



T.C.

NİĞDE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM ÖĞRETİM PROGRAMLARI BİLİM DALI

**İLK VE ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OTORİTE ALGILARI
ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Yüksek Lisans Tezi

HAZIRLAYAN

Ayşe SOYLU

NİĞDE - 2011



T.C.
NİĞDE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM ÖĞRETİM PROGRAMLARI BİLİM DALI

İLK VE ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OTORİTE ALGILARI
ÜZERİNE BİR İNCELEME

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Recep ÖZKAN

HAZIRLAYAN

Ayşe SOYLU

NİĞDE – 2011

ONAY SAYFASI

Yrd.Doç.Dr. RECEP ÖZKAN danışmanlığında AYŞE SOYLU tarafından hazırlanan “**İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Otorite Alguları Üzerine Bir İnceleme**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, EĞİTİM BİLİMLERİ Anabilim Dalı Eğitim ve Öğretim Programları Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

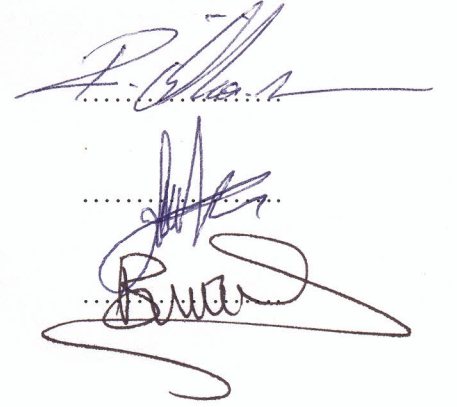
02.06.2011

JÜRİ :

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Recep ÖZKAN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Kamil İŞERİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Bayram POLAT



ONAY :

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun Tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

/ /

Prof. Dr. Selen DOĞAN
Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmada ilk ve ortaöğretim öğrencilerini otorite algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, araştırmanın amacını tam olarak yansıtan bir ölçek bulunamadığından Raviv ve diğeri (2003) tarafından geliştirilen ‘Epistemic Authority Scale’ adlı ölçek temel alınarak yeni bir ölçek geliştirilmiş, uzman görüşleri ve deneme uygulaması sonucunda yapılan geçerlilik güvenilirlik analizleri sonucunda ölçek son halini almıştır. Geliştirilen ölçek Niğde ilinde ilk ve ortaöğretim düzeyinde toplam 18 okulda, 1814 öğrenciye uygulanmıştır. Veriler yüzde, frekans, ortalama, tek yönlü varyans analizi, Scheffee testi, Kruskal Valis testi ve t testi tekniğı kullanılarak yorumlanmıştır.

İstatistiksel analizler sonucunda cinsiyet arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin otoriteye yönelik tutumları erkek öğrencilere göre daha olumludur. Aynı şekilde kademe ve sınıflar arasında da anlamlı farklılık bulunmuştur, buna göre yaşça daha küçük öğrencilerin otoriteye yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür.

İlköğretim okullarında okulun bulunduğu sosyal çevrenin ve ortaöğretim okullarında okul türünün öğrencilerin otoriteye yönelik tutumlarında farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler arasında meslek lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık ve Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle genel liselerde öğrenim gören öğrenciler arasında Anadolu Lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. İlköğretim okulları için orta düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumları ve üst düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları arasında orta düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumlarıyla üst düzey sosyal çevrelerde

bulunan öğrencilerin tutumları arasında düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Anne eğitim durumunun tutumlar üzerindeki etkisi davranış alt boyutunda gözlemlenmiştir. Anne eğitim durumu ortaöğretim, üniversite ve lisansüstü düzeyde olan öğrencilerle anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrenciler arasında anne eğitim durumu ortaöğretim, üniversite ve lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Birinci ve dördüncü boyutta öğrencilerin tutumlarının baba eğitim durumuna göre farklılaştığı görülmüştür. Kabullenme alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerle baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrenciler lehine farklılık tespit edilmiştir. Davranış alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerle baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin lehine ve baba eğitim durumu lisansüstü düzeyde olan öğrencilerle baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrenciler arasında baba eğitim durumu lisansüstü düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değer, otorite, toplumsal yapı, itaat, ilköğretim, ortaöğretim.

ABSTRACT

Within this work it has been aimed to indicate the authority perception of primary and high school students.

Survey model has been used. Since a scale reflecting all aim of this analysis could not be found, basing on the 'Epistemic Authority Scale' developed by Raviv et all. (2003), a new attitude scale has been developed. Reliability and validity analysis has been applied after getting expert view and trying application. The developed scale has been applied to 1814 students through eighteen schools in Nigde. Data was analyzed by using frequency, percentage, mean, Anova, Scheffee t-test, Kruskal Walis and t-test techniques.

Significance difference through gender has been indicated. Female students have more positive attitudes to authority. Similarly, significance difference within grade and degree has been indicated. So, younger students have more positive attitudes to Authority.

There is significance difference within the socio-cultural environment of primary schools and the school types of high schools. Occupational High School students' attitudes are more positive than Anatolian High School students'. And Anatolian High School students' attitudes are more positive than General High School Students'. Students from middle-level socio-cultural environment have more positive attitudes than higher-level environment. And students from lower-level socio-cultural environment have more positive attitudes to Authority than students from higher-level.

The effect of mother education level on attitudes has been observed in fourth sub dimension. Students' attitudes whose mothers are at high school, undergraduation and graduation degree are more positive than ones at primary school degree.

It has been seen that father education level differs within first and fourth sub dimension. Within the first dimension, students whose father are at primary and high school education level have more positive attitudes than the ones at undergraduation degree. Within the fourth subdimension students whose fathers are at University level

have more positive attitudes than the primary and high school level. Students whose father education level is at graduation level have more positive attitudes than the ones at primary school education level.

Keywords: Value, Authority, Obedience, Social Structure, Elementary School, High School

ÖNSÖZ

İnsanoğlu tarihi boyunca bir otorite yönetiminde yaşama durumunda olmuştur. Zaman zaman bu otoriteye sorgusuzca itaat etmiş, zaman zamansa baş kaldırmıştır. İnsanın yaşamını sürdürebilmesi, yaşamsal ihtiyaçlarını karşılaması ve karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilmek için toplum içerisinde yaşamayı her zaman gerekli olmuştur ve bu gereklilik belirli kurallar ve uygulanması zorunlu olan bir yönetim biçimini beraberinde getirmektedir. İnsanlar zaman zaman emir ve disiplin altında yaşamaya isyan ederek toplumsal hayatı terk etmişler ancak belirli bir zaman sonra kendilerini toplum olma zorunluluğu içinde bulmuşlardır. Otorite ve itaat kavramları daima bireyi sınırlayan, özgürlüklerini engelleyen, vasıfsızlaştıran kavramlar olarak algılanmıştır. Yaşanılan dünyada meydana gelen değişim ve yenileşmelerle yüzyıllardır alışlagelmiş bu algıda farklılaşmalar oluşmaktadır. Bu çalışmada otorite ve itaat kavramları incelenerek, toplumun en önemli kurumlarından biri olan, bir yandan çağın gerekliliklerine, yeni eğitim felsefelerine göre düzenlenen, daha özgürlükçü bir hal alan diğer yandan belirli toplumsal davranış kalıplarını sürdürmek durumunda olan eğitim kurumlarında öğrencilerin okul bağlamında otoriteye yönelik tutumlarının ne durumda olduğu ve bu tutumların şekillenmesindeki etkenlerin neler olduğu açıklanmaya çalışılmıştır.

Araştırmam boyunca gösterdiği büyük anlayış, destek ve yardımları için, sahip olduğum bütün akademik donanımı borçlu olduğum saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Recep ÖZKAN'a en içten saygı ve şükranlarımı sunarım.

Ayşe SOYLU

Niğde, Haziran 2011

İÇİNDEKİLER

ONAY:	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix

GİRİŞ	1
--------------------	----------

BÖLÜM I

1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6

BÖLÜM II

2.1. OTORİTE KAVRAMI	8
2.1.1. Otoritenin Ortaya Çıkışı.....	10
2.1.2. Otorite Türleri	13

2.1.3. Otoritenin Fonksiyonları	17
2.2 İTAAT KAVRAMI.....	18
2.2.2. Toplumsal Hayat ve İtaat.....	19
2.2.3. Türk Toplumunda İtaat Anlayışı	21
2.3. BİR DEĞER OLARAK İTAAT	24
2.4.OTORİTE VE EĞİTİM İLİŞKİSİ.....	25
2.5. TOPLUMSAL YAPI, EĞİTİM VE OTORİTE İLİŞKİSİ	28
2.6. TÜRK EĞİTİM TARİHİNE GENEL BİR BAKIŞ VE DİSİPLİN KAVRAMI.....	29
2.7. OTORİTE VE AİLE İLİŞKİSİ	34
2.8. ÖĞRETMEN NİTELİKLERİ VE OTORİTE İLİŞKİSİ	37
2.9. OTORİTE ALGISI VE ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	40

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	44
----------------------------------	-----------

BÖLÜM IV

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	51
4.1. Araştırma Modeli	51
4.2. Evren ve Örneklem	52
4.3. Veri Toplama Yöntemi	53
4.3.1. Veri Toplama Araçları	53
4.3.2. Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesi.....	59
4.3.3. Verilerin Toplanması	60

4.4. Veri Çözümleme Yöntemi	60
-----------------------------------	----

BÖLÜM V

BULGULAR.....	62
----------------------	-----------

5.1. Örnekleme İlişkin Özellikler.....	62
--	----

5.2. Verilere Ait İstatistiksel Analizler	65
---	----

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	114
-----------------------------------	------------

6.1. SONUÇLAR.....	116
---------------------------	------------

6.2. ÖNERİLER	126
----------------------------	------------

KAYNAKÇA.....	128
----------------------	------------

EK- I.....	136
------------	-----

EK-II	136
-------------	-----

EK-III.....	137
-------------	-----

EK-IV.....	139
------------	-----

EK-V	141
------------	-----

EK-VI.....	142
------------	-----

TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Tablo 1- Mülkiye Otoritesinin Tanımları	14
Tablo 2- Bir Alan Olarak Otoritenin Tanımları	15
Tablo3. Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizine ve Güvenilirlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	58
Tablo 4. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları	62
Tablo 5. Katılımcıların Okul Türlerine Göre Dağılımları	63
Tablo 6. Katılımcıların Sınıf Seviyelerine Göre Dağılımları.....	63
Tablo 7. Katılımcıların Anne Eğitim Durumlarına Göre	63
Tablo 8. Katılımcıların Baba Eğitim Durumlarına Göre	64
Tablo 9. Öğrencilerin ‘Öğretmenler öğrenciler için her şeyin en iyisini bilir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	65
Tablo 10. Öğrencilerin ‘Öğretmenler öğrencilere her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davranırlar’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	66
Tablo 11. Öğrencilerin ‘Öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerini yapmak gerekir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	67
Tablo 12. Öğrencilerin ‘Öğretmenlerin verdiği görevler eksiksiz yapılmalıdır’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	68
Tablo 13. Öğrencilerin ‘Sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulabilir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	69
Tablo 14. Öğrencilerin ‘verilen ödevleri her gün düzenli yapmak gerekir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	70
Tablo 15. Öğrencilerin ‘Öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebilir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	71

Tablo 16. Öğrencilerin ‘Öğretmenlerin verdiği cezalar karşısında öğrenciler yanlış yaptıklarını kabul etmelidirler’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	72
Tablo 17. Öğrencilerin ‘Öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebilir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	73
Tablo 18. Öğrencilerin ‘Öğretmenler kuralları duruma uygun olarak değiştirebilirler’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	74
Tablo 19. Öğrencilerin ‘okul kuralları öğrencilerin iyiliği için vardır’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	75
Tablo 20. Öğrencilerin ‘Okuldaki kuralların birçoğu gereksizdir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	76
Tablo 21. Öğrencilerin ‘eğer ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	77
Tablo 22. Öğrencilerin ‘Eğer bir öğrenci okul kurallarına uymuyorsa öğretmene söylenmelidir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	78
Tablo 23. Öğrencilerin ‘Okuldaki her kuralın geçerli bir nedeni vardır’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	79
Tablo 24. Öğrencilerin ‘Gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	80
Tablo 25. Öğrencilerin ‘Okul kuralları öğretmenlerin rahatlığı için vardır’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	81
Tablo 26. Öğrencilerin ‘öğretmenler kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi verirler’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	82
Tablo 27 Öğrencilerin ‘Okulda üniforma giymek gereksizdir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı.....	83
Tablo 28. Öğrencilerin ‘Öğretmenler her zaman saygı gösterilmesi gereken kişilerdir’ tutumuyla ilgili düşüncelerin dağılımı	84

Tablo 29. Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Anne Eğitim durumu ve Okul Türüne İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu.....	85
Tablo 30. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Anne Eğitim durumu ve Okulların Buldukları Sosyal Çevreye İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu.....	86
Tablo 31. Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Baba Eğitim durumu ve Okul Türüne İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu.....	87
Tablo 32. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Baba Eğitim durumu ve Okulların Buldukları Sosyal Çevreye İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu.....	88
Tablo 33. Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıflarına İlişkin Frekans Dağılım Tablosu.....	89
Tablo 34. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıflarına İlişkin Frekans Dağılım Tablosu.....	89
Tablo 35. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Cinsiyete Göre Farklılığa İlişkin t-testi Sonuçları	90
Tablo 36. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Cinsiyete Göre Farklılığa İlişkin t-testi Sonuçları	91
Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Cinsiyete Göre Farklılığa İlişkin t-testi Sonuçları.....	93
Tablo 38. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Sınıf Seviyesine Göre Farklılığa İlişkin t-testi Sonuçları	94
Tablo 39. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Sınıf Seviyesine Göre Farklılığa İlişkin t-testi Sonuçları	96
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Sınıflara Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları.....	98
Tablo 41. Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Kademeye Göre Farklılığa İlişkin t-testi Sonuçları	99

Tablo 42. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Okul Türüne Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları	101
Tablo 43. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Sosyal Çevreye Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları.....	103
Tablo 44. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Valis Testi Sonuçları	105
Tablo 45. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Valis Testi Sonuçları	107
Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Valis Testi Sonuçları	109
Tablo 47. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Valis Testi Sonuçları	111
Tablo 48. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları.....	112
Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları	114

GİRİŞ

Toplumlar kendisini oluşturan bireylerin benimsediği değer, düşünce ve ideallerle şekillenir. Toplumun sahip olduğu belirli öğeler birleşerek toplumsal yapının karakteristik özelliklerini ortaya koyar. Belirli nitelikler çerçevesinde şekillenen toplumsal yapı zamanla çağın getirdikleriyle veya o toplumu oluşturan bireylerin istemleriyle bu noktada çeşitli değişimler yaşayabilir. Toplumsal yapının en önemli öğelerinden biri olan değerlerin yeri ve önemi de bu duruma bağlı olarak zaman içerisinde değişebilir. Belirli dönemlerde bazı değerler ön plana çıkarken, bazıları geri planda kalabilir (Özkan, 2009: 255).

Türk toplum yapısı göz önüne alındığında, geleneklerine bağlı, kültürel öğeleri köklü ve zengin, toplumsal hayatın sosyal değerler çerçevesinde şekillendiği, dışa ve değişime kapalı bir yapı gözlemlenmektedir. Bu tür toplumlar geleneksel toplum olarak adlandırılmaktadır. Geleneksel toplumlarda bireyden çok cemaatin veya topluluğun çıkarları ön plandadır (Doğan, 2008: 82). Ancak çağın getirileriyle Türk toplum yapısı geleneksel yapıdan postmodern toplum yapısına (Doğan, 2008: 83) doğru bir değişim göstermektedir. Bunun sonucu toplumun grup olarak çıkarlarının, yapısının ve düzeninin korunmasını ön plana çıkaran değerler yerini bireysel değerler bırakmaktadır.

Geleneksel toplumda çok önemli bir yeri olan otorite ve itaat kavramları bu değişimden etkilenmiştir. Sürekli bir otoriteye bağımlı olma duygusu içerisinde olan itaatkar birey modelinde bir değişim yaşanmış ve bu birey modelinin yerini grup çıkarlarından çok kendi çıkarlarını düşünmek durumunda olan, sorgusuz itaat anlayışını reddedip; sorgulayan, araştıran, inceleyen, haklarını savunabilen birey modeli ön plana çıkmaya başlamıştır.

Toplumsal davranış kalıpları olarak nitelendirilen değişimin yüksek oranda olması toplumsal yapıya olumsuz yönde etkilerinin olmasına neden olabilmektedir. Bir toplum çağa ayak uydurmak adına temelini oluşturan bir takım değer yargılarını tamamen bir kenara bırakıp yok sayarsa bu durum toplumsal hayatta düzeltilmesi güç bozulmaların yaşanmasına yol açacaktır.

Toplumda veya toplumsal yapıda meydana gelen değişim toplumun bütün birimlerini etkilemektedir. Eğitim ortamları da toplumsal değerlerin en dorukta yaşandığı ve etkilerinin en çok hissedildiği sosyal birimlerdir. Yaşanılan çağ ve Türk toplum ve eğitim yapısı bu değişimler açısından değerlendirildiğinde değişime kapalı olan geleneksel toplum yapısı gelişimin dozu ve niteliği dengeli olmadığından olumsuz bir gidişat içerisine girmiştir.

Eğitimi yönlendiren, araştıran, uygulayan kısacası eğitimi bireyin ve toplumun yaşamına taşıyan veya bunun yöntem ve tekniklerini belirleyen kurumlar söz konusudur. Bu kurumların en başında okullar gelir (Bilhan, 1996: 20). Çağlar boyu yukarıda bahsedilen otorite ve itaat olgusu üzerine yapılandırılmış okulların yapısı özgür düşünen, bilginin kaynağını araştıran, sorgulayan, öğretmene bağlı olmadan öğrenme yetisine sahip bireyler yetiştirecek biçimde yeniden yapılandırılma çabası içerisine girilmiştir. Bir yandan böylesine temel toplumsal değerlerle donatılmış, öğrencilerin sorgusuzca itaat etmesini bekleyen sistemin gereklilikleri, diğer yandan özgür düşüncüyü ve bireyselliği ön plana çıkaran post-modern değerler eğitim kurumlarının iklimini bir bunalıma sürüklemiştir.

Bu değişimlerin nedenlerinin ve etkilerinin belirlenmesi, kurum yapısında ve yaşantısında ortaya çıkan olumsuz sonuçların azaltılmasında, derecesinin ayarlanmasında önemli bir çözüm noktası oluşturacaktır. Bu çalışmada bu değer bunalımının öğrenci tutumlarında ortaya çıkardığı sonuçlar belirlenmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM I

Bu bölümde araştırma ile ilgili problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Yeni eğitim programlarıyla bilgiyi araştıran, sorgulayan, eleştiren bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Burada sözü edilen otorite öğrencilerin sınıf ve okul ortamlarında mevcut düzene ne derece uyum sağladıkları, öğretmenlere kurallar çerçevesinde ne derece itaat ettikleri, öğretmenin ve okul ortamının otoritesini ne derece üzerlerinde hissettikleri ve bu algılarındaki etmenlerin neler olduğunu, aile, sosyo-ekonomik durum, yaşanan çevre, çevrenin eğitime bakış açısı, yaş, cinsiyet, öğretmen profili ve özellikleri gibi olası etkenlerin etkilerinin ne yönde olduğunu, sınıf içindeki ve okulun kurallara ilişkin algılarını belirlemektir.

İtaat kavramı otorite algısı çerçevesinde ele alınmıştır. İtaat denildiğinde akla verilen her emre sorgusuzca uyum anlaşılmaktadır ancak burada vurgulanmak istenen itaat kavramı bireylerin hangi durumlarda itaatkâr davrandıkları, hangi durumlarda isyan ettiklerini, itaatkar veya itaatsiz olma sebeplerinin neler olduğunu belirlemektir. Eric Fromm yalnızca kuvvetten kaynaklanan itaatin, insan yüreğinden kaynaklanan bir itaate dönüştürülmesi gerekliliğini, İtaatsizlik etmeye yönelik korku taşımak yerine insanın itaat etmeye gönüllü olması, hatta ona gereksinim duyması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durumda bireyin eğitiminde bu gerekliliklerin bireye kazandırılması için yapılması gereken şeylerin neler olduğu, bu iç disiplinin nasıl kazandırılması için yapılması gereken şeylerin neler olduğu, bu iç disiplinin nasıl kazandırılacağı özenli bir çaba gerektirmektedir.

Otorite kavramı bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. Bireyler otorite tarafından verilen bilgilere güvenirlir, kendi hayatlarına uyarlarlar ve o bilgilere bağılı olurlar. Bu açıdan bakıldığında bilginin güvenilir kaynağı olarak otoriteler gerçek, güvenilir, meşru bilgilerin kapsamını tanımlarlar ve bireylerin kendi bilgilerini yapılandırmalarını sağlarlar (Raviv, Bar-Tal, Raviv, Biran, Sela; 2003). Bu nedenle öğretmen ve okul kavramının öğrenciler tarafından bir otorite imgesi olarak algılanması eğitim sistemindeki düzenin korunmasında en temel koşullardan birisidir.

Eğitim olgusu ancak belirli bir düzen çerçevesinde işlediğinde olumlu etkilerini gösterebilmektedir. Bu nedenle genel olarak okul kavramı, özelde ise öğretmen, okul ve sınıf kuralları öğrenci için ne kadar önemsenir ve dikkate alınır, eğitim kurumlarının etkili bir şekilde işlevselliğini göstermesi o denli mümkün olmaktadır.

Öğrencilerin otorite algılarının belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, Baltacıoğlu'nun (1995: 15) ifade ettiği gibi eğitimde amaç uslu, hafızası kuvvetli, parlak ifadeli gençler yetiştirmek değildir mantığı benimsenmiştir. Tozlu (2003:5) itaatkâr eğitim anlayışına ilişkin yargılarını şu şekilde dile getirmektedir;

‘Öğrenci okula başlar, anlamsız bir sukuta davet edilir. O artık susacaktır. Korkacaktır. Öğretmenden, derslerden, yetkililerden, polisten, jandarmadan ve hatta arkadaşlarından bile. Yıllar ilerledikçe korkular da ilerleyecek, gelişecek ve yoğunlaşacaktır. Böylece, insanımız hiçbir zaman kendisini, düşüncelerini, varlığını daha doğrusu tüm gerçekliğini ortaya koymayacaktır. Çünkü tüm eğitim kurumları, bu felsefeye göre organize edilmiş, yetkililer emirleri altındakilerden yaratıcılık, orjinallik, vekar değil, tabassus ve körü körüne itaat beklemişler, bunu göstermeyenlere gelişim imkânı tanımamışlardır (ss:5) şeklindeki söylemleri yukarıdaki görüşleri destekler niteliktedir.

Bu yargılar bireylerin otoriteye sorgusuzca itaat ettiği eğitim sisteminden hiçbir ürün alınamayacağını ve sorgusuz itaat üzerine yetişen bireyler sıradan işlevleri olan makinelerden farksız olacağını desteklemektedir.

1.2. Problem Cümlesi:

İlk ve ortaöğretim öğrencilerinin otorite algıları ne düzeydedir?

1.3. Alt Problemler:

- 1- İlk ve ortaöğretim öğrencilerinin otorite algıları ne düzeydedir?
- 2- Otorite algılarında cinsiyete ilişkin farklılık var mıdır?
- 3- Otorite algılarında ilk ve ortaöğretim düzeyinde farklılık var mıdır?
- 4- Sınıflar arası otorite algılarında farklılık var mıdır?
- 5- Anne ve baba eğitim durumu otorite algılarında farklılık oluşturmakta mıdır?
- 6- Ortaöğretim okulu öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türleri otorite algılarında farklılık oluşturmakta mıdır?
- 7- İlköğretim okulu öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulların içinde bulunduğu sosyo kültürel çevreye göre otorite algıları farklılaşmakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim, toplumsal bir kurum ve sosyal bir olgudur. Toplumda meydana gelen her türlü olay ve değişim, eğitimin yapısını ve niteliğini doğrudan etkilemektedir. Eğitim ortamlarını toplumdan, sosyal çevreden bağımsız olarak düşünmek imkânsızdır. Öğrencilerin cinsiyet özellikleri, gelişim dönemleri, geçmiş yaşantıları, yetiştikleri sosyal çevre, öğretmen tutumları, okulun fiziksel, sosyal, yönetsel ve örgütsel yapısı, öğretmenlerin kişisel özellikleri, öğrencilerin anne ve babalarının eğitim durumları, eğitime ilişkin algı ve tutumları, okulla olan ilişkileri, ailelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışları bir bütün olarak değerlendirilmeli ve eğitim ortamlarının niteliğinde her bir değişkenin önemi dikkate alınmalıdır. Bu değişkenlerin herhangi birinde veya bazılarında meydana gelecek olumsuzluklar diğerlerine de yansıtacaktır. Okulun yapısı bütünsel bir bozulmayla karşı karşıya kalacaktır. Yapılan araştırmalar özellikle ortaöğretim okullarında disiplin sorunlarının giderek arttığını göstermektedir. Bu durumun hızla ilköğretim okullarında da yaygınlaşması, bir türlü engellenememesi toplumsal yapıda ciddi yaralar açmaya devam edecektir. Bu olumsuzluklar öğretmenlere de yansımakta, iş doyumları azalan öğretmenlerin verimliliği dolayısıyla eğitim-öğretimin niteliği giderek düşmektedir.

Son zamanlarda eğitim ortamlarında ciddi bir bozulma söz konusudur. Eğitim sosyal bir olgu olduğu için tek bir nedene bağlanamamalıdır. Bu nedenle öğrencilerin otorite algılarının incelenmesinde bu algılar üzerindeki çeşitli etkenlerin neler olduğunun belirlenmesinde ve gereken tedbirlerin alınmasında yarar vardır.

Bu etkenlerin belirlenerek öğretmenlerin ve öğrencilerin bunlardan ne ölçüde etkilendiklerinin tespit edilmesi ve sorunlarının saptanması çözüm yolları için iyi birer anahtar olacağı umulmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma Niğde ilköğretim okullarında okuyan 6. ve 7. sınıf öğrencileri ve ortaöğretim okullarında okuyan 9. ve 10. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. İlköğretim 8. sınıf ve ortaöğretim 11. ve 12. sınıf öğrencileri, sınav kaygısından dolayı öğretmenlerin otoriter tavırlarında bir esneklik olacağı varsayımıyla araştırma kapsamına dahil edilmemişlerdir.

1.6. Tanımlar

Otorite

Herhangi bir kaynaktan güç alarak diğer bireylerden veya gruplardan üstün olma durumudur. Otorite sahibi bireyin grubun diğer üyeleri üzerinde söz hakkı vardır. Otorite sahibi olma aynı zamanda yetki sahibi olmaya eşdeğerdir.

İtaat

Bir otoriteye karşı boyun eğme, otoritenin sözünü dinleme, yönlendirmelerine göre hareket etmedir. İtaat otoritenin baskıcı yapısına veya otoriteye olan gönüllü bağlılığa göre şekillenir.

Değer

Belirli bir durum veya olguya bireylerde yüklenen anlamdır. Bir davranışın veya kültür öğesinin birey tarafından özümsemesi, içselleştirilmesi ve üst düzey anlamlar yüklenmesidir. Bireylerin gündelik yaşamda gösterdikleri tavır ve davranışların yönlendiricisi, bilerek veya bilmeyerek sergiledikleri hareketlerin genel denetleyicisi ve düzenleyicileridirler (Özkan, 2006: 13).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Otorite Kavramı, Bir Değer Olarak İtaat Kavramı, Otorite ve Eğitim İlişkisi, Toplumsal Yapı, Eğitim ve Otorite İlişkisi, Türk Eğitim Tarihi ve Disiplin Kavramı, Otorite ve Aile ilişkisi, Öğretmen Nitelikleri ve Otorite İlişkisi, Okulun Kültürel Yapısı ve Otorite İlişkisi, Otorite Algısı ve Öğrencilerin Özellikleri Arasındaki İlişki konuları incelenmiştir.

2.1. OTORİTE KAVRAMI

Otorite, herhangi bir konuda diğerlerine göre daha üstün bir güce sahip olma, bilgili, donanımlı ve söz söyleme gücüne sahip olmaktır. Fiziksel güce başvurmadan boyun eğme, belli bir davranışı kabul ettirecek bir gücü elinde tutma durumudur (Mendel, 1992: 24). Belli bir mevkiden kaynaklanan, güç ve nüfuz kullanma hakkı, kumanda etme hakkı (Kay, 1985. Akt.: Alkan, 1994), itaat ettirme iktidarı (Yeğin, 1985: 14), kısmen daha güçlü birine duyulan korku (Senet, 1992:101), fertlerin hareketleri üzerinde müessir muhtelif sebep ve amillerin disiplin altına alınması (Binat, 1958: 86), kıymet taşıyan herhangi bir kuvvete boyun eğilmesi (Kanad, 1948: 131), kabul edilen gücün bir çeşidi, özelliği ve uygulamasıdır (Roadschelders ve Stillman, 2007: 7), birinin diğerleri üzerinde etki kurma isteği ve eğilimi (Ray, 1976: 314), belirli bir bağlamda verilen bir emre bir grup insan tarafından itaat edilmesi durumu (Smith, 2002: 511), itaate zorlama gücü (Kim, 2007: 481) gibi değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan hareketle, otoritenin varlığı ve ortaya

çıkışı genel anlamda iki şekilde ele alınabilir; Birincisi, herhangi bir zorlama olmadan kendiliğinden ortaya çıkan, kabullenilen otorite. Yani bir konuda gücü ve yetkisi zorlama olmadan kendiliğinden kabul edilen, benimsenen durumdur. İkincisi ise zorlamaya, baskıya dayalı olarak ortaya çıkan otoritedir. Birincisinde dışarıdan bir zorlama, baskı söz konusu iken; ikincisinde ise korkuya dayalı, istemeden de olsa üstünlüğün zoraki kabulü söz konusudur.

Birey ve bir grup insan başka bir insan veya grubun emir veya takrirlerine sorgusuzca itaat ettiğinde, onları yerine getirdiğinde veya kabul ettiğinde otoriteyle ilişki ortaya çıkar (Amit ve Michael, 2005: 147). Uzmanlığa, yasal rollere veya sosyal statüye, kişisel ilişkilere ve otoriteye genel itaate bağlı olan inançlara, değerlere ve eğilimlere razı olma süreci meşru ve geçerli otorite ilişkileri olarak kabul edilmektedir (Mortimer ve Mccannell, 1978. Akt.: Kim, 2007: 482). Stenner (2005)'e göre otoriterlik bir yandan grup otoritesi ve mutlakiyetlik arasındaki uygun denge, diğer yandan bireysel özerklik ve ayrılık olarak görülen kişisel bir eğimdir (Stenner, 2005: Akt.: McCann, 2010: 38).

Robert sözlüğünde otorite terimiyle ilgili olarak altı tanımlama yapılmaktadır:

- 1- Buyruk verme hakkı, boyun eğdirme erki.
- 2- İktidar organları. Otoriteler, otoriteyi yürüten kişiler.
- 3- Kamu otoritesi ediminin zorunlu, yaptırımcı gücü. Yasa otoritesi.
- 4- Otorite ya da tam güvence altına alınmış davranışlar.
- 5- Saygınlık üstünlüğü ya da zorlamasız, saygılı ve güvenli boyun eğmeyi kabul ettiren çekicilik.
- 6- Otoriteyi kuran kimse.

Hobbes (1987)'e göre otorite herhangi bir şeyi yapma hakkıdır. Otorite emirleri mümkün kılar ve temelde yönetici ve öğretmenin sahip olduğu kabul edilir. Otorite hakimiyet sahibi birey ve halk arasındaki ilişki gibi, yönetilen ve yöneten arasındaki ilişkidir.

2.1.1. Otoritenin Ortaya Çıkışı

Otorite kendiliğinden ve zorlamaya dayalı olarak ortaya çıkabilmektedir. Üstünlüğün kabulünde dışarıdan bir zorlama olmaksızın, kendi yersizliğini görerek kabulleniş, boyun eğiş vardır. Burada otorite dışarıdan yani başkaları tarafından ortaya çıkarılır ve varlığı sürdürülür. Bu durumda ortaya çıkan otorite, üstünlüğünü sürdürdüğü sürece vardır. Diğer durumda ise, otorite olarak benimsenme zorlamaya dayanır. Kabul edilmemesi durumunda yaptırım söz konusudur.

Otoritenin ortaya çıkışında ve kabullenilmesinde, sahip olunan güç ve yaptırımların derecesi etkilidir. Ayrıca sahip olunan güç ve yaptırımların bireyler için anlamlılığı da kabullenilmede etkili olabilmektedir. Otorite bir örgütsel yapıda daha üst pozisyonda olan birisinin belirli bireylere güç uyguladığında ortaya çıkar. Bu durumda otorite üsler tarafından onaylanan güçtür. Ancak otorite güç ilişkileri açıklandığında da onaylanabilir ve bu gücün uygulanmasına razı olan kişilerce de zorlanabilir (Dornbusch ve Scott, 1975, Akt.: Coburn, Bae ve Turner, 2008: 368). Otorite ve güç arasındaki fark; güç temelde kişiliğe ve bireye bağlıken otorite her zaman sosyal statü veya rollere bağlıdır (Smith, 2002: 512). Otoritenin ortaya çıkışında hiyerarşik bir durum söz konusudur. Yani otorite yukarıdan aşağı doğru işler. Otorite çeşitli kurumların ya da bireylerin hiyerarşik yapıları üzerinde somutlaşarak yasal dayanağını kazanır. Otorite her zaman kendi gücünü yukarıdan aşağıya ve büyükten küçüğe doğru uygular. Irmak kaynağına doğru akmayacağı gibi otorite de aşağıdan yukarıya doğru yürümez (Mendel, 1992: 23). Her türlü insan birlikteliklerinin bulunduğu ortamlarda otoritenin varlığından söz etmek mümkündür. Otoritenin ortaya çıkışında, bir noktada düzen ve istikrarın oluşturulması, başıbozukluğun önlenmesi durumu da söz konusudur. Burada önemli olan otoritenin gönüllü kabulü ya da zorlayıcılığıdır. Zorlayıcılıkta her zaman, zorlamayı ortaya çıkaran unsurların varlığı süresince otorite vardır. Zorlayıcılık yani güç, korku ortadan kaldığında otoritede ortadan kalmaktadır. Böyle bir otoriteye bağlılık hiçbir zaman devamlı olmaz. Her fırsatta otoritenin ortadan kalkması için çaba harcanır. Fakat gönüllü kabullenişe dayalı gerçekleşen otoritenin varlığının korunmasında ve

sürdürülmesinde ise çaba görülür. Bireylerin bu tür bir otoriteye isteyerek, gönülden bağlanma göstermektedirler. Otorite kaynağını daima yönetimin kendi gücünü aşan bir dış güçten alır. Yani otoritenin meşruiyetini kendi içinde değil, tam tersine dışında aramak gerek ki bu kaynak çoğu zaman siyasi alanı aşan bir kaynak olmaktadır. Otoriteyi kabul edilir kılan bu nedenle asla bir 'zor' kaynağı değildir. Uzun ve zaman içinde kabul gören sosyo kültürel benimseyişlerdir. İşte ancak toplumun benimsediği unsurları temel alan otorite yönetsel olabilmektedir (Dalaman, 2010). Otoritenin ortaya çıkışı ve özellikle de devamlılığında otorite uygulayıcılarının önemli bir etkisi söz konusudur.

Toplumsal yaşamın her aşamasında otorite uygulayıcılarından söz edilebilir. Otorite uygulayanlar ailede baba, okulda öğretmen, ülkede devlet başkanı, iş yerinde yönetici gibi hep yukarıda olanlar, emir verme yetkisine ve gücüne sahip olanlar, diğerlerine göre gücü, bilgiyi ve yetkiyi elinde bulunduranlardır. Bu kişilerin otorite olarak kabul edilmesindeki önemli bir etken yaşanan toplumsal yapı özellikleridir. Dolayısıyla toplumsal yapı özelliğinin etkisiyle şekillenen eğitim anlayışı da bireyler üzerinde otoritenin etki birimini oluşturur.

Bireyde otorite anlayışı, çeşitli dönemlerde alınan eğitimin etkisiyle, çoğunlukla da farkında olunmadan şekillenir. Bu şekillenişte toplumsal yapı birincil etken olarak öne çıkar. Daha sonra bu yapıyı şekillendiren inanç, gelenek-görenek ve yasalar gelir. İnsanlarda otorite duygusu, çocukluk döneminde biçimlenen ve yetişkinlik döneminde süren otorite imgelerinden oluşur. Freud'a göre, çocukluk döneminde anne ve babaların her davranışı onların gücüne ilişkin imgemize katkıda bulunur (Sennett, 1992: 29).

Otorite keyfilikten yasaya, hatta hukuka değin uzanan geniş bir alanı kapsar ve burada keyfiliğin en eskiye, yasanın da en yeniye denk düştüğü söylenebilir (Mendel, 1992: 21). Günlük hayatta otorite olarak kabul edilen şeylerin bu kabullerinde daha çok gelenek ve inançların etkisi görülür. Ailede babanın, okulda öğretmenin, ülkede devlet başkanının otoritelerin kendiliğinden ortaya çıkmasında toplumsal yapının önemli etkileri olduğu bir gerçektir. Özellikle geleneksel toplumlarda geleneklerin otoritenin şekillenmesinde daha da önemli olduğu görülmektedir. Çünkü otorite yasallıktan değil, geleneksel haklardan doğar (Mendel, 1992: 23). Bunun yanında

inançlar da otoritenin ortaya çıkışında gelenekler kadar etkilidir. Bir otoriteye bağlanma gereksinimindeki birey, bu gereksinimini giderecek otoriteyi, ister istemez, eldeki inançlarına uygunluk esasına göre seçer (Ertürk, 1978:156).

İnsanlığın ortaya çıkışıyla birlikte, onların birbirlerine karşı üstünlük kurma mücadelesi de beraberinde gelişmeye başlamıştır. Başkalarına hükmetme, başkalarını yönetme, emri altında yönlendirme insanın nefesine hoş gelen duygulardır. Bununla birlikte, bireyin kendisi için yapmak zorunda kaldığı birçok şeyi otoriteye havale etmesi, ondan beklemesi hayatı onun için daha kolay ve yaşanır kılmaktadır. Otorite, otorite olana ve de otorite altına girenlere bir takım sorumlulukları ve yaptırımları da beraberinde getirir. Otorite altında bulunan kişilerin, bu yaptırımların gereklerini yerine getirmeleri çeşitli nedenlere dayanır. Kişiler bu yaptırımlara, bazen muhtevasının doğruluğuna inandıkları için, bazen de korku veya alışkanlıktan, özellikle de kendi çıkarları söz konusu olduğundan dolayı uyarlar. Kişilerin davranışları bu nedenlerden birine, birkaçına ya da tümüne birden dayanabilir (San, 1976. Akt: Yayla, 1998: 6). Otorite beraberinde itaati ortaya çıkarır. Yukarıda sayılan nedenlerin çokluk derecesi itaatinde derecesini belirlemede etkilidir.

Otorite dıştan zorlama ile itaat temin ettiği gibi, bireyin iç dünyasını etkileyerek de itaati sağlayabilir. İçten gelmeyerek, zora dayanan bir itaat, zorlama ortadan kalktığında yok olur. Birey bir şeye inanarak itaat eder ve niçin itaat ettiğinin şuuruna varırsa itaatın etkisi daha uzun süreli olur (Kanad, 1948: 131). Bu nedenle de otoritenin devamlılığında içten gelen benimseme, itaat önemlidir. İsteyerek itaatın ortaya çıkardığı otoriteye bağlılıkta gerçekleşir. Böylece bireyler otoritenin varlığı ve korunması için mücadeleye dahi girişirler. Başkalarını iknaya uğraşırlar. Böylece otoritenin otoritesi daha da sağlamlaşmış ve güç kazanmış olur.

Hemen her dönemde ve her toplumda, belli bir kurum ve kişiyi otorite kabul etme vardır. Toplumsal uygulamaları, ondan gelme sayarak, yol gösterici yargılara uyarak yürütme yönelimi var olagelmıştır. Bağlanılan otorite, ister istemez, tanrı buyruğu, gelenek, sezgi, akıl, bilim, felsefe gibi kaynaklara (bunlardan birine veya bir kaçına) dayanmak zorundadır (Ertürk, 1978: 26). Bu durumda da yine bireylerin geçmişten gelen toplumsal özellikleri otorite kaynağını belirleyebilmektedir.

Otoritenin ortaya çıkmasında, bireylerin yetersizliği ve arayışlarının etkisi de söz konusu olmaktadır. Öyle ki, bireyler, arayışlarını yeterli tatminle noktalamadıklarında, bu tatmini kendi güçleri dışında arama eğilimine girerler. Böylece de aradıklarını buldukları kişiye itaat ve bağlılıkta tereddüt etmezler. Bir noktada otoritenin ortaya çıkışı bireylerin yetersizliklerinin, eksikliklerinin ve ihtiyaçlarının tamamlanma, karşılanma vb. nedenlerden kaynaklanabilmektedir. Bireylerin otoriteyi kabul ettikleri durumlar şöyle açıklanmaktadır; a) net bir iletişim kurulduğunda, b) emirlerin kurumun amacıyla tutarlı olduğuna inanıldığında, c) emirler bireyin ilgi ve ihtiyaçlarıyla uyumlu olduğunda, d) emirler fiziksel ve zihinsel anlamda mümkün olduğunda (Barnard, 1968: 165). Bu durumda yukarıda belirtilen nedenlerle arayış içinde olan birey toplum içinde değerleriyle veya çıkarlarıyla uyuşan otoritelere itaat noktasında herhangi bir sorgulama veya uyumsuzluk problemleri yaşamayacaktır.

2.1.2. Otorite Türleri

Otoritenin görünümleri değişik şekillerde ortaya çıkmaktadır: Bunlardan birincisi, tarafların kendi rızalarıyla bağlandığı otoritedir ki en rasyonel olanıdır. İkincisi, bir konuda uzmanın, konusunu bilenlerin otoritesi (Amit ve Michael, 2005) yetkisini tanıdığı için, anlaşılmasa bile görüşleri izlenen kişinin otoritesidir. Üçüncüsü, çeşitli alanlarda hakem olan kişinin otoritesidir (sporda, hukukta vs.). Burada tarafların anlaşarak kabul ettikleri kişinin, anlaşmazlıkları çözmesi için karar vermesi durumu söz konusudur. Önemli olan anlaşmazlığın çözümüdür. Hakemden istenilen tek şey taraf tutmadan problemi çözmesidir. Dördüncüsü, otorite görünümünün temelini model alınan kişinin prestij ve uyandırdığı hayranlık oluşturur. Burada model tarihsel bir kişiliktir. Beşincisinde liderin otoritesi söz konusudur. Bu tür otorite de prestij esasına dayanır. Fakat burada önemli olan liderin prestijinin taklit edilmesi değil, onun takip edilmesidir. Liderin otoritesi ise, saygınlık üstünlüğü ya da zorlamasız, saygılı ve güvenli boyun eğmeyi kabul ettiren çekiciliktir. Sözü geçerlik, saygınlık, kredi, erk, etki, büyüleme, ağırlık, ün ve çekiciliktir. Altıncısı, kral veya

babanın otoritesidir. Burada en yüksek otorite söz konusudur. Hükümdarın, şefin, devletin otoritesi; üstün astlar üzerindeki, vasilerin küçükler üzerindeki otoritesi, babanın çocuk üzerindeki otoritesi şeklinde ifade edilebilir. Yani buyruk verme hakkı, boyun eğdirme erk- kabul edilmiş olsun veya edilmemiş olsun- şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

RoadShelders ve Stillman ise Otorite’de 4p Kavramı (Property-Mülkiyet, Place-Alan, People-Birey, Process-Süreç) şeklinde bir tanımlama yapmıştır;

Mülkiyet Olarak Otorite

18. yüzyılda otorite kavramı genellikle mülkiyet hakkı veya üstünlük sahibi birey ve astlar arasındaki ilişkiyi ve kanunları uygulayan görevlilerle kurallara uymayan vatandaşlar (Hakim ve suçlu, polis ve emniyet kemeri takmayan sürücü vb.) arasındaki ilişkiyi açıklayan bir yönetici karakteri olarak görülmüştür. Bu otorite türünde otorite yöneticilerin sayısı aynı dururken emir altındaki kişi sayısının artmasıyla artmaktadır.

Tablo 1- Mülkiye Otoritesinin Tanımları

Özellik	Otoritenin Kaynağı	Birey	Grup
Bireysel	Gelenek	Kabile Lideri	Aristokrasi
	Karizma	Papa, Buda	Red Cross
	Uzmanlık	Usta, Bilgin	Lonca, Danışmanlar
Kurumsal	Kanun ve Neden	Devlet Başkanı Kral	Yasama Meclisi
	Kanun/Neden +Teknik Uzmanlık	Memur	Bürokratik Organizasyonlar

Bir Alan Olarak Otorite

Otorite genellikle, yalnızca belirli bir alan, sahne veya arenada yaşanan bir niteliğe sahiptir. Eğer bir kamu görevlisi otoritesini ait olduğu kuruluş dışında gerçekleştiriyorsa bu genellikle bir üniforma içindedir veya bu kuruluşun bir uzantısı olarak hizmet veren bir işaret taşımaktadır. Bu yer polis karakolu gibi bir kuruluş ya da idari kararlar almak için hazırlanmış bir binadır.

Otoritenin bu türünde, otorite yalnızca yasal kuruluşlar içinde oluştuğunda kabul edilebilir. Otorite alanları arttıkça otorite derecesi artar.

Tablo 2- Bir Alan Olarak Otoritenin Tanımları

Otoritenin Konumlanması	Kurum ve Örgütlerde
Tek bir Yer, Alan veya Arena	Örgütlerde
	Meclis gibi kurumlarda
Bir Çok Yer, Alan veya Arena	Kurum veya Örgütlerde

Birey Olarak Otorite

Bir grupta temsil edilenin değil de temsil edenin teklifi söz konusu olduğunda otorite bireye ait olmaktadır. Otorite formal uygulamalar noktasında tanımlansa da, genellikle informal etkileşimler sonucu ortaya çıkmaktadır. Otorite yöneticilerin emri altındaki kişilerin sayısı arttığında artmaktadır.

Bir Süreç Olarak Otorite

Doğal ve yasal prosedürlerdeki değişikliklere ve yasal ve yasal olmayan etkileşimlerin çıktılarına yoğunlaştıklarında, kamu yönetimi bilimi uzmanları otorite noktasında belirli bir bakış açısında birbirleriyle fikir ayrılığına düşmektedirler. Çağdaş batı toplumunda otoritenin ne olduğu sadece uzlaşmaya karşı bir durum olarak görüldüğü gerçeği üzerinde çok durulmamaktadır. Bu bakış açısına göre otorite çoğunluk veya yöneticiler tarafından desteklenen kurallara göre kullanılan bir süreç veya mekanizmadır. Politika süreç ve içeriği uzlaşma ne kadar karşıysa, otorite o kadar çok artacaktır.

Bunların yanında Weber ise otoriteyi; Geleneksel Otorite, Karizmatik Otorite ve Rasyonel Otorite olmak üzere üç grupta tanımlamaktadır (Akt.: Pellegrino, 2010).

Geleneksel otorite kişisel bağlılığın zorunluluklarından kaynaklanan güçle ilgilidir.

Geleneksel otorite daha çok geçmişten kuvvet alan, gelenek ve göreneklere dayanan bir otorite çeşididir. Bu otoritede günlük yaşamdaki normların daima aynı kalacağı inancı vardır.

Geleneksel otorite önceki dönemlerde yaygın olarak görülen otorite tipidir. İktidarın dinsel temele dayandırılması ve keyfiliği en belirgin özelliğidir. Bu otorite tipinde siyasal iktidar meşruiyetini, çok eski zamanlardan beri yerleşmiş olan geleneklerden ve bu geleneklerin kutsallığına karşı duyulan inançlardan alır. Yönetilenler iktidarın karar ve buyruklarına kesin olarak uyar ve bu buyruklar tartışılmaz. İktidar şahsidir ve şahsa itaat esastır (Öktem, 1993: 285). Geleneksel toplum yapılarında bu durumun ortaya çıkışı daha hızlı ve kuvvetlidir. Birey gelenek

ve inançlarının da etkisiyle, inanç ve gelenek boyutu olan bir duruma ya da kişiye karşı itaatte ve dolayısıyla onun otoritesine girmede hiç tereddüt etmez. Çünkü temel, inanç ve gelenekle sağlanmaktadır. Geleneksel toplumda bu değerler, öne çıkan, korunması ve uyulması gereken en önemli unsurlardır.

Karizmatik otorite irrasyonel etkenlere bağlı olarak izleyenler üzerinde otorite kuran kişisel özelliklere sahip bireylerce kullanılan otoritedir. Karizmatik otorite: Bir kitle tarafından yüceltilen özelliklere sahip figüre kişisel adanmışlığa bağlıdır. Yalnızca karizmatik otoriteye sahip kişiler için temel problem bağlanmış bir figürden rutin görevleri yerine getiren bir figüre geçiştir.

Yasal/ rasyonel otorite: Rasyonel değerlere ve yerleşik kurallara bağlı olan otoritedir. Otorite bireylerden ziyade kurumlara aittir. Bu tip otorite altındaki öğrenciler öğretmeni yaş seviyesine uygun rasyonel davranışlar üzerinde kurallar koyan bir eğitimci olarak görürler. Ayrıca yasal rasyonel temelli otorite beklenen süreci ve sorunları dile getirme hakkını içeren yazılı kuralları da içermektedir.

Bütün bu otorite görünümünde bireyin kendi dışında birisini üstün kabul etme durumu vardır. Hepsinde birey kendisini diğerlerinden ya da otorite olarak kabul ettiklerinden daha yetersiz görmektedir ki otorite olarak kabul etmenin sebebi de budur. Elbette herkes her alanda yeterli bilgi birikimine sahip olamayabilir. Bu nedenle alanında uzman olan kişilerin otoriteliği kabul edilebilir. Ama bu, otorite olarak kabul edilenin zamanla emri altına girme, her dediğini kabul etme ya da bireyin kendisi olmadan çok otoritenin dediği gibi olması durumunun ortaya çıkması bireyselliği engelleyerek, bireylerde, otoritenin istek ve beklentisi doğrultusunda bir hareket ve davranış tarzını yerleştirir.

2.1.3. Otoritenin Fonksiyonları

Otoritenin fonksiyonları olumlu ve olumsuz olmak üzere iki noktada ele alınabilmektedir.

1. Otoritenin olumlu fonksiyonları: Kişiyeye ayrıcalıklı bir güç kazandırmak, diğer insanların tavır ve davranışlarını belirli kurallar çerçevesinde kontrol etmek ve yol göstermek otoritenin önde gelen fonksiyonlarındanıdır. Yani kişi neyi, nerede, nasıl, niçin yapması veya yapmaması gerektiğini otoritenin rehberliği doğrultusunda öğrenir. Otorite sayesinde kişinin kendine güveni artar, disiplinli davranmaya özen gösterir (Sennett, 1992: 23-24).

Otorite, uygulandığı grup, cemaat, devlet gibi ortamlarda birlikteliklere üye olanların bir arada tutulmasında etkili olur. Bireyleri mensup oldukları birlikteliklerin kurallarına göre hareket etmeye yönlendirir. Kuralların uygulanmasında yaptırım gücü vardır. Disiplini sağlayarak asayişin korunmasına imkân sağlar. Grup hareketliliğinde, bireylere grup kuralları ve çıkarları doğrultusunda hareket etme zorunluluğunu hissettirir. Otoritenin bir başka fonksiyonu da, otoritenin temel dayanakları olan sevgi, saygı, itaat, korku ki klasik otorite anlayışının temel dayanağını korku oluşturur- gibi unsurların kişinin ileriki yaşamı için önemli sonuçlar sergilemesidir (Binat, 1958:5).

2. Otoritenin olumsuz fonksiyonları: Bireylerin başkalarına bağımlı hale gelmesinde etkilidir. Kendi başına hareket etme, karar verme, kararlarını uygulama gibi bağımsız davranışları engelleyerek zamanla bu davranışların ortadan kalkmasına neden olur. Emre (otoriteye) itaat, verilen görevi sorgulamama, körü körüne saygı ve bağımlılık gibi bireysel gelişmeyi engelleyici tutumların ortaya çıkmasında etkilidir.

Bağımsız düşünme, yeni fikirler üretme, düşüncelerini bağımsız bir şekilde faaliyete geçirme, benimsemediği, kabullenmediği durumlara itiraz etme gibi davranışları engeller. Bireyde pasif bir kişiliğin gelişmesine ve himaye altında yaşamaya alışma gibi durumları ortaya çıkarır.

2.2. İTAAT KAVRAMI

İtaat kavramı birçok sözlükte; söz dinleme, alınan emre göre hareket etme, boyun eğme, birisine tabi olma şeklinde tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan itaatin, emir verme yetkisinde olanın ya da çeşitli vasıflarca diğerinden üstün olanın emirlerine uyma, ona tabi olma, istenildiği şekilde ve doğrultuda hareket etme anlamları çıkarılabilmektedir. İtaat idrak gücüyle değil bir otoriteye gönüllü boyun eğme isteğiyle ilgilidir (Weinandy ve Cap, 2010: 133). Alınan emre göre hareket etme, boyun eğme ve tabi olma noktasından bakıldığında itaat, bireyin kişiliğinin önüne geçerek, başkalarının isteğine göre davranma şeklindeki tanımı öne çıkmaktadır.

İtaat kelimesinin sözlük anlamları içinde dikkati çeken temel noktalar şunlardır: İtaat gönüllü bir boyun eğiştir. İtaatin öncesinde ve sonrasında akıl ve iradenin tercihi etkili olmaktadır. Düşünmeksizin bir teslimiyet söz konusu değildir (Bayraktar, 1999: 2) açıklaması daha çok kabul edilen, benimsenen inançlarla ilgili konularda ortaya çıkan bir durum olarak değerlendirilebilir. Oysa günlük hayatta hiç de öyle olmadığı görülebilmektedir. Çünkü kişiliği yok saymak bireyi yok saymaktır. Tabi olma, her şeyle tabi olunanın isteklerine uyma ya da boyun eğmedir. Bu durumda da kişilik yok olmaktadır. Bireysellik ortadan kalkmaktadır. Birey, bireyselliğini bir tarafa bırakarak daha doğrusu bireyselliğinin farkında olmadan, tabi olduğunun isteği ve müsaadesi doğrultusunda yaşamaya çalışmaktadır. Bu durum ise, tabi olanı, tabi olduğu kişide yok olmaya götürebilmektedir.

Fromm (2001) itaati, içe dönük ve dışa dönük olarak ikiye ayırır;

a- Dışa Dönük İtaat: Bir insana, kuruma ya da güce yönelik boyun eğmedir. Bunun anlamı da insanın kendi egemenliğinden vazgeçmesi, kendi iradesi ve yargısı yerine yabancı bir güç tarafından yargılanmayı ve onun iradesini kabullenmesidir.

b- İçe Dönük İtaat; kişinin kendi aklına ya da inancına itaat etmesidir. Bu bir boyun eğme değil, onaylamadır. Kendi inancı ve yargısı gerçekten kişiye aitse onun bir parçasıdır. Başkalarının yargıları, kararları yerine onları (kendi akli ve inancını) izliyorsa, kişi kendine ait oluyordur.

2.2.1. Toplumsal Hayat ve İtaat

Toplumsal yaşamın zorunlu olduğu durumlarda belirli şeylere karşı itaat bir noktada gereklilik olmaktadır. Çünkü dirlik, düzen ve huzur bununla bağlantılıdır. Bir toplumda kanunlara uymak, toplumsal sükûnet için gerekli ve şarttır.

Sürü insanı için (Nietzsche), bütün değerlerin, insanla ilgili her şeyin değerlendirilmesi kendinden önce yapılmıştır. Kişinin tek yapacağı, bunlara göre yaşamak, yapıp ettiklerini bu değer yargılarına göre ayarlamaktır, sürü insanının tek yaptığı, bu morale boyun eğmektir. Yapıp ettiklerini yöneten, olayları ve durumları kendi gözüyle görmesine dayanan kendi değerlendirmeleri değil, geçerlilikte olan moralin değer yargılarıdır. Sürünün geçerlilikte olan morale boyun eğmesi çoğu zaman tembellik ve korkudan ileri gelir; sürü başlarının morale boyun eğip görünmesi, bu morali topla tüfekle moral dışı insanlara karşı koruması ise, sürü başlarının kendi sürüleri içinde ve sürüye girmeyenlere karşı kuvvetli olmak istemeleridir (Kuçuradi, 1999: 28-29)

Sürü insanı olarak yaşamaya alışmış bireylerden oluşan bir toplumda bu durumdan kurtulmak oldukça zor gözükmektedir. Bu yapı baştakinin icraatını sorgulamanın ayıp, günah, vb. sayıldığı, töreye, geleneklere ve inançlara aykırı kabul edildiği bir anlayışın hâkim olduğu bir toplum yapısı söz konusudur. Otoritenin her yaptığı iyi, güzeldir. Bunları sorgulamak kulun haddine değildir anlayışındaki bir toplumda, bireyler her zaman ve zeminde sürü edasıyla yönetilmeye ve yönlendirilmeye muhtaçtırlar. En doğal haklarını dahi arayamazlar. Aramalarına da gerek yoktur. Çünkü onlar adına onların haklarını koruyan ve ihtiyaçlarını gideren, bir yöneten vardır.

İnsan, fitratı gereği her zaman güç, makam veya vasıf itibarı ile üstün ve yüce olana boyun eğip. Dolayısıyla şer, yani menfi manada da olsa, neticede bir üstünlük, bir galibiyet söz konusudur (Ağırman, 1995: 308). Doğumuyla birlikte güçlü olmanın, güç ve iktidarı elinde bulundurmanın her yönüyle topluma ve dolayısıyla bireye hakim olduğu ve yönlendirdiği bir ortamda büyüyen bireyler, böyle bir ortamın gerektirdiği biçimde şekillenirler. Artık itaat onlar için bir gereklilik, zorunluluk olmaktadır. Yaşamın gereği durumundadır. Birey kendini itaat ettiği kişinin gücü

kadar güçlü, onun akli kadar akıllı görmeye başlar. Onun var oluşu bireyin var oluşuyla eş değerdedir.

İtaatkârlığı, kişiyi yaptığı işin bir parçası haline getirir ve kendini güçlü hissetmesine neden olur. Onun adına karar verildiği sürece kişi hata yapmaz (Fromm, 2001: 13). Doğumundan itibaren birey daima birilerinin gölgesinde yaşamaya, onların koruması altında hayatını idameye alıştırıldığı için yapacağı işlerde ferdi hareketlilikten korkmaktadır. Her zaman birilerinin korumasına, birilerinin denetimi altında hareket etmeye kendisini zorunlu hissetmektedir. Bu nedenle de yetiştirme tarzı, inancı ve toplumsal gelenekleri, kişinin itaatini zorunlu hale getirmektedir. Birey itaatsizliğe yönelme durumunda kendisinin yalnız kalacağını, toplumdan soyutlanacağını ve hiçbir şeyde başarılı olamayacağını düşünmektedir. Bu ve bunun gibi birçok etken bireyi itaate zorunlu kılmaktadır. İtaatsizlik onun için söz konusu bile olamaz. Bütün bunlarla birlikte itaatsiz davranmaya cesaret etmenin bu denli zor oluşunun bir başka nedeni daha vardır. İnsanlık tarihi boyunca itaat bir erdem, itaatsizlik ise günah olarak tanımlanmıştır (Fromm, 2001: 13).

Niçin insan itaat etmeye bu denli eğilimli ve itaatsiz olmak niçin kendisi için bu denli güç? Çünkü kolay bir yaşam her zaman tercih edilendir. Oysaki tek başına yani kendi kendini idare etme, kararlarını kendi verip uygulama zahmet gerektiren bir iştir (Fromm, 2001: 12). Kendi adına karar veren, uygulayan güçler varken bireyin bu zor ve zahmetli şeylerle uğraşmasına gerek yoktur. Zaten bu kadar zor şeylerin altından da bireyin kendi başına kalkması neredeyse imkansızdır. Karar vermek ve bu kararları uygulama alanına geçirmek üstün vasıfları olan kişi ya da kurumların işidir. Bunlar yani bu üstün kişi ve kurumlar, bireyin arkasına sığınacağı üstün birer güçtür. Çünkü bu güçler (devlet, din, kamuoyu) bireyin yaşadığı toplumun vazgeçilmezleridir. Bu vazgeçilmezler birey için varlık nedenidir. Birey hep birilerine bağımlı yetişmiştir. Bu bağımlılık bağımlı olunanların güvencesiyle pekişerek birey hayatının rahat ve huzurlu olmasına neden olmuştur ya da başka bir ifadeyle, bu durumdaki birey, birçok konuda kendisine düşen sorunların çözümünü başkalarına havale ettiği için, onun bu tür konulara kafa yormasına gerek kalmamaktadır. Birey için önemli olan kendisini güvende hissetmedir. Rahat ve de

huzur içgüdüü onu hep bağımlılığa yatkın kılmıştır. Bu durum bir noktada itaati kendiliğinden ortaya çıkarmaktadır.

İtaatin ortaya çıkışındaki bir başka neden de korku ve kaygıdır. Bu durumda ortaya çıkan itaat sadece dıştan gösterilen bir itaati sergilemektedir. Aslında bu tür itaatin altında saklı olarak duran bir düşmanlık da söz konusudur. Bu tür durumlarda korku ve kaygı uyandıracak ortam kaybolduğunda gizli kalan duygular ortaya çıkabilmekte hatta fiiliyata dönüşebilmektedir. Böyle bir durumda otoritenin otoritesi de geçicidir, temelsizdir. Falih Rıfkı Atay'ın hatıralarında (Zeytin Dağı) anlattığı şu örnek korkuya dayalı otoriteye iyi bir örnek oluşturmaktadır. "... yollarda sarı ve zayıf halk selam duruyor. Bir gün kurmay başkanı bana demişti ki: Suriye'de ne kadar temelsiz olduğumuzun en iyi misali nedir, bilir misin? Yüzüne baktım. Şu sekiz yaşındaki çocuğun korkudan, bana selam duruşu! (Atay, 2001: 84). Sözleri korku ile oluşturulan itaatin, korkuyu ortaya çıkaran unsurlar ortadan kalkınca yerini başka duygulara bırakacağını göstermektedir.

2.2.2. Türk Toplumunda İtaat Anlayışı

İtaat kültürü, eski Türk toplumlarından İslam etkisindeki Türk toplumlarına da intikal eden önemli değerlerin başında yer alır. İtaat kültürü, tarihimizin mitolojik gizeminden toplumsal gerçekliğe yansıyan kalıcı ve sürekli bir çocuk değeridir. Çocukların itaatkar olmaları en büyük meziyet olurken, bu olgu çocuk değerlerinin belirleyici faktörünün yetişkinler ve özellikle baba/lar olduğunun da bir göstergesidir. Çünkü itaat kültürü, ailenin çocuk, üzerindeki doğal velayetinin bir ürünüdür. Yiğitlik ve kahramanlık gösterisi, bu kültürün bertaraf olmasına yol açmadığı gibi bu aşamadan itibaren çocuk toplumun vesayetine girmektedir. Bu tarihsel miras İslam etkisinde büyüklerin müdahaleci değerler üretmesinin kültürel zeminini teşkil etmektedir. Büyükler karşısında söz söyleme ve davranış hakkını kısıtlayan tarihsel gelenek, ilerleyen dönemde İslami yorumlardan da onay ve güç almıştır. Gazali'nin yaşlı insanlar karşısında oğluna tavsiyesi, bu kesişmenin çarpıcı bir örneği olarak düşünülebilir (Doğan, 2003: 163-164).

Türk devlet anlayışına göre hükümdarın halka karşı vazifeleri vardır. Yusuf Has Hacib'e göre hükümdarın görevleri 4 ana başlık altında toplanmaktadır.

1- Halkı refah içinde yaşatmak,

2- Töre'yi, kanunları düzenleyip tatbik ederek dirlik ve düzeni sağlamak, adaleti temin etmek,

3- Savaş gücü ile devleti düzen içinde bulundurmak,

4- Paranın ayarını korumak. Hükümdarın bu vazifelerinin yanında halk yani reaya da hükümdara karşı sorumludur. Öncelikle reaya, hükümdarın emirlerine itaatle hürmet etmeli ve bu emir ne olursa olsun onu derhal yerine getirmelidir. Hükümdar kölelikten yetişme biri dahi olsa onun emir ve fermanlarına uyulacaktır. İkinci olarak devlet hazinesinin hakkı olan vergiyi ve diğer devlet alacaklarını zamanında ve kamilen ödemektir. Vergiler zamanında ödenirse devlet hazinesi dolar ve devlet de güçlü olur. Halkın vazifelerinden üçüncüsü de hükümdarın dostuna dost, düşmanına düşman olmaktır. Yani, devletini, milletini ve vatanını sevmektir (Taneri 1978:-20)

İtaati kadın ve çocuk güzelliğinin merkezi kabul eden kültür, bu değeri aile ocağında üretmekte ve adeta bu ocakta yoğurmakta, pişirmektedir (Doğan, 2001: 20). Anlayışı İslam kültürünün etkisiyle daha da sağlam temellere dayanmıştır. İslam kültürü, İslam öncesi tarihin mitolojik gizeminden toplumsal kültüre ve Türk aile kültürüne yansıyan kalıcı ve sürekli bir toplumsal değerdir. Kadını ve çocukları aile otoritesini elinde bulunduran babaya karşı itaate yönlendiren gelenek İslam dini ile güçlendirilmiştir. İtaatin olmadığı, itaatsizliğin gerekli olduğu tek olay günahdır. İslam hukukçularına göre günahta itaat olmaz (Doğan, 2001: 26).

İtaat kültürü, Türkler de ve doğu insanında var olan bir gelenektir. Efsane döneminin ürettiği bu değer, ilerleyen dönemde dinler tarafından desteklenmiş ve güçlendirilmiştir. Geleneğin övdüğü erkek, eşi ve çocuk çocuğu üzerindeki tüm tasarrufunu, tanrı adına başarıyla kullanan erkektir. Geleneğin övdüğü kadın güzeldir çünkü erkeğine itaatkârdır. Geleneğin övdüğü çocuk büyüklerine, anne-babaya itaatkârdır. Orta Asya, Uzakdoğu ve Ortadoğu'nun geleneksel tarihinden süzülüp gelen bu değer önce bireyi, sonra aileyi, oradan da toplumu niteleyecek bir güç ve genişliğe ulaşmıştır. Bu yüzden tarihteki tüm Türk devletlerinde bu toplumsal zemin siyasal iktidarı biçimlendirmiştir. İtaatin yol açtığı teslimiyet, daima itaat kurumuna

merkezi bir masumiyet ve güven kazandırmıştır. İtaat ve himaye, taraflardan birine güven ve yaşam kolaylığı kazandırırken; diğerini iktidar ve güç sahibi yapmaktadır. İktidar verir, doyurur, lütfeder; halk ve kişiler ise alır, kabul eder ve şükran duyar (Doğan, 2001:19-20). Bu tür bir anlayış bireylerde devlete/iktidara tam teslimiyeti de birlikte yerleştirmiştir. Birey itaati oranında ve süresinde himaye ve yardım görmektedir. Rahat ve güven içinde yaşamaktadır. Zaten kendi bireyselliği ile bir şeyler yapmaya alışmamış birey, bu rahatını daim kılmak için itaate daha da sıkı sarılmaktadır. Devletin-iktidarın daim olması onun itaatının devamlılığıyla orantılı olacağı anlayışını kendine ilke edinmiştir.

Halkın, devlete ve devlet başkanına itaatının gerekliliği ve bunun bozulması sonucu başa gelecekler sözlü ve yazılı kültür unsurları aracılığıyla bireylere işlenmeye çalışılmıştır. Buna bir örnek Bilge Kağan'ın sözlerinde saklıdır. Bilge Kağan, Türk milletinin saadet ve felaketinden harici bir kuvvetin değil, sadece kendisinin mesul olduğunu, beylerin kudretli, akıllı, adil ve milli şuura sahip olması ve halkın da itaatli bulunması sayesinde bir endişe olamayacağını ileri sürerek Ey Türk ve Oğuz beyleri, milleti dinleyiniz! Üstte gök basmadığı ve altta yer delinmediği halde senin ilini töreni kim bozdu? İtaatin sayesinde seni yükselten hakim kağanına ve müstakil devletine fenalık eden sensin. Silahlı ve mızraklı askerler mi gelip seni dağıttı ve götürdü? Ey mübarek Ötüken halkı! Siz kalkıp şarka ve garba göçtünüz. Karın şu oldu. Kanın su gibi aktı; kemiklerin dağ gibi yığıldı. Oğulların köle ve kızların cariye oldu (Turan, 1998: 86).

Türk toplumu, başta anne-babaya olmak üzere, büyüklere, devlete ve de devlet büyüklerine itaati bir zorunluluk olarak görmektedir. Devletin devamlılığı ve aile birliğinin selameti açısından dirlik ve düzenin sağlanması yönünde itaat gerekli ve zorunlu bir davranış olarak kabul edilmektedir. Toplumca benimsenen itaat anlayışı zamanla farklı amaç ve çıkarlar doğrultusunda halkın istenildiği gibi yönlendirilmesi için bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Cehaletin ortaya çıkardığı başkalarında bağımlı yaşama ve muhtaçlık her alanda bir baş aranmasını da zorunlu kılmıştır. Başsız, yol gösterensiz, akıl verensiz ve de danışılan biri olmadan hayatta kalınamayacağı bireylerde itaati de zorunlu ve gerekli hale getirmiştir.

2.3. BİR DEĞER OLARAK İTAAT

Değer sosyolojik anlamda; bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce amaç ve menfaatlerini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlar olarak tanımlanmaktadır (Kızılcıkelik ve Erjen, 1992). Değerler toplumun yaşayış ve davranış biçimlerine yön veren onları şekillendiren, temel unsurlardandır. Değerler bu açıdan ele alındığında toplumun davranış kalıplarının oluşmasında etkilidirler. Değerler sistemi toplumsal yaşamın düzenlenmesinde, bireylerin hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiği konusunda kalıpların belirlenmesinde, toplumsal düzenin korunmasında, bireylere yol gösterici nitelik taşıması açısından önem taşımaktadır.

Toplumsal düzenin değer ve normlara bağlı olarak korunmasında itaat kavramı ön plana çıkmaktadır. Yukarıda verilen tanımlardan da anlaşılacağı üzere itaat gönüllü bir boyun eğiş, içten teslim olma olarak kabul edildiğinden toplumsal hayatın düzeninde önemli bir noktadır. Toplumsal düzenin baskıyla gerçekleştiği görüşü ise genel anlamda birey üzerinde kurulan güç ve kontrol olarak bilinen otorite kavramıyla bağdaşmaktadır.

Ancak otorite ve itaat kavramları klasik baskıcı içeriğinden uzaklaşmalı farklı perspektiflerden değerlendirilmelidirler. Geleneksel çocuk yetiştirme değeri olarak bilinen itaat (Von der Lippe, 1999) çağın gerektirdiği biçimde, artık ailede çocuk yetiştirilmesinde ve çocuk eğitiminde geri plana itilmeye başlanmıştır. İçinde yaşanan çağ zorunlu veya gönüllü boyun eğiş durumlarından uzaklaşmayı, bireye kendi başına kararlar vermeyi, ayakta durmayı, araştırmayı, sorgulamayı öngörmektedir. Ancak burada bireylerin yetiştirilmesinde ve eğitilmesinde değerlerin bir kenara itilmesi ve çağın gerektirdiği şekilde yalnızca bireyselliğin ön plana çıkartılması kastedilmemektedir.

Sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olan değerler, toplumsal bütünlüğün ayrılmaz unsurlarındandır. Bireyin hayatında hemen her şey bu değerlere göre algılanır ve yaşamın anlamı bu şekilde öğrenilir (Güven, 1999: 163-164).

Çocuklar şiddetten, gittikçe büyüyen sosyal problemlerden, hoşgörüsüzlükten ve çevrelerindeki dünyadan etkilenmektedirler. Pek çok ülkede aileler ve eğitimciler bu sorundan kurtulmak için yollar aramaktadır ve çözümün değerler eğitiminden geçtiği kanaatindedirler (Tillman, 2000: 9). Bu nedenle değerler eğitimi çağın gerekliliklerine uygun olarak, çok ciddi bir çerçevede planlanmalı ve hem toplumsal düzenin korunmasını ve devamlılığını sağlayacak hem de bireyin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde düzenlenmelidir. Öğrenciler için değerleri sadece duymak yetmez. Onları gerçekten öğrenebilmek için çeşitli ortamlarda yaşamaları ve kendileştirebilmeleri gerekmektedir. Değerler hakkında bilgi, deneyim, düşünce ve hislerde yeterli değildir. Sosyal becerilerle değerlerin günlük hayatta uygulanması gerekmektedir. Günümüz gençliği davranış ve seçimlerinin etkilerini görme ihtiyacı hissetmekte ve bu ihtiyaçlarını, haklarını ve bakış açılarını dikkate alan karar verme becerileri geliştirmek istemektedirler. Şayet gençlik bu değerleri bir yetişkin olarak hayatlarına yansıtacaklarsa, bu değerleri örneklendirebilecek yetişkin modellerine sahip olmaları sağlanmalıdır (Tillman, 2000: 17). Değerlerin ortaya çıkmasında sosyal onay önemlidir. Sosyal olarak onaylananlar zamanla davranış ölçüleri haline gelerek değerleri oluşturmaktadır. Değerlerin öğrenilmesinde model alma ve taklit önemlidir. Örneğin babanın dedeye gösterdiği saygı gösterme davranışı çocuk tarafından model alınır veya taklit edilir. Dolayısıyla sosyal öğrenme teorisinin temel varsayımları dikkate alınarak değer yargılarının kişinin yetiştiği çevreden beslenerek şekillendiği söylenebilir (Ünal, 1981, Akt: Sarı, 2005).

2.4. OTORİTE VE EĞİTİM İLİŞKİSİ

Toplumsal yaşamın şekillenmesinde ve devamlılığında önemli etki sahibi olan değerler toplumun temel ve en önemli yapılarından olan eğitim kurumları açısından da oldukça önemlidirler. Eğitim kurumlarının temel işlevlerinden biriside bireyi topluma uyumlu bir şekilde yetiştirmek dolayısıyla toplumun öngördüğü nitelikte donanmış kişiler haline getirmektir. Bireyin yaşamını şekillendiren iki önemli unsur aile ve okuldur. Bu bağlamda bireyin değer sisteminin büyük bölümünün eğitim

ortamlarında özellikle yaşamın ilk yıllarında bireyin hayatında oldukça büyük etkisi olan öğretmenlerce ve okulun genel yapı ve niteliğince oluştuğunu söylemek mümkündür. Bir değer olarak kabul gören itaat duygusu da bu dönemde gelişir ve şekillenir. İtaate bağlı olarak otorite ortaya çıkar. Türklerin toplumsal yapısı ve kültür tarihi dikkate alındığında itaat ve otoritenin eğitim yapısı üzerinde ne kadar hakim olduğu kolaylıkla görülebilmektedir. Tarih boyunca öğretmen güç sahibi, söz hakkı kendisinde olan, bilgiyi vermekle yükümlü, otoriter olarak kabul edilmiş; öğrenci ise ancak öğretmenin bütün buyruklarına itaat ettiği, her söyleneni sorgusuz yerine getirdiği, hiç bir şeyi sorgulamadığı takdirde iyi öğrenci olarak kabul edilmiştir. Ancak son yıllarda yapılan çalışmalar eğitimde bireyi ön plana çıkarmakta, otoriter öğretmenlerin boyunduruğundan kurtarmak için öneriler getirmekte ve yeni öğretim programları bu doğrultuda düzenlenmektedir. Birçok sınıf yönetimi kitabı genellikle etkili öğretmenlerin, öğrencilerin kişisel sorumluluk duygularını şekillendirirken, dolayısıyla onları yetişkinliğe hazırlar ve bağımsızlık hislerini geliştirirken sınıf içerisinde kesin sınırlar koyması gerekliliğini açıklar (Pellegrino, 2010: 67). Bu şekilde birey temele alınırken öğretmenin otoritesinin tamamen yok edilmesi söz konusu olmamaktadır. Öğrencilere karşı öğretmenin acımasız ve küçümseyici davranışları olarak algılandığı için otorite son zamanlarda gözden düşmüş bir kavram olsa da, öğretmen etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için bazı otorite davranış modellerini uygulamalıdır (Pace ve Hemmings, 2006). Willard Waller'ın eğitim sosyolojisi konusundaki klasik çalışmasında (Waller, 1932 Akt: Amit ve Michael, 2005: 149); otoritenin sınıf çok az incelikle kontrol edilmesi, okul kurallarının ve yaptırımların uygulanması ve okul sistemi içerisinde düzenin korunması olduğu anlaşılmaktadır. Waller otoriteyi despotça ve otokratik terimleriyle açıklamakta ve sınıfı öğretmenin daima kontrolü sağlamak için uğraştığı bir savaş meydanı olarak görmektedir.

Otorite bir yandan bireyi köle formatına sokan bir kavram olarak algılanmakta ve bireye zarar verdiği düşünülmekteyken, diğer yandan birçok çalışmada sınıfta uygulanması gerekliliğinden bahsedilmektedir. Burada bu çelişkiyi gidecek kavram eğitsel otoritedir. Öğrenme, öğretme ve çalışma sürecinin temel bileşenlerinden olan otorite sınıf ortamlarında problemlili ve kolayca anlaşılmayan bir kavramdır. Eğitsel

otoritenin sınıfta, öğretmen- öğrenci etkileşiminde, onların fiziksel rahatlıklarında, güvenlerinde, onaylanmalarında, sorumluluk ve saygı durumlarındaki atmosferde ve ortam ve değerlerini bağdaştırma şekillerinde yapılandırıldığı söylenebilir (Harjunen, 2009: 109). Pace ve Hemmings'e (2006: 19) göre otoritenin öğretmen ve öğrenciler için değişik anlamlar taşıyan, çeşitli etkileşimlerle okullarda ve sınıflarda ortaya çıkan karmaşık sosyal ilişkiler ve yapılar olarak algılanması gerektiği kanaatindedirler.

Eğitim ortamlarında otorite olumsuz bir kavram olarak algılansa da gerekliliği her daim kabul edilmiştir. Ayrıca otorite öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkini niteliğini arttırmada da etkili olabilmektedir. Otorite sınıf kurallarına ve beklenen davranışlara itaat noktasında öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişki olarak ifade edilebilir. Otorite öğretmen ve öğrenci arasındaki arkadaşça ilişkilere engel teşkil etmemelidir (Pellegrino, 2010). Zaten bireyler yaşamları boyunca yalnızca öğretmenin otoritesiyle değil birçok otorite figürüyle karşı karşıya kalmak durumundadırlar. Öncelikle ailede anne-baba otoritesine itaat durumundadırlar. Bunun yerini daha sonra okulda öğretmen alır. Yaşamının ilerleyen yıllarında birey, patron, müdür, vb. otoritelerle karşılaşır. Bütün bunları dönem dönem yaşamak durumunda olduğu gibi aslında eş zamanlı olarak birçok otorite figürünün etkisi altındadır. Sınıfın başındaki öğretmen, otorite kelimesine çağrışım yapan en yaygın figürdür. Gerçek sınıf ortamlarında genellikle öğrenciler tarafından reddedilen veya önemsenmeyen öğretmen otoritesi bu figürle çelişmemektedir, hatta onun kanıtıdır. Elbette öğretmenlerin otoritesi sınıftaki tek otorite değildir sadece en belirgin olanıdır, öğrencinin hayatı, yöneticilerin otoritesi, kitapların, kitap yazarlarının, ebeveynlerin, başarılı akranların, kısaca bütün otoritelerin sınıfta yer almaktadırlar (Amit ve Michael, 2005: 145).

Eğitim ortamlarında önemli olan öğretmenlerin bireyler üzerinde kuracağı otoritenin derecesini ve niteliğini iyi bilmeleridir. Mutlak egemenliğin tersine, otorite kavramı gerçek bağlılığı arttıran öğrenme ve öğretme sürecinde karşılıklı birlikteliği destekleyen, paylaşılan otoriteyi ima etmektedir (Kim, 2007: 488). Sınıf otoritesi bir ilişkiler bütünüdür. Her zaman eğitim fakültelerinde yeterince öğrenilmez veya tecrübeli öğretmenlerce beslenemez (Brower ve Korthagen, 2005). Öğretmenler sınıf içi düzen ve disiplini sağlamada sosyal çevre, okulun yapısı, ailevi faktörler,

ekonomik faktörler, yaşanan çağın gereklilikleri, öğrenci ihtiyaçları ve özellikleri gibi bir çok etmeni göz önünde bulundurmaları zorundadırlar. Geleneksel otorite yalnızca sınıftaki öğrencilerin öğretmene karşı çıkmalarıyla sınırlıdır ve bir öğretmene karşı geleneksel bir savunmanın değer olarak kabul edilmediği bir nesil için 21. yüzyıl sınıflarında kullanılmamalıdır (Haywood-Metz: 2006).

2.5. TOPLUMSAL YAPI, EĞİTİM VE OTORİTE İLİŞKİSİ

Toplum bireyin yaşamını her yönüyle kuşatan bir oluşumdur. İçinde yaşanan toplum bireyin konuşması, giyimi beslenmesi, barınması, geçimini sağlaması gibi maddi unsurların yanında; düşünme yolunun, değer yargılarının, davranış biçiminin, rollerinin şekillenmesinde etkilidir. Birey belirtilen bu noktalarda içinde yaşadığı toplumun yapısına uygun davranışlar kazanır ve bu doğrultuda yaşar. Türk toplumu içinde de durum bu şekildedir. Birey hayatının her noktasında asırlardır yerleşmiş toplum değerlerinden etkilenir ve ona göre bir yaşam sürdürür. İçerisinde yaşanan kültüre göre bireyler otorite figürünün ve sosyal bağlamın niteliklerine bağlı olarak bazen otoriteyi kabul eder ve bazen de reddeder (Kim & Turiel, 1996; Laupa, 1991; Laupa & Turiel, 1986). Bireyler genellikle değerlerini içselleştirdiği bu toplumun yapısının gerekliliklerine ve beklentilerine uygun davranma zorunluluğu hissine sahiptirler. Aksi halde birey değerleriyle uyuşmadığı bu toplumda doğal olarak çatışmalara girecek, çeşitli noktalarda sıkıntılar yaşayabilme ihtimali doğacak ve sağlıklı bir birey olmaktan uzaklaşabilecektir. Türk toplum yapısına bakıldığında geleneksel toplum yapısına sahip olduğu görülmektedir. Doğan (2007: 82) geleneksel toplum yapısını şöyle açıklamaktadır;

Geleneksel toplum, yüz yüze ilişkilerin egemen olduğu toplumdur. Toplumsal değerler ve alışkanlıkların baskın olduğu böyle bir toplumda akrabalık önemli bir etkendir. Tarıma dayalı ekonomi akrabalık başta olmak üzere sık dokulu toplumsal ilişkiler düzeneğinin önemli nedenleri arasındadır. Bireyin yerine toplumun menfaati önemlidir. Birey yok cemaat vardır. İtaat, sadakat ve himaye kapalı toplumun en önemli ve geçerli toplumsal değerleridir.

Doğan'ın belirttiği gibi otoriteye mutlak itaat geleneksel toplum yapısının dolayısıyla Türk Toplum Yapısının temel özelliklerindedir. Türk toplumunda aile kendisinden yaşça büyük bazı insanlar, bürokratik yöneticiler, eğitim örgütlerinde görev alan kimseler sorgusuz itaate layık kabul edilmektedirler. Bu sorgusuz itaat durumu asırlardan beri eğitim hayatının düzenlenmesinde derin bir etki oluşturmuş, okul kültürü bu sistem üzerine kurulmuştur. Öğretmen veya herhangi bir okul yöneticisi mutlak otorite olarak kabul edilmiş; her bildiği, her söylediği veya her yaptığı hareket doğru kabul edilmiş ve öğrencilere bu otoriteye uyması zorunlu olan, her şeyi sorgulamadan olduğu gibi kabul eden kimseler olma rolü biçilmiştir. Ancak bu durum modern zamanın getirdikleriyle değişime uğramış, yeni dünyanın gerekliliklerine göre yetişen birey; öğrencilerin sorgulamasını, araştırarak öğrenmesini, bilgiyi keşfetmesini öngörerek yetiştirmeyi amaçlayan yeni ilköğretim programının da etkisiyle itaat noktasında yerleşmiş değerlere ters düşülmüş ve bu değerlere uygun davranışlar görülemez hale gelmiştir. Bu durum öğretmen-öğrenci ve ya ebeveyn- çocuk arasında çatışmalara yol açabilmektedir. Tarıma dayalı ekonomi de eğitim sisteminde öğrencilerin eğitiminin devamlılığının sağlanamaması gibi sorunları da beraberinde getirmekte ve başka boyutta çatışmalara yol açabilmektedir.

2.6. TÜRK EĞİTİM TARİHİNE GENEL BİR BAKIŞ VE DİSİPLİN KAVRAMI*

Bir toplum tarihiyle vardır ve o topluma ait bütün özellikler bu tarih sürecinde şekillenir. Toplumlar savaşlarla, göçlerle, yaşanan topraklarla, inandıkları dinlerle kendilerine özgü değer sistemi oluştururlar. Yukarıda da belirtildiği gibi toplum bireyi her anlamda kuşattığı için ve her toplumun içinde her oluşumun toplum yapısının genel özelliklerini taşıdığı için eğitim yapısında da tarih çok önemli bir unsurdur. Türk eğitim tarihinde her zaman toplumun değişik değerlerinin etkisi görülmüştür. Okulların yapısı, toplumun eğitime bakış açısı, öğrencinin eğitimi,

* Yahya Akyüz (2007)'ün Türk Eğitim Tarihi adlı eserinden özetlenerek alınmıştır.

okulu ve öğretmenleri algılayış biçimler, öğrencinin eğitimine verilen önem toplumun yapısında ve değerlerine göre şekillenmiştir.

Türk eğitim tarihi dönemler ve bu dönemlerin özellikleri itibariyle; Türklerin Müslüman olmalarından önce, Türklerin Müslüman Olmalarından Sonra olmak üzere iki bölümde işlenmiştir.

Türklerin Müslüman olmalarından önce, Türk toplumunda eğitim anlayış ve uygulamaları, yaşama biçimlerinin etkisiyle şekillenmiştir. Çocukların toplumsallaştırılması ve eğitilmesinde törenin önemi büyüktür. Dönemin edebi eserlerinde öğretici amaç görülmektedir. Bunlar insanlar hayatta yol gösterebilecek ilkeler, ahlaki esaslar ve felsefik bilgi niteliği taşır.

Bu eserler o dönemin ahlak ve terbiye anlayışını gösterir. Bunlar iyilin, cömertliğin, bilgeliğin, cesaretin önemi ve değeri, büyüklere itaat vs. gibi bugün de yaşayan değerlerdir. Alp insan tipine önem verilmektedir. Oğuz kağan destanında Oğuz Kağan kendisine tüm dünya halklarının itaat etmesini ister. Eski Türklerde köklü bir bilim sevgisi vardır. Mesleki eğitim önemli bir yer tutar. Genellikle cinsiyet farkı gözetmeden, büyük bir çocuk sevgisi vardır. Toplumun savaşçı bir özellik taşıması, göçebe hayat sürmesi, hayvancılıkla geçimini sağlaması eğitim yapısının bu ihtiyaçlar doğrultusunda şekillenmesini beraberinde getirmiştir. Türklerin Müslüman olmalarından sonra İslamiyetle birlikte Türk Eğitim Yapısı yeni özellikler kazanmıştır. Dönemin temel özellikleri şöyledir;

Medrese adı verilen planlı, düzenli, güçlü bir örgün eğitim öğretim kurumu olan bir okul ortaya çıkmış ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti kuruluncaya kadar yaşamışlardır. Öğretmen ve öğrenci davranışlarına ilişkin eserler ortaya çıkmıştır. Türk toplumlarının ahlak anlayışı, dünyaya bakışı, toplumun değer verdiği insan tipi, İslamiyetin etkisiyle yeni şekiller almaya başlamıştır, bir başka ifadeyle eski değerleri ve töresi değişme yolunda girmiştir. Gazi ve Veli insan tipleri ortaya çıkmış, Alp tipi insan özellikleri bu yeni insan tiplerinin özellikleriyle kaynaşmıştır. İslamiyette bilimin yüce tutulması, Türklerin İslamiyetle kaynaşmalarını kolaylaştırmıştır.

Açılan medreselerde harcamalar bazı devletlerde vakıflar tarafından bazılarında ise bizzat devlet eliyle karşılanmış, medreselerin en küçük harcamaları dahi bütçe planlamasına dâhil edilmiş, öğrenciler için kalacak odalar ve burs

imkânları sağlanmıştır. Karahanlılar döneminde yaşayan Farabi, İbn-i Sina, Yusuf Has Hacib, Kaşgarlı Mahmut, Ahmet Yesevi gibi âlimler birçok konuda değerli bir bilgi sistemi oluşturmanın yanında ahlaki eğitime çok önem vermişler, üzerinde özenle durmuşlardır. İçinde yaşanan çağ açısından bakıldığında, eğitim ortamlarında yaşanan sıkıntıların büyük çoğunluğu öğrencilerin toplumun belirli temel değerleriyle donanamamasındandır denilebilir.

İbn-i Sina çocuğun sütten kesilir kesilmez, kötü huylar edinmeden eğitimine başlanması gerekliliğini vurgulamıştır. Ona göre; çocuğun ilk eğitimi ahlak eğitimidir. Çocuğa baskı yapılmamalı, hataları uygun biçimde düzeltilmeli, gerekirse azarlamalı, dayak en son çare olarak başvurulmalıdır. Çocuk 6-14 yaşları arasında okula gönderilerek okutulmalıdır.

Öğretmenler dürüst, bilgili, insafli, temiz, kibar olmalı, çocuk eğitimi ve öğretimini bilmeli, çocukların yeteneklerini tanımalı, onlarla ilgilenmeli, onları yalnız bırakmamalıdır. Öğretmen çocuğa karşı ne onun küstahlık yapabileceği kadar yumuşak, ne de korkup soru soramayacağı kadar sert davranılmalıdır.

Bugün de geçerliliğini koruyan bu yönergeler anne-baba, öğretmen gibi bütün eğitimciler üzerinde dikkatle düşünmesi ve ona göre davranması gereken bir durumdur.

Selçuklularda da eğitim İslamiyetin etkisiyle bu doğrultuda şekillenmiş, medreseler yaygınlaşmış, medreseler yaygınlaşmış Atabeglik, Ahilik gibi yaygın eğitim kurumları ortaya çıkmıştır. Osmanlılar döneminde eğitimde İslamiyetin etkisi ve medreseler etkisini sürdürmeye devam etmiş ancak ilerleyen yıllarda eğitim farklı nitelikler kazanmaya başlamıştır. Burada söz konusu eğitim yapısının etkiler üzerinde olduğundan Osmanlılarda disiplin kavramının önemi üzerinde durulmuştur. Bu süreçte ana-babalar çocuklarını hocaya teslim ederken elini öptürürler ve ‘eti benim’ derlerdi. Bu sözle hocaya çocuklarını dövebileceğini ifade etmiş olurlardı. Dayak eğitimin en önemli aracı olarak görülür, hoca da çocukları tokatla, değnekle, falaka ile döverdi. Falakada oğlanların ayakları sıkıştırılır ve hoca kızılıcak ya da fındık değneği ile tabanlarına vururdu. Toplumda ‘hocanın vurduğu yerde gül biter’ diye yaygın bir anlayış vardı.

16. yüzyılda Türkiye'ye gelen bir Alman gezgini, hocanın çocuğa ihtimam ve sabırla davrandığını, gerektiğinde de insafli şekilde dövdüğünü, oysa o çağlarda Avrupa'da dayağın çok daha acımasız uygulandığını, çocukların sakat kalabildiklerini belirtmektedir.

Kaynaklarda evde yaramazlık yapan çocukların dahi mektepte hocaya götürülerek terbiye amaçlı dövdürüldüğü belirtilmektedir. O zamanlarda halkta 'hoca dediğin eli sopalı olur' anlayışıyla birlikte, dayak çocuğa ahlak ve terbiye kazandırıcı bir nitelik olarak görülmüştür. Ailenin öğretmenlerin disiplinlerini ve öğrenciler karşısındaki otoritesini bu denli destekleyici bir tavır içinde olmaları, öğretmene ve medreseye mutlak itaati beraberinde getirdiği söylenebilir.

Yine Osmanlı Eğitim Tarihinin önemli kaynaklarından olan Kabusnamede çocuk eğitimi üzerinde özenle durulmuş ve çocuk eğitiminin şu şekilde yapılması önerilmiştir; babanın en önemli görevi oğlunu iyi yetiştirmektir. Önce ona iyi bir ad koymalı sonra iyi bir sütanneye vermelidir. Öğretmen çocuğu döverse acınmamalıdır, çocuklar bilgi sanat ve ahlakı dayakla öğrenirler. Dayak korkusu ve azarlama önemli eğitim araçlarıdır. Çocuklar kendi arzu ve istekleriyle hiçbir şey öğrenmek istemezler.

Amasyalı Hüseyin oğlu Ali eğitim ve öğretimi ailede ve okulda olmak üzere ikiye ayırmıştır. Ailede eğitimde doğan bir çocuğa karşı ailenin temel görevleri, çocuğa güzel bir ad vermek, oğlunu sünnet ettirmek okulda okutmaktır. Çocuk güzel ve tatlı sözlerle terbiye edilmeli, ona güzel ve temiz sözler öğretilmeli, çirkin ve kaba sözleri ve davranışları engellenmelidir. Çocuklar nasıl yetiştirilirse büyüyünce öyle kalır ve eski alışkanlıkları kolayca bırakamaz. Çocuklara cömert olmak öğretilmelidir.

Tanzimat döneminde ülkede yaşanan sıkıntıları çözme noktasında eğitimde yenileşmenin en temel şart olduğu fark edilmiş ve eğitimde yenileşme yoluna gidilmiştir. Programda hayata dönük dersler eklenmiş, eşit eğitim hakkı düzenlemelerine gidilmiş ve yüzyıllardır en önemli disiplin aracı olarak benimsenmiş olan falaka yönteminin yanlışlığı içselleştirilerek, falaka yasal olarak kaldırılmıştır. Buna göre hoca tembel olan ve uslu olamayan öğrenciye somurtacak, onu namusa dokunmayan sözlerle azarlayacak, ayakta tutacak, bedeni hizmetlerde kullanacak,

kulağını incitmeyecek kadar çekecek ya da velisinin izni ile yaban asması, yasemin çubuğu gibi yumuşak şeylerle, falakaya yatırmadan ve nazik organlarına vurmadan, dayanmasına göre çocuğu hafif biçimde dövecektir. Hoca çalışkan ve iyi ahlaklı çocukları, kendi minderi yanına oturtacak, onları övüp beğenilen durumlarını dile getirecektir.

Cumhuriyet dönemi hayatın hemen her alanında olduğu gibi eğitim alanında da bir sürü yenilik, değişim ve gelişimi beraberinde getirmiştir. Cumhuriyet döneminde eğitimin temel özellikleri şöyledir; Atatürk başöğretmen unvanı ile öğretmenlere büyük bir manevi destek sağlamıştır. Medreseler kaldırılmıştır. Eğitim laikleştirilmiş ve demokratikleştirilmiştir. Tarih ve dil konularında milli bir amaca yönelme başlamıştır. Latin harfleri kabul edilmiştir. Kadın eğitimine önem verilmiştir. Köy için eğitim ve öğretmen konuları üzerinde önemle durulmuştur. Halk eğitimine büyük önem verilmiştir. Eğitim şuraları yapılmıştır.

Cumhuriyet dönemiyle birlikte asırlardır çocuğa yüklenmiş olan itaatkâr olma rol etkisini kaybetmeye başlamış, özgürlükçü bir eğitim politikası izlenmeye başlanmıştır. Atatürk bu noktada ailelerin çocuklar hakkında yanlış bir tutum içerisinde olduklarını, çoğu ailelerde öteden beri kötü bir alışkanlığın var olduğunu; çocuklarını konuşmادıklarını ve dinlemediklerini, çocuklar lafa karışınca büyüklerin konuşmasına karışılmamasını söyleyip susturduklarını, dile getirmekte ve aileleri bu yanlış davranışları noktasında eleştirmektedirler.

Atatürk'e göre eğitim çocuğa hürriyet vererek, yeni nesillerde fazilet, fedakârlık, düzen, disiplin, kendine ve milletimizin geleceğine güven duygularını geliştirmelidir. Yeni neslin donatılacağı manevi nitelikler arasında kuvvetli bir fazilet aşkı ve kuvvetli bir düzen ve disiplin fikride yer almalıdır. Atatürk'e göre bir çocuğun normal öğretim derecelerinden geçerek okulda yetişmiş olması şarttır ve eğitimde düzen ve disiplin başarının esasıdır. O düzen ve disiplin eskisi gibi dayağa baskıya değil, sevgiye ve disipline dayandırılmasını ister (Akyüz, 2007:5-350)

2.8. OTORİTE VE AİLE İLİŞKİSİ

Öğrencilerin otorite algılarında yukarıda sayılan etkenlerin öneminin büyüklüğü kadar otoritenin yanında okula, eğitim ve öğretime ilişkin tutumlarında, okul ortamındaki, öğretmene ve arkadaşlarına yönelik davranışlarında, kuralları benimseme ve uyma derecesinde ailenin yapısının, ailenin bu durumlara yönelik tutumlarının, bireyin eğitime verdiği önemin, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısının, eğitim düzeyinin, çocuklarına tanıdıkları hak ve özgürlüklerin etkisinden söz edilebilir. Farabi'nin Üç tür eğitimci vardır. Aile reisi, aile fertlerinin; öğretmen, çocuk ve gençlerin; Devlet Başkanı, milletin eğitimcidir (Akyüz, 2007: 24) tanımından da anlaşılabilceği gibi bireyin eğitiminde en temel unsur ailedir. Birey ilk ve en önemli eğitimini ailede alır. Bireyin hayatının her alanında etkisini sürdürecektir kritik davranışları birey ailede kazanır. Şüphesiz aile eğitiminin ve ailenin birey üzerindeki etkisi sadece yaşamın ilk yıllarıyla sınırlı kalmaz. Eğer bireyin örgün eğitim süreci başlamadan ailede özellikle ahlaki eğitime ilişkin değerler kazandırılırsa, birey yaşamı boyunca kişiliğini tamamlamış, benlik bütünlüğünü kazanmış, kendisini tanıyan, hayattan ne beklediğini bilen birisi olarak yaşamını sürdürecektir. Bu da bireylerin topluma uyumlu halde yaşaması, topluma faydalı bireylerin yetişmesi gibi beraberinde birçok yarar getirecektir.

Okul eğitimi başlamadan, ilk ve en temel eğitim kurumu olan ailede alınacak eğitimin bireyin yaşamı boyunca her alanda etkisini sürdüreceği oldukça net bir durumdur. Bireyin en küçük bir hareketi dahi bu eğitim ortamında mevcut halini alır. Aile eğitimi yaşamın bu ilk yıllarında etkili olduğu ve etkisini dolaylı yoldan ömür boyu devam ettiği gibi, okul yıllarında da aile okul ortamına, bireyin okul ve sınıf içindeki davranışlarına, öğrenci başarısızlığına veya başarısına, kişilik gelişimine, öğretmen öğrenci ilişkilerinde de etki yapmaktadır. İnsan ilişkilerinde, huzurlu ve güvenli bir aile, okul ve toplum hayatında önemli bir yer tutan sevgi; özellikle çocuklar için ekmek-su kadar yaşamsal bir değere sahiptir (Duman, 2011: 513). Kohlberg'in ahlak gelişim evreleri anlayışı, bireylere ahlaki değerlerin aile, din, hukuk ve ekonomi gibi sistemler içinde kazandırılacağını ortaya koymaktadır (Kılavuz ve Gürses: 2).

Aile bireyin okula ve öğretmene yönelik tutumlarında önemli bir rol oynamaktadır. Maxson(1998) Parenting Style: Effects on Views of Authority adlı çalışmasında (Steinberg'in Authoritative Parenting Measure adlı ölçeğini kullanmış) otoritenin hâkim olduğu evlerde yetişen çocukların, başka yönetim biçimlerinin hakim olduğu ortamlarda yetişen çocuklara göre otoriteye yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduklarını tespit etmiştir. Literatürde, demokratik ebeveynlerin çocuklarının, ailevi bazı değerleri, otoriterlerinkine göre daha fazla içselleştirdikleri belirtilmektedir (Grolnick ve Ryan, 1989). Dornbush, Ritter, Liederman, Robert ve Fraleigh (1987) her çeşit gelir düzeyi, yaş seviyesi, sosyal statü sahibi öğrencilerden oluşan 8000 kişilik bir çalışma grubunda yaptığı araştırmada; doğru ebeveynlik davranışlarının erginlerin okul performansıyla pozitif ilişkisinin olduğunu, otoriter veya aşırı izin verici ebeveyn davranışlarının öğrencilerin okul performanslarıyla negatif ilişkilerinin olduğunu; Ailesinin daha demokratik ve daha cesaretlendirici davrandığını söyleyen gençlerin okulda akademik başarılarının akranlarına göre olumlu yönde daha fazla arttığını tespit etmişlerdir (Akt: Steinberg, Elman, Mounts; 1989).

Bireyin ailede alıştığı tavır, davranışları sonucunda aldığı dönütlerin niteliği onun dünyaya ilişkin algısını etkileyecektir. Ailede izin verici ve serbest tutumlara alışkın olan bireyler öğretmenlerden de aynı tavırları beklemekte bu durumda zaman zaman çatışmalara ve başkaldırmalara neden olabilmektedir. Ailelerin izin verici tutumlarının da öğretmenlere ve okula yönelik tutum ve algılarında etkisi olduğu söylenebilir.

Sanayileşme sürecini başlamasıyla Türk tarihinde yüzyıllardır süregelen geleneksel geniş aile yapısında da değişimler olmuş, göçler vb. nedenlerle çekirdek aile yapısı ön plana çıkmış ve son günlerde de genç çocukların anne babadan ayrı yaşama durumları giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Özellikle anne ve babanın çalıştığı çekirdek aile modelinde aile çocuklarla yeteri derecede iletişim kuramaz, çocuğunun eğitimine ve yetiştirilmesine gerekli zamanı ayıramaz hale gelmiştir. Yapılan son araştırmalar, ebeveynlerle iletişimin niteliğinin gençlerin davranışlarıyla ve psikolojik durumlarıyla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Stevens, De Bourdeaudhu ve Oost, 2002). Oysa ki geleneksel aile yapısında baba ailenin

geçiminden ve anne evin idaresinden sorumluyken büyükanne ve büyük baba bireyin kültürün gerektirdiği şekilde yetiştirilmesi, toplumun temel değerlerinin öğretilmesinden sorumluydular. Bu durumlarda meydana gelen değişikliklerde toplumsal yaşamda bazı deformasyonlara neden olmakta bu durum eğitim ortamlarına da yansımaktadır. Bu nedenler Günümüzde ahlaki değerlerin aktarılması açısından iki ya da daha fazla yaş grubunun ortak tecrübeler elde etmesine, karşılıklı paylaşım yoluyla birlikte yaşamasına, öğrenmesine ve birlikte planlanmış eğitim etkinliklerine katılmasına daha çok ihtiyaç duyulmaktadır (Kılavuz ve Gürses: 2).

Araştırmalar öğretmenlerin aile ve ev şartlarının çocuğun okuldaki yanlış davranışlarının ana nedeni olarak gördüklerini göstermektedir (Cross ve Moses, 1985; DES, 1989; Miller, 1995, Akt: Miller, Ferguson ve Moore, 2002). Başar (1999: 21-27) ailenin okul hayatına ve sınıf içi disipline etkilerini şöyle açıklamıştır: Eğitim aileyle başlar. Ailenin çocuk sayısı öğrenci davranışlarını etkiler. Çok çocuklu ailede birey ailede yeterinde ilgi ve kontrol görmez ve davranış bozuklukları sınıfı da olumsuz etkiler; tek çocuklu aileden gelen bireylerde ise bencilce davranışlar gözlenebilir. Gelir durumu da ayrı bir değişkendir. Öğrencinin gereksinimlerinin karşılanması ve buna bağlı ortaya çıkacak olumlu veya olumsuz davranışlar okul yaşamını da etkileyecektir. Ailenin eğitim durumu, mesleki özgeçmişi hem öğretme hem de örnek olma noktasında öğrenciyi etkiler. Ailede çatışma çocuk üzerinde olumsuz etki yapar. Öğretmenler bu etkenleri değiştirme gücünde veya durumunda değildirler ancak öğrencilerin bu özelliklerini göz önüne alarak gerekli önlemleri alacak nitelikte davranışlarda bulunabilir, çocuk sayısı, eğitim, destek, çatışma boyutlarında ise aile eğitimi konusunda da elinden geleni yapma çabasına girebilir.

Yaşanılan çevrenin, bireyin yaşam tarzına, alışkanlıklarına dünyayı algılayış biçimine etkisi önemli derecededir. Bireyin sahip olduğu bütün nitelikleri yaşadığı çevre tarafından şekillenir. Burada bahsedilen çevre; içinde yaşanılan ortama-dünya olarak tanımlanabileceği gibi; hayatın gelişmesinde etkili olan doğal, toplumsal, kültürel dış faktörlerin bütünlüğü olarak tanımlanabilmektedir (Özkan ve Soylu, 2010). Çevre insanların yeme içme alışkanlıklarını, giyinme ve barınma tarzlarını etkilediği gibi onların düşünme, algılama ve davranış biçimlerini de etkilediği söylenebilir

2.9. ÖĞRETMEN NİTELİKLERİ VE OTORİTE İLİŞKİSİ

Öğretmenlerin alanlarına ilişkin bilgi donanımları, iyi yetişmiş olmaları, konuya hâkimiyetleri, öğretilecek disipline ilişkin yeni teknolojileri takip etmeleri ve bunu eğitim öğretim ortamlarında etkili biçimde kullanabilmeleri, konuları öğrencilerin ilgi alanlarıyla bağlantılı olacak şekilde aktarmaları onların öğrenci gözündeki konumlarının nasıl olacağına etki oluşturabilmektedir. Öğretmen tarafından sergilenen otorite modelleri öğrencileri ve onların hiyerarşik ilişkileri algılamalarını etkiler. Öğretmenler öğrencilerini akademik ve sosyal başarıya ulaştıracak konulara getirmeleri otoritenin gelişimiyle mümkündür (Pellegrino, 2010: 66). Otorite genellikle öğretmenlerin dış güçler olarak tanımlanan müfredatın gerekliliklerinin içerisinde değil öğretmenin sağduyu, profesyonellik ve stratejik karar verme durumlarıyla pedagojik bilgisini ve müfredatı uygulama kapasitesinin içinde oluşur (Campbell, 2006). Hansen (2006) ise öğretmen açısından otorite oluşumunu Genel olarak otorite öğretmenlerin hazırlık, deneyim ve adanmışlığıyla olur (Akt: Campbell, 2006) şeklinde ifade etmektedir.

Öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişkinin niteliği ve türü öğrencilerin kişisel ve akademik başarılarında önemli rol oynamaktadır (Davis, 2003: 212). Raviv ve diğerleri (2003) çalışmalarında öğretmenlerin otorite olarak algılanmasında, öğrencilerin konu alanındaki akademik performansları ve bilgilerinin değerlendirilmesine bağlı olduğu kadar o konu alanına olan ilgilerine de bağlıdır hipotezini kurmuşlardır. Bu noktada öğretmenlerin öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırmak yolunda yapacağı işler onların gözündeki otoritesini de arttırabilecektir. Etkili sınıf gelişimine ve yönetim becerileriyle uyuşacak uygun bir stil bulmak bazen öğretim etkinliğine kadar fark edilmeyebilir. Deneyimli öğretmenler etkili sınıf otoritesi sağlamaya gösterecekleri eksik ilginin öğrenci başarısızlığı ve hayal kırıklıklarıyla sonuçlanacağını bilirler. Bu hayal kırıklıkları öğretim etkinliklerine gerekli önemi göstermeyen öğretmen adaylarından kaynaklanmaktadır (Pellegrino, 2010: 63).

Öğrencilerin gözünde öğretmenin otoriter bir tavır ve algı oluşturmasında diğer bazı faktörler etkili olduğu gibi öğretmenin kendi sahip olduğu özelliklerin

önemi büyüktür. Çalışmalar çocuklar okul yöneticilerini veya öğretmenleri okulda seçilmiş durumda olduklarından, kendilerine göre uzmanlık derecesinde bilgi seviyesinde olup, bunları nasıl öğreteceklerini bildikleri için yasal otorite olarak gördüklerini göstermiştir (Laupa, 2005).

Otorite algıları öğretmenlerin branşına göre de değişebilmektedir. Öğrenciler kesin ve biyolojik bilimlerde iyi tanımlanmış kesin cevap ve çözümler öğrencilerin sürekli karşılaştığı kurallar olduğundan, öğrencilerin bu disiplinlerin öğretmenlerini kendi alanlarında, sosyal bilimler öğretmenlerine göre daha otoriter olarak algılamaktadırlar (Raviv ve diğ., 2003).

Laupa araştırmasında oldukça küçük çocukların bile bütün yetişkinleri yasal otorite olarak görmediklerini; çocukların emir tiplerini, otorite figürünün etkilerini içeren yasallığı yargılarken bazı faktörleri göz önünde bulundurduklarını belirlemiştir. Bu faktörler okuldaki veya sınıftaki otorite söz konusu olduğunda okul yöneticilerinin veya öğretmenlerin her türlü duruş ve tavırları, olaylar karşısındaki tepkileri, tepkilerindeki tutarlılıkları, tepki dereceleri, mesleki tecrübeleri, cinsiyet, akademik bilgileri ve kültürel donanım, öğrencileri etkileme dereceleri ve model olacak nitelikte etkili davranışlarda bulunabilmeleri olabilir.

Margendoller (1981)' e göre Sınıf içindeki kuralların tutarlılığı önemlidir. Birey hangi durumda nasıl davranması gerektiğini iyi algıladığında öğrencinin performansı artacaktır ve öğretmenlerin spesifik bir otorite davranışının nedenlerini öğrenciye açıklaması, öğrencinin davranışları tanımlamasına ve kendi durumlarına uyarlamalarına yardımcı olabilir.

Öğrencilerin okuldaki davranış problemleri ve okuldaki şiddet olaylarıyla öğretmenlerin okuldaki davranışları arasında ilişki olduğundan söz edilebilir. Öğretmenler okuldaki bütün bu sorunlardan büyük ölçüde etkilenir veya bu sorunların oluşmasına sebebiyet verebilirler. Araştırmalar, düzen bozucu öğrenci davranışlarına karşılık veren dominant öğretmenlerin önleyici ve pozitif olmaktan ziyade tepkili ve cezalandırıcı olduklarını göstermiştir (Thompson ve Webber, 2010: 72). Son yıllarda okullarda yaşanan şiddet olayları büyük ölçüde artmış ve yapılan araştırmalarda belirlendiği gibi bu durum öğretmenlerin iş doyum, örgütsel motivasyon gibi durumları azalmıştır. Ancak bu problemlerin çözümlenebilmesi ve ya önlenmesi için

bunların kaynağına inilmeli, toplumsal varsayılan bu olayların tek nedenli olmayacağı iyi bilinmeli ve nedenlere inilerek çözüm yolları arama çabasına girilmelidir. Baş edilmesi zor öğrenciler için görev başındaki öğretmenlere daha etkili ve uygulanabilir sınıf yönetimi stratejileri sağlanmalıdır. Okuldaki rehberlik servisleri bu ihtiyacın giderilmesi için bireysel olarak öğretmenlerle veya öğrenci destek gruplarıyla çalışabilirler (Thompson ve Webber, 2010: 71). Bu durumda rehberlik servislerinin bu tür sosyal çalışmalara aileleride dahil etmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Araştırmalar öğrencilerin şiddet davranışlarında bulunmalarıyla aile ve öğretmenleriyle iletişimleri arasında kuvvetli bir ilişki olduğunu, bireyin aile ve okul ortamında kendini algılayış biçiminin, arkadaşlarınca kabul edilmesinin üzerinde öğretmen ve aileyle kurduğu iletişimin niteliğinin büyük önemini olduğu göstermiştir (Ochoa, Gonzalo Musitu, Lopez, Estefania Estévez, Emler, Nicholas, 2007).

Aileye ve arkadaşına kıyasla, çocuklar sadece bilim alanında değil, duygusal alanda, sosyal ilişkilerde ve kurallarda öğretmenlerine daha çok güvenirlere (Raviv, 1990). Tabi bu durumda otoriter olma rolü biçilmiş öğretmenlerin öğrencileri etkileme derecesi önemlidir. Sınıf içi önder kişilik öğretmendir. Öğretmen önder kişiliği doğrultusunda otorite kullanma hakkına sahiptir. Otoritenin kullanım tarzı ve kullanımdaki farklılıklar sınıf ortamına bağlı olduğu kadar, öğretmenin kişilik ve karakter özelliklerine de bağlıdır. Öğretmen görevinin bazı kısımlarını yerine getirirken otorite bilgisinin uygulanması sürecinde, mesleğin ve bireysel özelliklerin yönlendirici etkisi bulunmaktadır (Çiftçili, 2009: 97). Otorite kullanımı öğretmenin içinde bulunduğu statü ile de ilgilidir. Statü sosyolojik bir terim olmakla beraber, çevre değişkenleri kavramın algılanmasında yönlendirici etkiye sahiptir. Statü, toplumun öğretmene bakış açısıyla şekillenip, öğrenci ve yakın çevresinin öğretmene duyduğu saygı ve güven duygularıyla varlığını belli eder. Öğretmenin görev yaptığı kurumdaki kıdemi ve yönetimde aldığı görevler de statüsüne katkı sağlamaktadır (Çiftçili, 2009: 98).

2.9. OTORİTE ALGISI VE ÖĞRENCİLERİN ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmanın alt problemlerinin birisi de çocukların yaşlarına bağlı olarak otoriteye ilişkin algılarında farklılığın olup olmadığıdır. Laupa (2005) yaptığı bir çalışmada ergenlik öncesi dönemdeki çocukların sosyal durumların farklı seviyelerinin ayırımına vardıklarına işaret ederek bu çocukların okulda akranlarından ziyade öğretmenin daha çok otorite sahibi oldukları fikrinde olduklarını tespit etmiştir. Bu sonuç Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramını da doğrular niteliktedir. Bu kurama göre ahlaki gelişimin ilk aşamasında bireyler sadece otoriteye uyar ve cezalandırılmaktan kaçınırlar (Senemoğlu, 2005). Bu davranış ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerde gözlenebilecek bir davranıştır. Ancak yaşanan çağın okul sistemlerine bakıldığında ciddi otorite sorunları, öğrencilerde ileri düzeyde itaatsizlik, okul kurallarına uyumsuzluk ve disiplinsizlik olduğu ve bu durumun ortaöğretim kurumlarına gelindiğinde baş edilemez bir hal aldığı hem yapılan çalışmalarda hem yaşanan olaylarda gözlenebilmektedir.

Div, Ruble ve Zambarono (1989) yaşça daha büyük öğrencilerin yanlış davranışlarının daha küçük çocuklarınkilere göre kişilik faktörlerine daha çok bağlı olduğunu ve kasıtlı yapıldığını tespit etmişlerdir (Akt: Miller, Ferguson ve Moore, 2002). Çocuklar ergenliğe girdiklerinde, mantıksal ve soyut düşünme becerileri artar ve otoriteyi sorgulama eğilimleri başlar (Levy, 2001: 333). Çocuklar büyüyüp ergenlik dönemine girmeye başladıklarında öğretmenleri otorite olarak algılama düzeyleri azalır (Raviv, 1990). Çocuklar büyüdükçe bağımsız, bilişsel, sosyal beceriler geliştirirler ve sonuç olarak yetişkinlere daha az güvenirlere, güvendikleri bilgi kaynaklarını daha çok ayırt ederler ve bilgi kaynağı seçiminde daha şüpheli ve eleştirel olurlar ve kendi bilgilerine daha çok güvenmeye başlarlar (Inhelder ve piaget, 1958; Kassin, 1981; Doman, 1982, Akt: Raviv vd., 2003). Çalışmanın sonuçları bu açıdan değerlendirildiğinde ulaşılan sonuçlar şu şekildedir.

Araştırmada otorite algılarının oluşmasında veya düzeyinde öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı alt amaçlardan birisidir. Birey daha doğmadan toplum tarafından cinsiyete ilişkin roller biçilir ve yaşamı ve

davranışları bu doğrultuda şekillenir. Öğrencilerin öğretmeni otorite olarak algılamalarında etki eden diğer bir faktörde cinsiyettir. Bu durum erkeklerin daha özerk, daha isyankar, daha başarılı, daha eleştirel ve bayanlara göre otoriteye daha çok karşı gelmelerinin beklendiği toplum içi cinsiyet rollerinden kaynaklanır.

Diğer otoritelere nazaran öğretmen ve ebeveynler bir yetki alanları olduğunun ve otoritelerinin uygun olmayan davranışları düzenlemekten öte gittiğinin savunmaktadırlar. Bu eğilim çocukların bu otorite figürüne aşinalıklarından kaynaklanabilmektedir. Sosyal çevrede çocukların itaat hakkındaki düşüncelerinde yakın ilişkiler sosyal statüden daha önemli olabilmektedir (Yau ve Metzger, 2009: 211-212).

Öğrencilerin geçmiş yaşantıları, yetiştikleri sosyo kültürel çevre, aile eğitim durumları, otorite bağlamında ailelerin sergiledikleri tavırları bu kavrama yönelik tutumlarında yaşam boyu sürecek etkiler yarattığı düşünülmektedir. Çocukların davranışların izin verilebilirliğini ve otorite tarafından kabul edilebilirliğini değerlendirmeleri olayın gerçekleştiği çevreye göre şekillenmekte ve değişmektedir (Tisak, 1986). Patrick Wilson (1983) çocukluğumuzda otorite inancının nasıl yerleştiği ve bu yaklaşım ve deneyimlerin yaşam boyu sürecek öğrenme ve sorgulamaların temeli olarak nasıl hizmet verdiğini açıklamaktadır. Özellikle ergenliğin ilk yılları ebeveyn ve öğretmen gibi ilk otorite figürlerinin gencin karar verme üzerindeki etkisini kaybettiği, bilişsel otorite de akranların daha önemli bir yere sahip oldukları, hızlı bir bilişsel ve duygusal gelişimin yaşandığı dönemdir. Bu dönem yetişkin otoritesinin ve kolaylıkla kabul edilen doğruların hakim olduğu çocuğun küçük dünyasından, daha ince ayrıntıların ve karmaşanın olduğu gençlik yıllarına ve yetişkinliğin geniş alanlarına bir geçiştir (Meyers, 2010: 49). Gençlerin ebeveyn ve aileleriyle ilişkilerinin niteliği gençlerin aile ve okul ortamlarında ki olumlu benlik algısıyla, akranlarınca kabul edilmeleriyle ve okuldaki şiddet içerikli davranışlarının azlığıyla ilişkili olan otoriteye karşı olumlu tutumlarıyla bağlantılıdır (Ochoa, Lopez ve Emler, 2007: 781). Aykırı davranışları olan öğrenciler genellikle baskın olmayan etik, etnik, ekonomik ve kültürel çevrelerden gelmektedirler (Thompson ve Webber, 2010: 72). Bazı kültürlerde ailelerin küçük çocuklarını polis, güvenlik görevlisi veya garson gibi otorite figürleri gibi davranmaları konusunda

uyarmaları oldukça yaygın bir davranıştır. Bu yüzden çocuklar bu insanların giydikleri üniformanın gücüne (etkisine) aşınadılar ve diğer yabancılardan ziyade onların otoritesini kabullenme eğilimindedirler (Yau ve Metzger, 2009: 212).

Çocuklar ebeveyn ve öğretmenlerin toplumsal ve bireysel suçları engelleyen kurallar koyan yasal otorite olarak görmekte ve değerlerin ve toplumsal durumların kişisel etkenlerden çok aileler ve öğretmenlerce düzenlendiklerini düşünmektedirler (Tisak, 1986). Çünkü birerlin hayatındaki ilk otoriter model aile ve devamında ise ailedir. Ailedeki yaşantılar bireyin yaşamı boyu sürecek etkilere sahiptir. Bunlar birey yaşamında değişik şekillerde ortaya çıkabilir. Bazı insanlar için diğerlerinden onay almak çok önemlidir. Kişilerarası ilişkilerde algılanan kayıp veya reddedilme bu tür insanlarda depresyona yol açabilir. Bazı insanlarda kişisel başarı ve başarısızlığa büyük önem verirler. Çevre üzerinde sağladıkları kontrolün kaybı ya da algılanan başarısızlık depresyona yol açabilir (Kabakçı, 2001).

Özellikle ailede belirli değer yargılarıyla donatılmayan veya aile yaşantısı olmayan gençlerde suç ve şiddete eğilim oranı yüksektir. Bu durum otoriteye yönelik tutumlarında da etki oluşturabilmektedir. Şiddet eğilimli gençler genellikle polis, kanun, okul, öğretmen gibi otoritelere karşı negatif tutumlara sahiptirler (Adair, Dixon, Moore ve Sutherland, 2000, Akt: Ochoa, Lopez ve Emler, 2007: 780). Okulla ilgili olumsuz benlik algısına sahip bireyler okula ve öğretmene karşı daha az saygı göstermekte ve okulda hep adaletsizlik hissetmektedirler (Ochoa, Lopez ve Emler, 2007: 790). Okula ve öğretmenlere karşı olumlu tutumlar gençlikte davranış özellikleriyle ilgili olduğundan, kurumsal otoriteye karşı tutumlar koruyucu bir faktör olarak kabul edilebilir (Moncher ve Miller, 1999). Okul kurallarına uyan, öğretmenleri tarafından fark edilen ve arkadaşlarıyla tatmin edici ve nitelikli ilişkileri olan gençler okul kurallarına ve okul dışındaki diğer kurumların standartlarına uymaya daha meyillidirler. Bir başka ifadeyle, kurumsal sisteme karşı daha kolay uyum sağlamaktadırlar (Peraira vd., 2003:311).

Yukarıda belirtildiği gibi birey hayatında iki temel model aile ve öğretmendir. Aile yaşantılarının etkileri gibi öğretmen davranışlarının etkileride bireyde yaşamı boyunca etkisini sürdürmektedir. Öğretmenin davranışlarındaki adalete ilişkin algılar ne kadar pozitif olursa, okul otoritesinin değerlendirilmesi de o denli olumlu olacaktır

ve okul otoritesinin değerlendirilmesi ne kadar olumlu olursa, kurumsal otoriteye ilişkin algılarda o denli olumlu olacaktır (Pessoa vd., 2003:312).

Örgün eğitim süresince çocuklar kurumsal otorite tarafından düzenlenen sosyal ilişkilere maruz kalmaktadırlar. Çocukların yaşadığı bilişsel değişiklikler bu tür otoriteyi destekleyen ilkeleri içselleştirmelerini sağlar. Ayrıca çocukluk dönemindeki bu bilişsel değişiklikler öğrencilere yasal otoritenin uygulaması ve ilkeleri arasındaki fark ayırımına varma kapasitesi sağlar (Tarry ve Emler, 2007: 172).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. İsmail Sağlam, İletişim ve Sosyal Etkinin Dinî Davranış Oluşumundaki Rollerini, Değerler Eğitimi Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt 7, No. 18, 81-105, Aralık 2009.

Bu çalışmada yazar Miligram tarafından 1974 yılında yapılan itaat deneyinin aşamalarına yer vermiştir. Milgram'ın itaat deneyi; sıradan insanlar toplanarak bir laboratuarda yapıldı. Denekler teker teker laboratuara alındı ve öğretmen rolü oynamaları sağlandı. Denek rolünde olan diğer bir kişinin de öğrenci olması sağlandı. Deneyin bir 'bellek çalışması' olduğu söylenerek, bir dizi kelime çifti okunduktan sonra her çiftin iki kelimesi okunacak ve diğer kelime, dört kelime açısından seçilerek 'öğrencinin' belleği test edilecekti. Öğrenci her hata yaptığında denek (öğretmen rolünde olan kişi) ona elektrik şoku veren bir kola basacaktı. Öğrenci elektrikli sandalyeye otururken ve bileğine bir elektrot bağlanırken, denek onu izliyor ve 45 voltluk bir elektrik şoku da denegin kendisine verilerek nasıl çalıştığı gösteriliyordu. Daha sonra jeneratörün bulunduğu odaya denek geçerek, araştırmacının talimatları doğrultusunda deneye devam edilir. Öğrenci her hata yaptığında 15 volttan 450 volta kadar 30 tane kolu sırasıyla indirerek öğrenciye elektrik şoku verilir. Şoklar yükseldikçe öğrencinin odasında bağırma ve tekmelemeler yükselir. Jeneratörde 300 volttan itibaren 'aşırı şiddetli şok' ifadesi bulunur ve bu dereceden itibaren öğrencinin odasında hiçbir ses gelmez, fenalaşır, baygınlaştığı izlenimi verilir (gerçekte öğrenciye herhangi bir şok verilmemektedir). Öğretmen rolündeki deneklerin birçoğu, bu durumda deneyin durdurulmasını istemekte ve deneye devam edemeyeceğini söylemekteydi. Ancak üniversite

labaratuarındaki araştırmacı deneyin devam etmesini sağlamak için ısrar eder; ‘lutfen devam edin’, ‘deney devam etmek zorunda’, ‘başka seçeneğimiz yok, devam etmek zorundasınız’ şeklinde ifadeler kullanarak, deneğin otoriteye itaatini ölçmeye çalışır. Deneğin devam etmeyi kesinlikle reddedeceği maksimum şok düzeyi, onun otoriteye itaatinin ls olarak belirlenir. Sonuçta, deneklerden %65’inin işlem boyunca itaate devam ettiği ve şok serisinin en sonuna kadar (450 volt) gittiği tespit edilir. Hiçbir denekte öğrencinin duvarı tekmelemeye başladığı nokta olan 300 voltu vermeden önce deneyden vazgeçmez.

Bu deneyde etki kaynağı Yale niversitesi elemanı araştırmacı, hedef ise gazete ilanıyla bulunmuş sıradan bir insan olan ğretmen rolündeki denektir. Bu denek/denekler saygın bir niversite ve onun elemanının, yüksek mevki ve otoritesi etkisinde kalarak itaat davranışı göstermişlerdir. Böylece sosyal etki vasıtasıyla itaat davranışı göstermişlerdir.

2. Elizabeth Stearns, Kenneth A. Dodge, Melba Nicholson, ‘Peer Contextual Influences on the Growth of Authority- Acceptance Problems in Early Elementary School’, Merrill Palmer Bülteni, Cit:54, Sayı:2.

Bu çalışmada 1., 2. ve 3. sınıf ğrencilerinin akran çevresi ve karakter özelliklerinin otoriteyi kabullenme noktasındaki davranış problemleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Veriler 368 Avrupalı Amerikan ve Afrikalı Amerikan ğrenci (%51 Erkek, %49 kız; %46 Afrikalı, %54 Avrupalı) ve sınıf arkadaşlarının her bir sınıfta ğretmenlerinin ‘ocuk uyumu ğretmen gözlem ölçeğini’ puanlamalarıyla toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda çocukların otoriteyi kabullenme konusundaki giderek büyüyen davranış problemlerinin içinde buldukları akran çevresinde de düzen bozucu davranışlara neden olduğu tespit edilmiştir. Akran evresinin aynı cinsiyet içinde en güçlü bağlam olduğu kanaatine varılmıştır. Son olarak çocukların davranış normlarını sınıf içinde kendi cinsiyetlerinden olan akranlarından öğrendikleri ve bu davranışları takip ettikleri tespit edilmiştir.

3. John J. Ray ve Jenifer M. Jones, 'Attitude to Authority and Authoritarianism Among School Children', the Journal of Social Psychology', No: 119.

Bu çalışmada Ray tarafından daha önce geliştirilmiş olan 'Otorite ve Yönlendirmeye Yönelik Tutum Ölçeği' yaygın bir kullanım alanına ve yeterli güvenilirlik düzeyine sahip olmadığı için bu alanda öğrencilere uygulanabilecek bir ölçeğin geliştirilmesinin faydalı olacağı fikrinden yola çıkarak otoriteye yönelik bir tutum ölçeği geliştirme çalışması yapılmıştır. 84 tutum ve 51 kişilik maddesi yazılarak anket hazırlanmış ve 120 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamada öğrencilerin farklı okul ve sosyo-ekonomik yapıda olmalarına ve cinsiyet dağılımının homojen olmasına özen gösterilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının her birinin ve bir bütün olarak ölçeğin güvenilirlik düzeyi oldukça yüksek bulunmuştur. Ölçeğin boyutları aileye karşı tutum, öğretmene karşı tutum, aileye yönelik davranışlar ve öğretmene yönelik davranışlar şeklindedir. Ayrıca boyutlar arasında korelasyonda oldukça anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin son hali, 28 madde tutum boyutunda ve 20 madde kişilik boyutunda olmak üzere toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Yazar bu ölçeği tutum ve kişilik boyutu olmak üzere farklı boyutlarda ele alma nedenini şöyle açıklamaktadır; 'Ders çalışmak iyi bir şeydir' bir tutumken, 'ben ders çalışırım' bir davranış veya kişilik özelliğidir. Bireyin ders çalışmanın iyi bir şey olduğunu düşünmesi onu uyguladığı anlamına gelmeyeceği için farklı boyutlarda ele alınması gerekmektedir'.

4. E. E. Rump, Ken Rigby ve L. Waters, 'The Generality of Attitudes Toward Authority: Cross- Cultural Comparision', The Journal of Social Psychology, 125 (3)

Bu çalışma otorite algılarının kültürler arası fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Daha önce İngiltere ve Avustralya'da uygulanan 'Kurumsal Otoriteye Yönelik Tutumların Genelliliği' ölçeği bir Avrupa Ülkesi olan İtalya ve bir Asya Ülkesi olan Sri-Lanka'da uygulanmıştır. İtalya'da uygulama yapılan öğrenciler (202) ve Sri-Lanka'da uygulama yapılan öğrenciler (198) pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan 'Kurumsal otoriteye

yönelik tutum ölçeği' 32 maddeden ve polis, kanun, asker ve öğretmene yönelik tutum olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş gruplarına göre ken Rigby tarafından geliştirilmiş bu ölçeğin farklı formatları kullanılmıştır.

5. Vakur Çifçili, Sınıf İçi Disiplinde Otorite, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 11 (2009-1), 91-103

Bu çalışmada sınıf içi disiplinde sınıf yönetimi becerisinin önemi açıklanmış, öğretmenlerin bu donanıma sahip olma gerekliliği farklı noktalardan ele alınmıştır. Yaza göre konunun temelini şu görüş oluşturmaktadır. Yapılandırmacı anlayışı benimseyen sınıf ortamlarında öğretmenlerin, geleneksel öğretim anlayışındaki gibi disiplin sağlayıcı ve bilgi dağıtıcı rollerini bir tarafa bırakıp bir danışman gibi davranmaları beklenmektedir. Danışmanlık, sınıfta öğrencinin ders aktifliğini kabul etmek, yardımcı olmak, işbirliğini ve grup çalışmalarını özendirmek, iletişim ve etkileşimi canlı tutacak inançlara sahip olmak olarak açıklanabilir. Bu farklı değişimin sınıf içi disiplin kavramı boyutunda hiçte beklenen sonuçları değil, aksine yıllarca tartıştığımız sonuçları vermeye devam ettiğini görmekteyiz. Öğretmen katı disiplin anlayışını devam ettirmekte, otoritesine mutlak uyum ve mutlak itaat beklemektedir. Bu durumda sınıf içi disiplin ve otorite kullanımı konularının teorisini hatırlayıp, yeni anlayışa tekrar uyarlamak gerekmektedir. Çalışmadan sınıf içi disiplin modelleri, sınıf içi davranış bozukluklarının olası nedenleri, otorite kavramının farklı görüş açılarından tanımlanması, sınıf içi disiplin problemlerini önleyici öğretmen davranışları, öğretmen otoritesinin sınıfa nasıl yansıdığı konusunda yapılan otoriter öğretmen sınıflaması konuları ayrıntılarıyla ele alınmıştır.

6. Kenneth St. C. Levy, The Relationship Between Adolescent Attitudes Towards Authority, Self-Concept and Delinquency, ADOLESCENCE, cilt: 36, no:142, Yaz 2001

Bu çalışmada ebeveyn, öğretmen, polis ve kanun otoritesine yönelik algıların belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın literatür taraması bölümünde genç ve ergen bireylerin duyuşsal boyuttaki otorite algıları, aile ve gençlerin otorite bağlamındaki ilişkilerinin niteliğinden, gençlerdeki davranış değişikliklerinin

nedenlerinden ve bunun otorite figürleriyle ilişkilerinden bahsedilmiştir. Çalışmada bu konuda son zamanlarda yapılmış çalışmaların sonuçlarından bahsedilmiştir. Buna göre suç işleme oranı yüksek gençlerin otoriteye yönelik olumsuz tutumları olduğu, gençlerin otorite algılarında ordu, polis, kanun, okul gibi figürlerin olduğu, bazı gençlerin öğretmen ve polisleri daha çok otorite sahibi olarak gördükleri, bu algıların liselerde yaşla birlikte değiştiği ve olumlu tutumların azaldığı, otorite algılarının cinsiyete göre değiştiği ve bayanların tutumlarının erkeklerin tutumlarına göre olumlu yönde daha yüksek olduğu ilgili literatür taraması sonucunda özetlenmiştir. Araştırmanın yöntemi şu şekildedir. Çalışma grubu Avustralya’da liselerde, 9 ve 12. sınıflarda öğrenim gören 365 (199 erkek, 166 kız) ergenden oluşmaktadır. Okulda bulunan öğrenciler çeşitli düzeylerde sosyo kültürel çevrelerden gelmektedirler. 34 tane sorunun bulunduğu Self-Report Delinquency Scale ve Attitude Toward Institutional Authority Scale, Tennessee Self Concept Scale adlı ölçekler uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda aile yapısının otoriteye yönelik tutumları etkilediği, bireylerin kendilerini algılayış biçimleriyle otoriteye yönelik tutumları arasında ilişki olduğu tespit edilmiş ve cinsiyet, yaş gibi durumlarda konuyla ilgili yapılmış diğer çalışmalarla benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

7. Ken RIGBY, Acceptance of Authority and Directness as Indicators of Authoritarianism: A New Framework, The Journal of Social Psychology, 1984, 122, 171-180

Otoriteye yönelik tutumların ve davranışların ölçülmesi amacıyla geliştirilmiş 5 tane ölçek 114 öğrenciye uygulanmış ve Kurumsal Otoriteye Yönelik Genel Tutum Ölçeği (GAIAS)’nin geçerlilik güvenilirlik analizlerinden bahsedilmiş ve uygulanan ölçeklerin alt boyutları ve ölçekler arasındaki korelasyona bakılmıştır. Bu ölçek öğretmen, polis, asker ve kanun otoritesine yönelik tutumları belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha kat sayısı ,89, polis alt boyutu için ,77, asker alt boyutu için ,82, kanun alt boyutu için ,71 ve öğretmen alt boyutu için ,62 şeklinde bulunmuştur. Çalışmada uygulanan diğer bir ölçek ise Authority Behaviour Inventory (ABI) dir. Bu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise ,78’dir. Ve iki ölçek arasındaki ilişki yüksek bulunmuştur ancak yaş değişkeninde bu ilişki negatif yöndedir. Araştırmacı

bu çalışmada tutum ve davranışların farklı şeyler olduğunu ve farklı yapılarda ölçeklerle ölçülebileceğini vurgulamış ve çalışmanın yöntemini ve ölçeklerin yapısını bu yönde şekillendirmiştir. Bu iki ölçek arasındaki ilişki otoritenin bir yönünü açıklama noktasında değerli birer ölçek olduğunu göstermiştir.

8. J. J. Ray ve F. H. LoveJoy, The Behavioral Validity of Some Recent Measures of Authoritarianism, The Journal of Social Psychology, 1983, 120, 91-99

Bu çalışmada Rigby ve Rump tarafından geliştirilen Otoriteye Yönelik Tutum Ölçeği, Hogan Sembolik Otoriterlik Ölçeği, Ray Tarafından Geliştirilen Yönelim Ölçeği seçilen bir grup insana uygulanmış ve öğrenciler tarafından puanlandırılmıştır. Çalışmaya otoriterliğe etki edebilecek değişkenlerden birisi olabileceği düşüncesiyle başarıya motivasyon ölçeği de uygulanmıştır. 82 öğrencinin cevaplama sonucunda bu ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu kanısına varılmıştır. En yüksek korelasyon oranı Ray'ın yönelim ölçeği ve motivasyon ölçeği arasında bulunmuştur. Bu sırayı yönelim ölçeği takip etmiştir. Ancak bu iki tutum ölçeğinin ve Hogan ölçeğinin otoriter davranışları tahmin etme noktasında güvenilir olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

9. Ken Rigby, An Authority Behaviour Inventory, Journal of Personality Assesment, 1987, 51(4), 615-625

Bu çalışmada yazar otoritenin kabullenilmesini ölçmek amacıyla otorite davranış envanteri geliştirme sürecini anlatmıştır. Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. 200 ve 150 kişi olmak üzere iki çalışma grubunda uygulanan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu kanısına varılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı ,90 olarak bulunmuştur. Geçerlilik Rigby (1982) tarafından geliştirilen GAIAS – Kurumsal Otoriteye Yönelik Tutum Ölçeğiyle korelasyonuna bakılarak hesaplanmıştır. Davranış envanterinde farklılık Avustralya'da farklı politik partileri destekleyen bireyler arasında gözlemlenmiştir.

10. Ken Rigby ve Tony R. Densley, Religiosity and Attitude Toward Institutional Authority Among Adolescents, The Journal of Social Psychology, 125 (6), 723-728.

Bu çalışmada yazar dini inanç ve davranışlarla kurumsal otoriteye yönelik tutumlar arasında olumlu ilişkinin olduğu görüşünden yola çıkarak bu ilişkiyi betimlenmesini amaçlamıştır. 30 maddelik Kurumsal Otoriteye Yönelik Tutum Ölçeği ve bireylerin din, tanrıya inanç, kiliseye gitme durumları, yaş cinsiyet gibi durumlarını betimlemeye yönelik sorular sorulmuştur. Çalışma grubu güney Avustralya'daki Katolik Lisesinin öğrencilerinden oluşmaktadır. 14-17 yaş aralığında 114 erkek ve 113 kız olmak üzere toplam 227 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Tutum ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı kızlar için ,86 ve erkekler için ,87 olarak hesaplanmıştır. Tutumlarda cinsiyet arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre kızların tutumları erkek öğrencilerinkine göre daha olumludur. Tanrıya inanç noktasında cinsiyete ilişkin farklılık tespit edilmemiştir. Araştırmanın genel değerlendirmesinde ise istatistiksel analizler yazar dini inanç ve davranışlarla kurumsal otoriteye yönelik tutumlar arasında olumlu ilişkinin varlığı hipotezini doğrulamıştır.

BÖLÜM IV

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmada izlenen yöntem, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, ölçek geliştirme süreci, veri toplama yöntemi ve veri çözümleme yöntemi açıklanmıştır.

4.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ilk ve ortaöğretim öğrencilerin otorite algılarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmeyi amaçlayan tarama modeli niteliğinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama araştırması bir konu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerini ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği, genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk vd., 2008: 226). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2007: 77).

Araştırmada veriler geliştirilen tutum ölçeği aracılığıyla toplanmış ve elde edilen bulgular yorumlanarak öneriler geliştirilmiştir.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Niğde İl Merkezinde bulunan ilk ve ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Genel, Meslek ve Anadolu liseleri türünden üçer okul örneklem alınmıştır. Bu okullar Niğde Endüstri Meslek Lisesi, Niğde Kız Meslek Lisesi ve Niğde Ticaret Meslek Lisesi; Niğde Anadolu Lisesi, Niğde Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Niğde Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi; Hacı Zekiye Arslan Anadolu Lisesi, Remide Yılmaz Atabek Anadolu Lisesi ve Atatürk Anadolu Lisesidir. Her okulda ortalama 100 öğrenciye ölçek dağıtılmasıyla uygulama yapılmıştır. Genel lise kategorisinde bulunan okullar 2010-2011 eğitim öğretim yılında Anadolu Lisesine dönüştürüldüğü ve okulların iç yapısının belirli kriterler dışında genel lise yapısını koruduğu için bu kategoride ele alınmıştır.

Örneklem giren ilköğretim okullarının belirlenmesinde ise sosyal çevre sınıflaması yoluna gidilmiştir. Okulların fiziksel imkanları ve frekans dağılımları da göz önünde bulundurularak böyle bir sınıflandırma yapılmıştır. Buna göre üst düzey sosyal çevre grubundan 3 okul: 23 Nisan Havacılar İlköğretim Okulu, Cumhuriyet İlköğretim Okulu ve İnönü İlköğretim Okulu, Orta düzey sosyal çevre grubundan 3 okul: Hazım Tepeyran İlköğretim Okulu, Atatürk İlköğretim Okulu ve Alparslan İlköğretim okulu ve Düşük Düzey sosyal çevre grubundan 3 okul: 19 Mayıs İlköğretim Okulu, 5 Şubat İlköğretim Okulu ve Nezihe- Tahsin Kitapçı İlköğretim Okulu ve her okuldan ortalama 100 öğrenciye ölçek dağıtılması yoluyla uygulama yapılmıştır.

Örneklem belirlenirken dikkat edilen bir diğer husus da sınıfların belirlenmesidir. İlköğretim okullarında 4. ve 5. sınıfların ölçeği tam anlamıyla algılamayabilecekleri ve doğru cevaplar veremeyecekleri düşünülerek uygulamaya dahil edilmemiştir. 8 sınıfların dahil edilmemesinin nedeni ise son sınıf olmaları ve sınav stresi yaşamaları gibi durumlardan dolayı öğretmenlerin bu öğrencilere zaman zaman alt sınıflara göre daha toleranslı davranabilme durumlarının var olmasıdır.

Ortaöğretim okullarından 11. ve 12. sınıfların uygulamaya dahil edilmemesinin nedeni 8.sınıfların dahil edilmeme nedeniyle aynıdır. Her okulda 6. ve 7. sınıflara ve 9. ve 10. sınıflara eşit sayıda ölçek dağıtılmasına özen gösterilmiştir.

4.3. Veri Toplama Yöntemi

Anket uygulama izni Niğde Milli Eğitim Müdürlüğünden alınarak Niğde il merkezinde bulunan 9 ilköğretim ve 9 ortaöğretim olmak üzere toplam 18 okulda tez çalışması kapsamında geliştirilen Otoriteye Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır.

4.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin otoriteye ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla otoriteye yönelik tutum ölçeğinin geliştirilme süreci açıklanmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmaları, genellikle deneysel süreç ya da kuramsal süreçler ile gerçekleştirilir. Deneysel süreçte literatür ya da uzman yaklaşımlar sayesinde aday ölçek formu elde edilir ve hedef kitle ile benzer özellikler taşıyan bir örneklem grubuna deneme uygulaması yapılarak ölçek maddelerine ilişkin psikometrik özellikler belirlenerek ideal maddelerden nihai form elde edilir. Bu sürecin karakteristik özellikleri ise; nicel bir çalışma özelliği taşıması, genellikle faktör analizlerinin kullanılması ve büyük örneklem gerektirmesidir (Yurduğül, 2005).

Anket ölçülmek istenilen özelliklere göre bölümlere ayrılır ya da her amaç için ayrı bir anket hazırlanır. Anketlerde ölçülen özelliğe göre dört farklı soru grubu kullanılabilir (Aiken, 1997; Balcı, 1997; Hayman, 1968; Plump ve Spyridakis, 1992: Akt.: Büyüköztürk vd., 2008).

1- Cevaplayıcıların demografik özelliklerini (cinsiyeti, yaşı, mesleği, eğitim düzeyi, ailenin sosyo ekonomik göstergeleri, bir eğitim programına katılma durumu vb.) betimlemeye yönelik olgusal sorular,

2- Cevaplayıcıların bir konuda (Sosyal, Ekonomik, Politik vb.) ne bildiklerini ve bilgiye ulaşma kaynaklarını belirlemeye yönelik bilgi soruları,

3- Bir konu veya objeye ilişkin davranışlarını (Sınıf içi öğretmen v öğrenci davranışları, tüketim alışkanlıkları, oy verme davranışları, kurum içi iletişim davranışları, sosyal ve sanat etkinliklerine katılma davranışları vb.) belirlemeye yönelik davranış soruları,

4- Bir konu veya objeye ilişkin duygularını ve görüşlerini (Mesleğe ilişkin tutum, kurum içi arama ve yükseltme uygulamalarına ilişkin görüş, iş doyum algısı vb.) belirlemeye yönelik inanç ve kanı soruları.

Bu çalışmada araştırmaya katılan öğrenci grubunun demografik özelliklerini (cinsiyet, sınıf, okul türü, anne ve baba eğitim durumu) ve otoriteye ilişkin duygularını ve görüşlerini belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur.

Bu çalışmada bireylerin okul çerçevesinde otoriteye yönelik tutumlarını ölçer nitelikte bir ölçek geliştirme çalışması yapılması amaçlanmıştır. Konu alanı uzmanlarına göre tutum ölçeği konusundaki görüşler aşağıdaki gibidir.

Tutumlar kişiye özgü niteliklerdir. Tutum ölçerler geliştirilirken, ölçülmek istenen boyutun değişik boyutlarını içerecek sayı ve ayrıntıda tutum cümlesi hazırlanır. Bu sayı çoğu zaman 6 ila 24 arasında değişir. Bir başka deyişle belirli bir konuda tutum ölçebilmek için konu ile ilgili en az altı tutum cümlesi bulunmalıdır (Openheim, 1966: Akt: Karasar, 2009: 141). Böylece hem konunun değişik boyutlarını içerdiği için davranışı kestirmek kolaylaşır hem de cümlelerin ifade biçimlerinden doğabilecek olası yanılgıların azaltılması sağlanabilir (Karasar, 2009: 141).

Balcı (2010)'un tutum ve inanç sorularına ilişkin görüşleri ise şu şekildedir; kanı ya da görüş soruları bir kimsenin belli bir anda ve belli bir konuda ne düşündüğü ya da ne duyduğunu saptamaya dönük sorulardır. Buna karşılık tutum soruları, kişilerin uzun süreli yaşam deneyimleri ve yetiştirme süreçleri içinde kazandıkları temel kişilik eğilimlerini yakalama amacındadır. İnsanların tutumları, soruların ifadelendirilmesi, sıralanmaları ve uygulayıcı etkilerine bağlıdır. Tutumların yoğunluğu çok önemlidir. Kaynak kişiden doğrudan yoğunluğu değerlendirmesi istenebilir. Tutum sorularında spesifiklik çok önemlidir. Bu sorular genellere göre

daha geçerli veri sağlarlar. Tutumlar en iyi çoklu sorularla ölçülebilir. Tutum ölçekleri genelde kapalı uçlu sorular kullanır; ancak kodlanmış açık uçlu sorularda yararlı olabilir.

Günümüzde, herhangi bir konu ya da alan hakkında olumlu bir tutum geliştirmenin en az o konuyu ya da alanı öğretmek ve başarmak kadar önemli olduğu kabul edilmektedir. Bilindiği gibi, bireyin çevresindeki herhangi bir konuya ilişkin tutumu, onun davranışlarına yön vermekte ve karar verme sürecini etkilemektedir (Tavşancıl, 2005).

Geliştirilen ölçek beşli likert tipi özelliğinde hazırlanmıştır. Likert tipi ölçekte birçok madde bulunduğundan bir bireyin puanı onun bu maddelerden ne kadarına katıldığı ya da doğru cevap verdiği göre değişir. Dolayısıyla yüksek bir puan, ölçülen yapının yüksek bir düzeyini belirtir (Balcı, 2010). Likert tipi ölçekte iki çeşit durum vardır: (1) İstenen durum: Konuya karşı olumlu bir tutumun var olması durumudur. (2) İstenmeyen durum: Konuya karşı olumsuz bir tutumun var olmasıdır. Likert ölçeklerinde ölçeğin uygulandığı kaynak kişiler her duruma cevap verirler. Tipik cevap seçenekleri ‘Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum’ dur. Puanlama ise olumlu durumda ‘Kesinlikle Katılıyorum’a 5 puan, ‘Katılıyorum’a, 4 puan, ‘Kararsızım’a 3 puan, ‘Katılmıyorum’a 2 puan ve ‘Kesinlikle Katılmıyorum’a 1 puan verilir. Puanlardan sonra bireysel cevaplar toplanır ve toplam puan hesaplanır (Anderson, 1988; Akt: Balcı, 2010).

Genellikle bireye bir soru listesi (anket, envanter, ölçek, test) verilir ve bireyden listedeki ölçek maddelerine tepkide bulunması (soruları cevaplaması) istenir. Bu sorularda, bireyden hipotetik olarak ortaya konan durumlarda takınacağı tavrın veya göstereceği davranışın ne olacağını belirtmesi istenir (Tezbaşaran, 1997:7).

Araştırmada, ölçme aracının genel olarak geliştirilme süreci şu aşamalardan oluşmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008);

1-Problemi Tanımlama

İlk ve ortaöğretim okulu öğrencilerinin otorite algıları ne düzeydedir?
Öğrencilerin okul kurallarına ilişkin tutumları nasıldır?

Öğrencilerin sınıf içi davranışlara ilişkin tutumları nasıldır?

Öğrencilerin öğretmenlere yönelik tutumları nasıldır? Sorularına cevap aranmıştır.

2- Madde Yazma

Araştırmanın problemi doğrultusunda ayrıntılı bir literatür taraması yapılmıştır. Araştırmanın amaçları ve alt amaçlarını yansıtacak şekilde daha önce farklı çalışmalarda kullanılmış olan ölçekler incelenmiştir. Ancak araştırmanın amacına en uygun olarak belirlenen Prof. Dr. Amiram Raviv ve diğerleri tarafından geliştirilen Epistemic Authority Scale adlı ölçek temel alınmıştır. Raviv tarafından İbranice aslından İngilizceye çevrilerek gerekli izin yazısıyla birlikte tarafımıza gönderilmiştir. 9 maddelik bu ölçek (Ek- I ve II) Türkçeye çevrildikten sonra ilgili literatür doğrultusunda 17 madde daha eklenerek 26 madde (Ek- III) ile deneme uygulaması yapılmıştır. Yapılan bu uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı düşük düzeyde çıkmış, faktör analizi yapıldıktan sonra iç tutarlılık kat sayısı yeterli düzeyde güvenilir bulunan 8 maddelik boyut üzerinden yeniden ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. Burada kalan 8 maddenin üzerine yeni maddeler yazılmış, bu 8 maddeden bazılarında ifadeler ters döndürülmüştür. Yeni ölçekte 25 olumlu ve 25 olumsuz madde yer almıştır. Ölçek toplam 50 madde (Ek- IV) ile yeniden deneme uygulamasına konulmuş ve yüksek düzeyde güvenilir bulunan ölçeğe açımlayıcı faktör analizi uygulanmış ve kalan 20 madde (Ek- V) ile asıl uygulama yapılmıştır.

3- Uzman Görüşü Alma ve Ön Uygulama Formunu Oluşturma

Bir ölçme aracının bireylerin davranışlarını tahmin etmedeki başarısı büyük ölçüde ölçme aracının geçerli ve güvenilir olmasına bağlıdır (Büyüköztürk, 2004: 161). Kapsam geçerliliği de geçerlilik türlerinden birisidir. Ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla ölçek geliştirme sürecinin her aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur.

Oluşturulan 50 madde öncelikle tutum cümlelerine dönüştürülmüş, ölçeğin iç tutarlılığını arttırmak amacıyla uygun maddelere olumsuz yapıya dönüştürülmüştür. Geliştirilen ölçekte 25 madde olumlu, 25 madde ise olumsuz cümle olarak ölçekte yer almıştır

4- Ön Uygulama Analizler ve Ankete Son Şeklini Verme

Geliştirilen taslak ölçeğin deneme uygulaması Niğde il merkezlerindeki bir ilköğretim okulu ve bir Anadolu Lisesinde gerçekleştirilmiştir. İlköğretim okulunda 143 ve ortaöğretim okulunda 130 öğrenci üzerinde deneme uygulaması yapılmıştır. Deneme uygulaması sonucunda yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir;

Tablo3. Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizine ve Güvenilirlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Faktör yükü	Döndürme Faktör 1	Sonrası Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Düzeltilmiş Toplam Madde Koralasyonu	Alpha
8	,552	,670	,633				,438	
10	,510	,667	,625				,405	
11	,478	,653	,618				,416	
14	,484	,614	,583				,469	,76
15	,541	,613	,580				,527	
18	,354	,571	,499				,461	
20	,498	,554	,495				,301	
1	,509	,547		,691			,598	
2	,412	,538		,661			,436	
3	,535	,535		,633			,593	,73
4	,436	,528		,619			,394	
6	,407	,516		,542			,547	
12	,597	,510			,694		,590	
13	,474	,500			,649		,434	
16	,559	,496			,630		,498	,71
17	,535	,489			,622		,237	
19	,441	,465			,459		,440	
5	,593	,462				,753	,494	
9	,425					,704	,461	,63
7	,589					,535	,385	

Otoriteye yönelik tutum ölçeğinin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak amacıyla KMO ve Barlett testi yapılmıştır. Bu kapsamda ‘KMO testi ölçüm sonucunun .60 ve daha üstü, Barlett küresellik testi sonucunun da istatistiksel olarak anlamlı olması gerekmektedir (Jeong 2004)’. Bu çalışma sonucunda KMO testi sonucu .86; Barlett küresellik testi ise ($P < 0.00$ düzeyinde) anlamlı bulunmuş ve ölçeğe açımlayıcı faktör analizi yapılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerleri için sınır değer .45 olarak alınmış, faktörlerin kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulmak ve faktörleri daha kolay yorumlayabilmek için temel bileşenler analizi yöntemiyle (principle component analyses) dik döndürme tekniklerinden varimax tekniği kullanılmıştır. Çevreye Otoriteye yönelik tutum ölçeği’nin açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Otoriteye yönelik tutum ölçeği'ne yapılan faktör analizi sonucunda 4 faktör elde edilmiştir. Ölçeğin faktör boyutlarının toplamının ölçeğin %49,66'sını açıkladığı görülmüştür.

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün 7 maddeden, ikinci faktörünün 5 maddeden, üçüncü faktörünün 5 maddeden, dördüncü faktörün ise 3 maddeden oluştuğu görülmektedir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri ,495-,633; ikinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri ,542-,691; üçüncü faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri ,459-,694; dördüncü faktörde yer alan maddelerin yük değerleri ise ,535-,753 arasında değişmektedir.

Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bulgular için Cronbach Alfa katsayıları hesaplanmış ve ölçeğin tamamında ,86; birinci alt boyutunda ,73, ikinci alt boyutunda ,76, üçüncü alt boyutunda ,71, dördüncü alt boyutunda ,63 katsayılarına ulaşılmıştır. Tezbaşaran (1997:47), 'Likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir'. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliğinin toplamda yüksek, dördüncü alt boyutunda ise kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

4.3.2. Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesi

Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizi sonucunda 50 maddelik ölçekten 30 madde atılmış ve 20 maddelik nihai ölçek elde edilmiştir. Beşli likert tipi şeklinde düzenlenen bu ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 20 en yüksek puan ise 100'dür. Buna göre cevapların aritmetik ortalamaları alındığında 3' ün altında puanı olan öğrencilerin otoriteye yönelik olumsuz tutuma, üstünde alan öğrencilerin ise olumlu tutuma sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

4.3.3. Verilerin Toplanması

Niğde il merkezinde bulunan 9 ilköğretim okulunda 922 öğrenciye ve 9 ortaöğretim okulunda 892 öğrenciye olmak üzere toplamda 1814 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

4.4. Veri Çözümleme Yöntemi

Verilerin analizinde SPSS 15 (Statistical Packages of Social Sciences) programı kullanılmış olup, aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Katılımcılara ait bazı özelliklerin gösteriminde çalışma grubunun cinsiyet, sınıf, okul türü, anne ve baba eğitim durumu olmak üzere demografik özelliklerine yer verilmiştir. Daha sonra ilköğretim öğrencilerinin, ortaöğretim öğrencilerinin ve toplamda uygulamaya katılan bütün öğrencilerin her bir maddeyle ilgili tutumlarına ilişkin frekans dağılımları verilmiştir. Yapılan betimsel istatistikler ise şu şekildedir; İlköğretim öğrencilerinin okullarının buldukları sosyal çevre ve anne ve baba eğitim durumlarına ilişkin çapraz dağılım ve ortaöğretim öğrencilerinin okul türleri ve anne ve baba eğitim durumuna ilişkin çapraz dağılım verilmiştir. Öğrencilerin sınıfları ve cinsiyet dağılımı frekansları verilmiştir. Ortaöğretim öğrencileri, ilköğretim öğrencileri ve uygulamaya katılan bütün öğrenciler için cinsiyete ve sınıfa ilişkin anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır. İlk ve ortaöğretim okulu öğrencilerinin toplam puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla yine t-testi uygulanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin öğrencim gördükleri okulların sosyal çevrelerine göre tutumlarının değişip değişmediğini test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ise Post Hoc (Shefee Testi) yapılmıştır. Aynı şekilde ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının okul türüne göre farklılaşıp, farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ANOVA istatistiği uygulanmıştır. Öğrencilerin tutumlarının anne ve baba eğitim durumlarına göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla her

bir çalışma grubu için ve uygulamaya katılan tüm öğrenciler için, grubun sayısal değerlerine göre ANOVA veya Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde, Niğde İl Merkezinde bulunan 9 ilköğretim ve 9 ortaöğretim okulunda öğrenim gören toplam 1814 öğrenciye uygulanan ölçek ile elde edilen verilerin analizi yapılmış ve analiz sonucu elde edilen bulgular tablolarda gösterilmiş olup; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, varyans analizi, t-testi, Kruskal Wallis testi sonuçlarının yorumları yapılmıştır.

5.1. Örneklem İlişkin Özellikler

Bu kısımda istatistik analizlerden önce örneklem ilişkin sayısal özellikler değişik açılardan verilmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kız	1008	55,6
Erkek	804	44,3
Toplam	1812	99,9
Bilinmeyen	2	0,1
Toplam	1814	100,0

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin 1008 tanesi kız ve 804 tanesi erkektir. Araştırmaya toplam 1814 öğrenci katılmıştır. 2 öğrenci ise cinsiyetine ilişkin bilgi vermemiştir.

Tablo 5. Katılımcıların Okul Türlerine Göre Dağılımları

Okul Türü	f	%
İlköğretim	922	50,8
Lise	892	49,2
Toplam	1814	100,0

Araştırma kapsamındaki 1814 öğrencinin 922'si ilköğretim okullarında ve 892'si ortaöğretim okullarında öğrenim görmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Sınıf Seviyelerine Göre Dağılımları

Sınıf	f	%
6	481	26,5
7	440	24,3
9	450	24,8
10	443	24,4
Toplam	1814	100,0

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin 481'i 6. Sınıf, 440'ı 7. sınıf, 450'si 9. sınıf ve 443'ü 10. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 7. Katılımcıların Anne Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Anne Eğitim Durumu	F	%
İlköğretim	1070	59,0
Ortaöğretim	442	24,4
Üniversite	187	10,3
Lisansüstü	27	1,5
Toplam	1726	95,1
Bilinmeyen	88	4,9
Toplam	1814	100,0

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin 1070 tanesinin annesinin eğitim durumu ilköğretim, 442 tanesinin ortaöğretim, 187 tanesinin üniversite ve 27 tanesinin ise

lisansüstü seviyesinde olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 88 tanesi anne eğitim durumuna ilişkin bilgi vermemiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Baba Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Baba Eğitim Durumu	f	%
İlköğretim	732	40,4
Ortaöğretim	589	32,5
Üniversite	361	19,9
Lisansüstü	76	4,2
Toplam	1758	96,9
Bilinmeyen	56	3,1
Toplam	1814	100,0

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin 732 tanesinin baba eğitim durumunun ilköğretim, 589 tanesinin ortaöğretim, 361 tanesinin üniversite ve 76 tanesinin ise lisansüstü seviyesindedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 56 tanesi baba eğitim durumuna ilişkin bilgi vermemiştir

5.2. Verilere Ait İstatistiksel Analizler

Tablo 9. Öğrencilerin ‘Öğretmenler Öğrenciler İçin Her Şeyin En İyisini Bilir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 1	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	3	0,3	-	-	3	0,2
Kesinlikle Katılmıyorum	21	2,3	37	4,1	58	3,2
Katılmıyorum	46	5,0	174	19,5	220	12,1
Kararsızım	49	5,3	111	12,4	160	8,8
Katılıyorum	305	33,1	403	45,1	708	39,0
Kesinlikle Katılıyorum	497	54,0	168	18,8	665	36,7
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenler öğrenciler için her şeyin en iyisini bilir’ tutumuna ilişkin İlköğretim öğrencilerinin %54’ü kesinlikle katılıyorum ve %33,1’i katılıyorum, ortaöğretim öğrencilerinin %18,8’i kesinlikle katılıyorum ve % 45,1’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim okulu öğrencilerinin %87,1’i ve ortaöğretim öğrencilerinin %63,9’u öğretmenlerin öğrenciler için her şeyin en iyisini bildiklerini düşündükleri söylenebilir.

‘Öğretmenler öğrenciler için her şeyin en iyisini bilir’ tutumuna ilişkin araştırmaya katılan ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin verdikleri cevapların toplam dağılımlarına bakıldığında %36,7’si kesinlikle katılıyorum ve %39’u katılıyorum şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Buna göre öğrencilerin %75,7’sinin öğretmenlerin öğrenciler hakkında her şeyin en iyisini bildikleri görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin ‘Öğretmenler Öğrencilere Her Zaman Doğru Bilgi Vermede Çok Dikkatli Davranırlar’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 2	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	3	0,3	4	0,4	7	0,4
Kesinlikle Katılmıyorum	6	0,7	14	1,6	20	1,1
Katılmıyorum	26	2,8	80	9,0	106	5,8
Kararsızım	36	3,9	89	10,0	125	6,9
Katılıyorum	205	22,3	373	41,8	578	31,9
Kesinlikle Katılıyorum	645	70,0	333	37,3	978	53,9
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

“Öğretmenler öğrencilere her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davranırlar” tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %70’i kesinlikle katılıyorum, %22,3’ü ise katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %37,3’ü kesinlikle katılıyorum ve % 41,8 ‘i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin 92,3’ü ve ortaöğretim okulu öğrencilerinin %79,1’i öğretmenlerin doğru bilgi vermede çok dikkatli davrandıklarını düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %53,9’u kesinlikle katılıyorum ve %31,9’u katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %85’i öğretmenlerin her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davrandıklarını düşünmektedirler.

Tablo 11. Öğrencilerin ‘Öğretmenlere Saygı Duyulduğu İçin Her Söylediklerini Yapmak Gerekir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 3	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	1	0,1	8	0,9	9	0,5
Kesinlikle Katılmıyorum	23	2,5	51	5,7	74	4,1
Katılmıyorum	42	4,6	110	12,3	152	8,4
Kararsızım	87	9,4	137	15,3	224	12,3
Katılıyorum	256	27,8	364	40,8	620	34,2
Kesinlikle Katılıyorum	512	55,6	223	25,0	735	40,5
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerini yapmak gerekir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerin %55,6’sı kesinlikle katılıyorum ve %27,8’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ortaöğretim öğrencilerinin %25’i kesinlikle katılıyorum ve % 40,8 ‘i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ortaöğretim öğrencilerinin %65,8’i ve ilköğretim öğrencilerinin %83,4’ü öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerinin yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %40,5’i kesinlikle katılıyorum ve %34,2’si katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %74,7’si öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerinin yapılması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 12. Öğrencilerin ‘Öğretmenlerin Verdiği Görevler Eksiksiz Yapılmalıdır’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 4	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	4	0,4	6	0,7	10	0,6
Kesinlikle Katılmıyorum	22	2,4	24	2,7	46	2,5
Katılmıyorum	15	1,6	48	5,4	63	3,5
Kararsızım	31	3,4	45	5,0	76	4,2
Katılıyorum	116	12,6	249	27,9	365	20,1
Kesinlikle Katılıyorum	733	79,6	521	58,3	1254	69,1
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenlerin verdiği görevler eksiksiz yapılmalıdır’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %79,6’sı kesinlikle katılıyorum ve %12,6’sı katılıyorum şeklinde ortaöğretim öğrencilerinin %58,3’ü kesinlikle katılıyorum ve % 27,9’u katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretmenlerin verdikleri görevlerin eksiksiz yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %69’i’i kesinlikle katılıyorum ve %20,1’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %89,2’sinin verilen görevlerin eksiksiz yapılması gerektiği görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 13. Öğrencilerin ‘Sınıfta Öğretmenden İzin Almadan Konuşulabilir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 5	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	7	0,8	6	0,7	13	0,7
Kesinlikle Katılmıyorum	45	4,9	321	35,9	366	20,2
Katılmıyorum	41	4,5	294	32,9	335	18,5
Kararsızım	29	3,1	48	5,4	77	4,2
Katılıyorum	154	16,7	107	12,0	261	14,4
Kesinlikle Katılıyorum	645	70,0	117	13,1	762	42,0
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulabilir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %70’i kesinlikle katılıyorum ve %16,7’si katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %35,9’u kesinlikle katılmıyorum, %32,9’u ise katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulabileceğini düşünmektedirler. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin %86,7’si sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulamayacağını düşündükleri söylenebilir.

Bu maddeye ilişkin tutumlar ilk ve ortaöğretim öğrencilerine göre değiştiği için genel sonuçların dağılımı belirli tutumlar üzerinde yoğunlaşmamıştır.

Tablo 14. Öğrencilerin ‘Verilen Ödevleri Her Gün Düzenli Yapmak Gerekir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 6	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	3	0,3	6	0,7	9	0,5
Kesinlikle Katılmıyorum	21	2,3	32	3,6	38	2,1
Katılmıyorum	46	5,0	56	6,3	76	4,2
Kararsızım	49	5,3	34	3,8	51	2,8
Katılıyorum	305	33,1	244	27,3	345	19,0
Kesinlikle Katılıyorum	497	54,0	521	58,3	1295	71,4
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Verilen ödevleri her gün düzenli yapmak gerekir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %54’ü kesinlikle katılıyorum ve %33,1’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %58,3’ü kesinlikle katılıyorum ve %27,3’ü katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin %89,1’i ve ortaöğretim öğrencilerinin 85,6’sı ödevlerin her gün düzenli yapılması gerektiğini düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin 71,4’ü kesinlikle katılıyorum ve %19’u katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %90,4’ünün verilen ödevlerin her gün düzenli yapılması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Tablo 15. Öğrencilerin ‘Öğretmenlerin Söylediklerine Karşılık Verilebilir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 7	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	13	1,4	11	1,2	24	1,3
Kesinlikle Katılmıyorum	87	9,4	212	23,7	299	16,5
Katılmıyorum	76	8,3	290	32,5	366	20,2
Kararsızım	125	13,6	131	14,7	256	14,1
Katılıyorum	210	22,8	151	16,9	361	19,9
Kesinlikle Katılıyorum	410	44,5	98	11,0	508	28,0
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebilir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %44,5’i kesinlikle katılıyorum ve %22,8’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %32,5’ si katılmıyorum ve %23,7’si kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. 7. maddenin tersten puanlanan bir madde olduğu göz önünde bulundurulursa ilköğretim öğrencileri için kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde bu öğrencilerin %67,3’ünün öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilemez görüşünde oldukları ve ortaöğretim öğrencileri için kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde bu öğrencilerin %56,2’sinin öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebileceği görüşünde oldukları söylenebilir.

Bu maddeye ilişkin tutumlar ilk ve ortaöğretim öğrencilerine göre değiştiği için genel sonuçların dağılımı belirli tutumlar üzerinde yoğunlaşmamıştır.

Tablo 16. Öğrencilerin ‘Öğretmenlerin Verdiği Cezalar Karşısında Öğrenciler Yanlış Yaptıklarını Kabul Etmelidirler’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 8	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	8	0,9	7	0,8	15	0,8
Kesinlikle Katılmıyorum	49	5,3	74	8,3	123	6,8
Katılmıyorum	65	7,1	190	21,3	255	14,1
Kararsızım	92	10,0	135	15,1	227	12,5
Katılıyorum	183	19,9	253	28,3	436	24,0
Kesinlikle Katılıyorum	524	56,9	234	26,2	758	41,8
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenlerin verdiği cezalar karşısında öğrenciler yanlış yaptıklarını kabul etmelidirler’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %56,9’u kesinlikle katılıyorum ve %19,9’u katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %26,2’si kesinlikle katılıyorum, % 28,3’ü katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin %76,8’i ve ortaöğretim öğrencilerinin %54,5’i öğretmenlerin verdikleri cezalar karşısında öğrencilerin yanlış yaptıklarını kabul etmeleri gerektiğini düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %41,8’i kesinlikle katılıyorum ve %24’ü katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %65,8’i öğretmenlerin verdikleri cezalar karşısında öğrencilerin yanlış yaptıklarını kabul etmeleri gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 17. Öğrencilerin ‘Öğretmenler Odasına Kapıyı Çalmadan da Girilebilir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 9	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	9	1,0	9	1,0	18	1,0
Kesinlikle Katılmıyorum	56	6,1	542	60,7	598	33,0
Katılmıyorum	38	4,1	125	14,0	163	9,0
Kararsızım	36	3,9	36	4,0	72	4,0
Katılıyorum	66	7,2	64	7,2	130	7,2
Kesinlikle Katılıyorum	716	77,7	117	13,1	833	45,9
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebilir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %77,7’si kesinlikle katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %60,7’i kesinlikle katılmıyorum ve % 14’ü katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu değerlere göre ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebileceğini düşünürken, ilköğretim öğrencileri bu durumun tersi şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Bu maddeye ilişkin tutumlar ilk ve ortaöğretim öğrencilerine göre değiştiği için genel sonuçların dağılımı belirli tutumlar üzerinde yoğunlaşmamıştır.

Tablo 18. Öğrencilerin ‘Öğretmenler Kuralları Duruma Uygun Olarak Değiştirebilirler’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 10	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	12	1,3	14	1,6	26	1,4
Kesinlikle Katılmıyorum	99	10,7	122	13,7	221	12,2
Katılmıyorum	115	12,5	166	18,6	281	15,5
Kararsızım	152	16,5	173	19,4	325	17,9
Katılıyorum	181	19,7	246	27,5	427	23,5
Kesinlikle Katılıyorum	362	39,3	172	19,3	534	29,4
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenler kuralları duruma uygun olarak değiştirebilirler’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %39,3’ü kesinlikle katılıyorum ve %19,7’si katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %19,3’ü kesinlikle katılıyorum, % 27,5’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte değerlendirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin %59’u ve ortaöğretim öğrencilerinin %46,8’i öğretmenlerin kuralları duyuma uygun olarak değiştirebileceğini düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %29,4’ü kesinlikle katılıyorum ve %23,5’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %52,9’u öğretmenlerin kuralları duruma uygun olarak değiştirebileceği görüşündedirler.

Tablo 19. Öğrencilerin ‘Okul Kuralları Öğrencilerin İyiliği İçin Vardır’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 11	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	12	1,3	6	0,7	18	1,0
Kesinlikle Katılmıyorum	37	4,0	54	6,0	91	5,0
Katılmıyorum	36	3,9	87	9,7	123	6,8
Kararsızım	59	6,4	121	13,5	180	9,9
Katılıyorum	159	17,3	274	30,7	433	23,9
Kesinlikle Katılıyorum	618	67,1	351	39,3	969	53,4
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Okul kuralları öğrencilerin iyiliği için vardır’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %67,1’i kesinlikle katılıyorum, % 17,3’ü katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %39,3’ü kesinlikle katılıyorum ve %30,7’si katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin %84,4’ünün ve ortaöğretim öğrencilerinin %70’inin okul kurallarının öğrencilerin iyiliği için var olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %53,4’ü kesinlikle katılıyorum ve %23,9’u katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %77,3’ünün okul kurallarının öğrencilerin iyiliği için var olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 20. Öğrencilerin ‘Okuldaki Kuralların Birçoğu Gereksizdir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 12	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	16	1,7	4	0,4	20	1,1
Kesinlikle Katılmıyorum	70	7,6	203	22,7	273	15,0
Katılmıyorum	77	8,4	273	30,6	350	19,3
Kararsızım	125	13,6	150	16,8	275	15,2
Katılıyorum	193	21,0	156	17,5	349	19,2
Kesinlikle Katılıyorum	440	47,8	107	12,0	547	30,2
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Okuldaki kuralların birçoğu gereksizdir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %47,8’i kesinlikle katılıyorum ve %21,0’ı katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %22,7’si kesinlikle katılmıyorum ve %30,6’sı katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. 12. maddenin tersten puanlanan bir madde olduğu düşünüldüğünde ilköğretim öğrencileri için kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde bu öğrencilerin %69,8’inin okuldaki kuralların birçoğunun gereksiz olmadığı görüşünde oldukları ve ortaöğretim öğrencileri için kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde bu öğrencilerin %53,3’ünün okuldaki kuralların bir çoğunun gereksiz olduğu görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 21. Öğrencilerin ‘Eğer Ceza Verilmeyecekse Okul Kurallarına Uymamanın Hiçbir Sakıncası Yoktur’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 13	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	13	1,4	8	0,9	21	1,2
Kesinlikle Katılmıyorum	133	14,4	304	34,0	437	24,1
Katılmıyorum	38	4,1	123	13,8	161	8,9
Kararsızım	119	12,9	164	18,4	283	15,6
Katılıyorum	79	8,6	106	11,9	185	10,2
Kesinlikle Katılıyorum	539	58,5	188	21,1	727	40,1
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Eğer ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %58,5’i kesinlikle katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %13,8 i katılmıyorum ve %34’ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ortaöğretim öğrencilerinin katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde öğrencilerin %47,8’inin ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur görüşünde oldukları ve ilköğretim öğrencilerinin ise tam tersi görüşte oldukları tespit edilmiştir.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %40,1’inin kesinlikle katılıyorum şeklinde görüş bildirdikleri tablodan anlaşılmaktadır. Ancak 13. madde tersten puanlandığı için kesinlikle katılıyorum frekansına giren öğrencilerin aslında ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur görüşüne kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir.

Tablo 22. Öğrencilerin ‘Eğer Bir Öğrenci Okul Kurallarına Uymuyorsa Öğretmene Söylenmelidir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 14	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	7	0,8	11	1,2	18	1,0
Kesinlikle Katılmıyorum	85	9,2	136	15,2	221	12,2
Katılmıyorum	88	9,6	178	19,9	266	14,7
Kararsızım	100	10,9	145	16,2	245	13,5
Katılıyorum	198	21,5	215	24,1	413	22,8
Kesinlikle Katılıyorum	443	48,1	208	23,3	651	35,9
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Eğer bir öğrenci okul kurallarına uymuyorsa öğretmene söylenmelidir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %48,1’i kesinlikle katılıyorum ve %21’5’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %23,3’ü kesinlikle katılıyorum, % 24,1’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ortaöğretim öğrencilerinin 47,4’ü ve ilköğretim öğrencilerinin 69,6’sının okul kurallarına uymayan öğrencilerin öğretmene söylenmesi gerektiği düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %35,9’u kesinlikle katılıyorum ve %22,8’i katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %58,7’sinin okul kurallarına uymayan öğrencilerin öğretmene söylenmesi gerektiği düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin ‘Okuldaki Her Kuralın Geçerli Bir Nedeni Vardır’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 15	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	4	0,4	10	1,1	14	0,8
Kesinlikle Katılmıyorum	35	3,8	52	5,8	87	4,8
Katılmıyorum	57	6,2	103	11,5	160	8,8
Kararsızım	55	6,0	110	12,3	165	9,1
Katılıyorum	152	16,5	268	30,0	420	23,2
Kesinlikle Katılıyorum	618	67,1	350	39,2	968	53,4
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Okuldaki her kuralın geçerli bir nedeni vardır’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin 67,1’i kesinlikle katılıyorum ve 16,5’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %39,2’si kesinlikle katılıyorum ve % 30 u katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin 83,6’sı ve ortaöğretim öğrencilerinin %69,2’si okulda her kuralın geçerli bir nedeni olduğunu düşünmektedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %53,4’ü kesinlikle katılıyorum ve %23,2’si katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %76,6’sı okulda her kuralın geçerli bir nedeni olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 24. Öğrencilerin ‘Gereksiz Okul Kurallarına Uymamanın Hiçbir Sakıncası Yoktur’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 16	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	9	1,0	12	1,3	21	1,2
Kesinlikle Katılmıyorum	107	11,6	225	25,2	332	18,3
Katılmıyorum	76	8,3	167	18,7	243	13,4
Kararsızım	158	17,2	181	20,3	339	18,7
Katılıyorum	109	11,8	130	14,6	239	13,2
Kesinlikle Katılıyorum	462	50,2	178	19,9	640	35,3
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %50,2’si kesinlikle katılıyorum ve %11,8’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %18,7’si katılmıyorum ve %25,2’si kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. 16. madde tersten puanlanan bir madde olduğu için katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim okulu öğrencilerinin %62’sinin gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur görüşüne katılmadıkları söylenebilir. Ortaöğretim okulu öğrencilerinin ise %43,9’u gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncasının olmadığını görüşündedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %35,3’ü kesinlikle katılıyorum ve %13,2’si katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %48,5’i okulda her kuralın geçerli bir nedeni olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 25. Öğrencilerin ‘Okul Kuralları Öğretmenlerin Rahatlığı İçin Vardır’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 17	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	17	1,8	7	0,8	24	1,3
Kesinlikle Katılmıyorum	210	22,8	186	20,8	396	21,8
Katılmıyorum	117	12,7	153	17,1	270	14,9
Kararsızım	175	19,0	170	19,0	345	19,0
Katılıyorum	115	12,5	155	17,4	270	14,9
Kesinlikle Katılıyorum	287	31,2	222	24,9	509	28,1
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Okul kuralları öğretmenlerin rahatlığı için vardır’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %31,2’si kesinlikle katılıyorum ve %12,5’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %24,9’u kesinlikle katılıyorum, % 17,4’ü katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. 17. maddenin tersten puanlanan bir madde olduğu göz önünde bulundurulduğunda ilköğretim öğrencilerinin %43,7’sinin ve Ortaöğretim öğrencilerinin %42,3’ünün okul kurallarının öğretmenlerin rahatlığı için var olmadığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %43’ünün okul kurallarının öğretmenlerin rahatlığı için var olmadığı görüşünde oldukları söylenebilir.

Tablo 26. Öğrencilerin ‘Öğretmenler Kurallara Uymayan Her Öğrenciye Aynı Tepkiyi Verirler’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 18	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	8	0,9	7	0,8	15	0,8
Kesinlikle Katılmıyorum	144	15,6	252	28,2	396	21,8
Katılmıyorum	164	17,8	222	24,9	386	21,3
Kararsızım	124	13,5	106	11,9	230	12,7
Katılıyorum	192	20,8	176	19,7	368	20,3
Kesinlikle Katılıyorum	289	31,4	130	14,6	419	23,1
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenler kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi verirler’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %31,4’ü kesinlikle katılıyorum ve %20,8’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %24,9’u katılmıyorum ve %28,2’si kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim öğrencileri için kesinlikle katılıyorum ve katılmıyorum cevapları birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin %52,2’sinin öğretmenlerin kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepki verdiği görüşünde oldukları ve ortaöğretim öğrencileri için kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ortaöğretim öğrencilerinin %52,1’inin öğretmenlerin kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi vermedikleri görüşünde oldukları söylenebilir.

Bu maddeye ilişkin tutumlar ilk ve ortaöğretim öğrencilerine göre değiştiği için genel sonuçların dağılımı belirli tutumlar üzerinde yoğunlaşmamıştır.

Tablo 27 Öğrencilerin ‘Okulda Üniforma Giymek Gereksizdir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 19	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	4	0,4	1	0,1	5	0,3
Kesinlikle Katılmıyorum	165	17,9	419	46,9	584	32,2
Katılmıyorum	65	7,1	104	11,6	169	9,3
Kararsızım	85	9,2	115	12,9	200	11,0
Katılıyorum	68	7,4	83	9,3	151	8,3
Kesinlikle Katılıyorum	534	58,0	171	19,1	705	38,9
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Okulda üniforma giymek gereksizdir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %58,0’ı kesinlikle katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %46,9’u kesinlikle katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. 19. maddenin tersten puanlanan bir madde olduğu göz önünde bulundurulduğunda ilköğretim okulu öğrencilerinin büyük çoğunluğunun okulda üniforma giymenin gereksiz olmadığı görüşünde oldukları ve ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun okulda üniforma giymenin gereksiz olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.

Tablo 28. Öğrencilerin ‘Öğretmenler Her Zaman Saygı Gösterilmesi Gereken Kişilerdir’ Tutumuyla İlgili Düşüncelerin Dağılımı

Cevap 20	İlköğretim		Ortaöğretim		Toplam	
	F	%	f	%	f	%
Bilinmeyen	2	0,2	2	0,2	4	0,2
Kesinlikle Katılmıyorum	30	3,3	35	3,9	65	3,6
Katılmıyorum	23	2,5	52	5,8	75	4,1
Kararsızım	43	4,7	59	6,6	102	5,6
Katılıyorum	102	11,1	194	21,7	296	16,3
Kesinlikle Katılıyorum	721	78,3	551	61,7	1272	70,1
Toplam	921	100,0	893	100,0	1814	100,0

‘Öğretmenler her zaman saygı gösterilmesi gereken kişilerdir’ tutumuna ilişkin ilköğretim öğrencilerinin %78,3’ü kesinlikle katılıyorum ve %11,1’i katılıyorum ve ortaöğretim öğrencilerinin %61,7’si kesinlikle katılıyorum ve %21,7’si katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum cevapları birlikte düşünüldüğünde ilköğretim öğrencilerinin %89’4’ü ve ortaöğretim öğrencilerinin 83,4’ü öğretmenlerin her zaman saygı gösterilmesi gereken kişiler olduğu görüşündedirler.

Veriler çalışmaya katılan bütün öğrenciler açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin %70,1’i kesinlikle katılıyorum ve %16,3’ü katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre uygulama grubundaki öğrencilerin %86,4’ü öğretmenlerin her zaman saygı gösterilmesi gereken kişiler olduklarını düşünmektedirler.

Tablo 29. Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Anne Eğitim durumu ve Okul Türüne İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu

Okul Türü		Anne Eğitim Durumu				Toplam
		İlköğretim	Ortaöğretim	Üniversite	Lisansüstü	
Meslek Lisesi	f	203	47	0	2	252
	%	80,6	18,7	0	0,8	100
Anadolu Lisesi	f	178	100	39	4	321
	%	55,5	31,2	12,1	1,2	100
Genel Lise	f	203	54	8	0	265
	%	76,6	20,4	3,0	0	100
Toplam	f	584	201	47	6	838
	%	69,7	24,0	5,6	0,7	100

Ortaöğretim okulu öğrencilerinin anne eğitim durumu ve okul türüne ilişkin çapraz dağılım tablosu incelendiğinde meslek lisesinde bulunan 252 öğrencinin 203'ünün (%80,6) ilköğretim, 47'sinin (%18,7) ortaöğretim, 2'sinin (%0,8) ise lisansüstü düzeyindedir. Anadolu liselerinde öğrenim gören 321 öğrencinin 178'inin (%55,5) anne eğitim durumu ilköğretim, 100'ünün (%31,2) ortaöğretim, 39'unun (%12,1) üniversite ve 4'ünün (%1,2) ise lisansüstü düzeyindedir. Genel Liselerde öğrenim gören 265 öğrencinin 203'ünün (%76,6) anne eğitim durumu ilköğretim, 54'ünün (%20,4) ortaöğretim ve 8'inin (%3) ise üniversite düzeyindedir.

Tablo 30. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Anne Eğitim durumu ve Okulların Buldukları Sosyal Çevreye İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu

Okul Türü		Anne Eğitim Durumu				Toplam
		İlköğretim	Ortaöğretim	Üniversite	Lisansüstü	
Üst Düzey	f	120	114	91	11	336
	%	35,7%	33,9%	27,1%	3,3%	100,0%
Orta Düzey	f	144	75	43	10	272
	%	52,9%	27,6%	15,8%	3,7%	100,0%
Düşük Düzey	f	222	52	6	0	280
	%	79,3%	18,6%	2,1%	,0%	100,0%
Toplam	f	486	241	140	21	888
	%	54,7%	27,1%	15,8%	2,4%	100,0%

İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Anne Eğitim durumu ve Sosyal çevreye İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu incelendiğinde üst düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan 336 öğrencinin 120'sinin (%35,7) anne eğitim durumu ilköğretim, 114'ünün (%33,9) ortaöğretim, 91'inin (%27,1) üniversite ve 11'inin (%3,3) ise lisansüstü düzeyindedir. Orta düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan ilköğretim okullarında öğrenim gören 272 öğrencinin 144'ünün (%52,9) anne eğitim durumu ilköğretim, 75'inin (%27,6) ortaöğretim, 43'ünün (%15,8) üniversite ve 10'unun (%3,7) ise lisansüstü düzeyindedir. Düşük düzey sosyo-kültürel çevrelerde öğrenim gören 280 öğrencinin 222'sinin (%79,3) anne eğitim durumu ilköğretim, 52'sinin (%18,6) ortaöğretim, 6'sının (%2,1) üniversite düzeyindedir. Düşük düzeyde sosyo kültürel çevrelerde bulunan okullarda anne eğitim durumu lisansüstü düzeyde olan öğrencinin bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 31. Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Baba Eğitim durumu ve Okul Türüne İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu

Okul Türü		Baba Eğitim Durumu				Toplam
		İlköğretim	Ortaöğretim	Üniversite	Lisansüstü	
Meslek Lisesi	f	165	82	12	4	263
	%	62,7	31,2	4,6	1,5	100
Anadolu Lisesi	f	102	122	92	14	330
	%	30,9	37,0	27,9	4,2	100
Genel Lise	f	153	83	33	4	273
	%	56,0	30,4	12,1	1,5	100
Toplam	f	420	287	137	22	866
	%	48,5	33,1	15,8	2,5	100

Ortaöğretim okulu öğrencilerinin baba eğitim durumu ve okul türüne ilişkin çapraz dağılım tablosu incelendiğinde meslek lisesinde bulunan 263 öğrencinin 165'inin (%62,7) baba eğitim durumu ilköğretim, 82'sinin (%31,2) ortaöğretim, 12'sinin (%4,6) üniversite ve 4'ünün (%1,5) ise lisansüstü düzeyindedir. Anadolu liselerinde öğrenim gören 330 öğrencinin 102'sinin (%39,2) baba eğitim durumu ilköğretim, 122'sinin (%37,0) ortaöğretim, 92'sinin üniversite (%27,9) ve 14'ünün (%4,2) ise lisansüstü düzeyindedir. Genel liselerde öğrenim gören 273 öğrencinin 153'ünün (%56,0) baba eğitim durumu ilköğretim, 83'ünün (%30,4) ortaöğretim, 33'ünün (%12,1) üniversite düzeyinde ve 4'ünün (%1,5) ise lisansüstü düzeydedir.

Tablo 32. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Baba Eğitim durumu ve Okulların Buldukları Sosyal Çevreye İlişkin Çapraz Dağılım Tablosu

Sosyal Çevre		Baba Eğitim Durumu				Toplam
		İlköğretim	Ortaöğretim	Üniversite	Lisansüstü	
Üst Düzey	f	60	111	133	31	335
	%	17,9%	33,1%	39,7%	9,3%	100,0%
Orta Düzey	f	84	98	71	21	274
	%	30,7%	35,8%	25,9%	7,7%	100,0%
Düşük Düzey	f	168	93	20	2	283
	%	59,4%	32,9%	7,1%	0,7%	100,0%
Toplam	f	312	302	224	54	892
	%	35,0%	33,9%	25,1%	6,1%	100,0%

İlköğretim okulu öğrencilerinin baba eğitim durumu ve sosyal çevreye ilişkin çapraz dağılım tablosu incelendiğinde üst düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan 335 öğrencinin 60'ının (%17,9) baba eğitim durumu ilköğretim, 111'inin (%33,1) ortaöğretim, 133'ünün üniversite (%39,7) ve 31'inin (%9,3) ise lisansüstü düzeyindedir. Orta düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan ilköğretim okullarında öğrenim gören 274 öğrencinin 84'ünün (%30,7) baba eğitim durumu ilköğretim, 98'inin (%35,8) ortaöğretim, 71'inin (%25,9) üniversite ve 21'inin (%7,7) ise lisansüstü düzeyindedir. Düşük düzey sosyo-kültürel çevrelerde öğrenim gören 283 öğrencinin 168'inin (59,4) baba eğitim durumu ilköğretim, 93'ünün (%32,9) ortaöğretim, 20'sinin (%7,1) üniversite düzeyinde ve 2'sinin (%0,7) lisansüstü düzeydedir.

Bu değerler incelendiğinde okulların sosyal çevrelerine göre anne eğitim durumlarındaki değişimler benzer şekilde baba eğitim durumunun da değişkenlik gösterdiği söylenebilir. İlköğretim düzeyinde baba eğitim durumu oranları üst düzeyden düşük düzeye doğru artış gösterirken, üniversite ve lisansüstü düzeyde eğitim durumu oranları azalma göstermektedir.

Tablo 33. Ortaöğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıflarına İlişkin Frekans Dağılım Tablosu

Cinsiyet		Sınıf		Toplam
		9	10	
Kız	f	292	243	535
	%	54,6	45,4	100
Erkek	f	157	200	357
	%	44,0	56,0	100
Toplam	f	449	443	892
	%	50,3	49,7	100

Tablo 33 incelendiğinde araştırmaya katılan ortaöğretim okulu öğrencilerinin 535'inin kız ve 357'sinin erkek olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim okulu öğrencilerinin 449'u 9. sınıfta ve 443'ü 10.sınıfta öğrenim görmektedir. Uygulama grubundaki kız öğrencilerin 292'si 9 sınıfta, 243'ü ise 10 sınıfta öğrenim görmektedir. Erkek öğrencilerin 157'si 9.sınıfta ve 200'ü 10. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 34. İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sınıflarına İlişkin Frekans Dağılım Tablosu

Cinsiyet		Sınıf		Toplam
		6	7	
Kız	f	243	230	473
	%	51,4%	48,6%	100,0%
Erkek	f	237	210	447
	%	53,0%	47,0%	100,0%
Toplam	f	480	440	920
	%	52,2%	47,8%	100,0%

Tablo 34 incelendiğinde araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğrencilerinin 473'ünün kız ve 447'sinin erkek olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim okulu öğrencilerinin 480'i 6. sınıfta ve 440'ı 7.sınıfta öğrenim görmektedir. Uygulama

grubundaki kız öğrencilerin 243'ü 6. sınıfta, 230'u ise 7. sınıfta öğrenim görmektedir. Erkek öğrencilerin 237'si 6.sınıfta ve 210'u 7. sınıfta öğrenim görmektedir.

Tablo 35 Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Cinsiyete Göre Farklılığa İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	M	S	T	Sd	p
Kabullenme	Kız	535	24,65	5,17147	1,972	890	,49
	Erkek	357	23,91	5,92090			
İtaat	Kız	535	19,94	3,45685	1,112	890	,266
	Erkek	357	19,66	4,19558			
Tepki	Kız	535	13,30	4,81239	-2,487	890	,013
	Erkek	357	14,12	4,76618			
Davranış	Kız	535	6,47	3,15252	-3,963	890	,000
	Erkek	357	7,35	3,43038			
Toplam	Kız	535	64,36	8,05199	-1,148	890	,251
	Erkek	357	65,04	9,33589			

P<0,05

Tablo 35'e bakıldığında; Kabullenme alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 24,65$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 23,91$) arasında $t_{(890)}=1,972$, $p=,49>,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

İtaat alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 19,94$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 19,66$) arasında $t_{(890)}= 1,112$, $p=,26>,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tepki alt boyutunda erkek öğrencilerin puan ortalamasınının ($\bar{X} = 14,12$) kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 13,30$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(890)}= -2,487$, $p=,013<,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta erkek öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının kız öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Davranış alt boyutunda erkek öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 7,35$) kız öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 6,47$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(890)} = -3,963$, $p = ,00 < ,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta erkek öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının kız öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Toplam puan açısından değerlendirildiğinde kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 64,36$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 65,04$) arasında $t_{(890)} = -1,148$, $p = ,251 > ,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Cinsiyete Göre Farklılığa İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	M	S	T	Sd	p																																												
Kabullenme	Kız	473	28,52	5,08739	1,715	918	,087																																												
	Erkek	447	27,92	5,45718				İtaat	Kız	473	22,77	2,79730	2,365	918	,018	Erkek	447	22,33	2,85172	Tepki	Kız	473	19,31	4,35317	5,741	918	,000	Erkek	447	17,51	5,17837	Davranış	Kız	473	13,00	2,46329	4,110	918	,000	Erkek	447	12,26	3,03323	Toplam	Kız	473	83,61	11,13937	4,612	918	,000
İtaat	Kız	473	22,77	2,79730	2,365	918	,018																																												
	Erkek	447	22,33	2,85172				Tepki	Kız	473	19,31	4,35317	5,741	918	,000	Erkek	447	17,51	5,17837	Davranış	Kız	473	13,00	2,46329	4,110	918	,000	Erkek	447	12,26	3,03323	Toplam	Kız	473	83,61	11,13937	4,612	918	,000	Erkek	447	80,02	12,46563								
Tepki	Kız	473	19,31	4,35317	5,741	918	,000																																												
	Erkek	447	17,51	5,17837				Davranış	Kız	473	13,00	2,46329	4,110	918	,000	Erkek	447	12,26	3,03323	Toplam	Kız	473	83,61	11,13937	4,612	918	,000	Erkek	447	80,02	12,46563																				
Davranış	Kız	473	13,00	2,46329	4,110	918	,000																																												
	Erkek	447	12,26	3,03323				Toplam	Kız	473	83,61	11,13937	4,612	918	,000	Erkek	447	80,02	12,46563																																
Toplam	Kız	473	83,61	11,13937	4,612	918	,000																																												
	Erkek	447	80,02	12,46563																																															

* $P < 0,05$

Tablo 36'ya bakıldığında; kabullenme alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 28,52$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 27,92$) arasında $t_{(918)} = 1,715$, $p = ,087 > ,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

İtaat alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X} = 22,77$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X} = 22,33$) yüksek olduğu bulunmuş ve

$t_{(918)}=2,365$, $p=,018<,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre üçüncü boyutta kız öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tepki alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=19,31$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=17,51$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(918)}=5,741$, $p=,00<,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre üçüncü boyutta kız öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Davranış alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=13,00$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=12,26$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(918)}=4,110$, $p=,00<,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta kız öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde kız öğrencilerin puan ortalamasının ($\bar{X}=83,61$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=80,02$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(918)}=4,612$, $p=,00<,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre Tepki alt boyutunda kız öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Cinsiyete Göre Farklılığa İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	M	S	T	Sd	p
Kabullenme	Kız	1008	26,47	5,48075	1,200	1810	,230
	Erkek	804	26,14	6,00455			
İtaat	Kız	1008	21,27	3,46419	,746	1810	,456
	Erkek	804	21,14	3,75371			
Tepki	Kız	1008	16,13	5,49372	,475	1810	,635
	Erkek	804	16,00	5,27347			
Davranış	Kız	1008	9,53	4,33283	-2,740	1810	,006
	Erkek	804	10,08	4,03473			
Toplam	Kız	1008	73,39	13,59811	,044	1810	,965
	Erkek	804	73,37	13,43286			

P<0,05

Tablo 37'ye bakıldığında; kabullenme alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=26,47$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=26,14$) arasında $t_{(1810)}=1,200$, $p=,230>,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

İtaat alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=21,27$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=21,14$) arasında $t_{(1810)}=,746$, $p=,456>,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tepki alt boyutunda kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=16,13$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=16,00$) arasında $t_{(1810)}=,475$, $p=,635>,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Davranış alt boyutunda erkek öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=10,08$) kız öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=9,53$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(1810)}=-2,740$, $p=,006<,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta erkek öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının kız öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Toplam puan açısından değerlendirildiğinde kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=73,39$) ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=73,37$) arasında $t_{(1810)}=,044$, $p=,965>,05$ 'e göre cinsiyete ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Sınıf Seviyesine Göre Farklılığa İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	M	S	T	Sd	p
Kabullenme	9	450	25,34	5,36866	4,867	891	,000
	10	443	23,36	5,43616			
İtaat	9	450	20,43	3,61945	-1,425	891	,155
	10	443	19,21	3,82260			
Tepki	9	450	13,40	5,00418	-4,055	891	,000
	10	443	13,86	4,59164			
Davranış	9	450	6,38	3,29322	3,238	891	,001
	10	443	7,26	3,23779			
Toplam	9	450	65,54	8,29813	5,485	891	,000
	10	443	63,69	8,78638			

* $P<0,05$

Tablo 38'e bakıldığında; kabullenme alt boyutunda 9. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=25,34$) 10. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=23,36$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(891)}= 4,867$, $p=,00<,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta 9.sınıf öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının 10.sınıf öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

İtaat alt boyutunda 9. sınıf öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=20,43$) ve 10. sınıf öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X}=19,21$) arasında $t_{(891)}=, -1,425$, $p=,155>,05$ 'e göre sınıflara ilişkin herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Tepki alt boyutunda 10.sınıf öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=13,86$) 9.sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=13,40$) yüksek olduğu bulunmuş ve

$t_{(891)} = -4,055$, $p = ,00 < ,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta 10.sınıf öğrencilerinin tutumlarının 9. sınıf öğrencilerinin tutumlarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Davranış alt boyutunda 10. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 7,26$) kız öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 6,38$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(891)} = 3,238$, $p = ,001 < ,05$ 'e göre cinsiyet arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre davranış alt boyutunda 10.sınıf öğrencilerinin tutumlarının 9. sınıf öğrencilerinin tutumlarına göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde 9. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 65,54$) 10. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 63,69$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(891)} = 5,485$, $p = ,00 < ,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre toplam puanlarda 9.sınıf öğrencilerinin otoriteye ilişkin tutumlarının 10. sınıf öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 39. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Sınıf Seviyesine Göre Farklılığa İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Sınıf	N	M	S	T	Sd	p
Kabullenme	6	481	29,42	4,43459	7,437	919	,000
	7	440	26,91	5,78947			
İtaat	6	481	23,20	2,32022	7,489	919	,000
	7	440	21,85	3,15272			
Tepki	6	481	19,07	4,59746	4,163	919	,000
	7	440	17,75	5,03032			
Davranış	6	481	12,90	2,66255	2,918	919	,004
	7	440	12,36	2,87469			
Toplam	6	481	84,59	10,11146	7,493	919	,000
	7	440	78,87	13,00713			

* P<0,05

Tablo 39'a bakıldığında; kabullenme alt boyutunda 6. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=29,42$) 7. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=26,91$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(919)}=7,437$, $p=,00<,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre birinci boyutta 6.sınıf öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının 7.sınıf öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir

İtaat alt boyutunda 6. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=23,20$) 7. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=21,85$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(919)}=7,489$, $p=,00<,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta 6.sınıf öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının 7.sınıf öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tepki alt boyutunda 6. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=19,07$) 7. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=17,75$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(919)}=4,163$, $p=,00<,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta 6.sınıf öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının 7.sınıf öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Davranış alt boyutunda 6. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12,90$) 7. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=12,36$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(919)}= 2,918$, $p=,004<,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre dördüncü boyutta 6.sınıf öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının 7.sınıf öğrencilerin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde 6. sınıf öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=84,59$) 7. sınıf öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=78,87$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(919)}= 7,493$, $p=,00<,05$ 'e göre sınıflar arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre toplam puanlarda 6.sınıf öğrencilerinin otoriteye ilişkin tutumlarının 7. sınıf öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Sınıflara Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		F	P	Anlamlı Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması				
Kabullenme	Grup İçi	9101,840	3	3033,947	109,485	,000	6-7, 6-9	
	Gruplar Arası	50157,074	1810	27,711				
	Toplam	59258,913	1813					
İtaat	Grup İçi	4129,903	3	1376,634	129,183	,000	6-7,6-9	
	Gruplar Arası	19288,232	1810	10,656				
	Toplam	23418,135	1813					
Tepki	Grup İçi	10958,600	3	3652,867	158,111	,000	6-7,6-9	
	Gruplar Arası	41816,648	1810	23,103				
	Toplam	52775,248	1813					
Davranış	Grup İçi	15632,102	3	5210,701	570,430	,000	6-9,6-10	
	Gruplar Arası	16533,777	1810	9,135				
	Toplam	32165,879	1813					
Toplam	Grup İçi	142980,213	3	47660,071	457,908	,000	6-7,6-9	
	Gruplar Arası	188388,630	1810	104,082				
	Toplam	331368,843	1813					

* P<0,05

Tablo 40 incelendiğinde otoriteye yönelik tutumlara ilişkin sınıflar arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA istatistiği uygulanmış ve ölçeğin bütün alt boyutlarında ve toplam puanlarda sınıflar arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla sheffee t-testi uygulanmıştır. Alt boyutlarda ve toplam puanlara ilişkin farklılık gösteren gruplar şu şekildedir;

Öğrencilerin ölçeğin bütün boyutlarından ve tamamından aldıkları puanlar analiz edildiğinde bütün boyutlarda ve toplamda 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarıyla 7., 9. ve 10. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehinedir. Aynı boyutta 7. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin

tutumlarıyla 9. ve 10. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılık 7. sınıfların lehinedir. Yine 9. ve 10. sınıflar arasında 9. sınıflar lehine farklılık bulunmuştur. Bu verilere göre yaşça küçük öğrencilerin otorite algılarının yaşça büyük öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Kademeye Göre Farklılığa İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Okul Türü	N	M	S	T	Sd	p
Kabullenme	İlköğretim	922	28,22	5,27345	15,285	1812	,000
	Ortaöğretim	892	24,36	5,49243			
İtaat	İlköğretim	922	22,55	2,82956	17,473	1812	,000
	Ortaöğretim	892	19,82	3,77055			
Tepki	İlköğretim	922	18,44	4,84919	21,240	1812	,000
	Ortaöğretim	892	13,62	4,80809			
Davranış	İlköğretim	922	12,64	2,77621	40,813	1812	,000
	Ortaöğretim	892	6,81	3,29285			
Toplam	İlköğretim	922	81,85	11,92315	35,237	1812	,000
	Ortaöğretim	892	64,61	8,58690			

* P<0,05

Tablo 41 incelendiğinde; kabullenme alt boyutunda ilköğretim okulu öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=28,22$) ortaöğretim okulu öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=24,36$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(1812)}=15,285$, $p=,00<,05$ 'e göre kademeler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre birinci boyutta ilköğretim okulu öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının ortaöğretim okulu öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

İtaat alt boyutunda ilköğretim okulu öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=22,55$) ortaöğretim okulu öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=19,82$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(1812)}=17,473$, $p=,00<,05$ 'e göre kademeler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ikinci boyutta ilköğretim okulu öğrencilerin

otoriteye ilişkin tutumlarının ortaöğretim okulu öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tepki alt boyutunda ilköğretim okulu öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=18,44$) ortaöğretim okulu öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=13,62$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(1812)}= 21,240$, $p=,00<,05$ 'e göre kademeler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta ilköğretim okulu öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının ortaöğretim okulu öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Davranış alt boyutunda ilköğretim okulu öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=12,64$) ortaöğretim okulu öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=6,81$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(1812)}= 40,813$, $p=,00<,05$ 'e göre kademeler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu alt boyutta ilköğretim okulu öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının ortaöğretim okulu öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde ilköğretim okulu öğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X}=81,85$) ortaöğretim okulu öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X}=64,61$) yüksek olduğu bulunmuş ve $t_{(1812)}= 35,237$, $p=,00<,05$ 'e göre kademeler arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ilköğretim okulu öğrencilerin otoriteye ilişkin tutumlarının ortaöğretim okulu öğrencilerinin tutumlarına oranla daha olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 42. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Okul Türüne Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler			Anlamlı Fark
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	P	
Kabullenme	Grup İçi	1289,819	2	644,909			A-B
	GruplarArası	25591,512	890	28,755	22,428	,000	A-C
	Toplam	26881,330	892				
İtaat	Grup İçi	516,406	2	258,203			A-B
	GruplarArası	12152,342	890	13,654	18,910	,000	A-C
	Toplam	12668,748	892				
Tepki	Grup İçi	179,421	2	89,710			A-B
	GruplarArası	20429,907	890	22,955	3,908	,020	
	Toplam	20609,328	892				
Davranış	Grup İçi	1105,900	2	552,950			A-B
	GruplarArası	8572,612	890	9,632	57,407	,000	B-C
	Toplam	9678,513	892				
Toplam	Grup İçi	1281,253	2	640,626			A-C
	GruplarArası	64524,324	890	72,499	8,836	,000	B-C
	Toplam	65805,577	892				

* P<0,05

Tablo 42’de ortaöğretim okulu öğrencilerinin otorite algılarının okul türüne göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Ölçeğin bütün alt boyutlarında ve toplamda okul türüne göre farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla scheffe t-testi istatistiği uygulanmıştır. Tablo 39 incelendiğinde gruplar arası anlamlı farklılıklar şu yöndedir;

Kabullenme alt boyutunda Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerle Anadolu Lisesi ve Genel liselerde öğrenim gören öğrenciler arasında meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

İtaat alt boyutunda Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerle Anadolu Lisesi ve genel liselerde öğrenim gören öğrenciler arasında Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tepki alt boyutunda Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler arasında meslek lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Davranış alt boyutunda ise Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler arasında Meslek Lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık ve Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle genel liselerde öğrenim gören öğrenciler arasında Anadolu Lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde ise Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle Meslek liselerinde öğrenim gören öğrenciler arasında Meslek Lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık ve Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerle genel liselerde öğrenim gören öğrenciler arasında Anadolu lisesi öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 43. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Sosyal Çevreye Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Anlamlı	
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	P	Fark
Kabullenme	Grup İçi	836,264	2	418,132	15,496	,000	B-A
	GruplarArası	24771,106	918	26,984			C-A
	Toplam	25607,370	920				
İtaat	Grup İçi	68,280	2	34,140	4,291	,014	C-A
	GruplarArası	7303,201	918	7,956			C-B
	Toplam	7371,481	920				
Tepki	Grup İçi	198,717	2	99,359	4,251	,015	C-A
	GruplarArası	21456,188	918	23,373			
	Toplam	21654,906	920				
Davranış	Grup İçi	113,292	2	56,646	7,447	,001	B-A
	GruplarArası	6982,467	918	7,606			B-C
	Toplam	7095,759	920				
Toplam	Grup İçi	2863,542	2	1431,771	10,267	,000	B-A
	GruplarArası	128020,108	918	139,455			C-A
	Toplam	130883,650	920				

* P<0,05

Tablo 43'te ilköğretim okulu öğrencilerinin otorite algılarının sosyal çevreye göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir. Ölçeğin bütün alt boyutlarında ve toplamda sosyal çevreye göre farklılık bulunmuştur. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Scheffé t-testi istatistiği uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde gruplar arası anlamlı farklılıklar şu yöndedir;

Kabullenme alt boyutunda orta düzey sosyal çevrede bulunan okulların öğrencileriyle üst düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları arasında orta düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yine aynı boyutta düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları üst düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların

öğrencileri arasında düşük seviyedeki sosyal çevrelerin öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

İtaat alt boyutunda düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencileriyle üst ve orta düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları arasında düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tepki alt boyutunda düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumlarıyla üst düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumları arasında düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Davranış alt boyutunda orta düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumlarıyla üst ve orta düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları arasında orta düzey sosyal çevrelerin öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde ise orta düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumları ve üst düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları arasında orta düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yine düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumlarıyla üst düzey sosyal çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumları arasında düşük düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 44. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X	p	Anlamlı fark
Kabullenme	İlköğretim	584	431,18				
	Ortaöğretim	201	403,50				
	Üniversite	47	346,55	3	6,621	,085	
	Lisansüstü	6	389,75				
	Total	838					
Tepki Davranış	İlköğretim	584	426,36				
	Ortaöğretim	201	399,30				
	Üniversite	47	421,35	3	1,892	,595	
	Lisansüstü	6	413,75				
	Total	838					
Kabullenme	İlköğretim	584	420,88				
	Ortaöğretim	201	426,20				
	Üniversite	47	398,07	3	4,270	,234	
	Lisansüstü	6	229,08				
	Total	838					
İtaat	İlköğretim	584	405,86				
	Ortaöğretim	201	460,05				
	Üniversite	47	426,34	3	8,375	,039	B-A
	Lisansüstü	6	334,92				
	Total	838					
Toplam	İlköğretim	584	426,31				
	Ortaöğretim	201	416,84				
	Üniversite	47	361,40	3	4,631	,201	
	Lisansüstü	6	301,33				
	Total	838					

* P<0,05

Ortaöğretim okulu öğrencilerinin otoriteye yönelik tutumlarının anne eğitim durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla örneklem grubunun frekans dağılımına uygun olarak non parametric testlerden Kruskal Wallis istatistiği uygulanmış, anlamlı farklılık çıkan boyutlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Withney U testi yapılmıştır. Bu verilere göre; kabullenme, itaat, tepki alt boyutlarında ve toplam puanlar arasında anne eğitim durumuna göre her hangi bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre anne eğitim durumunun bu alt boyutlarda ve genel tutumlarda ortaöğretim öğrencileri için her hangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Ancak davranış alt boyutunda anne eğitim durumu ortaöğretim ve ilköğretim olan öğrencilerin tutumları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Davranış alt boyutunun otoriteye yönelik olumsuz tutumları yansıtan bir boyut olduğu göz önüne alındığında farklılık ilköğretim düzeyinde eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının lehinedir şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 45. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X	p	Anlamlı fark
Kabullenme	İlköğretim	486	464,43				
	Ortaöğretim	241	449,11				A-C
	Üniversite	140	377,60	3	14,093	,003	B-C
	Lisansüstü	21	376,36				
	Total	888					
İtaat	İlköğretim	486	463,66				
	Ortaöğretim	241	434,20				A-C
	Üniversite	140	395,85	3	8,440	,038	
	Lisansüstü	21	443,60				
	Total	888					
Tepki	İlköğretim	486	461,36				
	Ortaöğretim	241	436,89				
	Üniversite	140	408,38	3	6,359	,095	A-C
	Lisansüstü	21	382,33				
	Total	888					
Davranış	İlköğretim	486	455,12				
	Ortaöğretim	241	439,56				
	Üniversite	140	417,40	3	2,636	,451	
	Lisansüstü	21	436,12				
	Total	888					
Toplam	İlköğretim	486	464,80				
	Ortaöğretim	241	441,88				
	Üniversite	140	388,32	3	11,155	,011	A-C
	Lisansüstü	21	379,33				
	Total	888					

* P<0,05

İlköğretim öğrencilerinin otoriteye yönelik tutumlarının anne eğitim durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla örneklem grubunun frekans dağılımına uygun olarak non parametric testlerden Kruskal Wallis istatistiği

uygulanmış, anlamlı farklılık çıkan boyutlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Withney U testi yapılmıştır. Bu verilere göre; kabullenme, itaat, tepki alt boyutlarında ve toplam puanlar arasında anne eğitim durumuna göre tutumların farklılaştığı görülmüştür. Kabullenme alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerle anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin tutumları arasında anne eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim olan öğrenciler lehine farklılık tespit edilmiştir. İtaat alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrenciler ve anne eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Tepki alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrenciler ve anne eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde ikinci ve üçüncü boyuttaki farklılığa benzer şekilde anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrenciler ve anne eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Davranış alt boyutunda ise anne eğitim durumuna ilişkin herhangi bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Buna göre ilköğretim okulu öğrencileri için anne eğitim durumunun otoriteye yönelik olumsuz davranışlarda herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X	p	Anlamlı fark
Kabullenme	İlköğretim	1070	871,96				
	Ortaöğretim	442	863,17				
	Üniversite	187	816,31	3	1,993	,574	
	Lisansüstü	27	860,30				
	Total	1726					
İtaat	İlköğretim	1070	861,07				
	Ortaöğretim	442	848,53				
	Üniversite	187	892,36	3	3,268	,352	
	Lisansüstü	27	1004,80				
	Total	1726					
Tepki	İlköğretim	1070	849,92				
	Ortaöğretim	442	879,36				
	Üniversite	187	906,20	3	2,655	,448	
	Lisansüstü	27	846,20				
	Total	1726					
Davranış	İlköğretim	1070	819,73				B-A
	Ortaöğretim	442	900,83				C-A
	Üniversite	187	1002,96	3	28,386	,000	D-A
	Lisansüstü	27	1021,11				C-B
	Total	1726					
Toplam	İlköğretim	1070	847,76				
	Ortaöğretim	442	874,00				
	Üniversite	187	912,14	3	4,489	,213	
	Lisansüstü	27	978,67				
	Total	1726					

* P<0,05

Uygulama grubundaki öğrencilerin otoriteye yönelik tutumlarının anne eğitim durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek Kruskal Wallis istatistiği uygulanmış, anlamlı farklılık çıkan boyutlarda farklılığın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacıyla Mann Withney U testi yapılmıştır. Bu verilere gore; kabullenme, itaat ve tepki alt boyutlarında ve toplam puanlar arasında anne eğitim durumuna gore her hangi bir farklılık olmadığı gorlmştur. Buna gore anne eğitim durumunun bu boyutlarda ve genel tutumlarda uygulama grubundaki ogrenciler için her hangi bir etkisinin olmadığı soylenebilir. Ancak davranış alt boyutunda anne eğitim durumu ortaogretim, niversite ve lisansstu düzeyde olan ogrencilerle anne eğitim durumu ilköğretim olan ogrenciler arasında anne eğitim durumu ortaogretim, niversite ve lisansstu düzeyde olan ogrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 47. Araştırmaya Katılan Ortaöğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
Kabullenme	İlköğretim	420	443,64			
	Ortaöğretim	287	445,39			
	Üniversite	137	387,01	3	7,328	,062
	Lisansüstü	22	374,32			
	Total	866				
İtaat	İlköğretim	420	438,57			
	Ortaöğretim	287	438,27			
	Üniversite	137	407,04	3	1,839	,606
	Lisansüstü	22	439,32			
	Total	866				
Tepki	İlköğretim	420	425,45			
	Ortaöğretim	287	455,60			
	Üniversite	137	408,30	3	4,256	,235
	Lisansüstü	22	455,75			
	Total	866				
Davranış	İlköğretim	420	422,33			
	Ortaöğretim	287	435,79			
	Üniversite	137	461,08	3	2,609	,456
	Lisansüstü	22	445,11			
	Total	866				
Toplam	İlköğretim	420	434,93			
	Ortaöğretim	287	454,92			
	Üniversite	137	386,43	3	7,045	,070
	Lisansüstü	22	419,98			
	Total	866				

* P<0,05

Tablo 47’de ortaöğretim okulu öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre otoriteye yönelik tutumlarının değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan

Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Yapılan istatistik sonucunda tutumların baba eğitim durumuna göre herhangi bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 48. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okulu Öğrencilerin Tutumlarında Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Anlamlı Fark	
		Toplamı	sd	Ortalaması	F		P
Kabullenme	Grup İçi	962,668	3	320,889	12,312	,000	A-C
	Gruplar Arası	23144,009	888	26,063			A-D
	Toplam	24106,677	891				B-C
İtaat	Grup İçi	105,930	3	35,310	4,565	,004	A-C
	Gruplar Arası	6869,259	888	7,736			
	Toplam	6975,188	891				
Tepki	Grup İçi	178,136	3	59,379	2,536	,056	
	Gruplar Arası	20790,540	888	23,413			
	Toplam	20968,676	891				
Davranış	Grup İçi	8,276	3	2,759	,369	,776	
	Gruplar Arası	6642,738	888	7,481			
	Toplam	6651,013	891				
Toplam	Grup İçi	2800,043	3	933,348	6,891	,000	A-C
	Gruplar Arası	120271,736	888	135,441			
	Toplam	123071,779	891				

* P<0,05

İlköğretim öğrencilerinin otoriteye yönelik tutumlarının baba eğitim durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla örneklem grubunun frekans dağılımına uygun olarak ANOVA istatistiği uygulanmış, anlamlı farklılık

ıkan boyutlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla sheffee t-testi testi yapılmıştır. Bu verilere göre; kabullenme ve itaat alt boyutlarında ve toplam puanlar arasında baba eğitim durumuna göre tutumların farklılaştığı görülmüştür. Kabullenme alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerle baba eğitim durumu niversite ve lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrenciler lehine ve baba eğitim durumu ortaöğretim ve niversite düzeyinde olan öğrenciler arasında baba eğitim durumu ortaöğretim olan öğrenciler lehine farklılık tespit edilmiştir. İtaat alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrenciler ve niversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde ikinci boyuttaki farklılığa benzer şekilde baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrenciler ve baba eğitim durumu niversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Tepki ve davranış alt boyutlarında ise baba eğitim durumunun tutumlar üzerinde herhangi bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tutumlarında Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılığa İlişkin ANOVA Sonuçları

		Kareler		Kareler		Anlamlı Fark	
		Toplamı	sd	Ortalaması	F		P
Kabullenme	Grup İçi	432,580	3	144,193	4,465	,004	A-C
	Gruplar Arası	56649,453	1754	32,297			B-C
	Toplam	57082,032	1757				
İtaat	Grup İçi	50,718	3	16,906	1,319	,266	
	Gruplar Arası	22480,440	1754	12,817			
	Toplam	22531,158	1757				
Tepki	Grup İçi	108,219	3	36,073	1,237	,295	
	Gruplar Arası	51151,465	1754	29,163			
	Toplam	51259,684	1757				
Davranış	Grup İçi	549,094	3	183,031	10,552	,000	C-A
	Gruplar Arası	30423,414	1754	17,345			C-B
	Toplam	30972,508	1757				D-A
Toplam	Grup İçi	749,220	3	249,740	1,374	,249	
	Gruplar Arası	318866,233	1754	181,794			
	Toplam	319615,452	1757				

* P<0,05

Uygulama grubundaki öğrencilerin otoriteye yönelik tutumlarının baba eğitim durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla örneklem grubunun frekans dağılımına uygun olarak ANOVA istatistiği uygulanmış, anlamlı farklılık çıkan boyutlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla shefee t-testi testi yapılmıştır.

Bu verilere göre; kabullenme ve davranış alt boyutlarında baba eğitim durumuna göre tutumların farklılaştığı görülmüştür. Kabullenme alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerle baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrenciler lehine farklılık tespit edilmiştir.

Davranış alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerle baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları arasında baba eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin lehine ve baba eğitim durumu lisansüstü düzeyde olan öğrencilerle baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrenciler arasında baba eğitim durumu lisansüstü düzeyde olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

İtaat ve tepki alt boyutlarında ve toplam puanlarda ise baba eğitim durumunun tutumlar üzerinde herhangi bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

İlk ve ortaöğretim öğrencilerinin otorite algıları üzerine bir inceleme' başlıklı bu çalışmada Niğde il merkezinde bulunan ilk ve ortaöğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin otorite algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Çalışmanın alt amaçlarını tam olarak yansıtan bir ölçek bulunmadığından Raviv vd. (2003) tarafından geliştirilen 'Epistemic Authority Scale' başlıklı ölçek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde temel alınan bu ölçeğin üzerine yeni maddeler eklenmiş, uzman görüşlerine başvurulmuş, deneme uygulaması ve geçerlilik güvenilirlik analizi yapılmıştır. İlgili analizlerden sonra 20 maddelik nihai ölçek hazırlanmıştır. Bu ölçek ilköğretim okulu 6. Ve 7. Sınıf ve ortaöğretim okulu 9. ve 10. Sınıfta olmak üzere toplam 1814 öğrenciye uygulanmıştır.

Çalışmada elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir;

Araştırma grubundaki öğrencilerin ölçeğin birinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde bu öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin öğrenciler için her şeyin en iyisini bildikleri düşüncesinde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin ikinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı görülmüştür. Çalışma grubuna giren öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin öğrencilere doğru bilgi vermede çok dikkatli davrandıkları düşüncesinde olduğu tespit edilmiştir.

Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık görülmemiştir.

Öğrencilerin ölçeğin üçüncü maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı görülmüştür. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerini yapmak gerekir görüşünde oldukları anlaşılmıştır. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Öğrencilerin ölçeğin dördüncü maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin verdiği görevlerin eksiksiz yapılması gerektiği görüşündedir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmemiştir.

Öğrencilerin ölçeğin beşinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim okulu öğrencilerinin cevapları çoğu zaman ve her zaman şıklarında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır. Beşinci madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu durumda ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulamayacağı görüşündedirler. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu sınıfta öğretmenden izin almadan da konuşulabileceği görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin altıncı maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların çoğunlukla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin tamamında yakınının verilen ödevlerin her gün düzenli yapılması gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmemiştir.

Öğrencilerin ölçeğin yedinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde; ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilemeyeceği görüşündedirler. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebileceği görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin sekizinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların çoğunlukla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin çoğunluğunun verilen cezalar karşısında öğrencilerin yanlış yaptıklarını kabul etmeleri gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmemiştir.

Öğrencilerin ölçeğin dokuzuncu maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim okulu öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılıyorum şıkında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum şıkında yoğunlaşmaktadır. Dokuzuncu madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu durumda ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum şıkında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretmenler odasına kapıyı çalmadan girilemeyeceği görüşündedirler. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum şıkında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebileceği görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin onuncu maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların genellikle kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin yarıdan fazlasının öğretmenlerin kuralları duruma uygun olarak değiştirebileceği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri

arasında farklılık gözlemlenmemiştir. Ancak bu maddede diğer maddelerde olduğu gibi belirli şıklarda büyük oranda yoğunlaşma olmamıştır.

Öğrencilerin ölçeğin on birinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların çoğunlukla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin çoğunluğunun okul kurallarının öğrencilerin iyiliği için var olduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmemiştir.

Öğrencilerin ölçeğin on ikinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin cevapları katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum şıklarında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır. On ikinci madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu durumda ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu okuldaki kuralların bir çoğunun gereksiz olmadığı görüşündedirler. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu okul kurallarının bir çoğunluğunun gereksiz olduğu görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin on üçüncü maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılıyorum şıklarında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır. On üçüncü madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu durumda ilköğretim okulu öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğunun eğer ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur görüşünde olmadıkları tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin çoğunluğu eğer ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın

hiçbir sakıncası yoktur görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin on dördüncü maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların çoğunlukla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum sıklığında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin çoğunluğunun verilen cezalar karşısında öğrencilerin yanlış yaptıklarını kabul etmeleri gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında büyük farklılık gözlemlenmemiştir ancak yüzdeler dağılımında farklılıklar vardır.

Öğrencilerin ölçeğin on beşinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların çoğunlukla kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum sıklığında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu değerlere göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun okuldaki her kuralın geçerli bir nedeni olduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında büyük farklılık gözlemlenmemiştir

Öğrencilerin ölçeğin on altıncı maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılıyorum sıklığında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum sıklığında yoğunlaşmaktadır. On altıncı madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu durumda ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum sıklığında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin çoğunluğunun gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur görüşünde olmadıkları tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum sıklığında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin çoğunluğu gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmemiştir. Ancak bu maddede diğer maddelerde olduğu gibi belirli sıklarda büyük oranda yoğunlaşma olmamıştır.

Öğrencilerin ölçeğin on yedinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların en fazla yüzdeler oranının kesinlikle katılıyorum

şıkında yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. 17. madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu değerlere göre öğrencilerin çoğunlukla okul kurallarının öğretmenler için var olmadığı görüşünde oldukları söylenebilir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında büyük farklılık gözlemlenmemiştir

Öğrencilerin ölçeğin on sekizinci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum şıklarında yoğunlaşmaktadır. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin çoğunlukla öğretmenlerin kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi verdiği görüşünde oldukları ve ortaöğretim öğrencilerininse öğretmenlerin kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi vermedikleri görüşünde oldukları tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin on dokuzuncu maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılıyorum şıkında yoğunlaşırken, ortaöğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum şıkında yoğunlaşmaktadır. On dokuzuncu madde tersten puanlanan bir maddedir. Bu durumda ilköğretim öğrencilerinin cevapları kesinlikle katılmıyorum şıkında yoğunlaşmıştır yani ilköğretim öğrencilerinin çoğunluğunun üniforma giymenin gereksiz olmadığı görüşünde olmadıkları tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin cevapları ise puanlar ters çevrilmeden kesinlikle katılıyorum şıkında yoğunlaşmaktadır yani ortaöğretim öğrencilerinin çoğunluğu üniforma giymenin gereksiz olduğu görüşündedirler. Bu durumda bu maddede ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ölçeğin yirminci maddesine verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde cevapların kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum şıklarında yoğunlaştığı görülmüştür. Çalışma grubuna giren öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerin her zaman saygı gösterilmesi gereken kişiler oldukları düşüncesinde olduğu tespit edilmiştir. Cevapların dağılımında ilk ve ortaöğretim öğrencileri arasında farklılık görülmemiştir.

Meslek lisesi ve genel liselerde anne ve baba eğitim durumlarının genellikle ilk ve ortaöğretim düzeyinde olduğu, üniversite ve lisansüstü düzeyde anne babaların

çocuklarının bu okullara gelme oranlarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Anadolu liselerinde ise anne ve baba eğitim durumu ilk ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerin oranlarının genel liselere ve meslek liselerine göre azaldığı üniversite ve lisansüstü düzeyde eğitim durumunda olan velilerin çocuklarının oranlarının bu okul türünde arttığı tespit edilmiştir. Ancak frekanslar okul türü göz önüne alınmadan genel olarak değerlendirildiğinde çalışma gurubundaki öğrencilerin çoğunluğunun veli eğitim durumunun ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olduğu görülmüştür.

Düşük seviyede sosyo kültürel çevrelerde bulunan okullardan orta ve üst düzey sosyal çevrelerde bulunan okulların anne ve baba eğitim durumu oranlarında bir dikey hareketlilik söz konusudur. İlköğretim düzeyinde anne ve baba eğitim durumu oranları düşük seviyeden orta ve üst seviyeye doğru azalma gösterirken, ortaöğretim, üniversite ve lisansüstü eğitim durumu oranlarının arttığı gözlemlenmiştir. Anne ve baba eğitim durumları birbirleriyle kıyaslandığında baba eğitim durumlarının genellikle anne eğitim durumuna göre üst seviyelerde olduğu tespit edilmiştir.

Ortaöğretim okulu öğrencilerinde cinsiyete ilişkin farklılık yalnızca davranış alt boyutunda boyutunda tespit edilmiştir. Buna göre kız çocuklarının öğretmen otoritesine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

İlköğretim öğrencilerinde cinsiyete ilişkin farklılığın gözlemlenmediği tek boyut kabullenme alt boyutudur. Diğer boyutlarda ve toplam puanlarda cinsiyete ilişkin farklılık gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin puan ortalamalarında cinsiyete ilişkin farklılık yalnızca davranış alt boyutunda tespit edilmiştir. Buna göre kız çocuklarının öğretmen otoritesine ilişkin daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

İtaat alt boyutu hariç diğer tüm boyutlarda ve toplamda 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin tutumları arasında farklılık gözlemlenmiştir. Buna göre 9. sınıfların otoriteye yönelik tutumlarının 10. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin bütün alt boyutlarında ve toplamda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin tutumları arasında farklılık gözlemlenmiştir. Buna göre 6. sınıfların otoriteye yönelik tutumlarının 7. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

6. sınıf düzeyindeki öğrencilerin 7., 9. ve 10. sınıf düzeyindeki öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları gözlemlenmiştir. 7. sınıf düzeyindeki öğrencilerin 9. ve 10. sınıf düzeyindeki öğrencilere oranla daha olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir. 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin tutumları kıyaslandığında ise 9. sınıf öğrencilerinin tutumlarının daha olumlu olduğu görülmüştür. Sınıf değişkeninin öğrencilerin yaşlarının bir göstergesi olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin yaşları büyüdükçe otoriteye ilişkin olumlu tutumlarında bir azalma olduğu tespit edilmiştir.

İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin tutumlarında bütün boyutlarda ve toplam puanlarda anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin ortaöğretim öğrencilerine göre otoriteye yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Meslek Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının Anadolu Liselerinde ve Genel Liselerde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğu, Anadolu Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarının ise Meslek Liselerinde öğrenim gören öğrencilerden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kabullenme alt boyutunda üst düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan öğrencilerin düşük ve orta düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan öğrencilere göre otoriteye yönelik daha olumsuz tutumlara sahip oldukları gözlemlenmiştir.

İtaat alt boyutunda düşük düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin orta ve üst düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan okulların öğrencilerine göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Tepki alt boyutunda düşük düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumlarıyla üst düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan okulların öğrencilerinin tutumları arasında farklılık gözlemlenmiştir. Buna göre bu alt boyutta düşük düzeydeki sosyo kültürel çevrelerin öğrencilerinin tutumlarının üstü düzeydeki sosyo kültürel çevrelerin öğrencilerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Davranış alt boyutunda orta düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan öğrencilerinin tutumlarının üst ve düşük düzey çevrelerde bulunan öğrencilerin tutumlarına göre daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir.

Toplam puanlar açısından değerlendirildiğinde ise üst düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan öğrencilerin düşük ve orta düzey sosyo kültürel çevrelerde bulunan öğrencilere göre otoriteye yönelik daha olumsuz tutumlara sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Davranış alt boyutunda anne eğitim durumu ortaöğretim olan öğrenciler anne eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilere göre otoriteye yönelik daha olumlu tutumlara sahiptirler.

Kabullenme alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumlarının anne eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilere göre daha olumludur.

İtaat alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumları, anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilere kıyasla daha olumludur.

Tepki alt boyutunda anne eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumları, anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilere kıyasla daha olumludur.

Davranış alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Toplam puanlarda ise farklılık ilköğretim ve üniversite düzeyinde olan anne eğitim durumları arasındadır. Anne eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumları, anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilere kıyasla daha olumludur.

Anne eğitim durumu ortaöğretim, üniversite ve lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin tutumları anne eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumlarına göre olumlu yönde daha yüksektir. Aralarında anlamlı farklılık çıkan bir diğer grup ise üniversite ve ortaöğretim düzeyidir. Anne eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin tutumları anne eğitim durumu ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilere göre daha olumludur.

Baba eğitim durumunun ortaöğretim okulu öğrencileri için otoriteye yönelik tutumlarda bir farklılaşma oluşturmadığı görülmüştür.

Kabullenme alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin baba eğitim durumu üniversite ve lisansüstü düzeyde olan öğrencilere nazaran daha olumlu tutumlara sahiptirler. Ayrıca baba eğitim durumu ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin tutumlar baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilere göre daha olumludur. Üniversite ve lisansüstü düzeyler arasında herhangi bir farklılık gözlemlenmemiştir.

İtaat alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumlarının baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Toplamda ise yine baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilerin tutumlarının baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Davranış alt boyutunda baba eğitim durumu ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilerin baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilere kıyasla daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Bu alt boyutta baba eğitim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin baba eğitim durumu ilk ve ortaöğretim düzeyinde olan öğrencilere oranla daha olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca baba eğitim durumu lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin tutumları baba eğitim durumu ilköğretim düzeyinde olan öğrencilere göre daha olumludur.

6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayanılarak ulaşılan sonuçlara göre çeşitli öneriler sunulmuştur.

- 1- İlgili istatistiksel veriler sonucunda tez çalışmasında uygulanan bu ölçeğin ilköğretim düzeyinde öğrencilerin tutumlarını daha çok yansıttığı için bu haliyle ilköğretim öğrencileri açısından geliştirilmesi ve yeniden literatür taraması yapılarak ortaöğretim kurumlarının örgütsel yapısını ve öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alarak yeni ölçme araçlarının geliştirilmesi.
- 2- Otorite algılarının oluşmasında ve otoriteye yönelik tutumların niteliğinin oluşmasında etkili olabilecek diğer etmenlerin araştırılarak etki derecelerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların yapılması.
- 3- Öğretmenler ve okul yöneticilerinin konuyla ilgili görüşlerinin alınması yoluyla ilgili alanda yeni çalışmaların yapılması.
- 4- Ülke ve il bünyesinde veli eğitim durumlarının gözden geçirilerek, bu düzeyi yükseltecek projelerin uygulanması.
- 5- Okuldaki düzenin korunmasında toplumsal işbirliğini ilgili otoritelerce önemsenmesi ve okul toplum işbirliğini arttıracak çalışmalarla okuldaki disiplin sorunlarının önüne geçilmesi.
- 6- Öğretmenlerin okuldaki disiplin problemleri noktasında önleyici tedbirler almaları konusunda kendilerini geliştirebilecekleri hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve okul idaresinin öğretmene bu noktada katkıda bulunması.
- 7- Okul veli işbirliğinin artırılması yoluyla velilerin eğitim-öğretim sürecine aktif katılımlarını sağlayacak etkinliklerin düzenlenmesi.
- 8- Okullarda öğrenciler için ders dışı faaliyet alanlarının genişletilmesi.
- 9- Milli eğitim müdürlükleri tarafından okullarda serbest etkinliklerin çeşitlendirilmesi için ek bütçe ayrılması.
- 10- Öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerini planlarken öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate alarak ekstra etkinlikler planlamaları.
- 11- Mesleki eğitim veren ortaöğretim kurumlarının niteliklerini ve işlevselliklerini arttırmaya yönelik çalışma ve düzenlemelerin yapılması.

12- Genel liselere Anadolu Lisesi sıfatının eklenmesiyle okulların kurumsal yapısının değişmediğinin otoritelerce fark edilmesi ve bu okulların daha nitelikli bir hal almaları için çalışmaların yapılması

KAYNAKÇA

- Adair, V. A., Dixon, R. S., Moore, D. W. Ve Sutherland, C. M., (2000), Bullying in New Zeland Secondary Schools. *New Zeland Journal of Educational Studies*. 35, 207-221. aktaran: Ochoa, G. M., Estevez Lopez, E., Emler, N. P. (2007). Adjustment Problems in the Family and School Contexts, Attitude Toward Authority, and Violent Behaviour at School in Adolescence. *Adolescence*, 62 (118), 779-794.
- Akyüz, Y., (2007), *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö. 1000- M.S. 2007*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Amit, M. ve Fried, M. N. (2005), Authority And Authority Relations In Mathematics Education: A View From An 8th Grade Classroom. *Educational Studies in Mathematics*. 58: 145–168
- Atay, F.,R., (2001), *Zeytin Dağı*, Ankara: MEB Yay.
- Balcı, A., (2010), *Sosyal Bilimlerde Veri Analizi*. Pegem A Yayıncılık: Ankara
- Baltacıoğlu, İ., H., (1995), *Talim Terbiyede İnkılap*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Barnard, C., (1968), *The Functions of The Executive*. Cambridge, M. A.: Harvard UniversityPress. Erişim Adresi: <http://books.google.com/>
- Başar, H., (1999), *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: MEB yayınları.
- Bayraktar, G. L., (1999), *Kur'an-ı Kerim'e Göre Hz. Peygambere İtaat*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara.
- Bihan, S., (1996), *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 174: Ankara.
- Binat, T., (1958), *Disiplin ve Meslek Ahlakı*.
- Brouwer, N. Ve Korthagen, F., (2005), Can Teacher Education Make a Difference? *American Research Journal*, 42(1), 153-224.
- Büyüköztürk, Ş., (2001), *DeneySEL Desenler*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., (2004), *Veri Analizi El Kitabı*. (Dördüncü Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., (2008), Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem A Yayıncılık: Ankara
- Campbell, E., (2006), Curricular and Professional Authority in Schools, *Curriculum Inquiry* 36:2
- Croll, P. Ve Moses, D., (1985), One in five. The Assessment and incidence of Special educational Needs. London: Routledge ve Kegan Paul. Aktaran: Miller, H., Ferguson, E., Moore, E. (2002). Parents' and Pupils' Casual Attributions for Difficult Classroom Behaviour, *British Journal of Educational Psychology*, sayı: 72, sayfa:27-40.
- Çitçili, V. (2009), Sınıf İçi Disiplinde Otorite. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 11, 91-103
- Davis, A. H. (2003), Conceptualizing the Role and Influence of Student-Teacher Relationship on Children's Social and Cognitive Development. *Educational Psychologist*, 38 (4), 207-234.
- Dix, T., Ruble, D., N., Zambarano, R., T., (1989), Mothers' Implicit Theories of Discipline: Child Effects, parents Effects and The Attribution Process. *Child Development*, sayı:60. Aktaran: Miller, H., Ferguson, E., Moore, E. (2002). Parents' and Pupils' Casual Attributions for Difficult Classroom Behaviour, *British Journal of Educational Psychology*, sayı: 72, sayfa:27-40.
- Doğan, İ., (2001), Osmanlı Ailesi -Sosyolojik Bir Yaklaşım. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Doğan, İ., (2003), Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları. Ankara: PegemA Yay.
- Doğan, İ., (2007), Sosyoloji, Kavramlar ve Sorunlar. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dornbusch, S. M., & Scott, W.R., (1975), Evaluation and the exercise of authority. San Francisco: Jossey-Bass. Aktaran: Coburn, C. E., Bae, S. ve Turner, O. E., (2008). Authority, Status, and The Dynamics of Insider- Outsider Partnership at the District Level. *Peabody Journal of Education*, 83, 364-399.
- Dornbusch, S., Ritter, P., Liederman, P., Roberts, D. Ve Fraleigh, M., (1987), The Relation of Parenting Style to adolescent school Performance. *Child Development*, sayı:56, Ss: 326-341. Aktaran: Steinberg, L., Elmen, J.D.,

- Mounhs, N., S. (1989). Authoritative Parenting, Psychosocial Maturity and Academic Success among Adolescents Child Development, Sayı:60.
- Fromm, E., (2001), İtaatsizlik Üzerine, Çeviren: Ayşe Sayın. İstanbul: Kariyer Yayıncılık
- Grolnick, W. S. ve Ryan, R.M., (1989), Parent Styles Associated With Children's Self- Regulation and Competence in School. Journal of Educational Psychology, 81, 143-154
- Güven, S., (1999), Toplum Bilim. Bursa. Ezgi Kitapevi. Aktaran: Yazıcı, K. (?). Değerler Eğitime Genel Bir Bakış.?
- Hansen, D. T., E., (2006), Epilogue: The sources and expressions of classroom authority. In J. L. Pace & A. Hemmings (Eds.), *Classroom authority: Theory, research and practice* (pp. 175–185). Mahwah, NJ: Lawrence. Aktaran : Campbell, E. (2006). Curricular and Professional Authority in Schools, *Curriculum Inquiry* 36:2 Harjunen, E. (2009). How Do Teachers View Their Own Pedagogical Authority? *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. Vol: 15, No.1, 109-129
- Haywood- Metz, M., (2006), Foreword. In J.L. Pace ve A. Hemmings (eds), *Classroom Authority: Theory, Research and Practice*.(7-10). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Hobbes, T. (1987), *Leviathan* (introduced by C. B. Macpherson, Ed.). London: Penguin Books. <http://dictionary.reference.com/browse/authority>
- Jeong, J., (2004), "Analysis Of The Factors And The Roles Of Hrd In Organizational Learning Styles As Identified By Key Informants At Selected Corporations In The Republic Of Korea." Yayımlanmamış doktora tezi. Amerika: Texas A&M University. Major Subject: Educational Human Resource Development.
- Kabakçı, E., (2001), Üniversite Öğrencilerinde Sosyotropik/Otonomik Kişilik Özellikleri, Yaşam Olayları ve Depresif Belirtiler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2001. S.273-282
- Kanad, H., F., (1948), *Pedagoji*.
- Karasar, N., (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayınları: Ankara.

- Kay, L.(1985), “The Human Polity An Introduction to Political science, Boston 1985, s.552. Aktaran: Haluk Alkan, “Karşılaştırmalı Olarak İslam Siyasi Düşüncesinde Otorite Kavramı”, yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul.
- Kılavuz, M. A. Ve Gürses, İ., (?), Kuşakların Ahlaki Değerleri Birlikte Öğrenmesi: Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Kuramı Açısından Bir Değerlendirme.?
- Kızılçelik, S. ve Erjen, Y., (1992), Açıklamalı Sosyolojik Terimler Sözlüğü. Konya: Günay Ofset
- Kim, H. S., (2007), Becoming co-Authors: Towards Sharing Authority in Religious Education. *Religious Eduation*. Vol 104, No 5
- Kim, J. M. & Turiel, E., (1996), Korean and American children’s concepts of adult and peer authority. *Social Development*, 5, 310–329. Aktaran: Laupa,M.(2005). Authority Concepts Among Children and Adolescents in the Island of Macao, *Social Development*,14, 4.
- Kuçuradi, İ., (1999), Nietzsche ve İnsan, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara.
- Laupa, M., (1991), Children’s reasoning about authority: Adult status, knowledge, and social position. *Developmental Psychology*, 27, 321–329. Aktaran: Laupa,M.(2005). Authority Concepts Among Children and Adolescents in the Island of Macao, *Social Development*,14, 4.
- Laupa,M., (2005), Authority Concepts Among Children and Adolescents in the Island of Macao, *Social Development*,14, 4.
- Levy, C. K., (2001), The Relationship Between Adolescent Attitudes Towards Authority, Self-Concept and Delinquency. *Adolescence* 36(142) 333-346
- Margendoller, J. R., (1981), Students' Perceptions of Classroom Rules and Teacher Authority at a Successful School. Far West Labaratuary for Educational Research. California.
- Margendoller, J. R., Osaki, S. Y., Swarthout, D. W., Ward, B. A., Tikunoff, W. J., (?), Ecological Perspectives For Successful School Practice, Report EPSSP-81-14. California.
- Mendel, G., (1992), Son Sömürge Çocuk, Sosyo-Psikolojik Açından Otorite, Çeviren: H. Portakal, Kabalcı Yayınevi, İstanbul.

- Meyers, E. M., (2010), Cognitive Authority in Everyday Life From Small Worlds
Virtual Worlds. *The Future of Authority* 38 (3) 48-51
- Mortimer, K. P. Ve McCannell, T. R., (1978), *Sharing Authority Effectively: Participation, Interaction and Discretion*. San Francisco: Jossey- Bass. Aktaran :
Kim, H. S. (2007). *Becoming co-Authors: Towards Sharing Authority in Religious Education*. *Religious Education*. Vol 104, No 5
- Ochao, G. M., Estevez Lopez, E., Emler, N. P., (2007), *Adjustment Problems in the Family and School Contexts, Attitude Toward Authority, and Violent Behaviour at School in Adolescence*. *Adolescence*, 62 (118), 779-794).
- Öktem, N., (1993), *Devlet ve Hukuk Felsefesi Akımları*, İstanbul.
- Özkan, R. ve Soylu, A., (2010), *Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi*, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Bildiri Metni.
- Özkan, R., (2006), *Türk Eğitim Sisteminde Himayeci Değerler, İlköğretim Ders Kitapları Örneği*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Özkan, R., (2009), *Sosyalleşme Etkeni Olarak Toplumsal Değerler*. Cumhuriyet Dönemi Türk Kültürü İçerisinde. Cilt I. Ankara.
- Pace, J. L. ve Hemmings, A. (2006), *Understanding Classroom Authority as a Social Construction*. In J.L. Pace ve A. Hemmings (eds), *Classroom Authority: Theory, Research and Practise* (1-32). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Pellegrino, A. M., (2010), *Pre-Service Teachers and Classroom Authority*. *American Secondary Education*, 38(3).
- Raviv, A., Bar-Tal, D., Raviv, A. Ve Pleg, D., (1990), *Perception of Epistemic Authorities by Children and Adolescents*, *Journal of Youth ad Adolescence*, sayı:19, ss: 495-510.
- Raviv, A., Bar-Tal, D., Raviv, A., Biran, B., Sela, Z., (2003), *Teachers' Epistemic Authority: Perceptions of Students and Teachers*. *Social Psychology of Education*, Sayı:6, ss: 17-42.
- Ray, J. J., ve Jones, J. M. (?), 'Attitude to Authority and Authoritarianism Among School Children', *The Journal of Social Psychology*, No: 119.

- Ray, J. J., (1976), Do Authoritarians Hold Authoritarian Attitudes? *Human Relations*, 29, 307-325.
- Ray, J. J., ve Lovejoy, F. H., (1983), The Behavioral Validity of Some Recent Measures of Authoritarianism, *The Journal of Social Psychology*, 120, 91-99
- Rigby, K. (1987), An Authority Behaviour Inventory, *Journal of Personality Assessment*, 51(4), 615-625
- Rigby, K. ve Densley, T. R. (2001), Religiosity and Attitude Toward Institutional Authority Among Adolescents, *The Journal of Social Psychology*, 125 (6), 723-728.
- Rigby, K., (1984), Acceptance of Authority and Directiveness as Indicators of Authoritarianism: A New Framework. *The Journal of Social Psychology*, 122, 171-180
- Roadschelders, J. C. N. Ve Stillman, R. J., (2007), Towards a New Conceptual Framework for Studying Administrative Authority, *Administrative Theory and Praxis*, Vol 29, No 1: 4-40.
- Rump, E. E., Rigby, K. ve Waters, L., (2001), 'The Generality of Attitudes Toward Authority: Cross- Cultural Comparison', *The Journal of Social Psychology*, 125 (3)
- Sağlam, İ., (2009), İletişim ve Sosyal Etkinin Dinî Davranış Oluşumundaki Rollerini, *Değerler Eğitimi Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, No. 18, 81-105, Aralık 2009.
- Sanemoğlu, N., (2005), Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. Gazi Kitabevi, Ankara.
- Sennett, R., (1992), *Otorite, Çeviren: Kamil Durand*, Ayrıntı Yay., 1992.
- Smith, A. R., (2002), Race, Gender, and Authority in the Workplace: Theory and Research. *Annual Review Social*. 28, 509-542.
- Stearns, E., Dodge, A. K. Nicholson, M., (?), 'Peer Contextual Influences on the Growth of Authority- Acceptance Problems in Early Elementary School', *Merrill Palmer Bülteni*, Cit:54, Sayı:2.
- Stenner, K., (2005), *The Authoritarian Dynamic*. New York: Cambridge University Press. Aktaran: McCann, S. J. H. (2010). Authoritarianism, Conservatism, Racial Diversity Threat, and the State Distribution of Hate Groups. *The Journal of Psychology*, 144 (1), 37-60.

- Stevens, V., De Bourdeaudhu, J. Ve Van Oost, P., (2002), Relationship of The Family Environment to Children's Involvement in Bully/ Victim Problems at School. *Journal of Youth and Adolescence*. 31, 419-428
- Taneri, A., (1978). *Türk Devlet Anlayışı*. Ankara. Aktaran: Erdoğan, E. (2006), XVI. Yüzyılda Osmanlı Devletinde İktidar İtaat İlişkinine Dair Bir Araştırma: Amasya Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:4, No.1, 217-226
- Tavşancıl, E., (2005), *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tezbaşaran, A., (1997), *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Thompson, A. M. Ve Webber, C. K., (2010), Realignment Student and Teacher Perceptions of School Rules: A Behavior Management Strategy for Students With Challenging Behaviors. *Children and Schools*. 32 (2), 71-79.
- Tillman, D., (2000), *Living Values Activities for Young Adults*. Deerfield Beach Florida: Health Communication Inc.
- Tisak, S. M., (1986), Children's Concept of Parental Authority Child Development 57. 166-176.
- Tozlu, N., (2003), *Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler: Mikro Basın Yayın Dağıtım*.
- Turan, O., (1998), *Türk Cihan Hakimiyeti Mefkuresi Tarihi*, Boğaziçi Yay., 1. Cilt, İstanbul:1998.
- Ünal, C., (1981), Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma. Ankara: Ankara Üniversitesi, Dil, Tarih- Coğrafya fakültesi Yayınları. Aktaran: Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88
- Von der Lippe, A. L., (1999), The Impact of Maternal Schooling and Occupation on Child Rearing Attitudes and Behaviours in Low Income Neighborhoods in Caria, Egypt. *International Journal of Behavioral Development*. 23, 703-729
- Weinandy, J. H. ve Cap, O., (2010), Reason, Faith, and Obedience. *Logos*, 13:4
- Yau, T. ve Metzger, A., (2009), Young Chinese Children's Authority Concepts. *Social Development*, 18,1.

- Yayla, A., (1995), Eğitim ve Öğretim Sistemimizin Otorite ve Sorumluluk Açısından Değerlendirilmesi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Van: 1995.
- Yeğın,A., (1985), Osmanlıca-Türkçe Ansiklopedik Büyük Lügat, İstanbul: 1985.
- Yurdugöl, H., (2005). Ölçek Geliştirme Çalışmalarında Kapsam Geçerliği için Kapsam Geçerlik indekslerinin Kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28–30 Eylül 2005 DENİZLİ

EK-I

In the area of education						
1. She has a great deal of knowledge						
2. I do not trust her knowledge						
3. I accept what she says as correct						
4. She is no great expert						
5. She is careful to give accurate facts						
6. Her arguments are based on verified knowledge						
7. When asked a question, she knows what the right answer is						
8. Her knowledge is not greater than that of other teachers						
9. It is possible to rely on her knowledge wholeheartedly						

EK-II

Eğitim Alanında						Kesinlikle Katılıyorum
	2	3	4	5	6	
1. Öğretmenim büyük bir bilgiye sahiptir						
2. Öğretmenimin bilgisine güvenmem						
3. Öğretmenimin söylediği herşeyi doğru kabul ederim						
4. Öğretmenim üstün bir uzmanlık seviyesi yoktur						
5. Öğretmenim doğru bilgi vermede çok dikkatlidir						
6. Öğretmenimin fikirleri çok çeşitli bilgilere dayanır						
7. Soru sorulduğunda öğretmenim her zaman doğru cevabı verir						
8. Öğretmenimin bilgisi diğer herhangi bir öğretmenden çok değildir						
9. Onun bilgisine sorgusuzca güvenmek mümkündür						

EK-III

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırmada, “İlk ve Ortaöğretim öğrencilerinin Otorite Algılarının Belirlenmesi” amaçlanmaktadır. Vereceğiniz cevaplar araştırma sonuçları için büyük önem taşımaktadır. Cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Her bölümdeki maddeleri dikkatle okuyup, görüşünüzü en iyi yansıtan durumun karşısındaki seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. **Lütfen ankete isim yazmayınız.** Katılarınız için teşekkür ederiz.

Ayşe SOYLU

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Okul Türü: İlköğretim () Ortaöğretim ()
3. Sınıfınız: 6 () 7 () 9 () 10 ()
4. Aile Eğitim Durumu: İlköğretim () Ortaöğretim () Üniversite () Lisansüstü ()

SORULAR		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Öğretmenlerim alanıyla ilgili her türlü bilgiye sahiptir					
2	Öğretmenlerimin söylediği her şeyi doğru kabul ederim					
3	Öğretmenlerimin üstün bir uzmanlık seviyesi yoktur					
4	Öğretmenlerimiz bize her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davranırlar					
5	Öğretmenlerin söylediklerini yapıp yapmamam söyledikleri şeyin özelliğine bağlıdır					
6	Öğretmenlerimize soru sorduğumda her zaman doğru bilgi verir					
7	Öğretmenimin bilgisi diğer herhangi bir öğretmenden çok değildir					
8	Öğretmenlerimin bilgisine sorgusuz güvenirim					
9	Öğretmenlerimin benden istediği şeylerin doğruluğunu sorgularım					
10	Okulda yanlış bir davranışta bulunduğumda cezalandırılmayı kabul ederim					
11	Haksız yere cezalandırılacağım zaman kendimi savunurum					
12	Öğretmenlerime saygı duyduğum için her söylediklerini yaparım					
13	Cezalandırılmaktan korktuğum için verilen her görevi yaparım					
14	Okulda uygulanan kuralların belirli yasal dayanakları olmalıdır					
15	Sürekli kontrol altında olmak bağımsız düşünmemizi ve yeni fikirler üretmemizi engeller					
16	Başarılı olduğum derslerin öğretmenlerine daha itaatkâr davranırım					
17	Öğretmenim benim için her şeyin en iyisini bilir					
18	Öğretmenimin beni sürekli kontrol etmesi kendimi kötü hissetmeme neden olur					
19	Öğretmenlerden izin almadan bir şeyler yapmak saygısızlıktır					
20	Bireylerin kendi iradesiyle hareket etmeleri de okul düzeninin korunmasını sağlayabilir					
21	İnsan hayatına disiplin dolayısıyla bir düzen kazandırmada otorite önemlidir.					
22	Öğretmenlerin hangi hareketlere kızıp, hangi hareketleri onayladığının açıkça belli olması kurallara uyumu kolaylaştırır					
23	Cezalandırılmayacağımı düşündüğüm durumlarda kurallara uymama gerek					

	yoktur					
24	Bayan öğretmenlere kıyaslar erkek öğretmenlerden daha çok çekinirim					
25	Deneyimli öğretmenlerin söyledikleri genç öğretmenlerin kurallarından daha etkilidir					
26	Korktuğum öğretmenlerin isteklerini hemen yerine getiririm					

EK- IV

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırmada, “İlk ve Ortaöğretim öğrencilerinin Otorite Algılarının Belirlenmesi” amaçlanmaktadır. Vereceğiniz cevaplar araştırma sonuçları için büyük önem taşımaktadır. Cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Her bölümdeki maddeleri dikkatle okuyup, görüşünüzü en iyi yansıtan durumun karşısındaki seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. **Lütfen ankete isim yazmayınız.** Katılarınız için teşekkür ederiz.

Ayşe SOYLU

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Okul Türü: İlköğretim () Ortaöğretim ()
3. Sınıfınız: 6 () 7 () 9 () 10 ()
4. Aile Eğitim Durumu: İlköğretim () Ortaöğretim () Üniversite () Lisansüstü ()

	SORULAR	<i>Her zaman</i>	<i>Çoğu zaman</i>	<i>Kararsızım</i>	<i>Bazen</i>	<i>Hiçbir zaman</i>
1	Öğretmenler alanlarıyla ilgili her türlü bilgiye sahiptirler					
2	Öğretmenlerin söylediği her şey doğru kabul edilmemelidir					
3	Öğretmenler öğrenciler için her şeyin en iyisini bilir					
4	Öğretmenler öğrencilere her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davranırlar					
5	Öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerini yapmak gerekir					
6	Öğretmenlere soru sorulduğunda her zaman doğru bilgi vermeyebilirler					
7	Öğretmenlerden izin almadan bir şeyler yapmak saygısızlıktır					
8	Öğretmenlerin bilgisine sorgusuz güvenmek mümkün değildir					
9	Öğretmenlerin verdiği görevler eksiksiz yapılmalıdır					
10	Sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulabilir					
11	Verilen ödevleri her gün düzenli yapmak gereklidir					
12	Öğretmenler her zaman her konuda bilgili değildirlir					
13	Öğretmenler hiçbir zaman yanlış bilgi vermezler					
14	Öğretmenlerin tavsiyelerini dikkate almaya gerek yoktur					
15	Öğretmenler bütün öğrencilere eşit davranmazlar					
16	Öğretmenler her zaman iyiliğimizi düşünmeyebilirler					
17	Öğretmenlerle konuşurken kullanılan ifadelere çok dikkat edilmelidir					
18	Öğretmenlerin olmadığı bir ortamda arkalarından konuşulabilir					
19	Öğretmenlerin söyledikleri uygulandığında başarılı olunabilir					
20	Ders dışında da öğretmenlere sınıfta davranıldığı şekilde davranılmalıdır					
21	Öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebilir					
22	Öğretmenlerin verdiği cezalar karşısında öğrenciler yanlış yaptıklarını kabul etmelidirler					

23	Evdeki yanlış davranışlarımın ailem tarafından öğretmenlere anlatılmasından korkarım					
24	Öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebilir					
25	Öğretmen konuşurken (ders anlatırken) arkadaşlarla konuşulmamalıdır					
26	Öğretmenler kuralları duruma uygun olarak değiştirebilir					
27	Öğrencilerin evdeki olumsuz hareketleri öğretmenlere anlatılmalıdır					
28	Cezalandırılmamak için öğretmenlerin verdiği her görevi yerine getirmek gerekir					
29	Öğretmenlerin istedikleri şeyler, fayda sağlayacaksa yapılmalıdır					
30	Öğretmenler her açıdan mükemmel insanlar olmayabilirler					
31	Sınıf içerisinde öğretmenden izinsiz dolaşmanın hiçbir sakıncası yoktur					
32	Öğretmenler için öğrencilerin iyi bir insan olmaları, derslerde başarılı olmalarından daha önemlidir					
33	Öğretmenler öğrencilerin davranışlarını kontrol etmek için değil, bilgi vermek için vardır					
34	Öğretmenlerin sınıf içinde koydukları kurallar öğrencilerin daha iyi öğrenebilmeleri içindir					
35	Kuralların nedenleri bilindiğinde uyulması daha kolay olur					
36	Öğretmeler öğrencilerin sınıf dışındaki hareketlerini kontrol etmemelidirler					
37	Öğretmenlerimin arkadaşlık ilişkilerime müdahale etmeleri normaldir					
38	Okul kuralları öğrencilerin iyiliği için vardır					
39	Okul kurallarının belirlenmesinde öğrencilerin fikirleri de alınmamalıdır					
40	Okulda problem yaşandığında öğrenciler kendileri üstesinden gelmeye çalışmalıdır					
41	Okuldaki kuralların birçoğu gereksizdir					
42	Eğer ceza verilemeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur					
43	Eğer bir öğrenci okul kurallarına uymuyorsa, öğretmene söylenmelidir					
44	Okuldaki her kuralın geçerli bir nedeni vardır					
45	Gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur					
46	Okul kuralları öğretmenlerin rahatlığı için vardır					
47	Öğretmenler kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi verirler					
48	Okulda üniforma giymek gereksizdir					
49	Okul dışında öğretmenlerle karşılaşıldığında okuldaki gibi saygılı davranmaya gerek yoktur					
50	Öğretmenler her zaman saygı gösterilmesi gereken kişilerdir.					

EK-V

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırmada, “İlk ve Ortaöğretim öğrencilerinin Otorite Algılarının Belirlenmesi” amaçlanmaktadır. Vereceğiniz cevaplar araştırma sonuçları için büyük önem taşımaktadır. Cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Anket toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Her maddeyi dikkatle okuyup, görüşünüzü en iyi yansıtan durumun karşısındaki seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. **Lütfen ankete isim yazmayınız.** Katkılarınız için teşekkür ederiz. Ayşe SOYLU

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Okul Türü: İlköğretim () Ortaöğretim ()
3. Sınıfınız: 6 () 7 () 9 () 10 ()
4. Anne Eğitim Durumu: İlköğretim () Ortaöğretim () Üniversite () Lisansüstü ()
5. Baba Eğitim Durumu: İlköğretim () Ortaöğretim () Üniversite () Lisansüstü ()

	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum
1	Öğretmenler öğrenciler için her şeyin en iyisini bilir					
2	Öğretmenler öğrencilere her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davranırlar					
3	Öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerini yapmak gerekir					
4	Öğretmenlerin verdiği görevler eksiksiz yapılmalıdır					
5	Sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulabilir					
6	Verilen ödevleri her gün düzenli yapmak gereklidir					
7	Öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebilir					
8	Öğretmenlerin verdiği cezalar karşısında öğrenciler yanlış yaptıklarını kabul etmelidirler					
9	Öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebilir					
10	Öğretmenler kuralları duruma uygun olarak değiştirebilir					
11	Okul kuralları öğrencilerin iyiliği için vardır					
12	Okuldaki kuralların birçoğu gereksizdir					
13	Eğer ceza verilmeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur					
14	Eğer bir öğrenci okul kurallarına uymuyorsa, öğretmene söylenmelidir					
15	Okuldaki her kuralın geçerli bir nedeni vardır					
16	Gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur					
17	Okul kuralları öğretmenlerin rahatlığı için vardır					
18	Öğretmenler kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi verirler					
19	Okulda üniforma giymek gereksizdir					
20	Öğretmenler her zaman saygı gösterilmesi gereken kişilerdir.					

EK-VI**Sevgili Öğrenciler;**

Bu araştırmada, “İlk ve Ortaöğretim öğrencilerinin Otorite Algılarının Belirlenmesi” amaçlanmaktadır. Vereceğiniz cevaplar araştırma sonuçları için büyük önem taşımaktadır. Cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Anket toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Her maddeyi dikkatle okuyup, görüşünüzü en iyi yansıtan durumun karşısındaki seçeneğe çarpı (X) işareti koyunuz. **Lütfen ankete isim yazmayınız.** Katkılarınız için teşekkür ederiz. **Ayşe SOYLU**

1. Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
2. Okul Türü: İlköğretim () Ortaöğretim ()
3. Sınıfınız: 6 () 7 () 9 () 10 ()
4. Anne Eğitim Durumu: İlköğretim () Ortaöğretim () Üniversite () Lisansüstü ()
5. Baba Eğitim Durumu: İlköğretim () Ortaöğretim () Üniversite () Lisansüstü ()

	SORULAR	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Katılmıyorum
Kabullenme	Öğretmenlerin verdiği cezalar karşısında öğrenciler yanlış yaptıklarını kabul etmelidirler					
	Öğretmenler kuralları duruma uygun olarak değiştirebilir					
	Okul kuralları öğrencilerin iyiliği için vardır					
	Eğer bir öğrenci okul kurallarına uymuyorsa, öğretmene söylenmelidir					
	Okuldaki her kuralın geçerli bir nedeni vardır					
	Öğretmenler kurallara uymayan her öğrenciye aynı tepkiyi verirler					
	Öğretmenler her zaman saygı gösterilmesi gereken kişilerdir.					
İtaat	Öğretmenler öğrenciler için her şeyin en iyisini bilir					
	Öğretmenler öğrencilere her zaman doğru bilgi vermede çok dikkatli davranırlar					
	Öğretmenlere saygı duyulduğu için her söylediklerini yapmak gerekir					
	Öğretmenlerin verdiği görevler eksiksiz yapılmalıdır					
	Verilen ödevleri her gün düzenli yapmak gereklidir					
Tepki	Okuldaki kuralların birçoğu gereksizdir					
	Eğer ceza verilemeyecekse okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur					
	Gereksiz okul kurallarına uymamanın hiçbir sakıncası yoktur					
	Okul kuralları öğretmenlerin rahatlığı için vardır					
	Okulda üniforma giymek gereksizdir					
Davranış	Sınıfta öğretmenden izin almadan konuşulabilir					
	Öğretmenlerin söylediklerine karşılık verilebilir					
	Öğretmenler odasına kapıyı çalmadan da girilebilir					