



T.C.

TOROS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI

PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN, ANNE
BABALARININ ÇOCUK YETİŞTİRMEYE İLİŞKİN
TUTUMLARINI ALGILAYIŞLARIYLA, SORUMLULUK
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)

Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AĞUSTOS 2017



T.C.

TOROS ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI

PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN, ANNE
BABALARININ ÇOCUK YETİŞTİRMEYE İLİŞKİN
TUTUMLARINI ALGILAYIŞLARIYLA, SORUMLULUK
TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

(MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)

Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ

DANIŞMAN


Yrd. Doç.Dr. Münir Yalçın ORTAKALE

YÜKSEK LİSANS TEZİ

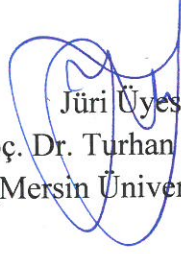
AĞUSTOS 2017

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL VE ONAY SAYFASI

Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ tarafından hazırlanan “Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin, Anne Babalarının Çocuk Yetiştirmeye İlişkin Tutumlarını Algılayışlarıyla, Sorumluluk Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Mersin İli Örneği)” başlıklı bu çalışma 04/08/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Psikoloji Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Jüri Başkanı
Prof. Dr. Kamuran ELBEYOĞLU



Jüri Üyesi
Doç. Dr. Turhan TOROS
(Mersin Üniversitesi)



Jüri Üyesi
Danışman
Yrd. Doç. Dr. Münir Yalçın ORTAKALE

Savunma Sınav Jürisi Tarafından Tezin İmzalı Nüshasının Teslim Tarihi : 05.09/2017

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN


Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

04/08/2017

Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ


imza

**ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN, ANNE BABALARININ ÇOCUK
YETİŞTİRMEYE İLİŞKİN TUTUMLARINI ALGILAYIŞLARIYLA,
SORUMLULUK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(MERSİN İLİ ÖRNEĞİ)
(Yüksek Lisans Tezi)**

Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ

**TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

2017

ÖZET

Bu araştırmada, ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri ile algıladıkları ana – baba tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ve ardından sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranış düzeyleri ile cinsiyet, doğum sırası, öğrenim gördükleri okul türü, ana baba birliktelik durumu, baba öğrenim düzeyi, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve kardeş sayısına göre farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mersin Milli Eğitim Müdürlüğü Akdeniz, Mezitli, Toroslar Yenişehir merkez ilçelerine bağlı 106 ortaokulda öğrenim gören 13478 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem ise bu okullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinden küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. 386'sı erkek, 432'si kız öğrenciler olmak üzere toplam 818 ortaokul sekizinci sınıf öğrencisi araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın örnekleme 12 okul ve 818 öğrenciden oluşmaktadır.

Bu araştırmada öğrencilerin ana-baba tutumlarını algılayışlarını değerlendirmek amacıyla öğrencilere “Ana Baba Tutumları Ölçeği”, öğrencilerin sorumluluk duygularını ve sorumlu davranışlarını değerlendirmek amacıyla “Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği” verilmiştir. Ayrıca öğrencilere ait demografik bilgileri elde etmek için araştırmacının düzenlediği “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin, cinsiyeti, baba öğrenim düzeyi, ve aile tutumlarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyine, okul türüne, doğum sırasına, kardeş sayısına, anne öğrenim düzeyi ve anne baba birlikteliğine göre sorumluluk duygusu ile sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Sorumluluk, Aile tutumları, 8.sınıf öğrencileri

**STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTS OF 8th GRADE
STUDENTS IN SECONDARY SCHOOL' 'PERCEPTIONS OF RAISING
CHILDREN AND THEIR ATTITUDES ON TAKING RESPONSIBILITY
(A SAMPLE OF MERSIN PROVINCE)**

(M. Sc. Thesis)

Sabiha OLAKOĞLU GÜVENÇ

**TOROS UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCES INSTITUTE**

2017

ABSTRACT

In this study, it was aimed to find out the relationship between the sense of responsibility of the 8th grade students and their parents' attitudes. Following that, it was aimed to find out whether there is any differentiation between the sense of responsibility they have, the level of their responsibility attitude regarding their gender, birth order, type of schools they attend, their parents' togetherness status, their fathers' education level, their mothers' education level, their parents' socio-economic status, and the number of siblings they have.

The target population of this study consists of 13478 8th grade students who attend 106 central secondary school located in Akdeniz, Mezitli, Toroslar, and Yenişehir districts of Mersin directorate of national Education in 2016-2017 education year. The sample population was selected via cluster sampling method. Total 818 secondary school students, 386 male and 432 female students participated in this study. The sample of this study consists of 12 schools and 818 students.

In this study, "Parent Attitude Scale" was applied to evaluate students' perceptions of their parents' attitude and "The Sense of Responsibility and Behavior of Responsibility" scale was applied to evaluate students' sense of responsibility and students' behaviors of responsibility. Besides, Personal Information Form developed by the researcher was applied to obtain demographic information of students.

According to the findings of the study, there was a significant difference between the levels of responsibility behavior and the sense of responsibility depending on 8th grade students' gender, their fathers' education level and their parents' attitudes. There was no significant difference between the levels of responsibility behavior and the sense of responsibility regarding students' socio-economic level, type of schools they attend, their birth order, the number of siblings they have, their mothers' education level and their family togetherness.

Key words: Responsibility, Family attitudes, 8th grade students

TEŞEKKÜR

Tez sürecinin tüm aşamalarında bana destek olan danışmanım Yrd. Doç.Dr Yalçın ORTAKALE'ye, çalışmalarım süresince sabırla sorularımı cevaplayan Doç.Dr Turhan TOROS'a, ve Prof.Dr Kamuran ELBEYOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

En başta bu süreçte zaman zaman ihmal ettiğim ve bana üniversite kütüphanesinde, dersliklerinde çalışmalarına eşlik eden canım kızım Yaren'e, ardından benim yetişmemde eğitimime verdiği önemi ömrü boyunca sürdüren, sürekli öğrenme süreçlerimi destekleyen babam Ali ÇOLAKOĞLU ve annem Emine ÇOLAKOĞLU'na, ve gösterdiği sabır ve destek için eşim Levent GÜVENÇ'e,

Mesleki yaşamımda, eğitim felsefesini, eğitimci kişiliğini örnek aldığım ve birlikte çalışma şansına sahip olduğum Ali ÖZVEREN'e, tez sürecindeki çalışmalarım da bana destek olan mesai arkadaşlarıma, meslekdaşlarıma, çalışma yaptığım okullarda bana destek olan öğretmen arkadaşlarıma ve envanterleri sabırla dolduran öğrencilere,

Son olarak burada adını saymadığım, ama benim ilerleme ve gelişme süreçlerimde varlıklarıyla çok şey katan dostlarım, öğretmenlerim, meslektaşlarıma teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	3
Araştırmanın Amacı	4
Alt Problemler	4
Araştırmanın Önemi	5
Sayıtlar	5
Sınırlılıklar	5
Tanımlar	6

BİRİNCİ BÖLÜM KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1. KONU İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞ VE ARAŞTIRMALAR.....	7
1.1.Sorumluluk, Sorumluluk Türleri ve Sorumluluğa İlişkin Kavramlar ..	7
1.1.1. Sorumluluk kavramı	7
1.1.2. Sorumluluğun kazanılması	9
1.1.3. Sorumluluğun kazanılmasına ilişkin kavramlar	10
1.1.3.1. Sorumluluk duygusu	10
1.1.3.2. Kişisel sorumluluk	11
1.1.3.3. Sosyal sorumluluk	12

1.1.3.4. Sosyal sorumluluğun nitelikleri	14
1.1.3.5. Ortak sorumluluk	14
1.1.4. Sorumluluğun öğretilmesi.....	14
1.1.5. Sorumlulukla ilgili kuramsal yaklaşımlar.....	15
1.1.5.1. Varoluşçu yaklaşım	15
1.1.5.2. Gestalt yaklaşımı.....	16
1.1.5.3. Seçim kuramı ve gerçeklik terapisi	17
1.1.6. Sorumluluk geliştirmeye ilişkin modeller.....	18
1.1.6.1. İç- Dış denetim odağı modeli.	18
1.1.6.2. Özerk öğrenen modeli.	20
1.1.6.3. Başarı modeli (insancıl model).	21
1.1.7. Denetim odağına ilişkin kavram ve kuramsal görüşler	22
1.1.7.1. Denetim odağı	22
1.1.8. Denetim odağını açıklayan yaklaşımlar.....	24
1.1.8.1. Rotter'ın sosyal öğrenme kuramı.....	24
1.1.8.2. Hans Eysenck'in modeli	26
1.1.8.3. Denetim odağına göre içten denetimli ve dıştan denetimli bireyler.....	26
1.1.9. Sosyo-ekonomik seviye ilişkin kavram ve kuramsal görüşler	29
1.2. Anne-Baba Tutumları	30
1.2.1. Ailenin rolü.....	30
1.2.2. Anne ve babanın yaklaşımının çocukların kişilik gelişimine etkisi	32
1.2.3. Anne ve baba davranışlarına kuramsal bakış	33
1.2.4. Anne baba davranışlarına ilişkin öne sürülen modeller .	35
1.2.4.1. Psikanalitik model	35
1.2.4.2. Davranışçı model	35
1.2.4.3. Baumrind'in sınıflaması.....	36
1.2.4.4. Maccoby & Martin'in iki boyutlu bakış açısı modeli.....	37
1.2.4.5. Schaefer'in sınıflaması	37
1.2.4.6. Lamborn ve arkadaşlarının sınıflaması.....	38
1.2.4.7. Yaygın anne baba tutumları	38

1.2.4.7.1. Aşırı hoşgörülü anne baba tutumu	40
1.2.4.7.2. Tutarsız ve kararsız ebeveyn tutumu.....	41
1.2.4.7.3. Demokratik anne baba tutumu	42
1.2.4.7.4. Otoriter anne baba tutumu	44
1.2.4.7.5. Koruyucu-istekçi anne baba tutumu..	45
1.2.4.7.6. İlgisiz ve kayıtsız anne baba tutumu..	46
1.2.4.7.7. Mükemmeliyetçi anne baba tutumu ...	47

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	49
2.1. Araştırmanın Modeli	49
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	49
2.3. Veri Toplama Araçları	51
2.3.1. Ana-baba tutumları ölçeği	51
2.3.1.1. Geçerlik.....	52
2.3.1.2. Puanlama	52
2.3.2. Sorumluluk duygusu ve davranışı ölçeği.....	53
2.3.2.1. Geçerlik	53
2.3.2.2. Puanlama.....	53
2.4. Verilerin Analiz Teknikleri	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUMLAR	55
3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :.....	55
3.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :.....	56
3.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular :	60
3.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular :	61
3.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :	62
3.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular :	63
3.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :	64

3.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular :.....	65
3.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular :.....	66

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

4. ARAŞTIRMANIN TARTIŞMA VE YORUMU.....	68
4.1. Araştırmaya İlişkin Tartışmalar	68
4.1.1. Araştırmanın birinci alt problemi ilişkin tartışma.....	68
4.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemi ilişkin tartışma.....	70
4.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemi ilişkin tartışma.....	72
4.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemi ilişkin tartışma	73
4.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemi ilişkin tartışma	74
4.1.6. Araştırmanın altıncı alt problemi ilişkin tartışma	74
4.1.7. Araştırmanın yedinci alt problemi ilişkin tartışma.....	75
4.1.8. Araştırmanın sekizinci alt problemi ilişkin tartışma	76
4.1.9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemi ilişkin tartışma	77

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

ARAŞTIRMANIN SONUÇ VE ÖNERİLERİ.....	79
Sonuç.....	79
Öneriler.....	79
Ortaokul öğrencilerine ve ebeveynlerine yönelik öneriler.....	79
Uygulamacılara ve öğretmenlere yönelik öneriler	80
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	80
KAYNAKÇA.....	81
EKLER	89
ÖZGEÇMİŞ	94

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 2.1: Öğrencileri tanıtıcı bilgiler.....	50
Çizelge 3.2: Öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeyleri ve sorumluluk düzeyleri ile ana-baba tutumları korelasyonu.....	55
Çizelge 3.3: Anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri.....	57
Çizelge 3.4: Baba öğrenim düzeyine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri.....	58
Çizelge 3.5: Öğrencilerin baba öğrenim düzeyine göre sorumluluk davranışı puanları arasındaki farkın kaynağına ilişkin tamhane's t2 analizi sonuçları.....	59
Çizelge 3.6: Anne-baba birliktelik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri	60
Çizelge 3.7: Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puan ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri.....	61
Çizelge 3.8: Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri.....	62

(devam) Çizelgeler Listesi

Çizelge

Sayfa

- Çizelge 3.9:** Öğrencilerin cinsiyetleri bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri.....63
- Çizelge 3.10:** Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puan ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri.....64
- Çizelge 3.11:** Öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri.....65
- Çizelge 3.12:** Öğrencilerin kardeş sayısına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri.....66

GİRİŞ

Bir insan yavrusunun yetişkin olma sürecinde ona eğitimle kazandırılan beceriler, değerler içinde sorumluluk sahibi olma, en etkin karakter özelliği olarak eğitim sistemlerinin, sosyal kurumların temel hedefleri arasında sayılmaktadır. Aileler, eğitimciler çocukların sorumluluk sahibi bireyler olmalarını isterler. Çocuklara sorumluluk kazandırma yolları üzerine eğitim dünyasında sıkça tartışmalar yapılmakta, eğitim planlamaları oluşturulmaktadır. Bireyler toplum tarafından çalışma alanlarında çoğu kez sorumlu veya sorumsuz olarak değerlendirilmektedirler. Birçok bilim alanında özellikle sosyal bilimlerde sıklıkla sorumluluk kavramı ele alınmaktadır.

Araştırmaların bazılarında sorumluluk duygusu ödev olarak üzerine alınan ya da verilen işi her ne olursa olsun, sonuna kadar yapmaktır ve gerektiğinde bunun hesabını vermekle ilgilidir. (Başaran,1971: akt Golzar 2006) Yavuzer'e göre (2009), sorumluluk erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyeti ve gelişim düzeyine uygun biçimde görevlerini yerine getirmesidir. Altinköprü'ye göre (1999), sorumluluk çocuğun doğduğu andan itibaren ömrünün sonuna kadar gelişimi devam eden bir davranıştır. Çocukların ilk yaşantı izlenimleri ile gelişip bireylerin kendilerini başkalarıyla paylaşması ve kendisinden kimi zaman ödünler verebilmesidir.

Bireylerin kendini gerçekleştirme sürecinde, ihtiyaçlarını giderirken tutarlı, farkındalığı yüksek, çatışmalarda çözümcü, iradeli, özgüvenli ve evrensel değerlere sahip kişiliğe ulaşmasında çocukluk döneminde sorumluluk sahibi olarak yetişmesi çok önemli olabilmektedir. Bu yanıyla çok önemli olan sorumluluk ve arzulanan kişilik özelliği olarak sorumlu davranış okulların ve ailelerin çocuk yetiştirirken önemsedikleri hedefler içinde ön sıradadır. Sorumluluk kavram olarak bilim insanları ve yazarlar tarafından, bireylerin davranışlarının veya yetki alanına giren herhangi bir olayın farkında olması, davranışlarının ve durumların neticelerini üstlenmesi olarak açıklanmaktadır (Owens,1983; akt:Özen 2009). Aynı zamanda bireyin davranışlarının ve yetki alanına giren olayların sorumluluğunu hem kanuni hem ahlaki boyutta üstlenmesi beklenmektedir (Jerkins,1994 akt: Özen 2009).

Bir başka tanımlamada ise sorumluluk; seçimler yapmak ve bu seçimlerin sonucunu ve etkilerini kabullenmek olarak tarif edilmiştir. Sorumluluk sahibi birey, kendine ve

başkalarına karşı saygılı olur ve üzerine düşen görevleri yerine getirir. Kendi işlerini kendileri yaparak başkalarına yük olmaz. Duygu, düşünve ve davranışlarından yalnız kendini sorumlu tutar ve öz değerlerinin bilincindedir. Sorumlu bireyler yaşamdan beklentileri elde ettikleriyle orantılı olan, hak etmediğini almaya kalkmayan, çalışkan bir insan, iyi ebeveyn ve iyi komşu olan kişilerdir.(Yalom,2001).

Çocuklar büyürken ailesinin, ona bakım verenlerle, içinde bulunduğu ortamda iletişim halinde olduğu kişilerin davranışları, tutumları büyük önem taşır. Çocukların karakter özellikleri üzerinde, sosyal ilişki biçimleri ve kurduğu ilişkilerde sağlıklı bir birey olmasında anne baba davranış örüntüleri, tutumları çok etkilidir. Anne-baba tutumu, ebeveynlerin çocuğu yetiştirirken, sosyal, psikolojik ve de kişilik gelişimlerini etkileyecek yönde belirli bir birey, nesne ya da ortamlara olumlu veya olumsuz biçimde tepkide bulunma eğilimidir (Adler, 1996).

Kuzgun'a (1972) göre ana baba tutumları genel anlamda ikiye ayrılır. Birincisi demokratik tutumdur. Burada sevgi, koşulsuz kabul etme ve hoşgörü bulunmaktadır. İkinci tutum olan otoriter tutumda ise sevginin ifade edilmemesi, hoşgörünün olmaması ve reddeden bir yaklaşım vardır. Demokratik tutumdaki anne babalar çocuğun istek ve ihtiyaçlarına karşı ilgilidir, onun iradesine değer verir, yaşına göre kendisiyle ilgili bazı kararlar almaya tevkik eder.

Ailede kurallar belli ise çocuk ne zaman neleri yapacağına karar verebilir. Neden sonuç ilişkisinin açıklandığı, körü körüne bağlanılmayan kurallar vardır. Böyle bir ortamda özgüvenli olarak yetişen çocuklar karar verme becerisi gelişmiş, hoşgörülü, yaratıcı, sorumluluk taşıyan ve yaşamlarından mutlu bireyler olabilirler (Tuzcuoğlu,1998).

Yapılan birçok bilimsel araştırmada ana- baba tutumlarıyla çocukların kaygı düzeyine, atılganlıklarına, sosyal becerilerine, bilişsel becerilerine etkisi incelenmiş ve anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir. Bu araştırmalar incelendiğinde ana baba tutumlarını algılamayla sorumluluk duyma ve sorumlu davranma arasında da bir ilişki olabileceği fark edilebilir. Yapılan alanyazın taramasında ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin algıladıkları ana-baba tutumları ile sorumluluk duyma ve sorumlu davranma ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma, algılanan ana-baba tutumlarının 8.sınıf

öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranışına etkisine ilişkin bulgular ile bunun yanında cinsiyet, doğum sırası, öğrenim gördükleri okul türü, ana baba birliktelik durumu, baba öğrenim düzeyi, anne öğrenim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, ve kardeş sayısına göre farklılaşma olup olmadığına ilişkin bulguların elde edilmesine yardımcı olacaktır.

Bu bölümde, “Problem Durumu”, “Araştırmanın Amacı”, “Problem Cümlesi”, “Alt Problemler”, “Araştırmanın Önemi”, “Sayıtlar”, “Sınırlılıklar”, “Tanımlar” alt başlıklarıyla ele alınmıştır.

Problem Durumu

Kişilik gelişimi insanın doğuştan getirdiği özelliklerin, içinde yaşadığı çevrenin etkisiyle şekillenmesinden oluşur. Bir çocuk üzerindeki öncelikli çevre etkisi, çocuğun ilk olarak karşılaştığı ana-babası olduğuna göre, yaşam biçimlerini algılaması da onların aracılığıyla olur. Bunlar ebeveynin yaşadığı kültürün özelliklerini de yansıtır. Yaşamının sonraki yıllarında ruh sağlığı yerinde bir birey olabilmesi psikolojik gelişim evrelerinde ailenin vereceği eğitim çok önemlidir. Bir çocuğun ergenliğe girme sürecinde onu kabul eden, ona yön veren, karar vermede zorlandığı kritik dönemlerine kontrol sağlayan aile ihtiyacı giderildiğinde çevreye uyum sağlaması kolay olabilmektedir (Yavuzer,1994).

Bu bağlamda birçok kişilik özelliği gibi sorumluluğun da aile ve eğitim ortamlarıyla ilişkisi muhtemeldir. Eğitim kurumlarının da çok küçük yaştan itibaren bu kurumlara giden ve günlük zamanının çoğunu buralarda geçiren çocukların sorumluluk duyma ve davranmalarında etkili olabileceği düşünülmektedir. Okullarda öğrenciler hakkında çokça gündeme gelen ödevlerini unutmak, ders araç gereçlerini kaybetmek, öğrenci olarak yapmaları gereken davranışları ısrarla hatırlatmadan yapmamaları günümüz çocuklarının sorumsuz davranışları tespitiyle ifade edilir. Aileler bu durumun okul ve eğitim ortamının etkisiyle değişeceğini, eğitimciler ise ailelerin bu konuda temel bilinci sağladığını söylerler. Bu çalışmada ergenlik döneminde olan ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranışları arasındaki ilişkinin neler olabileceğini incelenecektir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın ana amacı ortaokul 8. sınıf öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumlarıyla sorumluluk duyma ve sorumlu davranışları arasında ilişkinin incelenmesidir. Öğrencilerin sorumluluk düzeyleri ile aile tutumları, cinsiyet, öğrenim gördükleri okul türleri ve demografik yapıları arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığı araştırılmıştır.

Alt Problemler

- 1) Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranışı ile algıladıkları anne baba tutumları arasında ilişki var mıdır?
- 2) Annenin öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) Anne ve babanın birlikte yaşama durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4) Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı farklılık var mıdır?
- 5) Öğrencilerin eğitim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- 6) Öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- 7) Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- 8) Öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına göre sorumluluk duygusu ve davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
- 9) Öğrencilerin kardeş sayılarına göre sorumluluk duygusu ve davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bireylerin birçok konuda sorumluluk almaya başlaması ergenlik döneminde gerçekleşir. Anne baba tutumları bu süreçte çok etkili olabilmektedir. Bu nedenle bu araştırma ergenlerin algıladıkları ana baba tutumlarının onların sorumluluk duyma ve sorumlu davranmalarına nasıl etki ettiğini göstermesi nedeniyle önemli bir araştırma olacaktır. Araştırmamızda ilk defa sorumluluk duyma ve sorumlu davranmanın oluşmasında aile tutumlarının etkisi ve düzeyinin belirlenmesine neden olan faktörler birlikte incelenmiştir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda yalnızca ana babalar değil, henüz ergenlik dönemine girmekte olan çocukların eğitim çevresi, çocuk sahibi olmayan bireylerin de bu konuya ilişkin bilgi sahibi olmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın, çocukların yetiştirilme sürecinde uygun tutumların benimsetilmesinde yardımcı olması, sorumluluk konusunda farkındalığın artmasına katkıları olacağı umulmaktadır.

Sayıtlar

1.5.1. Araştırma yapıldığı çalışma grubunun, araştırma sonuçlarının genellemek istendiği evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5.2. Kullanılan ölçme araçlarının araştırma süresince katılımcılar tarafından içtenlikle yanıtladığı ve alınan yanıtların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma Mersin ili Mezitli, Yenişehir, Toroslar ve Akdeniz merkez ilçeleriyle sınırlıdır.
2. Araştırma Ana-Baba Tutum Ölçeği ve Sorumluluk Duygusu-Sorumluluk Davranışı Ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın örneklemini ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri oluşturduğundan, elde edilen bulgular benzer guruplara genellenebilir.

Tanımlar

Sorumluluk: Sorumluluk, bireyin davranışlarının ve kendi yetki alanına giren durumların ya da olayların farkında olması, davranışlarının ve durumlarının sonuçlarını kanuni ve ahlaki yanıyla üstlanabilmesidir. Bireyin tercihler yapması ve tercihlerinin sonuçlarını üstlenmesi, yükümlülüklerini üstlenmesi, kendisine ve başkalarına özen göstermesidir. (Akt: Özen, 2009)

Sorumluluk Duygusu ve Davranışı: İnsanın içinde yaşadığı toplum tarafından kabul görmesini ve toplumda saygınlık kazanmasını kolaylaştıran, başarılı bir kimlik oluşturmada önemli rol oynayan sorumluluk duygusu, ödev olarak üzerine alınan ya da verilen bir işi her ne pahasına olursa olsun sonuna kadar yapma ve gerektiğinde bunun hesabını verme ile ilgili bir duygudur(Başaran. 1971). Yaşamda karşılaşılan sosyal durumlar karşısında yaşanan sorumluluk duygusuna bağlı olarak kişinin kendisine, başkalarına özen ve bakım göstermesi, yükümlülüklerini yerine getirmesi, toplumsal sürece katılması, daha iyi bir dünya için çaba harcaması ise sorumluluk davranışı olarak tanımlanmıştır. (Akt: Özen,2009)

Aile Tutumları: Tutum kavramı deneyimler ve yaşantı sonucu oluşan, bağlantılı olduğu nesne ve durumlara karşı kişinin davranışları üzerinde yönlendirici veya dinamik bir etkiye sahip psikolojik yönden hazır olma durumudur. Bireylerin her hangi bir duruma veya insanlara karşı geliştirdiği tutumlar onun kişiliği doğrultusunda şekillenmektedir. Bireyler anne-baba olduklarında da çocuk yetiştirmeye ilişkin belirgin tutumlar geliştirmektedirler (Savran vd, 1995). Anne- baba her toplumda farklı yapı göstermektedir. Bu farklılığın ortaya çıkmasında, toplumun sosyo-ekonomik durumu, kültürel özellikleri, ananeleri etkili olmaktadır. Bizim ülkemizde de bazı ana-baba tutumlarının ön plana çıktığını görüyoruz. Ülkemizde görülen ana-baba tutumlarını inceleyen araştırmacılar birbirinden farklı sınıflandırmalar yapmışlardır. Bazı araştırmacılar çalışmalarında ana-baba tutumları, “demokratik”, “otoriter”, ve “ilgisiz” olarak ele alınırken (Kuzgun, 1972; Altay, 1985; Erkan, 1986; Akbaba, 1988), bazı araştırmacılar ise yalnızca “demokratik” ve “otoriter” olarak iki ana-baba tutumunu çalışma konusu yapmışlardır (Bilal, 1984; Polat, 1986; Öztürk 1990). Araştırmacıların bazıları ise daha özel tanımlamalar yapmışlardır. Yapılan tanımlamalar katı hoşgörülü tutum (Can, 1986), koruyucu tutum (Eldeleklioğlu, 1996) şeklindedir (Aktaş, 2011).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1. KONU İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞ VE ARAŞTIRMALAR

1.1. Sorumluluk, Sorumluluk Türleri ve Sorumluluğa İlişkin Kavramlar

1.1.1. Sorumluluk kavramı

Sorumluluk kavramını dilimizde Türk Dil Kurumu şöyle tanımlar: “Sorumluluk, Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesidir” (Parlatır, 2002). Sorumluluk bireylerin yaşadıkları çevreye uyum sağlamaları, kendisi ve çevresinin farkında olması, kendine düşen düşen görevleri yerine getirmesidir. Sorumluluk, kendinden kaynaklanan bir olayın başkaları üzerindeki etkileriyle sonuçlarını üstlenmesi ve başkalarının iyi oluşu için çaba sarfetmesiyle çocukluktan itibaren gelişmekte ve olgunlaşmaktadır.(Chamberlin, 1994; Nelson ve Low 2004; Ruyter, 2002; Akt: Golzar, 2006). Başka bir kaynağa göre ise sorumluluk bireyin toplum içerisinde sahip olduğu rollerin oluşturduğu davranışlar bütünüdür(Barkman, 2002).

Sorumluluk duygusuna sahip bireylerin nitelikleri oldukça fazladır. Bu nitelikler önem sırasına göre şu şekilde sıralanabilir: sorumluluk duygusuna sahip olan bireyde saygı ön plandadır ve davranışları üzerinde etkilidir. Kendi üzerine düşen görevler de başkasına muhtaç olmadan görevlerini yerine getirmektedir. Benlik duygusu yerindedir. Duygu, düşünce ve davranışlarında sorumlu olan kişinin kendisi olduğu bilincindedir. Yaşamdan beklentileri davranış ve düşünceleri ile orantılıdır. Bu bağlamda çalışkan olan birey, iyi bir ana-baba ve iyi bir sosyal bireydir(Lucker, 1994).

Doğal olarak bireyler başka bireylerle aynı ortamlarda yaşarlar. Bu nedenle hem fiziksel hem de sosyal çevrelerine karşı sorumluluk içerisindedirler(Ruth,1994). Sorumluluk; anlam itibariyle sergilenen davranışların oluşmasını sağlayan bir davranış olarak anlamlandırılabilir. Birey kendini mutlu edemezse, karşısındaki bireyi mutlu etmesi imkânsızdır. Bireyi başarıya ulaştıracak yöntem ise problemleri çözme becerisi ve sorunları üstlenerek problemleri çözmeye yönelmesidir. Sıklıkla rastlanan bir kavram olan

sorumluluk çok kafa karıştırıcı ve tanımlanması zor bir kavramdır. Bazı kaynaklarda sorumluluk değer, bazılarında sosyal norm, bazılarında tutum, bazılarında karakter ve bazılarında ise kişilik özelliği olarak tanımlanmaktadır.

Chamberlin (1994), sorumluluğu sorumlu davranma, sorumlu bireyi sorumluluklarını üstlenebilen birey olarak tanımlamaktadır. Chamberlin'e göre sorumluluğun ifade ettiği anlam bireyin rol ve durumun algılarına göre değişmektedir. İlgili kaynaklar incelenirken, sorumluluk kavramı soyut ve göreceli olarak açıklandığı görülmektedir. Sorumluluğu bir duygu durumu olarak tanımlayan Başaran(1971)'a göre sorumluluk duygusu, ödev olarak üstlenilen ya da verilen bir görevi ne pahasına olursa olsun, sonuna kadar yapma ve yeri geldiğinde bunun hesabını verebilme ile ilgili bir duygudur. Altinköprü (1999) sorumluluğu farklı bir şekilde tanımlayarak, bireyin doğumundan ölümüne kadar olan dönemde gelişen bir davranış olduğunu söyler. Yaşam boyunca çocukluk döneminde ilk izlenimler ile gelişen, bireyin başkasına karşı olan duygu ve davranışlarının bütünü olarak tanımlamaktadır. Bu anlamda sorumluluklar birbirine bağlı halkaların oluşturduğu bir bütündür. Bu halkalardan biri koptuğunda problemlerin doğuşu başlar. Kasatura (1998) birey yaşadığı toplumda kendisi için bir yer ve rol arayıp özerkliği ile sorumluluğun sınırlarını iyi bilmezse, genel anlamda dört bölümde toplanabilecek davranış ve eylemleri sergileyebileceğini belirtmiştir. Bu davranış ve eylemler;

- İçinde yaşadığı çevrede edilgin olup diğer kişilere benzeyerek onların devamı olur.
- Çevreden gelebilecek tüm etkilere karşı gelir ve muhalif bir davranış sergiler.
- Çevrede oluşan etkilere aldırılmaz, olabildiğince özerk olarak sorumsuz yaşar.
- En güvenli yol olarak da; olumlu bir benlik duygusuyla gerçekçi ilişkiler kurar.
- Kendinin ve yaşadığı toplumun gelişmesine katkı sunabilecek şekilde, bilinçli çaba gösterir.

Gümüş (2000) ise; sağlıklı bir bireyin kendi duygu ve sınırlılıklarının farkında olduğunu, öz benliğini kabul ettiğini, sorumluluk aldığını ve cesaretli olduğunu vurgulamaktadır. Sağlıklı bir birey, sağlıklı aileyi ve içinde yaşadığı sağlıklı toplumu oluşturur.

1.1.2. Sorumluluğun kazanılması

Sorumluluk sahibi olmak ya da sorumlu birey olmak kişisel bütünlüğe sahip olmayı, bir şeyin nedeni ya da kaynağı olmayı, yaptığı seçimlerin sonuçlarını üstlenen güvenilir veya bağlanabilir olmak şeklinde ifade edilebilir. Bu durumda bireyin sergilediği davranışlar kendi sorumluluğundadır. Temeli özgürlük olan sorumluluk kavramı sergilenen davranışların tamamıyla bireyin kendi iradesiyle gerçekleştirilmesidir. Yaşadığı toplum içerisinde sergilediği davranışların, ahlaki ve hukuki boyutları beklentilerin karşılanmaması ile belirlenir. Birey belli bir durumda yapması gereken görevi yapmazsa sorumlu tutulur. O halde, sorumluluk bir çeşit görevdir. Görevini yerine getirmeyen veya yanlış bir biçimde yerine getiren birey, sorumluluğunu yerine getirmemiştir. Anlaşılacağı üzere sorumlulukta önemli olan iki kavram vardır. Bunlardan birincisi bireyden beklenen davranış, diğeri ise bireyin bir şeyi yapması veya yapmaması tercihidir (James, 1999).

Bireye sorumluluk kazandırmada sorumlu birey tanımlaması yapılması için toplum içerisinde yapılan sınıflandırmaya uygun davranılması ve zorunlu davranışlar arasında seçimler yapmak doru sonuca ulaşmada etkilidir. Toplumda birey tarafından sergilenen davranış sürecinin belirlenmesinde aşağıdaki iki kavram önemlidir.

- **Beklenen davranış:** Toplumda herkesten rolünü kusursuz oymaması istenir. Bir bireyden beklenen davranışla gösterdiği davranış arasındaki farklılık varsa birey bu farklılıkların derecelerine göre sorumlu tutulur beklenden kötü davranışlar ortaya koyduğunda ise karşılaşacağı cezayı kabul etmek zorundadır.
- **Tercih:** Bireyin tercih yapabilmesi için birden çok seçeneğe sahip olması, bunları fark edebilmesi yeterli değildir. Birey bu seçeneklerden hangisini isterse onu seçebilecek durumda olmalıdır ki bekleneni yapacak yerde, beklenmeyeni yaptı diye sorumlu tutulabilsin. Burada sorumluluk sosyal bir kavram olarak ele alınmaktadır. Kaynağı aynı olduğu halde her hareketimiz bize aynı derecede sorumluluk yüklememektedir. (Güngör, 1995 Akt: Özen, Y 2009).

Sorumluluğun kaynağı toplum ve çevredir. Sosyal öğrenme kuramına göre birey çocukluk döneminde çoğu şeyi çevresinden öğrenir. Kuralları toplum koymaktadır, toplum ve hukukun kurallarına göre bireyler bazı konularda sorumlu tutulmaktadır ve

yaptıklarında ödül, yapmadıklarında ceza ile karşılaşır. Ancak bu durumlar bireyler üzerinde belli oranda etkili olabilmektedir. Dıştan kontrol bireyi çepecevre kuşatamaz. Sorumluluğun en etkili kaynağı, bireyin iç kontrolüdür. Bireyin ödül ve ceza karşısındaki tepkileri sorumluluğun kaynağını belirlemekte ve içsel mi? dışsal mı? olduğu görülmektedir (Öner,1987). Dış kontrol ortadan kaldırıldıktan sonra birey yapmaması gereken bir davranışı yapıyorsa bu sorumluluk olarak değerlendirilmez. Bireyin kendi iradesi doğrultusunda hareket etmesi gereklidir. Bilişsel gelişim; bireyin dış kontrol ile yaptıklarını kontrol kalktıktan sonra iç kontrol ile yapması durumudur.

1.1.3. Sorumluluğun kazanılmasına ilişkin kavramlar

1.1.3.1. Sorumluluk duygusu

Sorumluluk duygusunun ne olduğunu açıklayan kuram, Schlenker ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilmiştir. Schlenker ve arkadaşlarına göre sorumluluk duygusunu anlamamıza yardımcı olan üç temel faktör vardır. Geliştirilen kuram “Üçgen Sorumluluk Kuramı” adıyla anılmaktadır. Olaylar, kurallar ve kimlik bu kuramın temel faktörlerini oluşturmaktadır. Olay, gerçekleşen ya da gerçekleşmesi beklenen bir durumdur (sınavlar, performans, sunum, vb.). Kurallar durum ya da yönetim yönü ile ilgili kural ve beklentilerdir. Kimlikse olay ve kurallar ile ilgili sergilenen imajdır. Bu nedenle gösterilen sorumluluk birey için bu faktörlerin ne kadar önemli ve aradaki bağlantı ne kadar güçlü olmasına bağlı olarak farklılık gösterecektir. Olay ve kimlik arasındaki bağlantı güçlüyse birey kontrolünü işin içine katacak ve sonucu tahmin ederek, istenilen sonucu almak için çaba gösterecektir. Eğer kimlik ve olay arasındaki bağlantı zayıf ise, birey sonucun belirlenmesinde kendi kontrolünün etkisinin olduğuna inanmıyorsa, sonucu dış etkenlere bağlayacaktır. Olay ve kural arasındaki bağlantısı güçlü ise, kurallar açık ve net ise sorumlu davranış artacaktır. Fakat kuralların belirsiz ve bağlantısız anlaşıldığı durumlarda sorumlulukların ihlal edilme oranı artacaktır. Örneğin bir maçta etik davranmamasının sonucunun ne olacağı açıksa ve birey tarafından da doğru anlaşılmışsa etik olmayan davranışların sergilenme oranı azalacaktır. Fakat belirsiz ve anlaşılmayan kurallar etik olmayan davranışların sayısını artıracaktır. Sonuç olarak bireyin, kural bağlantısının güçlü olması da sorumluluğu artıracaktır. Buna rol sorumluluğu da denilmektedir. Birey için kimliğin ya da rolün kurallarla anlamlı bir ilişkisi var ise bu kurallara uygun

davranacaktır(Britt, 1999). Burad görüldüğü gibi bazı araştırmacılar, sorumluluğu birey özelliklerinden yola çıkarak açıklamaktadırlar. Sorumluluğu kavram olarak inceleyip bireysel sorumluluk adı altında tanımlamaya çalışan Nelson ve Low (2003), bireysel sorumluluk kişinin kendisinin sorumluluğunu üstlenebilmesi, başardığı olaylarda başkalarını değil, yalnızca kendini kutlaması ve başarısızlıkta ise yalnızca kendini suçlamasıdır. Bireysel sorumluluk, yaşam boyu hedef belirleyerek bu hedeflere ulaşabilmek için tüm sorumlulukları kabullenme kararlılığıdır. Buna bağlı olarak birey hedeflerine ulaşmadaki başarısızlıkları sebebiyle başkalarını değil, yalnızca kendini etkin görür.

1.1.3.2. Kişisel sorumluluk

Kişisel sorumluluk bireyin kendine yönelik sorumluluğu olarak tanımlanmaktadır. Kişisel sorumluluk bireyin kendine ilişkin sorumluluğu ve kendi bedenine ilişkin sorumluluğu olmak üzere iki bölümde ele alınmaktadır (Hamilton & Fenzel, 1988). Kişisel sorumluluk kişinin benliğini güçlü göstermek için çabalarını, başkalarıyla olan etkileşimde sınırlarını zorlamayarak saygı temelli bir iletişimi benimsemesidir. Bu sorumluluk türünde bireyin kendi tercihlerinden sorumlu olması ve bu tercihlerin sonuçlarını kabullenmesi söz konusudur.. Kişisel sorumlulukta bireyin yaşamını kendi yönlendirmesi, fiziksel ve duygusal iyi durumda olmayı sağlaması, kendini sorumlu olarak görmesi ve düşünmesi gibi öğeler vardır. Bireyin kendine karşı sağlıklı kimlik kazanması, sağlıklı değerler edinmesi, sağlıklı algılama ve değerlendirme yollarına sahip olması ve sağlıklı ikili ilişkiler geliştirmesi gibi sorumlulukları bulunmaktadır (Messina, 2004). Fiziksel sağlığa yönelik bireysel sorumluluk, kişinin seçimlerinin sağlığı üzerindeki etkilerini sonuçlarını üstlenmesi olası kazalardan korunması, düşünmeden hareket etmenin sorumluluğunu ve sonuçlarını üstlenmesi, tercihlerinin bedelini ve tedavi giderlerini üstlenmesi olarak değerlendirilmektedir. Sağlıklı olmada geleneksel olarak benimsenen görüş, her bireyin kendi sağlığından sorumlu olduğudur. Fakat yapılan çalışmalar, bireylerin kendi kendine sağlıklarına özen göstermelerinin yeterli olmadığı bireysel ve sosyal sorumluluk alanında bir denge var olması gerektiğini göstermektedir. Kişisel sorumluluk, yukarıdaki nedenlere bağlı olarak bireyin kendi kişisel sağlığını korumasıdır (Minkler, 1999).

Kişisel sorumluluk, bireyin yaşamında açık hedefler belirleme ve bu hedeflere ulaşmak için tüm sorumluluk ve görevleri tamamen kabullenmektir. Sorumluluğu yüksek olan kişi üstlendiği görevleri zor olsa bile tamamlar ve bu eyleminin sonuçlarına katlanır. Bu bireyler genellikle, yapılacak bir görev olduğunda başkaları tarafından görevi yerine getirmek için seçilirler (Nelson & Low, 2004).

1.1.3.3. Sosyal sorumluluk

Sosyal sorumluluk, bireyin yaşadığı toplumdaki çevresine karşı olan sorumlulukları ifade etmektedir. Çevrenin iyiliği için çaba gösterme ve görev duygusu sosyal sorumlulukları içermektedir. Sosyal sorumluluk öte yandan, paylaşım, işbölümü, çevreye yardım etmek ile sosyal yeterlilikler olarak ifade edilmektedir (Scales, Blyth, Berkas & Kielsmeier, 2000).

Sosyal sorumluluğun farklı tanımlamaları mevcuttur. Sosyal sorumluluk ortak yaşamda kişilerin aktiviteleri sebebiyle çevrelerinde oluşturdukları olumlu ve olumsuz etkenleri değerlendirerek varsa olumsuz etkenlere önlem alabilmeleri şeklinde tanımlanabilir (Yazıcı, 1992). Sosyal sorumluluk bireyin üstlendiği ya da yapması gereken bir görev için gerek duyulduğunda hesap verme duygusu olarak tanımlanabilmektedir. (Berkowitz, L, Daniels, 1963).

Harris (1957) sosyal sorumluluğu “Sergilenen davranışların güvenilir, sorumlu, sadık gibi sınıflandırmalarını yansıtan tutum elamanlarının bileşimi” olarak tanımlamıştır. Ruston (1981) sosyal sorumluluğu, bireyin “yardımcı kişiliğinde temel bir öge” olduğunu ve sosyal sorumluluk normlarının olumlu sosyal davranış normlarıyla deneysel olarak ilişkili olduğu görüşünü savunmuştur. Sosyal sorumluluk davranışının önemi göz önünde bulundurulduğunda böyle davranışları ortaya çıkaran ya da örten etmenlerin belirlenmesi kavramsal ve uygulamalı bir konu haline gelmektedir. Berkowitz ve Lutterman (1968) tarafından görevlerden kazancı olmasa bile, başkalarına yardım etme amaçlı harekete geçme, şeklinde tanımlanmıştır. Sosyal sorumluluk duygusuna sahip bireyler yardım edici davranışlar sergilerken, görevin maddiyatı yerine manevi tarafla ilgilenirler, çünkü bu yapıya sahip bireyler için daha önemli olan sosyal getiridir. (Chebat, 1968).

Daha çok sosyal vatandaşlık ile sivil eğitim hedefli çalışmalarla ele alınan sosyal sorumluluk (Anderson, 1998), ergen bireyin daha geniş anlamda toplum içerisinde kendinin sosyal becerileri ile yeterlilikleri sebebiyle sorumlu ve etkin davranışlar gösterebilmesidir. Başka bir ifadeyle sosyal sorumluluk, bireyin kendi bağımsızlığını kaybetmeden çevresi ile diğer etkileşim halindeki bireylerle ilişkilerini koruyabilmesi, diğer bireylere ve farklı durumlara saygı duyabilmesi ve içinde bulunduğu toplumsal çevrede kendisinden beklenen görev ve davranışları gerçekleştirebilmesidir. (Polk, 2004).

Sorumluluk ve saygı kavramları birbiri ile iç içe değerlendirilir. Genel anlamda sorumluluğu geliştiren çabanın içinde bireyin kendisine ve çevresine yönelik sorumluluğu açıklanırken, kendi haklarına ve çevresindekilerinin haklarına olan saygıyla değerlendirilir. Kişisel haklar, insan hakları, başkalarına saygı, kendi dışındakilerinin yaşamını kolaylaştırma ve onlara yardım etme, hoşgörülü olma, kişisel sınırlara saygılı olma gibi konular ele alınmaktadır. Sosyal sorumluluğu bir bireyin veya sosyal bir varlığın anlamlandığı tanım üzerinden açıklamaktadır. Sorumluluk kavramının, bireysel yönlü olabileceği gibi, bireyin içinde bulunduğu çevreyi de etkileyebilen sosyal bir davranış olabileceğini söylemiştir. (Mckie, 1974, Akt; Özen 2009).

Tosun'a (1990) göre, birey açısından değerlendirildiğinde, sosyal sorumluluk kişinin kendisine ve doğal olarak bireyin davranışlarından etkilenen çevreye karşı sorumluluğudur. Sosyal sorumluluk kavramı neye göre ve nasıl değerlendirilecektir? Bu bakımdan sosyal sorumluluk kavramının hukuksal ve ahlaki olmak üzere iki boyutunun bulunduğu akla gelmektedir.

Toplumunu oluşturan bireylerin ve kuruluşlarla kurumların hak ve sorumlulukları farklı düzenlemelere tabi tutularak hukukta belirlenmiştir. Bu nedenle faaliyet alanlarına bağlı ticaret, medeni, ceza, borçlar ve iş hukuku gibi farklı yasalarla, toplumsal değerler göz önünde bulundurularak sosyal hayatın gereğine uygun şekilde düzenlemeler yapılmaktadır. Bu nedenle sosyal yaşamda gerekli olan birtakım davranış ve ifadeler yasalara dayanarak tanzim edilmiştir. Hukuk faktörünün yanında sorumluluğun ahlaki boyutu vardır. Ahlak kavramı, kültürel değerlere göre anlam kazanan, sosyal hayatın temel kurallarını belirleyen davranışları ifade eder. Ahlak kavramı, sosyalleşme sürecinde aktarılan, toplumsal yaşamın

esas kurallarını oluşturan doğru ve yanlış davranış örüntülerini kapsar. Ahlak bireyin sahip olduğu öznel düşünce ve kuralları değildir. İçinde yaşadığı kültür tarafından yaygın olarak kabul edilen değer yargılarının tümüdür. Bu nedenle ahlak, sadece birey tarafında doğru kabul edilen ölçütler ve davranış kuralları değil toplumsal anlayışın oluşturduğu üründür. (Özgen, 1984).

1.1.3.4. Sosyal sorumluluğun nitelikleri

Sosyal sorumluluk geniş kapsamlıdır: Sosyal sorumluluk farklı konularla ilişkili olarak incelenebilir. Sosyal sorumluluk görecelidir: Sosyal sorumluluk ifade ettiği anlam ve değer bakımından toplumdan topluma farklılık gösterebilmektedir. Sosyal sorumluluğun yaptırımları vardır: Şüphesiz, bir sorumluluk ya da görev sırasında, görev ve sorumluluğun yerine getirilmemesi durumunda yaptırımlar söz konusudur (Tosun,1990).

1.1.3.5. Ortak sorumluluk

Ortak sorumluluk istenilmeyen sonuçların meydana gelmesi durumunda o toplumu oluşturan bütün bireylere pay edilmiş yükümlülüklerdir. Farklı iki boyutta incelenir. Birinci boyut kurumların topluma karşı sorumluluğudur. Burada kurumların kendi yararları dışında başka insanların çıkarlarını gözetken politiklar geliştirmesi ve uygulaması gerekmektedir. Dünyadaki tüm kurumlar tüm insanlara karşı sorumludur, ve uygulamada gözeteceği kurallar etik ilkeler biçiminde belirlenmekte ve uygulanması beklenmektedir. Ortak sorumluluğun diğer boyutu ise, toplumdaki tüm insanları ilgilendiren problemler karşısında, bütün insanların sorumluluk alması ve problemlerin azaltılarak ortaya çıkmaması için üzerine düşen yükümlülükleri yerine getirmesidir. (Mior, 2001).

1.1.4. Sorumluluğun öğretilmesi

Sorumluluğun doğuştan değil sonradan öğrenildiği düşüncesi araştırmacıları tarafından dile getirilmektedir. Eğitim ve psikoloji alanında, erken çocukluk döneminden itibaren sorumluluk duygusu ve davranışı üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Öte yandan sorumluluk duygu ve davranışının okullarda nasıl kazandırılacağı, hangi temel görüşlerin

daha etkili olduğu, sorumlulukların sınırları üzerinde tartışmalar yaşanmaktadır. Eğitimcilerle göre sorumluluğun öğretilmesine oldukça küçük yaşlarda başlanması gerekmektedir.

Sosyal sorumluluğun öğretilmesi alanında çalışan birçok araştırmacı, okullarda uygulanan sosyal sorumluluk eğitimi programının en temel iki unsurunun toplumda ihtiyaç sahibi kimselere yönelik hizmetleri tanımlayan hizmetsel öğrenme ve öğrenci konseyi uygulaması olduğunu belirtirler.(Weissberg&O’brein, 2004; Akt:Özen 2009). Hizmetsel öğrenmede öğrencilerin toplumu oluşturan diğer bireylere sağlayabileceği hizmetler, yaşlılara yardım, kreş ve anaokullarında, kamu yararına ihtiyaç duyulan alanlarda hizmet sağlamak olarak açıklanmaktadır. Okullarda uygulanan akran yardımcılığı uygulamaları hizmetsel öğrenmenin okul temelli uygulamalarına örnek gösterilmektedir. Akran yardımcılığı uygulaması sosyal sorumluluğun öğretilebileceği yollardan biri olarak görülmektedir. Okullarda uygulanan bu çalışmaların tamamı bireyin kendi akranlarına yardım etmeyi, hizmet vermeyi ve okul ortamında beklenen yönde değişiklik yapmayı amaçladığı için akranlarının sorunlarına, akranlarının yararına ve akranlara hizmet etmeyi sağlamak için sorumluluk almayı gerektirmektedir.

1.1.5. Sorumlulukla ilgili kuramsal yaklaşımlar

1.1.5.1. Varoluşçu yaklaşım

Varoluşçu yaklaşımda bireysel varolma için sorumluluğun anlamını ilk defa Heidegger, ardından Sartre açıklamıştır. İnsan varoluşunun ikili doğasını vurgulayan Heidegger’e göre algılanan sorumluluk, özgürlüğe kopmaz bir biçimde bağlıdır. Yani özgürlüğün bedeli sorumluluktur. Özgür olmayan bir birey için sorumluluk bir anlam taşımamaktadır. Sartre’a göre insan yalnızca özgür değil, özgürlüğe mahkumdur ve özgürlük dünyadan sorumlu olmanın ötesine geçmektir. İnsan kendi hayatından sorumludur ve yalnızca davranışlarından değil davranışlarının sonuçlarından da sorumludur. (Yalom,2001)

Varoluşçu düşünceye göre doğadaki bütün canlılar içinde sadece insanın tercih etme özgürlüğü vardır ve tercihlerinin sorumluluğunu da üstlenmelidir. Bu kuramda en derin düzeyde sorumluluk varoluşu açıklamaktadır. Birey yaşadığı dünyaya ilişkin sorumluluklarını keşfederken gerçekliğin ayırımına varır. Sorumluluğun üstlenilmesi hakkında Sartre'ın, diğerlerinden daha keskin bir bakış açısına vardır. Sartre, insanın yaşadığı dünyadaki bütün fiillerinden kendisini sorumlu sayması gerektiği düşüncesindedir. (Yalom, 2001).

Bu yaklaşımda görülen; insanın kendisini ve dünyasını oluşturması(sorumlu olması) ve sorumluluğunun farkında olması oldukça ürkütücü bir kavrayıştır. İnsan tek başına yaratıcıdır. Varoluşçu felsefede insan hayatının “kendi elinde” olduğunu fark etmesi belli bir güç ve yetki gerektirir ki bu sorumluluktur. Bundan kaçış sorumsuz davranmaktır. Varoluşçu yaklaşımın amacı insanların içtenlikle sorumluluk üstlenmelerine yardımcı olmaktır.(Gençtan,2000).

1.1.5.2. Gestalt yaklaşımı

Gestalt yaklaşımı sorumluluk kavramını danışma kurgusu içinde açıklamıştır Gestalt terapinin sorumluluğa yaklaşımının dayandığı temel noktalardan biri sarumluluktan kaçmanın fark edilip, tanınması ve engellenmesidir. Tek semptom ile çalışıldığında semptom daha kötüye gidecektir. Uygulanması gereken, semptomun nasıl ortaya çıkarıldığı ve hastalığın nasıl oluşturulduğunun, varoluşun nasıl sağlandığının sorumluluğunu üstlenmektir. Bireyin kendiyile ilişkiye girmesinden hemen sonra gelişimi ve bütünleşmesi başlar (Perls, 1993).

Gestalt yaklaşımında danışanların tüm hareketleri, tüm duygu ve düşünceleri için sorumluluklarını almaları istenmektedir. Bunun için “sorumluluğu üstleniyorum” şeklinde yapılandırılmış alıştırma çalışmaları kullanılır. Bireylerin tüm iç çatışmalarında sorumluluğunu almaları istenir. Tedavi sürecinde bireyin önceleri yadsıdığı parçalarını talep etmesi ve onların da sorumluluğunu üstlenmesiyle başlar. Böylelikle danışanın deneyimleri zenginleşir, kendi dünyasında rahatlamaya başlar. Gestalt bakışıcısında kişinin kendi olması ve çevreyle bir bütün olması husunda sorumluluk almasıdır (Voltan-Acar,2004 ; Akt: Golzar, 2006).

Gestalt terapi, temel düzlemde, danışanların belli yönlerde hareket etmeye yatkın olduğu bir varoluşçu etkileşimdir. Bu yaklaşımın sorumluluğa bakışını sadece psikolojik danışma süreciyle sınırlı görmeyip bunu rehberlik alanına da genelledebiriz. Gestalt yaklaşımı, çocuklarla yapılan gurup rehberliği ya da bireysel rehberliklerde onlara sorumluluk almaları ve davranışlarının sonuçlarını üstlenmeleri hakkında farkındalık sağlamalarına yardımcı olunabilecek bilgiler ortaya koymuştur.

1.1.5.3. Seçim kuramı ve gerçeklik terapisi

Seçim kuramı yaşamımızın gidişatını belirleyen seçimleri nasıl ve neden yaptığımızı açıklayan bir iç kontrol psikolojisi kuramıdır. Bu kurama göre sorumluluğun gelişmesi için birey sorumluluk alabileceği bir ortamda yetmiş olmalıdır. Bireyin büyüdüğü ortamda kendisinin seçim yapması ve bu seçimin neticelerinden saorumluluk üstlenmesi sağlanmamışsa sorumluluk duygusu gelişmemektedir. Bu sebebledir ki ailelerinde düşüncelerini söyleyebilme ve uygulama fırsatı verilmemiş çocuklar olgunlaşmamaktadır (Corey,1996).

Gerçeklik terapisinin kurucusu Glasser'e göre sorumluluk bireyin başkalarını engelemeden ihtiyaçlarını gidermesi olarak tanımlar. Birey yaptıklarında kendini değerli ve başkalarına yararlı olduğunu hissedip öz değer sağlamak için yaşamaya ve sıkıntılarla başa çıkmaya güdülenerek görevlerini hakkıyla gerçekleştiriyorsa sorumludur. Diğer yanda sorumsuz birey duygularına bağlı olarak görevlerini yapmayabilir, kendinin ve başkalarının saygısını kazanmadığı gibi çevresindekilere kırıncı olabilir. Glasser'e göre insanlar hasta oldukları için sorumsuz, sorumsuz oldukları için hastadırlar. Gerçeklik terapisinde tedavinin hedefi hastanın sorumsuzluklarını ortaya çıkarmak ve sorumluluk üstlenmesini sağlamak, ona gerçekleri kabullenmesinde ve doğru ile yanlış ayırabilmesinde destek olmaktır

Sorumlu birey karar verirken neyi ne kadar bilip bilmediğine önem verir ve bilincinin sorumluluğunu alır. Neyi, ne kadar, ne zaman, nasıl yapacağına dair sınırlarıyla ilgili gerçekçi bir algılamaya sahiptir. Sorumlu birey "Bu benim hayatım" diyebileceği bir gelecek yaratması için kişisel bütünlük içinde olması gerektiğine inanır. (Glasser,1975).

1.1.6. Sorumluluk geliştirmeye ilişkin modeller

Bu bölümde bireyin sorumluluk düzeyini etkileyen kuramlara ve sorumlulukla ilgili farklı eēitim modelleri aktarılacaktır.

1.1.6.1. İç- Dış denetim odaēı modeli

Sosyal ērenme kuramındaki davranış-sonuç ilişkisinde kişi eylemleri neticesinde ortaya çıkan sonuçları, sorumluluklarını kabul ederek eylemlerinin sonuçlarının, kendi özelliklerinden kaynaklandığına ve eylemlerinin dış güçlerce denetlendiēine ve řekillendirileceēine inanır. Mkfat ve cezaları denetleyen kuvvetler ise, bireyin içinde ya da dışında yoēunlařmıř olarak algılanabilir. Rotter bu konuyu denetim odaēı olarak adlandırmaktadır(Aydın 1999, Akt: zen 2009).

Denetim odaēı bireyin olayları yönlendirme odaēı biçiminde ifade edilebilir. Birçok kişilik zelliēi gibi denetim odaēının ana noktası çocukluk yıllarına dayanmaktadır. ocuēun günlük olaylardaki etkinlikleri sonucu ebeveynleri ve ēretmenleri gibi yakın çevresindeki bireylerden aldıēı ödül ve yaptırımlarla denetim odaēı eēilimi belirlenebilmektedir. İçten denetimli birey, olayların sonuçlarının kendi elinde olduēunu düşünen kişidir. Dıştan denetimli birey ise olayların sonuçlarını kendi dışındaki (Tanrı, şans, kader veya bir başka kimse) kuvvetlere baēlar. Bu biçimde olayların sonucunu deēiřtirmek için çaba göstermez (Gülaçtı, 1999). İnsanlar, kendilerine olanların sorumluluēunu ya kendilerine ya da kader, talih, kısmet, şans gibi kendilerinin dışındaki kuvvetlere yüklemek eēilimindedirler. Yetişkinlerin dıştan kontrolü, çocuklara kendi kendilerini denetleme becerisini ēretmenin önüne geçer. Başkalarına boyun eēmeye şartlanan birey, kendisini başka bir bireyin isteklerini yerine getiren bir araç olarak görür ve artık kendi eylemlerinden mesul olmadıēını düşünür(Gordon 2002).

Sorumluluk temel eēitimden itibaren çocukta geliştirilmelidir. İçten denetimli kişiler için ebeveyn dış kontrolü kaldırarak ocuēun kendi kararlarını vermesine imkân saēlamalıdır. Sorumluluk; ocuēun içten, temel parçası olduēunda hedef gerçekleşir. Otorite ortadan kalksa bile devamlılıēını sürdüren yapıdadır. Sorumluluk eēitiminin odaēında ocuēun kendini denetleyebilme yetisini geliştirebilmesi ve çevresine uyum

göstermesine odaklı olan disiplin anlayışı vardır. Bireylerin dıştan zorlama ile sorumlu tutmak hem çok zor hem de sürdürebilir değildir. İç denetim kalıcı ve daimi bir yöntemdir (Kaya, 2000).

Psikolog Corsini, “Corsini dört-R sistemi (C4R)” isimli bir okul modeli geliştirmiştir. Bu okul modeli, öğrencinin gelişimi için dört amaç sunar. Bunlar; sorumluluk, saygı, çözüm buluculuk ve duyarlılıktır. Sorumluluk; gerçekçi bir yol gösterici yardımıyla öğrencilerin kendi eğitimleriyle ilgili kararların alınmasında onların katılımına olanak tanıyarak davranış değişikliği oluşturur. Okulun kuralları, öğrenciler ile birlikte belirlenir. Bu biçimde, öğrencilerin kurallara uyma motivasyonları artar, alınan kararlar daha anlamlı olur, öğrencilerle yetişkinlerin ilişkisi daha içten olur, öğrencilerin kendilerine olan saygıları, öz güvenleri artar ve hayatlarını denetleyebildiklerini hissederler. Sonuç olarak öğrenciler, daha iç disiplinli ve sorumlulukları daha yüksek olur (Gordon 2002).

Celep (1996)’e göre ortaöğretim öğretmenlerinin, öğrencilerde sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ve onlara sorumlu bireyler olarak davranma becerisinin kazandırılması için dışsal ödüllere fazla yer vermemeleri gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin, sınıf içi kurallar ve eylemlerde öğrenciye sorumluluk verip, öğrencinin kendi eylemlerinin yarattığı sonuçları görmesini sağlayıcı sınıf koşullarını oluşturması gerekir.

Rotter, geliştirmiş olduğu kontrol odağı ölçeğinde bireyin eylemlerinden kendini mi, yoksa başkalarını mı mesul tuttuğu konusundaki inançlarını ölçer. Bireyin eylemine neden aramada iç pekiştiricilere mi yoksa dış pekiştiricilere mi yüklemde bulunduğunu belirler. İçten denetimli birey; olayların sonuçlarının kendi koşullarına bağlı olduğunu düşünen kişidir. Dıştan denetimli kişi ise olayların sonucunu kendi dışındaki kuvvetlerle ilişkilendirir. Dıştan denetimli bireyler, dış kuvvetler ortadan kalktığı zaman, sorumluluklarını yerine getirmezler veya olumsuz bir olay ile karşılaştıklarında sorumluluk almaktan kaçınırlar. İç denetimli kişi ise, dış kontrolün olmadığıda da sorumluluklarını yerine getirir ve her şartta eylemlerinin sonucunu üstlenir. Kişinin görevlerini kendi kendine yapması, kararlarının sonucunu üstlenmesi isteniyorsa, iç denetimli olarak

yetiştirilmesi gerekir. Sorumluluk eğitiminin amaçlarından birisi de iç denetimi geliştirmektir (Akt; Gümüş, 1999).

1.1.6.2. Özerk öğrenen modeli

Özerk öğrenme modeli 1991 yılında George Betts tarafından geliştirilmiştir. Öğrencileri öğrenme sorumluluğuna yönelten, bireysel ihtiyaçları göz önünde bulundurarak onları yaratıcı faaliyetler içine dâhil eden bir öğrenme modelidir. Bu modelde yer alan bireysel gelişmeyle kastedilen, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerinin gelişmesidir. Çocuklar bu yetileri kazandıkça hayat boyu kendilerine gerekli olacak birçok yaratıcı davranışı da geliştirebilirler.

Özerk öğrenme modeli beş bölümden oluşur; Oryantasyon (uyum), bireysel gelişim, programın zenginleştirilmesi, seminerler, derinlik içinde çalışmadır.

- Oryantasyon bölümünde; öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve yardımcıların yetenekleri, zekâları, yaratıcılıkları ve potansiyellerinin farkına varmaları sağlanır. Grup çalışmalarının odağını oluşturulur. Okul kuralları ve sorumluluklar belirlenir.
- Bireysel gelişim; öğrencilerde uzun dönemli öğrenmeler için duygusal, bilişsel, sosyal ve fiziki becerilerini geliştirmelerine destek olur. Bir başka ifade ile öğrenciler, kendi öğrenmeleri ile ilgili özerklik oluştururlar.
- Programın zenginleştirilmesinde ders dışında öğrencilere farklı imkânlar tanınarak, kültürel aktiviteler gerçekleştirilmesi önemlidir.
- Seminerlerde öğrenciler, önemli konuları seçerek, bunları seminer olarak hazırlar ve gruba sunarlar. Öğrenci, öğretmen görevini üstlenmektedir.
- Derinlik içinde çalışmada öğrenciler derin ve içerikli çalışmayı öğrenirler. Öğrencilere danışmanlar ve öğretmenler yardımcı olur.

Betts bireysel gelişimi; öğrenme becerisi, bireysel anlama becerisi, içsel düşünme becerisi ve kariyer geliştirme olarak dört temel alanda ele almıştır (Betts, 1991, Akt; Özen 2009). Her alan belirli yetileri geliştirmeye yönelik daha belirgin yetilere ayrılmıştır. Örneğin; öğrenme becerilerini geliştirmek adına; problem çözme, organizasyon, yaratıcılık, düşünme, yazma, karar verme, amaç belirleme, görüntüleme, araştırma, bilgisayar kullanma ve çalışma alışkanlığı becerilerinin çocuğa kazandırılması

gerekmektedir. Bu modelde yer alan bir diğerk boyut da “zenginleştirilmiş etkinlik”dir. Bu boyutta; çocukların araştırmak istedikleri olgulara ve nasıl araştırma yapmak istediğine karar vermeleri için imkân sunulmaktadır. Bu yöntem ile çocuklar bir dizi yaratıcı yöntemden faydalanarak kendi ilgi alanlarını keşfedebilmektedir. Bu modelle testlerle, proje planlarıyla çalışma raporları olan portfolyo ile çocukların gelişimleri gözlenebilmektedir. Çocuklar aktif öğrenmeye ve kendilerini keşfetmeye yönelmiştir. Özerk öğrenme modelinde, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almalarını sağlamakta ve aktif öğrenme yöntemlerinden de faydalanarak, öğrenme sorumluluklarını üstlenmektedirler (Özen, 2009).

1.1.6.3 Başarı modeli (insancıl model)

Gordon’un geliştirdiği başarı modeline göre kişinin kişilik özelliklerini korumayı hedefleyen bir yaklaşımla, çocuğun özsaygısı, öz anlayışıyla öz gerçekliliğinin, kişiler arası ilişkilerde başarılı olmasında çok etkin bir özellik olarak değerlendirilmektedir. Çocuklar adına pozitif sosyal gelişim amaçlanmaktadır. Bu modelde kişinin duygularının önemiyle uzun süreçte amaçlarının değeri vurgulanmaktadır. Her insanın bireysel farkındalık sahibi olması ve sosyal yapısını araştırmaya yönlendirmesini temel alan bu modelde, bir taraftan da pozitif öğretmen ve öğrenci ilişkisinin olması sağlanır. Bu modelin odağında, pozitif ilişkiler yoluyla kişinin akademik başarılarını yükseltme, sorumluluk duymasını ve karar verme yetilerini geliştirme yer almaktadır. Bu modeller çocukların eğitim kurumlarında sorumluluk eğitimleri alabilecekleri biçimde geliştirilmiş modellerdir. Modellerde öznel gelişimler odak olarak alındığı için, sorumluluk sahibi kişilerin gelişimi amaçlanmaktadır. Çocuklar sorumluluğu kendi başlarına öğrenmez, onlara öğretilir. Bu sebeple “sorumluluk eğitimi” eğitim-öğretimin ve dolayısıyla rehberlik çalışmalarının içerisinde yer alır ve almalıdır. Bu sebeplerle, araştırmacı kişiye sorumluluk farkındalığı kazandırmanın öneminden, ergenlik dönemindeki kişilere sorumluluk eğitimi verilmesine yönelik program hazırlamayı hedeflemiştir. Kişilere sorumluluk kazandırmak için bu evrelere dikkat edilir. Evreler; bireylerin kendi farkındalığını güçlendirme, etkinliklere çekme, aile-arkadaş-akraba grupları ile iletişim kurmalarını sağlama, çaba sarf etmeleri için pekiştireç verme, hedef oluşturmalarını sağlama, etkili destek mekanizmalarını kullanma ve hazır bulunma, başarılı özelliklerin sergilenmesidir. Kişisel farkındalığını arttırarak öğrencinin kendini tanımasını sağlamadır. Bireyin yetkinliklerini, ilgilerini,

gelişim sürecinde ihtiyaçlarının farkında olmasının sağlanmasıdır. Yaşamının ve geleceğinin sorumluluğunun fark ettirilmesi ve verilmesidir. Ortaöğretim öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetiminde önemli yaklaşımlardan birisi, çocuğa sorumluluk duygusunun dışsal ödül ile değil, içsel ödül ile kazandırılabilmesi varsayımına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda, dışsal ödüllendirmenin sorumluluk yüklenmeyi azaltması sebebi ile dışsal ödüllendirmenin sorumlu sınıf yönetiminin karşıtı bir durum olduğu kabul edilmektedir (Gordon 2002).

1.1.7. Denetim odağına ilişkin kavram ve kuramsal görüşler

1.1.7.1. Denetim odağı

Sosyal psikolojide, birçok araştırmanın yapıldığı kavramlardan birisi de içsel dışsal denetim odağıdır. Change 1965'te gerçekleştirdiği araştırmasında denetim odağı ile 3. ve 7. Sınıflarda heceleme-okuma-aritmetik başarı testleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kız ve erkeklerde iç denetimlilik ile pozitif başarı arasında tutarlı ve pozitif yönde bir ilişkinin varlığını göstermiştir. Denetim odağı (Locus of Control) Rotter'e göre "davranış ile sonuç arasındaki ilişkiyle alakalı genelleştirilmiş bir beklenti değişkeni olarak açıklanmaktadır. Tanımda görüldüğü üzere, içten denetimlilik; kişinin karşılaştığı olayları ve olayların sonuçlarını kontrol etmenin kendi elinde olduğuna inanmasıdır. Dıştan denetimlilik ise, kişinin karşılaştığı olayları ve olayların sonuçlarını kendi dışındaki kuvvetlerde (Tanrı, şans, kader) aranmasıdır. Böylece dıştan inançlılar, olayların sebeplerini kontrol etmenin ve değiştirmenin kendi ellerinde olmadıklarına inanırlar(Köksal, 1991).

İnsanlarda, iyi ya da kötü, olumlu ya da olumsuz, kendilerine olanların kendilerince ya da kendi dışlarındaki kuvvetlerce belirlendiği yolundaki iki genel yaklaşımlardan birinin önem kazandığı gözlemlenmektedir. Eğer kişinin yaşadığı ya da yaşaması mümkün olumlu olayları ödül, olumsuzları da ceza olarak düşünürsek bu eğilimlerden biri, ödül ve cezaların bireyin dışındaki başka kuvvetlerce yönetildiği, denetlendiği ya da uygulandığı, ödüllere ulaşım, yaptırımlardan kaçınma konusunda bireysel çabaların etkili olmadığı konusunda genel bir beklentidir. Özetle insanlar, kendilerine olanların sorumluluğunu ya kendilerine ya da kader, talih, kısmet, şans gibi kendi dışındaki güçlere bağdaştırma eğilimlidirler. Bir başka deyişle ödül ve cezaları kontrol eden kuvvetler, bireyin içinde ya da dışında

odaklanmış olarak görülebilir. Rotter (1966) bu kuvvetlerin, bireyin içinde ya da dışında odaklandığı noktaya, denetim odağı adını vermiştir(Akt; Dönmez, 1994).

Pekiştiricinin içten ya da dıştan kontrolünü söyle tanımlanmaktadır: “Pekiştiricinin ödül ya da doyumun bilgi ve becerilerin öğrenilip eyleme dönüşmesindeki önemli görevi, insan doğası ile ilgili araştırmacılar tarafından bilinir. Fakat bazı kişilerce pekiştirici ya da ödül olarak tanımlanan bir olay, başkalarınca farklı şekillerde tanımlanıp farklı tepkilere sebep olabilir. Belli bir eylemi takip eden bir pekiştiricinin kişi üzerindeki etkisi yalnız bir tepki güçlendirme süreci değil, kişinin ödül ile kendi eylemi arasında bir nedensellik ilişkisi algılayıp algılamadığına bağlı olarak değişebilen bir etkidir. Bir neden-sonuç ilişkisi algılaması ya hep, ya hiç çeşidinden bir algılama olmak mecburiyetinde değildir; seviyesi değişebilir. Bir pekiştirici, birey aracılığıyla kendi eylemlerini izler olarak algılanır lakin tam anlamıyla, kendi eyleminin bir sonucu olarak görülmezse, çoğunlukla şans, kader ve benzerleri ilişkilendirilir ya da kuvvetli başkalarının kontrolünde olduğu düşünülebilir. Veya etrafındaki kuvvetlerin çok fazla karmaşıklığı nedeni ile kestirilmesi mümkün olmayan bir olay olarak görülür. Bir olay, kişi tarafından böyle açıklıyorsa biz bunu “dıştan denetime inanç”; eğer birey olayı kendi eyleminin ya da kendi göreceli olarak kalıcı bireysel özgünlüğünün bir sonu şeklinde algılar ise bunu da “içten denetime inanç” olarak isimlendiriyoruz (Dönmez, 1985:35). Başka bir ifadeyle denek, pekiştiriciyi kendi eyleminin sonucu olmayan ama onun hemen sonrasında gelen bir şey olarak görürse, o zaman pekiştirici tipik bir şekilde talih, kader sonucu, önemli kişilerin denetimi altında veya etrafındaki kuvvetlerin anlaşmazlığı sebebi ile önceden fark edilmeyen bir unsur olarak görülür. Olayın bu biçimde anlamlandırılması, dış kontrol inancını belirtir. Fakat birey, olayı kendi özelliklerinin bir yansıması olarak görüyor ise bu da iç kontrol inancını gösterir” (Köksal, 1991).

Rotter’in sosyal öğrenme kuramı ile Heider ve Kelley’in yüklemleme teorisi arasında bazı benzerlikler mevcuttur. Bu benzerlikler şu şekilde açıklanabilir. Rotter’e göre içten kontrollüler içinde buldukları durumlarda değişiklik yapmaya dıştan denetimlilere göre daha meyillilerdir. Heider ve Kelley’de insanların, dengesiz toplumsal durumlarda ve sosyal ilişkilerde, mutlu olmadıkları durumları kendisine göre, dengeli ve daha rahat bir duruma çevirme yönelimi bulunmaktadır. Rotter’in sosyal öğrenme teorisi ile yüklemleme teorileri arasında ki diğer benzerlik; kişinin beklentilerinin tutarlı ve tutarsız sonuçlarının

hangi nedensel sebeplere dayandırıldığıdır. Tutarlılık teorisine göre, beklentilere uygun neticeler içten faktörlere, taleplere uygun olmayan sonuçlar ise dıştan faktörlere yüklenir. Sosyal öğrenme teorisi, pekiştiricileri buna karşılık yükleme teorisi ise gündelik hayattan kaynaklanan kavramları kullanarak sosyal algıyı anlamlandırmaya çalışır (Köksal,1991).

1.1.8. Denetim Odağını Açıklamayan Yaklaşımlar

1.1.8.1. Rotter'in sosyal öğrenme kuramı

Julian Rotter (1966, 1975) bireylerin kendi hayatlarını kontrol edebilme güçleri bakımından birbirinden farklılıklar gösterdiğini gözlemiştir. İnsanın kendi hayatını kontrol edebilmesi ne demektir? Birey yapmak istediği eylem için gerekli gücü kendinde görüyor mu?, yoksa bir başkasının iznini alması mı gerekiyor? Rotter geliştirmiş olduğu düzlemin bir ucunu içten denetimlilik (Internal Locus of Control) ve diğer ucunu da dıştan denetimlilik (External Locus of Control) olarak adlandırmıştır (Akt: Cüceloğlu, 1991).

Pekiştirecin içten ya da dıştan kontrolü olarak bilinen denetim odağı, psikolojide ve diğer sosyal bilimlerde en çok araştırılan değişkenlerden birisidir. Kişinin eylemlerinin sonucunun ya da pekiştirecinin yine kendi davranışına ya da bireysel özelliklerine bağlı olduğu yönündeki beklenti seviyesi, içten denetimlilik; davranışının sonucunun ya da pekiştirecinin şansa, uğura, kadere, kendi dışındaki kuvvetlerin kontrolüne ya da güç sahibi diğer insanlara bağlı olduğu ile ilgili beklenti derecesi de dıştan denetimlilik olarak isimlendirilmektedir. Rotter'in algıların yönetimi alanında ileri sürdüğü sosyal öğrenme kuramı, klinik psikoloji çalışmaları sırasında ortaya çıkarttığı bir kuramdır. O, insanların yaşam olaylarını kontrol etmek konusunda kendi yetilerine göre genel bir beklenti geliştirdiklerini öne sürmüştür. Rotter eylemlerinin kendi yaşantılarını etkilediğine inanan kimselerin bir iç kontrol beklentisi, buna karşılık, kendi davranışlarının şans ve kader tarafından belirleneceğine inanan kimselerin ise dış denetim beklentisi içerisinde olduklarını ileri sürmüştür. Rotter'in sosyal öğrenme teorisi içerisinde, kontrol kaynağı davranışı, beklentilerin, pekiştiricilerin veya psikolojik durumların etkisinin bir sonucu olarak ele alınmıştır (Köksal, 1991).

Sosyal öğrenme kuramı, modern psikolojide Davranışçı Kuram ve Bilişsel Kuramla ilişkilendirilen bir kuramdır. Sosyal öğrenme kuramında davranış; (1) sebeplerinin başarı ya da başarısızlık olabileceğine ilişkin beklentiler, (2) gerçekleşen sonuçlarıyla (3) gerçekleşme anındaki psikolojik koşulların bir işlevidir. Kısaca davranış bu üç değişkenin birlikte bir sonucu olarak görülmektedir. Denetim odağı iste bu üç etmenden sadece ilki ile alakalıdır. Diğer bir deyişle, denetim odağı bireyin bir takım tecrübeleri sonucu genel olarak, davranış ve çabalarının başarılı ya da başarısız olacağı yönünde geliştirdiği genel bir beklenti ile alakalıdır. Bu sebeple bu davranış, yalnızca denetim odağına bakılarak yorumlanamaz (Dönmez, 1994).

Bu konuda Jung'un görüşleri çok önem taşır. Jung'a göre kişiliğin iki temel tutumu içe dönüklük ve dışa dönüklüktür. Dışa dönüklük temelde psişik enerjinin dış dünyaya, nesnel deneyime yönelmesidir. Dışa dönük bireylerin algıları duygu ve düşünceleri çevrelerindeki insanlara, nesnelere olaylara ve durumlara yönelmiştir. İçe dönüklükte psisik enerji kişinin iç yapısına, öznel ruhsal yapılarına yönelmiştir. İnsanlar zaman zaman içe dönük zaman zaman dışadönük tutumlar sergilese de kişide bu tutumlardan biri baskındır (İnanç, Yerlikaya, 2013)

Sosyal öğrenme kuramı içerisinde içten-dıştan denetim düzlemi, aslında davranışın sadece muhtemel belirleyicilerinden birisidir. Rotter'e göre şans koşulunun belirleyicileri dış kuvvetler tarafından yönetilir. Buna karşılık beceri koşulunda ise, pekiştiriciler iç güçler tarafından yönetilmektedir. Rotter, şu temel varsayımı ileri sürmüştür. "Birey belirli bir durumda pekiştiricinin ortaya çıkmasını kendi davranışına yüklemiyorsa, benzer durumlarla karşılaştığı zaman bu beklentisi ya artmakta ya da azalmaktadır. Ancak birey, pekiştiriciyi kendi denetiminin dışındaki kuvvetlere (şans, kader) yüklemiyorsa, benzer durumlarla karşılaştığı takdirde, pekiştiricinin ortaya çıkış beklentisinde herhangi bir değişme görülmez" (Köksal, 1991).

Rotter'e göre davranışı oluşturan etkenlerin sayısı üçtür ve bunlar amaç, beklenti ve durumdur. Yani davranış, bireyin amacının, beklentisinin ve durumunun bir sonucudur. Rotter'in kontrol kaynağı ölçeği bireyin davranışlarından kendisini mi yoksa başkalarını mı mesul tuttuğu hakkında ki inançlarını ölçerek bilgi verir. Yani bireyin davranışlarına sebep ararken iç pekiştiricilere mi yoksa dış pekiştiricilere mi göndermede bulunduğunu belirler.

Rotter'e göre, olaylar zinciri kişinin davranışları, ihtiyaç ve amaçları ile ilgili değildir. Fakat işlevsel olarak toplumdaki sistemlerle alakalıdır. Kişi, davranışta bulunurken önceki yaşantısına dayanarak hareket eder. Davranışın ortaya çıkışı, sadece pekiştiricilerin veya mühim amaçların özüne bağlı değildir. Bu amaçları gerçekleştirebilecek beklentilere de bağlıdır. Bu beklentiler önceki yaşantılar ile şekillenebilir ve ölçülebilir. Rotter'e göre, kişi daha önceki yaşantısında, negatif durumlarla karşılaşırsa bu kişide olumsuz bir beklenti meydana getirecektir. Bu nedenle kişi böyle bir durumla karşılaşmamak için, yeni bir davranışta bulunmayacaktır. Kişi, önceki hayatında aynı çeşit olaylar karşısında olumlu çıkarımlar elde etmiş ise bu davranışını tekrarlayacak ve böylece olumlu beklenti geliştirecektir.

1.1.8.2. Hans Eysenck'in modeli

Hans Eysenck kişiliğin temel boyutlarını incelerken *içedönüklük-dışadönüklük* ve *oturmuş-uçarı* (stable-unstable) olmak üzere iki temel boyut elde etmiştir. İçedönük (introverted) bireyler iç dünyalarında olup bitenlere daha çok önem verirler, dışadönük (extraverted) bireyler ise dış dünyada olup biten olaylara yöneliktir. Oturmuş (stable) bireyler çevrelerine daha iyi uyum sağlamış oldukları halde, uçarı (unstable) bireyler pek iyi uyum sağlayamazlar. Oturmuş-içedönük bir kimse, sakin, güvenilir, dikkatli, durgun ve kendini kontrol altında tutulabilen bir bireydir. Diğer taraftan, oturmuş-dışadönük kimse hoş sohbet, aldırılmaz, atılgan ve önderlik yeteneği olan bir bireydir. Uçarı-içedönük birey topluluktan kaçınır, karamsardır, katıdır, sürekli kaygılıdır ve ne zaman mutlu ne zaman sinirli olacağı bilinemez ve nihayet, uçarı-dışadönük kimse hemen alınan, saldırgan, çabucak heyecanlanan, çabucak değişebilen, hareketli biridir. (Cüceloğlu, 1994).

1.1.8.3. Denetim odağına göre içten denetimli ve dıştan denetimli bireylerde görülen özellikler

Rotter'in sosyal öğrenme teorisinden kaynaklanan ve denetim odağı olarak bilinen bir kişilik özelliği vardır. Bu özellik ile ilgili olarak bireyler belli bir zaman kesitinde iki gruba ayrılırlar; Birinci grubu çevrelerini kendi yararlarına değiştirebileceklerine inanan içten denetimliler oluştururken, ikinci grubu ise daha çok çevresindekilerin denetiminde olduklarına inanan dıştan denetimliler oluşturmaktadır. Birinci grupta yer alanlar iyi ya da

kötü kendilerine olanların sebebini kendileri ya da kendi davranışları olduğuna inanmak yatkınlığındadırlar. İkinci grupta yer alanlar ise ödül ve cezalar biçiminde kendilerine olanların nedenini şans, talih, kader, kısmet ya da kuvvetli başkaları gibi kendi dışındaki kuvvetler olduğuna inanmaya yatkındırlar (Dönmez, 1994).

İçten denetimli kişiler ile dıştan denetimli kişilerin olayların sonuçları hakkında sahip oldukları duygu, düşünce ve davranışlar değişik kişilik özelliklerini göz önüne sermektedir. Olayları değerlendirirken kendi yeti ve özelliklerine daha fazla yer veren içten denetimli kişiler, pozitif pekiştireç almak ya da itici uyarılardan kaçınmada daha aktif olmakta, kendileri ve etrafı ile daha barışık bir ruhsal yapı ortaya koymaktadırlar. Bu kişilerin kan basınçları çoğunlukla düşüktür. Anksiyete ve depresyon durumları ile daha az karşı karşıya gelirler. İçten denetimli bireyler yaşadıkları ödül ve ceza niteliği taşıyan olaylardan kendilerini sorumlu tutmaktadırlar. Sosyal yetileri gelişmiştir. Dıştan denetimlilere göre özsayıları daha yüksektir. Bu kişiler başlarına gelen olayların sonuçlarının, büyük ölçüde kendi bireysel özellikleri olan zekâları, azimleri veya içten denetimli olmakla ilgili olduğunu düşünürler. Bu kişilerin yapmayı amaçladıkları eylem için gerekli gücü kendilerinde gördüklerini, bunun yanında çevrelerinin de kendi denetimleri altında olduğuna ve yaşamlarını istedikleri yönde şekillendirebileceklerine inandıkları ileri sürülmüştür (Cüceloğlu, 1991).

Dıştan denetimliler ise etraflarında oluşan olayların gidişatına müdahale etme yetilerinin olmadığını ve yaşamlarının kendi dışındaki kuvvetlerden etkilendiğini belirtmekte, kendilerinin bu konuda her hangi bir şey yapmayacağına inanmaktadırlar. Dıştan denetimliler içten denetimlilere göre işleri kendi akışına bırakmakta, hayat onları hangi yöne yöneltirse o yöne gitmekte ve dış kuvvetlerin kendilerini etkileme düzeyinin en asgariye indirgemeye çalışmaktadırlar(Phares, 1976; Akt: Özen 2009).

Tüm bu açıklamalara dayanarak, içten ve dıştan denetimli kişilerin kendilerine has bazı kişilik özelliklerine sahip oldukları görülmüştür. Aşağıda belirtilen özellikler son yirmi yılda denetim odağı hakkında yapılan çalışmalardan derlenmiştir.

İçten Denetimli Kişilerde Görülen Özellikler;

- İçten denetimliler entelektüel olup akademik faaliyetlere daha çok vakit ayırırlar.
- İçten denetimli bireyler başkalarına göre etkili, güvenilir ve özerklerdir.
- İçten denetimli bireyler pozitif benliğe sahiplerdir.
- İçten denetimli bireylerin okul başarıları diğerlerinden yüksek olmaktadır.
- İçten denetimli bireyler daha faal ve girişkenlerdir.
- İçten denetimli bireyler daha nesnel yaklaşır.
- İçten denetimli bireyler ilişkilerinde uyumlulardır.
- İçten denetimli bireyler savunma mekanizmalarını az kullanırlar.
- İçten denetimli bireyler daha iyi iletişim kurabilirler.
- İçten denetimli bireyler etrafla daha iyi baş etme becerileri sergilerler.
- İçten denetimli bireyler daha sağlıklı bir duygusal yaşama sahiplerdir.
- İçten denetimli bireyler daha yaratıcı olurlar.
- İçten denetimli bireyler engellemelere karşı daha yapıcı tepkiler sergilerler.
- İçten denetimli bireyler vakti daha iyi kullanırlar.
- İçten denetimli bireyler kendilerine yakın hedeflerden çok uzak hedefler belirlerler.
- İçten denetimli bireyler sağlıklarını koruma konusunda daha başarılılardır.
- İçten denetimli bireyler bilgi toplamaya istekli olup, başarı odaklılardır.

Dıştan Denetimli Bireylerde Görülen Özellikler;

- Dıştan denetimli bireyler kendilerini dış güçlerin kurbanı olarak nitelendirirler.
- Dıştan denetimli bireyler beklenti düzeyleri daha azdır.
- Dıştan denetimli bireyler daha kaygılıdır.
- Dıştan denetimli bireyler kuşkucudurlar.
- Dıştan denetimli bireyler daha depresiftirler.
- Dıştan denetimli bireyle daha agresiflerdir.
- Dıştan denetimli bireyler savunma mekanizmalarından daha çok faydalanırlar.
- Dıştan denetimli bireyler kendileri ile kimlik kargaşaları yaşarlar.
- Dıştan denetimli bireyler daha çok dogmatiktirler.
- Dıştan denetimli bireyler hem kendilerine hem de başkalarına daha az güvenirlir.
- Dıştan denetimli bireyler kendini tanımada yetersizlerdir.

- Dıştan denetimli bireyler çevre üzerinde kontrollerinin olmadığını düşünürler.
- Dıştan denetimli bireyler olayları kontrol altına alamayacakları veya olayların sonuçları üzerinde olmayacakları düşüncesi içindedirler.
- Dıştan denetimli bireylerde başarılı oldukları zaman, başarısız oldukları zamana göre daha çok kaygı durumu gözlenir (Özen, 2009)

1.1.9. Sosyo-ekonomik seviyeye ilişkin kavram ve kuramsal görüşler

Her sosyal topluluğun ve bu topluluğu oluşturan kişilerin kendilerine has sosyal ve ekonomik bir takım özellikleri vardır. Toplumdaki bireylerin sosyal ihtiyaçlarını giderme biçimleri ve düzeyleri, mal ve hizmetlere sahip olma düzeyleri ile tüketim alışkanlıkları değişiklik gösterir. Sosyal sınıf kavramı yalnız ekonomik bir kavram olmayıp, kişinin tahsil düzeyini, gelirini, alışkanlıklarını, dünya görüşünü ve yaşama biçimini kapsayacak kadar geniş bir anlam taşımaktadır. Bu durumda “sosyo-ekonomik düzey” terimi, sosyal sınıf kavramını daha iyi açıklamaktadır (Kuzgun, 1991).

İçinde bulunulan sosyal ve ekonomik durumun, bireyin gelişimini ve eylemlerini etkilediği bilinmektedir. Sosyo-ekonomik seviyenin göstergesi, hem zaman, hem de mekân olarak farklılık göstermesi sebebiyle, her zaman geçerli olan gösterge listesini ortaya koymak mümkün değildir. Bir zamanlar üst sosyo-ekonomik seviyenin temsili olan annenin çalışması, lojmanda oturma, çamaşır-bulaşık makinesine sahip olma artık yüksek sosyo-ekonomik seviye için yeterli değildir. Sosyo-ekonomik yapı yaş, cinsiyet, eğitim, iş alanları, kişinin isteki durumu, yapılan iş, doğurganlık durumu gibi başlıkları kapsar. Sahip olduğumuz tüm özellikler, doğuştan gelen gizil güçlerin çevre ile olan etkileşiminin sonucudur. Fakat bazı özelliklerinin oluşumunda çevrenin etkisi diğerlerinden daha çok olmaktadır. Çevre denince de önce akla bireyin ilk ve en yakın çevresini oluşturan aile gelmektedir. Çocuklara, sosyalleşme sürecine istendik davranışlar kazandırılmaya çalışılır. Ebeveynin “istendik davranış” ile kastedilen, onların tutum ve değer yargılarıdır (Fisher, 1948;akt: Kuzgun, 1991).

Belirli bir sosyo-ekonomik seviyede bulunan kişilerin temsil ettikleri ortak değerler sisteminin bir kısmını da çocuk büyütme şekilleri oluşturmaktadır. Örneğin, düşük sosyo-ekonomik seviyedeki ebeveynler çocuklarına sorumluluk kazandırmaya çalışırken daha

sıkı eğitim altında tutmakta, eğitimde daha çok yaptırma, özellikle fiziksel yaptırımlara başvurmakta ve çocukları ile daha az sözel iletişimde bulunabilmektedirler. (Elder, 1965:174). Bu durumda çocukların sorumlu davranış edinmede gözlem ve taklitten öteye gitmeyen bir durum ortaya çıkmaktadır. Emirlerden oluşan kurallar, karşıt ve sorumsuz davranışları ortaya çıkarmaktadır. Buna karşın yüksek ve orta sosyo ekonomik seviyeden ebeveynler daha çok mükâfatlandırarak, sevgiden yoksun bırakarak veya mantıksal gerekçelerini anlatarak istedik davranışları ve sorumluluk duygusu kazanımını geliştirme yöntemini seçerler (Likel & ark, 1977).

Farklı çocuk büyütme şekilleri farklı kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Çocukların davranışlarının sıkı kontrol altında tutulduğu ve sevginin koşul ile ilişkilendirildiği düşük sosyo-ekonomik seviye ve demokratik olmayan ortamlarda çocukların korkak, bağımlı, sorumluluklarının farkında olmayarak ve güvensiz yetiştikleri söylenebilir. Buna karşılık yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip ve demokratik çevrelerde büyüyen çocukların özerk, kendine yeten, başarılı, sosyal etkileşim yetilerine sahip, sorumluluk bilinci ve duygusu olan, girişken, meraklı bireyler oldukları ve güçlü bir kişilik geliştirdikleri görülmektedir (Kuzgun, 1991).

1.2. Anne ve Baba Tutumları

1.2.1. Ailenin rolü

İnsan yavrusu doğduğu andan itibaren diğer canlılara göre hayatta kalmak için bakıma korunmaya en muhtaç canlıdır. Aile, insanın ilk günden itibaren hayatta kalma becerilerini öğrendiği, ilk sosyal tecrübelerini edindiği, gelişiminin temellerinin atıldığı toplumun en küçük sosyal yapısıdır. Aile insan topluluklarının bir arada yaşamaya başlamalarından sonra oluşan ilk kurumdur ve insanlık tarihi kadar eskidir. Dünyada ailenin görülmediği hiçbir toplumun olmaması, toplumun en küçük birimi olan ailenin everenselliğine işaret etmektedir.

Genel anlamda aile, öncelikle toplum ile birey arasındaki bağı sağlama görevini üstlenen ve toplumun devamını sağlayan sosyal bir kurumdur. Nesli devam ettirmek, çocuğun bakımı, eğitimi, sosyalleşmesi ailenin en önemli fonksiyonları arasındadır.

Bunlarla birlikte koruyuculuk, çocuğa güven duygusu kazandırma, ve topluma uyumlu bir kişilik kazandırma görevleri de ön plandadır. Çocuğun fiziki ve psikolojik gelişiminin sağlanması da ailenin önemli görevlerindedir (Maccoby,1984; Akt: Erkan,2010).

Aile, dayandığı değerleri içinde yaşadığı toplumun özellikleri, oluşturduğu öğrenme yaşantılarıyla yetiştirdiği çocuğun duygularını ve sosyal davranış örüntülerine önemli katkı yapmaktadır. Ailenin yapısı, anne baba ve çocuk ilişkileri anne ve babanın çocuğa karşı tutumları çocuğun temel güven duygusu ve benliğinin oluşumunda, kısacası kişiliğinin biçimlenmesinde etkili olmaktadır.(Güngör, 1995, Akt. Erkan,2010)

Horney, sağlıklı ilişkilerin kurulduğu, sevgi, saygı ve karşılıklı anlayışın sağlandığı aile ortamının çocuğun kişilik gelişiminde temel nokta olduğunu ifade etmektedir. Çocukların gelişim süreci düşünüldüğünde, üstesinden gelmeleri gereken kritik noktalar bulunmaktadır. Çocuk, ancak sağlıklı ilişkilerin olduğu aile ortamında bu dönemleri atlatır ve toplum içerisinde ki yerini alır (Akt: Geçtan, 1992).

Çocuktaki olumlu sosyal hareketlerin ve değerlerin gelişimine en önemli katkısı ailenin çocukla ilişkisi ve sunduğu öğrenme yaşantısı sağlar. Çocuğun yetiştirilmesinde ailenin takınacağı tutum üzerinde ailenin gelenekleriyle inançları, değerleri ve yaşadıkları toplumun sosyokültürel yapısı önemli bir rol oynamaktadır. Ailede bulunan her üyenin yardımı ile oluşmuş dinamik bir sistem içinde büyüyen çocuk bu sistemdeki olabilecek her gelişmeden etkilenir. Horney'e göre çocuğun kişilik gelişiminde ana nokta aile ortamında sağlıklı ilişkiler kurulup karşılıklı sevgi ve saygının hüküm sürmesidir. Çocukların gelişim süreci ele alındığı zaman atlatmaları gereken dönüm noktaları bulunmaktadır. Sadece sağlıklı ve doğru ilişkilerin var olduğu bir aile ortamında çocuk bu dönüm noktalarını atlatabilir ve toplumda sağlıklı bir birey olarak yer alabilir. (Horney, 1994).

Çocuk dünyaya geldiği an ilk etkileşimde bulunduğu kişiler aile bireyleri ve özellikle ana-babasıdır. Bu etkileşim çocuğun tüm yaşamı boyunca devam eder. Aile çocuğun kişilik yapısının oluşmasında ana-baba etkisinin önemli bir yeri ve değeri vardır (Yörükoğlu,1989).

Yeşilyaprak ise, aile içindeki iletişime dikkat çekmektedir. Ailenin, “çocuk yetiştirme yöntemleri” nin aile içi ilişkilerin özünü oluşturduğunu ve kişilik gelişiminde diğer çevresel faktörler düşünüldüğünde ailenin en önemli etken olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, çocukların gelecekteki davranışlarının da ailenin uyguladığı

yöntemlerden, ödül ceza uygulamalarından ve aile içi etkileşimden etkilendiğini belirtmektedir (Yeşilyaprak, 1990).

1.2.2. Anne ve babanın yaklaşımının çocukların kişilik gelişimine etkisi

Çocuk ile ana-baba arasındaki ilişkinin ana noktasını anne ve babanın yaklaşımları ve davranışları oluşturmaktadır. Anneler ve babalar yaklaşımları ve davranışları vesilesi ile çocuğa rol model olurlar ve çocuk annesinin ve babasının tutumlarıyla özdeşim kurar. Çocuk doğumdan sonra ilköğrenimlerini aile içinde gerçekleştirmesi sebebi ile anneye ve babaya ciddi bir sorumluluk düşmektedir. Ailenin en önemli sorumluluklarından birisi ise çocuğu özgüvenli, potansiyelinin farkında, kendine hedefler koyabilen ve iletişim kabiliyeti yüksek bir biçimde yetiştirmektir(Horney, 1994).

Aile fertleri arasındaki uyum, karşılıklı sevgi ve saygı ortamı, çocuğun bir birey olarak aile içinde düşüncelerine, fikirlerine değer verilmesi ve bunları açıklayabilmesi çocuğun gelişimindeki en önemli faktörlerdir. Yetiştigi aile ortamı, anne ve baba davranışları çocuğun ileriki yıllarda kuracağı ilişkilerde zorluk yaşamamasını ve hissettiği duyguları rahat bir şekilde etrafındakilerle paylaşabilmesini doğrudan etkilemektedir(Babadoğan, 2000).

Çocuk yaşam alanlarında çevresiyle devamlı kurduğu ilişkilerden etkilenen bir canlıdır ve edilgen değildir. Yaşı kaç olursa olsun çocuk etrafında süregelen olaylardan ve durumlarından negatif veya pozitif olarak ayırt etmeksizin etkilenir ve sıklıkla bu durumları aynen tekrarlar. Bu sebeple özellikle de küçük yaşta çocuklarına karşı anne ve baba sergiledikleri tutumlarda dikkatli olmadırlar.

Değişik aile yapıları ve anne, baba davranışlarının çocukların psikolojik özelliklerini farklı bir biçimde etkilediği farklı araştırmacılar tarafından ileri sürülmüştür. Çocukların kişilik özelliklerinin birbirine kıyasla farklılık göstermesi göz önünde bulundurulduğunda bu özelliklerin oluşmasındaki en önemli faktörlerin ailelerinin kültürel yapılarının farklı olması ve değişik anne ve baba tutumlarıdır. Çocuğu negatif biçimde etkileyen faktörler baskının, otoriter davranışların ve totaliter kontrollün yanında sevginin eksik olduğu aile yapılarıdır. Bu tarz aile yapısı aşırı koruyucu ve kollayıcı davranışları sebebiyle çocukların hayatının devamındaki yıllarda duygularını ve kendilerini ifade etmelerini zorlaştırırken bu

çocukların oluşan içe kapanık yapılarından dolayı depresyona daha meyilli olurlar (Babadoğan, 2000).

1.2.3. Ana-baba davranışlarına kuramsal bakış

Farklı toplumlarda çocuk yetiştirme konusunda değişik uygulamalar mevcuttur ve aynı toplum içinde yaşamakta olan aileler arasında bile değişik uygulamalar ve ebeveyn davranışları gözlenebilir. Bu farklılıklar çocuğun psiko- sosyal ve duygusal gelişiminde farklı sonuçlar ortaya koymaktadır. Farklı kuramcılar anne ve baba davranışlarının çocukların kişilik gelişimine olan etkilerini ele alırken ebeveyn tutumlarının önemi konusunda birleşirken farklı kuramcılar çocuğun kişilik gelişimi alanında farklı noktaları vurgulamaktadır.

Ana-baba ve çocuk ilişkileri, sosyal bilimlerin ve psikolojinin çok ilgilendiği bir konulardandır. Psikanalitik kuramın 0-6 yaş dönemi çocukluk yaşantılarına verdiği önem, davranışçı psikologların öğrenme ilkeleriyle çocuk yetiştirme yöntemlerini bağdaştırma çabaları, araştırmacıların çocuğun bilişsel ve fiziksel gelişimi gibi konularda bilgi sahibi olmaları ve araştırma olanaklarının gelişmesi, yapılan çalışmalarda davranış bozukluklarının önlenmeye çalışılması davranış bilimlerinin ilgisini anne, baba ve çocuk ilişkisine çekmiştir. Freud, kişiliğin yaşamın ilk beş yılında biçimlendiğini ve kişilik gelişiminde anne – babanın tutumlarının etkili olduğunu ve bu yıllarındaki yaşantıların çocuğun kişilik gelişimine olan etkisine dikkat çekmektedir. Bu kuram her gelişim döneminin kendi içinde kritik evrelere sahip olduğunu vurgular. Bireyin temel ihtiyaçlarının doyurulması normal gelişimin sürmesi için gelişimin her evresinde önemlidir. Temel ihtiyaçları karşılanmadığı takdirde kişilik gelişimi engellenmiş olur. Freud'a göre gereksinimleri doyurulmayan çocuklar ileriki yaşlarda normal dışı davranışlar sergileyebilirler. Çocukların ebeveynleri ile olan etkileşimleri, onların ihtiyaçlarının karşılanmasına ve kritik dönemlerini sağlıklı bir şekilde geçirmelerine vesile olur (Senemoğlu, 1997).

Horney'in yazılarında sıklıkla belirttiği ve tekrarladığı düşüncesi çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi için gerekli olan ortamın çocuğun sevgi, destek ve anlayış gördüğü bir ortam olması gerektiğidir Horney'e göre, çocuk ancak beklentilere uyduğunda onaylanıyorsa, açık veya gizli bir şekilde itiliyorsa, yetenekleri küçümseniyorsa, çocuktan

yüksek başarı bekleniyorsa, aşırı korunup bağımlı bir kişi haline getiriliyorsa kendini gerçekleştiremeyecektir (Geçtan, 1990).

Davranışçı yaklaşım, babanın uygun davranış konusundaki tavırlarının anneden daha belirgin olmasının çocukla geçirdiği sürenin anneden kısa olmasına rağmen, kız ve erkekler arasındaki davranış farklarını oluşturmada anneninkinden daha önemli bir role sahip olduğu belirtmektedir (Yavuzer, 1986).

Sosyal öğrenme teorisi, çocuğun aynı cinsten yetişkin modeli gözleme sürecinin ve anne – babanın kız ve erkek çocuklara farklı davranmalarının önemi üzerinde durmuştur (Yavuzer, 1986).

Maslow (1968), çocuğun kişilik gelişiminde özellikle ana – babanın göstereceği sevgi ve şefkatin olumlu etkileri olduğunu belirtmiştir. Maslow'a göre çocuğun sevilme ve saygı görme gereksinimi fizyolojik ihtiyaçları kadar önemlidir (Geçtan, 1990).

İnsan hayatında Erikson'a göre üstesinden gelinmesi gereken sekiz kritik dönem mevcuttur. Bu dönemler bireyin gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir. Bu dönemlerden birinin problemlili geçmesi sonraki dönemleri de negatif yönde etkiler. Kişilere kritik dönemler toplumsal ilişkilerinde ve kendi algılarında değişik çatışmalar yaşatır. Kişilerin istikrarlı ve sağlıklı bir birey olmaları için bu çatışmaları başarıyla atlatmak önem arz eder(Selçuk, 2001). Freud'un görüşlerine karşın Erikson'un kuramında çocuk bir dönemi sağlıklı geçirilmezse o dönemde takılı kalmaz ve sonraki döneme geçer fakat yaşadığı ve aşamadığı olumsuzluklar kişinin peşini bırakmaz. Bunun dışında Erikson'un ve Freud'un hemfikir olduğu bir konu bulunmaktadır bu da sağlıklı bir kişiliğin oluşmasında ebeveynlerin çocukların duygusal ve fiziksel açlığını karşılaması gerektiğidir (Akt: Senemoğlu, 1997).

Adler çocuğun gelişim sürecinde sağlıklı bir kişiliğinin geliştirilmesi sürecinde aile etkenine ve ana-baba tutumlarının önemli olduğunu söylemiştir. Adler'e göre aile ortamı çocuğu çok etkilemektedir ve ilk beş yılki ebeveyn tutumları çocuğun gelişmesinde çok büyük bir öneme sahiptir ve çocuğun doğum sırasını da aile algısını etkilediğini ifade etmiştir. Ailenin çocuğa sevgi vermesi çocuğun cesur ve toplum odaklı yetişerek ve yaşamını yapıcı gayretlerle kurmayı öğrenebilmesini sağlarken onun girişkenlik ve özgüven sahibi olması için onu desteklemesi gerektiğine değinmektedir.(Adler,1996)

1.2.4. Anne baba davranış modelleri

1.2.4.1. Psikanalitik model

Psikanalitik model çocuğun büyüme sürecine detaylı açıklamalar getirmiştir. Psikanalitik model, biyolojik faktörlerin gelişim sürecine olan etkilerini ön plana çıkarmıştır ve diğer bir yandan ise libidinal gereksinimleri ile aile fertleri arasındaki etkileşimin çocuğun gelişimindeki öznel farklılıkları belirlediğini öne sürmektedir. Psikanalitik model anne ve babanın çocuk ile arasındaki bağ ve onun çocuğun psikoseksüel, psikososyal ve kişilik üzerindeki etkisi ile ilgilenmiştir. Toplumda ebeveyn davranışlarının çeşitlilik göstermesi farklı kişiliklere sahip çocukların yetişmesine sebebiyet vermektedir (Yılmaz, 2000). Psikanalitik modelin öncüsü olan Sigmund Freud, büyüme sürecinde ilk yıla fazlasıyla önem yükler. Freud'a göre, kişiliğin temel yapısı çocukluk ve bebeklik döneminde, çoğunlukla beşinci senenin bitişiinde şekillenir. Freud anal dönem üzerinde özellikle durmuştur. Anal dönem esnasında anne ve çocuk arasındaki ilişkinin barışçıl ve huzurlu olması, çocuğun bağımsızlığını kazanarak, kendini suçlamadan atılımlar yapmasında, hür iradesiyle kararlar verebilmesinde, bağımsızlığını kazanarak, karamsarlığa kapılmadan, eyleme geçmeye istekli ve işbirliğine hazır bulunma gibi yeteneklere sahip olmasında etkili olmakta ve eylemlerini şekillendirmektedir. Bunun haricinde 3-5 yaşlarına denk gelen fallik dönem de çocuğun karakterinin oluşmasında büyük öneme sahip evrelerden birisidir. Bu evrenin sağlıklı bir biçimde atlatılması çocuğun cinsiyet rollerini içselleştirmesi, içgüdüsel düşüncelerini öğrenerek onarı yönetim altına alabilmesi, çekingenlik ve girişkenlik hislerini doğru kanalize edebilmesi için çok büyük bir öneme sahiptir (Akt: Geçtan, 1994).

1.2.4.2. Davranışçı model

Çocukların değişik çevresel tepkiler göstermesi davranışçı yaklaşıma göre çocuk gelişimindeki öznel çeşitlilikleri açıklarken değinilen en önemli faktördür. Davranışçı modeli benimseyen araştırmacılar, çevreden gelen pekiştiricilerin çocuğun gelişiminde ne gibi farklılıklara sebebiyet verdiği ile ilgilenmişlerdir. Davranışçılar, çevreden alınan bu pekiştiricilerin çocuğun istedik veya istenmedik öğrenmelerini, tutumlarını etkilediğini vurgularlar. Bu sebeble anne ve babanın davranışları çocuğun kazanımlarında ve kişiliğinin oluşmasında belirleyici etkenlerdir (Yılmaz, 2007).

Psikanalitik modeli ve davranışçı modeli incelediğimiz zaman ortak noktanın çocukların kişilik gelişim sürecinde ve toplumsallaşmasında, anne baba inançlarının, ana-baba tutum ve davranışlarının ve çocukla kurdukları iletişim türünün etkili olduğu söylenebilir.

1.2.4.3.Baumrind'in sınıflaması

Baumrind, anne ve baba ve çocukların aralarındaki etkileşimi gözlemek amacıyla laboratuvar çalışmalarında bulunmuş ve ev ortamında okul öncesi süreçteki çocukları incelemiştir. Bu çalışmalarının sonucunda çocuk büyütme alanında ebeynlik stili ile ilişkili 4 boyut saptamıştır. Bu boyutlar; olgunluk beklentisi, anne-baba- çocuk etkileşimde açıklık, anne-baba kontrolü ve bakım/destek boyutları olarak adlandırılır. Olgunluk beklentisi boyutu ebeveynlerin çocuğu başarılı olması konusunda ne ölçüde ve ne şekilde desteklediği ile ilgilidir. Başarı ile söylenmek istenen; çocukların zihinsel, toplumsal ve duygusal bakımdan ilerlemelerini gerçekleştirmeleriyle kendilerini ifade etme konusunda başarıya ulaşmalarıdır. Çocukla etkileşimde açıklık boyutu annelerin-babaların kararlarında çocuklarına danışmasını, çocukların bakış açılarına önemsemesini ve çocukların kendilerini ifade etmelerini özendirmeyi içerir. Burada ebeveynlerin çocuklarının fikirlerine ne seviyede saygılı oldukları ve çocuklarına uyguladıkları yaptırımlarda net bir dil kullanmaları gerektiği ifade edilir. Ebeveyn kontrolü boyutu; çocukların ebeveynleri tarafından konulan kurallara ve yaptırımlara ne ölçüde biat etmeleri gerektiği ile ilgilidir. Bakım/destek boyutu; anne ve babanın çocukları ile etkileşime geçerken, çocukların bakımı ile meşgulken ne seviyede samimi, içten, yakın ilişkiler kurduğu ile ilişkilidir (Akt: Yılmaz, 2000).

Baumrind, bu dört farklı boyutun çeşitli kombinasyonlarından faydalanarak üç anne-babalık stili ortaya koymuştur. Bunlar; izin verici, demokratik ve otoriter ana-baba stilleridir. Otoriter davranış yansıtan ebeveynlerin kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında yüksek, açık iletişim ve bakım/destek boyutlarında düşük olduğunu açıklar. İzin verici davranışlar gösteren ebeveynlerin, kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük olduğunu açık etkileşimleriyle bakım/destek boyutlarının yüksekliğini, demokratik tutum gösteren ebeveynlerin ise, her kapsamda bahsedilen niteliklerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında Baumrind, anne ve babaların büyük bir bölümünün

çocuklarıyla ilişkilerinde ve çocuklarına takındıkları tutumlarda bu ebeveynlik stillerinden birini baskın olarak kullandığını ifade eder (Yılmaz, 2000).

1.2.4.4. Maccoby & Martin'in iki boyutlu bakış açısı modeli

Maccoby & Martin (1983), “duyarlık” ile “talepkârlık” boyutlarıyla Baumrind'in annelik ve babalık tarzlarını işlemiş ve bu boyutların kesiştiği noktada dört çeşit anne-baba stilinin meydana geldiğini açıklamıştır. Maccoby & Martin (1983)'in “İki Boyutlu Bakış Açısı Model”inde, “duyarlık” ile “talepkârlık” boyutlarının yüksek ve ya düşük seviyede bulunmalarına dayanarak dört temel çocuk büyütme stilinde de farklılık gösterir. Bu modelde, “izin verici/şımartan” ana-baba tarzı, “izin verici” ve “izin verici/ihmkâr” olarak iki ayrı biçimde adlandırılmıştır. Maccoby & Martin (1983)'e göre dört çeşit ebeveyn tarzı sıralanmıştır; Otoriteli anne-baba biçimi, Otoriter/Açıklayıcı anne-baba biçimi, İzin verici/şımartıcı anne-baba biçimi ve İzin verici/ihmkâr anne-baba biçimi (Sümer ve Güngör, 1999).

Çocuğa karşın tutucu kontrolün ve baskıların bulunduğu Otoriter anne-baba stilinde, aile içi duyguların etkileşimi düşüktür. Bunun aksine çocukların davranışlarını denetim altında tutma ve çocuğa kısıtlamalar koyma benzeri otoriter tutum ve davranışlar üst düzeydedir. Açıklayıcı /otoriter anne-baba stilinde ise baskı ve kontrol orta seviyededir. Aile bireylerinin ilişki ve iletişimi olumludur, aile çocuklara ilgi göstermektedir ve denetim boyutu karşılıklı biçimde ele alınmaktadır. İzin verici/şımartan anne-baba stilinde; ilgi düzeyi ve sevginin en üstte bulunmasına karşın denetim ile kontrol düşüktür. Bu stil ailelerde yaptırımlar uygulanamamakta, kontrol düşük düzeyde tutulup çocuğa duyarlı davranılmaktadır. İzin verici/ ihmkâr anne-baba stilinde kontrol mevcut değildir. Bu aile bünyesinde yüksek seviyede ihmal ve ilgisizlik bulunmaktadır. Çocukla samimi bir ilişki oluşturulmakta ve çocukların temel gereksinimleri umursanmamaktadır. (Kaya, 2010).

1.2.4.5. Schaefer'in sınıflaması

Schaefer (1959), ebeveyn tutumları ile ilgili kontrol türlerini iki boyutlu bir eksen üstünde açıklamıştır. Birincisi ‘Kontrolle karşılık özerk olma’, ikincisi ise ‘sevgiye karşın düşmanlıktır’. Bu bağlamda; “sevgi/özerklik”, “sevgi/kontrol”, “düşmanlık/özerklik” ve “düşmanlık/kontrol” adında dört farklı kontrol biçimi açıklanır. Bu iki boyutlu eksene

dayanarak; ebeveyn davranışlarına ilişkin “kontROLSÜZ/ÖZERKLİK” aşırı izin verici tutuma, “kontROLSÜZ-DÜŞMANLIK” da saldırgan davranışlara sebebiyet vermektedir. Aşırı kontrollü düşmanlıkta yoğun düşmanlık ile öfkenin ani patlamalara bunun sonucunda tahrip edici olmasına neden olabilmektedir. (Akt: İnanç, Bilgin & Atıcı, 2007).

1.2.4.6. Lamborn ve arkadaşlarının sınıflaması

Lamborn ve arkadaşları (1991) oluşturdukları “Ana-Baba Tutum Ölçeğinin” geliştirilmesinde, Maccoby ve Martin (1983)’in ana-baba tutumu ile ilgili açıkladıkları boyutlar ile Steinberg ve arkadaşlarının (1989) araştırmalarından faydalanmışlardır. Geliştirilen bu ölçekle, ebeveyn tutumları kategorik ve boyutlar esasında ele alınabilmektedir. Kategorik esasta ebeveyn tutumları otoriter, demokratik, müsamahakâr ve ihmalkâr; boyutlar esasında ise, “ilgi/kabul”, “denetleme/kontrol” ve “psikolojik özerklik” olarak incelenmiştir. İlgil/kabul boyutu; çocukların ebeveynlerini ne ölçüde samimi, yakın, sevgi dolu, alakalı ve katılımcı gördüklerini tespit eder. Denetleme/kontrol boyutunda; çocukların ebeveynlerini ne ölçüde kontrollü ve denetleyici gördüklerini tespit eder. Psikolojik özerklik boyutu; demokratik tutumun ebeveyn tarafından ne düzeyde gösterildiği ve ebeveynin çocuklarının bireyselliklerini hangi düzeyde ifade etmelerine olanak sağladıklarını tespit eder (Yılmaz, 2000).

Buraya kadar olan bölümde anne baba tutumlarına ilişkin alanyazında sıklıkla karşılaşılan model ve sınıflandırmalara yer verilmiştir. Bu modeller ebeveyn tutumlarına ilişkin farklı konulara deyinseler de birleştikleri ortak bir nokta vardır. Bu da anne babaların tutum ve davranışlarının çocukların kişilik gelişiminde çok etkili olduğudur. Bunun yanında farklı toplumsal yapılarda ve farklı aile yapılarında bu etkiler farklı boyutlar gösterebilir.

1.2.4.7. Yaygın anne baba tutumları

Bireyler anne-baba olduklarında kendilerini algılayışları ve toplum içindeki konumları önemli değişiklikler gösterir. Evrendeki canlılardan sadece insan, yavrusuna sorumluluklarını yetişkinliğe ulaşana kadar sürdürmekte ve yavrusuna genetik aktarımının ötesinde bir kültür ve gelenek aşılar. Horney, çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirilebilmesinde temel şartın ona sevgi, destek ve anlayış sağlayabilen bir çevrenin

varlığı olduğu görüşünü sıklıkla belirtir. Horney'e göre çocuk yalnızca böyle bir ortamda, aşması gereken dönemleri bütünleyerek kendini geliştirir ve gereken dönemde ana-babasından koparak ailesinin geniş toplum grubunda yerini alır (Geçtan, 1992).

Anne-babalar bireysel özelliklerine göre çocuklarına karşı bir davranış örüntüsü geliştirmektedirler. Bunlar çocuğa destek veren, ona güven veren, onun değerli bir varlık olduğunu vurgulayan olumlu tutumlardan başlayarak, çocuğu aşağılayıcı, yargılayıcı, reddedici, olumsuz tutumlara kadar gitmektedir. Ana-babaların çocuklarına gösterdikleri bu olumsuz-istenmedik tutumlar, onların benliklerinin gelişiminde olumsuz yönde etkiler göstermektedir (Kaya, 2010).

Çocuk açık veya gizli biçimde itilip ancak beklentilere uyduğunda onaylanıyorsa ya da belirlenmiş bir şeyi gerçekleştirebildiğinde sevgi gösteriliyorsa, büyüklerinin tutarlı olmayan davranışlarıyla sık karşılaşılıyorsa, yetenekleri önemsenmiyor ve hep daha başarı göstermesi bekleniyorsa, aşırı korunup bağımlı olmaya zorlanıyorsa, itiraz etmenin kesinlikle engellendiği bir ortamda yetişmekteyse, kendini gerçekleştirmeye giden yol kapanmış demektir (Geçtan, 1992).

Parker, aşırı kontrol ve baskının sevgi yetersizliğiyle birlikte görüldüğünde çocukların olumsuz etkilendiğini açıklamıştır. Gene onun araştırmaları, ana babanın aşırı koruyuculuğu, çocukta ilerde duygusal problemlere ve depresyona yatkınlık yarattığını ortaya koymuştur. Sevgi azlığı çocuğun kendine saygı duygusunun gelişimini bozmaktadır (Akt: Ekşi, 1990).

Yaşamakta olduğumuz hızlı toplumsal, ekonomik ve kültürel değişimler, dünyada ve bizde toplumun temel birimini oluşturan aile kurumunu, anne baba tutumlarını ve çocuk yetiştirme biçimimimizi etkilemiştir ve etkilemeye devam edecektir (Ekşi, 1990).

Anne ve babaların çocuklarına yönelik davranışlarını belirleyen tutumlar araştırmacılarca farklı şekillerde sınıflandırılmaktadır. Araştırmacılar ana-babaların olumlu-olumsuz tutumlarını sınıflandırırken farklı yaklaşımlar benimsemektedirler. Bazı araştırmalarda anne-baba tutumları, “demokratik”, “otoriter”, ve “ilgisiz” şeklinde incelerken (Kuzgun,1972; Altay,1985; Erkan, 1986; Akbaba,1988), bazı araştırmacılar sadece “demokratik” ve “otoriter” olarak iki anne-baba tutumunu incelemiştirler. (Bilal,1984; Polat,1986; Öztürk 1990). Bazı araştırmacılar daha özel tanımlamalar

yapmaktadırlar. Bu tanımlamalar içinde katı-hoşgörülü tutum (Can,1986), Koruyucu tutum (Eldeleklioğlu, 1996) gibi örnekler bulunmaktadır (Erkan ve Kaya, 2005).

Anne ve babanın çocuklara karşı tutumları ilk günden itibaren çocuk üzerinde derin ve kalıcı etkiler bırakır. Çocuğun özellikle kişilik gelişimi üzerinde etkisi bulunan anne-baba tutumlarını çeşitli otoriteler değişik yönlerden ele alarak açıklamışlardır. Yavuzer (1992), en yaygın anne-baba tutumlarını aşırı koruma, hoşgörü sahibi olma ve düşkünlük, reddetme, kabul etme, baskı altında bulundurma, çocuklara boyun eğme ve çocuk ayırımı şeklinde ele almıştır. Arı ve diğerleri(1995), anne-baba tutumlarını otoriter, serbest ve demokrat tutum olarak gruplamışlardır. Yörükoğlu (1995), çocuğa karşı tutumları baskıcı tutum ve davranış, aşırı hoşgörülü tutum ve yaklaşımlar, demokratik tutum ve davranışlar olarak ele almıştır (Aktaran: Özyürek, 2004).

1.2.4.7.1. Aşırı hoşgörülü ana-baba tutumları

Aşırı hoşgörülü anne ve babalar, bazı kısıtlamalar haricinde çocuklarının bütün taleplerine olumlu yönde cevap vermektedir. Çocuklar genellikle hiçbir bir engelle karşı karşıya gelmeden amaçladıklarını alırlar.

Bu tutuma sahip aile yapısında anne ve babalar, aşırı büyük bir sıkıntı meydana gelmediği sürece çocuklarının eylemlerine, olumlu veya olumsuz olsun, müdahalede bulunmamaktadırlar. Bu büyütme biçimi ile yetişen çocuklarda sorumluluk duygu ve davranışları gelişemediği gibi diğer insanların da yaşamlarına karışma eğilimi ile karşılaşmaktadır. Bu tür davranışlar bilhassa ergenlik dönemindeki çocuklarda olumsuz etkiler ortaya koymaktadır. Ve çocuklarda saldırganca, öfkeli, özgüveni düşük davranışlar görülmesine, kendilerini denetlemerinde güçlük yaşamalarına neden olmaktadır. (Musaağaoğlu, 2004).

Smetana'ya göre, hoşgörülü ebeveynler çocuklarına karşı çok duyarlıdır. Aşırı duyarlı davranış gösteren bu anne babalar çocuklarına az sorumluluk, fazlaca özgürlük sağlamaktadır. Çocuklar erken yaşta yetişkinlerin sahip olduğu haklara sahiptir. Ebeveynler çocuklarına kural koymaktan ve çocuğun yaşamını düzenlemekten uzak durmaktadırlar. Çocuklarından hayatlarını düzene sokması, bireysel kararlarını kendi kendilerine almaları istenir. Çocuklar istediklerini aklına geldiği gibi özgürce yapmaları söz konusudur. Ebeveynler çocukların yaşadıkları aşırı tutumlara(saldırgan davranışlar,

yalan söyleme vb) karışmamakta, nerede, ne zaman neler yapabileceğini söylememektedir (Akt: Orçan, 2004).

Aşırı hoşgörölü ebeveyn tutumlarına sahip ailelerin yapılarına baktığımızda bazı ortak noktalarla karşılaşırız. Böyle ailelerin çoğunlukla geç dönemde birinci çocukları doğmuştur veya uzun aralıklarla yeni çocukları olmuştur. Bunun yanında çocuk geniş, büyük bir aile içinde tek çocuksa anne ve babalar aşırı hoşgörölü tutumlar sergilerler. Böyle aile yapılarında çocuklar aşırı önem ve değer verildiğinden çocuklarının her isteğı yerine getirilmekte, ceza çoğunlukla ertelenip hatta unutulduğundan uygulanmamaktadır. Çocuklar ebeveynlerden hiç çekinmeyip, ebeveynlerini yönetir konuma gelebilmektedir (Candemir, 2000).

Ebeveyn tutumlarıyla çocuklarının davranışları arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalara göre baskıcı tutumda olmayan, esnek ve de hoşgörölü davranan ebeveynler çocuklarda pozitif duygusal, sosyal ve bilişsel gelişmeye neden olmaktadır. Fakat çocuklarına aşırı hoşgörölü ve düşkünlük göstermekse çocuğı bencil ve asosyal hale getirmektedir. Bu çocuklar ilgi ve dikkatin sürekli kendilerinde gösterilmesini, her zaman kendilerine hizmet edilip, tüm isteklerinin hemen yerine getirilmesini beklerler. Bu nedenle böyle çocuklar uyumsuz davranışlar gösterir, arkadaşlık kurup sürdürmekte güçlük yaşayıp genellikle tek başına hareket etmek mecburiyetinde olurlar (Akt: Özyürek, 2004).

Bunun yanısıra Sargın (2001)'a göre, aşırı özgürlük ortamında büyümüş birçok çok çocuğın çekingen davranışlar gösterdiği gözlemlenmiştir. Sebebi kendi yıkıcı ve kararsız tutumları denilebilir. Bu çocuklar için karar verme en zor iştir. Aslında ebeveynlerin görevi sayılan, çocuklarının davranışlarına sınır koymayı çocuk kendi kendine yapmak durumunda kaldığından, genellikle aşırıya giderek davranışlarını kısıtlar.

1.2.4.7.2. Tutarsız ve kararsız ebeveyn tutumu

Tutarsız ve kararsız ebeveyn tutumlarında, ailelerinin çocuklarını yetiştirme ve eğitiminde ne amaçladığı hakkında bir programı yoktur. Bunun yanında çocuklarının eğitimi hakkında annenin ve babanın görüş birliğı neredeyse yoktur.

Ceyhan (2008), tutarsız ebeveynler hakkında bilgi verirken aile bireylerinin aralarındaki düşünce ayrılıklarına ve gittikçe değışen ebeveyn davranış biçimlerine vurgu yapar. Böyle ailelerde, ana-babadan biri çocukla alakalı ve özenli yaklaşırken öbürü

baskıcı yaklaşmaktadır. Çoğu zaman bir gün izin verilmiş bir konuda diğer bir günde izin verilmemektedir.

Çocuklarının tutarsız tutum ile davranışlar sergilemesinde, kimi davranışında bocalayıp, neden, nerede, ne vakit ne yapacağını bilmemesinde ebeveynlerin tutarlı olmayan kararsız davranışlar göstermesi önemlidir. Çocuklar anne babalarından net açık bir tutum göremediklerinden ebeveynlerinin o anki psikolojilerine göre davranıp, ona göre hareketler sergilemektedir (Tuzgöl, 1998).

Tutarsız ve kararsız tutumlar, farklı aile örneklerinde farklı biçimleriyle önümüze çıkar. Ailelerin bazılarında, annenin veya babanın her gün farklı tutumlar görülebilir. Bazı ailelerdeyse anne ve babanın birbirinden oldukça farklı mükâfatlar-yaptırımlarla çocuklarını yetiştirdikleri görülür. Bu tür aile yapısına çoğunlukla bireysel farklılıklara, kültürel farklılıklara, eğitim yapılarının farklı oluşuna sahip kişilerin evliliğinde rastlanır. Bu gibi durumların içinde çocuk hangisine odaklı davranış göstereceğini kestiremeyip çatışmalar yaşayacaktır. (Yörükoğlu, 1998).

Bunun yanında, ana-babaların çocuklarıyla ilgili kavgaları çocukların bulunduğu yerde yapması çocukların negatif etkilemelerine yol açar. Anne babaların yanlış yönlerine, eksiklerine, farklı düşünceleriyle çatışmalarına tanık olan çocuklarda negatif ana-baba algısı meydana gelmektedir. Bununla birlikte, çocuklar ana-babalarının uyumsuzluğundan faydalanma yolları düşünebilmekteledir. Ailede olan kavgalarda ane babadan birinin çocuğun tarafında olması, çocuğunu koruması çocukta saldırgan davranışlar, uyumsuz olma, sözlere aldırış etmeme, bağımsız hareket etme gibi problem davranışlar geliştirmesine sebep olabilmektedir (Tola, 2003).

1.2.4.7.3. Demokratik anne baba tutumu

Demokratik ana-baba tutumu gösteren aileler, çocuklarıyla ilgidirler ve gereksinimlerini giderirken diğer yandan çocuklarını denetleyebilmektedirler. Ebeveynler çocuklarına destek sunan, çocuklarına güven veren, çocuklarının ilgi ve gereksinimlerine özen gösteren tutum ve davranışlar gösterirler.

Yavuzer (2000) ve Tola (2003) için, demokratik ebeveyn tutum sözkonusu olduğunda temel ayrım ailenin çocuğunu algılayış biçimi, benimsiyor olması ve ana-babalık rolünü farkındalıkla bilerek ve isteyerek yapmasıdır. Demokratik ana- baba

tutumunda, çocuklarıyla yakınlık kurma, onlarla isteyerek alakadar olma, ona yardımcı olup, gerektiği takdirde sınırlamalar getirme, açık iletişimde bulunabilme ve önemseymen bir ilişki biçimi sağlama gibi temel davranışlar mevcuttur. Bu özellikteki ebeveynler çocuklarını koşulsuz kabullenerek sevgi göstermekte, çocuğunun ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak, çocuğa değer vermektedir. Demokratik aile yapısında çocuk, düşünceleri dikkate alındığından kendini değerli hissederek, kendisini ilgilendiren verilecek kararlarda söz söylemeye hakkı olduğu için olumlu benlik gelişimi sağlayacaktır..

Yörükoğlu (1990) demokratik ana-baba tutumuna sahip ailenin, sevgiyle çocuklarını büyüten, onları önemseyip ve benimsemiş modern bir aile olduğunu söyler. Diğer aile tiplerinde olduğu gibi bu aile türünde de sorunlar olabilir. Ancak bu aile ebeveynler arası anlayış, sevgi, uyum ve saygı mevcuttur. Bu aile yapısında anne babalar sorunları birlikte değerlendirip çözebileceklerine inanıp birbirlerinin fikirlerine saygı duymaktadırlar. Böyle ailelerde çocuk gelişiminde arzu edilen içten, sevgi ve saygının olduğu bir iklim vardır. Kendini ifade etme özgürlüğü olan çocuklarına, düşüncelerini bağımsız olarak ifade etme olanağı verilmiştir. Ailenin çeşitli kuralları vardır. Fakat bu kurallar otoriteyle değil her bir aile üyesinin katılımıyla birlikte konulmuştur. Çocuğa ceza verildiğinde hedef çocuğu korkutup sindirilmesi olmayıp, çocukta farkındalık sağlamak ve çocukta sorumluluk duygu ve davranışı geliştirebilmektir.

Çocukların kişilik gelişiminde en doğru ebeveyn tutumu, koşulsuz sevgi ve saygının sergilendiği demokratik ebeveyn tutumudur. Ana-babalar, her bir çocuğun şahsına özgü gelişim gösterme kapasitesine sahip olduğunu bilmeleri sebebiyle, çocuklarının özgür ortamda bağımsız olarak gelişecek kişisel yeteneklerinin keşfetmelerine, kendilerini gerçekleştirmelerine olanak sağlarlar(Sezer & Oğuz, 2010).

Ebeveyn tutumlarını işleyen çalışmalarda, anne babalarını güvenilir, tutarlı olan ve demokratik özellikli olarak gören öğrencilerin ders başarılarının, anne babasını güvensiz, ilgisiz olarak gören öğrencilerden daha fazla olduğu ortaya konmuştur (Steinberg & ark, 1990). 139 öğrenciyle Richards tarafından yapılmış farklı bir çalışmadaysa destekleyen ve ilgili ebeveyn tutumlarının hüküm sürdüğü ailede yetişen tüm çocukların, cinsiyet farkı olmadan özgüvenlerinin yüksek olduğu saptanmıştır(Akt: Özcan, 1996).

1.2.4.7.4. Otoriter anne baba tutumu

Türk ailesinin geleneksel yapısında sıklıkla görülen otoriter ana-baba tutumunda aile çok fazla baskındır ve çocuğun kişilik yapısına değer vermez. Fazla katı disiplin kuralları uygulamaktadır. Çocuklarını her kurala biat etmek zorunda bırakmaktadır.

Otoriter tutumlu ailede yaşanan bir düzen mevcuttur, bu düzenin korunması amaçlanır. Anne babalar her konuda birtakım normatif kalıplar oluşturup, çocuklarının bu normlara uymasını beklerler. Ebeveyn bütün konularda, bilhassa çocuklar ile alakalı durumlarda, bizzat kendileri karar verir. Ailede ebeveynlerin çocuklarının davranışlarına oluşturduğu sınırlar katı ve oldukça nettir. Çocuklarının koyulan sınırların dışına çıkması kabul edilmez. Otoriter tutumlu ailelerde çocuğun kendi başına uygun kararlar alamayacağı, yanlışlıklar yapabileceği düşünüldüğünden çocuk ile ilgili çoğu kararın aile büyüklerinin bildikleri biçimde almasının gerektiği düşünülür. Bu aile yapısıyla büyüyen çocuklarda meydana gelen en önemli olumsuzluk, bu çocukların yeni girişimlerde bulunurken, haklarını savunurken, kendilerini ifade ederken yoksunluk hissetmeleridir(Baumrind, 1971; Karavasilis, 2003; Akt: Dabakoğlu, 2004).

Otoriter tutumlu ailelerin en gözlenebilen niteliği, anne ve baba ilişkisinde uyumun bulunmaması, anne ve babanın arasında sağlıklı iletişimin olmaması, birçok konuda çatışma yaşamaları ve sorunlarını çözüm konusunda başarı sağlayamamalarıdır. Bu gibi sorunlar ana-babaların arasındaki saygı ve sevgiyi etkilediği gibi ve çocuklarıyla kurdukları ilişkilerine olumsuz yansımaktadır (Durmuş, 2006).

Çocukların öz güvenleri, kendilerine saygıları, otoriter ebeveyn tutumları nedeniyle negatif yönde etkilenir. Bu tür ailelerde, çocuklar öz benliği ile alakalı negatif çıkarımlar, kabüller oluşturur. Bu ailelerin çocukları, rahatlıkla üstesinden gelecekleri işlerde dahi denemede bulunamayıp ürkerek, kendilerine güvenemeyip, yanlış yapacaklarını ve yaptırımlarla karşılaşacakları korkusu yaşayarak edilgin kalmayı seçmektedirler. Bu çocukların kişiliği, kendilerini değersiz hisseden, özgüvensiz, umutsuz ve karamsarlık özelliği gösterebilmektedir (Aslan, 1992; Akt: Durmuş, 2006: 31).

Otoriter ve baskıcı tutumlu ailede büyüyen çocukların, ebeveynlerinin isteklerini, yönlendirmelerini onaylanma ile takdir kazanmaktan çok yaptırıma maruz kalmamak için gerçekleştirirler. Bu durumdaki çocuklar gerçekleştirmek istemediği, haz duymadığı çoğu görevi ve davranışları sadece ebeveyn söylediğinden yapar. Bu çocukta silik bir kişilik

oluşmasına ve içlerinde ebeveynlerine kızgınlık depolamasına sebebiyet vermektedir (Durmuş, 2006).

1.2.4.7.5. Koruyucu-istekçi anne baba tutumu

Koruyucu-İstekçi ana-baba tutumuna sahip ailelerde çocukların ebeveynleri tarafından çok fazla denetlemeye maruz kaldığı söylenebilir. Çocuklar yerine birçok şeyi ebeveynleri yaptığından çocukların deneyimleyerek öğrenmelerinin önüne geçilmektedir. Hemen hemen her durumda çocuklara ailenin müdahale etmesi çocukların kendi kendine yetmeleri ve özgüvenli olmaları engellenmiş olur. Bu durum çocukların ailesine bağımlı ve başkalarıyla ilişkilerinde çekingen olmalarına neden olabilir.

Aşırı koruyucu davranış ülkemizde çoğunlukla gördüğümüz bir davranış şeklidir. Bu tutumda, çocuğun gerçekleştirmesi gereken şeyleri yetişkinler yaparlar. Ebeveynler iyi amaçla da olsa dahi, çocukları mutsuz olmasın, yorulmasın fikri ile çocukların büyümeleri konusunda çok önemli olan görevlere kendileri talip olmaktadır.

Navaro (1989)'nun bakış açısına göre, aşırı korumacı tutum sergileyen ebeveynler, çocuklarının ne şekilde ve ne zaman bir yardıma ihtiyacı olduğu ile çok fazla alakadar olmadan, çocukların kendi kendisini tamamlamasına imkân tanımadan her taleplerini karşılarlar. Bu tutumdaki anne ve babalar, çocuğa gerekenden çok denetim, itina ve ilgi gösterirler. Bu ilgi, denetim öyle uç noktaya ulaşır ki çocuklarının ihtiyacı olmayan durumlar karşısında bile ebeveynler çocuklarına karışır. Bunun yanında aşırı savunmacı ebeveynler, çocukların bir konuda özerk bir biçimde davranmasını, bireysel bir biçimde eylemler gerçekleştirmesini önlemekte ve oluşturduğu ilişkiler için sınırlar getirmektedir(Akt: Demiriz & Öğretir, 2007).

Geçtan(1998), eylemlerinde aşırı korumacı davranışlar sergileyen ebeveynlerin psikolojik özelliklerini tanımlarken farklı bir görüş ortaya koymuştur. Geçtan'ın bakış açısına göre, anne ve babaların aşırı koruyucu tutum ortaya koymaları bilinçaltlarında, çocuğa yönelik iticili duygu ve düşüncelerin meydana getirdiği suçluluk duygularıyla ifade edilebilir. Bilinç düzeyindeyse, çocuğun zarar görebileceği, hayatının sona erebileceği veya olumsuz alışkanlıklar edinebileceği benzeri korkuları etkili olmaktadır.

Annelerin aşırı koruyucu davranışların hangi biçimde ne tür durumlarda ortaya çıktığı ile ilgili Ekşi(1990) birtakım açıklamalar ileri sürmüştür. Ekşi'ye göre annede aşırı

koruyuculuğun sergilenmesinde etkenler şöyle açıklanabilir: Annenin çok geç çocuk sahibi olması, birinci çocuğunu ya da bir diğer çocuklarından birinin hayatını kaybetmesi kendisinin çocukluk döneminde negatif iz bırakmış etkenlerin olması. Bununla beraber annenin yetiştiği ailede sevgi, sıcaklık ile ilgiden yoksun bırakılarak büyümesi ve kendinin sahip olamadığı aile yaşantısını, yapma olanağı bulamadığı işleri çocuklarına yaşatmak ve yaptırmak isteğiyle uç noktada hoşgörölü bir tutum geliştirmesine neden olmaktadır. Başka bir neden de kötü giden evlilik yaşamıdır. Eşlerin birlikte yaşayamadığı sosyal yaşamın eksikliği, annenin yalnız bırakılması çok fazla koruyucu duyguları sergilemesinde etkilidir.

Aşırı korunarak yetişen çocuklarda sıklıkla karşılaşılan davranışları ve tutumları şu biçimde ele alınabilir. Bu çocukların özde bireysel olarak eylemlerini gerçekleştirmekten, karar vermemekten kaçınarak birçok şeyi çevrelerindekiinden talep etme yöntemini seçmektedirler. Talepleri yerine getirilmediği zaman ağlamakta ve inatçı tavırlar göstermektedirler. Çok korunduklarından el becerileri gelişmemekte bu sebepten sakarlık gösterebilmektedirler. Bu ailelerde çocukların duygusal gelişimleri engellendiğinden hayatlarının ileriki dönemlerinde çok kızgın, agresif olmakta ve sosyal uyumsuzluklar, problemler yaşamaktadırlar (Özyürek, 2004).

1.2.4.7.6. İlgisiz ve kayıtsız anne baba tutumu

Bu tutuma sahip aile yapısında bir bütünlük yoktur. Ebeveynler çoğunlukla bireysel işleriyle ilgilenerak çocuklarını yalnız başlarına ya da bakım veren birine bırakırlar. Çocuklarının ihtiyaç, ilgi ve taleplerinin farkına varmazlar. Kayıtsız ve ilgisiz tutumlarını bazen fark etmeden yaparlar, bazen de bu tutum çocuklarının gereksinimlerini fark etmediklerinden gerçekleşmektedir. İlgisiz ve kayıtsız tutuma sahip ailelerin en görünür özelliği, kendi çocuklarına karşı denetimlerinin düşük, duyarlıklarının az olmasıdır.

İlgisiz ve kayıtsız ebeveynlerin çocukları sıklıkla yalnız başınadır. Bunun yanında çocuğun yalnızca hayati gereksinimleri karşılanmaktadır. Bunun dışında kalan diğer gereksinimleri göz ardı edilmektedir, çocukla içten ve yakın ilişki kurulamamaktadır. Ama çocukların hayati gereksinimleri dışında birçok önemli ihtiyacı vardır. Öncelikle ebeveynler çocuklarıyla yakın, sağlıklı ilişki kurmaları gerekir. Sonrasında çocuklarının davranışlarını izleyerek hatalı davranışlarını belirtmeli ve nasıl düzeltebilecekleri hakkında rehberlik yapmalıdır.(Yörükoğlu,1998).

Bu aile tutumuna sahip ebeveynler çocuklarını yetiştirirken sorumluluktan kaçarlar. Bu anne babalar çocuklarına isteksiz davranışlar sergilerler. Bu anne babaların çocuklarına karşı ilgisiz ve kayıtsız olmalarının nedenleri vardır. Bunlar; annelik ve babalık rollerini benimseyememiş olması, anne baba arası uyum problemleri, kendi işlerinde problem yaşamaları, erken yaşta çocuklarının olması, çocuğunu istememe ya da reddetmesi, çocuk ile sorunlar yaşaması, çocuk büyütme konusunda çok önemli bilgi eksiklikleri yaşıyor olma.

İlgisiz ve kayıtsız ailede büyüyen çocuklar ihmal edilme ve olumsuz muamele benzeri çocukların benliklerinin ve kişiliklerinin gelişmesini negatif yönde etkileyecek tutum ve davranışlarla maruz bırakılmaktadır. Bu tutumlarla yetişen çocuklar sorunlu tavırlar, saldırganlık, bağımlılık, suçluluk, kendini değersiz görme, depresif davranışlar gösterebilmektedir(Dursun, 2010).

Dynes'e göre, anne babalarına olan düşkünlüğü az, aileyle iletişimi zayıf olan ve bu nedenlerle de mutsuz olan çocukların, ileriki yıllarda başarısı yüksek ve önemli biri olmak için aşırı gayret gösterebilirler. İlgisiz ve kayıtsız tutumlarla büyümüş olmaları çocukların, hırslı olmalarına neden olup, daha da fazla çaba göstermelerine yol açabilmektedir. Böylece, çocuklar, ailede göremedikleri ilgi ve değeri, ailenin dışındaki yaşantılarında çok başarılı olarak gidermeyi seçerler. Böylelikle eksik kalan yanları giderilmiş olmaktadır.(Akt: Ekşi, 1990).

1.2.4.7.7. Mükemmeliyetçi anne baba tutumu

Ana-babaların mükemmeliyetçi tutumlarında çocuklarının ne yaparlarsa yapsınlar beğenilmeyerek her zaman daha iyi olanın talep edildiği görülür. Çocuklarının daima, her ortamda, koşulda ve yerde diğerlerinden farkla en iyi olmaları istenir. Bu tutuma sahip aileler çoğunlukla çocuklarını başka çocuklarla kıyaslayıp, kendi çocuklarının diğerlerini geçmesi gerektiğini telkin ederler.

Mükemmeliyetçi tutumların gelişmesinde içinde bulunulan sosyal çevre ile eğitim görülünen yerin rolü büyüktür. Çocukların mükemmeliyetçi tutuma sahip aile yapısında yetişmesi, anne babalarının beklentilerinin yüksek ve zor beğenen yapısı, ve devam ettiği okulun öğretmenlerinin aşırı titiz, yargılayıcı, talepkâr, olması durumu çocuklarda da benzer tutum ve davranışların geliştirmesine neden olabilmektedir.

Ebeveynin mükemmeliyetçi tutum ve davranışlarının hüküm sürdüğü ailelerde büyüyen çocuklarda en sık görülen kişilik özellikleri genel anlamda aşağıdaki gibidir. Çoğunlukla çocuklar anne ve babalarını şartlı severler. Bu çocuklar sevgi görmek uğruna ebeveynlerini mutlu etme zorunluluğunu kabul etmişlerdir. Bu çocuklar yanlış yapabileceklerinden korkarlar, asla işlerini uğraşlarını eksik bırakamazlar, daha başarılı olmak adına daha çok çabalarlar, çevrelerindeki her şey kusursuz işlemelidir, bireysel ilişkilerinde zorluk çekerler (Öz, 2005).



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel nitelikli araştırma modelindedir. Betimsel araştırmalar var olan bir durumu olduğu gibi ortaya koymaya yönelik olarak yapılmaktadır. Bu çalışmada ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranışı ile öğrencilerin algıladıkları anne-baba tutumları arasında anlamlı düzeyde ilişkinin olup olmadığı ve cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne baba eğitim düzeyi, ailenin, sosyo-ekonomik durumu ve sorumlulukları hakkında yeterince bilgi sahibi oldukları değerlendirmelerine göre sorumluluk duygusu ve davranış puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Mersin Milli Eğitim Müdürlüğü Akdeniz, Mezitli, Toroslar Yenişehir merkez ilçelerine bağlı 106 ortaokulda öğrenim gören 13478 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örnekleme “Küme Örnekleme Yöntemi” kullanılarak belirlenmiştir. Evrendeki bütün kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları durumlarda yapılan örnekleme “küme örnekleme” denilmektedir (Karasar, 1998; Erkuş, 2013).

Bu çalışmadaki örneklem ise Mersin Milli Eğitim Müdürlüğü Akdeniz, Mezitli, Toroslar Yenişehir merkez ilçelerine bağlı okullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencilerinden küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. 386’sı erkek, 432’si kız öğrenciler olmak üzere toplam 818 ortaokul sekizinci sınıf öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Araştırmanın örnekleme 12 okul ve 818 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem olarak seçilen ortaokullarda, uygulamanın yapılacağı zaman dilimlerinde ulaşılabilen ve uygulama yapılabilen öğrenciler örnekleme dâhil edilmiştir. Çizelge 2.1’de katılımcıları tanıttıcı bilgiler sunulmuştur.

Çizelge 2.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin tanıtıcı bilgileri

	N	%
Okulun Türü		
Resmi Okul	680	83.1
Özel Okul	138	16.9
Öğrencinin Cinsiyeti		
Kız	432	52.8
Erkek	386	47.2
Öğrencinin Doğum Sırası		
Tek	54	6.6
Birinci	280	34.2
İkinci	266	32.5
Üçüncü	101	12.3
Dördüncü	51	6.2
Beşinci ve üstü	66	8.1
Öğrencinin Fiziksel Engel Durumu		
Var	8	1
Yok	810	99
Öğrencinin Kardeş Sayısı		
Bir	280	34.2
İki	223	27.3
Üç	111	13.6
Dört ve daha fazla	149	18.2
Yok	55	6.7
Öğrencinin Annesinin Öğrenim Düzeyi		
Hiç yok	67	8.2
İlkokul Mezunu	292	35.7
Ortaokul Mezunu	163	19.9
Lise Mezunu	172	21
Üniversite Mezunu	124	15.2
Öğrencinin Babasının Öğrenim Düzeyi		
Hiç yok	13	1.6
İlkokul Mezunu	211	25.8
Ortaokul Mezunu	224	27.4

Lise Mezunu	193	23.6
Üniversite Mezunu	177	21.6
Öğrencinin Anne Baba Birliktelik Durumu		
Birlikte	742	90.7
Ayrı	76	9.3
Ailenin Sosyo-ekonomik Düzeyi		
Düşük	72	8.8
Orta	678	82.9
Yüksek	68	8.3
Öğrencinin Sorumlulukları Hakkında Bilgisi		
Evet	724	88.5
Hayır	94	11.5

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma için öğrencilerin ana-baba tutumlarını değerlendirmek sebebiyle öğrencilere “**Ana Baba Tutumları Ölçeği**”, öğrencilerin sorumluluk duygularını ve sorumlu davranışlarını değerlendirmek amacıyla “**Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği**” verilmiştir. Öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacının düzenlediği “**Kişisel Bilgi Formu**” kullanılmıştır.

2.3.1. Ana-Baba Tutumları Ölçeği

Bu araştırmaya katılan öğrencilerin algıladıkları ana-baba tutumlarını ölçmek için, Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen sonrasında Eldeleklioğlu (1996) tarafından revizyonu yapılan “Ana Baba Tutum Envanteri” kullanılmıştır. Eldeleklioğlu (1996) önceki envanterde Kuzgun (1972) tarafından belirtilen “demokratik”, “otoriter”, “ilgisiz” alt boyutlarına “koruyucu-istekçi” ve “reddedici” ana-baba tutumlarını da eklemiş, toplam beş alt ölçek oluşturmuştur. Bu şekliyle 119 maddeden oluşan envanter, Gazi Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 100 öğrenciye uygulanmıştır. Demokratik ve Koruyucu-İstekçi alt ölçekleri için faktör yükü en yüksek 15’er, otoriter alt ölçeği için ise 10 madde seçilerek toplam 40 maddelik Ana-Baba Tutum envanteri oluşturulmuştur. Ana-Baba Tutumları Envanterinin iç tutarlılığı; Cronbach Alfa formülü ile hesaplanmış ve bulunan alfa katsayıları demokratik tutum ölçeği için .89, otoriter tutum ölçeği için .78, koruyucu-istekçi ana-baba tutumları alt ölçeği için .82 bulunmuştur. Ana-Baba Tutumları

Envanterinin kararlılık düzeyini ölçmek için test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Demokratik Tutum alt ölçek puanları ve Otoriter Tutum alt ölçek puanları arasında .64; Otoriter ve Koruyucu-İstekçi Tutum alt ölçek puanları arasında ise .36 korelasyon değerleri bulunmuştur.

2.3.1.1. Geçerlik

Yapılan faktör analizi ile Ana Baba Tutum Ölçeği'nin geçerliği saptanmış olup demokratik, ilgisiz, koruyucu / istekçi, otoriter ve reddedici olmak üzere toplam beş alt ölçekten oluşan Ana-Baba Tutum Ölçeği, 1992 – 1993 eğitim öğretim döneminde Gazi Üniversitesi İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören 100 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinden faktör analizi tekniği kullanılarak ölçeğin alt boyutlarının belirlenmesi hedeflenmiştir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Faktör analiz sonuçlarına göre öz değerleri yükleri yüksek olan maddelerin 1. faktörde toplandığı, bunu 2. Faktörde toplanan maddelerin izlediği, diğer faktörlerde ise kümelenen madde sayısının 3'ü geçmediği anlaşılmıştır. Birinci faktörde toplanan maddeler incelenmiş olup faktör yükü artı olanların “Demokratik”, eksi olanların ise “Otoriter” tutumları ele alan maddeler olduğu saptanmıştır. Birinci faktörde yer alan maddelerden faktör yükü en yüksek olan 15 madde “Demokratik Tutum Ölçeği” olarak isimlendirilmiştir. Aynı faktör altında bulunup faktör yükleri yüksek olan ama eksi değerde bulunan 10 madde ise “Otoriter Tutum Ölçeği” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktörde bulunan maddeler ise “Koruyucu / İstekçi Tutum Ölçeği” adını almıştır (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

2.3.1.2. Puanlama

Ana Baba Tutumları Envanterinin maddelerine verilen cevaplar, beş basamaklı likert tipi bir ölçekte derecelenecek şekilde düzenlenmiştir. Her madde için cevaplar 1'den 5'e kadar; derecelendirilmiştir. Hiç uygun değil (1), çok az uygun (2), kısmen uygun (3), oldukça uygun (4), tamamen uygun (5) gibi Likert tipi beş seçenekten ana ve babaları için en uygun olan ifadenin seçilmesi ve işaretlenmesi istenmektedir. (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Ölçek toplamda 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçek toplamda üç alt ölçekten oluşur. Bunlar: “Demokratik Tutum Ölçeği”, “Otoriter Tutum Ölçeği” ve “Koruyucu Tutum

Ölçeği” dir. Ölçekte 1, 2, 5, 9, 10, 11, 15, 19, 20, 24, 25, 26, 32, 35, 39 numaralı maddeler demokratik tutumu, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 27, 28, 33, 34, 37, 38, 40 numaralı maddeler koruyucu tutumu ve 3, 4, 6, 14, 18, 23, 29, 30, 31, 36 numaralı maddeler otoriter ebeveyn tutumunu ölçen maddeler olarak nitelendirilmiştir. Puanlama her alt ölçek için ayrı ayrı hesaplanır ve yüksek puan egemen olan tutum şeklini yansıtır (Kuzgun ve Bacanlı, 2005: 70 – 71).

2.3.2. Sorumluluk duygusu ve davranışı ölçeği

Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği (SDDÖ) bireyin yaşamdaki sorumluluk duygusunun, yaşamını ne derecede etkilediği ve bu duygunun davranışı ne derecede yansıdığını ölçmek amacıyla Özen (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek dörtlü derecelendirme ölçeği olarak yarı yapılandırılmış ölçeklerde kullanılabileceği gibi bireylerin kendisine verilerek de değerlendirilen bir ölçektir (Özen, 2013).

2.3.2.1. Geçerlik

Ölçek geçerlik analizi için benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanılmıştır. Erzincan 75. Yıl ilköğretim okulu ile Fatih ilköğretim okulu sekizinci öğrencileri arasından random olarak araştırmaya katılımı sağlanan 123 öğrenciye SDDÖ ile Conrad ve Hedin tarafından geliştirilen Kişisel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği uygulanmıştır. İki ölçeğin toplam puanları arasında 0.69’luk bir korelasyon bulunmuştur. Yine, Kişisel Sorumluluk ile Sorumlu Davranış alt ölçekleri arasında 0.78; Kişisel Sorumluluk ile Sorumluluk Duygusu alt ölçekleri arasında 0.59; Sosyal Sorumluluk ile Sorumlu Davranış alt ölçekleri arasında 0.58; Sosyal Sorumluluk ile Sorumluluk Duygusu alt ölçekleri arasında 0.43 korelasyonlar bulunmuştur (Özen, 2013).

2.3.2.2. Puanlama

Ölçeğin cevaplanmasında 4 dereceli yanıt şıkları duygu düzeyi ve davranış düzeyi için 4) Her zaman, 3) Sıklıkla, 2) Çok Nadir ve 1) Hiçbir zaman şeklindedir.

Ölçek toplam sorumluluk duyma için 18 ve sorumlu davranma için 18 toplamda 36 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte duygu boyutu için alınabilecek en yüksek puan 72, en düşük puan ise 18’dir. Aynı şekilde Ölçekte davranış boyutu için alınabilecek en yüksek

puan 72, en düşük puan ise 18 olarak saptanmıştır. Genel gruptan elde edilmiş puanın aritmetik ortalaması alınarak bu ortalamanın altına yer alanlar için sorumluluk duygusu ve davranışı düşüktür denilebilir (Özen, 2013).

2.4. Verilerin Analizi Teknikleri

Veri analizleri için “IBM SPSS Statistics 20” paket programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışmamızda bağımsız değişkenlere verilen yanıtlara bağlı frekans analizi yapılmıştır. Bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasında ilişki durumu incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin ana baba tutumları ve sorumluluk duyma ve sorumlu davranma düzeyleri arasındaki ilişkiler, uygulanan ölçek ile alt ölçeklerin arasında ilişki olup olmadığı varsa bu ilişkinin yönünü tespit etmek amacıyla “Spearman Korelasyon Analizi” tekniği kullanılmıştır. Araştırmada değişkenlerin gruplar arasındaki farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla iki düzeyli değişkenler için “Mann Whitney U Testi”, ikiden fazla düzeyli olanlar için “Kruskal Wallis H Testi” kullanılmıştır. Değişkenler arasında belirlenen farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için “Tamhane’s T2” analizi uygulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Araştırmada incelenen değişkenlerle ilgili sağlanan bulgular, alt problemler sırasına göre tablolar halinde belirtilmiştir. Ve sonrasında araştırmının problem cümlesiyle ilgili tespit edilen bulgular çizelge halinde sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bir numaralı araştırmanın problem cümlesinde “Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranışıyla algıladıkları ana – baba tutumları arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmış ve bu amaçla, öğrencilerin, sorumluluk duygusu düzeyleri ve sorumluluk davranışı düzeyleri ile ana – baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek için spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Sonuçlar Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 3.2. Öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeyleri ve sorumluluk davranışı düzeyleri ile ana – baba tutumları korelasyonu

	Demokratik Tutum	Koruyucu/İstekçi Tutum	Otoriter Tutum
Sorumluluk Duygusu	.351(**) .000 818	-.075(*) .032 818	-.229(**) .000 818
Sorumluluk Davranışı	.332(**) .000 818	-.051 .143 818	-.194(**) .000 818

*p<0.05

**p<0.001

Çizelge 3.2’de verilen öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeyleri, sorumluluk davranışı düzeyleri ve ana – baba tutumları puanları arasındaki korelasyon analizi

sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeyleri ile koruyucu/istekçi tutum ($r = -.075, p < 0.05$) ve sorumluluk duygusu düzeyleri ile otoriter tutum ($r = -.229, p < 0.01$), sorumluluk duygusu düzeyleri ile demokratik tutum ($r = .351, p < 0.001$) ve sorumluluk davranışı ile demokratik tutum ($r = .332, p < 0.001$) ve sorumluluk davranışı ile otoriter tutum ($r = -.19, p < 0.01$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sorumluluk davranışı ile koruyucu/istekçi tutum ($r = -.051, p > 0.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre demokratik ebeveyn tutumları ile sorumluluk duygusu ve davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Koruyucu/istekçi tutum ile sorumluluk duyma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ancak sorumluluk davranışı ile arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Otoriter tutum ile sorumluluk duyma ve davranışı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bir numaralı alt problem “Annenin ve babanın öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla annenin ve babanın öğrenim düzeylerine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumlu davranış düzeyleri arasındaki fark Kruskal Wallis H analizi ile elde edilmiştir. Anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve anne öğrenim düzeyine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışına ilişkin Kruskal Wallis H analizi çözümlenmeleri Çizelge 3.3’de sunulmuştur. Baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışına bağlı Kruskal Wallis H analizi çözümlenmeleri Çizelge 3.4’de sunulmuştur.

Çizelge 3.3. Anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Anne Öğrenim Düzeyi	N	X	Ss	Sıra Ort.	χ^2	P
Sorumluluk Duygusu	Hiç yok	67	59.46	8.76	402.97	3.148	.533
	İlkokul mezunu	292	59.89	7.49	401.36		
	Ortaokul mezunu	163	59.97	8.85	418.32		
	Lise mezunu	172	59.59	7.76	369.08		
	Üniversite mezunu	124	60.87	8.08	439.22		
Sorumluluk Davranışı	Hiç yok	67	59.08	9.62	424.28	1.975	.740
	İlkokul mezunu	292	58.985	8.16	401.40		
	Ortaokul mezunu	163	59.89	9.87	428.71		
	Lise mezunu	172	58.92	7.87	399.85		
	Üniversite mezunu	124	58.983	8.79	408.72		

Çizelge 3.3'e bakıldığında anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 3.3'e sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X=60.87$) ortalama ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X=59.97$) ortalama ile annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler, ($X=59.89$) ortalama ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler, ($X=59.59$) ortalama ile annesi lise mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X=59.46$) ile annesi hiç öğrenim görmemiş öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X=59.89$) ortalama ile annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X=59.08$) ortalama ile annesi hiç öğrenim görmemiş öğrenciler, ($X=58.985$) ortalama ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler, ($X=58.983$) ortalama ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X=58.92$) ortalama ile annesi lise mezunu olan öğrenciler gelmektedir.

Çizelge 3.4. Baba öğrenim düzeyine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Baba Öğrenim Düzeyi	N	X	Ss	χ^2	p
Sorumluluk Duygusu	Hiç yok	13	53.92	15.83	9.508	.050
	İlkokul mezunu	211	61.20	7.13		
	Ortaokul mezunu	224	58.93	8.42		
	Lise mezunu	193	59.54	8.08		
	Üniversite mezunu	177	60.68	7.29		
Sorumluluk Davranışı	Hiç yok	13	53.53	15.19	10.166	.038(*)
	İlkokul mezunu	211	60.69	7.67		
	Ortaokul mezunu	224	58.16	8.82		
	Lise mezunu	193	58.76	9.59		
	Üniversite mezunu	177	59.43	7.60		

(*) $p < 0.05$

Çizelge 3.4'e bakıldığında sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X = 61.20$) ortalama ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X = 60.68$) ortalama ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler, ($X = 59.54$) ortalama ile babası lise mezunu olan öğrenciler, ($X = 58.93$) ortalama ile babası ortaokul mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X = 53.92$) ortalama ile babası hiç öğrenim görmemiş olan öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X = 60.69$) ortalama ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X = 59.43$) ortalama ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler, ($X = 58.76$) ortalama ile babası lise mezunu olan öğrenciler, ($X = 58.16$) ortalama ile babası ortaokul mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X = 53.53$) ortalama ile babası hiç öğrenim görmemiş öğrenciler gelmektedir. Çizelge 3.4'e göre baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk davranışı düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sorumluluk davranışının babanın öğrenim durumu ile değiştiğini gösteren Kruskal Wallis H analizinden sonra bu değişimin hangi

öğrenim düzeylerinde olduğunu belirlemek için Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi uygulanmış ve Çizelge 3.5'de verilmiştir.

Çizelge 3.5. Öğrencilerin baba öğrenim düzeyine göre sorumluluk davranışı puanları arasındaki farkın kaynağına ilişkin tamhane's t2 analizi sonuçları

Bağımlı Değişken	Baba Öğrenim Durumu (I)	Baba Öğrenim Durumu (J)	Ortalamalar Arası Fark	Anlamlılık
SORUMLULUK DAVRANIŞI	Hiç yok	İlkokul mezunu	-7.15822	.711
		Ortaokul mezunu	-4.62672	.971
		Lise mezunu	-5.22838	.938
		Üniversite mezunu	-5.89657	.878
	İlkokul mezunu	Hiç yok	7.15822	.711
		Ortaokul mezunu	2.53150(*)	.015
		Lise mezunu	1.92984	.240
		Üniversite mezunu	1.26165	.673
	Ortaokul mezunu	Hiç yok	4.62672	.971
		İlkokul mezunu	-2.53150(*)	.015
		Lise mezunu	-.60166	.999
		Üniversite mezunu	-1.26985	.730
	Lise mezunu	Hiç yok	5.22838	.938
		İlkokul mezunu	-1.92984	.240
		Ortaokul mezunu	.6016	.999
		Üniversite mezunu	-.66819	.998
	Üniversite mezunu	Hiç yok	5.89657	.878
		İlkokul mezunu	-1.26165	.673
		Ortaokul mezunu	1.26985	.730
		Lise mezunu	.66819	.998

(*) p<0.05

Çizelge 3.5'e bakıldığında baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk davranışı göstermeleri noktalarında babanın ilkokul mezunu ve ortaokul mezunu olmalarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir.

3.3.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problemde “Anne ve baba birliktelik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna yanıt aranmış ve bu amaçla, anne ve baba birliktelik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışları düzeyleri arasındaki fark Mann Whitney U testi ile elde edilmiştir. Sonuçlar, Çizelge 6’da gösterilmektedir.

Çizelge 3.6. Anne- baba birliktelik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Anne – Baba Birliktelik Durumu	N	X	Ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Sorumluluk Duygusu	Birlikte	742	60.08	7.90	414.63	412.55	25932.5	.248
	Ayrı	76	58.75	9.09	359.40	379.72		
Sorumluluk Davranışı	Birlikte	742	59.35	8.63	414.63	307656.5	24388.5	.052
	Ayrı	76	57.31	8.94	359.40	27314.5		

Çizelge 3.6’ya bakıldığında anne – baba birliktelik durumuna bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 3.6’ya göre anne ve babası birlikte olan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 60.08$), anne ve babası ayrı olan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 58.75$) olarak tespit edilmiştir. Ayrıca anne ve babası birlikte olan öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 59.35$), anne ve babası ayrı olan öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 57.31$) olarak tespit edilmiştir.

3.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Dört numaralı alt problemde “Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasındaki kruskal Wallis h analiziyle sağlanmıştır. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puan ortalamaları, standart sapmaları ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışına ilişkin Kruskal Wallis H analizi çözümlenmeleri Çizelge 3.7’de sunulmuştur.

Çizelge 3.7. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puan ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Ailenin SED Durumu	N	X	Ss	Sıra Ort.	χ^2	P
Sorumluluk Duygusu	Düşük	72	59.06	9.43	393.74	2.246	.325
	Orta	678	59.98	7.72	407.25		
	Yüksek	68	60.73	9.27	448.58		
Sorumluluk Davranışı	Düşük	72	58.12	9.50	385.89	1.219	.544
	Orta	678	59.23	8.53	409.99		
	Yüksek	68	59.51	9.32	429.65		

Çizelge 3.7’ye bakıldığında ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışları düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 7’ye göre sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 60.73$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X= 59.98$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 59.06$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.51$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrenciler

sahiptir. Daha sonra ($X= 59.23$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalama ($X= 58.12$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrenciler gelmektedir.

3.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Beş numaralı alt problemde “Öğrencilerin eğitim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla öğrencilerin eğitim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasındaki fark mann whitney u testi ile elde edilmiştir. Sonuçlar Çizelge 3.8’de gösterilmiştir.

Çizelge 3.8. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Okul Türü	N	X	Ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Sorumluluk Duygusu	Devlet Okulu	680	59.82	7.95	404.49	275054	43514	.178
	Özel Okul	138	60.63	8.34	434.18	59917		
Sorumluluk Davranışı	Devlet Okulu	680	59.26	8.60	411.05	279515	45865	.677
	Özel Okul	138	58.65	9.06	401.86	55456		

Çizelge 3.8’e bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 3.8’e göre devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 59.82$), özel okulda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 60.63$) olarak tespit edilmiştir. Ayrıca devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 59.26$), özel okulda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 58.65$) olarak tespit edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Altı numaralı alt problemde “Öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaç için öğrencilerin cinsiyetine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasındaki fark mann whitney u testi ile elde edilmiştir. Sonuçlar, çizelge 3.9’da gösterilmektedir.

Çizelge 3.9. Öğrencilerin cinsiyetleri bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	X	Ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Sorumluluk Duygusu	Kız	432	60.95	7.40	437.36	188940.5	71339.5	.000(**)
	Erkek	386	58.85	8.53	378.32	146030.5		
Sorumluluk Davranışı	Kız	432	60.21	8.29	437.72	189097	71183	.000(**)
	Erkek	386	57.98	8.95	377.91	145874		

(**) p<0.01

Çizelge 3.9’a bakıldığında öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeylerinde (p<0.01) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Çizelge 3.9’a göre kız öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarının (X= 60.95), erkek öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarından (X= 58.85) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamalarının (X= 60.21), erkek öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamalarından (X= 57.98) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

3.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Yedi numaralı alt problemde “Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna

cevap aranmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı arasındaki fark kruskal wallis h analiziyle elde edilmiştir. Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları ve standart sapmaları ve öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışına ilişkin Kruskal Wallis H analizi çözümlenmeleri Çizelge 3.10’da sunulmuştur.

Çizelge 3.10. Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puan ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Doğum Sırası	N	X	Ss	Sıra Ort.	χ^2	p
Sorumluluk Duygusu	Tek	54	61.16	8.01	442.36	9.850	.080
	Birinci	280	60.11	7.75	412.22		
	İkinci	266	60.75	7.61	430.94		
	Üçüncü	101	58.98	8.58	387.18		
	Dördüncü	51	58.37	6.93	347.96		
	Beşinci ve Üstü	66	57.87	9.98	366.37		
Sorumluluk Davranışı	Tek	54	59.66	8.96	422.67	2.998	.700
	Birinci	280	59.33	8.03	413.10		
	İkinci	266	59.46	8.36	419.39		
	Üçüncü	101	59.09	9.59	394.46		
	Dördüncü	51	58.88	8.75	405.48		
	Beşinci ve Üstü	66	57.07	10.61	369.73		

Çizelge 3.10’a bakıldığında öğrencilerin doğum sıralamalarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışları düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 10’a göre sorumluluk düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 61.16$) ortalama ile tek çocuklar sahiptir. Daha sonra ($X= 60.75$) ortalama ile ikinci çocuklar, ($X= 60.11$) ortalama ile birinci çocuklar, ($X= 58.98$) ortalama ile üçüncü çocuklar, ($X= 58.37$) ortalama ile dördüncü çocuklar ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 57.87$) ortalama ile beşinci ve üstü çocuklar gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.66$) ortalama ile tek çocuklar sahiptir. Daha sonra ($X= 59.46$) ortalama ile ikinci çocuklar, ($X= 59.33$) ortalama ile birinci çocuklar, ($X= 59.09$) ortalama ile üçüncü

çocuklar, ($X= 58.88$) ortalama ile dördüncü çocuklar ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 57.07$) ortalama ile beşinci ve üstü çocuklar gelmektedir.

3.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Sekiz numaralı alt problemde “Öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasındaki fark mann whitney u testi ile elde edilmiştir. Sonuçlar, Çizelge 3.11’de gösterilmiştir.

Çizelge 3.11. Öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve mann whitney u analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Fiziksel Engel	N	X	Ss	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Sorumluluk Duygusu	Var	8	53.25	19.16	371.75	2974	2938	.737
	Yok	810	60.02	7.83	409.87	331997		
Sorumluluk Davranışı	Var	8	53.25	18.71	381.56	3052.5	3016.5	.649
	Yok	810	59.21	8.52	409.78	331918.5		

Çizelge 3.11’e bakıldığında öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışları düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 3.11’e göre fiziksel engeli olan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarının ($X= 53.25$), fiziksel engeli olmayan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarından ($X= 60.02$) daha az olduğu belirlenmiştir.

3.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgular

Dokuz numaralı alt problemde “Öğrencilerin kardeş sayılarına göre sorumluluk duygusu ve davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin kardeş sayısına bağlı sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeylerinin arasındaki fark kruskal wallis h analizi ile sağlanmıştır. Öğrencilerin kardeş sayısına ilişkin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları ve standart sapmaları ve öğrencilerin kardeş sayısına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışlarına ilişkin Kruskal Wallis H analizi çözümlenmeleri Çizelge 3.12’de gösterilmiştir.

Çizelge 3.12. Öğrencilerin kardeş sayısına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları ve kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri

Bağımlı Değişken	Kardeş Sayısı	N	X	Ss	Sıra Ort.	x^2	P
Sorumluluk Duygusu	Bir	280	60.02	8.29	413.52	3.181	.528
	İki	223	60.28	7.42	414.52		
	Üç	111	59.14	7.83	383.05		
	Dört ve daha fazla	149	59.48	8.51	400.33		
	Yok	55	61.29	7.99	446.89		
Sorumluluk Davranışı	Bir	280	59.23	8.95	407.84	1.102	.894
	İki	223	59.17	8.16	409.24		
	Üç	111	58.67	8.06	392.84		
	Dört ve daha fazla	149	59.12	9.30	419.11		
	Yok	55	59.16	8.92	426.60		

Çizelge 3. 12’ye göre öğrencilerin kardeş sayısına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 3.12’ye bakıldığında sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 61.29$) ortalama ile kardeşi olmayanlar sahiptir. Daha sonra ($X= 60.28$) ortalama ile iki kardeşi olan öğrenciler, ($X= 60.02$) ortalama ile bir kardeşi olan öğrenciler, ($X= 59.48$) ortalama ile

dört ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 59.14$) ortalama ile üç kardeşi olan öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.23$) ortalama ile bir kardeşi olan öğrenciler gelmektedir. Daha sonra ($X= 59.17$) ortalama ile iki kardeşi olan öğrenciler, ($X= 59.16$) ortalama ile kardeşi olmayan öğrenciler, ($X= 59.12$) ortalama ile dört ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 58.67$) ortalama ile üç kardeşi olan öğrenciler gelmektedir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

4. ARAŞTIRMANIN TARTIŞMA VE YORUMU

4.1 Araştırmaya İlişkin Tartışmalar

Bu bölümde elde edilen bulgular incelenerek genel değerlendirilmesi yapılmış, araştırmanın bulgularına göre elde edilen sonuçlar tartışılarak açıklanmıştır.

4.1.1. Araştırmanın birinci alt problemi ilişkin tartışma

Araştırmamızın birinci alt problemi olan ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk duygusu ve davranışı ile algıladıkları ana – baba tutumları arasında ilişki var mıdır? sorusu için Çizelge 4.2’de verilen öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeyleri, sorumluluk davranışı düzeyleri ve ana – baba tutumları puanları arasındaki korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeyleri ile koruyucu/istekçi tutum ($r = -.075, p < 0.05$) ve sorumluluk duygusu düzeyleri ile otoriter tutum ($r = -.229, p < 0.01$), sorumluluk duygusu düzeyleri ile demokratik tutum ($r = .351, p < 0.01$) ve sorumluluk davranışı ile demokratik tutum ($r = .332, p < 0.01$) ve sorumluluk davranışı ile otoriter tutum ($r = -.194, p < 0.01$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sorumluluk davranışı ile koruyucu/istekçi tutum ($r = -.051, p > 0.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Buna göre demokratik ebeveyn tutumları ile sorumluluk duygusu ve davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Koruyucu/istekçi tutum ile sorumluluk duyma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur ancak sorumluluk davranışı ile arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Otoriter tutum ile sorumluluk duyma ve davranışı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Atkinson (1995), yaptığı çalışmasında, yaygın anne baba tutumlarından biri olan otoriter tutumun çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olduğunu saptamıştır. Otoriter anne baba tutumu çocuğun kendini gerçekleştirmesini engellediği, korkulu bağlanmaya yol açtığı, intihar ve diğer olumsuz davranışlara yönelttiği, umutsuzluk, depresif mizaç ve olumsuz kendilik algısına neden olduğu, sosyal sorumluluk potansiyelini düşürdüğü ve özellikle erkek çocuklarda saldırganlık düzeyini arttırdığı ileri sürülmektedir. Çocuğun ve ya ergenin gelişim dönemlerinde özellikle kritik dönemlerinin atlatılma sürecinde ne aşırı

hoşgörölü, ne de otoriter tutumların sorumluluk duygusu ve davranışı üzerinde olumlu yönde etki sağladığı söylenemez.

Ergenlerin birçoğu yaşamlarında sakinlik ve yapılanmışlığa büyük gereksinim duymaktadırlar. Davranışların uzun vadeli sonuçlarını düşünmedikleri için rehberlik ve disipline ihtiyaçları vardır. Bu sebeple karşılaşılması olası sorunlarla etkili biçimde baş edebilmeleri için ana babanın ilgi ve yakınlığına duydukları gereksinim çok yüksektir (Altuğ, 2004; akt: Çapulcuoğlu 2013). Bu gereksinim demokratik tutuma sahip ailelerin özellikleriyle örtüşmektedir. Demokratik ana-baba çocuğa karşı içten ve koşulsuz sevgi duyar ve çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına karşı hassastır. Özerk davranmasına izin verir. Çocuğa kendini istediği zaman kullanabileceği bir kaynak olarak sunar ve aile kuralları hakkında bilgi verir. Demokratik ana-baba çocuğunu denetmekten kaçınır, amacına ulaşmak için baskı yerine ikna ve telkin dışına pek çıkmaz. Bu tutumla yaşayan çocukların sınırlarını bildiği ne yapacaklarını kestirebildiği yaşantılarda, kendi kararlarını alabildikleri ve daha sorumlu davranabildiklerini söyleyebiliriz.

Otoriter tutumlarla çocuklarını yetiştiren ebeveynler çocuklarıyla sağlıklı ilişki kuramamaktadır. Sorumluluk duygusu ve davranışı kendini gerçekleştirme sürecindeki bireyin kendi kararlarını kendi başına alması ve sonuçlarını üstlenmesini gerektirebilmektedir. Bireyin sürekli müdahaleci, korumacı aile tutumları karşısında birey olma süreci sekteye uğrayabilmektedir. Sürekli ailesinin onun yerine karar aldığı bir çocuk yaptıklarından kendini sorumlu tutmayabilir. Otoriter tutumla büyütölmüş çocuk durumlar karşısında insiyatif almaktan korkabilir.

Araştırmamızın verilerine göre; demokratik tutuma sahip olan, çocuğun bireyselliğine saygı duyulan, gelişim dönemlerine uygun yaptırımlarla ve yaklaşımlarla, sevgiyle büyüyen çocuklarda sorumluluk duygu ve davranışının olumlu yönde geliştiği söylenebilir. Öte yandan çağımızın hızla farklılaşan yapısına göre yeni aile türleri ve buna bağlı değişen tutumlar dahil tüm aile tutumları gözden geçirilerek günümüz çocuk ve ergenleriyle günümüz aile tutumları hakkında, sorumluluk duygu ve davranışlarının gelişimine ilişkin birçok farklı değişkene göre yeni araştırmalar yapılmasına ihtiyaç vardır

4.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemi ilişkin tartışma

Araştırmanın ikinci alt amacı; anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu düzeylerine ilişkin kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. (.533, $p>0.05$). Anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk davranışına ilişkin kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (.740, $p>0.05$). Baba öğrenim düzeyine bağlı olarak sorumluluk duygusu düzeylerine ilişkin kruskal Wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. (.50, $p>0.05$). Baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk davranışına ilişkin kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (.038, $p<0.05$). Buna göre babanın ortaokul ve ilkokul mezunu olduğu durumlarda öğrencilerin sorumlu davranma düzeyleri diğer durumlara göre farklılık göstermektedir. Anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Çizelge 3.3'e bakıldığında sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 60.87$) ortalama ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X= 59.97$) ortalama ile annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler, ($X= 59.89$) ortalama ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler, ($X= 59.59$) ortalama ile annesi lise mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X= 59.46$) ile annesi hiç öğrenim görmemiş öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.89$) ortalama ile annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X= 59.08$) ortalama ile annesi hiç öğrenim görmemiş öğrenciler, ($X= 58.985$) ortalama ile annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler, ($X= 58.983$) ortalama ile annesi üniversite mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X= 58.92$) ortalama ile annesi lise mezunu olan öğrenciler gelmektedir. Ayrıca Çizelge 3.3'e göre anne öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Çizelge 3.4'e bakıldığında sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 61.20$) ortalama ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X= 60.68$) ortalama ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler, ($X= 59.54$) ortalama ile babası lise

mezunu olan öğrenciler, ($X= 58.93$) ortalama ile babası ortaokul mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X= 53.92$) ortalama ile babası hiç öğrenim görmemiş olan öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 60.69$) ortalama ile babası ilkokul mezunu olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X=59.43$) ortalama ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler, ($X= 58.76$) ortalama ile babası lise mezunu olan öğrenciler, ($X= 58.16$) ortalama ile babası ortaokul mezunu olan öğrenciler ve son olarak ($X= 53.53$) ortalama ile babası hiç öğrenim görmemiş öğrenciler gelmektedir.

Çizelge 3.4'e bakıldığında baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sorumluluk davranışının babanın öğrenim durumu ile değiştiğini gösteren Kruskal Wallis H analizinden sonra bu değişimin hangi öğrenim düzeylerinde olduğunu belirlemek için Tamhane's T2 çoklu karşılaştırma testi uygulanmış ve Çizelge 3.5'de verilmiştir. Çizelge 3.5'e bakıldığında baba öğrenim düzeyine bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk davranışı göstermeleri noktalarında babanın ilkokul mezunu ve ortaokul mezunu olmalarına göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Anacak sorumluluk duyma düzeylerinde herhangi bir anlamlı farklılaşma görülmemektedir.

Köker ve arkadaşlarının, ergenlerin anne-babaları ile iletişimlerini algılama seviyeleri konusuna ilişkin yaptıkları çalışmada, iki cinsiyetten ergen bireylerin anneleri ile olan iletişimlerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Köker vd. 1994). Bu sonuca ulaşmada, çocuğun sağlıklı gelişimi için, anne ile çocuk arasındaki duygusal yakınlık ve birlikte geçirdikleri zaman çok önemlidir. Bu nedenle, öğrenim düzeyleri eğitim düzeyleri düşük olan anneler, çocuklarının sorumluluk düzeyleri üzerinde, öğrenim düzeyleri lise ve üniversite olan annelere oranla daha etkili oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Anneleriyle daha çok vakit geçiren ve daha çok yaşanmışlığı olan çocuklar hangi durumda neler yapabileceklerini deneyimlemede daha şanslı olabilir. Eğitim düzeyi ne olursa olsun annelerin babaya göre çocukla daha çok birlikte olduğu ve daha çok deneyim yaşadığı söylenebilir.

Sorumluluk alanında Colby & Kohlberg (1987)'in yaptıkları çalışmada, ebeveynlerin öğrenim düzeyleri yüksek ve tecrübeleri arttıkça sorumluluk seviyelerinin olumlu etkilendiği görülmüştür (Colby & Kohlberg 1987). Çalışmanın sonucuna göre, babaların öğrenim düzeyleri, çocukların sorumluluk düzeylerini pozitif yönde etkileyen önemli bir

faktör olduğu görülmektedir. Bu sonuç bizim araştırmamızın verileriyle örtüşmektedir. Bu analiz de gösteriyor ki babanın eğitim durumu arttıkça ailedeki ortak yaşama daha çok katılma ve çocuk yetiştirmede daha etkili zaman geçirmesini sağlamaktadır. Babanın bu farkındalıkla çocuklarına yaklaşımı çocuklarında daha sorumlu olmasında etkili olacağı söylenebilir.

4.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacı; Anne ve babanın birlikte yaşama durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? sorusudur. Anne- baba birliktelik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (.248, $p>0.05$; .052, $p>0.05$). Çizelge 3.6'ya bakıldığında anne – baba birliktelik durumuna bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 6'ya göre anne ve babası birlikte olan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 60.08$), anne ve babası ayrı olan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 58.75$) olarak tespit edilmiştir. Ayrıca anne ve babası birlikte olan öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 59.35$), anne ve babası ayrı olan öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 57.31$) olarak tespit edilmiştir.

Plotnik'e (2009) göre ergenlerde özgüven algısının gelişimini etkileyen önemli etkenlerden biri ergenlerin yaşlıları tarafından kabul edilmesidir. Ergenlik dönemindeki arkadaşlıklar bireyin ilişki kurmada, güven duyma, sosyal bilgi alış verişinde bulunma, sosyal bilişsel gelişmeyi teşvik etme, ve sosyal destek olmada, duygusal bir mesafe oluşturma gibi çeşitli önemli işlevleri yerine getirmektedir. Tüm bu durumların yerine getirilmesinde anne-baba birlikteliği önemli bir etken olarak görülmüştür (Erwin, 2000). Fakat günümüzde boşanmış ve parçalanmış aile örneklerinin çok artmış olması çocukların anne baba birlikteliği hakkında algılarını önemli oranda değiştirmiştir. Yalnızca anne yada babayla yaşayan çocuk sayısı oldukça artmış, tek ebeveyle olma gibi bir kavram oluşmuştuğu söylenebilir. Hatta anne ve babanın dışında aile büyüklerinden anneanne, babaanne, dede ile yaşayan çocuk sayısı hiç de az değildir. Bizim çalışmamızda sorumluluk anne baba birlikteliğinin arasında anlamlı bir farklılık olmayışı bu bağlamda ele alınabilir. Ve bu konuda yeni araştırmalar yapılabilir.

4.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin tartışma

Burada ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı farklılık var mıdır? Ailenin sosyo-ekonomik durumuna bağlı olarak öğrencilerin sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışına ilişkin kruskal Wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (.325, $p>0.05$; .544, $p>0.05$). Çizelge 3.7'ye bakıldığında sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 60.73$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X= 59.98$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 59.06$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.51$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu yüksek olan öğrenciler sahiptir. Daha sonra ($X= 59.23$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu orta olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 58.12$) ortalama ile aile sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrenciler gelmektedir.

Ergenlerle yapılan başka bir araştırmada, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda otoriter tutum hâkimken, sürekli kaygı düzeyi yüksek ve akademik başarıları düşük olduğunu; sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe anne-baba tutumlarında demokratik tutum puan ortalamalarının yükseldiği, sürekli kaygı düzeyi puan ortalamalarının azaldığı ve akademik başarı düzeyinin arttığını bulmuştur (Gökçedağ ,2001; akt: Çapulcuoğlu 2013). Bu da sosyo ekonomik düzeyin anne baba tutumlarını etkilediğini, demokratik tutumun sosyo ekonomik düzey yükseldiğinde daha çok görülmesi tezimizde de demokratik tutumla sorumluluk arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu sonucuyla örtüşmektedir

Şemin (1979)'ın çalışmaları sonucunda, ailenin ekonomik seviyesi ile öğrencilerin sorumluluk düzeyleri arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin sorumluluk seviyelerinin yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan bu çalışma araştırmamızın analizlerini desteklemektedir. Gelir düzeyinin yüksek olması çocuk üzerinde ailenin eğitim alma koşulları ve sosyal çevrelerindeki yaşantılarının olumlu etkileriyle ele alınabilir. Bu sayede karşılaştıkları sosyal ortamlar daha kişisel sınırların önemsendiği, görev ve sorumluluklar hakkında bilgiye daha çok sahip olunabildiği yapıda olmaktadır. Bu sorumluluklarını bilme düzeyini arttırabilir.

4.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin tartışma

Burada öğrencilerin eğitim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? alt problemi ele alınmaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (.178, $p>0.05$; .677, $p>0.05$). Çizelge 3.8'e bakıldığında öğrencilerin öğrenim gördüğü okul türüne bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Çizelge 3.8'e göre devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 59.82$), özel okulda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamaları ($X= 60.63$) olarak tespit edilmiştir. Ayrıca devlet okulunda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 59.26$), özel okulda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamaları ($X= 58.65$) olarak tespit edilmiştir.

Mahrer (1997), yaptığı çalışmasında öğrencilerin okul türüne göre sorumluluk düzeylerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca ulaşmada okulların verdikleri hizmetlerin öğrenciler üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Mahrer'in bu çalışması çalışmamızla örtüşmektedir. Özel okulların en önemli hizmetlerinden biri de aile eğitimlerine ve ebeveynlerin bilinçlendirilmesine ilişkin birçok çalışma ve eğitim yapmalarıdır. Öğrencilerin de özel okullarda davranış ve değer eğitimlerine daha fazla ders saati ayrılmaktadır. Bu da sorumluluk hakkında hem ailelerin hem öğrencilerin farkındalıklarını arttırmaktadır.

4.1.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin tartışma

Öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Öğrencilerin cinsiyetleri bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur(.000, $p<0.001$; .000, $p<0.001$). Altıncı alt prolemi için Çizelge 3.9'a bakıldığında öğrencilerin cinsiyetlerine bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeylerinde ($p<0.01$) anlamlı bir farklılık görülmektedir. Çizelge 3.9'a göre kız öğrencilerin sorumluluk duygusu puan

ortalamlarının ($X= 60.95$), erkek öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarından ($X= 58.85$) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamalarının ($X= 60.21$), erkek öğrencilerin sorumluluk davranışı puan ortalamalarından ($X= 57.98$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Berkowitz ve Lutterman, (1968); Ford ve Wentzel, (1989); Schopler ve Batson, (1965); Fite, Genest ve Wilcox, (1991)'in yaptıkları çalışmalarında kız öğrenciler lehine anlamlı farklar bulmuşlardır. Ergenlik ve sonrasında ait çalışmalarda kızların erkeklere oranla sorumluluk almada ise ilgili çalışmaların özeti: kızların, erkeklere göre çevrenin tepkilerine karşı daha hassas, diğergam (özgeci) ve toplumsal kurallara daha bağlı oldukları görülmüştür. Ülkemizde yapılan “ergenlik dönemindeki gençlerde sosyal sorumluluk düzeyi” adlı araştırmada ergenlik dönemindeki kızların sosyal sorumluluk düzeyleri aynı dönemdeki erkeklere göre daha yüksek düzeyde saptanmıştır.(Kurt,2001; akt: Golzar 2006). Bu bulgular çalışmamızla örtüşmektedir. Kızlar erkeklere oranla yaşam alanlarında daha çok rolle varolma çabası gösterirler. Özellikle ülkemiz gibi yerlerde varolabilmek için daha çok çaba sarfötmeleri, sorumluluklarını atlamamaları gerekmektedir. Toplumsal kaböülleri erkeklere oranla daha çetrefilli aşamalardan geçeceği için daha sorumlu davranabilmektedirler.

4.1.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin tartışma

Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağılı olarak sorumluluk duygusu ve davranışı arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağılı olarak sorumluluk duygusu düzeylerine ilişkin kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.(.080, $p>0.05$). Öğrencilerin doğum sıralamalarına bağılı olarak sorumluluk davranışına ilişkin de kruskal wallis h çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (.700, $p>0.05$).Doğum sıralamalarına göre sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma görölmemektedir. Yedinci alt problemi için Çizelge 3.10'a bakıldığında sorumluluk düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 61.16$) ortalama ile tek çocuklar sahiptir. Daha sonra ($X= 60.75$) ortalama ile ikinci çocuklar, ($X= 60.11$) ortalama ile birinci çocuklar, ($X= 58.98$) ortalama ile üçüncü çocuklar, ($X= 58.37$) ortalama ile dördüncü çocuklar ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 57.87$) ortalama ile beşinci ve üstü çocuklar gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.66$) ortalama ile tek çocuklar sahiptir. Daha sonra

($X= 59.46$) ortalama ile ikinci çocuklar, ($X= 59.33$) ortalama ile birinci çocuklar, ($X= 59.09$) ortalama ile üçüncü çocuklar, ($X= 58.88$) ortalama ile dördüncü çocuklar ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 57.07$) ortalama ile beşinci ve üstü çocuklar gelmektedir.

Atkinson ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmada ailelerin çocuk sayısında, çocukların aile içindeki rolünün etkili faktör oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalarında çocuk sayısının ailenin ekonomik durumuna göre farklılık gösterdiğini ve yine bu faktör üzerinden çocukların aile içindeki rolün değiştiğini söylemişlerdir. Yapılan bu çalışma çalışmamızla paralellik gösterir. Tek çocuklu aile sayısının giderek arttığı günümüzde tek çocukların en yüksek sorumluluğa sahip olması önmeli bir araştırma konusu olabilir. Ailelerin sahip oldukları tek çocuğu daha bilinçli daha özenli yetiştirme çabasında oldukları çokça karşılaşılan bir durumdur. Ailenin bu çabaları çocuk üzerinde olumlu ya da olumsuz birçok etkiye neden olabilir. Aile çocuğa değer ve sorumluluk konusunda daha çok yaşantı sunabildiğinden çocuğun bu konuda bilinci ve farkındalığı yüksek olabilir. Ayrıca aile içinde görev ve sorumluluklarını aktarabileceği başka bir kardeşi olmayacağı için bir nevi sorumlu hissetmeye ve davranmaya mecbur olduğu söylenebilir.

4.1.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin tartışma

Öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına göre sorumluluk duygusu ve davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı puanları ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($.737, p>0.05$; $.649, p>0,05$). Sekizinci alt problemde Çizelge 3.11'e bakıldığında öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk davranışı düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bununla birlikte öğrencilerin fiziksel engellerinin olup olmamasına bağlı olarak sorumluluk duygusu düzeyleri ($p<0.05$) arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Çizelge 3.11'e göre fiziksel engeli olan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarının ($X= 53.25$), fiziksel engeli olmayan öğrencilerin sorumluluk duygusu puan ortalamalarından ($X= 60.02$) daha az olduğu belirlenmiştir.

Wilcox, (1991)'in yaptığı çalışmasında engeli bulunan öğrencilerin sorumluluk alanında daha düşük seviyede olduklarını görmüştür. Bu çalışmasının sonucunu etkileyen temel faktör öğrencilerin engelli veya engelsiz durumlarının görev ve sorumluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğudur. Çalışmamıza katılan engelli öğrenci sayısının az oluşu sadece engellilerden oluşan bir gurupla engelli olmayanlar arasında yapılacak bir çalışmanın gerekli olabileceğini göstermesi açısından önemlidir.

4.1.9. Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin tartışma

Araştırmamızın öğrencilerin kardeş sayılarına göre sorumluluk duygusu ve davranışları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Öğrencilerin kardeş sayısına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışına ilişkin kruskal wallis h analizi çözümlenmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (.528, $p>0,05$; ,894, $p>0,05$). Dokuzuncu alt problemde Çizelge 3.12'ye bakıldığında sorumluluk duygusu düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 61.29$) ortalama ile kardeşi olmayanlar sahiptir. Daha sonra ($X= 60.28$) ortalama ile iki kardeşi olan öğrenciler, ($X= 60.02$) ortalama ile bir kardeşi olan öğrenciler, ($X= 59.48$) ortalama ile dört ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 59.14$) ortalama ile üç kardeşi olan öğrenciler gelmektedir. Sorumluluk davranışı düzeyinde en yüksek ortalamaya ($X= 59.23$) ortalama ile bir kardeşi olan öğrenciler gelmektedir. Daha sonra ($X= 59.17$) ortalama ile iki kardeşi olan öğrenciler, ($X= 59.16$) ortalama ile kardeşi olmayan öğrenciler, ($X= 59.12$) ortalama ile dört ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler ve son olarak en düşük ortalamaya ($X= 58.67$) ortalama ile üç kardeşi olan öğrenciler gelmektedir.

Yapılan çalışmalarda kardeş sayısı arttıkça sorumluluk duygusunun azaldığı sonuçları elde edilmiştir. Kardeş sayısı fazla olan çocukların düşük sorumluluk duygusuna olmasının faktörleri arasında ebeveynlerin çocuklar arasında ayırım yapmaları, eşit olmayan davranışlar sergilemeleri görülmektedir. Öte yandan yokluk hissi yaşayan fazla kardeşi olan çocukların geleceğe yönelik belirsizlik hissetmeleri de sorumsuzluğu arttıran bir başka etken olarak görülmüştür. Yapılan araştırmalar da çocukların kardeş sayıları arttıkça sorumsuzluk duygularının arttığı, kardeş sayısı ile sorumluluk arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir (Kayır 1984, Sargın 1990, Aral 1997, Ulutaş 1999). Yapılan bu çalışma çalışmamızla örtüşmektedir. Araştırmamızın altıncı alt

problemiyle de paralellik gösteren bu maddede tek çocuk ve bir kardeşli çocukların ailede olup biten durmlar karşısında görev ve sınırları daha açık olmasıyla sorumlu davranışları arasında önemli bir ilişkiyi göstermektedir. Bu tür aile yapılarında aile üyelerinin her birinin nerede ne yapacağı ve ne zaman kimin hangi işi yaptığı daha belirgin olmasıyla her aile üyesi gibi tek çocuk ya da 1. çocuğun daha sorumlu davrandığı söylenebilir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

ARAŞTIRMANIN SONUÇ VE ÖNERİLERİ

Sonuç

Araştırma bulgularına göre ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin, cinsiyeti, baba öğrenim düzeyi, ve aile tutumlarına bağlı olarak sorumluluk duygusu ve sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyine, okul türüne, doğum sırasına, kardeş sayısına, anne öğrenim düzeyi ve anne baba birlikteliğine göre sorumluluk duygusu ile sorumluluk davranışı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Öneriler

Eğitimcilere yönelik öneriler

1- Aile eğitimleriyle ailelere tutumlar hakkında eğitim verilerek çocuklar üzerindeki etkileri gösterilmelidir. Çocukların sorumluluk duygusu ve davranışlarının yanı sıra birçok beceri ve değerlerinin oluşmasında ailenin demokratik tutuma sahip olması hakkındaki araştırmalardan söz edilerek bilgilendirici toplantılar yapılması etkili olabilir. Araştırmamızda ele alınan ana-baba tutumları ve sorumluluk hakkındaki bilgiler de gösteriyor ki sorumluluk öğrenilebilen bir beceridir ve çocuklara küçük yaştan itibaren kazandırılması yönünde aileler ve çocuklarda farkındalığı artırıcı çalışmalar, eğitimler verilmelidir. Ve bu eğitimlerin belirli bir düzeni ve sürekliliği olmalıdır.

2- Araştırma bulguları ailelerin sosyo ekonomik durumunun farklılıklarının sorumluluk düzeylerine etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle okullarda bu farkın gözetilerek adil ve eşitlikçi eğitim olanakları sunulmalı, bu durum gözetilerek sorumluluk eğitimi yanında evrensel değerler eğitimi her çocuğa eşit olanaklarla verilmelidir.

3- Araştırmanın bir başka bulgusu kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha sorumlu olduğunu göstermiştir. Bu sebeple sorumluluk duygusu ve davranışını arttırmaya

yönelik kız ve erkek öğrencilere cinsiyet farklılıklarına duyarlı eğitim programları geliştirilmesi önerilebilir. Ve bu hususta ailelerde farkındalık geliştirilmesi sağlanabilir.

Ailelere ve ebeveynlere yönelik öneriler

1- Sorumluluk önce aile üyeleri tarafından kazandırılması gereken bir duygu-davranış olması sebebiyle çocukların gelişim dönemlerinin sağlıklı geçirilmesi sağlanmalı ve dönemine uygun sorumluluklar verilmelidir. Çocuk ve ergenlik dönemi sorumluluk duygusu ve davranışının kazandırılması adına çok önemli bir dönemdir. Bu dönemde aile ve eğitim kurumları gençlere sorumluluk kazanmaları için çeşitli görevler verilmeli ve tamamlanmasına fırsat verilmelidir.

2- Araştırmamızın sonuçlarına göre demokratik anne baba tutumunun çocukların sorumluluk tutumlarını pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu amaçla ebeveynlerin çocuklarına demokratik anne baba tutumlarını sergilemeleri önerilebilir. Diğer anne baba tutumlarının olumsuz etkileri hakkında bilgilenmeleri önerilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler

1- Araştırmamız Mersin ili dört merkez ilçede gerçekleştirilmiştir. Ülkemizin her bölgesinde farklı okullarda sorumluluk duygusu ve davranışı hakkında çalışmalar yapıp çalışma bulguları karşılaştırılabilir.

2- Ana-baba tutumlarının çocukların sorumluluk duygusu ve davranışları üzerindeki etkisi düşünüldüğünde ebeveynler ve çocuklarla bu konuda daha spesifik araştırmalar yapılması önerilebilir.

3- Günümüzde aile yapılarının hızla değiştiğini görmekteyiz. Çocukların tek ebeveyn yanında ya da anneanne, dede, babaanne gibi aile büyükleriyle birlikte yaşaması giderek artan bir olgudur. Buna bağlı olarak aile kavramının ve aile tutumlarının araştırılması ve yeni ölçekler geliştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

Adler, A. (1996), *İnsanı Tanıma Sanatı*, Say Yayınları, İstanbul,

Aktaş, S. (2011). 9. Sınıfta Anne Baba Tutumları Ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri ABD, PDR Bilim Dalı.

Alisinanoğlu F., (2003), *Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 1(1): 97-106.

Altinköprü, T., (1999), *Çocuk-Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?*. Hayat Yay. İstanbul.

Aydın, Ö. (1999), *Denetim Odakları Farklı Olan Ergenlerin Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum,

Babadoğan, C. (2000), *Öğrencilerde Sorumlu Davranış Geliştirme Veli Bilgilendirme*, Başkent Üniversitesi Kolej Ayşeabla Okulları Yayınları. Ankara

Barkman, Susan J. A.(2002), *Field Guide To Designing Quantitative Instruments To Measure Program Impact*, West Lafayette: Purdue University

Başaran, İ.E. (1971), *Eğitim Psikolojisi*. İkinci Baskı. Ankara.

Baykul, Y. (2000), *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme: Klasik Test Teorisi Ve Uygulaması*, Ankara: OSYM Yayınları,

Berkowitz, L. D. (1963), "Responsibility And Dependency", *Journal Of Abnormal And Social Psychology*, 66: 429 – 436.

Britt, T. (1999), *Engaging The Self in Field: Testing The Triangle Model Of Responsibility*. [Electronic Version]. *Personality And Social Psychology Bulletin*, Vol.25, No.6, 698-708.

- Candemir, F. (2000). *Anne-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Çapulcuoğlu, U.(2012) “*Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik Ve Anne-Baba Tutumları Değişkenlerinin İncelenmesi*” Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Chamberlin, L.J. (1994), "*Developing Responsibility In Today's Students*". Clearing House, 67, 4: 204 – 206.
- Celep, C. (1996), Aday Öğretmenlerin Öğrenci Kontrol Yönelimi. Eğitim Ve Bilim Dergisi Ankara (20):100
- Chebat, J. (1968), "*Social Responsibility, Locus Of Control And Social Class*", Journal Of Social Psychology, 129 (4),: 559 - 561.
- Cüceloğlu, D. (1991), *İnsan ve Davranışı*. İstanbul. Remzi Kitapevi.
- Colby, A. & Kohlberg, L. (1987). *The Measurement of Moral Judgment. Vol. I: Theoretical Foundations and Research Validation*. Cambridge University Press. New York.
- Dabakoğlu, N.F. (2004). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Ve Etmeyen İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Öz Kavramlarının Ve Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi ABD.
- Demiriz, S. ve A.D. Öğretir. (2007). “*Alt Ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 10 Yaş Çocuklarının Anne Tutumlarının İncelenmesi*”. Kastamonu Eğitim Dergisi, 15.1, 105-122.
- Dökmen Ü. (2000), *Yarına Kim Kalacak? Evrenle Uzlaşma Sürecinde Varolmak*. Sistem Yayıncılık, İstanbul

- Dönmez, A. (1994). "*Denetim Odağı, Kendine Saygı Ve Üç Değişken: Çevre Büyüklüğü, Yas, Aile Ortamı*", Eğitim Ve Bilim Dergisi, 10 (55): 5-15.
- Durmuş, R. (2006). *3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana Babalar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Geçtan, E. (1990). *İnsan Olmak*. (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (1992). *Çağdaş Yaşam Ve Normal Dışı Davranışlar*. 8. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (1994). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, 10. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Erkan, S. (2010). *Aile Ve Aile Eğitimi İle İlgili Temel Kavramlar*. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gordon, T. (1999), *Etkili Ana-Baba Eğitimi Uygulamalar*. Çev: Emel Aksoy. İstanbul Sistem Yayıncılık.
- Golzar, F.A. (2006) "*İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sorumluluk Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet, Denetim Odağı, Ve Akademik Başarıya Göre İncelenmesi*" Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü PDR Anabilim Dalı

Gümüş, H. (1999), *İçten ve Dıştan Denetimli Kişilerde Sağlıkla İlgili Tutumların İncelenmesi*, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum,

Glasser, W. (1989), *Reality Therapy*. Harper And Row. Publisher, New York.

Hamilton, S. F., L. M. Fenzel. (1988), "The Impact Of Volunteer Experience On Adolescent Social Development: Evidence Of Program Effects", *Journal Of Adolescent Research*, Vol 3(1):65-80

Horney, K. (1994), *Psikanalizde Yeni Yollar*, çev: Selçuk Budak, 1.Basım, Öteki Yayınevi,

İnanç, B., Bilgin, M., & Atıcı-Kılıç, M. (2007). *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*, 3. Baskı. Pegema Yayıncılık.

James, L. (1999), *Kişiliğinizde ve Mesleğinizde Yüksek Performans İçin 10 Yaşam Becerisi*, çev: Selim Yeniçeri, 1. Basım, Beyaz Yayınları, İstanbul,

Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Kaya, F. (2000), "15–16 Yaş İmam Hatip Lisesi Ergenlerinde Sorumluluk ve Dini Sorumluluk Seviyelerinin İncelenmesi" İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Kaya, A. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Anne - Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Kişilik Özelliklerine Göre Değişkenliğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi SBE, Psikoloji Anabilim Dalı, Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans Programı.

Kasatura, İ.(1998), *Kişilik Ve Özgüven*. Evrim Yayınevi. İstanbul

- Korkut, F. (1986), "*İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine Ve Ailelerine İlişkin Bazı Değişkenlerinin Denetim Odakları Üzerinde Etkisi*", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Kuzgun, Y. (1991), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara. Y.Ö.K Matbaası
- Kuzgun, Y. Ve Eldeleklioğlu, J. (2005), *Anne Baba Tutumları Ölçeği*, Editör: Kuzgun ve F. Bacanlı, PDR'de Kullanılan Ölçekler, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köksal, F., *Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkiler*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum, 1991.
- Lickel, B.; Schamer, T. & Hamilton, D.L. (2003), *A Case Of Collective Responsibility: Who To Blame For The Columbine High School Shooting?*. [Electronic Version]. Personality And Social Psychology Bulletin, Vol,20, 194-203.
- Luckner, J. (1994), "Developing Independent And Responsible Behaviors in Students Why Are Deaf Or Hard Of Hearing." *Teaching Exceptional Children*. (26-2):13-17
- Messina, J.J. (2004). Tools for Personal Growth: Accepting Personal Responsibility. www.Coping.org/growth/accept.html
- Minkler, M. (1999), *Personal Responsibility For Health? A Review of the Arguments and the Evidence at Century's End*. Health Education & Behavior, 26 (1), 121-140.
- Mior, L.(2001), *What Do We Mean By Corporate Social Responsibility*. [Electronic Version]. Corporate Governance, Vol.1, No.2, 16-22.
- Musaagaoglu, C. (2004). *Ergenlik Sürecinde Özerkliğin Gelişimi İle Algılanan Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Nelson D. B. and G. R, Low. (2004), *Personal Responsibility Map* , Oakwood Solutions, Lic,Ruth, W. (1994), “*Goal Setting, Responsibility Training.*” *Psychology in The Schools.* (312): 146-55.

Orçan, M. (2004). *Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Gurubu Çocukların Sosyal Gelişimlerinin Algılanan Anne-Baba Tutumları Ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi SBE. Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi ABD.

Öner, N.(1987). *İnsan Hürriyeti.* Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara

Öz, İ. (2005). *Anne-Baba Olma Sanatı.* İstanbul: Alfa Yayınları.

Özcan, H. (1996). *İlkokul Öğrencilerinin Özgüvenleri, Akademik Başarıları ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özen, Y. ve Yurttutan, Ö. (2001), *Sorumluluk Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.* Nobel Yay.

Özen, Y (2009), “*İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi*” Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD.

Özen, Y. (2013). Sorumluluk Duygusu Ve Davranışı Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği Ve Geçerliği. *Gümüşhane University Electronic Journal of the Institute of Social Science/Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 4(7).

Özyürek, A. (2004). *Kırsal Bölge Ve Şehir Merkezinde Yaşayan 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Anne-Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi ABD.

Pohlman, T. (2004), “*Use And Interpretation of Factor Analysis in The Journal Of Educational Research: 1992–2002*”. *The Journal of Educational Research.*

Perls, F. (1985), *Gestalt Therapy*. Bantam Books, New York.

Plotnik, R., Geniş, T., Çiftçi, S. D., & Dağ, H. (2009). *Psikoloji'ye giriş*. Kaknüs Yayınları.

Russel, J. (1978), “*Sartre, Therapy And Expanding The Concept Of Responsibility*”.
American Journal of Psychoanalysis. 38 (259-69)

Savran, C. ve Diğ. (1995). “*Ana-Babaların Kişilik Özellikleri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki ilişkiler*”. 10. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: YaPa Yayın Dağıtım, 171-180.

Scales, P.C.; Blyth, D.A.; Berkas, T.H. & Kielsmeier, J.C.(2000), The Effects Of Service Learning On Middle School Students’ Social Responsibility And Academic Success. [Electronic Version]. Journal of Early Adolescence, Vol.20, No.3, 332-358.

Selçuk, Z. Güner, N. (2001), *Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları*, 2. Baskı, Pegem Yayıncılık,.

Senemoğlu, N. (1997), *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*, Spot Matbaacılık, Ankara,

Sezer, Ö., V. Oğuz. (2010). “*Üniversite Öğrencilerinde Kendilerini Değerlendirmelerinin Ana-Baba Tutumları ve Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*”. Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt: 18/3: 743-758

Sümer, N. ve D. Güngör. (1999). “*Çocuk Yetiştirme Stillerinin Bağlanma Stilleri, Benlik Değerlendirmeleri Ve Yakın İlişkiler Üzerindeki Etkisi*”. Türk Psikoloji Dergisi. Cilt: 14, Sayı: 44, s: 35-58.

Şemin, R. (1979). *Çocukta Ahlâkî Davranış Ve Ahlâkî Yargı*. İÜEF Yayınları, İstanbul.

- Tola, D. (2003). *İlkokul 5.Sınıf Çocuklarında Ahlaki Yargı İle Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Tosun, K. (1990), *Yönetim Ve İletme Politikası*, I. F. Yayınları,
- Tuzgöl, M. (1998). *Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Weber, C. (1998), "Pre - Service Preparation For Teaching Character And Citizenship: An Integrated Approach", *Action In Teacher Education*, (20)4:85-95.
- Yavuzer, H. (1987), *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. 6. Baskı. İstanbul Remzi Kitapevi
- Yavuzer, H. (2009), *Ana-Baba Ve Çocuk* 20. Baskı İstanbul Remzi Kitapevi
- Yalom, I.. (1980), *Varoluşçu Psikoterapi*. Çev: Zeliha Babayiğit, İst, Kabalacı Yay,2001
- Yazıcı, S. (2003), *Sınırlı Sorumluluk* , Cilt 1, S. 849–905, İstanbul
- Yeşilyaprak, B., (1990) “ *Denetim Odağının Belirleyicileri ve Değişimine İlişkin Araştırmalar; Bir Eleştirel Değerlendirme*”, *Psikoloji Dergisi*, Cilt. 7, Sayı. 25.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*. 23. Basım. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, A. (2000). *Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirlilik Ve Geçerlik Çalışması*. Ankara. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne-Baba Tutumları İle İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı Ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Programı.. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi

EKLER

EK-1



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.3769878
Konu Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ'in
Tez Uygulama İzin Talebi

21.03.2017

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a)Toros Üniversitesinin 09.03.2017 tarihli 95996538-044/080-0251 sayılı yazısı.
b)Valilik Makamının 21/03/2017 tarih ve 34776202-605.01-E.3708526 sayılı Oluru

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ 'in "Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Anne Babalarının Çocuk Yetiştirmeye İlişkin Tutumlarını Algılayışlarıyla, Sorumluluk Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu uygulama izin talebi incelenmiştir.

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ 'in söz konusu çalışmayı 2016-2017 eğitim öğretim yılında İlimiz Akdeniz, Mezitli, Toroslar Yenişehir, ilçelerindeki ortaokullarda eğitim gören öğrencilere gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (imzalı ve mühürlü anket soruları kullanılarak) uygulaması, uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygun görüldüğüne ilişkin Valilik Makamının ilgi (b) Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir..

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır.

21.03.2017

Mehmet ŞİMŞEK KAYA

991

Muhammet ÇİFTÇİ

Vali a.

Şube Müdürü

Ek :

- 1-Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2-Anket Soruları (3 sayfa)

Dağıtım:

Toros Üniversitesi (Yazı İşleri Müdürlüğü)
Akdeniz, Mezitli, Toroslar, Yenişehir Kaymakamlığı
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Dumlupınar Mah. GMK. Biv. Yenişehir / MERSİN
Elektronik Ağ: <http://mersin.meb.gov.tr>
E-posta: istatistik33@meb.gov.tr

Bilgi İçin :Şef-Mehmet ŞİMŞEK KAYA-
VHKI-Canan YAŞA -Tel.:0(324)3291481
Dahili Tel: 120 Faks:0(324)3273518-19

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9b6d-b41b-34ab-bc5f-7681 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırma “Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin anne – babaların çocuk yetiştirmeye ilişkin tutumlarını algılayışlarıyla, sorumluluk tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi” amacıyla yapılmaktadır. Araştırma sonuçlarının öğrencileri anlamada uzmanlara yardımcı olacağına inanılmaktadır. Bu amaçla hazırlanan kişisel bilgi formunda kısa ve kolay sorular vardır. Her sorunun altına o soru ile ilgili olası durumlar (yanıtlar) sıralanmıştır. Siz bunlardan kendi durumunuza uygun olanı bulup, *yanındaki parantezin içine bir X işareti koyacaksınız.*

Anketteki sorulara vereceğiniz yanıtlar gizli tutulacak ve araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Bu yüzden kişisel bilgi formuna isim ve soyadı maddeleri alınmamıştır. Bu araştırmanın başarıyla tamamlanabilmesi, sonuçların güvenilir olması, doğruyu yansıtmaması için anketteki sorulara vereceğiniz yanıtlar büyük önem taşımaktadır. **Lütfen, tüm soruları yanıtlayınız, bir soruya birden fazla yanıt vermeyiniz.**

Araştırmaya katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1) **Okulunuzun Adı:** () Devlet Okulu () Özel Okul
- 2) **Sınıfınız:**
- 3) **Cinsiyet :** () Kız () Erkek
- 4) **Doğum Sıranız Nedir(Ailenizde kaçınıcı çocuksunuz)?** () Tek ()1. ()2. ()3. ()4. ()5. ve üstü
- 5) **Herhangi bir fiziksel engeliniz var mı?** () Var () Yok
- 6) **Kardeş Sayınız (Siz hariç):**
() Bir () İki () Üç () Dört ve daha fazla () Yok

7) Anne ve babanızın öğrenim düzeyi:

	Anne	Baba
Hiç yok	()	()
İlkokul mezunu	()	()
Ortaokul mezunu	()	()
Lise mezunu	()	()
Üniversite mezunu	()	()

8) Anne ve babanızın birliktelik durumu:

- () Birlikte () Ayrı

9) Ailenizin sosyo-ekonomik durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- () Düşük () Orta () Yüksek

10) Sorumluluklarınız hakkında yeterince bilgi sahibi olduğunuzu düşünüyor musunuz?

- () Evet () Hayır

EK:3**ABTE**

Bu envanter anne ve babanızın size karşı tutumunu nasıl algıladığınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Bu envanter 40 madde olup, her bir madde için cevaplar 1'den 5'e kadar sınıflanmıştır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç uygun değil, (2) Çok az uygun, (3) Kısmen uygun, (4) Oldukça uygun ve (5) Tamamen uygun anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka **TEK** yanıt veriniz ve kesinlikle **BOS** bırakmayınız.

		Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Kısmen Uygun	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
1	Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Çok yönlü biri olarak büyümem için beni olanaklar ölçüsünde desteklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	İlişkimiz, problemlerimi ona açamayacağı kadar resmidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, onlara iyi davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Her zaman basıma kötü bir şey geleceğim gibi davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Bana hükmetmeye çalışırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Her konuda benim fikrimi de almaya özen göstermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Problemlerimi onunla rahatlıkla konuşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Evde bir konu tartışılırken benim de görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman, beni kandıracağı endişesiyle kendisi de gelmek ister.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zamanlar soğuk ve itici davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Yapmamam gereken şeylerin nedenini bana açıklar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Sevmediğim yemekleri bana zorla yedirirdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Sınavda hep üstün başarı göstermemi istemiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Benim gibi bir evladı olduğu için mutsuz olduğunu düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Küçüklüğümden itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

20	Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Her gittiği yere beni de götürür, evde yalnız kalmamı istemezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak görmüştür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Cinsiyet konusunda karşılaştığım problemleri kendisine anlattığımda, çok ilgisiz davranırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Ona yakınlaşmak istediğimde bana sıcak bir şekilde karşılık vermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır, parka, sinemaya vs. götürmeyi ihmal etmezdi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Bana önemli ve değerli bir insan olduğum inancını vermiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı biçimde kontrol eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Her zaman her iste kusursuz olmam gerektiği inancındadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Benimle genellikle sert tonda ve emrederek konuşur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Aile ile ilgili kararlar alınırken benim de fikrimi sormuştur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Benim iyiliğimi istediğini, ama benim için iyinin ne olduğunu ancak kendisinin bileceğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Beni yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Beni olduğum gibi kabul etmiştir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	Başkalarına benden daha çok önem verir, daha nazik davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Günlük olaylarla ilgili anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevaplar verirdi	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, kırık not aldığımda cezalandırırdı.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK: 4**SORUMLULUK DUYGUSU VE DAVRANIŞI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ**

Bu envanterde, günlük hayatta yaşadığımız sosyal durumlar verilmiştir. Envanter, sosyal durumlar karşısında, duyulan sorumluluk bilincini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda belirtilen ifadeler karşısında genel duygu ve davranışınızı, size uygun gelen düzeyde işaretleyiniz. Her madde hem sorumluluğun “duygu boyutu” hem de davranış boyutunu değerlendirmeye yöneliktir. İlk dört seçenek dört boyutu “duygu

	SORUMLULUK DUYARIM				SORUMLU DAVRANIRIM			
	Her zaman	Sıklıkla	Çok nadir	Hiçbir zaman	Her zaman	Sıklıkla	Çok nadir	Hiçbir zaman
1. Bana güvenen insanları hayal kırıklığına uğrattığımda								
2. Gurup çalışmasında bana bir görev verildiğinde								
3. Okuldaki sorunları çözmek için bir şeyler yapma konusunda								
4. Verdiğim bir sözü tutma konusunda								
5. Arkadaşlarımın sorunlarını çözmeye yardımcı olma konusunda								
6. Birilerine karşılıksız yardım etme konusunda								
7. Sınıf arkadaşlarımın söylediklerini dikkate alma konusunda								
8. İşlerimi planlamam gerektiğinde								
9. Eşyalarımı düzenli bir şekilde kullanma konusunda								
10. Bir grupta görev almam gerektiğinde								
11. Öz bakım görevlerimi yerine getirme konusunda								
12. İnsanlara yardım derneklerine üye olma konusunda								
13. Emanet edilen bir eşyaya sahip çıkma konusunda								
14. Şehrimin ya da ülkemizin iyiliği için zaman ayırma konusunda								
15. Sınavlarımda başarılı olabilme konusunda								
16. Toplum içinde konuşurken duygularımı kontrol etme konusunda								
17. Toplumsal kurallara uymayan kişileri uyarma konusunda								
18. Randevularıma zamanında gitme konusunda								

boyutunu” işaretlemeniz, diğer dört seçenek ise “**davranış boyutunu”** işaretlemeniz içindir. (İki sütundan her biri için ayrı ayrı yanıt veriniz) Seçeneklerinden size uygun olanı işaretleyiniz. Envantere vereceğiniz içten yanıtlara teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : Sabiha ÇOLAKOĞLU GÜVENÇ
Uyruğu : T.C.
Doğum tarihi ve yeri : İskendurun 08.06.1977
Medeni hali : Evli
Telefon : 03243258828
Faks : 03243255238
e-mail : sabihacg@gmail.com

Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Yüksek lisans	Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Mersin.	Devam ediyor.
Lisans	Hacettepe Üniversitesi, Felsefe Bölümü	2001
Lise	Tevfik Sırrı Gür Lisesi	1995

İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2002	Anklara Karacan Dersanesi	Felsefe Öğretmeni
2004	MEV Toros Anadolu Lisesi	Felsefe Öğretmeni
2008	Bilgi Bahçesi Etüt Eğitim Merkezi	Kurum Müdürü
2010	Özel Toros İlkokulu	Rehber Öğretmen

Yabancı Dil

İngilizce

Yayımlar

-

İlgi Alanları

Bilgisayar Teknolojileri, Web2 Araçları, Müzik

ORTAOKUL 8. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN, ANNE
BABALARININ ÇOCUK
YETİŞTİRMEMEYE İLİŞKİN
TUTUMLARINI
ALGILAYIŞLARIYLA,
SORUMLULUK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

DOSYA

SABİHA_TEZ_TESLİM_24_TEMMUZ.DOCX (1.63M)

GÖNDERİLDİĞİ ZAMAN 24-TEM-2017 09:26AM

KELİME SAYISI

24165

GÖNDERİM NUMARASI 832760033

KARAKTER SAYISI

171921

Yazar Sabiha Colakoglu



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNTİHAL PROGRAMI RAPORU

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 24/07/2017

Tez Başlığı:

Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin, Anne Babalarının Çocuk Yetiştirmeye İlişkin Tutumlarını Algılayışlarıyla Sorumluluk Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın;

a) Giriş,

b) Ana bölümler ve

c) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 109 sayfalık kısmına ilişkin, 24/07/2017 tarihinde enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, dönem projemin benzerlik oranı %14 'dür.

Uygulanan filtrelemeler: **(Hangi filtreleme uygulandı ise ilgili kutucuk işaretlenmelidir.)**

1- Kaynakça hariç

2- Alıntılar hariç

3- Benzer kelime sayısı 10 adet

yapıldığında en fazla %10,

1- Kaynakça hariç

2- Alıntılar dahil

3- Benzer kelime sayısı 10 adet

yapıldığında en fazla %30'u geçmemelidir.

Tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Yukarıda belirtilen başlıkta danışmanımla birlikte tamamlamış olduğum tezimin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir. Tezimin, tez yazım kurallarına uygun olarak ve intihal olmaksızın hazırladığımı taahhüt eder; intihal olması durumunda tez çalışmamın başarısız sayılacağını ve mezuniyetimin iptalini kabul ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı

: Sabiha Çolakoğlu Güvenç

İmzası

: Tarih: 24/07/2017

Yukarıda kişisel ve tez bilgileri verilen öğrencimin belirtilen başlıkta birlikte tamamlamış olduğumuz dönem projesi Turnitin intihal yazılım programında kontrol edilmiş ve etik bir ihlale rastlanmamıştır. İntihal yazılım programının rapor çıktısı ektedir. Ayrıca tezin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Danışmanın Unvanı-Adı-Soyadı
Yrd.Doç.Dr.Münir Yalçın ORTAKALE

İmzası

: Tarih: 24/07/2017

Ek: İntihal yazılım programının rapor çıktısı (Üç.sayfa)

ORTAOKUL 8. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN, ANNE
BABALARININ ÇOCUK
YETİŞTİRMEYE İLİŞKİN
TUTUMLARINI
ALGILAYIŞLARIYLA,
SORUMLULUK TUTUMLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

DOSYA

SABİHA TEZ TESLİM 24 TEMMUZ.DOCX (1.63M)

GÖNDERİLDİĞİ ZAMAN 24-TEM-2017 09:26AM

KELİME SAYISI

24165

GÖNDERİM NUMARASI 832760033

Yazar Sabiha Colakoglu

KARAKTER SAYISI

171921

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN, ANNE BABALARININ ÇOCUK YETİŞTİRMEYE İLİŞKİN TUTUMLARINI ALGILAYIŞLARIYLA, SORUMLULUK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ORIJINALLIK RAPORU

% 14	% 14	% 1	% 3
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 8
2	earsiv.arel.edu.tr İnternet Kaynağı	% 2
3	Submitted to Bahcesehir University Öğrenci Ödevi	% 1
4	dosyayukleme.ahievran.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	sbedergi.gumushane.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	www.fatihdedecan.com İnternet Kaynağı	% 1
7	Submitted to Ondokuz Mayıs Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1

ALINTILARI ÇIKART
BIBLIYOGRAFYAYI
ÇIKART

KAPAT
ÜZERİNDE

EŞLEŞMELERİ ÇIKAR < %1

