

87256

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK ANA BİLİM DALI

DEĞİŞİK YAŞ GRUPLARINDAKİ ERGENLERİN KİMLİK
GELİŞİMİ SIRASINDA OKULA-İŞYAŞANTISINA VE BOŞ
ZAMANLARINI DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNDEKİ FARKLILIKLAR

87256

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tülay KARTAL

DANIŞMAN:Doç.Dr. Nermin ÇELEN

BURSA - 1999

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

İÇİNDEKİLER

TABLolar LİSTESİ	V
TEŞEKKÜR	VII
BÖLÜM I	
Giriş	1
<u>Amaç</u>	32
<u>Alt Amaçlar</u>	32
<u>Önem</u>	34
<u>Sayıtlar</u>	35
<u>Sınırlılıklar</u>	35
<u>Tanımlar</u>	36
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	38
BÖLÜM III	
YÖNTEM	
Araştırma Modeli	43
Evren ve Örneklem	43
Verilerin Toplanması	44
Ölçeğin Tanıtılması	44
Ölçeğin Uygulanması	50
BÖLÜM IV	
BULGULAR	
1. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	53
2. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	54

3. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	56
4. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Okul Alanında Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	57
5. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	58
6. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	60
7. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	61
8. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	62
9. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	64
10. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	65
11. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	66
12. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	67
13. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	68
14. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	69
15. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	70
16. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular	71

BÖLÜM V**TARTIŞMA VE YORUM**

1. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	73
2. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	73
3. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	74
4. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	75
5. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	75
6. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	76
7. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	76
8. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	77
9. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	77
10. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum.....	78
11. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	78
12. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	79
13. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	79
14. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	80

15. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	80
16. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum	81

BÖLÜM VI

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

<u>Özet</u>	82
<u>Yargı</u>	85
<u>Öneriler</u>	86
KAYNAKÇA	88
EKLER	96

TABLOLAR LİSTESİ

TABLO	Sayfa No
1. Havighurst'a göre ergenlik dönemi gelişim görevleri	5
2. Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı'nda Yaş Dönemleri, Psiko-Sosyal Gelişim Evreleri ve Evrelere Özgü Kimlik Duygusu	10
3. Kimlik Statüleri	14
4. Örneklem Grubuna Giren Öğrencilerin Sayıları	44
5. GIDS Ölçeğine İlişkin Alfa Coefficient	51
6. Toplam "Araştırma" ve "Karar" Puanlarına Göre Kimlik Statülerinin Bulunması	51
7. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Okul Alanında (Okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını Değerlendirme) GIDS Ölçeği "Araştırma" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	54
8. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği "Araştırma" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	55
9. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği "karar" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	56
10. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği "karar" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	58
11. (14-16) Yaş Grubundaki Ergenlerin Okul Alanında Cinsiyet Açısından GIDS Ölçeği "Araştırma" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	59
12. (14-16) Yaş Grubundaki Ergenlerin Okul Alanında Cinsiyet Açısından GIDS Ölçeği "karar" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	60
13. (17-19) Yaş Grubundaki Ergenlerin Okul Alanında Cinsiyet Açısından GIDS Ölçeği "Araştırma" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	62
14. (17-19) Yaş Grubundaki Ergenlerin Okul Alanında Cinsiyet Açısından GIDS Ölçeği "karar" Puan Ortalama Farklarının t Testi ile Karşılaştırılması	63
15. Farklı Okullara Devam Eden (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği "Araştırma" Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	64

16. Farklı Okullara Devam Eden (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “Araştırma” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	65
17. Farklı Okullara Devam Eden (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “karar” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	66
18. Farklı Okullara Devam Eden (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “karar” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	67
19. Farklı Okullara Devam Eden (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “Araştırma” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	68
20. Farklı Okullara Devam Eden (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “Araştırma” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	69
21. Farklı Okullara Devam Eden (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “karar” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	70
22. Farklı Okullara Devam Eden (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Alanında GIDS Ölçeği “karar” Puan Ortalama Farklarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile Karşılaştırılması	72

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında, fikirleriyle ve yönlendirmeleriyle gösterdiği yardımlardan dolayı değerli hocam Doç. Dr. Nermin Çelen'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimin literatür taramalarındaki yakın ilgi ve desteğinden dolayı Psikolog Dr. Seher Aydemir'e istatistiksel analizlerdeki yardımlarından dolayı İlker Ercan'a ve Uzm. Psikolog Aysel Gürel'e teşekkür ediyorum.

Bu tezin hazırlanması sürecinde karşılaştığım sıkıntıları dinleyen, paylaşan ve yüreklendiren, aynı zamanda eleştiri ve katkılarını esirgemeyen R.A.M rehber öğretmenleri Birten Naliş ve Kıymet Aydoğdu'ya, ingilizce kaynakların çevirisini üstlenen arkadaşım Naime Doğru'ya, kaynakların düzenlenmesine yardımcı olan iş arkadaşlarım Tülay Bulunmaz ve Güler Üçüncü'ye, eleştirileriyle tezime katkıda bulunan teyzem Vildan Önder ve arkadaşım Birhan'a teşekkürü bir borç biliyorum. Yaşamımın her aşamasında bana gösterdikleri sonsuz güven ve sevgiyle başarılarımı güçlendiren sevgili ailem, sizin bir parçanız olduğum için gurur duyuyorum. Bu sürece girmemde beni cesaretlendiren dostum Ayşe Gavas, her zaman yanımda olduğunu biliyorum.

Hayatımdaki güzel zamanların yanında, böyle zorlu bir dönemde de umutlandırıcı pozitif enerjileriyle bana güç veren insanları yanımda bulabildiğim için mutluyum.

Tülay Kartal

BÖLÜM I

GİRİŞ

Teknolojik gelişme ile birlikte ortaya çıkan endüstrileşme ve kentleşme olgusu, toplumsal yapıda değişimlere neden olmuştur. Bu yeni yapı eğitime, iş yaşantısına yönelik tutumları da etkilemiştir. Ailelerin ve eğitimcilerin beklentileri çocukların ve gençlerin zamanından daha hızlı bir şekilde yetişkinliğe geçmeleridir. Yani zihinsel, duygusal ve sosyal yönden daha erken dönemde gelişmeye zorlanmaktadırlar. Ergenlerin zorlandıkları diğer bir alan da meslek ve iş seçimidir. Bu zorlanmanın nedeni de endüstrileşme ile birlikte çalışma hayatında yaşanan köklü değişimler sonucu mesleklerde çeşitliliğin hızla artması ve bu mesleklerin uzmanlaşmayı gerektirmesidir. Bu durum meslek seçme durumundaki ergenlerin karşılarındaki seçenek sayısını arttırmaktadır. Ergenin seçeceği meslek aldığı eğitimle sınırlı olsa da karşısına birden fazla seçenek çıkmaktadır. Ancak ergenin meslekleri algılayabilmesi, iş ortamlarını görebilmesi ve kendisine uygun olanı seçebilmesi için onları yakından tanıması gereklidir. Fakat toplum yapısındaki karmaşıklık nedeniyle gençlerin meslekleri ve iş ortamlarını görerek, yaşayarak tanıması mümkün olamamaktadır. Bunun yanı sıra kendilerini oldukları gibi kabul etmede zorluk çeken ergenler olmaktadır. Bu ergenler kendilerine uygun meslek ve iş bulmakta da güçlük yaşadıkları için gerçek dışı mesleki hedefler belirlemekte veya kronik kararsızlık yaşamaktadırlar. Bu gerçek, meslek gelişiminin bir kimlik gelişimi olduğu ve bu gelişimin sağlıklı olarak yaşanması için öncelikle sağlıklı bir kimlik gelişiminin gerekli olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle, son yıllarda gençlerin kendilerini ve meslek olanaklarını tanımaları için okul dışında ve okullarda sistemli hizmetler verecek servisler oluşturmaya başlanmıştır. Bu araştırma okullarda çalışan servislere gelen ergenlerin zorlandıkları okul, iş yaşantısı, meslek seçimi ve boş zamanlarını değerlendirme alanında yaşadıkları araştırma ve karar sürecini kolaylaştırabilecek bulgulara ulaşabileceği düşüncesiyle yapılmıştır.

Ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında sağlıklı bir kimlik geliştirmelerine yardım edebilmek için öncelikle ergen kavramı ve ergenlik döneminin gelişim özelliklerini bilmemiz gerekiyor. Bu bağlamda araştırmaya ergenlik dönemiyle başlamak daha uygun olacaktır.

ERGENLİK DÖNEMİ

İnsan doğumundan itibaren, birbirini izleyen dönemlerden geçerek gelişmektedir. Çocukluk, ergenlik, yetişkinlik, yaşlılık olarak adlandırılan bu dönemler birbirinden keskin sınırlarla ayrılmamıştır. Yaşanan dönem bir önceki dönemin etkisinde oluşup kendisinden sonraki dönemi etkilemektedir. Bu gelişim dönemlerinin birinden diğerine geçiş yalnızca bireyin bedensel durumuyla ilgili değildir. Yaşanan değişim ve gelişim aynı zamanda psikolojik, kültürel ekonomik ve toplumsal etkenlerle gerçekleşmektedir. Yani her gelişim dönemi, kendine özgü bedensel, toplumsal psikolojik özellikler taşımaktadır. Bu gelişim dönemleri içinde, çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan ergenlik döneminde ergen, gelişimi gereği psikolojik, biyolojik ve sosyal yönden hızlı ve önemli değişimler yaşamaktadır.

Bireyin hayatında bu kadar önemli bir dönem olarak ergenlik bir çok araştırmacının ilgisini çekmiştir. Araştırmacılar “ergenlik” kavramına farklı tanımlar getirmişlerdir. “Ergen” sözcüğü Batı literatüründe “adolescent” karşılığı olarak kullanılmaktadır. Latince büyüme, olgunlaşma anlamında kullanılan “adolescere” fiilinin kökünden gelmekte olan bu sözcük yapısı gereği bir durumu değil, bir süreci belirtmektedir; günümüzde bireyde gözlenebilen hızlı ve sürekli bir gelişme evresi olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1993).

Günümüz “ergen kavramı” anlayışı 18-19. Yüzyılda Avrupalı düşünürlerin ergenliği farklı bir dönem olarak değerlendirmelerinden etkilenmiştir. J.J. Rousseau ergenlikle ilgili çalışmalarının öncüsü olarak kabul edilmektedir. 19. yüzyılın sonunda, gelişim psikologları Rousseau'nun ergenlikle ilgili düşüncelerini benimseyip geliştirmişlerdir. S. Hall' da Rousseau'nun görüşünü benimsemiştir. Hall “özünü

yineleme” kavramını oluştururken Rousseau'nun görüşleri ile Darwin'in türlerin evrimine ilişkin görüşlerini biraraya getirmiştir. Hall, Rousseau gibi ergenliği duyguların ve stres'in yoğunlaştığı bir dönem olarak kabul etmiş ve bu döneme “fırtına ve stres” dönemi adını vermiştir. Bireyin yaşamı sırasında kazandığı özellikleri ile insanlık tarihinin evrim süreci içerisinde kazandıkları arasında paralellik kurmuştur (Çelen, 1998).

Blos (1962) ergenliği “psikoseksüel gelişim”in dört evresinin sonuncusu olarak nitelendirirken, Sieg (1971); “insanda, bireyin yetişkine özgü ayrıcalıklarının kendisine verilmediğini hissettiği zaman başlayan ve yetişkinin tam gücü ve toplumsal konumu, toplum tarafından bireye verildiği zaman sona eren gelişim dönemi olarak tanımlanmıştır. (Gander ve Gandiner, 1993).

Bu araştırmacıların yanı sıra ergenliği Lane ve Beauchamp (1959), sosyal yönden yeniden doğuş çağı; Havighurst ve Taba (1949), yetişkinliğe özgü bir seri önemli gelişim görevlerini başarma çağı; Yörükoğlu (Öztürk ve ark., 1981), kişinin bağımsızlık savaşını verdiği çağ; Geçtan (1978), zorlanmalı yaşam dönemlerini ilki olarak nitelemektedir (Kılıçcı, 1980).

Ergen kavramı 20. yüzyılın ürettiği bir kavram olarak değerlendirilse de bu kavram yeniyetme, genç, delikanlı sözcüklerinin karşılığı olarak ele alındığında, anlamı insanlık tarihine hiç de yabancı değildir. Çocukluktan çıkıp yetişkinliğe adım atmak için gerekli beceri, bilgi ve tutumların kazanıldığı bir geçiş dönemini yaşayanları simgeler (Çelen, 1993).

Ergenlik dönemi, insan gelişimindeki en hızlı iki büyüme evresinden birini oluşturur. Bu dönemdeki bedensel gelişim, bir anlamda duygusal, sosyal ve zihinsel olgunlukların temelini oluşturmaktadır. Bir başka deyişle, ergenlik; biyolojik değişimle başlar ve bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimle son bulur. (Yavuzer, 1993)

UNESCO, ergenlik dönemini 15-25 yaş dilimi arasında göstermektedir. Ergenlik insan türüne özgü bir evre olmakla beraber dönemin başlangıcı, süresi çağlara ve toplumlara göre değişiklik gösterdiği gibi bireyden bireye ve hatta cinsiyetler arasında da farklılık göstermektedir. Ergenliğin başlama yaşını ve olgunlaşma süresini farklılaştıran faktörler; sosyo-ekonomik koşullar, sağlık, beslenme ve iklimdir. Ilıman bölgelerdeki ergenlerde olgunlaşma daha erken başlamaktadır.

Çeşitli toplumlarda ergenlik dönemini anlam ve içeriğinin farklılık göstermesi nedeniyle, ergeni yaşadığı toplumla bağlantılı olarak düşünmek gerekir (Aksoy, Mağden, 1994). Bu dönem ülkemizde kızlarda ortalama olarak 10-12, erkeklerde 12-14 yaşları arasında başlamaktadır (Yavuzer, 1994).

Offer ve arkadaşlarına (1981) göre bu dönemde genç bir taraftan kendi bağımsızlığını kazanmak için çaba sarfederken aynı zamanda vücudunda meydana gelen ani ve hızlı değişimlerle nasıl başedeceğini öğrenir (Akt. Aksaray, 1994). Ergenin karşılaştığı bu değişimlerle baş edebilmesi, kendindeki hızlı değişimleri kabul edip uyum sağlayabilmesi; içinde bulunduğu ailede ve yaşadığı toplumda, duygularını, düşüncelerini, beklentisini, amacını, tutum ve davranışlarını belirleme de başarılı olması bu döneme iyi hazırlanmış olmasına bağlıdır. Ergenin yaşayacağı biyolojik ve bedensel değişimlerin ve bu değişimlerin ergenin davranışlarına nasıl yansıtacağına kendisine bildirilmesi gerekmektedir. Ancak sadece bizim toplumumuzda değil, gelişmiş diğer ülke toplumlarında da bu tür konular tabu olarak görülmektedir.

Daha önce vurgulandığı gibi; ergenlik döneminde gencin bedeninde meydana gelen değişimlerin yanısıra, bilişsel, duygusal ve sosyal yönden de gelişmeler yaşanmaktadır. Ergenlik süresince soyut düşünme yeteneği, sosyal sorunları algılamadaki değişiklikler, değişen ihtiyaçlar ve amaçlar çok belirgin bir hale gelmektedir. Ergen içinde yaşadığı topluma ait değerlere artık farklı bir gözle bakarak, onları hayatına yön verecek olan iç disiplini edinmek üzere kullanacaktır (Karaduman, 1985). Bu aynı zamanda ergenin başarması gereken bir gelişim görevidir. Havighurst (1972), gelişim görevleri terimini, gelişen gencin bir sonraki gelişim düzeyine

erişebilmesi için, büyümesinin değişik evrelerinde başarması gereken belirgin “görevleri” tanımlamada kullanılmaktadır. Böylece bir gelişim görevi, bireyin yaşamını belirli bir dönemde ortaya çıkan bir durum olmakta ve o görevin başarılı bir şekilde tamamlanması bireyi daha ileri düzeyde bir büyümeye ve daha sonraki görevlerde olası başarıya atlatmaktadır. Belirli bir büyüme evresiyle ilişkili görevleri başarmadaki başarısızlık ise toplum tarafından onaylamamaya ve daha sonraki görevleri başarmada zorluğa yol açabilmektedir (Adams, 1995).

Robert Havighurst’ün geliştirdiği ergen erkeği ve kızı bekleyen gelişim görevleri listesi aşağıda tablo şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 1.

Havighurst’a göre ergenlikte gelişim görevleri
1. Bedensel özelliklerini kabul etmek ve bedenini etkili biçimde kullanmak
2. Eril ya da dişil bir toplumsal rolü gerçekleştirmek
3. Her iki cinsten yaşlılarıyla yeni ve daha olgun ilişkiler kurmak
4. Ana babadan ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığı gerçekleştirmek
5. Davranışın rehberi olarak bir dizi değer ve bir ahlaki sistemi kazanmak, bir ideoloji geliştirmek
6. Ekonomik bir mesleğe hazırlanmak
7. Toplumsal bakımdan sorumlu bir davranışı istemek ve gerçekleştirmek
8. Evliliğe ve aile yaşamına hazırlamak

(Kaynak: Gander & Gandiner, 1993)

Sheneer (1949), Engel (1959), Lane ve Beauchamp (1959) ve Erikson (1968b)’na göre ergenlik çağına özgü olan bu zamandaş gelişim görevleri birbirinden bağımsız bir biçimde ortaya çıkmadığını ve birbirinden bağımsız bir biçimde yaşanmadığını savunmuştur. (Akt. Kılıçcı, 1980).

Bu gelişim görevlerinin bazıları birbiriyle iç içe binişiklik göstermektedir. Ancak hepsi sonuçta “Kimliğe ulaşma” ile bütünleşmektedir. Yani ergenlik döneminin

sonunda ergenin başarması gereken en önemli görev “kimliğe ulaşmak ve yeni kimliğini kabul etmek”tir.

KİMLİK KAVRAMI VE KİMLİK GELİŞİMİ

Kimlik tartışmalı bir kavram olup, bu konuda henüz bir görüş birliği yoktur. Buna rağmen birçok araştırmacı tarafından bilimsel bir kavram olarak kullanılmaktadır (Bosma, 1980).

Laeyndecker (1974) “kimlik kavramı”nı filozofi sözlüklerinde iki ayrı tanımla vurgulamıştır. Bu iki anlam birbiri ile bağlantılıdır.

- 1- Konunun ayırtedici ve karakteristik özellikleri
- 2- Değişmelere rağmen aynı kalan ayırtedici ve karakteristik özellikler (Bosma, 1980).

Bireyin; açık bir kimlik kazanma çabası içindeyken, aynı zamanda büyüme ve değişmeye rağmen kimliğini korumaya çalışması bu tanımlara örnek verilebilir. Böylece bu tanımlarda aynılık ve değişim arasında bir çeşit dinamik balans olduğu ima edilir. Bu bağlamda “kimlik” aynılık ve süreklilik anlamında kullanılmaktadır (Bosma, 1980).

Van der Werf (1985) ise kimliği başka bir açıdan tanımlamıştır. Van der Werf'e göre bireyler; fiziksel özellikler, isim, doğum tarihi gibi biyografik bilgi, IQ, davranışlar, ihtiyaçlar, kişilik özellikleri gibi objektif bilgilerle ayırt edilebilir. Bu kişinin “objektif kimliği” olarak tanımlanabilir. Objektif kimlik genel olarak kişiyi tanımlamak için kullanılan özelliklerdir. “Subjektif kimlik” objektif kimliğin deneysel yanısıdır. Yani kişinin kendi özelliklerinin farkında olması, sürekli olarak tek ve aynı kişi olarak diğerlerinden ayrılmasıdır. Kısaca Werf “kimlik”in anlamını, objektif

perspektifler ve kişinin kendi subjektif perspektifinden ayırt edilebilir olmak ve değişmeden aynı kalmak olarak açıklamıştır (Bosma, 1980).

19. yüzyıl psikoloğu William James (1890) psikolojide kimliğin sürekliliğini ve biricikliğini farkederek ilk kişilerdendir. Benliği özel benlik (I) ve toplumsal benlik yada toplumun objesi (me) olan benlik diye ikiye ayırmıştır. Bir başka deyişle, benliğin deneyimleyen, düşünen, bilgiyi yapılandıran subjektif yanı ve onların üzerine yansıma yapan veya düşünen objektif yanından söz etmiştir. James kimlik duygumunu subjektif benlikle ilgili benliğin merkezi olduğunu ileri sürmüştür, kimlik sabitliğini subjektif benliğin sürekliliğine bağlamıştır. Değişen subjektif benliktir. Geleneksel bir toplumda yaşayan dul bir kadının yeniden evlenmesi sonucu insanların ona ilişkin negatif tutumlarının, pozitif tutumlarla yer değiştirmesi sonucu kadının “ben değişmedim ki, ben aynı insanım” yakınması James’in görüşüne örnek verilebilir (Shaffer, 1994).

Ancak kimlik kavramını Gelişim Psikolojinde popülerliğinin artması ve kabul görmesi, E. Erikson’un çalışmaları sonunda gerçekleşmiştir. Erikson’un psiko-sosyal Gelişim Kuramında temel bir kavram olarak “kimlik ayrıntılarıyla incelendi. Erikson (1963)’un kuramında tüm yaşam döngüsü gelişimsel evreler biçimde tanımlanmış ve kimliğin yapılanmasındaki en kritik evrenin ergenlik olduğu öne sürülmüştür (Akt. Köker, 1997).

Erikson tarafından ortaya konan psiko-sosyal Gelişim Kuramı çerçevesinde ele alınan kimlik kavramında iki temel etken sıkça araştırma konusu olmuştur. Erikson(1968) ve Marcia (1980)’e göre bunlar yaş ve kültürel özelliklerdir. Yaşla ilgili kuramsal ve görgül veriler kimlikle ilgili uğraşların 16 ile 18 yaşlarında ortaya çıktığını ve artan yaşla birlikte kalıcı bir kimliğin oluştuğunu ortaya koymaktadır (Akt. Köker, 1997). Diğer yandan, birey içinde yaşadığı kültürün etkileriyle bir kimlik edinmektedir. Ergenin Kimlik gelişiminde toplumsal ve zihinsel beceri ve sorumlulukları hakkında ana-babalar, öğretmenler ve yaşlılar yeni beklentiler ortaya koymaktadırlar. Bunların yanı sıra ergen, geleceğini oluşturabilecek meslekler ve gelecekte nasıl bir yaşantısı olacağına dair çok fazla seçenekle karşı karşıya kalmaktadır.

Bu içsel ve dışsal değişimler oluşurken, ergen çocukluk dönemindeki yeteneklerini, becerilerini ve özdeşimlerini kimlik olarak adlandırılan tutarlı, yeni bir çerçeve ya da yapı içerisinde tekrar değerlendirmeye ve düzenlemeye zorlanmaktadır (Adams, 1995).

Diğer insanlarla benzer olduğu yanlarının yanı sıra, ergenin kendi biricikliği ve ayrıcalığı ile ilgili farkındalığında artış olmaktadır (Adams, 1995). Fakat birçok ergen; büyüme döneminde yaşadığı arzuları, korkuları, gereksinimleri, olanak elverdiğince bastırılmış, geriye itmiş olsa da, sıradan bir ergenin büyüme sürecinin tümünü, tam anlamıyla kavradığı söylenemez. Kişinin kimliğini açık seçik bulması, başkalarına ne denli bağımlı olursa olsun, kendini diğerlerinden ayrı bir varlık bir birey olarak algılamasına, kendini bir “bütünlük” içinde görmesine, “ben varım” demesine bağlıdır (Yavuzer, 1994). Erikson (1968a)’e göre ergen için kimlik, “güçlenen aynılığın ve sürekliliğin öznel bir uyumu”dur (Akt. Adams, 1995) .

En özet tanımıyla ergen de kimlik (identity) ergenin “ben kimim?” sorusuna verdiği yanıtıdır. Ancak bu sorunun yanıtı kolayca verilememektedir. Bunun nedeni, kimlik ile ilgili tanımlamaların birçok alana yayılarak yapılabilmesi, ayrıca kimliğin çok yönlü bir gelişimin ürünü olmasıdır. Kimliğin ergenin fiziksel, bilişsel, sosyal ve psikolojik gelişiminin eşgüdümlü ilerlemesinin bir sonucu olduğu söylenebilir. Fakat ergenin yaşadığı değişimleri özümleyerek olumlu ve dengeli bir kimliğe kavuşması ve kendine güven kazanması için elbette zamana ihtiyaç vardır.

Erikson’un psiko-sosyal Gelişim Kuramında “kimlik”le ilgili kavramlar birbirine geçerek kullanılmış olsa da açıklayıcı olması amacıyla kavramlar ayrı ayrı ele alınacaktır.

KİMLİK DUYGUSU

Toplumun araç, gereç ve beceriler dünyası ile iyi bir ilişkinin kurulması ve ergenlik çağının gelmesiyle çocukluk dönemi sona erer, gençlik çağı başlar. Ergenlik ve delikanlılık yaşlarında beden ve eşey organlarının hızlı bir gelişimi olabilir. İçsel coşkular ve önemli gelişimsel sorunlarla karşılaşan delikanlı erkek ve kız kendisine eskiden aşılınmış roller ve hünerlerle, bundan böyle yükleneceği rolleri ve sorumlulukları karşılaştırır (Öztürk, 1989). Bu süreç içinde genç insan, “kim olduğu, nereye doğru gittiği, ne tür olanakları bulduğu” nu yanıtlayacak bir kimlik duygusu oluşturmak zorundadır (Yavuzer, 1994). Ergen kimlik duygusunun kazanılması sürecinde geçmişte yaşanmış olan kavgaları, çatışmaları yeni baştan yaşar. Bu dönemde delikanlı, kendine göre ne olduğu ve ne olacağı ile başkalarına göre kendisinin ne olduğu sorularına yanı arar (Öztürk, 1989). Genç kendi benliğinin sürekliliğini algılar ve kendine yabancı görünmez. Yani artık nereden gelip, nereye yöneldiğinin bilincindedir.

Kimlik oluşumu sürecinde edinilen, “kimlik duygusu” her yönüyle korunur ve bir yönüyle değiştirilerek bir sonraki evreye aktarılır. Bu bağlamda kimlik oluşumunda zaman içindeki değişimler, Erikson’un psiko-sosyal Gelişim Kuramındaki sekiz evresinde yaşanan psiko-sosyal örüntüler ve her evrede oluşan kimlik duygusu Tablo 2’de gösterilmiştir.

TABLO 2
ERİKSON'UN PSİKO-SOSYAL GELİŞİM KURAMI'NDA YAŞ
DÖNEMLERİ, PSİKO-SOSYAL GELİŞİM EVRELERİ VE EVRELERE
ÖZGÜ KİMLİK DUYGUSU

Yaş dönemleri	Psiko-Sosyal Gelişim Evresi	Kimlik Duygusu
Bebeklik	Temel Güven – Güvensizlik	“Ben Bana Verilenim”
İlk Çocukluk	Özerklik – Utanç – Kuşku	“Ben Oluştuğum Şeyim”
Oyun Çağı	Girişimcilik – Suçluluk	“Ben Olacağımı Hayal Ettiğim Şeyim”
Okul Çağı	Çalışkanlık – Aşağılık Duygusu	“Ben Olacağım Hayal Ettiğim Tümüyüm”
Ergenlik	Kimlik Duygusu – Rol Karışıklığı	“Ben Kimim?”
Genç Yetişkinlik	Yakınlık – Yalıtılmışlık	“Biz Sevdiklerimizin Tümüüz”
Yetişkinlik	Üretkenlik – Durgunluk	“Ben Ürettiğim Şeyim”
Yaşlılık	Ego Bütünsüzlüğü – Umutsuzluk	“Ben Geride Bırakabildiklerimim”

(Akt. Köker, 1997)

Ergenliğin kritik dönem olması ve bireyin diğer evrelerden daha fazla etkilenmesi, çevresel ve psikolojik süreçlerin dengeleme çabasından kaynaklanmaktadır.

Erikson'un kimlik duygusu (sense of identity) diye belirlediği duygu, eskiden çekirdek durumunda var olan kimlik duygusu ile, bu dönemde gelişen ve toplumsal anlam yüklenen kimlik duygusunun bütünleşmesi ve buna bağlı olan güven duygusudur. Bir başka deyimle “ben neyim, ben kimim” soruları karşısında delikanlının fazla kuşkuya ve bocalamaya kapılmadan kendi kimliğini tanımlayabilme ve kabullenme durumuna gelmesidir (Öztürk, 1989).

Kimlik duygusu, açık denizde giden bir gemiye yol gösteren pusula gibidir. Kimlik duygusu iyice oluştuğu zaman kişi kendisini hem özerk bir kişi olarak görmekte, hem de değer verdiği çevresinde benimsendiği ve onaylandığını farketmektedir. Özerk bir kişi olmakla toplumun uyumlu bir üyesi olmayı bağdaştırmıştır (Yörükoğlu, 1989).

EGO KİMLİĞİ

Kimlik çok çeşitli anlamlarda kullanılabilen bir kavramdır. Ego kimliği, öz kimliği, kişisel kimlik, grup kimliği, ulusal kimlik, kültürel kimlik ve daha başkaları, kimlik kavramında yer almıştır. Bunların hepsi bireyin kimlik duygusunun değişik yanlarını oluştururlarsa da, bu duygunun kaynağına inmek açısından anahtar kavram “ego kimliği”dir (Akova, 1998).

Çocuk anne-babasını kendine örnek olarak, onlarla özdeşleşerek kişilik geliştirir. Gerçekten çocuklukta ana-babaya benzemek, çocuğa yetmektedir. Çünkü çocuk gözünde ana-babası en akıllı, en sevimli, en güçlü ve yenilmez yaratıklardır. İlkokul çağında ise öğretmen en iyi, en üstün örnektir onun için. Oysa ergenlik döneminde işler değişmektedir (Yörükoğlu, 1989). Genç anne-babasına eleştirici gözle bakmaya başlamakta, onların eksik, kendisine göre aykırı ve yanlış özelliklerini ortaya çıkarmaktadır. Ergenlikte aile içindeki ilişkilerde değişmektedir. Ergen aileden uzaklaşarak, daha çok yaşlılarının ve arkadaşlarının etkisinde kendi kimliğini kazanmaya çalışmaktadır. Çocuklukta özdeşim örneklerini değiştiren ergen, yeni özdeşim örnekleri bulacaktır.

Ergen özdeşim örneklerini yeni baştan değerlendirir, bir bölümünü benimser bir kısmını da yadsır. Yeni özdeşim örnekleri; yaşıt arkadaşları ve ev dışında hayran olduğu, beğendiği bir öğretmeni bir yazar, bir sporcu, bir politikacı olabilir (Yörükoğlu, 1989). Genç beğendiği kişilere özenir. Onların giyim tarzlarını, hareketlerini, yaşam tarzlarını, konuşma şekillerini, görüşlerini ve davranışlarını bir süre kendinde yaşatır.

Sonra başka bir örnek seçip onunla özdeşim yapar. Bu özdeşim denemeleri gencin kendi üstüne en yakışacak elbiseyi bulana kadar elbise çıkarıp giymesine benzemektedir. Bu denemeler sonunda genç kendine yeni bir benlik kimliği (ego identity) oluşturmaktadır (Yörükoğlu, 1989). Bu evrede benlik kimliğinin (ego identity) oluşması, çocukluk çağında yapılmış olan özdeşimlerin toplamından öte bir şeydir. Ergenlik ve delikanlılık çağının dürtüsel çalkantıları içinde bütün eski özdeşimler

sarsılmakta ve yeniden değerlendirilmektedir. Eski özdeşimler delikanlının yeni değerlerine ve rollerine uygun nitelik kazandırılarak benimsenmektedir. Böylece yenileştirilen özdeşimlerle eski özdeşimler arasında bağlar kurulmaktadır (Öztürk, 1992).

Erikson'un (1968) dediği gibi, "kimlik oluşumu özdeşimlerin bittiği yerde başlar". Bu yeni benlik özdeşimlerin birbirine yamanmasından oluşan bir benlik değil, parçaların toplamından öte yeni bir birleşimdir (Yörükoğlu, 1989).

MARCIA'NIN KİMLİK STATÜLERİ YAKLAŞIMI

Loevinger (1966), Constantinople (1969), Ciacci, (1971)'e göre Erikson'un bireyin psiko-sosyal gelişimine ve özellikle de ego kimliğine ilişkin düşünceleri önemli yankılar uyandırmıştır. Bu nedenle kuramcının görüşleri bir çok araştırmaya konu olmuştur (Akt.Köker, 1997). Bu araştırmalar kuramcının psiko-sosyal gelişim evrelerine ve bu evrelerdeki psiko-sosyal krizlere ilişkin görüşlerini desteklemektedir.

Marcia da kimlik duygusuyla alakalı olarak Erikson'un kuramında sözettiği temel kavramlara ve kimlik biçimlenmesine ilişkin görüşlerine tamamen katılmaktadır. Ancak bu soyut tanımlamalar kimlik duygusunun ölçülmesine ilişkin ciddi güçlükleri barındırdığından, Marcia kuramın ölçüt gerçekliğine ilişkin savlar ortaya atmıştır (Köker, 1997). Marcia kimliği; yapısal ve davranışsal olmak üzere iki farklı açıdan değerlendirmiştir. Yapısal açıdan kimliğin gelişimi; erken yaşlardaki özdeşimlerin, ilk çocukluk yaşantılarının ve sonraki yaşantısal deneyimlerin sonucudur. Bu görüşe göre kimliğin temel özelliği, ilk çocukluk yaşantılarından ileriki yaşlara doğru bir yandan temel ve kalıcı olan, diğer yandan yenilenen bazı özelliklerin bireyin içinde yaşadığı kültürel ve tarihsel bağlamın etkisi ile oluşan kişisel bir yapı olmasıdır. Davranışsal bakış açısı, yapısal görüşte sözü edilen kimlik biçimlenmesinin davranışta izlenen değişiklik ve gelişmelerinin incelenmesini öngörmektedir. Buna göre yapısal görüşte öngörülen kimlik biçimlenmesi gözlenemez, görgül olarak incelenemez bazı kavramları

getirmektedir. Oysa, psikodinamik görüşte sözü edilen yapısal değişiklikleri incelemenin en kolay yolu davranışları ele almaktır (Köker, 1997).

Marcia tanımladığı belli başlı bazı yaşam alanlarında bireyin yaşamla kurduğu anlamlı bağların açıkça görülebileceği sayılığını ortaya atmıştır. Bu sayılı doğrultusunda Erikson'un kimlikle ilgili kuramsal görüşlerinin işevurup tanımını yapan ve sınavan bir görüşme tekniği geliştirmiştir (Adams, 1995). Bu görüşme; kişiler arası ve ideoloji olmak üzere iki alandan oluşmaktadır. Marcia kişiler arası alanında, flört, boş zaman uğraşısı, arkadaşlık, cinsiyet; ideoloji alanında, politik seçimler, felsefi yaşam biçimi, dini inançlar, meslek seçimi gibi yaşamsal alanlar tanımlamıştır.

Marcia'ya göre; bireyin seçimleri; bireysel tarzı, yani yaşamla kurduğu anlamlı bağların tümü (mesleği, dini, ideolojik görüşleri, yakın ilişkileri vb.) kimlik oluşumunu gözlememizi ve ölçmemizi sağlayabilir (Köker, 1997). Marcia bireyde kimlik oluşumunda; seçeneklerin araştırılması ve karar (bağlanma) olmak üzere iki temel ölçütü ele almıştır. Seçeneklerin araştırılması; ideoloji ve kişiler arası yaşam alanlarında alternatifler arasında seçim yapabilmeyi ve herhangi bir sonuca ulaşabilmek için yoğun bir sorgulamayı, bağlanma ise; bu yaşamsal alanlardaki alternatiflerden bir seçim yaparak karara varma ve bu kararın gereklerini yerine getirmeyi içermektedir.

Marcia (1993), bu iki temel ölçüt ve yukarıda açıklanan yaşam alanlarıyla ilgili dört ayrı kimlik statüsü tanımlamıştır (Marcia, 1993). Kimlik statüsü, ergenin seçeneklerini araştırma ve karar öğelerin birleştirme tarzı olarak nitelendirilmektedir. Marcia'nın tanımladığı kimlik statüleri; başarılı kimlik (identity achiever), askıya alınmış kimlik (moratorium), ipotekli kimlik (foreclosure), dağınık kimlik (identity diffusion) statüleridir.

Seçeneklerin araştırılması ve bağlanma (karar) ölçütlerine göre kimlik statülerinin yaşamsal alanlardaki konumu Tablo 3'te gösterilmiştir.

TABLO 3

	KİMLİK STATÜLERİ			
	Başarılmış	Moratorium (Askıya alınmış)	İpotekli	Başarısız
Seçeneklerin Araştırılması (Araştırma)	var	Var	Yok	var ya da yok
Kararlılık (Bağlanma)	Var	Yok	var	yok

(Kaynak: Marcia; Waterman; Mattesan; Arceher; 1993).

Başarılmış kimlik statüsü, yoğun sorgulamalardan sonra seçenekler arasında birine yönelik kalıcı karar verme olarak tanımlanmıştır. Askıya alınmış kimlik statüsü, seçeneklerin yoğun olarak sorgulandığı fakat herhangi bir kararın verilmediği kimlik durumudur. İpotekli kimlik statüsü ise, herhangi bir sorgulama ya da araştırma yapmaksızın yakın çevredeki figürlerin birey için önerdiği ya da planladığı beklentilerin tamamen kabulünü ifade etmektedir. İpotekli ergenler, seçimin kendileri için uygunluğunu sorgulamadan ana babaları, akrabaları ya da yetişkin, rol modelleriyle aynı seçimleri yapmaktadırlar. Dağınık kimlik statüsü ise yoğun bir sorgulama olsun ya da olmasın hiçbir yaşamsal alanda kararın (bağlanma) oluşmadığı kimlik statüsüdür.

Marcia (1966)'ya göre kimlik statüleri ergenlerin "Dinsel inançlarınızdan hiç şüphe ettiniz mi?" sorusuna verdikleri tepki örnekleriyle daha iyi bir şekilde sergilenebilir; bu soruya başarılmış kimlik statüsündeki ergen şöyle yanıt verebilir: "Evet, hatta tanrı var mı yok mu demeye başladım. Bunu şimdi çözümlerim. Bana göre.....". Moratoryum statüsündeki ergen şöyle yanıtlayabilir: "Evet sanırım, bu anda bunu yaşıyorum. Nasıl olup ta tanrının var olabildiğini ve yine de dünyada bu kadar çok kötülük olduğunu hiç anlayamıyorum". İpotekli ergen ise şu şekilde tepkide bulunabilir: "Hayır, gerçekten değil. Ailemiz bu konularda fikir birliği içerisindedir". Son olarak,

kimliği dağınık ergen şöyle yanıtlayabilir: “bilmiyorum, sanırım. Herkes buna benzer evrelerden geçiyor. Ama beni fazla rahatsız etmiyor (Akt. Adams, 1995).

Tablo 3’te de görüldüğü gibi Marcia’nın görüşlerinde başarılı ve askıya alınmış kimlik statüleri “üst”, ipotekli ve dağınık kimlik statüleri “alt” kimlik statüleri olarak nitelendirilmiştir.

Bu ölçütlere göre kimlik statülerinin ölçülmesine yönelik iki tür ölçme aracı geliştiren Marcia’yı birçok araştırmacının ölçüm girişimleri izlemiştir. Bu girişimleri izleyen çok sayıda çalışma yapılmıştır (Köker, 1997). Bosma’da Marcia’nın psiko-sosyal kararların (commitment) kimlik yapısı üzerine etkilerinin önemini benimsemiştir.

BOSMA VE KİMLİK GELİŞİMİ MODELİ

Bosma, Marcia’nın psiko-sosyal kararların (commitment) kimlik yapısı üzerine etkilerinin önemini benimsemiştir. Marcia’ya göre; ergenliğin başlangıcını yaşayan bireyler için sözü edilen alanlarda kararlılık söz konusu değildir. Ergenliğin sonlarına doğru biçimlenen kimlik statüleri iş, okul, ideoloji, cinsellik gibi farklı alanlardaki kararlılığının dışı vurumudur (Marcia, 1966).

Bosma, Marcia’nın tekniğini eleştirmiş ve farklı olanların, cinsiyet, yapı ve ekonomik statüler de bireyler için farklı önem taşımasını göz ardı etmeyerek; kimlik statüleri gelişiminin ortaya konulmasındaki yetersizliği ileri sürülmüştür. Ayrıca Matteson ve Coleman’un erken yaştaki ergenlerinde bazı farklı alanlarda kararlılık gösterebileceği konusundaki çalışmalar, Bosma’yı erken yaştaki ergenlerin de bazı farklı alanlarda karar sahibi olacağı görüşüne yönlendirmiştir (Akt. Bosma, 1985).

Hatta bu alanlar ergenliğin ileri dönemlerine kıyasla daha da güçlü olabilir. Bu durum ve düşünce Marcia’nın sürekli değişen yapı anlayışı ile de yakından ilgilidir. Yapılardaki büyüme, yeni kararlar verme, yenilerin eskilerle birleşmesi süreci ile gerçekleşir. Bu süreçte kararlar çok güçlü veya zayıf ya da aynı derecede olabilir.

Kararların içeriği bireylerin değişen gereksinimlerine ve toplumun önerdiği olasılıklara, muhtemelen bireyin yaşına, cinsiyetine ve sosyoekonomik statüsüne bağlıdır.

Bosma'nın kimlik gelişimi modelinde yer alanlar;

- Marcia'nın sözünü ettiği gibi sadece meslek, ideoloji, cinsellik alanları ile sınırlı olmayıp insanla ilgili her alan için geçerlidir.
- Bosma tarafından kabul edilen psiko-sosyal kararlılık (commitments) temelde Erikson'un kimlik statüsü modelini temel almıştır. Kimlik bütünlüğünün oluşumu bireyin kararları, yaşa ilişkin karar değişimleri ile çakışabilir.

Bu değişiklik kararların gücü ve içeriği ile ilgilidir. Bu değişme sürecinde içerik, farklı alanlar ve aynı alanlardaki karar farklılıklarını kapsar. İçerik doğrultusunda bireyler arası farklar ve yaş faktörüne bağlı farklılıklar göz önünde bulundurulur. Erikson gelişimin süreksiz olduğundan söz ederken Marcia'da kimlik statülerindeki kararlılığın sabitliğinden söz etmiştir. Örneğin; ipotekli kimlik statüsündeki kişi güçlü ve sabit kararlara sahiptir. Bu kişide gelişimsel değişiklikten söz edilmez. Kişiler arasında kararların değişimi bu doğrultuda açıklanabilir. Bosma, Marcia'dan bu noktada ayrılarak yaş değişkenini ve kimlik yapısındaki bu değişkenin etkilediği gelişimi vurgulamıştır (Marcia, 1985). Kimlik statülerini psiko-sosyal ergenlik krizlerine, kişilik özelliklerine, ebeveyn tutum ve beklentilerine, karar verme stillerine, kişiler arası farklı ilişki düzeyine bağlamıştır.

Bosma'nın çalışmasında vurgulanan kimlik yapısı, onu etkileyen üç değişken ile bütünleştirilmiştir.

1. Kararların içeriği (Yapısal değişikliği ifade eder)
2. Kararların gücü (Güçlü kararlar kimliğin berraklığını ifade eder)
3. Kararlara, ulaşımda harcanan araştırma (exploration) düzeyi (Ego sentez sürecini ve kimlik devamlılığını ifade eder)

Kararların içeriğinin yaşla değişmesi beklenmektedir. Bosma'nın çalışmasında bu nedenle, ergenliğin başında ve sonunda kararların içeriği ve güçlülüğünün değişeceği vurgulanmıştır. Ergenliğin sonlarında, erken ergenlik dönemine kıyasla kararların içeriğinin farklı olabileceği ve daha güçlü kararlılıkla karşılaşacağı varsayılmıştır.

Bundan sonra çalışmamızda kararların oluşumunda ve niteliğinin belirlenmesinde önemli yeri olan alanlardan (aile, arkadaşlar, okul, iş, boş zaman, vb.) konumuz gereği sadece okul-iş-boş zaman/kimlik etkileşimi üzerinde durulacaktır.

OKUL,İŞ YAŞANTISI (İŞ-MESLEK SEÇİMİ), BOŞ ZAMAN DEĞERLENDİRME- KİMLİK İLİŞKİSİ

Ergenlik fiziksel, psikolojik, zihinsel ve sosyal yönden büyüme evresidir. Bu dönemde ergen hem zihinsel hem de fiziksel açıdan anlamlı değişimler yaşamaktadır. Çocukluktaki yapı bu değişimlerle yaşamaktadır. Genel anlamda ergen kimliği, başladığı doğrultuda gelişmeye devam etmekte; aynı zamanda öğretmenlerin, ana-babaların ve yaşlıların ergenin toplumsal ve zihinsel becerileri ve sorumlulukları hakkındaki yeni beklentilerinden etkilenmektedir. Çocukluk döneminde daha çok anne-babadan etkilenme söz konusu iken ergenlikte özdeşim modelleri farklılaşmaktadır. Bu dönemdeki özdeşim modelleri daha çok yaşlılar, popüler kişiler, öğretmenler vb. olmaktadır. Ergenin kimliğinin oluşumunda bu modellerin etkisi olmaktadır.

Ergen bir yandan bedenindeki ani ve hızlı değişimleri anlamaya çalışırken, diğer yandan da bu değişimlere ve çevresine uyum sağlamak zorunda kalmaktadır. Bu zorunluluk ergende kimlik bunalımına neden olmaktadır. Ergen bu bunalımdan yeni bir kimlik duygusuyla çıkabilmek için çevresiyle (okul, aile, yaşlılar) olumlu deneyimlere ihtiyaç duymaktadır.

Okullar ergen gelişiminde büyük etki ederler. Okulda sadece arkadaşlıklar kurulmaz, bunun yanında toplum daha karmaşık bir hal alır ve yeteneklerin farkına

varılması ve iş için eğitim önem kazanır. Bu nedenle sosyal bir kurum olarak okulun önemi artmaya devam etmektedir. Ergenin özellikle okul yaşantılarının, dolayısıyla okula karşı tutumlarının olumlu olması, onun kendini olumlu algılamasında, kendini kabulde yani kimlik duygusu geliştirmesinde etkili olmaktadır.

Anderson, Ryan, ve Shapiro (1989), Findley ve Cooper (1983), Marjoribanks (1992), Mickelson, (1990), Paschal, Weinstein ve Walberg (1984), Rumberger (1987), Schibeci ve Riley (1986), Sosniask ve Ethington (1988), Steinkamp ve Maehr (1983)'in çalışmalarında belirttikleri okul yaşamına, derslere, öğrencinin kendi kapasitesine ve okul çalışmalarına yönelik olumlu tutumların aynı zamanda okulda yüksek performans, okula devam ve gelecekte kariyer planları gibi okul çıktılarını olumlu yönde etkileyeceği görüşü ampirik çalışmaların bulguları da göstermektedir. Bunun yanında olumsuz tutumların başarıda düşme, devamsızlık ve uzun vadede işsizlik gibi sonuçlara yol açabileceği de literatür tarafından desteklenmektedir (Akt. Berberoğlu; Balcı, 1994).

Vorst (1989)'a göre okul çalışmaları için motivasyon, okul yaşamından tatmin, öğrencinin kendi kapasitesi ile ilgili kendine güveni ve öğrencilerde olumlu tutumlar geliştirmek eğitim-öğretim sürecinin verimliliğini ve öğrencilerin kişisel ve eğitsel gelişmelerini belirleyici temel unsurlardır (Akt. Berberoğlu; Balcı, 1994).

Öğrencilerin kişisel ve eğitimsel gelişmelerinin belirleyicisi bu unsurlar, ergenin yardıma en fazla ihtiyaç duyduğu öğreniminde daha da önemli olmaktadır. Genç bu dönemde gelecek ile ilgili bir takım kararlar vermek seçimler yapmak zorundadır. Bu dönemde gence yardımcı olarak isabetli kararlar alması sağlanabilir. Bunun için de önce gencin kendini tanımasına yardımcı olunmalıdır. Onun güven duymasına yardım edilmelidir. Özellikle ergenlik döneminde bireyselliğin dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü bütün ergenlerde bedensel, zihinsel, psikolojik ve sosyal gelişimi yaşamakla beraber her birinin bu değişim ve gelişimleri yaşama hızı ve bunlardan etkilenme dereceleri farklılık göstermektedir. Bazı ergenlerde soyut düşünme yeteneği geliştiğinden, problem çözme becerisi ve akademik başarısı daha iyidir. Fakat aynı

programları oldukça yüklü hazırlanmaktadır. Bu yüklü programlara ödevlerde eklendiğinde ergen daha fazla zorlanmaktadır. Çünkü bedensel gelişime harcanan enerji fazla olduğundan zihinsel fonksiyonlara yeterli enerji bulunmamaktadır. Bundan dolayı ergen, dikkatini yoğunlaştırmada ve dersi anlamada sorun yaşamaktadır. Fakat bu durum ev ödevlerinin eğitim programının dışında olduğu anlamına gelmemektedir.

Eğitim programı geniş bir perspektif içinde düşünüldüğünde tüm okul içi ve dışı etkinlikleri kapsamaktadır. Bu yönüyle ödevler öğretim programlarında verilen bilgi kategorilerinin öğrenci tarafından pekiştirilmesini sağlamaktadır. Burada önemli olan, öğrencilere eğitim programı çerçevesinde, gelişim düzeylerine uygun ve gereksinimlerini karşılayacak şekilde ödevlerin verilmesidir (Babadoğan, 1990). Bunu yaparken öğrencilerin verimli ve planlı ders çalışma konusunda olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak bilgilendirme yapılması da gerekmektedir. Çünkü özellikle ergenlik dönemini yaşayan öğrenciler zamanı kullanmada, kendilerini kontrol etmede ve dikkatlerini toplamada zorluk çekerler. Özellikle lise yıllarında gençlerin özel ilgi



alanları iyice belirir. Genç belli derslere çok daha ağırlık verir, sevdiği derslere daha çok çalışır. Sevdiği öğretmenin dersini öne alır, sevemediklerini boş verebilir. Lise yıllarında kız öğrenciler daha düzenli çalıştıkları halde erkek öğrencilerin başarılarında konulara göre iniş çıkışlar olur. genç sevdiği konular dışındakileri gereksiz bulur (Yörükoğlu, 1989). Kimi zamanda genç, çok yetenekli olduğu halde öğretmeni sevmediği için belli bir dersten soğuyabilir, geçecek not almakla yetinebilir. Bu noktada okulda öğrenci-öğretmen ilişkisinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Gençler için okul, hem öğrenim ve arkadaşlık yeri, hem de öğretmenlerle yeni ve değişik ilişkiler kurulan toplumsal bir ortamdır. İlkokul çocuğu büyük ölçüde edilgen bir öğrenci durumundadır. Oysa ortaokuldan başlayarak, gençlerle öğretmenler arasında etkin bir iletişim doğmaktadır. Gençlerin tutum ve davranışları, bağımsızlık girişimleri öğretmen-öğrenci ilişkisine değişik bir nitelik kazandırmaktadır (Yörükoğlu, 1989).

Başaran (1974)'a göre öğretmenin olumlu kişilik niteliklerine sahip olması, öğrenciler tarafından sevilmesini, sayılmasını, kabul görmesini kolaylaştırmaktadır. Öğrencilere anlayış, sabır ve tarafsızlıkla davranan, onlarla ilgilenen öğretmenler daha çok sevilmeaktedirler. Sevilen sayılan kabul edilen bir öğretmenin kişilik nitelikleri de öğrenciler tarafından kolaylıkla benimsenmektedir (Akt, Demirörs 1981)

Öğretmenin, bu niteliklerin yanı sıra alanında yeterli olması da önemlidir. Öğrencilere aktardığı konuda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmayan bir öğretmen öğrencilerince benimsenmeyebilir. Özellikle ergenler öğretmenlerini eleştirmekten, açıklarını bulup ortaya çıkarmaktan hoşlanırlar. Öğretmen bu noktaları iyi yakalamalı fakat gereken yerlerde hatasını kabul edici bir tutum geliştirmelidir.

Öğretmenin sınıfı yönetim biçimi, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmalıdır. Sınıfın iyi yönetilebilmesi için öğretmen öğrencinin kişiliğini zarara uğratmadan davranışını denetlemeli ve düzeltmelidir. Öğretmenin değiştirmek ya da düzeltmek istediği, öğrenci değil, öğrencinin davranışdır. Davranışların istenen nitelikte olması, öğrencinin kişiliğine de istenen özellikleri katacaktır (Başaran, 1998).

Başaran'a göre öğretmenin, sınıf yönetimindeki tutumu, öğrencilerin kişilik niteliklerini geliştirecek, başarılarını artıracak, kaygı ve korkulardan uzak öğrencilerin birbirleri ve öğretmenle olan ilişkilerini geliştirecek bir biçimde yapıcı olmalıdır (Akt. Demirörs, 1987). Ancak öğretmen bu yönde gayret sarfetse de günlük ilişkilerde yaşanan bir çok sorun vardır. Bunların en önemlisi disiplin sorunudur. Sınıfın düzeyi disiplin sorunlarının sayısını ve niteliğini değiştirmektedir. Genel olarak, temel eğitimin ilk yıllarındaki disiplin olaylarının sayısı, son yıllarına göre azdır. Ortaöğretim sonlarına doğru disiplin olaylarının sayısı ilk yıllarına göre daha azdır. Böylece, disiplin olayları öğrencilerin erinlik öncesi yaşlarında artmaya başlamakta, erinlikte en yüksek düzeyine ulaşmakta ve erinlik sonrası yıllarında azalmaktadır. (Başaran, 1998). Bu noktada ergenlerin gelişimlerinin farklı bir yönüne yani ahlak gelişimine ulaşılmaktadır. Bir öğrencinin davranışlarını denetleme yeterliği; yaşı, gelişim düzeyi ve vicdan gelişimiyle doğru orantılıdır. Disiplin düzeni, öğrencilere gelişim düzeylerine göre ilke ve kurallar koymalıdır. Disiplinin ilke ve kuralları, yönetmen, öğretmen, uzman gibi okul iş görenlerinin ve öğrencilerin topluca katılımıyla konulmalı, işlemeli ama disiplin yaptırımları öğrencilerin oluşturacağı kurullar eliyle uygulanmalıdır. Aksi halde okulda disiplin sıkılaştıkça gençlerin tepkileri de sertleşmektedir. Gençler öğretmenlerine karşı asi, karşılık veren, kuralları çiğneyen bir tutum takınmaktadırlar. Öğretmenleri en çok kızdıran da sınıf disiplinini bozan bu davranışlardır. Böyle davranan öğrenciler çalışkan dahi olsalar notları kırılmaktadır. Buna karşılık öğretmenler sessiz, saygılı, uslu öğrencilere not verirken taraflı davranmaktadırlar. Bu durum adalet ve dürüstlük gibi kavramlara daha çok duyarlılık kazanan ergenin öğretmene karşı olumsuz duygular geliştirmesine neden olmaktadır.

Başaran (1974)'ın öğrenci-öğretmen ilişkilerine ilişkin açıklamalarına göre, öğretmenin öğrencilerle, öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkileri, sınıfın duygusal ve toplumsal havasından etkilenmektedir. Kaygı, elem, endişe ve korkulardan arınmış bir duygusal ve toplumsal havayı öğretmen hazırlayacaktır. Bu nedenle öğretmen öğrencilere kötü davranmamalı, onlarla alay etmemeli, onlara karşı saygılı olmalı, kaygılı oldukları durumlarda gerekli önlemleri almalı, demokratik bir tutum içinde olmalıdır (Akt, Demirörs, 1987). Çünkü sıkı denetim öğrencinin bağımsız iş yapma

alışkanlığı almasını da engellediğinden, iyi bir disiplin öğrencinin giderek kendi kendini yönetmesine yardım etmelidir. Yani gencin öz denetimini gerçekleştirici, bireyselleşmesini kolaylaştırıcı bir disiplin uygulanmalıdır. Böylece ergen problemlerini kendi kendine çözebilecek ve hayatıyla ilgili etkili kararlar alabilecektir.

Okulda da demokratik disiplin uygulamasının en iyi sonuçları verdiğini söylemeye gerek yoktur. Demokratik yöntemlerle yönetilen okulda kurallar vardır ancak katı değildir. Daha önemlisi sınıflarda disiplin konusunda ve bir çok etkinliklerde gençlere söz hakkı tanınmaktadır. Ancak böyle bir tutumla gençler, okul yaşamına katlanan değil, katkı yapan topluluk üyeleri durumuna gelmekte ve sorumluluk almayı öğrenmektedirler. Böyle bir tutum gelişme ve değişme içinde bir yandan kendini tanıma ve kabul, diğer yandan yeni yapısına ve çevresine uyum için çabalayan ergenin olumlu bir kimlik duygusu geliştirmesini sağlamaktadır. Bu noktada özellikle lise son sınıftaki ergenler daha çok yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Eğitimden çok öğretime ağırlık verilen fakat gerekli kaliteye sahip olmayan bir sistemde geleceğine yönelik tercihler yapmak zorunda kalan genç sık sık değişen sınav sistemiyle de daha çok kaygı yaşamaktadır. Bu kaygılar ergenin dikkatini belirli bir konuda yoğunlaşmasını engelleyerek onu, okulda başarısızlığa itmektir. Başarısızlık ergenin güvenini ve kimlik gelişimini olumsuz etkilemektedir. Lise öğrencilerinde başarısızlığı ve kaygıyı artıran, okulu bitirdikten sonra bir üst okula gidemeyecekleri veya geleceğe yönelik ideallere erişemeyecekleri korkusudur.

Ergenlik dönemdeki gençlerin kendilerine güvenleri için onlara yardımcı olunması gerekmektedir. Gencin kendi kendini tanımasına da yardımcı olunmalıdır. Genç ancak kendisine güvindikten ve kendisini tanıdıktan sonra ileriki yaşamı için isabetli bir seçim yapabilecek ve kendi yetenekleri ile bağdaşmayan idealler edinmeyecek, böylece hayal kırıklığına uğramayıp başarılı ve sağlıklı bir yaşam sürecektir. Bu bakımdan ana-babalar ve öğretmenler gençleri çocuk yerine koymamalı, onları tanımaya ve anlamaya çalışmalıdırlar. Böylece genç kendine güven duyarak ilerisi için kendisini hazırlayacaktır (Demetoğlu, 1980). Bu hazırlık gencin gelecekte kendine uygun bir iş ve meslek seçimi için çok önemlidir. Meslek seçme durumunda

olan bir kimsenin yaptığı iş, kendi kişisel gereksinimleri ve olanakları ile mesleklerin bireylerden istediği nitelikler ve sağladıkları doyum kanallarını karşılaştırmak ve en uygununu tercih etmektir. Ancak bu seçimin doğru ve yerinde olması, bireyin kendi gizil güçlerini ve eğilimlerini tanıması çeşitli mesleklerin bireylerden beledikleri nitelikler ve sağladığı olanaklar hakkında ayrıntılı bilgiye sahip olmasına dayanır (Kuzgun, 1976).

Günümüzde bireylerin bir mesleğe yönelmeleri meslek seçmeleri önemli bir sorun olmaktadır. Bunun nedeni seçeneklerin artması, gençlerin sahip olduğu yetenekler ve mesleklerin gerekleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarıdır (İsmailoğlu, 1991). Bu noktada, eğitimin gerekliliği karşımıza çıkmaktadır.

Kimlik duygusunun gelişmesinde, mesleksel uğraşıya yönelmek, bir meslek kazanmak için eğitim ve hazırlıklara girmek büyük önem taşımaktadır. Hemen her toplumda kimlik ile meslek iç içedir. Bu nedenle, mesleksel kimliği kazanılabilmesi için sağlana eğitim ve iş olanakları ile ilgili sorunlar delikanlı bocalamasının en belirgin yanını oluşturur. Roller ve meslek uğraşları iyi belirlenmemiş, olanakların kısıtlı olduğu toplumlarda gençlerin uzun süre bocalaması kaçınılmazdır (Öztürk, 1989).

Lise yılları sonunda genç ya mezun olup iş yaşamına atılacak yada bir üst öğrenime yönelip belli bir meslek için eğitimini sürdürecektir. Her iki durumda da, gencin yaşamının geri kalanını tümüyle etkileyecek bir karar söz konusudur. İşte bu kararın bireye uygun ve doğru bir karar olması için mesleki gelişim açısından gerekli yardım hizmetlerini alabilmesi gerekmektedir. (Yeşilyaprak; Güngör; Kurç, 1996)

Fakat eğitim sistemimiz genci hayata ve gelecekteki sorumluluklara hazırlamakta ve uygun bir mesleğe yöneltmekte yetersiz kalmaktadır. Oysa seçilen meslek, kişinin hayatını her yönüyle etkilemektedir.

Meslek bir kimsenin geçimini sağlamak için yapmış olduğu devamlı iş olarak tanımlanabilir. Bir kimsenin mesleği, genellikle onun nerede yaşayacağını, toplumda

işgal edeceği statü ve göreceği itibarı, kendisinin ve çocuklarının hayat standardını tayin eder. İnsanlar meslekleri yardımıyla topluma önemli katkılarda bulunurlar. Kendi kendini tanıma, hayatta mutluluk ve ihtiyarlıktaki güven, kısmen bir kimsenin mesleği ile yakından ilgilidir. Bir kimsenin mesleği ne olursa olsun, mesleğin onun davranışlarını etkilemesi aynı meslekten olanlar gibi düşünmesi ve hareket etmesi mümkündür. Bu bakımdan, bir kimse bir meslek seçmekle yaşayış tarzını seçmiş olur. (Akhun, 1983).

Bir mesleği seçmek ve ona yönelmek, bir anda verilmeyen, hayat boyunca oluşan ve gelişen davranış örüntüleri yoluyla olmaktadır. Bu süreç bazı dönemlere ayrılmaktadır. Ergenlik dönemi; meslek seçiminde ilgiler, yetenekler, değerler faktörlerinin göz önüne alındığı, gerçekçi düşüncelerin oluşturduğu önemli bir dönemdir. Bu faktörlerin göz önüne alınması döneme özgü olgunlaşmış mesleki tutum ve davranışları ortaya çıkarmaktadır (Akay, 1983).

Super, meslek seçimi olgusunu açıklarken bireyin mesleki bir tercih ileri sürerken kendini algılama biçimini mesleki terimlere dönüştürdüğünü belirtmiştir.

Kuzgun (1988) aynı şekilde Holland'ın da, bireylerin kendilerini ve iş dünyası hakkındaki görüşlerini meslek adları ile yansıttıkları görüşünde olduğunu aktarmıştır. Holland her bireyin meslek seçme yaşına gelinceye kadar çok çeşitli etkiler (ana-baba, arkadaş, okul) altında meslekler hakkında kalıplaşmış bazı fikirler geliştirdiği ve iş dünyası hakkındaki görüşlerini bu kalıp fikirlerle ifade ettiğini belirtmektedir. Yani bu kalıp fikirler gerçeği yansıtmaktadır. Birey mesleklere karşı tavrını yada tercihlerini ifade ederken bir bakıma kişiliğini de açığa vurmaktadır (Akt. İsmailoğlu, 1991).

Strassheimsky ve Matlin (1963)'e göre bireyin kendini görüş ve algılayışının mesleki terimlere dönüştürülmesi işlemi iki ayrı dilin kullanımını içerir. Bireyin birinci alanda kullandığı dil "Psikolojik konuşma dili" dir. Bireyin kullandığı psikolojik konuşma dili, psikolojik terimlerle belirlenen kendi görüş ve algılama biçimlerinden, yani "ben" kavramından oluşmaktadır. "Ben" diye başlayan ve bazı sıfatlarla sona eren

ifadeler bu alana ait konuşmayı gösterir. İkinci alanda kullanılan dil ise “mesleki konuşma dili” dir. Bu konuşma dili mesleklere toplumsal çevrenin bağladığı ve kişinin benimsediği sıfatlardan, meslek adlarından yada bazı mesleklerin belirleyicileri olan tümcelerden oluşur (İsmailoğlu, 1991).

Bireyin bir konuşma dilinde kullandığı tümce diğer konuşma diline çevrilebilir. Örneğin; “ben fiziksel olarak güçlü, atak, somut problemleri soyuta tercih eden, açık havada çalışmayı seven sabırlı bir kişiyim” cümlesi “beden eğitimi öğretmeni olacağım” şekilde meslek diline çevrilebilir (İsmailoğlu, 1991).

Meslek seçiminde önemli olan bu psikolojik konuşma dili ile mesleki konuşma dilinin uyuşmasıdır. Bu doğrultuda Ener’in de aktardığı gibi, meslek seçimi kararı, karmaşık bir gelişim sürecinin sonucu olarak ortaya çıkan ve bireyin tüm yaşamının yönlendiren önemli kararlardan biridir. Meslek seçimi kararı belirli bir zamanda verilen tek bir karar olmayıp, süreli ve birikimli bir süreçtir. Meslek seçme süreci, tercih edilen mesleklerin incelenmesi ve bunların kişinin yeteneği, ilgisi ve eğitimi ile bağdaştırılması sürecidir (Akt. Güney, 1982). Ancak bu süreç endüstrileşme ile birlikte toplumlarda icra edilen meslek çeşitlerinin artması ve bireylere seçme özgürlüğü tanınması nedeniyle, meslek seçimi önemli bir sorun haline gelmiştir. (Akbalık). Bu sorun gerek meslek sayısının çok olması gerekse bireyin kendine uygun bir meslekte karar verebilmesinin güçlüğünden kaynaklanmaktadır. Ancak burada önemli olan bireyin gelişimini ve kendini gerçekleştirme için sağlayıcı bir mesleği seçebilmesi, bu seçimi yaparken de kendini ve mesleği yakından tanımasıdır (Tuzcuoğlu, 1994).

Ülkemizde ise çoğu bireyin sahip bulunduğu meslek, ya bir rastlantı sonucu oluşmakta yada ilgi ve yetenekleri dışında bulunmaktadır. Etkisi altında kalınan bazı nedenlerin veya hatalı bir yöneltmenin sonucu bireyler ilgi ve yeteneklerine uygun olmayan meslek seçimi yapmaktadırlar. Böylece seçtiği meslek alanını sevmeyen, yaptığı işten hoşlanmayan bireylerle karşılaşmaktayız. Öğrenciler lise yıllarında meslek seçmek istediklerinde kendi ilgi ve yeteneklerine uygun karar verirken bir çok güçlüklerle karşılaşmaktadırlar (Akdemir, 1991). Karşılaşılan güçlükler meslek seçimini

temellendiren bir çok bireysel ve toplumsal etmenlerden kaynaklanmaktadır. Bireyin ben algısı, gereksinim örüntüsü ilgi ve özel yetenekleri, ders başarıları, karar verme, plan yapma ve problem çözme gücü, meslek ve iş dünyası ile tanışıklığı, mesleklere ilişkin bilgisi, değer ve inançları gibi bireysel etkenlerle ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi gibi toplumsal etkenler, meslek seçiminde rol oynamaktadır.

Birey açısından ideal bir meslek seçimi, o kişinin başarılı, mutlu ve yararlı bir hayat yaşamasına yol açacak olan bir seçimdir. Bundan dolayı ergenin kendi kişiliğine yönelik bir seçim yapması için anne-baba, öğretmen vb. bu konuda uzman kişilere ihtiyacı vardır. Anne-babaların ergeni yetenek ve ilgilerinin dışında bir mesleğe yöneltmesi, ergeni başarısız ve mutsuz edecektir. Bu durum onun kimlik gelişimini olumsuz etkileyecektir. Öğretmenlerin ergenin meslek seçimindeki rolü daha kapsamlıdır. Bir yandan ergenin kendisini, ilgi ve yeteneklerini tanımasına yardımcı olurken, diğer yandan meslekler hakkında genci bilgilendirmelidir.

Kuzgun (1993)'a göre meslek seçimi konusunda öğretmenin bilgi kaynaklarını (kitap, katalog, tanıtıcı broşürler vb.) temin etmesi ve öğrencinin yararlanmasına sunması, öğrencilere bu konuda görevler vererek teşvik etmesi, inceleme gezileri, konferanslar, meslek günleri, kısa süreli işe yerleştirme, staj vb. olanakları sağlanabilir. Öğrencileri meslek incelemelerine güdülemek için "meslek klüpleri" oluşturulabilir. (Yeşilyaprak; Güngör; Kurç, 1996).

Fakat öğretmenlerin, meslek seçimine yönelik destekleri her zaman yeterli olamamaktadır. Bu nokta da okullardaki rehber uzmanların yaptığı mesleki rehberlik çalışmalarına ihtiyaç vardır. Bu çalışmalarda, gencin meslek planlarına göre kendisini hazırlamasına ve geliştirmesine, gerekli bilgi ve becerileri artırmasına önem verilmektedir. Mesleki rehberlik aynı zamanda, bireyin meslek problemlerini nasıl çözeceği konusuna yardımcı olmaktadır. Böylece birey hayatının herhangi bir devresinde mesleki planlarında bir değişiklik yapmak ihtiyacı duyarsa yada isterse bu değişikliği daha akıllıca yapabilmektedir.

Ayrıca gencin mesleki planlarında kendisinin beklentileri ile günümüz iş sektörünün beklentilerinin karşılaştırılması da yapılan seçimin akılcılığını artıracaktır. Günümüz özel sektörü incelendiğinde; işe alınacak elemanın öğrenim hayatındaki başarısının yanı sıra onun okuldaki sosyal hayatını, sosyal aktivitelere katılma düzeyini dikkate aldıkları görülmektedir. Gerçek şu ki; mesleği ile ilgili bir okula devam eden öğrenciler, her ne kadar iyi notlar alsalar da mesleki yaşantılarında başarısız olmaktadır. Bu da önemli bir noktaya işaret eder; iyi veya geçerli notlar okulda kalmak için önemlidir. Yüksek notlar, gençlere okuldan sonra eğitimlerine nerede, nasıl devam edecekleri konusundaki alternatifleri artırmaktadırlar. Buna ilaveten; okul içindeki sosyal ortamın önemli bir bölümünde akademik üstünlük, gençlere saygı, dostluk, prestij, arkadaşlarının karşısında statü kazanma açısından yardımcı olmaktadır (Özbacı, 1996). Fakat okullarımızda bu yönde bir bakış açısı ve yeterli bir ortam bulunmamaktadır.

İlkokuldan başlayarak öğrencilerin devamlı bir rekabet ve yarış içinde olmaları nedeniyle çocukların ve gençlerin çoğunlukla kendilerine ayıracak zamanları kalmamaktadır. Psikolojik bir boşalım ve doyum olmadan devamlı olarak çalışmak, önceden planlanmış bilgileri yerine getirmek zorunluluğunda olmak, gençlerin ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Yani gencin kişilik gelişimini etkileyen değişkenler açısından arkadaşlık ilişkileri, çalışılan ve öğrenim görülen çevrenin nitelik ve nicelikleri bakımından özellikleri ile boş zaman değerlendirme başta gelmektedir. Ergenlik döneminde bireyin kimlik oluşumu boş zaman etkinliklerine katılma ile yakından ilgilidir (Kılbaş, 1994).

Ergenin okul yaşantısının önemli bir parçası olan boş zaman değerlendirmesi Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde 24 ve 27/1 maddelerinde “Evrensel bir insan hakkı” olarak ele alınmıştır. (Rehberlik Araştırma Merkezi –Boş Zam. Değ. Raporu, 1995)

Boş zamanları değerlendirme sadece dinlenme ve eğlenme değildir. Aynı zamanda kişiye statü kazandıran, kendini ifade etmesine fırsat veren olguları olması

yapıcılık, entellektüellik, estetik geliştirme, toplumsal yaşam içinde paylaşma, özgür seçim ve kurallara uyma gibi davranışların gelişmesini sağlama, üretkenliği geliştirme beden ve ruh sağlığını koruma ve geliştirme olarak tanımlamışlardır (Rehberlik Araştırma Merkezi - Boş Zam. Değ Raporu, 1995).

Yukarıdaki tanımda yer alan amaçlara ulaşmak için boş zaman eğitiminin gereği ve toplumsallaşmaya katkısı oldukça büyüktür. Toplumsallaşma bireyin biyolojik kaynaklı iç güdülerinin, toplumdaki mevcut değer yargıları ve davranış kalıpları içine yerleştirilmesini sağlayan bir öğrenme ve uygulama sürecidir. Bu süreçte genç, kimliğini ararken, bağımsızlık ve sorumluluk arasındaki dengeyi kurarak kişiliğini oluşturmaya çalışmaktadır. Ayrıca bu süreçte boş zamanlarını olumlu değerlendiremeyen gençlik ile olumsuz davranışlar, kötü alışkanlıklar ve şiddet olayları (çeteler, içki, kumar, uyuşturucu, madde bağımlılığı, yaralama, gasp vb.) arasında büyük paralellikler olduğu bilinmektedir. (Rehberlik Araştırma Merkezi - Boş Zam. Değ Raporu, 1995).

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
OKUMANTASYON MERKEZİ**

Buraya kadar öneminin ve yararının belirtilmeye çalışıldığı boş zamanları değerlendirme sürecinde gence akılcı ve faydalı boş zaman eğitimi okullar tarafından verilmelidir. Çünkü okullar gence yalnızca bilgi vermekle değil aynı zamanda onları hayata hazırlamakla da yükümlüdür.

Tezcan (1982)'a göre ülkemizde özellikle ortaöğretimde yüklü müfredat programları, öğrencilerin kendisine pek zaman bırakmamaktadır. Halbuki okullar, kendilerine has fonksiyonları yanında aynı zamanda boş zamanların değerlendirilmesi için kaynak ortamlarda kullanılabilir. Bu görüşü savunanlar, okulların bu alanda kaynaklara, araç ve gerece sahip olduğunu, yalnız öğrenciler için değil çocuklar yetişkinler ve hatta öğretmenleri de katılabilecekleri boş zaman faaliyetlerinin örgütleneceği yerler olarak kullanabileceğini ifade etmektedir (Akt. Ergen, 1985).

Okulun öğrenmeye elverişli ve öğrenciye çekici kılınmasında en önemli değişkenlerden ikisi; okulda öğrencilerin özgürce katılacakları eğitsel (toplumsal) kollar ve kendilerince yönetilecek öğrenci örgütleridir. Derslerin demokrasi eğitiminde önemli yeri vardır. Ama derslerden de öte öğrencilere demokrasiyi uygulamalı öğretecek araçlar öğrenci eğitsel kolları ve öğrenci örgütleridir (Başaran, 1998).

Eğitsel kollar öğretmenlerin sadece rehberlik yaptığı, öğrencilere ait bir etkinliktir. Öğrenciler özgürce seçtikleri eğitsel kolda, kendi kendilerini yöneterek özdenetimlerini geliştirmektedirler. Fakat okullardaki eğitsel kol uygulamaları yeterli olmamaktadır. Bu faaliyetler öğretmenlerin dosyalarında yazılı olarak yer almaktadır. Eğitsel kollara öğrenci seçimine öğrencilerin bu faaliyetlere aktif katılımına dikkat edilmemektedir. Sadece bazı eğitsel kollar rutin faaliyetlerde bulunmaktadır. Aslında bu konuda aktif çalışıldığında gençler üzerindeki olumlu etkiler gözlenmektedir. Yaptığı faaliyette başarılı olan genç kendine güven duymaya ve kendisini olumlu algılamaya başlamaktadır. Ayrıca yetenek ve ilgilerinin farkına varıp geleceğine yönelik doğru kararlar verebilmektedir. Ayrıca ergenlik döneminde yaşanan hızlı değişimlerin ve vücuttaki yoğun enerjinin etkisi ile genç davranışlarını kontrol etmekte zorlanabilmektedir. Bu açıdan bedensel faaliyetlere ihtiyaç duymaktadır.

Eğitsel kol çalışmaları ile, öğrencilerde kendilerine ve başkalarına güvenebilme, kendilerini anlayabilme, yeteneklerini geliştirebilme ve toplum yararına kullanabilme, sosyal ilişkilerde anlayışlı, saygılı ve ölçülü olabilme, boş zamanlarını değerlendirebilme gibi birtakım niteliklerin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Ortaöğretim Eğitici Kollar Yönetmeliği,1983). Bu amaçlar okullarda spor, müzik, tiyatro ve benzeri ders dışı etkinlikleriyle, yerine getirilmeye çalışılmaktadır (Can, 1990).

Boş zaman uğraşları arasında yer alabilecek beden eğitimi, resim , müzik ve el işleri gibi alanlar ise haftada bir saat gibi çok sınırlı olarak resmi müfredat programları arasında yer almaktadır. Sadece beden eğitimi dersleri iki saate çıkarılmıştır. Üstelik bu derslere diğer akademik dersler kadar önem verilmediği uygulamalarda görülmektedir. Resmi müfredata alınan bu dersler, okul saatleri dışına çıkamamaktadır (Tezcan, 1993). Bu gibi alanları aileler de zor benimsemektedirler. Bir çok aile özellikle sporu “boşa vakit geçirme” ile eş anlamlı olarak görmektedir. Halbuki sporun gencin gelişmesinde önemli bir faktör olduğu unutulmamalıdır. Belirli tesislerin yeterli sayıda bulunmaması gençlerin çoğunlukla bu faaliyeti sokakta geliştirmesi ailelerin spora verdikleri önemi azaltan bir faktördür. Bunun yanı sıra aileler bu tür faaliyetlere katılan gençlerin olumsuz yaşantıların içine gireceklerinden veya sağlıklarının olumsuz etkileneceğinden endişelenmektedir. Bu açıdan ailelerin boş zaman faaliyetlerinin gençlerin gelişimi için önemi konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Çünkü okulun ve ailenin bu konuya yaklaşımı ergeni etkilemektedir. Teorik olarak da kişinin davranışlarının çevrenin etki ve kontrolü altında bulunduğu bilinmektedir. Gençlerin boş zamanlarında birlikte olduğu arkadaş türü, çevrenin etkisinde olmakla beraber, çevreden bağımsız olarak bu kararı veren gençlere de rastlanmaktadır. Örneğin, bağımsız kişilik özelliği gösteren gençlerin diğerlerinden daha büyükçe bir oranı benzer görüşteki arkadaşlarıyla birlikte olmayı tercih etmektedir. Aynı durum, birlikte sportif, sanatsal ve kültürel faaliyetlerde buldukları arkadaşlarıyla beraber olmada da göze çarpmaktadır. Yani bağımsız kişilik özelliği gösteren gençler daha çok birlikte faaliyetlerde buldukları arkadaşları ile boş zamanlarında beraber olmak istemektedirler.

Boş zaman değerlendirme biçimlerinde toplum ve kültürden gelen etkilerin yanı sıra, kitle iletişim araçlarının da önemi büyüktür. TV, kitle iletişim araçları içinde göze ve kulağa hitap etmesi nedeniyle etkili bir araçtır. Bugün tüm ülkede yaygınlaştırılmış olan televizyon gençliğin en önemli boş zaman değerlendirme araçlarından biri olmuştur (Ergen, 1985).

Bu da gösteriyor ki; boş zaman eğitimi yönünden bu gün okulların tüm topluluk kaynaklarını harekete geçirmesi ve eşgüdümlemesi, bu konuda çeşitli kurumlarla planlama bakımından iş birliğine gitmesi ve bu konularda da araştırma yapması gereği üzerinde ısrarla durulmaktadır. Bu nedenle de okullar, gelişmiş ülkelerde bu konuda merkez olacak şekilde inşa edilmektedirler (Tezcan, 1993).

Buraya kadar yapılan açıklamalar, ergenlerin sosyalleşmesinde okul, iş-meslek yaşantısı ve boş zamanları değerlendirme alanındaki kimlik gelişimi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmada da değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimleri sırasında okula, iş yaşantısına ve boş zamanları değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde farklılık olup olmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

Varsayımsal kimlik yapısını ölçülebilir duruma getiren yarı yansıtıcı bir ölçek kullanılan bu çalışmada okul alanı (okul, iş yaşantısı, boş zaman değerlendirme) içerisinde ergenlerin kimlik statüleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada yaş, cinsiyet, okul türü bağımsız değişkenlerinin okul alanı içindeki kimlik yapısına yansımaları izlenmiştir.

AMAÇ

Araştırma, değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında; okula, iş yaşantısına (iş, meslek seçimi) ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı farklılıklar olup olmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

ALT AMAÇLAR

- 1- Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14 – 16 ve 17 – 19) okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin araştırma puanlarında farklılık var mıdır?
- 2- Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14 – 16 ve 17 – 19) okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında erkek ergenlerin araştırma puanlarında farklılık var mıdır?
- 3- Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14 – 16 ve 17 – 19) okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin karar puanlarında farklılık var mıdır?
- 4- Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14 – 16 ve 17 – 19) okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında erkek ergenlerin karar puanlarında farklılık var mıdır?
- 5- (14 - 16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanlarında farklılık var mıdır?

- 6- (14 - 16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında farklılık var mıdır?
- 7- (17 - 19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanları arasında farklılık var mıdır?
- 8- (17 - 19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında farklılık var mıdır?
- 9- (14 – 16) yaş grubundaki kız ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından araştırmada farklılık var mıdır?
- 10-(14 – 16) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından araştırmada farklılık var mıdır?
- 11-(14 – 16) yaş grubundaki kız ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından kararlılıkta farklılık var mıdır?
- 12-(14 – 16) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından kararlılıkta farklılık var mıdır?
- 13-(17 – 19) yaş grubundaki kız ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından araştırmada farklılık var mıdır?

14-(17 – 19) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından araştırmada farklılık var mıdır?

15-(17 – 19) yaş grubundaki kız ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından kararlılıkta farklılık var mıdır?

16-(17 – 19) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında okul türü açısından kararlılıkta farklılık var mıdır?

ÖNEM

İnsan hayatının önemli dönemlerinden biri olan ergenlik ve bu dönemi yaşayan ergenler üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda kimliğin ölçülebilir nitelikleri ele alınmıştır. Fakat ülkemizde bu konuda yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Yapılan araştırmada diğer çalışmalardan farklı olarak, kimlik bir bütün olarak değil, ayrı ayrı alanlarda incelenmiştir.

Çalışmanın özellikle okul alanı (okul – iş – meslek – boş zamanları değerlendirme) ile kimlik etkileşimi üzerine oluşturulmasındaki temel düşünce; okullardaki rehberlik uygulamaları sırasında çalışılan ergenlerin bu alana ilişkin yaşadığı sorunların yoğun olması ve özellikle lise öğrencilerinin bu konuda çok fazla yardıma ihtiyaç duymalarıdır.

Yapılan araştırmanın sonuçları ve araştırmada kullanılan yeni ölçeğin, bu konuda yapılabilecek diğer çalışmalarda kullanılabileceği düşünöldüğünde, alana yönelik önemli bir katkı sağlanması beklenmektedir. Araştırma sonunda elde edilecek bulgulardan, ergenlerle çalışan kişi ve kurumlar yararlanabileceklerdir. Çalışmanın okul

- 1- Araştırma Bursa il sınırları içindeki Özel Tunçsiper Lisesi, Fatih Lisesi, Tophane Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Ticaret Lisesi öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2- Araştırmaya 14 ve 19 yaşları arasındaki belli bir eğitim kurumuna devam eden ergenler alınmıştır.
- 3- Araştırma her okuldan 20 kız, 20 erkek toplam 160 öğrenci ile sınırlıdır.
- 4- Araştırmada “kimlik gelişiminde okul – iş – boş zaman ilişkilerinin saptanmasına” yönelik alınan bilgiler, GIDS - Kimlik Gelişimi Ölçeğine verilen yanıtlar ile sınırlıdır.
- 5- Ergenlerin sosyo – ekonomik düzeyleri bu araştırmada dikkate alınmayacaktır.



TANIMLAR

Ergenlik (Adolescence) : Çocukluk ve yetişkinlik arasında yer alan, yaklaşık olarak 14-19 yaşları kapsayan evredir. Biyolojik ve cinsel olgunlaşma ile başlayan bilişsel, sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerin tümünü kapsayan geçiş dönemidir.

Kimlik (Identity) : Bireyin psikolojik, sosyolojik ve fiziksel olgunluğuna yönelik “Ben kimim?” ve “Ne olacağım?” sorularına verebildiği yanıtların bilincidir. Bireyin hem normlara uyma hem de bireyselliğini koruyabilme çabası içinde, dünyada yer almak isteme duygusudur ve kendisi ile ilgili algı, duygu ve düşüncelerini çevresel koşullara da bağlı olacak biçimde tutarlı ve sürekli örgütlenme tasarımıdır.

Kimlik Statüsü : Marcia’ya göre kimlik statüsü, ergenin seçenekleri araştırma ve karar öğelerini birleştirme tarzı olarak nitelendirilmektedir. Başarılmış kimlik, ipotekli kimlik, moratoryum, dağınık kimlik olmak üzere 4 kimlik statüsü vardır (Bosma, 1994).

Moratoryum (Moratorium) : Erikson’un gelişim kuramına göre; ergenlikteki kimlik oluşumu sırasında kimlik arayışına bir süre ara verme, kimlik sorununu askıya almaktır. Moratoryum hem psiko-sosyal hem de psikoseksüel alanda yaşanabilir. Bu bireyler karar vermede güçlük çekerler.

İpotekli Kimlik Statüsü (Foreclosure) : Bireyin kimlik oluşumu sırasında ana – baba figüründen ayrılmaması durumudur. Birey bazen bunu ömür boyu taşıyabileceği bir kimlik olarak görebilir ve diğer yetişkinlerin değerlerini, tutumlarını, düşünce kalıplarını benimser.

Başarılmış Kimlik Statüsü (Identity Achievement) : Benlik saygısı yüksek, başkalarına bağlanma örüntüleri güvenli, ana-babalarının güçlü ve zayıf yönlerini algılayabilen, kendinden mutlu olan, ifade yeteneği gelişmiş, deneyimlere açık, mizah anlayışı yüksek özelliklere sahip olunan kimlik statüsüdür.

Acele ettirilmiş Çocukluk: Çocukların, zamanından önce geliştiği düşünülürken, yani dil, düşünce, duygu ve davranış alanlarında daha hızlı büyümeler için ailelerin, okulun ve kitle iletişim araçlarının çocuğa yönelttikleri baskı (Elkind, 1999).



BÖLÜM II

KİMLİK KAVRAMIYLA İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Psikoloji kaynaklarında geniş yer alan kimlik kavramıyla ilgili araştırmalar, özellikle J.Marcia'nın kimliğin ölçülmesine yönelik görgül ölçütler geliştirmesiyle oldukça artmıştır. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmaların sayısı az olmakla beraber, yurt dışındaki çalışmalara paralel sürmektedir. Bu çalışmalarda daha çok kimlik statüleri incelenmektedir. Aşağıda bu araştırmayla ilgili olduğu düşünülen araştırmalara yer verilmiştir.

Kimlik Gelişiminde Yaş ve Cinsiyet İlişkisini Araştıran Çalışmalar:

Yaş ve cinsiyet değişkenleri kimlikle ilgili pek çok araştırmaya konu olmuştur. Kimlikte yaşa bağlı değişimler, yaş grupları arasında ve cinsiyetler arasında karşılaştırmalar, kimlikle ilgili çalışma başlıklarındadır. Aşağıda öncelikle bu konuyla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalara değinilmiştir.

Wires, Banocas ve arkadaşları (1994) yaşları 15-17 arasında değişen 197 erkek lise öğrencisinin kimlik statülerini incelemişlerdir. Erken yaşlarda alt kimlik statüleri görülürken, ilerleyen yaşla birlikte daha üst kimlik statülerine doğru bir ilerleme olduğunu bulmuşlardır (Akt. Köker, 1977).

Streitmatter (1993), 105 (44 erkek, 61 kadı) deneği kimlik statüleri açısından üç yıl arayla incelemiştir. Araştırmanın temel amaçları içinde, kız ve erkeklerin kimlik biçimlenmesini farklı zamanlarda tamamlayıp tamamlamadıkları ve kimlik biçimlenmesinde cinsiyetler arasında farklı yönelimlerin olup olmadığının belirlenmesi de vardır. Bu amaçlar çerçevesinde araştırmanın sonuçları şöyle özetlenebilir: Boylamsal incelemelerde cinsiyetler açısından bir fark bulunmazken, yaşla birlikte daha üst kimlik statülerinin görüldüğü bulunmuştur. Kimlik yöneliminde kadınlar

kimliklerini daha çok kişilerarası ilişkiler yoluyla tanımlamaktadırlar. Erkekler ise, kimliklerini tanımlama söz konusu olduğunda daha çok mesleklerinden yola çıkmaktadırlar. Daha sonra bu bulgu bir çok araştırmada da tekrarlanmıştır (Marcia, Waterman, Matteson, Arceher, 1993).

Archer (1989), 80 kadın 80 erkek toplam 160 denekle yürüttüğü çalışmada kimlik statülerindeki cinsiyet farklarını, kimlik alanları, kimlik gelişim örüntüleri ve kimliğin zamanlama değişkenleri açısından cinsler açısından karşılaştırılmıştır. Sonuçlarda zamanlama ve örüntüler açısından cinsler arasında farka rastlanmamıştır. Ancak, kimlik alanları açısından kadınların daha çok aile rolü ve kişilerarası ilişkiler alanlarına odaklaştıkları izlenmiştir (Akt. Köker, 1997).

Lavoie (1976), Protinsky (1975), kimlik statülerine dağılımda cinsiyetler açısından bir farka rastlamadıklarını bildirirken, artan yaşla birlikte üst kimlik statülerine doğru bir ilerlemeden söz etmişlerdir. Ayrıca kimlik biçimlenmesinin 18 ile 21 yaşları arasında yoğunlaşıp çözüldüğünü vurgulamaktadırlar (Akt. Köker, 1997).

Adams ve Fitch (1982), 148 üniversite öğrencisinin kimlik statülerini ve psiko-sosyal gelişim evresini, cinsiyet farklılıkları açısından bir yıllık boylamsal bir çalışmayla incelemişlerdir. Deneklerin, kimlik statülerinde artan yaşla birlikte üst kimlik statülerine geçiş gösterdiklerini, cinsiyetler arası farka rastlamadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca deneklerin psiko-sosyal gelişim kuramını destekleyecek şekilde kimliğe karşı rol karışıklığı evresinde oldukları saptanmıştır (Akt. Köker, 1997).

Okul Alanı (Okul-iş yaşantısı-boş zamanı değerlendirme) ve Kimlik İlişisini Araştıran Çalışmalar

Adams ve Jones (1983) 82 kız öğrenciyle yürüttükleri çalışmada 10., 11. ve 12. sınıfları kimlik statüleri açısından karşılaştırmışlardır. Sınıf büyüdükçe başarılı kimlik statüsünde olan öğrencilerin sayısının arttığını bulmuşlardır. Araştırmanın bir diğer

sonucu, erken ergenlik yıllarında ipotekli kimlik statüsünün en sıklıkla görülen statü olduğudur (Akt; Köker, 1997).

Grotevant ve Thorbecke (1982) mesleki kimliğin başarılmasında cinsiyetler arası farklılığı incelediği çalışmasında 41 erkek, 42 kadın ergenle çalışmıştır. Bu çalışma erkeklerin mesleki bağlanmalarının (kararlar) araçsal yönelimli ve başkalarının olumsuz değerlendirmelerine karşı ilgilerinin az olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, kadınlar mesleki kimliklerini rekabetten kaçınan ve çalışma yönelimli olarak bildirmişlerdir (Akt. Köker, 1997).

Türkiye’de Kimlikle İlgili Çalışmalar

Varan (1992) yaptığı çalışmada liseli gençlerin kimlik statülerini, cinsiyet, yaş ve sosyo-kültürel çevre açısından incelemiştir. Tarsus’ta yürütülen çalışmaya üç farklı lisede öğrenim gören, üç ayrı sosyo-kültürel düzeyi (alt-orta-üst) temsil ettiği düşünülen 638 öğrenci (275 kız, 363 erkek) katılmıştır. Çalışma sonunda lise çağındaki ergenlerin çoğunluğunun kararsız kimliğe sahip olduğu ve yaşları artıkça bu olumsuz kimlik statülerinin olumlu kimlik statülerine doğru değiştiği bulunmuştur. Bu kimlik statülerinin dağılımında cinsiyetler açısından farklılık yaşanmadığı, ancak sosyo-kültürel çevrenin olumlu kimlik statüleriyle pozitif bir ilişki gösterdiği saptanmıştır.

Varan, G. (1992) yaptığı çalışmada ergenlik dönemindeki gençlerin Marcia’ya göre tanımlanan benlik statüleri açısından, kimlik kazanma sürecinde ne gibi özellikler gösterdiklerini araştırmıştır. Bu amaçla değişik bölümlerden gelen 364 üniversite öğrencisi belirlenmiştir. Çalışma sonucunda deneklerin çoğunun kararsız kimlik statüsünde bulunduğu saptanmıştır. Deneklerin kimlik statülerinin okudukları bölümler ve üniversitede geçirilen yıllarla ilişkili olmadığı bulunmuştur. Ayrıca kızlarda daha sıklıkla erken bağlanmış kimlik statüsü, erkeklerde ise başarılı kimlik statüsü gözlenmiştir. Kızlarda en az rastlanan statü başarılı kimlik statüsü iken erkeklerde en az rastlanan statü erken bağlanmış kimlik statüsüdür.

Eryüksel (1987), üniversite 1. ve 4. Sınıfa devam eden 364 öğrencinin yaş, cinsiyet ve farklı bölümlerde eğitim görme açısından kimlik statülerini araştırmıştır. Eğitim süresi ve farklılığı açısından kimlik statülerinde bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca üst kimlik statüsü ile üniversitede geçirilen süre arasında da herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Cinsiyet açısından kız öğrencilerin daha çok ipotekli kimlik statüsünde bulunduğu saptanmıştır.

Köker (1997) çalışmasında kimlik duygusunun kazanılması açısından ergenleri, genç yetişkinleri ve yetişkinleri karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma yaş, cinsiyet ve öğrenim görülen eğitim kurumu ile meslek açısından etkileşim düzeyine yönelik yapılmıştır. Sonuçtan sadece yaş grubunda gelişim evreleri açısından (ergen, genç yetişkin, yetişkin) bir farklılık bulunmuştur. Kimlik duygusunun kazanılması yönünden 17-21 yaş grubu diğer iki gruptan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük puanlar almıştır. Bu bulgu, ergenlerin kimlik duygusunun diğer gelişim dönemlerinden daha geri olduğunu, başka bir deyişle yaşa bağlı olarak kimlik duygusunun da geliştiğini göstermiştir. Araştırma sonunda meslek veya öğretim kurumu açısından bir farklılığa rastlanmamıştır.

Köker ergenlik döneminde bir krizin yaşandığını, cinsiyete bağlı kimlik duygusunun oluşumunda farklılıkların olmadığı, fakat yaşın artışıyla birlikte kimlik duygusunun oluşumunda da kalıcı özelliklerin artış gösterdiğini bulmuştur.

Demetoğlu (1980) yaptığı çalışmada lise 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin sorun alanlarını incelemiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin sorun alanlarında ilk sırayı okul ve öğretmenlerle ilgili sorunlar alırken, ikinci sırayı da gelecekle ilgili sorunlar almaktadır. Bu sonuçlar bizim çalışmamızın önemini de desteklemektedir.

Öğülmüş (1991), 11-18 yaş grubu arasındaki ergenlerin yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okul türü (İmam-hatip L., Endüstri Meslek L., Genel L., Ticaret L.) açısından karşılaştırdığı çalışmasında, yaş değişkenine bağlı olarak kimlik gelişiminde farklılıkların olduğunu, cinsiyet açısından ise farklılıkların olmadığını; 11-12 yaş grubu

arasında kimlik oluşumunda diğer yaş gruplarına göre farklılıkların olduğunu, sosyo-ekonomik düzeyin eylem kimlikleri açısından yaş ve cinsiyete göre bir farklılık yaratmadığını; Yaş, sosyo-ekonomik düzey ve okul türü karşılaştırıldığında karşılıklı bir etkileşimin olmadığını, ancak okul türüne bağlı olarak kimlik oluşturmada farklılıkların olduğunu saptamıştır. Genel Lise ve Ticaret Lisesi öğrencilerinin eylem kimlikleme düzeyi İmam Hatip Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma yarı yansıtıcı nitelik taşıyan betimsel bir çalışmadır. Araştırmada (14 – 16) ve (17 – 19) yaş arasında 4 değişik okula devam eden 80 kız ve 80 erkek toplam 160 ergenin okul – iş yaşantısı – boş zamanlarını değerlendirme alanındaki kimlik gelişimi sırasında araştırma ve karar düzeyleri; yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı olarak tespit edilmeye çalışılmıştır.

EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Bursa ili sınırları içinde bulunan özel, genel ve meslek liselerine 1997 - 1998 öğretim yılında devam eden lise hazırlık, lise 1 ve lise son sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Örneklem grubunu oluşturanlar Özel Tunçsiper Lisesi, Fatih Lisesi, Tophane Endüstri Meslek Lisesi, Bursa Ticaret Lisesi öğrencileridir.

Örnekleme oluşturan bu 4 okulun her birinden tesadüfi örnekleme yöntemiyle lise hazırlık veya lise 1 düzeyindeki ergenler ile lise son sınıf düzeyinde olan 80 kız, 80 erkek toplam 160 öğrenci araştırmaya alınmıştır.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin eğitim konumu, yaş ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 4'de verilmiştir. (N – 160)

TABLO 4

OKUL TÜRLERİ	YAŞ GRUPLARI				TOPLAM
	14 - 16		17 - 19		
	K	E	K	E	
Özel Tunçsiper Lisesi	10	10	10	10	40
Fatih Lisesi	10	10	10	10	40
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	10	10	10	40
Ticaret Meslek Lisesi	10	10	10	10	40
TOPLAM	40	40	40	40	160

VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın uygulanmasına başlamadan önce Bursa İl Milli Eğitim müdürlüğünden ve uygulama yapılacak ilgili okul müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada Groningen Kimlik Gelişimi Ölçeği (GIDS) kullanılmıştır.

GRONİNGEN KİMLİK GELİŞİMİ ÖLÇEĞİNİN TANITILMASI

Kimlik gelişimi Erikson'a göre; kararların içeriği ve gücündeki değişikliklerin toplamı ve bu kararların elde edilmesi ve değiştirilmesinde araştırmanın miktarı olarak tanımlanır. Bu tanımda üç değişken önemlidir; kararların içeriği, kararların gücü ve edinimi, kararların değişimindeki araştırmanın miktarı. Erikson'un kimlik oluşumu

üzerindeki görüşlerine dayanan tanımlama GIDS'in oluşumu için başlangıç noktası olmuştur. (Bosma, 1986)

H. Bosma ergenin kimlik gelişimine ilişkin değişikliklerin, yukarıda sözü edilen üç değişken bağlamında tutarlı bir biçimde tanımlanabileceğini ileri sürmüştür. GIDS bu görüş üzerinde geliştirilmiştir. (Bosma, 1986)

Genelde kimlik gelişimi ile ilgili çalışmalarda alanlarla (aile, iş, arkadaşlık, okul vb.) ilgili şu sorular sorulmaktadır. "Bireyler hangi alanlarla ilgilidir?" "Bireyin bu alanlara ilişkin kararlılığı ne düzeydedir?". GIDS bu iki soruyu bir araya getirerek yeniden biçimlendirmiş ve "Deneğin kararlılığı var mı ve kararlılığın içeriği nedir?" sorusunun cevabını araştırmıştır. Bu soru tümcesinin ikinci kısmı alanların seçimi ile doğrudan ilgili olmasına karşın, belli bir alan ya da alanlarda bireyin kendinden kaynaklanan farklılıkları, bireyler arası farklılıkları dolaylı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Alanların içeriği bireyin kararlılığı ile önem kazanmaktadır.

- GIDS yönteminde 3 aşama görülebilir. İlk aşama Marcia'nınkine benzer yarı yapılandırılmış bir görüşmedir. Bir alan hakkındaki mülakatı, deneğin o alandaki konularının bir kartta yazıldığı ikinci adım takip eder. Birden fazla kararın olması durumunda denek, kendisini en iyi ifade edeni seçer. Üçüncü adımda, denek sözü edilen karar ve alanda zorunlu olarak belirlenen şıklarla oluşturulmuş anketi cevaplar. Bu anket kararın gücünü ve bulguların miktarını değerlendirir. Üç adımlı yöntem GIDS için tanımlanan altı alanın her biri için tekrar edilir. Uygulama kolaylığı açısından alanların listesi fazla uzun olmamalıdır.

GIDS'de tanımlanan altı alan şunlardır:

- 1- Okul, iş ve boş zaman aktiviteleri
- 2- Anne – baba
- 3- Hayat felsefesi (din – politika – değer)

- 4- Arkadaşlık
- 5- Kişisel özellikler (fiziksel özellik, cinsiyet, kişilik)
- 6- Yakın ilişkiler (cinsellik bağlamı)

Her alandaki görüşme, araştırma ve kararlarla ilgili olduğundan, Marcia'nın görüşmesine benzemektedir. Deneğin şimdiki durumu incelenmektedir. Ancak kişinin şimdiki kararları belirgin iken, gelecekteki işleriyle ilgili kararları henüz belirginleşmemiş olabilir. Sorulara verilen yanıtlar denek tarafından bir karta yazılır. Bir görüş açısını veya tutumu ifade eden her cevap bir karar olarak kabul edilir. Anket deneğin yapmış olduklarını değerlendirmek için kullanılır. Anketin bir bölümü kararın gücünü (0 – 36 arasında puanlanan 18 madde), diğer bölümü ise araştırma miktarını (0 – 28 arasında puanlanan 14 madde) ölçen maddelerden oluşur. Her sorunun, deneğin karar ya da araştırmasının ne düzeyde olduğunu gösteren dört cevabı vardır. Sorular güçlü kararlara bağlı olarak oluşturulmuştur. Örneğin, güçlü kararlar “güven, tutarlılık ve gelecek hakkında iyimserlik” duyguları verir. GIDS datası her birey hakkında, her alandaki kararları göstermek ve her iki ölçekte eşlenen değerleri vermek yoluyla profil çizmek için özetlenir.

GIDS'in ilk uygulaması, daha genç ve daha büyük ergenlerde (kimlik gelişiminde farklılık gösterebilecek gruplardan) farklı sonuçlar alınıp alınmayacağını belirlemek ve GIDS'in psikometrik özellikleri hakkında bilgi toplamak amacı ile düzenlenmiştir. Genel olarak çalışmadan beklenen sonuçlar, daha büyük ergenlerin daha güçlü kararların olacağı yönündedir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyidir. Örneklem grubunu “14 – 19” ve “19 – 20” yaş 160 ergen oluşturmaktadır. Eğitim düzeyleri, düşük düzeyde orta öğretim, daha düşük düzeyde mesleki eğitim ve yüksek düzeyde orta öğretim ile üniversite eğitimi olarak ele alınmıştır. Böylelikle 20 kişilik 8 grup oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlar, bulgular ve kararlar bağlamında incelendiğinde, ergenlerin son derece heterojen bir grup oluşturduğu anlaşılmaktadır. Yaş ve cinsiyete ilaveten, eğitim düzeyi

ve sosyo ekonomik yapı gibi faktörlerin de ergenlerin kimlik gelişiminde yoğun bir etkisi olduğu izlenmiştir.

GIDS bu bağlamda ergende pek çok alandaki “araştırma” ve “karar” gücünü ortaya koymaya ve alan içeriğinin objektif bir şekilde değerlendirilebilmesini mümkün kılmaktadır. (Bosma, 1986)

GIDS ergende süreç – merkezli kimlik gelişimi ölçütü oluşturmak amacıyla geliştirilmiştir. GIDS kararların içerik ve gücündeki olası değişiklikleri ve o yöntemde incelemenin yolunu planlamak için kullanılır. Ergenler gelişim süreçleri içinde pek çok defa tekrar tekrar test edilirse, kararların zaman içinde değiştiklerini izlemek mümkündür. GIDS, bir anlamda kimlik statüsü yöntemi kadar etkili bir ölçüdür. İnceleme ve kararların bireysel örneklerinin ölçme statülerinden daha iyi bir şekilde sunmaktadır. Ancak zaman içindeki değişimlerin altındaki süreçleri aydınlatmamaktadır. Sonuçları kimlik gelişiminde, yalnızca değişen kararlara sahip olmanın ötesinde başka faktörler de olduğunu göstermektedir.

GIDS'in Uygulanışı:

GIDS, ergenin kararlarını (fikirler, tutumlar, bakış açısı, seçimler) hayat felsefesi, aile, arkadaşlık, okul – iş – boş zaman, kişisel özellikler ve yakın ilişkiler alanlarında belirlemek için kullanılan bir ölçektir.

Alanların kısa açıklaması şu şekildedir;

HAYAT FELSEFESİ: Bireyin dini inançlarını, dini inançlarının günlük yaşamını nasıl etkilediğini, dini etkinliklerini ve iman olgusunu, politikanın ne ifade ettiğini, politik görüşlerini, dini ve politik görüşlerinin prensiplerini kapsayan bir alandır.

AİLE: Gencin ana – babası ile olan ilişki düzeyinin, ana – babayı algılama biçiminin, gencin ve ana – babanın birbirlerinden beklentilerinin yansıtılmasını sağlayan ve konuyla ilgili görüşlerini ortaya koyan alandır.

ARKADAŞLIK: “Gerçek” arkadaş tanımını, gencin ve arkadaşlarının beklentilerini, arkadaşlık ilişkisinde nasıl davranılması gerektiğini ve gencin bu konudaki eğilimlerini ve görüşlerini saptayan alandır.

OKUL – İŞ – BOŞ ZAMAN: Gencin okula ilişkin görüşlerini açıklamasına, okulun yararları ile ilgili düşüncelerini ortaya koymasına, gelecekteki mesleği ile ilgili beklentilerini açıklamasına, boş zamanını nasıl değerlendirebileceğine ve okul – iş – boş zamandan hangisinin genç için önemli olduğunu belirlemeye ve görüşlerini saptamaya ilişkin alandır.

KİŞİSEL İLİŞKİLER: Gencin bedenine, kişiliğine ilişkin görüşlerini, başkalarının ondan ne beklediğini, erkek ve kadın kavramlarına ilişkin görüşleri nasıl değerlendirdiğini saptayan alandır.

YAKIN İLİŞKİLER: Bireyin yakın ilişkiyi nasıl tanımladığını, yakın ilişkideki arkadaşına davranış biçimini, ondan beklentilerini ve bu konudaki genel görüşlerini ortaya koyan alandır.

Yarı yapılandırılmış mülakat yoluyla bu alanlardaki kararlar belirlenmeye çalışılır (Ek 1). Denek bir alanla ilgili birden fazla düşünceye sahipse “kendisini en iyi ifade eden” kararı seçmesi istenir. Bu karar doğrultusunda soru çizelgesini cevaplaması istenir. Soru çizelgesi ile kararın niteliği ve alanla ilgili araştırmanın miktarı ölçülür. (Ek 2)

Mülakat kararın seçimi(soru çizelgesi süreci) her alan için tekrarlanır. Bir deneğin GIDS’in her bir alanı için harcadığı zaman 30 dakikadır.

Süreç sırasında deneğin süreç hakkında yeterince bilgi sahibi olmasına dikkat edilmeli ve güdü düzeyi kontrol edilmelidir. Gerekirse küçük dinlenme araları verilmelidir. Eğer araştırmacı tüm alanlar ile ilgili çalışma yapıyorsa deneğe hangi alandan başlamak istediği sorulur ya da zar atarak alanların cevaplama hiyerarşisi belirlenir.

Denek ölçek ile ilgili çalışmaya başlamadan önce araştırmanın amacı, güvenilirliği (mahremiyet), çok kişisel sorular oluşu, testin yoğunluğu hakkında açıklama getirilmelidir. Yapılacak açıklamalar şu şekildedir.

AMAÇ: “Biz, genç insanların karşılaştıkları bazı alanlardaki sorun ve durumlarla nasıl başa çıktığını ve bunlar hakkında ne düşündüklerini öğrenmek istiyoruz. Genç insanların bazı önemli yaşamsal kararlar vermesi gerektiğini düşünüyoruz. Sormak istediğim sorular bunun içindedir.”

GÜVENİRLİK (Mahremiyet): “Konuşmamızın bir bölümü kasete kaydedilecek, bir bölümü yazılı ankette olacak. Kaset kaydını anket değerlendirmede (veri analizinde) yardımcı olan bir kaç kişi dinleyecek. Hiç birisi tam adınızı bilmeyecek ve başka hiç kimse kaset kaydını dinlemeyecek ve anket analizden sonra kaset imha edilecek.”

ÇOK KİŞİSEL (ÖZEL) SORULAR: “Eğer bazı sorular çok özel veya çok zorsa sadece “bilmiyorum” veya “bunu geçelim” diyebilirsiniz. Size zorluk çıkarmak istemeyiz.”

YOĞUNLUK: “Önce belirli konuda konuşacağız ve konuşmalar kasete kaydedilecek. Sonra bu konuda küçük bir özet yazmanızı isteyeceğiz. Bundan sonra yazıya döktüklerinizle ilgili bir anket olacak. Sonra altı alanı da kapsayana kadar aynı işlemi sonraki konularda da izleyeceğiz.”

“Başka sorunuz var mı?” “Başlayalım mı?” sorusu ile uygulama başlatılır.

Ölçeğin “Okul – iş – boş zaman” alanına ilişkin mülakat soruları Ek 1 de verilmiştir.

Ölçeğin “Okul – iş – boş zaman” alanına ilişkin soru çizelgesi örneği Ek 2 de verilmiştir.

ÖLÇEĞİN UYGULANMASI

Araştırmanın problemi doğrultusunda ergenin okul – iş yaşantısı – boş zamanları değerlendirme alanındaki düşünceleri kimlik gelişimi içerisinde belirlenmeye çalışılmıştır.

Ölçeğin uygulama aşamasında önceden belirlenen uygulama tarihlerinde belirlenen okullara gidilmiş, okul yönetimince hazırlanan görüşme odasında ölçeğin yönergesi doğrultusunda ergen ile bireysel uygulama yapılmıştır. Uygulama biçiminden kaynaklanabilecek olası bir yanlılığı önlemek için, tüm öğrencilere uygulama, araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplar not edilmiş, genel cevaplar içinden ergeni ve okul – iş – boş zaman alanını en iyi betimleyen düşünce – davranışa uygun olacak şekilde anketin cevaplmasına gidilmiştir. Her bir uygulama ortalama 15-20 dakika sürmüştür.

Tablo 5’de ölçeğin daha önceki uygulamalarından edinilen geçerlilik ve güvenirlik puanları belirtilmiştir. Bizim çalışmamızda ise okul – iş – boş zamanları değerlendirme alanında Alfa Coefficient testi uygulandığında araştırma puanlarında geçerlik – güvenirlik 74 karar puanlarında 87 olarak bulunmuştur. Araştırma ve karar puanlarına ait bu geçerlik ve güvenirlik sonuçları oldukça güvenli anlama gelmektedir.

TABLO 5
GEÇERLİK GÜVENİRLİK TABLOSU
GIDS ÖLÇEĞİNE İLİŞKİN ALFA COEFFICIENT

Alanlar	Kararlılık	Araştırma
Okul	.87	.74
Aile	.82	.73
Arkadaşlık	.82	.74
Kişilik Özellikleri	.90	.90

Kaynak : Bosma, 1986.

Kimlik statülerinin ortalama değerlerle belirlenmesi için aşağıdaki tablo kullanılmaktadır. Tablo 6'da kimlik statüleri modeline uygun olarak 4 kimlik statüsünün oluşumu sembolize edilmiştir.

TABLO 6
TOPLAM "ARAŞTIRMA" VE "KARAR" PUANLARINA
GÖRE KİMLİK STATÜLERİNİN BULUNMASI
KARAR PUANLARI

		X < M	X > M
Araştırma Puanları	X > M	Başarısız kimlik Statüsü	İpotekli kimlik statüsü
	X < M	Moratoryum kimlik statüsü	Başarılı kimlik statüsü

Tablo 6’da yer alan değerlendirmede araştırmanın ikinci aşaması olan “kimlik statüleri” belirlenmektedir. Bu çalışmada ise araştırmanın ilk aşaması olan araştırma ve karar puanları değerlendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin üçüncü aşamasında uygulanan anket sonunda yapılan değerlendirmede 3.,7.,11.,18.,24. Ve 29. Soru maddeleri; evet (v.b.) sıfır, bazen (v.b.) bir, hayır (v.b.) iki ve bilmiyorum sıfır şeklinde puanlanırken diğer tüm sorular; evet (v.b.) iki, bazen (v.b.)bir, hayır (v.b.) sıfır, bilmiyorum sıfır olarak puanlandırılmıştır. Öğrencilerin bu maddelerden aldığı toplam puanlar bulunarak, karar ve araştırma puanlarının aritmetik ortalamaları doğrultusunda karşılaştırma yapılmıştır.

Araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülerek; çoklu grup karşılaşmalarında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Student-Newman-Keuls oklu karşılaştırma testi, ikili karşılaştırmalarda da t testi uygulanmış ve sonuçlar tablo halinde gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan örneklem grubunun, GIDS (Groningen Kimlik Gelişimi Skalası)'e verdikleri yanıtların yaş, cinsiyet ve okul türü değişkenlerine bağlı olarak araştırma ve karar süreci puanlarına yansımaları aktarılacaktır. Bulgular ve yorumların sunulmasında araştırmanın genel amacı doğrultusunda oluşturulan alt amaçların sırası izlenmiştir.

1. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul - iş yaşantısı – boş zamanlarını değerlendirme alanındaki kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin araştırma puanlarında farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16 ve 17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin, okul alanında (okul - iş yaşantısı – boş zamanlarını değerlendirme), araştırma puanlarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

TABLO 7
FAKLI YAŞ GRUPLARINDAKİ (14-16 VE 17-19) KIZ ERGENLERİN OKUL
ALANINDA (OKUL-İŞ YAŞANTISI-BOŞ ZAMANLARINI
DEĞERLENDİRME) GIDS ÖLÇEĞİ ARAŞTIRMA PUAN ORTALAMA
FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

Okul Adı	Yaş	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	14-16	10	12.3	4.923	1.557	0.19
	17-19	10	15.6	5.873	1.857	p>0.05
Fatih Lisesi	14-16	10	15.9	3.957	1.251	0.20
	17-19	10	13.5	4.197	1.327	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	14-16	10	13.9	2.558	3.239	0.07
	17-19	10	11.4	0.8090	1.024	p>0.05
Ticaret Lisesi	14-16	10	15.2	1.751	3.136	0.79
	17-19	10	15.5	0.5538	0.9916	p>0.05

Tablo 7’de görüldüğü gibi, dört okulun da (14-16) ve (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin GIDS ölçeği araştırma puan ortalamaların da t testine göre p>0.05 düzeyinde anlamlı fark yoktur. Yani aynı okuldaki kız ergenlerin araştırma düzeylerinde yaşa bağlı farklılık bulunmamıştır.

2. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“Farklı yaş gruplarındaki (14-16) ve (17-19) erkek ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanlarında farklılıklar var mıdır?”

Araştırmaya katılan erkek ergenlerin, okul, -iş yaşantısı- boş zamanlarını değerlendirme alanında, araştırma puanlarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir.

TABLO 8
FARKLI YAŞ GRUPLARINDAKİ (14-16 VE 17-19) ERKEK ERGENLERİN
OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ ARAŞTIRMA PUAN ORTALAMA
FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	Yaş	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	14-16	10	14.8	3.327	1.052	0.61
	17-19	10	14	3.590	1.135	p>0.05
Fatih Lisesi	14-16	10	14.8	3.259	1.031	0.27
	17-19	10	12.9	4.280	1.354	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	14-16	10	13.6	4.195	1.327	0.73
	17-19	10	14.2	3.458	1.093	p>0.05
Ticaret Lisesi	14-16	10	14.8	4.686	1.482	0.47
	17-19	10	13.2	5.095	1.611	p>0.05

Tablo 8’de görüldüğü gibi (14-16) ve (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin, GIDS ölçeği araştırma Puan ortalamalarının t testi karşılaştırmalarında p>0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırmaya katılan (14-16) ve (17-19) yaş gruplarındaki erkek ergenlerin araştırma düzeylerinde farklılık olmadığı görülmektedir.

3. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16) ve (17-19) Okul-iş yaşantısı- boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin karar puanlarında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan kız ergenlerin, okul – iş yaşantısı – boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puanlarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 9’da gösterilmiştir.

TABLO 9
FARKLI YAŞ GRUPLARINDAKİ (14-16) VE (17-19) KIZ ERGENLERİN OKUL ALANINDA GİDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	Yaş	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	14-16	10	23.9	4.040	5.658	0.21
	17-19	10	26.7	1.278	1.789	p>0.05
Fatih Lisesi	14-16	10	25.6	5.296	1.675	0.52
	17-19	10	27	4.397	1.390	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	14-16	10	21.4	4.222	1.335	0.91
	17-19	10	21.6	4.402	1.392	p>0.05
Ticaret Lisesi	14-16	10	22.8	1.341	1.373	0.50
	17-19	10	21.3	5.376	1.700	p>0.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi (14-16) ve (17-19) yaş gruplarındaki kız ergenlerin, GIDS ölçeği karar puan ortalamalarının t testi karşılaştırmalarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Yani araştırmaya katılan (14-16 ve 17-19) yaş gruplarındaki kız ergenlerin kararlarında yaşa bağlı bir farklılık yoktur.

4. Farklı Yaş Gruplarındaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Okul Alanında Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında erkek ergenlerin karar puanlarında farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16 ve 17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanında karar puanlarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

TABLO 10
FARKLI YAŞ GRUPLARINDAKİ (14-16 VE 17-19) ERKEK ERGENLERİN
OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA
FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	Yaş	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	14-16	10	25.9	4.654	1.472	0.27
	17-19	10	23.7	4.057	1.283	p>0.05
Fatih Lisesi	14-16	10	25.3	3.164	1.001	0.77
	17-19	10	24.8	4.467	1.413	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	14-16	10	24.1	3.725	1.178	0.44
	17-19	10	25.5	4.301	1.360	p>0.05
Ticaret Lisesi	14-16	10	26.3	1.337	0.4230	0.02
	17-19	10	22.7	4.322	1.367	p<0.05

Tablo 10’da görüldüğü gibi (14-16) ve (17-19) yaş gruplarındaki erkek ergenlerin, GIDS ölçeği karar puan ortalamalarının t testi karşılaştırmalarına göre sadece Ticaret Lisesi (14-16) yaş grubu lehine p<0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Yani Ticaret Lisesine devam eden (14-16) yaş gruplarındaki erkek ergenlerde kararlılık daha fazladır.

5. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul – iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanlarında farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin okul-iş yaşantısı- boş zamanlarını değerlendirme alanında araştırma puanlarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

TABLO 11

**(14-16) YAŞ GRUBUNDAKİ ERGENLERİN OKUL ALANINDA
CİNSİYET AÇISINDAN GİDS ÖLÇEĞİ “ARAŞTIRMA” PUAN ORTALAMA
FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI**

OKUL ADI	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	E	10	14.8	3.327	1.052	0.19
	K	10	12.3	4.923	1.557	p>0.05
Fatih Lisesi	E	10	14.8	3.259	1.031	0.50
	K	10	15.9	3.957	1.251	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	E	10	13.6	4.195	1.327	0.84
	K	10	13.9	2.558	0.8090	p>0.05
Ticaret Lisesi	E	10	14.8	4.686	1.482	0.80
	K	10	15.2	1.751	0.5538	p>0.05

Tablo 11’de görüldüğü gibi aynı okula devam eden (14-16) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin araştırma puanlarında t testi karşılaştırmalarına göre p>0.05 düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. (14-16) yaş grubundaki ergenlerin araştırma düzeylerinde cinsiyete bağlı bir fark yoktur.

6. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin okul-iş yaşantısı- boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puanlarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir.

TABLO 12

(14-16) YAŞ GRUBUNDAKİ ERGENLERİN OKUL ALANINDA CİNSİYET AÇISINDAN GİDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	E	10	25.9	4.654	1.472	0.31
	K	10	23.9	4.040	1.278	p>0.05
Fatih Lisesi	E	10	25.3	3.164	1.001	0.87
	K	10	25.6	5.296	1.675	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	E	10	24.1	3.725	1.178	0.14
	K	10	21.4	4.222	1.335	p>0.05
Ticaret Lisesi	E	10	26.3	1.337	0.4230	0.02
	K	10	22.8	4.341	1.373	p<0.05

Tablo 12’de görüldüğü gibi aynı okula devam eden (14-16) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin, GIDS ölçeği karar, puan ortalama farkları t testi karşılaştırmalarına göre Ticaret Lisesi erkeklerinin lehine $p<0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

7. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(17-19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında “araştırma” puanları arasında farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (17-19) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin okul - iş yaşantısı – boş zamanlarını araştırma puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 13’de gösterilmiştir.

TABLO 13
(17-19) YAŞ GRUBUNDAKİ ERGENLERİN OKUL ALANINDA CİNSİYET
AÇISINDAN GIDS ÖLÇEĞİ “ARAŞTIRMA” PUAN ORTALAMA
FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	E	10	14	3.590	1.135	0.47
	K	10	15.6	5.873	1.857	p>0.05
Fatih Lisesi	E	10	12.9	4.280	1.354	0.75
	K	10	13.5	4.197	1.327	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	E	10	14.2	3.458	1.093	0.07
	K	10	11.4	3.239	1.024	p>0.05
Ticaret Lisesi	E	10	13.2	5.095	1.611	0.23
	K	10	15.5	3.136	0.9916	p>0.05

Tablo 13’de görüldüğü gibi aynı okula devam eden (17-19) Yaş Grubundaki erkek ve kız ergenlerin, GIDS ölçeği araştırma puan ortalama farkları t testi karşılaştırmalarına göre p>0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda (17-19) yaş grubundaki ergenlerin araştırma düzeyinde cinsiyete bağlı farklılık yoktur.

8. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(17-19) yaş grubunda aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (17-19) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 14’de gösterilmiştir.

TABLO 14

(17-19) YAŞ GRUBUNDAKİ ERGENLERİN OKUL ALANINDA CİNSİYET AÇISINDAN GIDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ t TESTİ İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sh	t
Özel Tunç Siper Lisesi	E	10	23.7	4.057	1.283	0.18
	K	10	26.7	5.658	1.789	p>0.05
Fatih Lisesi	E	10	24.8	4.467	1.413	0.28
	K	10	27	4.397	1.390	p>0.05
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	E	10	25.5	4.301	1.360	0.06
	K	10	21.6	4.402	1.392	p>0.05
Ticaret Lisesi	E	10	22.7	4.322	1.367	0.52
	K	10	21.3	5.376	1.700	p>0.05

Tablo 14’de görüldüğü gibi aynı okula devam eden (17-19) yaş grubundaki erkek ve kız ergenlerin, GIDS ölçeği karar puan ortalama farkları t testi karşılaştırmalarına göre p>0.05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre (17-19) yaş grubundaki ergenlerin karar düzeyleri de cinsiyete bağlı farklılık yoktur.

9. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(14-16) yaş grubundaki farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında araştırma puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 15’de gösterilmiştir.

TABLO 15

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (14-16) YAŞ GRUBUNDAKİ KIZ ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “ARAŞTIRMA” PUAN ORTALAMA FARKLILIKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	12.3	4.923	1.557	0.12
Fatih Lisesi	10	15.9	3.957	1.251	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	13.9	2.558	0.8090	
Ticaret Lisesi	10	15.2	1.751	0.5538	

$p>0.05$

Tablo 15’de görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin GIDS ölçeği araştırma puan ortalamaları tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin araştırma düzeylerinde okul türüne bağlı bir farklılık yoktur.

10. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(14-16) yaş grubundaki farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında araştırma puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 16’da gösterilmiştir.

TABLO 16

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (14-16) YAŞ GRUBUNDAKİ ERKEK ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “ARAŞTIRMA” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	14.8	3.327	1.052	0.87
Fatih Lisesi	10	14.8	3.259	1.031	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	13.6	4.195	1.327	
Ticaret Lisesi	10	14.8	4.686	1.482	

Tablo 16’da görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin GIDS ölçeği araştırma puan ortalama farkları tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda $p > 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin araştırma düzeylerinde okul türüne bağlı bir fark yoktur.

11. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(14-16) yaş grubundaki farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

TABLO 17

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (14-16) YAŞ GRUBUNDAKİ KIZ ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	23.9	4.040	1.278	0.21
Fatih Lisesi	10	25.6	5.296	1.675	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	21.4	4.222	1.335	
Ticaret Lisesi	10	22.8	4.341	1.373	

$p>0.05$

Tablo 17’de görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin GIDS ölçeği karar puan ortalama farkları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç

doğrultusunda (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin karar düzeylerinde okul türüne bağlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

12. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(14-16) yaş grubundaki farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

TABLO 18
FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (14-16) YAŞ GRUBUNDAKİ ERKEK ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	25.9	4.654	1.472	0.51
Fatih Lisesi	10	25.3	3.164	1.001	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	24.1	3.725	1.178	
Ticaret Lisesi	10	26.3	1.337	0.4230	

p>0.05

Tablo 18’de görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin GIDS ölçeği karar puan ortalama farkları Tek Yönlü Varyans Analizi

(ANOVA) sonuçlarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin karar düzeylerinde okul türüne bağlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

13. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(17-19) yaş grubundaki farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında araştırma puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 19’da gösterilmiştir.

TABLO 19

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (17-19) YAŞ GRUBUNDAKİ KIZ ERGENLERİN OKUL ALANINDA GİDS ÖLÇEĞİ “ARAŞTIRMA” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	15.6	5.873	1.857	0.10
Fatih Lisesi	10	13.5	4.197	1.327	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	11.4	3.239	1.024	
Ticaret Lisesi	10	15.5	3.136	0.9916	

$p>0.05$

Tablo 19’da görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin GIDS ölçeği araştırma puan ortalama farkları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin araştırma düzeyleri arasında okul türüne bağlı bir farklılık yoktur.

14. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(17-19) yaş grubundaki farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında araştırma puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

TABLO 20

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (17-19) YAŞ GRUBUNDAKİ ERKEK ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “ARAŞTIRMA” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	14	3.590	1.135	0.87
Fatih Lisesi	10	12.9	4.280	1.354	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	14.2	3.458	1.093	
Ticaret Lisesi	10	13.2	5.095	1.611	

$p>0.05$

Tablo 20’de görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin GIDS ölçeği araştırma puan ortalama farkları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin araştırma düzeylerinde okul türüne bağlı bir farklılık yoktur.

15. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(17-19) yaş grubundaki farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanları değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puan ortalamalarındaki farklılığa ilişkin bulgular Tablo 21’de gösterilmiştir.

TABLO 21

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (17-19) YAŞ GRUBUNDAKİ KIZ ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	26.7	5.658	1.789	0.01
Fatih Lisesi	10	27	4.397	1.390	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	21.6	4.402	1.392	
Ticaret Lisesi	10	21.3	5.376	1.700	

$p<0.05$

Tablo 21’de görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerin GIDS ölçeği karar puan ortalama farkları Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarında $p<0.05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için gruplara Student-Newman-Keuls çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Test sonucunda Özel Tunç Siper Lisesi ve Tophane Endüstri Meslek Lisesi arasında istatistiksel olarak $p<0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

16. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Bulgular

“(17-19) yaş grubundaki farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Araştırmaya katılan (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında karar puan ortalamalarındaki farklılıklara ilişkin bulgular Tablo 22’de gösterilmiştir.

TABLO 22

FARKLI OKULLARA DEVAM EDEN (17-19) YAŞ GRUBUNDAKİ ERKEK ERGENLERİN OKUL ALANINDA GIDS ÖLÇEĞİ “KARAR” PUAN ORTALAMA FARKLARININ TEK YÖNLÜ VARYANS ANALİZİ (ANOVA) İLE KARŞILAŞTIRILMASI

OKUL ADI	N	\bar{X}	ss	sh	F
Özel Tunç Siper Lisesi	10	23.7	4.057	1.283	0.48
Fatih Lisesi	10	24.8	4.467	1.413	
Tophane Endüstri Meslek Lisesi	10	25.5	4.301	1.360	
Ticaret Lisesi	10	22.7	4.322	1.367	

$p>0.05$

Tablo 22’de görüldüğü gibi farklı okullara devam eden (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin GIDS ölçeği karar puan ortalama farkları, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarında $p>0.05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre (17-19) yaş grubundaki erkek ergenlerin karar düzeylerinde okul türü açısından farklılık yoktur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

1. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanındaki kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin araştırma puanlarında farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplayabilmek için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani araştırmaya alınan dört okula devam eden (14-16 ve 17-19) yaş gruplarındaki kız ergenlerin araştırma düzeylerinde anlamlı fark yoktur. Bu sonuçta ülkemizin son yıllarda yaşadığı hızlı teknolojik gelişmeler ve bununla beraber yaşanan dışa açılmanın, ekonomi dünyasındaki değişmelerin getirdiği yeni sosyo-ekonomik yapının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu yeni yapı ergenin gelişim yaşını ve hızını da etkilemektedir. Özellikle kadınlar bu değişimle birlikte iş yaşantısına ve öğrenime daha çok yönelmektedir. Bundan dolayı daha erken dönemden başlayarak ergenliğin sonlarına kadar kızların okul-iş yaşantısı-boş zamanların değerlendirilmesi alanında seçenekleri araştırdıkları görülmektedir.

2. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanındaki kimlik statülerini kazanmalarında, erkek ergenlerin araştırma puanlarında farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplayabilmek için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani (14-16 ve 17-19) yaş gruplarındaki erkek ergenlerin araştırma düzeylerinde fark yoktur. Bu sonuçta, araştırmaya katılan erkek ergenlerin ailelerin ve yaşadıkları sosyal çevrenin, sosyo-kültürel şartlar farklı olsa da “erkek çocuğa” yüklediği değerlerin ve okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanındaki beklentilerin benzer olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Bu tutum ve beklentiler lise düzeyindeki erkek ergenin; lisenin ilk yıllarında da, lise son sınıfta da kendisiyle ve gelecekteki işiyle ilgili araştırma sürecine girmesine neden olmaktadır.

3. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Kız Ergenlerin Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin karar puanlarında farklılık var mıdır?”

Bu sorunun cevabına yönelik yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buradaki sonuç ile birinci bulguda ortaya çıkan sonucun benzer nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma sürecinde kızları etkileyen sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel yapı aynı şekilde karar süreçlerini de etkilemektedir. Bunun yanı sıra değişen toplum yapısının ortaya çıkardığı aile yapısında, kadının çalışma yaşamındaki aktifliği çocuk ve gençlerin daha küçük yaşlarda problem çözme ve karar verme stratejileri geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle erken dönemde başlayan bu süreç lise yıllarında okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında da benzer düzeyde kararlar söz konusu olmaktadır.

4. Farklı Yaş Grubundaki (14-16 ve 17-19) Erkek Ergenlerin Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“Farklı yaş gruplarındaki (14-16 ve 17-19) ergenlerin okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında erkek ergenlerin karar puanlarında farklılık var mıdır?”

Bu soruya cevap bulabilmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda Ticaret Lisesinde (14-16) yaş grubu lehinde anlamlı fark bulunmuştur. Bu farklılaşmanın Meslek Lisesine devam eden (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerde olmasında, öğrenim görecekları okul ve gelecekteki işleriyle ilgili kararlarını ortaokul son sınıfta vermek zorunda kalmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı Bursa ilinin sanayi ve ticarete yoğunlaşmış olması ve bu alandaki iş imkanlarının fazla olması da Ticaret Lisesine devam eden (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin kararlılık düzeyini olumlu yönde etkilemektedir.

5. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanlarında farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır. Yani ergenlerin okul alanında, cinsiyet açısından araştırma düzeylerinde fark görülmemektedir. (14-16) yaş grubundaki kız ve erkek ergenlerin aynı sınıf düzeyinde olmalarının, okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanında aynı araştırma sürecini yaşamalarında etkisi olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu süreçte (14-16) yaşındaki ergenlerin tümü hangi lisede veya alanda okuyacaklarını seçmek üzere seçeneklerini araştırmaktadırlar.

6. (14-16) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak üzere istatistiksel analiz yapılmıştır. Analiz sonucunda Ticaret Lisesi erkeklerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu farkın da dördüncü bulgudaki gibi meslek lisesi öğrencilerinin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında on dört yaştan itibaren karar sürecini yaşamasının etkili olduğu düşünülmektedir. Ticaret Lisesindeki erkek öğrencilerin okul alanında daha fazla kararlılık göstermelerinde aynı zamanda ailelerin sosyo-ekonomik yapısının getirdiği beklentilerin de etkisi söz konusudur. Ayrıca bir üniversite programına yerleşmenin zorlaşmasından dolayı ergenlerin ve ailelerinin kısa yoldan meslek sahibi olarak, ekonomik güç kazanma düşüncesi bu bulgunun ortaya çıkmasında etkili olabilir.

7. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(17-19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanları arasında farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplayabilmek için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır. (17-19) yaş döneminin lise son sınıfa denk gelmesi, kız ve erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanında benzer araştırma süreçlerini yaşamalarının nedenlerinden biridir. Yani meslek seçimi, üniversite sınavı gibi konuların bu dönemde her iki cinsiyette yaşanan araştırmaların benzer olmasına neden olduğu düşünülmektedir.

8. (17-19) Yaş Grubunda Cinsiyet Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(17-19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak üzere yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkmasında kız ve erkek ergenlerin (17-19) yaş döneminde lise son sınıfta olmaları nedeniyle, gelecekteki iş ve mesleklerine dönük kararlarda benzer süreçleri yaşamalarının etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu noktada yedinci bulguyla aynı nedeni paylaşmaktadırlar. Yani (17-19) yaş grubunda liseyi bitirme durumundaki tüm ergenler aynı kritik kararlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

9. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplayabilmek için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yani (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin araştırma düzeyleri okullara göre farklılık göstermemektedir. Bu sonucun çıkmasında (14-16) yaş grubundaki tüm kızların erinlik döneminin değişimleri ve bunların oluşturduğu duygular, düşünceler ve davranışlar içinde olmalarının etkisinden söz edilebilir. Bu dönemde kendinde meydana gelen bedensel değişimlerle ilgili araştırma içine giren ergenler, aynı zamanda kendilerini etkileyen okul yaşantısına ilişkin araştırmayı da yapmaktadır. Bu noktada farklı okullardaki kız ergenlerin, bireysel farklılıkları olsa da benzer bir süreç izledikleri düşünülmektedir. Bu düşüncenin oluşmasında okul uygulamalarında gözlenen ergen davranışları da etkili olmuştur.

10. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(14-16) yaş grubunda, farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak üzere yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır. Yani (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin araştırma düzeylerinde okul türü açısından farklılık yoktur. Bu sonuçta, ikinci bulgunun sonucunda olduğu gibi araştırmaya katılan (14-16) yaş grubu erkek ergenlerin ailelerinin ve yaşadıkları sosyal çevrenin “erkek” rolüne yüklediği değerlerin, beklentilerin farklı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel şartlara sahip olmalarına rağmen benzerlik göstermesinin etkili olduğu düşünülmektedir.

11. (14-16) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(14-16) yaş grubundaki, farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır. Bu bulgu ile dokuzuncu bulgunun aynı nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yani (14-16) yaş grubundaki kız ergenlerin içinde buldukları erinlik dönemine özgü psikolojik, fizyolojik, zihinsel ve sosyal değişimlerde benzer düzeyde etkilendikleri düşünülmektedir. Bu benzer etkilenme okula-iş yaşantısına-boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik kararlarda da görülebilir.

12. (14-16) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(14-16) yaş grubunda, farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Bu soruya cevap bulabilmek için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun, onuncu bulgunun sonucundaki (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin araştırma puanlarında okul türü açısından fark bulunmaması ile aynı nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yani ailelerinin ve içinde buldukları sosyal çevrenin yapısının, beklentilerinin erkek ergen için benzer olması nedeniyle (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin kararlarında okul türü açısından fark görülmemektedir.

13. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(17-19) yaş grubunda, farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Bu soruya cevap bulmak üzere yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonucun çıkmasında farklı okullardaki (17-19) yaşındaki kız ergenlerin üniversiteye hazırlık, meslek seçimi veya iş hayatına atılma konularındaki araştırma sürecinin benzerliğinin etkili olduğu düşünülmektedir.

14. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Araştırma Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(17-19) yaş grubunda, farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak üzere yapılan istatistiksel analiz sonunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani (17-19) yaş grubundaki ergenlerin tümü okul türü açısından benzer araştırmalar yapmaktadırlar. Bu bulgunun (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin araştırmalarında okul türü açısından bir fark bulunmayan onuncu bulgu ile aynı nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yani (14-16) yaş grubundaki erkek ergenler aileleri ve yaşadıkları sosyal çevrede buldukları yaş düşünülmezsizin sadece “cinsiyet rollerine ilişkin beklenti geliştirmekte ve bu yönde bir araştırmaya yönlendirmektedir.

15. (17-19) Yaş Grubundaki Kız Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(17-19) yaş grubunda, farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Bu soruya cevap bulmak amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda ortaya çıkan anlamlı farklılığın Özel Tunç Siper Lisesi ve Tophane Endüstri Meslek Lisesi arasında ve özel okul lehine olduğu bulunmuştur. Bu sonuç Tophane Endüstri Meslek Lisesinde okuyan kız ergenlerin buldukları okul ve bölümü seçmede; ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerini, verdikleri kararda ailelerinin etkisini, kendi istek ve beklentilerini, okulun yapısının kimlik gelişimindeki etkisini irdeleme gerekliliğini ortaya koymaktadır. Çünkü buradaki sonucun özel okul lehine çıkmasında yukarıda sıraladığımız durumların etkili olduğu düşünülmektedir.

16. (17-19) Yaş Grubundaki Erkek Ergenlerin Okul Türü Açısından Karar Puanlarındaki Farklılığa İlişkin Yorum

“(17-19) yaş grubunda, farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta farklılık var mıdır?”

Bu soruyu cevaplamak için yapılan istatistiksel analiz sonucunda anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonucun da onuncu ve on dördüncü bulgudaki sonuçla aynı nedenden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yani (17-19) yaş grubu erkek ergenlerin bu dönemdeki önemli kararlarında aile ve sosyal çevrenin etkisi söz konusudur. Bunun yanı sıra, ergenliğin sonlarına gelinen bu dönem aynı zamanda liseninde bitirildiği ve ergen için son derece önemli kararların verildiği bir aşamadır. Bu yüzden ister meslek lisesi olsun ister özel okul veya genel lise (17-19) yaş döneminde işe ve mesleğe yada bir üst öğrenim kurumuna yönelmede bütün ergenlerin karar süreçleri benzerdir.

BÖLÜM VI

ÖZET, YARGI VE ÖNERİLER

ÖZET

Bu araştırma, değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında; okula, iş yaşantısına (iş, meslek seçimi) ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı farklılıklar olup olmadığını saptamak amacı ile yapılmıştır.

Araştırma; 1997-1998 öğretim yılında Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Özel Tun Siper Lisesi, Fatih Lisesi, Tophane Endüstri Meslek Lisesi ve Bursa Ticaret Lisesi öğrencilerinden tesadüfi örneklem yöntemi ile lise hazırlık veya lise 1 düzeyindeki ergenler ile lise son sınıf düzeyinde olan 80 kız, 80 erkek toplam 160 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Araştırmada Groningen Kimlik Gelişimi ölçeği (GIDS) kullanılmıştır. Kimlik ststülerinin ortalama değerlerle belirlenmesi için hazırlanan tablo kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olduğu düşünülerek çoklu grup karşılaştırmalarında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Student-Newman-Keuls çoklu karşılaştırma testi, 2'li karşılaştırmalarda t Testi uygulanmıştır. Sonuçlar tablo halinde gösterilmiştir. İncelenen durumlarda görülen ortalama puan farklarının anlamlı olup olmadığına ilişkin kararlarda .05 güven düzeyi esas alınmıştır.

Değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında, okula-iş yaşantısına (iş, meslek seçimi) ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı farklılıklar olup olmadığını saptamak amacı ile yapılmış olan bu araştırmaya ilişkin elde edilen başlıca bulgular şu şekilde sıralanabilir:

1. Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin araştırma puanlarında anlamlı fark yoktur.
2. Farklı yaş gruplarındaki ergenlerin (14-16 ve 17-19) okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında erkek ergenlerin araştırma puanlarında anlamlı fark yoktur.
3. Farklı yaş gruplarındaki (14-16 ve 17-19) ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kız ergenlerin karar puanlarında farklılık yoktur.
4. Farklı yaş gruplarındaki (14-16 ve 17-19) ergenlerin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında erkek ergenlerin karar puanlarında Ticaret Lisesindeki (14-16) yaş grubu lehinde anlamlı fark bulunmuştur.
5. (14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada anlamlı fark bulunmamıştır.
6. (14-16) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında Ticaret Lisesindeki erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
7. (17-19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırma puanları arasında anlamlı fark yoktur.

8. (17-19) yaş grubunda, aynı okula devam eden erkek ve kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında karar puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.
9. (14-16) yaş grubundaki farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada anlamlı fark bulunmamıştır.
10. (14-16) yaş grubunda farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada anlamlı fark bulunmamıştır.
11. (14-16) yaş grubundaki farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta anlamlı fark bulunmamıştır.
12. (14-16) yaş grubunda farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta anlamlı bir fark bulunmamıştır.
13. (17-19) yaş grubunda farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada anlamlı fark bulunmamıştır.
14. (17-19) yaş grubunda farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında araştırmada anlamlı fark bulunmamıştır.
15. (17-19) yaş grubunda farklı okula devam eden kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı ve boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta Özel Tunç Siper Lisesi ve Tophane Endüstri

Meslek Lisesi arasında Özel Tunç Siper Lisesi lehine anlamlı fark bulunmuştur.

16. (17-19) yaş grubunda farklı okula devam eden erkek ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında kimlik statülerini kazanmalarında kararlılıkta anlamlı fark bulunmamıştır.

YARGI

Araştırmada okul-iş yaşantısı- boş zamanları değerlendirme alanında erkek ergenlerin kararlarında yaşa bağlı farklılık olduğu ; Ticaret Lisesinin (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin daha çok karar süreci içinde oldukları bulunmuştur. Cinsiyet açısından da (14-16) yaş grubundaki Ticaret Lisesine devam eden erkek ergenlerin daha fazla kararlılık yaşadığı görülmüştür. Okul alanında kimlik gelişiminde okul türüne bağlı farklılaşma (17-19) yaş grubundaki Özel Tunç Siper Lisesi ile Tophane Endüstri Meslek Lisesinde saptanmıştır. Bu sonuca göre ; Özel Tunç Siper Lisesinin (17-19) yaş grubundaki kız ergenlerindeki kararlılık Tophane Endüstri Meslek Lisesine devam eden aynı grubunki kız ergenlerden daha fazladır.

Yaş ve Cinsiyete bağlı bulguları değerlendirdiğimizde her iki değişkende de (14-16) yaş grubundaki erkek ergenlerin karar puanı farklılıkları karşımıza çıkmaktadır. Bu da gösteriyor ki, erkek ergenler daha ergenliğin başlarında karar sürecini kız ergenlerden daha fazla yaşıyor. Bunun en önemli nedenlerinden birini “ acele ettirilmiş çocuk” kavramı ile açıklayabiliriz. Günümüz ailelerinin tutumlarının eğitim-öğretim yapısının ve kitle iletişim araçlarının çocukların ve gençlerin zamanından önce yetişkinliğe girmeleri, dil, düşünce, duygu ve davranışlarında daha hızlı büyümeleri için yaptıkları baskı bu kavramı ortaya çıkarmıştır. Bundan dolayı, ergenliğin sonlarında daha güçlü olması beklenen kararlılık (14-16) yaş arasında da yaşanmaktadır. Bunun yanı sıra anlamlı farkın Ticaret Lisesi erkeklerinin (14-16) yaş grubunda çıkmasında, bu

öğrencilerin orta son sınıftan itibaren okul-iş ve meslek alanında karar verme durumunda bırakılması olduğu düşünülebilir.

Okul türüne göre sonucu değerlendirdiğimizde (17-19) yaş grubunda Özel Tunç Siper Lisesinin kız ergenlerinin, Tophane Endüstri Meslek Lisesi aynı gruptaki kız ergenlerden daha fazla kararlılık içinde olduklarını söyleyebiliriz. Bu durumun nedenine okul alanı içerisinde bakıldığında; Tunç Siper Lisesi öğrencilerinin sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik düzeylerinden ve bu anlamda daha esnek yaşam koşulları sunabilen ergenlerden herhangi bir beklenti içine girmeyen ailelerin bulunmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca Tophane Endüstri Meslek Lisesinin genel okul yapısı, disiplin şekli, kız öğrencilerin bölüm tercihlerinde sınırlılık olması, beklentilerinin ailelerce de sınırlandırılması sonucunda kız ergenlerin de beklentileri ve kararlılıkları azalmaktadır. Bu durum da Tophane Endüstri Meslek Lisesindeki (17-19) yaş grubu kız ergenlerin, okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında Özel Tunç Siper Lisesinin aynı yaş grubundaki kız ergenlerden daha düşük düzeyde kararlılığa sahip olduklarını göstermektedir.

ÖNERİLER

Bu araştırmada varsayımsal kimlik yapısını ölçülebilir bir duruma getiren yanı yansıtıcı bir ölçek kullanılarak, okul-iş yaşantısı-boş zamanları değerlendirme alanında ergenin statüleri yaş, cinsiyet ve okul türüne bağlı olarak araştırılmıştır.

Çalışmanın özellikle okul alanında ergenin kimlik gelişimi üzerine ülkemizde yapılacak diğer çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu araştırmada göz önünde bulundurulmayan sosyo-ekonomik düzeyin okul-iş yaşantısı-boş zamanlarını değerlendirme alanında yapılacak sonraki araştırmalarda incelenmesi yararlı olacaktır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular ve bunların nedenleri konusunda yapılan açıklamaların ergenlerle çalışan, eğitimci, rehber öğretmen ve ailelere yardımcı olacağı

düşünülmektedir. Özellikle okul, iş ve meslek seçiminde araştırma ve karar aşamalarını yaşayan ergenlere bilgilendirme ve yönlendirme yapılması, ergenin bu alandaki kimlik gelişimine katkı sağlayacaktır.



KAYNAKÇA

ADAMS G.R. & FITCH Differences in Identity Development: Issues of process, domain and timing. Journal of Adolescence.

ADAMS G.R. & JONES R.M. (1983) Female Adolescent Identity Development: Age Comparison and perceived child rearing experience.

ADAMS, J.F (1995) Ergenliği Anlamak. Çoklu Çeviri ed. Onur, B. İmge Kitabevi, Ankara.

AKDEMİR, Ç (1991) Okullarımızda Mesleki Rehberliğin Önemi. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt 1, Sayı 2, Ankara.

AKHUN, İ. (1983). Orta Dereceli Mesleki ve Teknik Öğretim Okullarında Mesleki Rehberliğin Önemi. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt 16, Sayı 1, Ankara.

AKOVA, H. (1998) Kimlik Karmaşası ve Ergenin Psiko-Sosyal Konumu. U.Ü Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatrisi B.D., Bursa.

AKSARAY, S. (1994) Devam ettikleri Okullardaki Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ergenlerin Ana-Baba Tutum Algılarının Benlik İmajlarına Etkisi. Çukurova Üniv. Eğitim Fakültesi. 1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Cilt 2, Adana.

AKSOY, A. & MAĞDEN, D. (1994) Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi. Çukurova Üniv. Eğitim Fakültesi 1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Cilt 2, Adana.

AKBALIK, G. (1991) Ortaokul III. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

ARCHER J.L (1989) Gender Differences in Identity Development: Issues of process, domain and timing Journal of Adolescence.

BABADOĞAN C. (1990) Ev Ödevlerinin Eğitim Programı İçindeki Yeri. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Sayı 2, Cilt 23, Ankara.

BAŞARAN, İ.E. (1974) Eğitim Psikolojisi. Dördüncü Gözden Geçirilmiş Basım, Ankara.

BAŞARAN, İ.E. (1998) Eğitimin Psikolojik Temelleri: Eğitim Psikolojisi. Beşinci Kez Yeniden Yazım, Ankara.

BERBEROĞLU G, BALCI A (1994) Okula Yönelik Tutum Boyutlarının Belli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt 2, Adana.

BOSMA, H.A. (1980) "Identity and Identity Processes: What are we talking about?". University of Groningen, The Netherlands.

BOSMA, H.A. (1985) Identity Development in Adolescence Coping with Commitments, Doctoral Dissertation University of Groningen, Netherlands.

BOSMA, H.A. (1986) Identity in Adolescence: Managing Commitments. State University Groningen, The Netherlands.

CAN G. (1990) Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarını Etkileyen Etmenler, Anadolu Üniv. Eğitim Fakültesi Yayınları. No: 16, Eskişehir.

ÇELEN, N. (1998) Ergenlik Dönemi. Ana-Baba Okulu Eitim Programı Bildirisi, Bursa.

CIACCIO N.V. (1971) A test of Erikson's Theory of Epigenesis. Development Psychology.

CONSTANTINAPOLE A. (1969) An Eriksonian Measure of Personality Development in College Students. Developmental Psychology.

DEMETOĞLU, T. (1980) Lise Öğrencilerinin Sorunları, Yüksek Lisans Tezi, A.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

DEMİRÖRS, Z. (1987) Ortaöğretimde Öğretmen Ve Öğrencilerin Birbirlerinde Aradıkları Temel Niteliklerde Uyum. Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

ELKIND, D. (1999) Çocuk Ve Toplum. Çev. Öngen, D. Ed. Onun, B., A.Ü, Çocuk Kültürü Araştırma Ve Uygulama Merkezi Yayınları, No:3, Ankara.

ENER, Judy (1979) "Rehberlik Alanında Derinliğine Araştırma Programları Geliştirilmesi" (Seminer Konuşması) "Eğitimde Rehberlik Araştırmalarını Değerlendirme Semineri, Ankara.

ENGEL, M. (1958) "The stability of the self-concept in Adolescence". Journal of Abnormal Social Psychology, 58: 211-215.

ERGEN, N. (1985) Gençliğin Eğitim Sorunları. TED Yayınları, Ankara.

ERİKSON, E.H. (1963) Childhood and Society. Norton, New York.

ERİKSON, E.H. (1968a) Identity Youth and Crisis. New York. Norton

ERİKSON, E.H. (1968b) Identity and Identity Diffusion (İçinde) L. Gordon, K.J Gergen (Eds.) The Self in Social Interaction. John Wiley & Sons Inc. Toronto.

ERİKSON, E.H. (1984) İnsanın Sekiz Çağı. Çev. V. Şar, Üstün B, Birey ve toplum yayınları, Ankara.

ERYÜKSEL, G. (1987) Ergenlerin Kimlik Statülerinin İncelenmesine Yönelik Kesitsel Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

GANDER M.J. & GARDINER H.W. (1993) Çocuk ve Ergen Gelişimi Çev. Ed. Onur. B., İmge Kitabevi, Ankara.

GROTEVANT H.D. & THORBECKE W.L. (1982) Sex Difference in Late Adolescence. Developmental Psychology.

GÜNEY, Z. (1982) Bir Grup Rehberliği Programının Öğrencilerin Meslek Tercihleri İle Meslek Alanlarına Bağlı Değerleri Arasındaki İlişkiye (Uygunluğa) Etkisi, Yüksek Lisans Tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

HAVIGHURST, R.J. (1972) Developmental Tasks and Education 3 rd. Ed. New York: David Mckay Co.

İSMAİLOĞLU, L. (1991) Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Meslekleri Algılamaları. Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KARADUMAN, M. (1985) 15-19 Yaşlarındaki Lise Öğrencilerinin Değerler Sıralaması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. A.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

KILBAŞ, Ş. (1994) Gençlik ve Boş Zamanları Değerlendirme, Çukurova Üni. Basımevi. Adana.

KILIÇCI, Y. (1980), Ergenlikte Kişiliğin Gelişimi ve Uyumu. Hacettepe Üni. Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı 3, Ankara.

KÖKER, S. (1997) Kimlik Duygusunun Kazanılması Açısında Ergenlerin, Genç Yetişkinlerin ve Yetişkinlerin Karşılaştırılması, Doktora Tezi, Ankara.

KUZGUN, Y. (1976) Lise Öğrencilerinin Mesleki Doyum Tercihleri. Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, Cilt 8, Ankara.

KUZGUN, Y. (1988). Holland'ın Tipoloji Kuramı Ders Notu. A.Ü (EFAM), Ankara.

KUZGUN, Y. (1993) "Ders geçme ve Kredi Sisteminde Öğretmenin Rolü", Yaşadıkça Eğitim (Kasım-Aralık) Sayı 31, İstanbul.

LANE, H.; BEAUCHAMP, M. (1959) Understanding Human Development New Jersey: Prentice-Hall, s. 302-370.

LAVOÏE, J.C. (1976) Ego Identity Formation in Middle Adolescence Journal of Youth and Adolescence.

LOEVINGER, J. (1966). The Meaning and Measurement of Ego Development. American Psychologist.

MARCIA, J. (1967) "Ego Identity Status Relationship to Change in Self-esteem General Maladjustment", Journal of Personality Social Psyche 4

MARCIA, J.E. (1980) Identity in Adolescence (in) J. Aelson (Ed.) Handbook of Adolescence Psychology. John Eiley & Lawrence inc. Erlbaum.

MARCIA, J. (1985) Identity status Approach to Ego Identity, Hand Book For Psychological Research, Hilldole Lawrence Erlbaum.

M.E.B. (1983) Ortaöğretim Eğitici Kollar Yönetmeliği, Ankara.

ÖĞÜLMÜŞ, S (1991) Eylem Kimlikleme Düzeyine, Yaş Cinsiyet Sosyo-Ekonomik Düzey ve Okul Türünün Etkisi. Doktora Tezi. A.Ü. Sosyal Bilim Enstitüsü. E.P.H. A.B.D., Ankara.

ÖZBACI, TIRYAKIOĞLU, N.Ş (1996) Okul Başarısızlığı. Yaşadıkça Eğitim Dergisi, sayı 47, İstanbul.

ÖZTÜRK, M.O. (1989) Ruh Sağlığı ve Bozuklukları: "İnsanın Sekiz Evresi". Evrim Basım-Yayımlar-Dağıtım, İstanbul.

PROTINSKY, H.O. (1975) Eriksonian Ego Identity in Adolescents. Adolescence.

REHBERLİK VE ARAŞTIRMA MERKEZİ MÜDÜRLÜĞÜ (1995)Boş Zamanları Değerlendirme Raporu, Bursa.

SHAFFER, D.R. (1994) 3. Baskı. Social & Personality Development, Brooks/Colo, California.

SHEENER, E. (1949) "An Analysis of the Relationships between Acceptance of and Respect for the self and the Acceptance of and Respect for others in Ten Counseling Cases" Journal of Consulting Psychology.

STARISHEVSKY, R ve MATLIN, N. (1963) A Model for the Translation of self Concepts into Vocational Term. İçinde D.E. Super, R. Starishevsky, N.Marlin, ve J.P. Jordean (Ed) Career Development Self Concept Theory Matlin N.Y: Teachers College, Colombia University.

STREITMATTER J. (1993) Gender Differences in Identity Development: An Examination of longitudinal data. Adolescence.

TEZCAN, M. (1982) Tatil ve Çocuk. Milliyet Gazetesi, İstanbul.

TEZCAN, M. (1993) Boş Zamanlar Sosyolojisi. A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 174, Ankara.

TUZCUOĞLU, S. (1994) Meslek seçimi ve Önemi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:6, İstanbul.

WERFF, J.J. (1985) Self Conception and Identity Another Content Area.

WİRES J.W., BARACOS, R., HOLLENBECK A.R. (1994) Determinant of Adolescent Identity Development: A Cross-sequential Study of Boarding School Boys. Adolescence.

VARAN, A. (1992) Liseli Gençlerin Kimlik Statülerinin Cinsiyet, Yaş ve Sosyo-Kültürel Çevre Açısından İncelenmesi. Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri Kongre Kitabı, Ege Uni. Psikiyatri ABD. Saray Tıp Kitapevleri, İzmir.

VARAN, G.N. (1992) Ergenlerde Benlik Kimliği Statülerinin İncelenmesi. Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri Kongre Kitabı, Kuşadası.

YAVUZER, H. (1994) Çocuk Psikolojisi. Remzi Kitabevi. İstanbul.

YÖRÜKOĞLU, A. (1989) Gençlik Çağı: Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar. Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul.

YEŞİLYAPRAK, B.; Güngör, A.: Kurç, G. (1996) Öğretmenler İçin Eğitsel ve Mesleki Rehberlik Ders Notu. Geliştirilmiş 2. Baskı, Ankara.



EKLER

EK

1. Okul-İş – Yaşantısı - Boş Zamanları Değerlendirme Alanı – Ergen Görüşme Formu.
2. Groningen Kimlik Gelişimi Ölçeği Anket Formu.
3. (14-16) ve (17-19) Yaş Gruplarındaki Kız ergenlerin Okul-İş Yaşantısı-Boş Zamanları Değerlendirme Alanındaki Düşünceler.
4. (14-16) Ve (17-19) Yaş Gruplarındaki Erkek Ergenlerin Okul-İş Yaşantısı-Boş Zamanları Değerlendirme Alanındaki Düşünceler.

EK I**OKUL – İŞ YAŞANTISI – BOŞ ZAMANLARI
DEĞERLENDİRME ALANI – ERGEN – GÖRÜŞME FORMU**

- 1) Okuldaki deneyimleriniz hakkında bir şeyler anlatırmısınız ?
 - Sınıf ortamı
 - Sınıfınızdaki diğer öğrenciler
 - Okuldaki arkadaşlık
 - Öğretmenlerle ilişkiler
 - Sevdiğiniz konular
 - Sevmediğiniz konular
 - Çalışmayla ilgili zorluklar
 - Öğretmenlerle ilgili zorlukları konuşma. Bunu nasıl yapıyorsunuz ?
- 2) Ödevlerinizi nasıl yapıyorsunuz ?
 - Zaman planlaması
 - Sorunlu – sorunsuz
 - Ana- babanızın yardımı
 - Yoğunlaşma düzeyiniz
 - Bitirdiğinizde yeterli görüyorsunuz ?
- 3) Genel olarak ev ödevleri hakkında ne düşünüyorsunuz ?
- 4) Okulda öğrendiğiniz şeyleri yeterli buluyormusunuz ?
- 5) Bu okulu nasıl seçtiniz ?
- 6) Okulunuz hakkında ne düşünüyorsunuz ?
- 7) Boş zamanlarınızda ne yapıyorsunuz ?

- 8) Hiç boş zamanları değerlendirme ve okul çalışmalarınız için yeterli zamanınız olduğu hissine kapıldınız mı ? Bunu nasıl dengeliyorsunuz ?
- 9) Boş zamanları değerlendirme için ne düşünüyorsunuz ?
- 10) Hangisi daha çok önemli; okul yada boş zamanları değerlendirme ?
- 11) İş yaşantısı hakkında ne düşünüyorsunuz ?
- 12) İş yaşantısı yada kariyeri düşündüğünüzde neyi dikkate alırsınız?
- Kendi ilgi alanlarınızı
 - Kendi olanaklarınızı
 - Para kazanmayı
 - İş piyasasındaki değişimleri
 - Aile üyelerinin isteklerini
 - Tam gün yada yarım gün işi
- 13) Eğer işsiz kalırsanız, bu sizin için ne anlama gelir ?
- 14) Okul, boş zaman ve iş hayatı hakkında belirli fikirleriniz vardır. Bunlarla ilgili farklı düşünen insanlar tanıyormusunuz, onlar bu konularda nasıl düşünüyorlar ?
- 15) Başkalarıyla bunları konuşuyor musunuz ? Sonuçlar ne ?
- 16) Değiştirmeyi düşündüğünüz şeyler var mı ? Daha anlatırmısınız ?
- 17) Ana-babanız; okul, boş zaman ve iş hayatı hakkındaki fikirlerinizle ilgili ne düşünüyor ?

18) Okul, boş zaman ve iş hayatı üzerine hep aynı şekilde mi düşündünüz ?

Değilse önceden nasıldı ? Neler değişti, nasıl oldu ?

19) Okulla, boş zamanla ve iş hayatıyla ilgili davranışlarınızı özetler misiniz?



EK 2

GRONİNGEN KİMLİK GELİŞİMİ ÖLÇEĞİ ANKET FORMU

AÇIKLAMA

Aşağıda “Okul - iş yaşantısı - boş zamanları değerlendirme alanına” yönelik düşüncelerinizi” içeren konuyla ilgili olarak cevaplayacağınız sorular vardır. Sizden istenen; sizi en iyi ifade eden, seçtiğiniz düşünce doğrultusunda soruları cevaplandırmanızdır. Sorulara yönelik cevaplardan size en uygun olanını işaretleyiniz.

Seçtiğiniz düşünce

Yaşınız Cinsiyetiniz Okulunuz

1. Seçtiğiniz düşünce sizce yeterli mi ?

Evet () Bazen evet, bazen hayır () Hayır () Bilmiyorum ()

2. Konu hakkında daha önce düşündünüz mü ?

Çok () Bazen () Hiç () Bilmiyorum ()

3. Seçtiğiniz düşünce sizin kendinizden emin olmanızı sağlıyor mu?

Evet () Bazen evet, bazen hayır () Hayır () Bilmiyorum ()

4. Konuyla ilgili sorunlarınız var mı?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

5. Seçtiğiniz düşünce günlük yaşantınızı etkiliyor mu?

Kuvvetle () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

6. Bu konuyu başkalarıyla konuşuyor musunuz?

Çok () Bazılarıyla hayır () Çoğunlukla hiç () Bilmiyorum ()

7. Seçtiğiniz düşünceden kolayca vazgeçer misiniz?

Evet () Evet güçlükle () Hayır () Bilmiyorum ()

8. Bu konuda yeni bir düşünce geliştirmeyi denediniz mi?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

9. Bu düşünce yaşamda ne yapmak istediğiniz duygusunu veriyor mu?

Evet () Biraz () Hayır () Bilmiyorum ()

10. Bu konuda bütün değişik düşünceleri araştırmaya gerek var mı?

Evet () Biraz () Hayır () Bilmiyorum ()

11. Seçtiğiniz düşünce ile uyum içinde yaşamak için daha çok çaba göstermeniz gerektiğini düşünüyor musunuz?

Evet () Belki biraz () Hayır () Bilmiyorum ()

12. Bu konuda başkalarının çok farklı düşünceleri olduğunu fark ettiniz mi?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

13. Seçtiğiniz düşünceyle çevrelediğinizi hissedebiliyor musunuz?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

14. Düşüncelerinizde çelişkiler oluyor mu?

Evet () Bazen () Seyrek () Bilmiyorum ()

15. Düşüncelerinizde gelecek için desteğiniz var mı?

Çok () Bazen evet, bazen hayır () Hayır () Bilmiyorum ()

16. Düşüncelerinizi başkalarıyla karşılaştırıyor musunuz?

Sık sık () Bazılarıyla evet, bazılarıyla hayır () Hayır ()
Bilmiyorum ()

17. Bu konudan ne çıkarmak istiyorsunuz?

Ne mümkünse () Bazılarıyla evet, bazılarıyla hayır () Az şey ()
Bilmiyorum ()

18. Bu seçtiğiniz düşüncede kararsız mısınız?

Sık sık () Bazen () Seyrek () Bilmiyorum ()

19. Bu konuda diğerleriyle çelişkiniz var mı?

Sık sık () Bazen () Seyrek () Bilmiyorum ()

20. Bu düşünce size gelecekte iyimserlik ve güven duygusu veriyor mu?

Kuvvetle () Biraz () Hayır () Bilmiyorum ()

21. Şimdi olduğunuzdan farklı, size daha uygun bir düşünce bulmayı denediniz mi?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

22. Bu düşünce yaşamda size destek veriyor mu?

Evet () Bazen evet, bazen hayır () Hayır () Bilmiyorum ()

23. Bu konuya göre seçim yapmanın gerekli olduğu duygusunu taşıyor musunuz?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

24. Seçtiğiniz düşünce ile ilgili düşüncelerinizi değiştirebilir misiniz?

Evet () Belki () Hayır () Bilmiyorum ()

25. Başka bir düşünceye varmak için bilgilenmek okumak, başkalarıyla konuşma gibi bütün aşamalardan geçtiniz mi?

Evet () Biraz () Hayır () Bilmiyorum ()

26. Bu seçtiğiniz düşünceden emin misiniz?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

27. Başkaları kabul etmediğinde düşüncenizi savundunuz mu?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

28. Bu düşüncenizde hayal kırıklığına uğradınız mı?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

29. Bu düşüncenizde hayal kırıklığına uğradınız mı?

Evet () Bazen () Hayır () Bilmiyorum ()

30. Düşüncenizi korumak için zorlukla ve sorunlara katlanmaya hazır mısınız?

Çok () Biraz () Hayır () Bilmiyorum ()

31. Bu düşünce tamamıyla sizin seçiminiz mi?

Evet () Aşağı yukarı () Hayır () Bilmiyorum ()

32. Bu düşünce size güç veriyor mu?

Çok () Biraz-Bazen () Çok az () Bilmiyorum ()

EK 3

(14-16) ve (17-19) Yaş Gruplarındaki Kız Ergenlerin Okul – İş Yaşantısı – Boş Zamanları Değerlendirme Alanındaki Düşünceleri:

- Gelecekte farklı olmayı istiyorum. Avukat olmayı istiyorum ve toplumun yanlışlarını çıkarmayı istiyorum.
- Bence okul hayatında derslerimize gerekli önemi vermeliyiz tabii. Kendimizi çok sıkmadan ve yerine göre boş zaman ayırmalıyız.
- Kendimi ilgi alanlarıma göre yönlendiriyorum.
- Ben kendi kendime yetebilirim ve kendi kendime yeten bir insanım.
- Okul hayatı benim için çok önemli. Fakat iş hayatı da önemli (Gerçi iş hayatı için bence erken).
- Bana göre iş hayatı okula göre daha zevkli. Boş zamanlarımı arkadaşlarımla gezerek ve kendime ayırarak geçirmeyi severim.
- Her zaman her yerde mantıklı ve doğru kararlar aldığımı inanırım. Ama bazen bunları uygulamam. Ondan da kaybederim.
- Geleceğim, boş zamanlarımdaki yapmak istediğim şeyler hakkında kendim karar vermek istiyorum.
- Derslerim ve boş zaman adı verdiğim şeylerin arasında eriyip gidiyorum. En yakın zamanda düzelecek.

EK 4

(14-16) ve (17-19) Yaş Gruplarındaki Erkek Ergenlerin Okul – İş Yaşantısı – Boş Zamanları Değerlendirme Alanındaki Düşünceleri:

- Bu günlerde yaptığım bir takım şeyler geleceğimi ne şekilde etkiler?
- Gelecekle ilgili ve günümüzde yaptıklarımız gelecekte yapmak istediklerimi etkiliyor mu diye düşünüyorum. İşletme okumak veya üniversite kazanmak.
- Ben bugün ne yapılırsa yarın o biçilir atasözünü burada kullanarak seçtiğim düşünceyi yaşıyorum.
- Okulumu severim. İş hayatı ise beni o kadar korkutmaz. İşsizlik korkutur.
- Bana göre şu hayatta ne okul ne çalışmak önemli. Fakat hayatın getirdiği şartlar sonucunda hepsini yapmak zorundayız.
- Okulla çalışmayı bir anda yürütmenin çok zor olduğunu düşünüyorum.
- Okul hayatı bambaşka bir olay. Okul çok güzel, bitmesini istemem. Çalışma içinde, elbet zamanı gelecek. Boş zamanlarımda ise gerçekten dinlenmeliyiz. Hayatta iş bitmez.
- Okulda öğrenci gibi, serbest zamanda kişiliğime yakışan hareketler, çalışma hayatında düzenli ve tertipli olmak.
- Haftanın 6 günü okul olması serbest hayatımı ve çalışma hayatımı fazlasıyla etkiliyor (Tophane Endüstri Meslek Lisesi öğrencisi).