çıkmasını okulların eğitim müfredatları açısından eğitim felsefelerindeki farklılığı ve bunun eğitim gören öğrencilerin değer yönelimleri üzerindeki etkisi ile açıklamak mümkündür. Şöyle ki: bilindiği gibi Anadolu Liseleri merkezi yerleştirme sınavıyla öğrenci almakta ve akademik başarı açısından belli bir seviyenin üstündeki öğrenciler bu okullarda eğitim görmektedir. Meslek Liselerinde okuyan öğrencilerin ise bir kısmı merkezi yerleştirme sınavıyla bu okullara kayıt yaptırmakta bir kısmı ise diploma notlarıyla kayıt yaptırmaktadır (Zengin, 2008, 174). Genel akademik başarı açısından bakıldığında

meslek liselerinin sınavla alan bölümlerinde okuyan öğrencilerin dahi akademik başarı düzeyleri Anadolu Liselerinde okuyan öğrencilerin başarı düzeylerinden düşük kalmaktadır. Bu bağlamda Anadolu Liselerinde okuyan öğrencilerin başarı değer yönelimlerinin yüksek çıkması bu okullarda okuyan öğrencilerin daha başarılı olduğu yönündeki genel kanı ve bu okullarda okuyan öğrencilerin ailelerinin meslek lisesinde okuyan öğrencilerin ailelerine oranla çocukları üzerinde kurdukları yüksek başarı beklentisine dayalı baskıyla açıklanabilir. Ayrıca Anadolu Lisesi öğrencilerin özerklikle ilişkili olan özyönelim değerinin de anlamlı ölçüde farklılık gösteriyor olması Öngen'in (2004) araştırmasında tespit etmiş olduğu gibi Anadolu Lisesindeki öğrencilerin anne babalarını daha çok özgürlüklerini kısıtlayıcı olarak algılıyor olmalarına dayalı sonucun bir göstergesi olabilir. Bu yönüyle Anadolu Lisesi öğrencilerinin özerkliğe daha çok ihtiyaç duydukları için özyönelim değerine önem verdikleri söylenebilir.

5.3.3. Değer Yönelimleri ve Sınıf Düzeyi

Araştırmamızda elde edilen bulgular ışığında ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin başarı değer yönelimi ortalamasının 12. Sınıf öğrencilerinin başarı değer yönelimi ortalamasından anlamlı düzeyde farklılaştığı diğer değer türleri için ise grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Değerlerin benimsenme derecesi açısından ise her iki grubunda evrenselcilik ve öz yönelim değerini en çok geleneksellik-uyma ve güç değerlerini en az benimsedikleri tespit edilmiştir. Sonuçlarda dikkat çeken bir diğer önemli bulguda 12. Sınıf öğrencilerinin güç değer türünden sonra en düşük değer yönelim ortalamasını başarı değer türünde almış olmalarıdır (Tablo, 12)

Araştırmada elde edilen bulgular konu hakkında Yağcı (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Yağcı (2006) tarafından yapılan araştırmada da başarı değer türü açısından sınıflar arasında anlamlı farklılık olduğu ve 10. Sınıf öğrencilerinin başarı değer yönelimi puan ortalamalarının 11. Sınıf öğrencilerinin başarı puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Her iki araştırmada da elde edilen bu sonucun başarı odaklı ve seçmeye dayalı eğitim uygulamaları ve anne babaların çocuklarıyla ilgili yüksek akademik başarıya dayalı tutumlarıyla ilişkili olduğu söylenebilir. Bu konuda Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013)

tarafından lise öğrencilerinin öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve ana baba tutumlarının katkısının araştırıldığı çalışmada öğrencilerin akademik olarak başarı göstereceklerine dair inançları olan akademik yetkinliğinin,, stersle başa çıkma stratejilerinin ve sınav kaygısının öğrenci tükenmişliğinin en başta gelen yordayıcıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca aynı araştırmada ana baba tutumlarının da öğrenci tükenmişliğini yordayıcı etkisi olduğu tespit edilmiştir.

9. sınıf öğrencileri lise eğitimine yüksek başarı beklentisi ve çalışma motivasyonu ile başlamaktadırlar. Fakat ilerleyen sınıflarda bazı derslerde başarısız olma, sınav kaygısıyla baş edememe, başarı beklentisi yüksek anne babaların beklentilerini karşılayamama kaygısı gibi sebeplerle okul başarıları düşmekte Çapulcuoğlu ve Gündüz (2003) tarafından da belirtildiği gibi tükenmişlik içine girmektedirler. Ayrıca Baltaş (2009) özellikle rekabete dayalı bir sistemle sınava hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınava hazırlanma ve rekabete girerek üstün olma çabalarının sınav kaygısını yükselttiğini ve bu durumun başarılarını düşürdüğünü belirtmektedir. Bu bağlamda başarı beklentisi yüksek olarak lise eğitimine başlayan öğrencilerin bu beklentisinin karşılaştıkları başarısız sonuçlarla ortadan kalkmasının daha ileri sınıf düzeylerinde öğrencilerin başarıyı yaşam için gerekli bir değer olarak algılamalarının önüne geçtiği söylenebilir. Dolayısıyla 12. sınıf öğrencilerinin başarı değer yönelimi ortalamasının düşük olmasını öğrencilerin hedefleriyle uyumlu bir akademik başarı performansı gösterememelerinin kendilerinde yarattığı tükenmişlikle ve akademik yetkinlik inançlarının düşmesiyle açıklamak mümkündür.

5.3.4. Değer Yönelimleri ve Anne Eğitim Düzeyi

Araştırma bulgularımıza göre anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin değer yönelimleri incelendiğinde öğrencilerin hazcılık ve özyönelim değer ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre farklılaştığı annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin hazcılık ve özyönelim puan ortalamalarının annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin hazcılık ve özyönelim puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Tablo, 4.13).

Anne eğitim düzeyinin öğrencilerin değer yönelimlerine etkisine ilişkin literatürdeki araştırma sonuçlarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Yağcı (2006) anne eğitim düzeyinin değer yönelimleri üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Şirin (1986) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada anne eğitim düzeyinin değer yönelimleri üzerinde belirgin bir etkisinin olduğunu anne eğitim seviyesi düşük olan öğrencilerin barış içinde bir dünya değerini, anne eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin ise daha çok özgürlük değerlerini benimsedikleri bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca anne eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin heyecanlı bir hayat değerini, diğer grupta yer alan öğrencilerin ise zevk değerlerini en alt sırada tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Araştırma bulguları anne eğitim düzeyinin değerler üzerindeki etkisi ile ilgili tutarlı sonuç vermese bile anne babaların çocuk yetiştirme tarzlarının çocukların değerleri içselleştirmesi üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar (Whitbeck ve Gecas, 1998; Okagaki ve Bevis, 1999; Flor ve Knapp, 2001; Knafo ve Schwartz, 2003,2004; Darling ve Steinberg, 1993) vardır (Demirutku, 2007, s. 164-166). Demirutku (2007) tarafından yapılan çalışmada yetkeci anababalık tipindeki ebeveynlik uygulamalarında anababa-çocuk değer benzeşimi şımartan anababalık tipindeki ebeveynlik uygulamalarına oranla daha düşük bulunmuştur. Ayrıca anılan araştırmada ebeveyn-çocuk değer benzeşiminin anneler için ergenlik döneminde benlik değerlendirmeleri ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır.

Araştırmamızda ulaşılan sonuçlar kuramsal bilgiler ve literatürdeki araştırma sonuçlarıyla değerlendirilerek yorumlandığında anne eğitim düzeyi yüksek öğrencilerin hazcılık değerinin yüksek olması annelerinin onlara sağlamış olabileceği yüksek hayat standartları ve imkânlarla açıklayabiliriz. Araştırmada ulaşılan bir diğer bulgu olan anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin özyönelim puanlarının yüksek olmasını ise ebeveyn –çocuk değer içselleştirmesi ile ilgili verdiğimiz bilgiler ışığında değerlendirmek mümkündür. Daha önceki bölümlerde de ifade edildiği gibi söz ve eylemlerde bağımsızlık özerklikle ilişkili bir durumdur. Özyönelim değeri ise bireyin kendi amaçlarını seçebilmesi ve bağımsız olabilmesine karşılık gelen özerklik ile ilişkilidir. Anne eğitim düzeyiyle özerklik arasındaki ilişkiyi inceleyen bazı araştırmalarda (Yılmazer, 2007; Özdemir, 2009) anne eğitim düzeyi yükseldikçe bireyin özerkliğine daha çok değer verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Kağıtçıbaşı (1996) bireyin

davranışsal olarak özerkliğinin desteklendiği ancak duygusal olarak bağıllığının önemsendiği özerk ilişkisel benlik kurgusunun daha çok eğitim düzeyi yüksek ve demokratik tutumlar takınan ailelerde geliştiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda anne eğitim düzeyi yüksek öğrencilerin özerklikle ilişkili olan özyönelim değerinin anlamlı ölçüde yüksek çıkmasını anne babaların çocuklarının davranışsal özerkliğine verdikleri önemle açıklamak mümkündür.

5.3.5. Değer Yönelimleri ve Baba Eğitim Düzeyi

Araştırmamızda sorgulanan Baba eğitim düzeyinin öğrencilerin değer yönelimleri üzerindeki etkisine ait bulgular baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin iyilikseverlik puan ortalamalarının, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin öz yönelim puan ortalamalarının ve babası lise mezunu olan öğrencilerin de güç değer yönelimi ortalamalarının diğer grup ortalamalarından anlamlı ölçüde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca baba eğitim düzeyine göre de evrenselcilik ve öz yönelim değerleri en çok tercih edilen değerler güç ve geleneksellik-uyma en az tercih edilen değerler olmuştur (Tablo 4,14)

Baba eğitim düzeyinin değer yönelimleri üzerindeki etkisi konusunda Yağcı (2006) tarafından yapılan çalışmada araştırmamızla benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Anılan bu çalışmada öğrencilerin özyönelim ve evrenselcilik değerlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği babası üniversite mezunu olan öğrencilerin özyönelim ve evrenselcilik değerleri ortalamasının babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin özyönelim ve evrenselcilik değerleri puan ortalamasından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Şirin (1986) tarafından yapılan araştırmada baba eğitim düzeyi lise, ortaokul ve babası eğitim almamış öğrencilerin özgürlük değerlerini, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin barış içinde bir dünya değerini ve babası yüksekokul mezunu öğrencilerin iç huzuru değerini ilk sırada tercih ettikleri ve tüm gruplar içinde de zevk değerinin en az tercih edilen değer türü olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aydın (2003) tarafından yapılmış olan araştırma baba eğitim düzeyinin gençlerin değer sıralamaları ve toplumcu –maddiyatçı değerler geliştirmeleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmamızda ulaştığımız bulgular ve konu hakkındaki diğer araştırma bulgularının da gösterdiği gibi baba eğitim düzeyi bireylerin değer yönelimleri üzerinde etkilidir.

Araştırmamızda elde edilen bulgular baba eğitim düzeyine göre farklılaşan değerlerin sayıca daha fazla olduğunu dolayısıyla baba eğitim düzeyinin bireylerin değer yönelimleri üzerindeki etkisinin genel kabulün aksine anne eğitim düzeyine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu babaların çocuk üzerindeki etkisinin annelerden daha az olduğu şeklinde bir toplumsal kanı olmasına karşın babanın anneden daha etkin olmaya başladığının göstergesi olabilir.

Literatürde ulaşılan sonuçlar öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre öz yönelim ve bağımsızlık değerlerine verdikleri önemin farklılaşması açısından araştırmamızın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Bu bağlamda baba eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin özyönelim değerini benimseme düzeylerinin anlamlı olarak farklılaşması babaların çocuklarının bağımsız davranma güdülerini desteklemesi ve çocukların babalarının bu beklentisini içselleştiriyor olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca özyönelim değeriyle ilişkili olan bireyin özerkliği açısından konu ele alındığında; öğrencilerin özyönelim değer yöneliminin baba eğitim düzeyi arttıkça anlamlı olarak yükselmesi Kağıtçıbaşı, 1996; Özdemir, 2009; ve Yılmaz, 2007 eğitim düzeyi yüksek olan ailelerde çocukların davranışsal özerkliğine daha fazla değer verildiği ve bu tür ailelerde daha çok özerk-ilişkisel benlik kurgusunun geliştiği bulgusuyla açıklanabilir. Araştırmamızda tespit edilen bir diğer bulgu olan öğrencilerin iyilikseverlik ve güç değer yönelimlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşmasını aile kurumu içerisinde toplumsal cinsiyet rollerine dayalı olarak belirlenmiş olan baba rolü ve toplumda kabul görmüş ataerkil aile yapısıyla açıklamak mümkündür. Şöyle ki; aile, toplumda kadın ve erkeklerin, toplumsal hiyerarşi içerisindeki yerlerinin, cinsiyet farklılıklarına göre tanımlanması durumunu ifade eden bir kavram olan toplumsal cinsiyetin pekiştirildiği en sosyal ortamdır (Erol, 2008, s. 205). Toplumsal cinsiyet rolleri açısından aile içinde erkeklere daha çok sorumluluk alma, koruyuculuk ve hâkimiyet rolleri yüklenmiş, erkek ailenin sorumlusu olarak görülmüş ve aile adına karar alma otoritesi yüklenmiştir Ancak anne ve babanın gelir seviyesi ve eğitim düzeyi yükseldikçe geleneksel toplumsal cinsiyet rollerinde kadın ve erkeğin eşitliğine dayalı bir algı değişmesi olduğu görülmektedir.(Ersoy, 2009, s.217). Bu bağlamda babası ortaokul mezunu olan öğrencilerde otorite sahibi olmak, sosyal güç sahibi olmakla açıklanan güç değerinin; babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerde ise sorumluluk sahibi olmak, yardımsever olmak ve sadık olmakla açıklanan iyilikseverlik değerinin anlamlı düzeyde yüksek

çıkmasını öğrencilerin babayı aile içinde koruyucu ve gücü elinde tutan bir unsur olarak görmeleri ve babanın evin otoritesi ve koruyucusu olduğu şeklindeki genel toplumsal cinsiyet rollerini içselleştirmiş olma durumlarıyla açıklamak mümkündür.

5.3.6.Değer Yönelimi ve Aile Aylık Gelir Düzeyi

Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşma durumuna ait elde edilen sonuçlar aile aylık gelir düzeyinin öğrencilerin değer yönelimleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur (Tablo, 4.15). Araştırmamızda ulaştığımız bu sonuç Mehmedoğlu (2004) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ancak Mehmedoğlu aile gelir düzeyi değer yönelimleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmuyor olsa bile gelir düzeyi yüksek ve orta gruptaki öğrencilerin daha çok muhafazakârlık ve iyilikseverlik ve evrenselciliği içine alan özdeşlik değerlerini benimsediklerini tespit etmiştir. Araştırmamızda ise anlamlı bir farklılık oluşturmamakla beraber gelir düzeyi yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin daha çok evrenselcilik ve özyönelim değerlerini benimsediklerini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar evrenselcilik değerini benimseme açısından Mehmedoğlu'nun araştırmasıyla benzerlik göstermektedir.

Aile gelir düzeyinin değer yönelimleri üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırma bulguları da bulunmaktadır. Yağcı (2006) tarafından yapılan çalışmada ailesi yüksek SED de bulunan öğrencilerin evrenselcilik, iyilikseverlik ve uyma; ailesi orta SED de bulunan öğrencilerin güç, başarı, hazcılık, ailesi düşük SED bulunan öğrencilerin ise gelenek değerlerine daha çok önem verdikleri öğrencilerin aile SED ile güç, uyum ve özyönelim değerlerini benimseme düzeylerinin anlamlı farklılık oluşturduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aydın (2004) ise aile gelir düzeyi arttıkça demokratik tavır, sosyal düzen ve modern değerlere olan vurgunun arttığı bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırmamızda ulaşılan sonuç açısından aylık gelir düzeyi farklılığına rağmen öğrencilerin temel insan hakları ve dünya barışını ön planda tutan evrenselcilik değerlerini ve bireyin bağımsız davranma kapasitesine vurgu yapan özyönelim değerlerini daha çok benimseyen olmalarını, bireyin bağımsızlığı ve toplumda tüm insanların haklarının korunmasını tüm gelir düzeyinden ergenlerin benimsemiş olmasıyla ve ergenlerin almış oldukları eğitimin onların daha evrensel ve insani değerlere

yönelmelerinde etkili olmasıyla açıklamak mümkündür. Ayrıca öğrencilerin özyönelim değer ortalamalarının da gelir düzeyi farkı gözetmeksizin yüksek çıkmış olması öğrencilerin içinde buldukları ergenlik döneminde anne babadan bağımsızlaşarak kendi davranışlarını ve kendi benliklerini oluşturma çabasıyla açıklanabilir.

5.4. Orta Öğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşmasının sorgulandığı alt probleme ait sonuçlara ilişkin tartışma ve yorumlar ayrı başlıklar halinde verilmiştir. Ancak kendini ayarlama konusunda dünyada yapılmış pek çok çalışma bulunmasına karşın ülkemizde yapılmış çalışmalar sayıca azdır. Ergenlerde kendini ayarlama konusunda ise yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeplerden ötürü araştırmamızda ulaşılan bulguları literatürdeki kısıtlı araştırma bulguları ve konu hakkındaki kuramsal açıklamalara göre değerlendirmek zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

5.4.1. Kendini Ayarlama ve Cinsiyet

Araştırmamızda ele alınan kendini ayarlamanın cinsiyete göre farklılığına ilişkin bulgular öğrencilerin KA düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur (Tablo, 4.16). Araştırmamızdaki kendini ayarlamanın cinsiyete göre farklılığına ait sonuçlar Flynn ve Ames (2006), Bacanlı (1990) ve Yıldırım ve Bozdoğan (2009)'un araştırmalarında ulaştıkları sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Anılan bu araştırmalarda da araştırmamızda olduğu gibi bireylerin kendini ayarlama puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca Bacanlı'nın (1990) aktardığına göre yurt dışında konu hakkında yapılmış pek çok çalışmada da kendini ayarlama becerisi açısından cinsiyetler arasında bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucumuzla da desteklenen bu bulgu kendini ayarlama becerisinin cinsiyetten bağımsız olarak gelişen bir beceri olduğunu düşündürebilir. Fakat bu konuda daha kesin yargılara varabilmek için kendini ayarlama ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi konu olan daha derinliğine araştırmaların yapılması gerekmektedir.

5.4.2.Kendini Ayarlama ve Okul Türü

Araştırmamızda sorgulanan bir diğer problem olan öğrencilerin kendini ayarlama puan ortalamalarının okul türüne ilişkin farklılığına ait bulgular okul türü açısından KA puan ortalamalarının farklılaşmadığını ortaya koymuştur (Tablo, 4.17). Ancak literatürde KA ile okul türü arasındaki ilişkinin ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buna karşın konu üniversite öğrencilerinin okudukları bölümlere göre kendini ayarlama puanlarını inceleyen Bacanlı (1990) ve Yıldırım ve Bozdoğan (2009)'un çalışmaları ışığında incelenmiştir. Her iki araştırmada da araştırma sonucumuzda olduğu gibi kendini ayarlama ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular ve araştırma sonuçlarımız ışığında okul türünün kendini ayarlama becerisini etkilemede etkisi olan bir değişken olmadığı sonucuna varılabilir.

5.4.3.Kendini Ayarlama ve Sınıf Düzeyi

Araştırmamızda ele alınan kendini ayarlamanın sınıf düzeyine göre farklılığına ilişkin bulgular öğrencilerin KA düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur (Tablo, 4.18). Araştırmamızda sorgulanan kendini ayarlama becerisinin sınıf düzeyine göre farklılığına ilişkin literatürde bir araştırma bulunamamış olmasına karşın kendini ayarlamanın yaşla ilişkinse değişen (Reifman, Klein ve Murphy, 1989), bir araştırma bulgusuna rastlanmıştır. Anılan bu araştırmalarda kendini ayarlama becerisinin yaşla birlikte düşüş gösterdiği bulunmuştur. Bacanlı (1997) ise yaş ilerledikçe bireylerin KA becerilerinde düşüş olduğunu kişilerin yaşlandıkça KAD birey olma ve içinden geldiği gibi davranma eğiliminde olduğunu ortaya koyan araştırmalar olduğuna değinmiştir.

Araştırmamızda elde edilen bulgular 9. Sınıf öğrencilerinin KA puan ortalamasının 12. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiyor olmakla beraber daha yüksek olduğunu göstermektedir. 9. Ve 12. Sınıfta okuyan öğrenciler arasında ortalama dört yaş yaş farkı olduğu düşünüldüğünde KA yaşla beraber düşüyor olduğuna dair farklı araştırmalarda ulaşılan bulgunun desteklendiği görülmektedir. Bu durum öğrencilerin yaş ilerledikçe daha çok kendi olmaya ve içsel tepkilerine uygun davranışlar sergilemeye başladıkları biçimde değerlendirilebilir.

5.4.4.Kendini Ayarlama ve Anne Eğitim Düzeyi

Araştırmamızda elde edilen kendini ayarlamanın anne eğitim düzeyine göre farklılığına ait bulgular anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin KA puan ortalamalarının arttığını, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin KA puan ortalamasının annesi İlkokul mezunu olan öğrencilerin KA puan ortalamasından anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymaktadır (Tablo, 4.19)

Araştırmamızda ulaşılan bu bulguyu karşılaştırabileceğimiz bir başka araştırma bulgusuna ulaşamamakla beraber elde edilen bu sonucu öğrencilerin annesinin eğitim düzeyi yükseldikçe sosyo kültürel açıdan da daha iyi seviyelere gelmeleriyle açıklamak mümkündür. Şöyle ki Alexander'ın(1983-1984) belirttiğine göre farklı ortamlarda bulunma ve yaşantı zenginliği KA düzeyinde artışa yol açabilir. Köy gibi küçük ve dar çevrelerden gelen insanların daha az insanla ve daha az çeşitlilik gerektiren ilişkilere girmeleri, şehirde yaşayan insanların ise çok daha farklı sosyal gruplarla ve çok daha fazla insanla iletişim kurmak zorunda olmaları köydeki insanlarda KAD, şehirdeki insanlarda ise KAY kişi profili oluşturmaya etki etmektedir. Ayrıca bu durumun daha çok *görmüş geçirmiş* olmanın bireye yüklediği benlik kavramlarını çeşitlendirmesiyle de ilişkisi vardır. Bu bağlamda araştırmamızda ulaştığımız bulguları değerlendirdiğimizde üniversite eğitimi almış olmalarının annelere çok daha farklı sosyal ortamlara girme ve farklı mesleklerde çalışma imkânı sağladığını bu nedenle annelerin girdikleri her farklı sosyal ortam için farklı bir benlik kavramı geliştirmiş olabileceklerini düşünebiliriz.

Anne ve baba davranışları bebeklikten itibaren çocuklar tarafından gözlenip model alınmaktadır. Ancak ergenlik dönemine girilmesiyle beraber anne baba davranışları ergen tarafından eleştirilmektedir. Ergen bu süreçte anne babadan bağımsız kendine özgü davranış ve değerler oluşturmaya çabalamaktadır. Kağıtçıbaşı (1996) ayrılma bireyleşme süreci olarak adlandırılan bu sürecin ülkemiz gibi toplulukçu eğilimleri olan toplumlarda tamamen bağımsızlıkla sonuçlanmadığını, birey davranışsal olarak bağımsız olsa bile duygusal olarak aile ile bağlılığın devam ettiğini vurgulamıştır. Bu açıdan bakıldığında ergen her ne kadar kendine özgü bağımsız davranışlar içine giriyor olsa bile duygusal olarak aileye bağlılık devam ettiği için ailenin yaptığı ve onayladığı davranışları içselleştirme ve devam ettirme eğiliminde olabilir. Dolayısıyla eğitim

düzeyi itibariyle KA yüksek olduğu düşünülen annelerin davranışlarının çocukları tarafından içselleştiriliyor olmasıyla annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin KA puan ortalamalarının yüksek olmasının ilişkili olduğu söylenebilir.

5.4.5.Kendini Ayarlama ve Baba Eğitim Düzeyi

Araştırmamızda elde edilen sonuçlar öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığını ancak baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin KA puan ortalamalarının baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin KA puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Tablo, 4.20). Konu hakkında baba eğitim düzeyi açısından kendini ayarlamayı ele alan araştırma bulgusuna ulaşamamıştır. Bununla beraber araştırmada elde edilen sonuç konuyu aydınlatmaya yardımcı olacak kuramsal bilgilerle açıklanmaya çalışılmıştır.

Anne eğitim düzeyine göre farklılaşan KA puanları konusunda yapılan değerlendirmelerde olduğu gibi eğitim düzeyi yükseldikçe babaların da tıpkı anneler gibi farklı kişilerle değişik sosyal gruplarla iletişime geçmek durumunda oldukları düşünülebilir. Böylesi bir durumun onları gruba uyum sağlamak için grubun yapısına göre davranış değiştirmeye yönelttiği söylenebilir. Anne davranışlarına oranla daha az düzeyde model alınan baba davranışlarının baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin KA puan ortalamalarının yükseldiği söylenebilir.

5.4.6. Kendini Ayarlama ve Aile Aylık Gelir Düzeyi

Araştırmamızda elde edilen sonuçlar öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerinin aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşmadığını ancak aile aylık gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin KA puan ortalamalarının aile aylık gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin KA puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Tablo,4.21). Konu hakkında yapılan araştırmalara bakılınca Bacanlı (1990) tarafından yapılan araştırmada KA puan ortalamaları ile SED arasında düşük ama pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ve üst SED gelen çocukların alt SED gelen çocuklara oranla KAY birey olma ihtimallerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kline, 1987; Hosch ve Platz, 1984 ve Sadler, 1983 tarafından yapılan araştırmalarda ise araştırma sonuçlarımızla

benzer şekilde kendini ayarlama ile sosyoekonomik düzey arasında bir ilişki bulunamadığı tespit edilmiştir.

Araştırmamızda ulaştığımız ancak anlamlı bir farklılık oluşturmayan bu sonuç sosyo ekonomik düzeyin artmasıyla eğitim düzeyinin artması, bununla paralel olarak çocuk yetiştirmedeki tutumların baskıcıdan daha demokratik ve esnek yönelimliye doğru değişmesi ve bireylerin katı tutum ve davranışlardan ziyade daha ılımlı ve esnek davranışları model almalarıyla açıklanabilir. Ayrıca bireylerin sosyo ekonomik düzeylerinin yüksekliğinin onları farklı sosyal gruplarla değişik ilişkiler içine girmeye yönlendirebilir. Böylesi bir durumda bireyler günlük yaşamda uyum sorunları yaşamamak için duruma uygun davranış geliştirebilirler. Böylesi bir etkenin de bireyleri KAY bireyler olmaya güdülediği söylenebilir.

5.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Tartışma ve Yorumlar

5.5.1. Özerklik ve Değer Yönelimleri

Araştırmamızda ele alınan ve araştırmanın ana eksenini oluşturan özerklik konusunun bireyin değerleriyle ilişkisi araştırmamızın temel problem alanlarından birisidir. Bu ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılan istatistiksel analizlerde İyilikseverlik, geleneksellik-uyma ve güvenlik değerleri ile hem davranışsal hem de duygusal özerklik arasında; güç, başarı, uyarılım, özyönelim ve evrenselcilik değerleri ile davranışsal özerklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ancak bu değerler ile duygusal özerklik arasında bir ilişkinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Hazcılık değeri açısından ise hem duygusal hem de davranışsal özerklikle ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir (Tablo, 4.22). Ulaşılan bu bulgu araştırma sonuçlarına göre değerlendirilmiştir.

Araştırmamızda elde edilen bulgular güç, başarı, uyarılım, öz yönelim ve evrenselcilik değerleri ile davranışsal özerklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ancak bu değerler ile duygusal özerklik arasında bir ilişkinin olmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen bu sonuç özerklik ve değerler konusunda yapılan araştırmalarla açıklanabilecek türdendir. Özerklik konusunda yapılan çalışmalar özerkliğin gelişimsel bir süreç içinde ilerleyen ve sadece gelişimsel faktörler değil ana baba tutumları,

kültürel ve sosyal faktörlerden de etkilenen bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır (Musaagaoglu ve Güre, 2005, s. 81; Özdemir ve Çok, 2011, s.154; Demir, 2002, s.56). Özerkliğin kültürel boyutunun olması özerklik olgusunun değerlerle ilişki içinde olduğunun göstergesi sayılabilir. Çünkü kültür topluma özgü olan değerleri içinde barındıran ve bir toplumun üyeleri tarafından paylaşılan bir yaşam biçimidir (Tezcan, 1995,s. 166). Kültürlerarası psikoloji alanında yapılan çalışmalarda bireylerin davranışlarının farklılığına ait nedenler bireycilik toplulukçuluk sınıflamasına göre ele almış ve batı toplumlarının bireyin özerkliğine vurgu yaparken neden Asya toplumlarında kollektif yaşama odaklanıldığını bu ayırım çerçevesinde tartışılmıştır (Demir, 2002, s.58-59). Bireycilik toplulukçuluk ayırımı açısından Türkiye yapılan araştırmalar neticesinde toplulukçu bir toplum olarak sınıflandırılmış, Türkiye’ de sosyo kültürel açıdan aile, akraba, komşu ve diğer sosyal gruplarla yakın bağlar kurulmasına önem verildiği belirtilmiştir (Hofstede, 2001; İmamoğlu ve ark., 1993: akt: Özdemir, 2012, s. 82). Ancak İmamoğlu ve Karakitapoğlu-Aygün (1999) tarafından yapılan çalışma Türk gençliği arasında son 30 yıl içerisinde toplulukçu değerlerden bireysel değerlere doğru bir eğilim olduğunu ortaya koymuştur. Ancak Özdemir’in,(2009, 2012) aktardığına göre İmamoğlu (2002) ve Karadayı (1998) yaptıkları araştırmalarda toplumun üst sosyo ekonomik gelir düzeyinde olan ailelerde ilişkiselliğin ve bağlılığın azalmadığı bireyleşmeye yönelik bir eğilim olduğunu tespit etmişlerdir. Kağıtçıbaşı (1996) bireylerin aileye maddi olarak bağlılıklarının azalmasıyla ortaya çıkan davranışsal özerkliğin desteklendiği ancak duygusal olarak aile bağlarının sürmesinin istendiği bu yeni durumu özerk-ilişkisel benlik kurgusu olarak açıklamıştır. Kağıtçıbaşı’ na (1996) göre bireylerin maddi olarak aileye bağımlılıklarının azalması eskiden olduğu gibi aile bütünlüğü için bir tehdit olarak algılanmamakta aksine bireyin özerkliği desteklenmekte ancak duygusal olarak hala anne babaya bağlı olması yakın olması istenmektedir.

Araştırmamızda elde edilen sonuçları bu bilgiler ışığında değerlendirdiğimizde sosyal olarak güç sahibi olmak ve otorite sahibi olmakla açıklanan güç değerinin, yetkin olmak ve sözü geçen biri olmakla açıklanan başarı değerinin, değişken bir hayat yaşamak ve cesur olmakla açıklanan uyarılım değerinin, kendi amaçlarını seçebilmek ve bağımsız olmakla açıklanan öz yönelim değerinin ve açık fikirli olmak ve eşitlikle açıklanabilen evrenselcilik değerinin; bireyin kendi davranışları üzerinde kontrol kurması (Steinberg,

1993),kendi davranışlarını kendisinin düzenlemesi ve bağımsız kararlar alabilmesi (Noom, Dekovic, Meeus, 1999) olarak tanımlanan davranışsal özerklikle ilişkili olması ifade edilen değerlerin hayata geçirilebilmesinin davranışsal özerklik gerektirmesiyle açıklamak mümkündür. Bununla beraber özellikle özgür olmak kendi amaçlarını seçebilmek ve bağımsız olmakla ilişkilendirilen özyönelim değer alanının davranışsal özerkliğin yüksek olduğu bireylerde daha çok benimsenmesi beklenebilir. Bunların dışında anılan bu değerlere ilişkin araştırmamızda ulaşılan dikkat çekici bir diğer sonuç da bu değer alanlarıyla duygusal özerklik arasında bir ilişkinin tespit edilememiş olmasıdır. Bu sonucu ise öğrencilerin davranışsal olarak özerkliği benimsedikleri ancak duygusal olarak aile bağlarının devamını istedikleri özerk-ilişkisel benlik kavramı oluşturmuş olma durumlarıyla açıklayabiliriz. Ancak bu yorumu desteklemek için benzer örneklem grubu üzerinde benlik kurgularını tespit etmeye yönelik başkaca çalışmaların yapılması gerekebilir.

Özerklikle değerlerin ilişkisi konusunda yapılan analizlerde ulaşılan bir diğer bulguda öğrencilerin sadık olma ve bağışlayıcı olma ile açıklanan iyilikseverlik, kültürel ve dinsel töre ve fikirlere bağlı olmayla açıklanan geleneksellik, itaatkar olmayla açıklanan uyma ve aile güvenliği ve toplumsal düzenin sürmesini istemeyle açıklanan güvenlik değer yönelimleri ile davranışsal ve duygusal özerklik arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulgusudur. Ulaşılan bu bulgu özerkliğin gelişimi ve özerklik üzerindeki kültürel etkiler üzerine yapılmış olan çalışmalarla çelişiyor gibi görünebilir. Çünkü özerklikle ilgili genel kanı bağımsızlığın desteklendiği demokratik ortamlarda, kabul edici ve destekleyici ana baba tutumlarının görüldüğü ailelerde özerkliğin artış göstereceği yönündedir. Ancak araştırmamızda ulaşılan bu bulgu öğrencilerin psikolojik ihtiyaçları ile ilişkili bir durumun yansıması olabilir. Heckert (2000) sosyal ihtiyaçlar olarak tanımladığı psikolojik ihtiyaçlardan en önemlilerinden birisi *özerklik ihtiyacı* olduğunu ifade etmiştir. Heckert (2000) özerklik ihtiyacını başkalarının isteğinden ziyade kendi isteklerini yapabilme arzusu olarak tanımlamıştır. Bireyin özerklik ihtiyacı kendi başına kararlar alabilme ve kendi benlik duygusuyla hareket etmeyi içermektedir. Heckert (2000) bireyin özerklik ihtiyacının karşılanmaması durumunda boyun eğici davranışlar gelişeceğini belirtmektedir. Hamurcu ve Sargın (2011) tarafından yapılan çalışma bu bulguyu doğrulayan özellikler taşımaktadır. Anılan araştırmacılar tarafından lise öğrencilerinin boyun eğici davranışlarıyla psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkinin

araştırıldığı çalışmada, özerklik ihtiyacı arttıkça boyun eğici davranışlarda da artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Otoriter bir kişi tarafından verilen emirlere uyma olarak tanımlanan boyun eğici davranışların oluşumu kültürler arasında farklılık göstermektedir. Türk toplumunda boyun eğmek, başkasına saygı duymak ve itaat etmek birlikte anılan davranışlardır. Doğu toplumlarında itaat etmek ve boyun eğmek bir saygı ölçütü olarak kabul edilip hoş karşılanabilirken batı toplumlarında bu durum bireyin özerkliği için bir tehdit olarak algılanabilir (Hamurcu ve Sargin, 2011, s.176). Bu bağlamda öğrencilerin itaatkâr olmak, geleneklere saygılı olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, bağışlayıcı ve toplumsal düzenin sürmesini istemek gibi değer ifadeleriyle tanımlanan geleneksellik-uyma, iyilikseverlik ve güvenlik değerleri yükseldikçe davranışsal ve duygusal özerklik değerlerinin de anlamlı olarak yükselmesini öğrencilerin karşılanamamış özerklik ihtiyaçlarının bir yansıması olarak görmek mümkündür.

Araştırma bulgularından elde edilen hazcılık değerinin duygusal ve davranışsal özerklikle ilişkili olmama durumunu öğrencilerin orta ergenlik döneminde bulunmaları sebebiyle hız kazanan fizyolojik değişimleri sonucu artan cinsel dürtülerin onların yaşamları üzerindeki etkisi ile açıklanabilir.

5.5.2. Özerklik ve Kendini Ayarlama

Araştırmamızda elde edilen bulgular özerklik ile kendini ayarlama becerisi arasında korelyonel bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur (Tablo, 4.23). Sonuç özerklik gelişimi konusundaki kuramsal bilgiler ve kendini ayarlama becerisi yönünden KAY ve KAD bireylere yüklenen özellikler açısından ele alındığında tutarlılık göstermemektedir. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde bireylerin KA ile özerklikleri arasındaki ilişkiyi sorgulayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat ulaşılan bulgular konu hakkındaki kuramsal bilgiler ışığında tartışılıp yorumlanmıştır.

Kişinin sosyal etkileşimler sırasında karşılarındaki kişilerde oluşturdukları etkileri kontrol etmek ve düzenlemek için geliştirdikleri kendini ortaya koyma davranışı olarak tanımlanan kendini ayarlama davranışı açısından bireyler, KAY olanlar ve KAD olanlar olmak üzere iki gruba ayrılmaktadırlar (Snyder, 1979, s. 89). Buna göre KAY olan bireyler davranışlarını gruba ve duruma göre değiştirebilen, daha kolay farklı rollere

girebilen, dışa dönük, planlı ve kararlı bir hayat tarzını benimseyen kişilerdir. KAD olan kişiler ise bir davranışta bulunurken toplumun ne beklediğine değil kendi benliklerinin neyi uygun gördüğüne göre hareket eden ve tutum-davranış tutarlılığı yüksek olan kişilerdir. Bir sosyal durum karşında KAY olan birey “*bu durum benden nasıl davranmamı bekliyor?*” sorusunu ön plana alarak davranışlarını sosyal ortamın gerekliliğine göre düzenlerken KAD olan birey “*böylesi bir durumda ben nasıl davranmalıyım?*” sorusunu ön plana alarak kendi benlik kavramalarının uygun gördüğüne göre hareket etmek eğilimindedir. KAY olan kişiler için sosyal çevrenin ne dediği önemli iken, KAD olan bireyler için kendi benliğinden gelen mesajlar önemlidir. KAY ve KAD olan bireylere atfedilen bu özellikler KAD olan bireylerin daha bağımsız ve kendiliğinden davranışta bulunma eğiliminde olmalarından dolayı daha özerk, KAY olan bireylerin ise daha çok ortamın gereğine uygun davranışta bulunmalarından dolayı daha ilişkisel bir benlik geliştirmiş olabilecekleri algısını doğurmaktadır. Çünkü bilindiği gibi özerklik bireyin bağımsız davranabilme, kararlar alabilme ve aldığı kararlara güvenebilme durumudur. Bu açıdan bu araştırma için KA puan ortalaması düşük öğrencilerin özerklik düzeyinin daha yüksek, KA puan ortalaması yüksek öğrencilerin ise özerklik düzeyinin daha düşük olduğu ters yönlü bir korelasyon oluşması beklenmiştir. Kuramsal bilgiler ışığında beklenen bu sonucun ortaya çıkamamış olması ortaöğretim öğrencilerinin KA düzeylerini ölçmek amacıyla araştırmada kullanılan KA ölçeğinin ergenlerde KA ölçme açısından yeterince geçerli ve güvenilir olmaması durumuyla açıklanabilir. Bu bağlamda Grazziano ve ark. (1987) tarafından çocuklarda kendini ayarlamayı ölçmek için geliştirilmiş olan Junior KAÖ'nin Türkçe adaptasyon çalışmaları yapılarak benzer bir grup üzerinde özerklikle kendini ayarlama arasındaki ilişkiyi ölçmek için farklı araştırmalar yapılabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılara yön göstermesi beklenen önerilere yer verilmiştir. Sonuçların sunumunda araştırma alt problemlerindeki sıralama dikkate alınmıştır.

6.1. SONUÇLAR

6.1.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri, Değer Yönelimleri Ve Kendini Ayarlama Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.

1. Ortaöğretim öğrencilerinin davranışsal özerklik puan ortalamalarının duygusal özerklik puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
2. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimi ortalamaları açısından değerlerin benimsenme sırası Evrenselcilik, Özyönelim, Güvenlik, Uyarılım, İyilikseverlik, Hazcılık, Başarı, Geleneksellik-Uyma ve Güç biçimde ortaya çıkmıştır. Bununla beraber öğrencilerin Evrenselcilik, Özyönelim ve Güvenlik değerlerine daha çok Başarı, Geleneksellik-Uyma ve Güç değerlerine daha az önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
3. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeyi ortalamalarının $X=11,142$ olduğu tespit edilmiştir

6.1.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeylerinin Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi Ve Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Sonuçlar

1. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri incelendiğinde kız öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarının erkek öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ve kız öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarının erkek öğrencilerin duygusal özerklik puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak davranışsal özerklik açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır
2. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeylerinin okul türüne incelendiğinde Meslek Lisesi öğrencilerinin hem davranışsal hem de duygusal özerklik puan ortalamalarının Anadolu Lisesinde öğrencim gören öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu ve ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir
3. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasına ait elde edilen bulgular ışığında 12. Sınıf öğrencilerinin duygusal özerklik puan ortalamalarının 9. Sınıf öğrencilerinin puan ortalamasından daha düşük olduğu ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olduğu bununla beraber davranışsal özerklik alanında ise sınıf düzeylerine göre bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır
4. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşma durumuna ilişkin bulgular incelendiğinde annesi ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanları annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin duygusal özerklik puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak davranışsal özerklik açısından grup ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı bulunmamasına karşın yine annesi ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin davranışsal özerklik puan ortalamalarının annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin davranışsal özerklik puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
5. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılığına ilişkin bulgular incelendiğinde babanın eğitim düzeyine göre

öğrencilerin özerklik düzeylerinin farklılaşmadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ancak veriler incelendiğinde baba eğitim düzeyi düştükçe öğrencilerin duygusal ve davranışsal özerklik puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber arttığı tespit edilmiştir.

6. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeylerinin aile aylık gelir düzeyiyle ilişkisine ait istatistiksel bulgular ışığında aile aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin özerklik düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak veriler incelendiğinde aile aylık gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin duygusal ve davranışsal özerklik puanlarının istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber arttığı tespit edilmiştir.

6.1.3. Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi Ve Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Sonuçlar

1. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde kız öğrencilerin başarı, hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik-uyma ve güvenlik değer yönelimlerine ait ortalamaların erkek öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin en çok evrenselcilik, özyönelim ve güvenlik değerlerini; erkek öğrencilerin en çok özyönelim, uyarılım ve evrenselcilik değerlerini benimsedikleri, her iki grupta ise geleneksellik-uyma ve güç değerlerinin en az benimsenen değer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
2. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin okul türüne göre farklılığına ait bulgular ışığında Anadolu Lisesi öğrencilerinin başarı, özyönelim, evrenselcilik ve güvenlik değer yönelimlerinin Meslek Lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinden anlamlı ölçüde farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.. Bununla beraber Anadolu Lisesi öğrencilerinin daha çok evrenselcilik, özyönelim ve güvenlik değerlerini; meslek lisesi öğrencilerinin daha çok evrenselcilik, özyönelim ve iyilikseverlik değerlerini benimsedikleri her iki grupta da geleneksellik-uyma değer türünün en az benimsenen değer türü olduğu tespit edilmiştir
3. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin sınıf düzeyine göre farklılığına ilişkin bulgular ışığında 9. Sınıf öğrencilerinin başarı değer yönelimi

ortalamalarının 12. Sınıf öğrencilerinin başarı değer yönelimi ortalamasından anlamlı düzeyde farklılaştığı diğer değer türleri için ise grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değerlerin benimsenme derecesi açısından ise her iki grubun da evrenselcilik ve öz yönelim değerini en çok; geleneksellik-uyma ve güç değerlerini en az benimsedikleri tespit edilmiştir.

4. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin anne eğitim düzeyine göre farklılığına ilişkin bulgular ışığında öğrencilerin hazcılık ve özyönelim değer ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre farklılaştığı annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin hazcılık ve özyönelim puan ortalamalarının annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin hazcılık ve özyönelim puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin baba eğitim düzeyine göre farklılığına ilişkin olarak araştırmamızda elde ettiğimiz sonuçlar baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin iyilikseverlik puan ortalamalarının, baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin öz yönelim puan ortalamalarının ve babası lise mezunu olan öğrencilerin de güç değer yönelimi ortalamalarının diğer grup ortalamalarından anlamlı ölçüde farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca baba eğitim düzeyine göre de evrenselcilik ve öz yönelim değerlerinin en çok tercih edilen; güç ve geleneksellik-uyma değerlerinin en az tercih edilen değerler olduğu tespit edilmiştir.
6. Ortaöğretim öğrencilerinin değer yönelimlerinin aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşma durumuna ait elde edilen sonuçlar aile aylık gelir düzeyinin öğrencilerin değer yönelimleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuştur

6.1.4. Ortaöğretim Öğrencilerinin Kendini Ayarlama Düzeylerinin Cinsiyet, Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi Ve Aile Aylık Gelir Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Sonuçlar.

1. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeylerinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin bulgular sonucunda öğrencilerin KA düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

2. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama puan ortalamalarının okul türüne ilişkin farklılığına ait bulgular sonucunda okul türü açısından KA puan ortalamalarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.
3. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılığına ilişkin bulgular sonucunda öğrencilerin KA düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.
4. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılığına ait bulgular sonucunda anne eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin KA puan ortalamalarının arttığı, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin KA puan ortalamasının annesi İlkokul mezunu olan öğrencilerin KA puan ortalamasından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
5. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılığına ilişkin bulgular ışığında öğrencilerin kendini ayarlama düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı, ancak baba eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin KA puan ortalamalarının baba eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin KA puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
6. Ortaöğretim öğrencilerinin kendini ayarlama düzeylerine ait ortalamaların aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşmadığı, ancak aile aylık gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin KA puan ortalamalarının aile aylık gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin KA puan ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.5. Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri Ve Kendinin Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Ait Sonuçlar

1. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri arasındaki ilişkiye ait bulgular incelendiğinde öğrencilerin iyilikseverlik, geleneksellik-uyma ve güvenlik değerleri ile hem davranışsal hem de duygusal özerklik arasında ve güç, başarı, uyarılım, özyönelim ve evrenselcilik değerleri ile davranışsal özerklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ancak bu değerler ile duygusal özerklik arasında bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Hazcılık değeri açısından ise hem duygusal hem de davranışsal özerklikle ilişkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

2. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular özerklik ile kendini ayarlama becerisi arasında korelasyonel bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir

6.2. ÖNERİLER

Bu çalışmada elde edilen bulguların sonuçları ışığında daha sonraki dönemlerde ortaöğretim öğrencileri üzerinde alanda çalışma yapacak olan araştırmacı ve uygulayıcılara yönelik olarak bazı öneriler ortaya konulabilir.

6.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Ortaöğretim öğrencilerinin özerklik düzeyleri ile değer yönelimleri ve kendini ayarlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alan bu araştırma nicel araştırma nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Ancak daha derinliğine ve nicel yöntemler kullanılarak ulaşılamayacak bulgular elde edip konu hakkında daha derinliğine sonuçlara varmak için nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı farklı çalışmalar yapılabilir.
2. Araştırma bulguları sonuçların aile aylık gelir düzeyine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu durum gerçekte var olan bir durumun tespiti olabileceği gibi sosyo ekonomik düzeye karşılık gelen aile gelir düzeyine ilişkin sınıflamanın gerçek durumu ortaya koyacak biçimde doğru yapılmadığının da göstergesi olabilir. Bu nedenle bundan sonra aile gelir düzeyine ilişkin verileri belli bir geçerlilik ve güvenilirlik seviyesinde elde edebilmek için sosyo ekonomik düzeyin sosyo ekonomik düzeyi ölçmede kullanılan geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiş bir ölçekle belirlenmesi daha uygun olabilir.
3. Araştırmada kullanılan Ergen Özerklik Ölçeğinin duygusal özerklik alt boyutuna ilişkin içtutarlılık katsıysı Musaağaoğlu (2004) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında. 51 olarak tespit edilmiş ve bu sebeple anılan araştırmacı araştırmasında duygusal özerklik alt boyutuna ilişkin verileri kullanmamıştır. Ancak araştırmamızda özerkliğin hem duygusal hem de davranışsal boyutu ele alındığından ölçek var olan haliyle kullanılmıştır. Sonuçta duygusal özerklikle ilgili ölçülen bazı sonuçlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç var olan bir durumun tespiti olabileceği gibi ölçek iç tutarlılık katsıysının düşük olmasından dolayı ortaya

çıkmiş olan bir sonuç da olabilir. Bu nedenle bundan sonraki süreçlerde ergen özerkliği konusunda araştırma yapacak olan araştırmacıların özerkliğin duygusal özerklik alt boyutunu ölçen geçerlilik güvenilirliği yüksek başkaca ölççekler kullanması uygun olabilir.

4. Araştırmamızda kendini ayarlama düzeyini ölçmekte kullanılan ve Türkçe uyarlaması Bacanlı (1990) tarafından yapılmış olan *Kendini Ayarlama Ölçeğinin* uyarlama ve geçerlilik güvenilirlik çalışmaları ve bu ölçek kullanılarak yapılan çalışmaların hepsi yetişkinler ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Anılan ölçek çocuk ve ergenlerde kendini ayarlamayı ve kendini ayarlamanın gelişimsel boyutunu ölçen Grazziano ve ark. (1987) tarafından geliştirilmiş olan Junior KAÖ'nin Türkçe adaptasyon çalışmaları yapılarak benzer bir grup üzerinde özerklikle kendini ayarlama arasındaki ilişki yeniden incelenebilir.
5. Araştırmamızda zaman, verilere ulaşma ve toplama güçlüğü ve maddi kaynak sıkıntıları sebebiyle özerklik, değerler ve kendini ayarlama üzerinde etkili olduğu düşünülen demografik değişkenler (cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aile aylık gelir düzeyi) dışındaki faktörlerin incelenmesi yapılamamıştır. Bu bağlamda ortaöğretim öğrencilerinin özerklik, değer yönelimi ve kendini ayarlama düzeyleri ile ilişkili olabileceği düşünülen kişilik özellikleri, ana baba tutumları ve öğretmen tutumları gibi konuların farklı araştırmacılarca ele alınması uygun olabilir.
6. Araştırmamızda elde edilen bulgular farklı araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında özerklik konusunun kişinin benlik kurgusuyla ilişkili olabileceğine dair sonuçlar elde edilmiştir. Ergenlerde veya ortaöğretim öğrencilerinde özerklik konusunda araştırma yapacak başka araştırmacıların özerklik konusunu benlik kurgusu yaklaşımı açısından ele alması ergenlerin özerkliğin gelişimi ve özerklik düzeylerini anlamlandırmaya yardımcı olabilir.
7. Öğrencilerin değer yönelimlerine ilişkin olarak değerlerin benimsenme sırasına anne babaların, akran gruplarının ve /veya öğretmenlerin değer yönelimlerinin etkisi farklı araştırmacılar tarafından araştırılabilir.
8. Araştırmamızda elde edilen bulgular eğitim programlarının ve rehberlik saatlerinde uygulanan sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilerin özerklik düzeyleri ve değer

yönelimleri üzerine olan etkisini açıklayacak nitelikte değildir. Bu sebeple özellikle ortaöğretim öğrencilerinin özerklik kazanma süreçleri ve değer yönelimlerine eğitim programlarının etkisini ele alan araştırmaların yapılması uygun olabilir.

9. Öğrencilerin özerklik gelişimleri üzerinde sosyal faaliyetlerin etkili olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur. Fakat bu araştırmalar şimdilik ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılmış olanlarla (Demir,2002) sınırlıdır. Bu sebeple ortaöğretim öğrencilerinin sosyal faaliyetlerinin özerklik gelişimleri ve özerklik düzeyleri üzerine olan etkisini ele alan çalışmalar yapılabilir.
10. Kendini ayarlama konusunda yapılmış olan çalışmalar farklı sosyal etkileşimlerde bulunan bireylerin ortamın gereği olarak grupta uyumsuzluk yaşamamak için KAY birey olmaya yöneldiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin farklı sosyal iletişimlerinin onların kendini ayarlama düzeyleri üzerine etkisini ele alan deneysel araştırmalar yapılabilir.
11. Araştırmada elde edilen bulgular genel olarak öğrencilerde geleneksel değerlerden modern ve bireysel değerlere doğru bir yönelim olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin değer yönelimlerindeki bu durum üzerinde etkili olan unsurların (kuşaklar arası çatışma, internet, tv. vb yayınlar, ana baba tutumları vb gibi) neler olduğunu ortaya çıkaracak daha derinliğine çalışmaların yapılabileceği nitel araştırmaların yapılması önerilebilir.

6.2.2. Uygulayıcılar için Öneriler

1. Öğrencilerin özerklik düzeylerini arttırmak ve özerklik gelişimlerini desteklemek amacıyla okula yaptırılacak çeşitli eğitsel faaliyetlerde öğrencilerin talepleri ve yönlendirmelerinin daha çok hayata geçirilmesine fırsat sağlayacak uygulamalar yapılabilir.
2. Okulda sınıf içi ders etkinliklerinde ve sınıf içi rehberlik etkinliklerinde bireyin özerkliğine vurgu yapan temalara daha çok değinilip özerk davranışlar pekiştirilebilir.
3. Ergenlik dönemi bir değişme ve gelişme sürecidir. Bu süreçte ergen zaman zaman ailesi ve okuldaki öğretmenleri ile çatışmalar yaşayabilir. Yaşanan bu çatışmaların olası sebeplerinden birisi de anne baba ve öğretmenlerin ergenin artık bağımsız

davranmak istiyor ve kendi benliğini ortaya koymak istiyor oluşunu kabullenememeleri olabilir. Bu amaçla özellikle okulda verilecek öğretmen ve aile eğitimi seminerleri ile ergenlik döneminin özellikleri ve ergenin psikolojik ihtiyaçları konusunda öğretmenler ve aileler eğitilebilir.

4. Okullarda öğrencilerin yaş, sınıf düzeyi aile sosyo ekonomik ve sosyo kültürel düzeyi dikkate alınarak öğrencilere özerklik kazandırma ve toplumca kabul edilir çeşitli evrensel değerleri kazandırma konusunda planlanmış eğitim çalışmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Andersen, S.(2000). Fundamental Human Needs: Making Social Cognition Relevant. *Psychological Inquiry*. Cilt. 11, No. 4, 269-276
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 6, No. 16, 9-27.
- Akyüz, D. (2011). Ergenlerin Ebeveynlerle Yaşadıkları Problemleri Çözüm Biçimleri İle Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkide Özerkliğin Aracı Rolünün İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Arkonaç, S. A. (1998). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Alfa Yayınları
- Alexander, C. (1983). İnsan İlişkilerini Güçlendirecek Bir Mekanizma Olarak Kent. (çev: A. Ergenç), Seminer. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını. Sayı. 2. Cilt. 3: 223-243.
- Avcı, M. (2006). Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 7, Sayı. 1, 39-63.
- Aydın, M, (2003). Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt.1, 3: 126-127.
- Aydın, M. (2011). Değerler İşlevleri ve Ahlak. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 7 (19): 39-45.
- Bacanlı, H. (1990). Kendini Ayarlama Becerisinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- _____, (1997). *Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlama Psikolojisi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- _____, (2000). Üniversite Öğrencilerinin Değer Tercihleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20: 597-610

_____,(2000). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.

Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Öz-Değerlerinin Betimlenmesi: Tokat ili Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt:3 (10): 19-31.

Baymur, F. (1998). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.

Beckert, T. E. (2005). Fostering Autonomy In Adolescents: A Model Of Cognitive Autonomy And Self-Evaluation. *Paper Presented At The American Association of Behavioral And Social Sciences*, Las Vegas, Nevada.

Blos, P. (1979). *The Adolescent Passage*. Madison, WI: International University Press.

Bilsky, W. And Schwartz, S. H. (1994). Values And Personality. *European Journal of Personality*, 8, 163-181. Bond.

Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim sanat Yayınları

Calp, Ö. (2006). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Değerlere Bakışlarının İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi .Ankara

Chirkov, V. I., Ryan, R. M., Kim, Y. and Kaplan, U. (2003). Differentiating Autonomy From Individualism And Independence: A Self-Determination Theory Perspective On Internalization Of Cultural Orientations Andwell-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 84.97-109.

Cremer, D. D., Snyder, M., & Dewitte, S. (2001). The Less I Trust, The Less I Contribute (Or Not) The Effects Of Trust, Accountability And Self-Monitoring In Social Dilemmas. *European Journal of Social Psychology*. 31.93-107.

Crittenden, P.M. (1990). Internal Representational Models of Attachment Relationships. *Infant Mental Health Journal*. 11(3).259-277.

Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan ve Davranışı, Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Çalışkur, E. A. (2008). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Değerleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul
- Çankaya, Z. C. (2009). Özerklik Desteği, Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Öznel İyi Olma: Öz-Belirleme Kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt. 4 (31), 23-31
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başaçıkma, Sınav Kaygısı Akademik Yetkinlik ve Anne Baba Tutulmaları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. Cilt: 3, 201-218.
- Deci, E. L. Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. 11(4), 227-268.
- Demir, T.Ş. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Kültürel Etkinlikleri İle Özerklikleri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Demirutku, K. (2007). Parenting, Styles, Internalization Of Values, And The Self-Concept. Unpublished Doctoral Dissertation, Middle East Technical University.
- _____, (2010). Temel Değerlerin Ölçümü. Portre Değerler Anketinin Türkçe Uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*. 13 (25): 17-25.
- Deniz, M., Çok, F. ve Duyan, V. (2013). Ergenlikte Özerklik: Duygusal Özerklik Ölçeğinin Ergenler için Uyarlanması ve Yapı Geçerliği Çalışması. *Eğitim ve Bilim*. Cilt: 38(167), 352-363.
- Derman, O. (2008). Ergenlerde Psikososyal Gelişim. Adolesan Sağlığı 1 Sempozyum Dizisi. İstanbul Üniversitesi. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi. *Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri*. Cilt. 63. 19-21.
- Deveci, H., ve Ay, T. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt. 2, 167-181.

- Dilmaç, B. (2007). Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler ölçeği İle Sınanması. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Düzgün, G. (2009). Evli Kişilerde Depresyon, İlişkiye İlişkin İnanç, Kendini Ayarlama Düzeyinin Evlilik Uyumu İle İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur, Değerler. *Değerler Eğitim Dergisi. Cilt. 1(4),55-72.*
- Erikson, E. H. (1984). *İnsanın Sekiz Çağı*. (Çev: T.B. Üstün). Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık.
- Erkmen, E. (2011). Özerkliği Destekleyici ve Kontrol Edici Ebeveynlikle Bağlantılı Ebeveyn Özellikleri ve Ergenin Uyumu Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet Kültürü İçinde Kadın ve Erkek Kimliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt: 19, 2: 209-230.*
- Fleming, M. (2005). Gender in Adolescent Autonomy: Distinction between Boys and Girls Accelerates at 16 Years of Age'. *Electronic Journal of Research in Education Psychology. No:6, V: 3(2), p: 33-52.*
- Flynn, F. J., ve Ames, D. R. (2006). What's Good For The Goose May Not Be Asgood For The Gander: The Benefits Of Self-Monitoring For Men And Women İn Task Groups And Dyadic Conflicts. *Journal of Applied Psychology.91(2), 272-281.*
- Freedman,J. L., Sears, D.O., Carlsmith, J.M. (1998). *Sosyal Psikoloji*. (Çev Dönmez, Ali). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (3. baskı), (Yayıma Haz: B.Onur). Ankara: İmge Kitabevi.

- Goodwin, R., ve Soon, A. P. Y. (2001). Self-Monitoring And Relationship Adjustment: A Cross-Cultural Analysis. *The Journal of Social Psychology*. 134(1), 35-39.
- Gül, A. (2010). Benlik Düzenleme Odakları, Otantiklik ve İlişkisel/Özerk Benlik Ketlenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. (2. Basım), İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Haferkamp, C. J. (1994). Dysfunctional Beliefs, Self Monitoring And Marital Conflict. *Current Psychology*. 13(3), 1-12.
- Hamurcu, H. ve Sargın, N. (2011). Lise Öğrencilerinin Boyun Eğme Davranışları İle Psikolojik İhtiyaçları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Sayı: 31, 2011/2:171-187.
- Hançerlioğlu, O. (1999). *Felsefe Sözlüğü*.(13. Baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hmel, B. A. and Pincus, A. L. (2002). The Meaning of Autonomy: On and Beyond the Interpersonal Circumplex. *Journal of Personality*, 70, 277-310.
- Hofstete, G. (1996). Gender Stereotypes And Partner Preferences Of Asian Women İn Masculine And Feminine Cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. C. 27, 5: 533-547.
- Hosch, H. M. ve Platz, S. J. (1984). Self Monitoring and Eyewitness Accuracy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 10, 289-292
- İmamoğlu, E. O, ve Karakitapoğlu-Aygun, Z. (1999). 1970'lerden 1990'lara Değerler: Üniversite Düzeyinde Gözlenen Zaman, Kuşak Ve Cinsiyet Farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*. Cilt.14(44), 1-22.
- İnanç, Y. ve Yerlikaya, E. (2009). *Kişilik Kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- İşcan, C. D. (2007). İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği. Hacettepe Üniversitesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Ankara.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). Özerk-İlişkisel Benlik: Yeni Bir Sentez. *Türk Psikoloji Dergisi*. Cilt.11, 36-44.
- Kapıkıran, N. A. (2009). Öğretmen Adaylarının Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, 81-91.
- _____, (2007). Üniversite Öğrencilerinde Ahlaki Davranışın Empatik Eğilim Ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt. 3(28)33-58.
- Karaca, R. (2008). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Karadayı, F. (1998). İlişkili Özerklik: Kavramı, Ölçülmesi, Gelişimi Ve Toplumsal Önemi, Gençlere Ve Kültüre Özgü Değerlendirmeler. Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapoğlu, A. (1992). Sosyoloji Öğrencilerinin Sosyal Değer ve Tutumları. *Ankara Üniversitesi D.T.C.F. Dergisi*, Cilt: 35, 1:141-158.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kline, S.L. (1987). Self Monitoring and Attitude Behavior Correspondence in Cable Television Subscription. *The Journal of Social Psychology*. 127, 605-609.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitabevi.

- Koca, A. İ. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Değerleri ve Bireysel Özellikleri İle Kariyer Tercihleri Arasındaki İlişki: Çukurova Üniversitesi'nde Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Koç, M. (2004). Gelişim Psikolojisi Açısından Ergenlik Dönemi Ve Genel Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 17. 231–256.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan Değerlerimiz: Aileden Topluma, Politikadan İnançlara, Sevgiden Aşka Kadar*. İstanbul: Altın KitaplarYayınevi.
- Krech, D. (1983). *Cemiyet İçinde Fert. 2. Cilt.* (Çev:Mümtaz Turhan), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kuçaridi, J. (1995). Felsefi Açıdan Eğitim ve Türkiye'de Eğitim. *Türkiye Felsefe Kurumu*. 17–18 Kasım: İstanbul.
- Kuşdil, M. E., ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15 (45), 59-76.
- Kutlu, M., Balcı, S. ve Yılmaz, M. (2004). İletişim Beceri Eğitiminin Öğrencilerin Kendini Ayarlama ve İyimserlik Düzeylerine Etkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Küçük, L. (2009). Lise Gençliği Değerleri. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Leone, C, ve Hall, I. (2003). Self-Monitoring, Marital Dissatisfaction Andrelationship Dissolution: Individual Differences İn Orientations To Marriage Anddivorce. *Self and Identity*, 2, 189-202.
- Levy, Y. (2005). *Assesing the Value of E-Learning Systems*Hershey, PA, Information Science Publishing, USA.
- Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi* Cilt:19 No:1

- Markus, H. R. ve Kitayama, S. (1991). Culture and Self: Implication for Cognition. Emotion and Motivation. *Psychological Review*, 98, (2), 224-253.
- McElhaney, K. B. ve Allen, J. P. (2001). Autonomy and Adolescent Social Functioning: The moderating Effect of Risk. *Child Development*: 72 (1), 220-235
- Miller, P. H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (Yayıma Haz: Bekir Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Morsünbül, Ü. (2011). Ergenlikte Özerkliğin ve Kimlik Biçimlenmesinin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Murtaugh, M. ve Zetlin, A. G. (1990). The Development of Autonomy Among Learning Handicapped and Nonhandicapped Adolescent: A Longitudinal Perspective. *Journal of Youth and Adolescence*: Vol:19, No.3, 245-255.
- Musaağaoğlu, C. (2004). Ergenlik Sürecinde Özerkliğin Gelişimi İle Algılanan Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Musaağaoğlu, C. ve Güre, A. (2005). Ergenlerde Davranışsal Özerklik İle Algılanan Anababa Tutumları Arasındaki İlişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*. 20 (55), 79-94.
- Noom, M. J., Dekovic, M. ve Meeus, W. (2001). Conceptual Analysis and Measurement of Adolescent Autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*. 30(5), 577-595.
- _____, (1999). Autonomy, Attachment And Psychosocial Adjustment During Adolescence: A Double-Edged Sword? *Journal of Adolescence*. 22, 771-783.
- Norris, S. L. ve Zweingehaft, R.I. (1999). Self-Monitoring, Trust, And Commitment In Romantic Relationships. *Journal of Social Psychology*. 39(2), 215-221.
- Öngen, D. (2004). Özerklik Kazanma Sürecinde Ergen-Anne İle Ergen- Baba İlişkileri Arasındaki Farklar. *Eğitim Bilim Dergisi*. Cilt 29. 131: 3-13.

- Özdemir, K. (2006). Romantik İlişkilerde Kendini Ayarlama: Prototip Analiz Yöntemiyle İlgili Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Özdemir, Y. (2012). Ergenlerin Öznel İyi Oluşlarının Özerk, İlişkisel ve Özerk-İlişkisel Benlik Kurguları Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt 4, Sayı 38.
- _____. (2012). Kırsal Kesimde ve Kentte Yaşayan Ergenlerin Benlik Kurguları Açısından Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt:20, No:1, 81-96
- _____. (2011). Ergenlikte Özerklik Gelişimi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, Ankara. 4 (36), 152-164.
- _____.(2009). Ergenlik Döneminde Benlik Kurgusu Gelişiminin Anababanın Çocuk Yetiştirme Stilleri Açısından İncelenmesi. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Özensel, E. (2003). Sosyal Bir Olgu Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt.1,217-239
- Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik Testler*. Ankara: Pdrem Yayınları
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. NY: The Free Press.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Schwartz, S. H. (1999). A Theory of Cultural Values and Some Implications For Work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, (1), 23-47.
- Schwartz, S. H. ve Bilsky, W. (1987). Toward a Universal Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality and Social Psychology*. 53, 550-562.
- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Spot Matbaacılık.

- Sirin, A. (1986). Gençlerin Değer Sıralaması Üzerine Bir Arastırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Snyder, M. (1972). Individual Differences And The Self-Control Of Expressive Behavior. *DAL*. 33, 4533- 4534.
- _____ (1974). Self Monitoring of Expressive Behavior. *Journal of Personality an Social Psychology*. 30, 526-537.
- _____ (1979). Self Monitoring Processes. *Advences in Expermental Social Psychology*. Vol: 12, New York: Academic Press. Pp.85-128.
- Snyder, M ve Swann, W.B. (1976). When Actions Reflect Attitude: The Politics of Impression Management. *Journal of Personality an Social Psychology*, 34, 1034-1042.
- Smith, M.B. (1969). *Social Psychology and Human Values*, Adline Publishing Company, Chicago.
- Soenens, B. ve Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and Outcomes of Self Determination in Three Life Domains: The Role of Parents' and Teachers Autonomy Support. *Journal of Youth and Adolescence*. 34, 589-604.
- _____ (2005). Antecedents and Outcomes of Self-Determination in 3 Life Domains: The Role of Parents and Teachers' Autonomy Support. *Journal of Youth and Adolescence*. Vol:34, No.6, 589-604.
- Steinberg, L. (2007). *Adolescence*. (Yayıma Haz. Figen Çok). Ankara: İmge Kitabevi
- _____ (1986). The Vicissitudes of Autonomy in Early Adolescence. *Child Development*. 57, 841- 851.
- Steiner, H. (2008). *Ergen Terapisi*. İstanbul: Prestij Yayınları.
- Tezcan, M. (1995). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Feryal Matbaası.

- Tunçelli, B. (2008). Sınır Kişilik Bozukluğu Tanısı Almış ve Almamış Kadınların Benlik Saygısı, Öfke, Kendini Ayarlama Ve Kaygı Değişkenleri Bakımından Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Turan, S, ve Aktan, D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyaldeğerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt. 6(2), 227-259.
- Türetgen, İ. Ö. (2006). Kendini Ayarlama, Öz Etkinlik ve Dominantlık Özellikleri ile Birlikte Cinsiyet Değişkenlerinin Lider Olarak Algılanmadaki Etkisinin Deneysel ve Alan Çalışmalarında İncelenmesi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Türetgen, İ. Ö ve Cesur, S. (2006). Gözden Geçirilmiş Kendini Ayarlama Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*. Cilt. 9 (17) 1-17.
- Türkkahraman, M. (2003). Gençlerin Eğitim Durumları ile Sosyal Değerlerle İlgili Tutumları Üzerine Bir Araştırma. Sosyoloji Konferansları. *İstanbul Üniversitesi Yayınları*. s.33-52.
- TÜSİAD Raporu: (1991). *Türk Toplumunun Değerleri*. Yayın no: T/91,6.145 İstanbul.
- Van Petegem, S., Beyers, W., Vansteenkiste, M. and Soenens, B. (2011). The Relation Between Autonomy and Identity Formation. Unpublished Research Report.
- Yağcı, H. (2006). Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yanbastı, G. (1996). *Kişilik Kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yapıcı, A., ve Kayıklık, H. (2005). Ruh sağlığı bakımından öz saygı kaygı ile ilişkisi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt.3(9), 177-206.

- Yapıcı, A., ve Zengin, S. Z. (2003). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(4), 173–206.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitime Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 19: 499-522.
- Yeşilyaprak, B. (2001). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, K. ve Bozdoğan AE. (2009). Öğretmen Adaylarının Kendini Ayarlama Psikolojilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Durum Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 10, (3), 129-134.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 7, 17: 109-128.
- Yılmaz, Y. (2007). Anne-Baba Tutumları ile İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yörükoğlu, A. (1989). *Gençlik Çağı*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Zengin, H. (2008). Endüstri Meslek Liselinde Eğitim Gören Öğrencilerin; Öğrenme Stilleri, Sınav Kaygı Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Zimmer-Gembeck, M. J. ve Collins, W.A. (2003). Autonomy development during adolescence. In g. R. Adams & m.berzonsky (eds.), *Handbook of Adolescence* (175- 204).

EKLER

EK 1.KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler.

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yapmakta olduğum yüksek lisans tez çalışması kapsamında sizlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmuştur. Bu nedenle "Ortaöğretim Öğrencilerinin Özerklik Düzeyleri İle Değer Yönelimleri ve Kendini Ayarlama Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere sizlere vermiş olduğum "**Kişisel Bilgi Formu**", "**Ergen Özerklik Ölçeği**", "**Portre Değerler Ölçeği**" ve "**Kendini Ayarlama Ölçeğini**" her maddeyi dikkatlice okuyarak ve içtenlikle doldurmanız gerekmektedir. Ölçek maddelerine vereceğiniz samimi ve içten yanıtlar araştırma sonuçlarının güvenilirliği açısından önemli olduğundan her maddeyi kendi kişisel görüşleriniz doğrultusunda kimseden etkilenmeden doldurmaya gayret gösteriniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Araştırma amacıyla sizlerden alınan bilgiler başka amaçlar için kullanılmayacak olup sadece araştırma verilerini oluşturmak için değerlendirmeye alınacaktır.

Çiğdem SESLİ

Yüksek Lisans Öğrencisi

Durumunuzu açıklayan ifdenin olduğu seçeneği yuvarlak içine alınız.

1.Cinsiyet

a) Kız b) Erkek

2.Okul Türünüz

a) Anadolu Lisesi b) Meslek Lisesi (Başlığında "Anadolu" ibaresi bulunan meslek liseleri dahil)

3.Sınıf Düzeyiniz

a) 9. sınıf b) 12. sınıf

4.Annenizin Eğitim Düzeyi

a) İlkokul b) Ortaokul c) Lise d) Üniversite (Lisans ve Lisansüstü...)

5.Babanızın Eğitim Düzeyi

a) İlkokul b) Ortaokul c) Lise d) Üniversite (Lisans ve Lisansüstü...)

6.Ailenizin Aylık Gelir Düzeyi

a) Düşük (850-1200) b) Orta (1300-4000) c) Yüksek (4000-8000 ve üstü)

EK 2. KENDİNİ AYARLAMA ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda sosyal davranışlarla ilgili birtakım ifadeler verilmiştir.

Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyarak, kendiniz için doğru olduğunu düşündüğünüz ifadeler için D'nin altındaki boşluğa, yanlış olduğunu düşündüğünüz ifadeler için de Y'nin altındaki boşluğa (X) işaretini koyunuz. Boş ifade bırakmayınız, size en uygun olanı tercih ediniz. Teşekkürler.

	D	Y	
1			Başkalarının davranışlarını kolaylıkla taklit edebilirim.
2			Sosyal toplantılarda başkalarının hoşlanacakları şeyleri söylemeye veya yapmaya çalışmam.
3			Başkalarını eğlendirmek veya etkilemek için eğlendirici bir şeyler yapabileceğimizi sanıyorum.
4			Sosyal durumlarda nasıl davranacağımı bilemediğim zaman, ipucu bulmak için başkalarının davranışlarına bakarım.
5			İyi bir aktör/artist olabilirim.
6			Bazen başkalarına yaşadığımdan daha derin duygular yaşıyormuş gibi görünürüm.
7			Bir komediyi başkaları iler seyrederken, yalnız başıma seyrettiğimden daha çok gülerim.
8			Bir grup insan içinde, nadiren dikkat merkezi olurum.
9			Farklı durumlarda ve farklı kişilerle birlikteyken sık sık çok farklı kişiler gibi davranırım.
10			Başkalarına kendimi sevdirmede pek başarılı değilim.
11			Halimden memnun olmasam bile, keyfim yerindeymiş gibi davranırım.
12			Hoşsohbet biri sayılırım.
13			Sosyal durumlarda başkalarının davrandığı gibi davranmaya çalışırım.
14			(Sessiz sinema gibi) rol yapmamı gerektiren oyunlarda ve hazırlıksız olduğum durumlarda hiç başarılı olamamışumdur.
15			Davranışlarımı farklı durumlara ve farklı kişilere uydurmak için değiştirmede zorluk çekiyorum.
16			Toplantılarda fıkra ve hikayelerin anlatılmasını, şakaların yapılmasını başkalarına bırakırım.
17			Topluluk içinde kendimi biraz beceriksiz hissettiğimde bunu gereği kadar gizleyemem.
18			Birinin gözlerinin içine baka baka yalan söyleyebilirim (eğer iyi bir amaç için ise)
19			Gerçekten hoşlanmadığım insanlara da dostça davranabilir ve onları dost olduğuma inandırabilirim.
20			(Düğün, disko gibi) Toplu eğlencelerde kalkıp oynayabilirim.

EK 3. ERGEN ÖZERKLİK ÖLÇEĞİ

Asağıda kendinizle ilgili bir takım ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerin herbirini okuyup, size uygun olup olmadığını düşündükten sonra, yan taraftaki sıklardan birine X koyunuz. Yanıtınızı verirken; aşağıdaki ifadeler size:

- TAMAMEN UYGUNSA** **5;**
GENELLİKLE UYGUNSA **4;**
BAZEN UYGUN, BAZEN UYGUN DEĞİLSE **3;**
GENELLİKLE UYGUN DEĞİLSE **2;**
HİÇ UYGUN DEĞİLSE **1** **rakamına X koyunuz.**

1	Yaptıklarım kendi kontrolüm altındadır.	1	2	3	4	5
2	Çabuk karar veremem.	1	2	3	4	5
3	Başkalarının beni yönlendirmesine izin vermem.	1	2	3	4	5
4	Kararlarım üzerinde başkalarının büyük etkisi vardır.	1	2	3	4	5
5	Diğer insanlarla aynı görüşte olmadıgımda, kendi kararımı uygulayım.	1	2	3	4	5
6	Bir şey yapmak istediğimde, bir planım vardır.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar yeteneklerimin neler olduğunu sorduğunda, uzun süre düşünmek zorunda kalırım	1	2	3	4	5
8	Bir şey yapacağım zaman, kendimi o işe hazırlamakta güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
9	Diğer insanlarla tartışmaktan kaçınırım	1	2	3	4	5
10	Baskalarının isteklerine uymaya eğilimliyim.	1	2	3	4	5
11	Ne istediğimi bilirim.	1	2	3	4	5
12	Çogu hedef benim için ulaşılabilir.	1	2	3	4	5
13	Başkalarından farklı bir şey yapmak istediğimde, bunu yaparım.	1	2	3	4	5
14	Hedeflerime nasıl ulaşacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
15	Yeteneklerimin neler olduğunu bilirim.	1	2	3	4	5
16	Seçim yapmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
17	Birseyi istediğimde, onu nasıl elde edeceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
18	Hedeflerime ulaşmak için plan yapmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
19	Hayattaki seçeneklerimin neler olduğunu bilirim.	1	2	3	4	5

EK 4. PORTRE DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Asağıda bazı kişiler kısaca betimlenmiştir. Lütfen her betimi okuyun ve bu kişilerin size ne kadar benzediğini ya da benzemediğini düşünün. Betimde verilen kişinin size ne kadar benzediğini göstermek için sağdaki kutucuklardan sizce uygun olanın içine bir X işareti koyunuz. Rakamların anlamları altlarında verilmiştir.

		Bana hiç benzemiyor	Bana benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana az benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
1	Yeni fikirler bulmak ve yaratıcı olmak onun için önemlidir. İşleri kendine özgü, orijinal yollarla yapmaktan hoşlanır.	1	2	3	4	5	6
2	Onun için zengin olmak önemlidir. Çok parası ve pahalı seyleri olsun ister.	1	2	3	4	5	6
3	Dünyada herkesin esit muamele görmesinin önemli olduğunu düşünür. Hayatta herkesin esit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5	6
4	Onun için yeteneklerini göstermek çok önemlidir. İnsanların onun yaptıklarına hayran olmasını ister.	1	2	3	4	5	6
5	Onun için güvenli bir çevrede yaşamak önemlidir. Güvenliliği tehlikeye sokabilecek her şeyden kaçınır.	1	2	3	4	5	6
6	Hayatta pek çok farklı şey yapmanın önemli olduğunu düşünür. Her zaman deneyecek yeni şeyler arar.	1	2	3	4	5	6
7	İnsanların kendilerine söylenenleri yapmaları gerektiğine inanır. İnsanların her zaman, hatta baskaları izlemiyorken bile, kurallara uymaları gerektiğini düşünür.	1	2	3	4	5	6
8	Kendisinden farklı olan insanları dinlemek onun için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığında bile onları anlamak ister.	1	2	3	4	5	6
9	Sahip olduğundan daha fazlasını istememenin önemli olduğunu düşünür. İnsanların sahip olduklarıyla yetinmeleri gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5	6
10	Eglenmek için her fırsatı kollar. Zevk veren seyleri yapmak onun için çok önemlidir.	1	2	3	4	5	6
11	Yaptığı işler hakkında kendi basına karar vermek onun için önemlidir. Faaliyetlerini seçip planlarken özgür olmaktan hoşlanır.	1	2	3	4	5	6
12	Çevresindeki insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir. Onların iyiliği için uğrasmak ister.	1	2	3	4	5	6

13	Çok başarılı olmak onun için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoslanır.	1	2	3	4	5	6
14	Ülkesinin güvende olması onun için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünür.	1	2	3	4	5	6
15	Risk almaktan hoslanır. Her zaman macera pesinde kosar.	1	2	3	4	5	6
16	Her zaman uygun şekilde davranmak onun için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak ister.	1	2	3	4	5	6
17	İşin basında olmak ve baskalarına ne yapacaklarını söylemek onun için önemlidir. İnsanların onun söylediklerini yapmalarını ister.	1	2	3	4	5	6
18	Arkadaşlarına sadık olmak onun için önemlidir. Kendisini ona yakın olan insanlara adamak ister.	1	2	3	4	5	6
19	İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanır. Çevreye bakıp güzelleştirmek onun için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
20	Dini inanç onun için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcar.	1	2	3	4	5	6
21	Eşyaların düzenli ve temiz olması onun için önemlidir. Ortalığın dağınık ve kirli olmasından hiç hoslanmaz.	1	2	3	4	5	6
22	Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür. Her şeyi merak etmekten ve anlamaya çalışmaktan hoslanır.	1	2	3	4	5	6
23	Dünyadaki bütün insanların uyum içinde yaşaması gerektiğine inanır. Dünyadaki bütün gruplar arasında barışın güçlenmesi onun için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
24	Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünür. Ne kadar yetenekli olduğunu göstermek ister.	1	2	3	4	5	6
25	İşleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünür. Öğrendiği gelenek ve görenekleri devam ettirmek onun için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
26	Hayattan zevk almak onun için önemlidir. Kendisini 'sımartmaktan' hoslanır.	1	2	3	4	5	6
27	Baskalarının ihtiyaçlarına cevap vermek onun için önemlidir. Tanıdıklarına destek olmaya çalışır.	1	2	3	4	5	6
28	Ana-babasına ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermesi gerektiğine inanır. Onun için itaatkâr olmak önemlidir.	1	2	3	4	5	6
29	Herkese, hatta hiç tanımadığı insanlara bile adil muamele yapılmasını ister. Toplumdaki zayıfları korumak onun için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
30	Sürprizlerden hoslanır. Heyecan verici bir yaşamının olması onun için önemlidir.	1	2	3	4	5	6

31	Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösterir. Sağlıklı olmak onun için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
32	Hayatta basarak öne geçmek onun için önemlidir. Baskalarından daha iyi olmaya çalışır.	1	2	3	4	5	6
33	Kendisini inciten insanları bağışlamak onun için önemlidir. İçlerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışır.	1	2	3	4	5	6
34	Bagımsız olmak onun için önemlidir. Kendi ayakları üzerinde durmak ister.	1	2	3	4	5	6
35	İstikrarlı bir hükümetin olması onun için önemlidir. Sosyal düzenin korunması konusunda endiselenir.	1	2	3	4	5	6
36	Baskalarına karşı her zaman nazik olmak onun için önemlidir. Baskalarını hiçbir zaman rahatsız ve huzursuz etmemeye çalışır.	1	2	3	4	5	6
37	Hayattan zevk almayı gerçekten ister. İyi zaman geçirmek onun için çok önemlidir.	1	2	3	4	5	6
38	Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak onun için önemlidir. Dikkatleri üzerine çekmemeye çalışır.	1	2	3	4	5	6
39	Her zaman kararları veren kişi olmak ister. Lider olmaktan hoşlanır.	1	2	3	4	5	6
40	Dogaya uyum sağlamak ve onla kaynaşmak onun için önemlidir. İnsanların dogayı degistirmemesi gerektiğine inanır.	1	2	3	4	5	6

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı-Soyadı : Çiğdem SESLİ

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri: 07.06.1981-VAN

Medeni Durumu: Evli

Tel: 0505 482 39 52

e-mail: cigdem.sesli@mail.com

Yazışma Adresi: Kiçiköy Mahallesi. Fatma Kemal Timuçin Anadolu Lisesi.
Talas/Kayseri

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü EPÖ	2014
Lisans	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi. PDR ABD	2002
Lise	Kayseri Kocasinan Atatürk Lisesi	1998

YABANCI DİL

İngilizce