

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİNİN AHLAKİ YARGI
YETENEKLERİ İLE PSİKOLOJİK BELİRTİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nihan ÇİTEMEL

Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitimde Psikolojik Hizmetler

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ

TEMMUZ - 2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

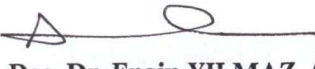
LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİNİN AHLAKİ YARGI
YETENEKLERİ İLE PSİKOLOJİK BELİRTİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nihan ÇİTEMEL

Enstitü Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Eğitimde Psikolojik Hizmetler

Bu tez 08/07/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.



Doc. Dr. Engin YILMAZ

Jüri Başkanı

Kabul

Red

Düzeltme


Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOC

Jüri Üyesi

Kabul

Red

Düzeltme


Yrd. Doç. Dr. Murat İSKENDER

Jüri Üyesi

Kabul

Red

Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Nihan ÇİTEMEL

08.07.2010

ÖNSÖZ

Bireyin yaşadığı toplumun kültürel ve dini özelliklerine bağlı olarak ahlaki değerleri oluşturmaları ve geliştirmeleri beklenir. İnsanı diğer canlılardan ayırt eden başlıca özellikleri düşünmesi, yargılaması, düşündüğünü dili ile belirtebilmesi, değişik duygular yaşaması, belirli ahlaki değerleri, kuralları olması ve ilişkilerini bu değer ya da kurallara göre yönlendirmesidir. Temel olarak ahlaki değerlerimiz içinde bulunduğumuz toplumun kültürel kurallarının yanı sıra aile içi ilişki ve iletişimlerdeki ödüllendirmeler, yaptırımlar ve anne babamız ile yaptığımız özdeşimlerle belirlenir. Ahlaki değerlerin oluşmasında yargılama yetisi önemli bir yer tutar. Ahlaki yargı yeteneği ise birçok değişkene bağlı olarak oluşur. Bu değişkenlerden birinin psikolojik belirtiler olabileceği düşünülmüştür.

Bu nedenle bu araştırma ahlaki yargı yeteneği ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkinin cinsiyet, program türü, enstitü birimi, algılanan sosyo-ekonomik düzey, barınma şekli, gelinen yerleşim birimi açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Ahlaki yargı konusunda araştırma yapmama yönelik beni teşvik eden, araştırmamın ortaya çıkışı sürecinden bitimine kadar her aşamada bana yardımcı olan, değerli zamanlarını bana ayıran, sadece yüksek lisans eğitimimde değil, mesleki yaşamımda da desteklerini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr Mustafa KOÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Anketlerin uygulanmasında yardımını gördüğüm öğretim üyelerine teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde bana yardımcı olduğu gibi, tez çalışmamda da desteklerini esirgemeyen, verilerin kodlanmasında bana büyük yardımcı dokunan çok değerli babam Nihat ÇİTEMEL'e, manevi desteği ve verdiği huzurla her zaman yanımda olan canım annem Hicran ÇİTEMEL'e ve yine desteğiyle yanımda olan, başaracağıma benden çok inancı olan biricik kardeşim Batuhan ÇİTEMEL'e teşekkür ve şükran borçluyum.

Nihan ÇİTEMEL

8 Temmuz 2010

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	vii
TABLO LİSTESİ	viii
ÖZET	xi
SUMMARY	xii

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

BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ

ARAŞTIRMALAR	7
1.1.Ahlaki Gelişim ile İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	7
1.1.1. Ahlak Nedir?	7
1.1.2. Ahlaki Gelişim Kuramları	8
1.1.2.1. Freud ve Psikoanalitik Kuram	8
1.1.2.2. Erikson.....	12
1.1.2.3. Dewey ve Ahlak Gelişimi	13
1.1.2.4. Sosyal Öğrenme Kuramı	14
1.1.2.5. Piaget.....	15
1.1.2.6. Kohlberg.....	24
1.2. Ruh Sağlığı ile İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	32
1.2.1. Ruh Sağlığı Nedir?	32
1.2.2. Normallik ve Anormallik	32
1.2.3. Ruh Sağlığını Etkileyen Faktörler.....	33
1.2.4. Kuramcılara Göre Ruh Sağlığı.....	34
1.2.5. Psikolojik Semptomlar	37
1.3. İlgili Araştırmalar.....	48
1.3.1. Ahlaki Yargı Yeteneği ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	48
1.3.2. Psikolojik Belirtiler ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	56

BÖLÜM 2: YÖNTEM	61
2.1. Araştırma Yöntemi	61
2.2. Evren-Örnekleme	61
2.3. Veri Toplama Araçları	63
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	63
2.3.2. Ahlaki Yargı Yetenek Ölçeği	63
2.3.3. Öz Ahlaki Değerlendirme Ölçeği	65
2.3.3.1. Öz Ahlaki Değerlendirme Test Tekrar Test Güvenirliği	65
2.3.4. Toplumsal Ahlaki Değerlendirme Ölçeği	66
2.3.4.1. Toplumsal Ahlaki Değerlendirme Test Tekrar Test Güvenirliği	66
2.3.5. Ruhsal Belirti Tarama Listesi SCL-90-R	67
2.3.5.1. SCL-90-R'nin Alt Ölçeklerinin Tanımlanması	67
2.3.5.2. SCL-90-R'nin Uygulanması ve Puanlanması	70
2.3.5.3. SCL-90-R'nin Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları	71
2.3.5.4. SCL-90-R'nin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları	72
2.4. Veri Analiz Teknikleri	73
BÖLÜM 3: BULGULAR	74
3.1. Örnekleme Ait Bulgular	74
3.1.1. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular	74
3.1.2. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Program Türüne Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular	74
3.1.3. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Enstitü Birimine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular	75
3.1.4. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular	75

3.1.5. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Barınma Şekillerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular	76
3.1.6. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular.....	76
3.1.7. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Kendilerini Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular	77
3.1.8. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Toplumunu Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular.....	78
3.2. Problem Durumuna İlişkin Bulgular	78
3.2.1. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneğinin Hangi Düzeyde Olduğuna İlişkin Bulgular.....	78
3.2.2. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneğinin Hangi Evrede Olduğuna İlişkin Bulgular	79
3.3. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ruh Sağlığına İlişkin Bulgular	81
3.3.1. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplam Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Bulgular	81
3.3.2. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerine İlişkin Bulgular	82
3.3.3. Ahlaki Yargı Düzeyi ile Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular	84
3.3.4. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Algıladıkları Ahlaki Düzey ile Psikolojik Belirtiler ve Toplam Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular.....	86
3.3.5. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	87

3.3.6. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular	88
3.3.7. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular	89
3.3.8. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular.....	89
3.3.9. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular	90
3.3.10.Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular.....	91
3.3.11. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular	91
3.3.12. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular.....	92
3.3.13. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	93
3.3.14. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular	94
3.3.15. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	95
3.3.16. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular	96
3.3.17. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular.....	97
3.3.18. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programlarına Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular	99

3.3.19. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitülerine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular.....	101
3.3.20. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular	103
3.3.21. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular	106
3.3.22. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular	108
3.3.23. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular.....	109
3.3.24. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular.....	110
3.3.25. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	111
3.3.26. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	112
3.3.27. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekline Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular .	113
3.3.28. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular.....	114
3.3.29. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	115
3.3.30. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	117

3.3.31. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	119
---	-----

SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER	121
KAYNAKÇA	135
EKLER.....	146
ÖZGEÇMİŞ.....	153

KISALTMALAR

KAD: Kendini Ahlaki Değerlendirme

TAD: Toplum Ahlaki Değerlendirme

SOM: Somatizasyon

OKB: Obsesif Kompulsif Bozukluk

KDY: Kişilerarası Duyarlılık

DEP: Depresyon

ANK: Anksiyete

ÖFK: Öfke-Düşmanlık

FOB: Fobik Anksiyete

PAR: Paranoid Düşünceler

PSİK: Psikotizm

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Heteronom Ahlak ve Otonom Ahlakın Karakteristik Özellikleri	23
Tablo 2: Heinz İlacı Çalmalı mı?: Lehte ve Aleyhte Öneriler	29
Tablo 3: Araştırmaya Katılan Bireylerin Üniversitelere Göre Dağılımı	62
Tablo 4: Veri Analiz Teknikleri ve Gerekçeleri.....	73
Tablo 5: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	74
Tablo 6: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Program Türüne Göre Dağılımları.....	74
Tablo 7: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Enstitü Birimine Göre Dağılımları	75
Tablo 8: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları	75
Tablo 9: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Barınma Şekillerine Göre Dağılımları ...	76
Tablo 10: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımları	76
Tablo 11: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Kendilerini Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımları.....	77
Tablo 12: Örneklemi Oluşturan Bireylerin Toplumunu Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımları	78
Tablo 13: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Düzeyleri	78
Tablo 14: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Evreleri	79
Tablo 15: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplam Ruh Sağlık Düzeyleri	81
Tablo 16: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Psikolojik Belirtilere Sahip Olma Durumlarına Göre Dağılımları	82
Tablo 17: Ahlaki Yargı Düzeyi ile Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkilere İlişkin Testi Sonuçları	84
Tablo 18: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Algıladıkları Ahlaki Düzye ile Psikolojik Belirtiler ve Toplam Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki	86
Tablo 19: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri	87
Tablo 20: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Evreleri	88

Tablo 21: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri	89
Tablo 22: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Evreleri.....	89
Tablo 23: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri	90
Tablo 24: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Evreleri	91
Tablo 25: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri	91
Tablo 26: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Evreleri.....	92
Tablo 27: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri.....	93
Tablo 28: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Evreleri	94
Tablo 29: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri	95
Tablo 30: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Evreleri	96
Tablo 31: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ruh Sağlıkları	97
Tablo 32: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programlarına Göre Ruh Sağlıkları	99
Tablo 33: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitülerine Göre Ruh Sağlıkları	101
Tablo 34: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ruh Sağlıkları	103
Tablo 35: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ruh Sağlıkları	106
Tablo 36: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ruh Sağlıkları	108

Tablo 37: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Kendilerini ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri.....	109
Tablo 38: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Kendilerini ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri.....	110
Tablo 39: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Kendilerini ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri.....	111
Tablo 40: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Kendilerini ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri.....	112
Tablo 41: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekline Göre Kendilerini ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri	113
Tablo 42: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Kendilerini ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri	114
Tablo 43: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri ve Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri Arasındaki İlişki.....	115
Tablo 44: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki.....	117
Tablo 45: Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplumunu Ahlaki Değerlendirmeleri ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki.....	119

Tezin Başlığı: Lisansüstü Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	
Tezin Yazarı: Nihan ÇİTEMEL	Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa KOÇ
Kabul Tarihi: 8 Temmuz 2010	Sayfa Sayısı: xii (ön kısım)+ 146 (tez)+ 7 (ekler)
Anabilim dalı: Eğitim Bilimleri	Bilim dalı: Eğitimde Psikolojik Hizmetler
<p>Bu araştırmada; lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenekleri ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca lisansüstü öğrencilere ait bazı bağımsız değişkenlerin lisansüstü eğitim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneklerine, psikolojik belirtilerine, özahlaki değerlendirmelerine ve toplum ahlaki değerlendirmelerine etkisi incelenmiştir.</p> <p>Araştırmanın örneklemini; 2009–2010 öğretim yılında çeşitli üniversitelerde lisansüstü öğrenim gören 542 gönüllü öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ölçme araçları olarak lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin; cinsiyeti, program türü, enstitü birimi, algıladığı sosyo-ekonomik düzeyi, barınma şekli, geldiği yerleşim birimi hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ayrıca, araştırmada ahlaki yargı yeteneğini ölçmek için Güngör (1981) tarafından geliştirilen Ahlaki Yargı Yetenek Ölçeği, özahlaki yargı yeteneğini ölçmek için Güngör (1981) tarafından geliştirilen Özahlaki Değerlendirme Ölçeği, toplum ahlaki yargı yeteneğini ölçmek için Hatunoğlu (2003) tarafından geliştirilen Toplum Ahlaki Değerlendirme Ölçeği, psikolojik semptom düzeylerini ölçmek için ise Deragotis ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilmiş ve Dağ (1991) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılmış Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SCL–90) kullanılmıştır. Ölçme yöntemi olarak; frekans ve yüzdeler, bağımsız gruplarda t testi, varyans analizi (tek yönlü), korelasyon, scheffe testi kullanılmıştır.</p> <p>Araştırma sonucunda lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeyleri gelenek sonrası düzeyde bulunmuştur. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerde psikolojik belirtilerin görülme sıklığı düşük bulunmuştur. Fakat lisansüstü eğitim takıntılı düşüncelere, depresyon ve şüphecilikle ilgili belirtilerin yaşanmasına neden olabilmektedir. Ahlaki yargı yeteneğinin psikolojik belirtiler için bir faktör olduğu ve ahlaki yargı yeteneği ile fobik anksiyete ve psikotizm arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet, program türü, enstitü birimi, algılanan sosyo-ekonomik düzey, barınma şekli, yerleşim birimi lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek ve düzeylerinde anlamlı bir faktör değildir. Lisansüstü öğrenim gören kadın öğrencilerin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke-düşmanlık ve paranoid düşünce semptomlarına erkeklerden daha fazla sahip oldukları bulunmuştur. Yüksek lisans öğrencilerinin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon ve anksiyete semptomlarına doktora öğrencilerinden daha fazla sahip oldukları bulunmuştur. Fen bilimleri enstitüsüne bağlı olan öğrencilerin anksiyete ve psikotizm semptomlarına sosyal bilimler enstitüsüne bağlı olan öğrencilerden daha fazla sahip oldukları bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin yüksek olan öğrencilere göre obsesif kompulsif belirtilere sahip olma düzeyinin daha fazla olduğu bulunmuştur. Barınma şekli devlet yurdu ve özel yurt olan öğrencilerin ruh sağlıklarının iyi olmadığına ilişkin belirtilere sahip oldukları bulunmuştur. Özahlaki değerlendirme ile toplum ahlaki değerlendirme arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Özahlaki değerlendirme ile toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe psikolojik belirtilerde azalma olmaktadır.</p>	
Anahtar Kelimeler: ahlaki yargı yeteneği, psikolojik belirti, lisansüstü eğitim	

Title of the Thesis: An Examination into Relationship Between Moral Judgement Capacity and Psychological Symptoms of Post-Graduate Students	
Author: Nihan ÇİTEMEL	Supervisor: Asist. Prof. Dr. Mustafa KOÇ
Date: 8 July 2010	Nu. of pages: xii (pre text)+ 146 (main body) + 7 (appendices)
Department: Education Science Subfield: Psychological Utility at the Education	
<p>This research is an attempt at determining whether or not the relations between post-graduate students' moral judgement abilities and psychological symptoms are significant. Besides, the effects of some independent variables with regard to post-graduate students on their abilities of moral judgement, on their psychological symptoms and on their self moral evaluations as well as on social moral evaluations are also studied in this research.</p> <p>The research population was composed of 542 volunteering students studying at post-graduate level at various universities. A Personal Information Form developed by the researcher was employed as the instrument of measurement so as to gather information concerning students' gender, type of programme followed the unit of the institute, perceived economic level, type of accommodation and hometown. In addition to that, Moral Judgement Ability Scale developed by Güngör (1981) in order to measure the moral judgement ability, Self moral Evaluation Scale developed by Güngör (1981) to measure the self moral judgement ability, Social Moral Evaluation Scale developed by Hatunoğlu (2003) to measure the social moral ability, and Psychological Symptom Scanning List (SCL-90) developed by Deragotis et al (1977) and adapted into Turkish by Dağ (1991) to measure the psychological symptom levels were used in the current research. Frequency, percentages, t test in independent groups, variance analysis (one directional), correlations, and Scheffe test were utilised as the methods of measurement.</p> <p>In consequence, the post-graduate students' levels of moral judgement ability were found to be at postconventional level. However, post-graduate studies may result in symptoms associated with obsessive thoughts, depression and scepticism. It was found that moral judgement ability was a factor in psychological symptoms and that a significant relation was available between phobic anxiety and pcyhotism. Gender, type of programme, the unit of the institute, perceived economic level, type of accommodation and hometown are not significant factors in post-graduate students' levels of moral judgement ability. Female post-graduate students were found to suffer from somatization; obsessive, compulsive interpersonal sensitivity; depression; anxiety; anger-hostility and paranoid thought symptoms more than male students did. Furthermore post-graduate students were found to have symptoms of somatization; obsessive, compulsive interpersonal sensitivity; depression; and anxiety more than doctorate students did. Moreover, students of the institute of science were found to have anxiety and psychotism symptoms more than students of the institute of social sciences. Students with lower socio-economic levels were, accordingly, found to have obsessive compulsive symptoms at higher levels than those with higher socio-economic levels. By the same token, students who stay in state or private student dormitories were found to have symptoms signalling that their mental health was not good. A significant relation was found between self moral evaluation and social moral evaluation. As the score of self moral evaluation and social moral evaluation rise, a fall in psychological symptoms is observed.</p>	
Keywords: Moral judgement ability, psychological symptom, a post-graduate study	

GİRİŞ

Ruh sağlığı, kişinin kendi kendisiyle, çevresini oluşturan kişilerle ve toplumla barış içinde olması, sürekli denge, düzen ve uyum sağlayabilmek için gerekli çabayı sürdürebilmesi olarak tanımlanabilir (Köknel, 1989). Büyük ruh hekimi Sigmund Freud, ruh sağlığını “sevmek ve çalışmak” diye özetlemiştir. Ruh sağlığı değişmez değildir. Dıştan veya içten gelen baskılar arttığında denge bozulabilir. Ruh sağlığının bozulması, kişinin çalışmasını, çevre ile ilişkisini, kısacası tüm yaşantısını etkiler (Yiğit,2007).

İnsanın mutluluğu, beden sağlığına olduğu kadar ruh sağlığına da bağlıdır. Eğer bireyin ruh sağlığı yerinde ise kişi genel olarak çevresi ile anlaşmaya çalışır ve normal ilişkiler kurar. Yani bireyin ruh sağlığı çevresi ile olan ilişkiler ile çok yakından ilgilidir. Medeniyetin getirdikleri ile insanlar her ne kadar sosyal çevreye az ya da çok uyum sorunu çekseler de çevreye uymak ve uyumunu düzene koymak zorundadır. Bütün bu nedenlerden dolayı güç ve karmaşık hayat şartlarına uyabilmemiz ancak ruh sağlığı bilgisine sahip olmak ile gerçekleşir (Yiğit, 2007).

Ruh sağlığı ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Norveç’te yapılan çalışmada üniversite ve akademi öğrencilerinin genel nüfusa nazaran daha fazla psikolojik sorunlara yatkın olduğu ve öğrencilerin %21’inde klinik düzeyde psikolojik rahatsızlık belirtilerinin olduğu bulunmuştur (Yemenici, 2006). Lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin de çoğu hem belli bir işte çalışmakta, hem de akademik kariyer yapmaktadırlar. Bir yandan mesleki yaşantılarının getirdiği pek çok zorlukla uğraşmak durumunda kalmakta, bir yandan da öğrenci olmanın getirdiği sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Bu bağlamda lisansüstü eğitim yapan bireylerin ruhsal yönden riskli grup içinde oldukları söylenebilir.

Ruh sağlığı yerinde olan bir birey psikolojik açıdan olgunlaşmış demektir. Bu yüzden lisansüstü eğitim yapan bireylerin psikolojik olgunluğa sahip olması gerekmektedir. Psikolojik olgunluk, başarısızlık veya herhangi bir zorlanma karşısında toparlanabilme gücüdür. Geçtan (1981), bir insanın ulaştığı olgunlaşma düzeyinin ancak zorlanmalar karşısında gösterdiği tepkilerle anlaşılabilceğine işaret etmektedir. Zorlanmalar karşısında toparlanabilme gücü, kişinin kendine güvenebilmesiyle kazanılabilen bir

olgunluk ölçütüdür. Psikolojik olgunluk, karşılaşılan yaşam sorunlarından bilinçli veya bilinçsiz bir biçimde kaçmama olduğu kadar, bu sorunların boyutlarını iyi değerlendirebilmektir. Bu durum, karşılaşılan sorunun gereğinden fazla hafife alınmaması ya da gereğinden fazla abartılmamasıdır. Yani psikolojik olgunluk, gerçeklerle yaşama yanında gerçekleri olduğu gibi algılamadır. İnsanın yaşamında kaçınılmaz engeller ve zorlamalar vardır. Bunları aşmak her zaman mümkün olmayabilir. O zaman insan yeni ve uygun doyum kaynakları bulabilmelidir.

Psikolojik olgunluk için önemli olan diğer bir nokta da insanın diğer insanlarla derin kişiler arası ilişkiler kurabilme niteliğidir. Bu nitelik diğer insanları sevmeye ve kabul etmeye bağlı olarak ortaya çıkar. Psikolojik olgunluk, diğer insanlarla olduğu kadar toplumun temel kurumlarından soyutlanmadan, onlara ters düşmeden yaşayabilmedir. Kuşkusuz insanların yaşantıları ve ihtiyaçları farklı olduğundan birbirinden farklı değerler geliştirmesi ve bu değerlere uygun farklı davranışlar ortaya koyması mümkündür. Demokratik ve ahlaki karakter yapısına sahip olma, diğer insanların haklarına saygı göstermedir ve bu psikolojik olgunluğun en önemli bir ölçütüdür (Kılıççı, 2000).

Demokratik kişiliğin çekirdeğini ahlaki yargı yeteneği oluşturur. Ahlaki yargı yeteneği gelişmiş kişiler aynı zamanda eleştirel-rasyonel müzakere yetisine sahiptirler; kendi fikirlerine uymayan fikirleri hiç düşünmeden hemen karşı çıkıp reddetmek yerine onları dinleyebilir, eleştirerek değerlendirebilir ve gerektiğinde kendi ön düşüncelerini erteleyebilir, yenileyebilir ve değiştirebilirler (Çiftçi, 2003:44). Ahlaki bilinç ve ahlaki davranış, birey ve toplum karşılıklı etkileşim süreci içindeyken gelişir. Bu karşılıklı etkileşim süreci, sürece katılan tarafların özellikleri olabildiğince açık biçimde ortaya konup ayırt edilebildiklerinde daha iyi açıklanabilir. Bu nedenle ahlaki eylemi tanımlayabilmek ve anlayabilmek için ahlaki düşünce ve bilinç süreçleri incelenmeli ve tanımlanmalıdır. Çünkü davranışların ahlaki kalitesi, ahlaki yargı yeteneğine bağlıdır (Çiftçi, 2003:47).

Ahlaki yargılama yeteneği, birbiriyle çatışan taleplerin ve değerlerin bulunduğu bir ikilem durumunda, bütün taleplerin perspektiflerinin üstlenilmesi, dikkate alınması ile her bir perspektiften bakıldığında da en adili görünen çözümün bulunacağı adalet problemlerinde tespit edilebilir (Çiftçi, 2003:51).

Ahlaki yargı bir psikolojik gelişme meselesidir. Ahlaki yönden gelişmiş bir birey içinde yaşadığı topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlar. Toplumun değer yargıları doğrultusunda hareket eder. Kendi ilgi ve ihtiyaçları ile toplumun istekleri arasında bir denge kurabilir. Bunun sonucu olarak da sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirir (Çağdaş ve Seçer, 2002:96).

Fromm da ruh sağlığının ve mutluluğun ahlaki değer yargılarına bağlı olduğunu, nevrozların ahlaki başarısızlığın belirtisi olduğunu, birçok durumlarda nevrotik bir belirtinin ahlaki bir çatışmanın özel bir ifadesi olduğunu öne sürer (Fromm, 1993c).

Tüm bu düşüncelerden hareketle ahlaki yargı yeteneği ile ruh sağlığı arasında önemli bir ilişkinin olacağı şeklinde yaygın bir kanı vardır. Bu inancın doğruluğunu test etmek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin ahlaki yargı yetenekleri ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişki incelenmektedir.

Problem Cümlesi

“ Lisansüstü öğrencilerinin ahlaki yargı yetenek düzeyleri ile psikolojik belirtileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Alt Problemler

- 1) Lisansüstü öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeyleri nasıldır?
- 2) Lisansüstü öğrencilerin psikolojik belirtilere sahip olma düzeyleri nasıldır?
- 3) Lisansüstü öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeyleri
 - a. Cinsiyetlerine göre,
 - b. Program türüne göre,
 - c. Enstitü birimine göre,
 - d. Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre,
 - e. Barınma şekline göre,
 - f. Geldikleri yerleşim birimine göre, farklılaşmakta mıdır?

- 4) Lisansüstü öğrencilerin psikolojik belirtilere sahip olma düzeyleri
- Cinsiyetlerine göre,
 - Program türüne göre,
 - Enstitü birimine göre,
 - Algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre,
 - Barınma şekline göre,
 - Geldikleri yerleşim birimine göre,
 - Kendilerini ahlaki değerlendirmelerine göre,
 - Toplumunu ahlaki değerlendirmelerine göre, farklılaşmakta mıdır?

Amaç

Bu araştırmada lisansüstü öğrencilerin bazı bağımsız değişkenlere göre (cinsiyet, program türü, enstitü birimi, algılanan sosyo-ekonomik düzey, barınma şekli, geldikleri yerleşim birimi, özahlaki değerlendirme, toplum ahlaki değerlendirme) ahlaki yargı yetenekleri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişki incelenmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmada,

1. Kullanılan veri toplama araçlarının istenilen bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu;
2. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği;
3. Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin “Kişisel Bilgi Formu”, “Öz Ahlaki Değerlendirme Ölçeği”, “Toplumsal Ahlaki Değerlendirme Ölçeği”, “Ahlaki Yargı Yetenek Ölçeği”, “Ruhsal Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R)” ni gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma Sakarya Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Niğde Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Muğla Üniversitesi ve Ege Üniversitesi'nde 2009–2010 yılında lisansüstü eğitim gören gönüllü 542 öğrenciyle sınırlıdır.
2. Araştırma; cinsiyet, program türü, enstitü birimi, algılanan sosyo-ekonomik düzey, barınma şekli ve gelinen yerleşim birimi değişkenleri ile sınırlı tutulmaktadır.

Araştırmanın Tanımları

Ahlak: Ahlak, hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır (Çiftçi, 2003).

Ahlaki Yargı Yeteneği: Bir olayın doğruluğu veya yanlışlığı hakkındaki hüküm verme olup, bir durum karşısında başkalarının bize nasıl davranması gerektiği ve bizim başkalarına nasıl davranmamız gerektiği konusunda ortaya konulan zihinsel bir işlemdir (Çileli,1986).

Psikolojik Sağlık: Bireyin kendini gerçekleştirme yaşam güçlüklerine ve baskılarına dayanabilmesi özerk ve bağımsız davranabilmesi ve gerçeği doğru algılayarak sosyal yaşamda başarılı olması, uyum sağlaması psikolojik sağlık göstergesi olarak ifade edilebilir (Hatunoğlu, 2003)

Araştırmanın Önemi

Lisansüstü eğitim dönemi, bireylerin potansiyellerini ortaya koyabilmeleri ve bilgi üretmeleri gereken hassas bir dönemdir. Bu dönemi mümkün olduğunca sağlıklı yaşayabilmek, lisansüstü eğitim yapan öğrenciler için son derece önem taşımaktadır. Lisansüstü eğitim yapan öğrenciler bir yandan akademik kariyer yapmakta, bir yandan da mesleki yaşantılarını sürdürmektedirler. Bu durum birçok zorluğu da beraberinde getirmektedir. Yüksek lisans ve doktora yapan bireyler kendilerini rekabet ortamı

içinde bulabilmekte, bu durumda bireylerin ahlaki yargı yeteneklerini etkileyebilmektedir. Ayrıca rekabet ortamı, hem mesleki yaşamın hem de akademik yaşamın getirdiği yoğunluk bireylerin ruh sağlığını da etkileyebilmektedir.

Ahlaki yargı yeteneği ile psikolojik belirtiler arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmadan elde edilen sonuçların psikolojik danışmanlara, psikologlara ve eğitim uzmanlarına ışık tutacağı düşünülmektedir. Özahlaki değerlendirme ve toplum ahlaki değerlendirme değişkenlerinin de kullanıldığı bu çalışmada, bireyin özahlaki değerlendirme puanı, toplum ahlaki değerlendirme puanı ve ahlaki yargı yeteneği yükseldikçe psikolojik belirtilerinin azaldığı bulunmuştur. Bu bağlamda danışmanlar özahlaki değerlendirme ölçeği, toplum ahlaki değerlendirme ölçeği ve ahlaki yargı yetenek ölçeğini kullanarak bireylerin ruhsal durumu ile ilgili olarak ön bir bilgiye sahip olabilir.

Konu ile ilgili olarak lisansüstü eğitim yapan öğrencilere yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu açıdan bu çalışmanın önemli olduğu, bundan sonra yapılacak araştırmalara kaynak teşkil edeceği, ilgililere genel bir görüş kazandıracığı, sorunların önlenmesine yönelik alınacak önlemler için gerekli veri sağlama konusunda bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Lisansüstü öğrencilerin ahlaki yargı yetenekleri ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada genel tarama modeli türlerinden “ilişkisel tarama” modeli kullanılmıştır.

BÖLÜM 1: KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Ahlaki Gelişim İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

1.1.1. Ahlak nedir?

Ahlak, insanların kendi aralarındaki ilişkilerini yöneten inanışların bütünüdür, biçiminde genel olarak tanımlanabilir. Kendi eylemlerimize ve başkalarının hareketlerine hüküm verirken, ahlaksal inanışlarımızın etkisi olur (Öymen, 1975: 11–12).

Haynes'e (2002) göre ahlak değerlerle ilgilidir. Ahlaki bir seçim, daha iyi bir alternatif yönünde verilen bir karardır; ahlaki olmayan bir seçim ise daha kötü alternatif yönünde karar vermektir. Ahlak, bilinçli insanlar arasında ve onlarla ilişkili olarak sergilenen tutumlar hakkındaki bir kararın sonucu olan davranışlarla ilgilidir.

Püsküllüoğlu'nun (2004) Türkçe Sözlüğü'nde ahlak; insanın doğuştan getirdiği ya da sonradan kazandığı birtakım tutum ve davranışların tümüdür.

Hançerlioğlu'nun (1986) Toplum Bilim Sözlüğü'nde ahlak; belli bir toplumun belli bir döneminde bireysel ve toplumsal davranış kurallarının bütünüdür. Ahlak, ekonomik ve toplumsal düzenden yansıyan nesnel gerçekliğin iyi-kötü ve adalet-adaletsizlik vb. gibi törebilimsel niteliklerinin oluşturduğu bir toplumsal bilinç biçimidir.

Akarsu'nun (1987) Felsefe Terimleri Sözlüğü'nde ahlak; “belli bir dönemde belli insan topluluklarıncı benimsenmiş olan, bireylerin birbirleriyle ilişkilerini düzenleyen törel davranış kurallarının, yasalarının, ilkelerinin toplamı” şeklinde tanımlanmaktadır.

Alaylıoğlu ve Oğuzkan'ın (1968) Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü'nde ahlak; “toplu halde yaşayan insanların uymak zorunda buldukları eylem ve davranış kuralları” olarak tanımlanmaktadır.

Cevizci'nin (1999) Felsefe Sözlüğü'nde ahlak; “genel anlamda mutlak olarak iyi olduğu düşünülen ya da belli bir yaşam anlayışından kaynaklanan davranış kuralları bütünü; bir kimsenin iyi niteliklerini ya da kişiliğini ifade eden tutum ve davranışlar

bütünü, huy, insanların kendisine göre yaşadıkları, kendilerine rehber oldukları ilkeler bütünü ya da kurallar toplamı”dır.

Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi’nde (2004) ise ahlak; insanların toplum içindeki davranışlarını ve birbirleriyle ilişkilerini düzenlemek amacıyla başvurulan kurallar dizgesi, başka insanların davranışlarını olumlu ya da olumsuz biçimde yargılamakta kullanılan ölçütler bütünüdür.

1.1.2. Ahlaki Gelişim Kuramları

1.1.2.1 Freud ve Psikoanalitik Kuram

Freud, ahlak ve kişilik gelişmesini duygusal-güdüsel bir süreç olarak ele almıştır. Freud, duygusal-güdüsel ahlak gelişmesini, id, ego ve süper ego ilişkilerindeki denge kavramına bağlamaktadır (Kağıtçıbaşı, 1996: 247).

İd kişiliğin temel sistemidir. Ego ve süper ego ondan ayrımlaşarak gelişir. İd, kalıtsal olarak gelen, içgüdüleri de içeren ve doğuştan var olan psikolojik eğilimlerin tümüdür. Ruhsal enerji kaynağı olan id, diğer iki sistemin çalışması için gerekli olan gücü sağlar. Enerjisini bedensel süreçlerden alır. Freud, id’e “gerçek ruhsal varlık” demiştir; çünkü id, nesnel gerçeklerden bağımsız ve öznel bir yaşantı dünyasıdır. İd, fazla enerji birikimine katlanamaz ve böyle bir durum organizmada gerilim yaratır. Bu gerilimi giderebilmek için id, biriken enerjiyi bir an önce boşaltma eğilimi gösterir. Buna id’in haz ilkesi denir. Bu ilkeyle çalışan id, acıdan kaçınma ve haz duyabilme amacını güder. İd, gerilimi boşaltmak için önce bunu ortadan kaldıracak nesnenin ya da kişinin imgesini oluşturur. Örneğin, birincil süreç aç bir insana herhangi bir besin maddesinin zihinsel görüntüsünü sağlar. Ancak bu tek başına gerilimi gidermeye yetmez. Aç bir insan besin maddesinin zihinsel imgeleriyle doyamaz. Dolayısıyla yeni ya da ikinci psikolojik süreçler geliştirilir ve böylece kişilik yapısının ikinci sistemi olan ego belirlenir (Geçtan, 2003: 54).

Ego, dış dünyanın gerçeğiyle ilişkilidir. Gerçeklik prensibine göre çalışır. Kişiliği yöneten, kontrol eden ve düzenleyen “yöneticidir”. İçdürtülerin gereksinimleri ve dış çevre beklentileri arasında arabuluculuk yapar. Ego, bilinci kontrol eder ve sansür uygular. Gerçeklik ilkesinin baskın çıktığı ego, gerçekçi ve mantıklı düşünceler üretir

ve gereksinimleri karşılamak üzere planlar yapar. Zekanın ve mantığın kaynağı olarak ego, idin kör güdülerini denetler ve kontrol eder. İd yalnızca öznel gerçekliği bilirken, ego, hayali durumlar ve dış dünyadaki gerçekler arasındaki ayırımı yapar (Corey, 2005: 69).

Freud'a göre çocuk, ahlakı kendisine model edindiği şahıslar vasıtasıyla öğrenir. Erkek çocuk için esas model baba, kız çocuk için annedir. Böylece ahlakın temeli bir cinsiyet özdeşleşmesinden ibarettir, yani her çocuk kendi cinsiyle kendisini bir tutmayı öğrendiği zaman kimin ahlakını model alacağını da bilmiş olur. Çocuk böylece anne ve babasının hayatını idare eden kurallara tabi olmaktadır. Bu kurallara aykırı davrandığı takdirde kendi kendini cezalandırmasını öğrenir. Daha evvel bu cezayı anne ve babası vermekteydi; dışarıdan bir direkt müdahale olmaksızın kendi kendini cezalandırmak ise vicdanın teşekkül ettiğini gösterir. Vicdan, Freud'un zihin şemasında süper egoyu temsil etmektedir. Süper ego insanı ahlaka, toplum kurallarına uygun davranışlar yapmaya zorlar, uygunsuz davranışlardan alıkoymaya çalışır (Güngör, 1998: 57).

Süper ego, kişiliğin yargılayıcı kısmıdır. Yapılan bir hareketi iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış olup olmadığını belirleyerek bireyin ahlak kuralını temsil eder. Gerçeklikten çok ideallerle uğraşır ve yaşamdan zevk almak için değil mükemmellik için çaba gösterir. Süper ego, ana-babadan çocuklara geçen toplumun geleneksel değerlerini ve ideallerini temsil eder. İdin güdülerini engelleyerek, egoyu gerçek ahlaki hedeflere yönelterek ve mükemmellik için uğraş vererek işlevini yürütür (Corey, 2005: 69–70).

Güçlü ve gerçekçi bir ego, id'den gelen ve doyum isteyen daha ziyade cinsel ve saldırgan güdülerle süper egonun bazen aşırıya kaçan yasaklamaları arasında sağlıklı bir denge kurabilir. Bu durumda hem ahlak gelişimi yeterlidir, hem de psikolojik sağlık yerindedir. Bu dengenin bozulduğu hallerde eğer süper ego ağır basarsa, kişi suçluluk duyguları içinde bunalır; eğer id ağır basarsa, kontrolsüz, taşkın davranışlar görülebilir (Kağıtçıbaşı, 1996: 249).

Freud kişilik ve ahlak gelişmesinin ana hatlarının ilk beş yılda tamamlandığını ve altı yaşından sonra kuramsal bakımdan önemli başka bir gelişmenin olmadığını ileri sürmüştür.

Freud'a göre kişilik gelişmesi ve ona paralel olarak ahlak gelişimi belirli psiko-seksüel evrelerden geçerek gerçekleşir (Kağıtçıbaşı, 1996: 249).

Freud, psiko-seksüel gelişim evrelerini beş basamakta açıklamıştır.

1. Oral evre: Bu evre gelişimin ilk basamağıdır ve 1–1,5 yıl kadar sürer (Altıntaş, 2005: 9–10).
2. Anal evre: Üçüncü yaşın sonuna kadar süren bu dönemde çocuk, anüsü bazen kaslara giden sınırların olgunlaşması sonucu, dışkıının tutulması ya da boşaltılması işlevleri üzerinde denetim kurmayı öğrenir (Geçtan,1993: 35–36). Bu dönemde ilk önce doyum kaynağı dışkı yolunun sonundaki denetimi sağlayan kaslardır. Amaç dışkılama ve tahriptir. Önceleri kendiliğinden yapılan dışkılama, annenin ve çevrenin uyguladığı eğitim ve terbiye yöntemleriyle denetim altına girer. Bu çatışma sonucu çocuk kendi dürtülerinin bir bölümünü tutup geri kalanları eyleme dönüştürerek kendisini eyleme yöneltmeye başlar. Çatışma çocuğun kendi eğilimleriyle çevrenin eğitimi arasındadır. Dışkıının denetimi ile alışkanlık, zamanla diğer eğilimleri de denetleme olanağını kazandıracaktır. Daha sonra dışkılama, tahrip etme amacına, tutma ve saklama da etkilenir. Çocuk dışkılama üzerindeki denetimi artırarak kendinin olan bir nesneyi dışarı vermeme alışkanlığını kazanır. Erken anal dönemde ego, geç anal dönemde süper ego gelişmeye başlar. Her iki dönemde de nesne ilişkisi kendine dönüktür. Bu dönemdeki takılma ve saplantılar sonucu eşcinsellik, düşünce bozuklukları gibi ruhsal bozuklukların görülebileceğini savunmuştur (Yanbastı, 1990: 24).
3. Fallik evre: Bu evre yaklaşık 3–6 yaş arasında yer alır. Libido enerjisi genital bölgede yerleşir (Altıntaş, 2005: 10). Freud ahlaki yargı ve standartların fallik dönemin sonuna doğru baba ile özdeşleşme sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Çocuk, süper egosu vasıtasıyla öğrendiği standartlara göre davranışlarını yönlendirmekte ve toplumsal rolleri benimsemektedir (Selçuk,1997;akt: Çağdaş ve Seçer,2002: 105). Bu dönemde erkek çocuk annesine karşı cinsel yakınlık beslemekte, bunun kabul edilemez bir durum olması nedeniyle de babası tarafından cezalandırılacağı kaygısını yaşamaktadır.

Oedipus Kompleksi olarak adlandırılan bu karmaşa ve çatışma, aslında yanlış özdeşimden kaynaklanmaktadır. Erkek çocuk, erkek cinsiyetine özgü davranışları kazanabilmek ve sağlıklı bir cinsel kimlik geliştirebilmek için, baba ile özdeşim kurmalıdır. Kız çocuklarda da aynı durum Elektra Kompleksi olarak adlandırılmaktadır ve kız çocuk da babaya ilgi duyarak anne korkusu yaşamaktadır. Yani kız çocuk da anne ile özdeşim kurması gerekirken, baba ile özdeşim kurmaktadır (Karahan ve Sardoğan, 2004: 26).

Oedipus ve Elektra kompleksinin çözümlenebilmesi için, çocuğun kendi cinsinden ebeveyni ile özdeşim kurması gereklidir. Böylece kendi cinsel anatomik yapısına uygun olan, sağlıklı bir cinsel kimlik kazanabilecektir. Sağlıklı ve normal bir gelişim için bu çatışmaların çözümlenmesi gerekmektedir. Böylece çocuk, toplumsal rollerini ve toplumsal değerleri içselleştirebilecektir (Karahan ve Sardoğan, 2004: 26).

4. Gizil evre: Cinsel içgüdülerin verdiği acıları izleyen yıllardan sonra bu dönem oldukça sakin geçen bir dönemdir. Cinsel ilgi, okula, oyun arkadaşlarına, spora ve bir dizi yeni faaliyetlere duyulan ilgiyle yer değiştirmiştir. Bu dönem çocuğun dışa açıldığı ve diğerleriyle ilişkiler kurduğu bir sosyalleşme dönemidir (Corey, 2005: 79).

5. Ergenlik Dönemi: 11–13 yaşlarından erişkinlik dönemine kadar sürer. Bu dönemde çocuğun fizyolojik olgunluğa erişmesi ve bazı hormonların faaliyetlerinin artmasıyla cinsel dürtüler başta olmak üzere, çeşitli dürtülerin gücü artar. Bu yoğunlaşma, önceki gelişim dönemlerindeki çatışmaların yeniden canlanmasına sebep olur. Genital dönem, bu çatışmalara yeni çözüm yolları aranmasına olanak sağlar ve bu çözümler bulunabildiğinde, yetişkin bir insan kimliği kazanılmış olmaktadır. Bu dönemin amacı, ergenin ana-babasına olan bağımlılığından koparak aile dışındaki karşı cinsten kişilerle olgun ilişkiler kurabilmeyi öğrenmesine yöneliktir (Yavuzer, 1996; akt: Çağdaş ve Seçer, 2002: 106).

1.1.2.2. Erikson

Freud'u izleyen psikanalitik kuramcılardan Erikson, Freud'dan farklı olarak bir bireyin karakterinin geriye dönülmez biçimde çocuklukta biçimlenmediğine, aksine yaşamın her evresinde derin değişmelere gebe olduğuna inanır (Elkind, 1979: 27).

Erikson, insan egosunun incelenmesine üç temel katkıda bulunmuştur. Bunlardan ilki, Freud'un betimlediği psikoseksüel gelişim evreleriyle (oral, anal, fallik ve genital) yan yana giden, ego gelişiminin psiko-sosyal evreleri olduğunu ileri sürmesidir. Ona göre psiko-sosyal gelişim evreleri içinde birey kendisine ve sosyal dünyasına karşı yeni temel yönelimler geliştirmek zorundaydı. İkincisi, kişilik gelişiminin ergenlikte durmadığı, tersine, bütün yaşam döngüsü boyunca sürdüğü yolundaki görüşü idi. Sonuncu katkısı ise, her evrenin olumlu olduğu kadar olumsuz içeriklerinin de bulunduğunu ileri sürmesi olmuştur (Elkind, 1979: 31).

Erikson insan yaşam döngüsünde sekiz evre belirlemiştir. Bu evrelerin her biri içinde yeni bir "sosyal etkileşim" boyutu, bir bireyin kendisi ve sosyal çevresi ile olan etkileşiminde yeni bir boyut olasılık kazanır (Elkind, 1979: 31).

İnsanın sekiz evresinden üçüncüsü olan "Girişim-Suçluluk" evresinde ana yada baba ile özdeşim yapan çocuğun benliği gelişir, üst benlik oluşmaya başlar. Çocuk, içinde bulunduğu toplumun rollerine, işlevlerine, kurallarına göre davranmaya; o toplum için geçerli araç-gereci, silahı kullanmaya ve kendisinden küçük çocuklara bakım vermeye yönelir. Çocukta giderek törel bir sorumluluk duygusu gelişmektedir (Öztürk, 1997: 93). Bu dönemin tehlikesi, uzun uzadıya tasarlanan amaçlardan ve yeni zihinsel ve devimsel gücün coşkun tadıyla girişilen edimlerden ötürü suçluluk duygusuna kapılmaktır (Erikson, 1984: 17).

Doğal merakından dolayı çok sık azarlanan ve engellenen çocukta, suçluluk duygusu gelişmektedir. Girişkenliği ebeveynleri, öğretmenleri tarafından azarlanan çocuk, gerek bu dönemde gerekse yaşamın gelecek dönemlerinde yaptıklarının yanlış olduğunu düşünüp suçluluk duyabilir. Ancak, çocuğun her yaptığı şeyin onaylanması da ahlak gelişimini olumsuz etkileyebilir. Bu durumda, çocuğun yapması ve yapmaması gerekenler konusunda bir denge kurularak girişkenlikleri desteklenmelidir (Gage ve Berliner, 1988, akt: Senemoğlu, 1998: 76-77).

Çocuğun üçüncü evreyi suçluluk duygularına ağır basan bir girişkenlik duygusu ile geçebilmesi, büyük ölçüde ana babanın onun kendi kendine başlattığı etkinliklere nasıl tepki gösterdiklerine bağlıdır (Elkind,1979: 33). Girişim kısıtlanması ve suçluluk duyguları kişinin edilgin, ürkek ve bağımlı kalmasına yol açar (Öztürk, 1997: 94).

Ahlak gelişimi beşinci evre olan ve ergenlik dönemini kapsayan “kimlik ve kimlik karmaşası” evresinde ağırlık kazanır (Çileli,1986,akt: Hatunoğlu,2003:15). Bu dönem çocuklukta öğrenilen ahlak değerleri ile yetişkin yaşamdaki değerlerin karşılaştırıldığı dönemdir (Öztürk,1997: 96).

Yakınlığa karşı yalnızlığın çözümünün yer aldığı altıncı evrede ise genç yetişkin ahlaki yorumlarının topluma genellenmesi ve toplumun gerçekleriyle uyuşmasıyla birlikte yetişkinlik dönemine ilerler (Çileli,1986,akt: Hatunoğlu,2003:15–16).

1.1.2.3.Dewey ve Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişimine bilişsel gelişim paralelinde eğilen ilk kuramcı Dewey’dir (Çileli,1987,akt: Çağdaş ve Seçer, 2002:108). Dewey’e göre davranışı etkileyen ve geliştiren, onu daha iyi duruma getiren her fikir “ahlaki fikirler” kapsamı içine girer. Ona göre eğitimcinin görevi, çocukların ve gençlerin kazandığı fikirlerin mümkün olduğu kadar büyük bir bölümünün, davranışa kılavuzluk etmede etkili ve canlı fikirler, itici- güçler haline gelmesini sağlayacak biçimde öğrenildiğinden emin olmaktır. Bu istek ve bu fırsat, konu ne olursa olsun, ahlaki amacı bütün öğretimde evrensel ve egemen kılar (Dewey, 1976:117).

Dewey ahlak eğitiminin temelinde zihinsel eğitimi görmüş ve ahlak eğitiminde genel eğitim süreci gibi temelde çocuğun farklı değerler ve bu değerlere ilişkin kararlarda aktif akıl yürütmesi ile gerçekleştirebileceğine inanmıştır. Bu görüşün gelişimsel niteliği ise Dewey’in ahlak eğitimi evrelerden geçmek olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Dewey’e göre eğitim bireyin psikolojik işlevlerinin en özgür ve tam şekilde olgunlaşmasına olanak verecek koşulların sağlanmasıdır. Bu doğrultuda eğitim ve ahlaki gelişim, gelişimin psikolojik kökenlerinin kavranması ile gerçekleşebilir. Dewey ahlak gelişimi üç gelişim evresinde incelemiştir.

1. Ahlak ve gelenek öncesi düzey: Biyolojik ve sosyal dürtülerle güdülenen ahlaki davranışları içeren evredir.
2. Geleneksel düzey: Bireyin içinde bulunduğu grubun değerlerini benimsediği evre.
3. Özerk düzey: Bireyin davranışlarının kendi akıl yürütme ve karar vermesi ile oluştuğu, bireyin içinde bulunduğu grubun standartlarını irdeleyerek benimsediği evre.

Dewey'in ahlak gelişimi alanında ileri sürmüş olduğu bu evreler kuramsal düzeyde kalmıştır (Çileli,1987,akt: Çağdaş ve Seçer, 2002:108).

1.1.2.4.Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme yaklaşımına göre ahlaki ilkeler model alma yoluyla kazanılmaktadır (Mercin, 2005: 76). Çocukların ilk örnekleri ve öğreticileri çoğunlukla ana-babalarıdır. Çocuklar genel birtakım tutumları, hem de özel bazı davranışları, ana-babayı örnek alarak öğrenirler. Bir oğul babasını gözleyerek erkek gibi davranmayı öğrenir; annesini gözleyen kız çocuğu da bir kadın gibi davranmayı öğrenir. Örnek alma sürecinde çocuklar, ana- babanın birçok kişilik özelliğini taklit ederken, ahlaki ve kültürel değer ve standartlarını da benimserler (Morgan, 1990: 323).

Sosyal öğrenme kuramında, çocuğun ahlak gelişimini belirleyen kültürel normların doğru veya yanlış değerler olarak içselleştirilmesidir. Bu yaklaşımda değerler görecelidir ve bireyin doğduğu ve büyüdüğü kültüre bağlıdır. Neyin ahlaki olduğunun kültürel aktarımındaki araçları da ana-babalardır. Bu açıdan sosyal öğrenme kuramı psikanalitik kurama benzer her iki kuramda ahlaklılığın kaynağını ana-babadan aktarılan değerlerin içselleştirilmesine bağlar. Diğer yandan, bu kurama göre ana-babanın uyguladığı disiplin türü çocuğun erken yaşlardaki kontrolleri içselleştirme yeteneğinde merkezi bir rol oynamaktadır. Davranışın neden onaylanıp onaylanmadığını açıklayan ana-babalar çocuğun ne istendiğini anlamasını kolaylaştırıp kendi davranışlarının sonucunu tahmin etmesini sağlamaktadırlar (Windmiller, 1995, akt: Çağdaş ve Seçer, 2002:107).

1.1.2.5. Piaget

İsviçreli psikolog Piaget uzun yıllar (1948–1960) çocukta bilişsel gelişmeyi en ince ayrıntılarına kadar araştırmış ve devresel gelişmeleri içeren bir kuram ortaya atmıştır. Doğal gözlem yöntemine dayanan bu araştırmalar şu sonuçları ortaya çıkarmıştır:

1. Değişik yaşlardaki çocuklar düşünce ve problem çözümlerinde niteliksel farklılıklar gösterirler.
2. Her çocuk belirli bir devre dizisinden geçerek bilişsel gelişmesini tamamlar. Bu devreler kültürel ve toplumsal farklılıklara karşın evrensellik gösterir.
3. Her devrede, bir önceki devrelerin bir sentezi yapılır ve problem çözümüne daha etkili, ussal bir yaklaşım geliştirilir (Kağıtçıbaşı, 1996: 252).

Piaget bilişsel gelişim kuramında olduğu gibi ahlak gelişiminin de, belli evreler içinde gerçekleştiğini ileri sürmüştür. Piaget'e göre, ahlak gelişimi, çocuğun bilişsel gelişimine bağlı olarak arkadaş çevresiyle olan sosyal etkileşimi çerçevesinde gerçekleşmektedir (Can, 2002: 127).

Piaget'e göre ahlaki yaşama ilgili üç duygu ya da duygusal eğilim çocuğun psikolojisinde önceden mevcuttur: sevgi gereksinmesi, korku duygusu ve bu ikisinin bileşimi olan saygı duygusu. Çocuğun çevredeki diğer kişilerle ilişkileri de ahlakın oluşumunda temel bir rol oynarlar. Piaget ahlaki gelişimle zihinsel gelişim arasındaki koşutluğu daima göz önünde bulundurmaktadır. Ona göre ahlak eğitimi sorunu, mantık ya da matematik eğitimi sorunundan farklı değildir (Onur, 1979: 3).

Piaget'in çalışmaları, genellikle okul öncesi ve ilkokul çocuklarıyla yaptığı gözlem ve röportajlara dayanmaktadır. Çocukları kendi gerçek doğal oyunları sırasında gözlemlemiş ve daha sonra onların kural anlayışlarını (bilişsel yapılarını) belirlemek için oynadıkları oyunun kurallarıyla ilgili görüşlerini sormuştur. Onların ahlaki yargılarını belirlemek için ayrıca gündelik hayata ilişkin çeşitli problemleri içeren hikâyeler anlatmış ve bu hikâyelerle ilgili sorular sormuştur.

Piaget, ahlakın çekirdeğini iki noktada görmektedir: 1. Sosyal düzenin kurallarına saygı; 2. Adalet duygusu; birey başkalarının haklarını dikkat aldığı anda, eşitliliğe,

karşılıklılığa önem verdiğinde ve bunları insan ilişkileriyle ilgili bilişsel müzakerelerinde kullandığında adalet bilincini ve duygusunu kullanır.

Piaget' ye göre ahlak kurallar sistemidir, ahlaklılığın temelini de bireyin kurallar karşısında hissettiği saygı bilinci oluşturmaktadır. Çocuklar oyun kurallarıyla birlikte yetişkinlerin ahlak kurallarına benzer kurallarla yüzleşirler ve bu kurallarda ve uygulanmasında yetişkinlerin otoriteler olarak çocuklara karışması ve onlara baskısı azdır. Oyun kuralları (oyun nasıl oynanır, nasıl başlar, kim başlar, yenme ve yenilme nasıl olur, nasıl belirlenir...) kuşaktan kuşağa aktarılır ve çocuklar arasındaki ilişkileri gösterir (Çiftçi, 2007:181–182).

Piaget çocukların kurallara saygı bilincinin gelişimini iki açıdan ele almış ve incelemiştir:

1. Kuralların pratiği: Çocukları oyun oynarken onların kuralları ne oranda ve nasıl dikkate aldıklarını gözlemlemiş ve bu gözlemlerine göre kuralların uygulanması, kuralların pratiğine ilişkin ahlaki gelişim basamaklarını belirlemiştir ve bunu kuralların pratiği/uygulanmasına ilişkin basamaklar olarak tanımlamıştır.
2. Kuralların bilinci (kural anlayışı): Çocuklara oynadıkları oyunun kurallarına ilişkin sorular sormuş ve buradan onların kurallara ilişkin anlayışlarını (yargılarını), bilinç düzeylerini belirlemiştir (Çiftçi, 2007:182).

Piaget, ilk olarak çocukluk çağı oyunu olan “bilyeler” bağlamında çocuğun kurallar karşısındaki tutumunu incelemeyi seçti. Çünkü bu kurallar çocuklar tarafından geliştirilmiş olup yetişkinlerin öğretiminden etkilenmesi olanaksızdır. Dahası, bu bağlamda, çocukların bu kurallara ne kadar uyduklarını gözlemleyebiliyordu.

Piaget'in genel yöntemi çocuğa oyun kurallarını öğretip, kendisiyle oynamasını sağlamaktır. Bu süreçte çocuğun kuralları nasıl açıkladığını, Piaget'in hatalarıyla nasıl başa çıktığını ve çocuğun kurallara nasıl bağlı kaldığını yakından izledi. Piaget, yeri geldikçe çocuklara üç anahtar soru sordu:

1. Yenilerini icat ederek kuralları değiştirmek m¼mk¼n m¼?
2. Bu oyun hep bu şekilde mi oynandı?
3. Bu kurallar nereden kaynaklanmaktadır? (Wright-Croxen, 1989: 289–290).

Piaget için, oyun kurallarına ilişkin bilinç (d¼ř¼nce) ve oyunun pratiği/uygulanması (davranış) arasındaki ilişki, ahlaki gerçeklerin psikolojik karakterini belirlemek için ¼nemlidir.

Kural anlayışı ve kuralların uygulamada dikkate alınmasının gelişimini araştırırken Piaget ocukların kuralları nasıl uyguladıklarını belirlemek için, onları doğal oyunları sırasında g¼zlemlemiř ve g¼zlemlerine g¼re çocukların kuralları uygulama biçimlerini analiz etmiştir. Buna dayanarak Piaget ocuklar tarafından kuralların uygulanmasının (kuralların pratiğinin) gelişiminin d¼rt farklı basamağını belirlemiştir.

- 1. Saf motor ve bireysel basamak (0-3 yaş):** ocuk misketlerle kendi arzusu ve bedensel alışkanlıklarına g¼re oynar. Az da olsa bazı rituelleşmiş şemalar gelişebilir, ancak yalnız oynar. Bedensel kurallar geçerlidir, ortak bir oyunun kuralları g¼zlenmez.
- 2. Ben merkezci (egosantrik) basamak (2-6 yaş):** B¼y¼klerin oyunlarında g¼zlemledięi kurallara ya da oynayış biçimlerine g¼re oynamaya çalışır, ancak tek başına oynar, yani ne kazanan ne kaybeden olabilir. Her ocuk kendi yorumuna g¼re kazanan ya da kaybeden olabilir. Piaget, b¼y¼klerin oyunlarının ocuk tarafından bu şekilde y¼zeyssel olarak taklit edilerek oynanmasına egosantrizm demektedir.
- 3. Ortak çalışmanın başlangıcı (7-10 yaş):** Her oyuncu diğerini yenmeye çalışır. Bu nedenle oyunun kurallarına uyulup uyulmadığını kontrol etmek ¼nemlidir. Kurallar ¼zerinde anlaşırlar, ancak kendilerine sorulduğunda kurallar hakkında çok çelişkili g¼r¼řler olduğu g¼zlenir.

4. Kuralların kodlanması (11 ve sonrası): Kuralların detaylarına ilişkin farklı görüşler mevcut değildir. Kurallar üzerinde uzlaşma vardır (Çiftçi,2007:183).

Piaget'in çocuklarda gözlemlediği kural anlayışına, kuralların bilincine ilişkin belirlediği gelişim basamakları ise üç tanedir:

1. Basamak: Bireysel ritüeller ve motor şemalar(0–4 yaş): Çocuk başkalarının oyununu görmediği oranda kendi ritüellerini geliştirir. Belki de daha misketi eline ilk aldığı anda bir kuralın izlenmesi gereğini düşünebilir. Ancak bunu tam olarak anlamak mümkün değildir. Daha ziyade motor şemalara göre kendince oynadığı düşünülebilir.

2. Basamak: Kurallar kutsal ve dokunulmazdır (heteronomie) (5-9 yaş): Kurallar kutsal ve dokunulmazdır. Egosantrik basamakta çocuk nasıl isterse öyle oynar, ancak diğer yandan kuralların daima böyle olmuş olduğunu iddia eder. Bunun için baba, belediye başkanı, tanrı gibi yüksek otoriteler sayılır. Burada bilinç ve davranış arasında ekstrem farklılık olduğu söylenebilir. Kuralları izlemeksizin kuralları kutsal sayar, kendisinin de o kutsal kurallara uyduğunu tasavvur eder. Bilincin bu ekstrem tutuculuğu kendi davranışındaki boşluklarla hiç ilişkilendirilmez. Kendisinin oynadığı oyunun kurallarının yüksek bir otorite, tanrı tarafından belirlenmiş olduğunu varsayar, kendi fantezisinin sonuçları ile yüksek bir otorite tarafından konulmuş kurallar arasındaki farkı ayırt edemez. Kurallar belli oranda çocuğun bilincinin dışarısındadır, öyle ki çocuğun davranışını değiştiremezler. Kurallara mistik olarak saygı duyulur, ancak pratikte görmezden gelinirler. Piaget'ye göre bu saygının nedeni büyüklerin zorlamalarıdır. Büyüklerin zorlamaları çocuğun kendi eşitleriyle (yaşlılarıyla) oynadığı ortaklaşa oyunun ve bu oyuna kollektif katkı duygusunun oluşmasını engeller.

3. Basamak: Otonom Kural anlayışı (10 yaş sonrası):Bu aşamada kurallar çocuk tarafından dışardan, değişmez yasalar olarak görülmez, aksine karşılıklı anlaşmaların sonucuna bağlı olarak görülür. Misket oyununun kuralları da realist biçimde değerlendirilir; artık yüksek otoritelerce belirlenmiş

olduğu iddia edilmez, nesilden nesile çocuklar tarafından üzerinde uzlaşarak yavaş yavaş geliştirildiği kabul edilir. Grup üyelerinin karşılıklı anlaşmasına göre oyunun kurallarının değişebileceği, yeni kurallar eklenebileceği düşünülür (Çiftçi, 2007:183).

11–12 yaşlarında çocuk, ahlak kurallarının gereğini anlamaya başlar ve onları kendine mal eder, onlara karşı içten gelen bir saygı duyar. Örneğin; bu yaşta çocuk, başkalarıyla anlaşabilmek için yalan söylememek ister. Doğru söylemek, aynı zamanda başkalarıyla karşılıklı ilişki kurabilmek için zorunludur. Artık bir zorlama sonucu olarak cezalanmamak için değil, çocuk kendi isteğiyle yalan söylememeye başlar ve kuralın yaşamak için zorunlu olduğunu anlamaktadır. Bu, işbirliği ahlakıdır, çocuğu otonomiye (kendi kendini yönetmesi, karar vermesi haline) götürür (Şemin, 1984: 49–50).

Piaget'in yöntemleri, çocuğun hırsızlık ve yalan söyleme hakkındaki düşüncelerinin bazı özel yönlerini ve davranışların değerlendirilmesinde bireyin niyetini göz önünde bulundurma kapasitesini ortaya çıkarmak üzere planlanmıştır. Soru sormaya ek olarak, çocuğa niyet ve sonuçların farklı olduğu hikayeler verilmekte ve çocuğun bunlar üzerinde yorum yapması istenmektedir. Piaget niyetten çok sonuç göz önüne alınarak verilen yargılar için “nesnel sorumluluk” terimini kullanmaktadır. Hırsızlık ile ilgili olarak aşağıda iki hikaye örneği verilmiştir:

- a) Alfred, çok fakir, küçük bir arkadaşı ile karşılaşır. Bu arkadaşı ona, evde yiyecek bir şey olmadığı için o gün hiçbir şey yemediğini söyler. Sonra, Alfred bir fırına girer, parası yoktur ve fırıncının arkasını dönmesini bekler ve bir ekmek çalarak kaçır. Ekmeği arkadaşına verir.
- b) Heriette bir dükkana girer, tezgahın üzerinde güzel bir kurdele görür ve kurdelenin elbisesinin üzerinde çok güzel duracağını düşünür. Böylece dükkan sahibesi arkasını dönünce onu alarak kaçır.

Bu hikayeler hakkında sorulan sorular şunlardır:

1. Her iki çocuk da eşit derecede yaramaz mıdır?
2. Hangisi daha yaramazdır? Niçin? (Wright-Croxen, 1989: 290–291).

Piaget çocukların yalan konusundaki düşüncelerini de incelemiştir. Altı- yedi yaşına kadar çocuklar için yalan, büyüklerin şiddetle karşı çıktığı bir şeydir. Onların yalanın sonuçlarına ilişkin bir fikirleri yoktur. Bu nedenle yalanı yasaklanmış ayıp sözler gibi yorumlarlar. Gerçek olmayan her şey yalandır. Buna göre abartmalar ve yanlışlar da yalandır. Sekiz yaş civarında da yalan, hala gerçek olmayan her şey olarak yorumlanır, ancak yanlışlar yalan olarak görülmez. Sekiz - on yaşları arasında işbirliğine duyulan istek sonucu, karşılıklı ilişkilerde, karşılıklı saygı çerçevesinde gerçeğe ihtiyaçları artar ve on yaş civarında yalan “kasıtlı olarak doğru söylenmeyen her şey”dir. Çocuklar yalanı değerlendirirken öncelikle gerçekten uzaklığı ile değerlendirirler. Yedi yaş için, gerçekten uzak bir abartma gerçeğe yakın bir yalandan daha kötü iken, on yaş için ise gerçeğe yakın ve kandırıcı inandırıcılığı olan yalan ciddi ve kötü olarak görülür, çünkü artık yalanın altında yatan amaç göz önüne alınmaya başlanmıştır. Bu yaşta gerçekten uzak bir yalan ciddi değildir, çünkü ona zaten kimse inanmaz.

Altı yaşındaki bir çocuk için “niçin yalan söylememeli” sorusunun yanıtı “ceza ile sonuçlanacağı için” iken, sekiz yaş civarındaki çocuklar için yalan cezalandırılmasa bile suçtur. Burada kural, yaptırımcı bir hal almıştır, ancak yine de dışa bağımlıdır. On yaş civarında ise yalan yanlıştır, çünkü karşılıklı güveni zedeler. “Bir çocuğa karşı yalan söylemek ile bir büyüğe karşı yalan söylemek aynı ölçüde suç mudur?” sorusunun yanıtı ise; altı yaşında büyüğe karşı olan suç olarak görülürken küçük çocukların yalanı anlamamasından dolayı suç olmadığı düşünülmektedir. Daha büyük çocuklar için ise akranlara karşı söylenen yalan büyüklere karşı söylenenden daha kötü bulunmuştur. Çünkü bu karşılıklı ilişkileri zedeleyecek bir durumdur. Görüldüğü gibi çocukların yaklaşımları, kurallara büyükler lehine tek yanlı saygı nedeniyle (dışa bağımlı ahlaktan) uymaktan yaşlılar arasında karşılıklı ilişki ve güvenin zedelenmemesi lehine otonom ahlak yönünde değişim geçirmektedir (Çiftçi,2007:186).

Piaget adalet konusunu irdelerken adalet kavramını iki boyutta incelemiştir.

1. Ödül ve ceza ile ilgili adalet, yani çocuğun yapmış olduğu hareketlerin sonucunda çocuğa ödül ve ceza verilmesini içerir.
2. Herkese hakkını verme adaleti. Bu da çocuklar arasında eşit dağıtımı içerir.

Piaget bu iki boyuttan yola çıkarak çocuklara sorular sormuş ve çocuğun yaşlara göre nasıl adalet gelişimi gösterdiğini ortaya koymuştur. Piaget'e göre adalet kavramının gelişimine olanak veren bağımsızlığın kazanılması aşamasında iç evre vardır.

I. evre (5–7 yaş): Adaletin otoriteden ayrılmadığı ve otorite ile eş anlamlı algılandığı evredir.

II. evre (7–12 yaş): Eşitlik kavramının itaatin üstünde algılandığı, emirlere adil olmaması halinde uyulmadığı evre.

III. evre (12–14 yaş): Eşit adalet evresi. Piaget bu evreyi her bireye içinde bulunduğu koşullar dahilinde adil davranma olarak açıklar (Çağdaş ve Seçer, 2002:114).

Piaget, ilkel ahlak yargılarının yedi- sekiz yaşlarına kadar sürdüğünü ve bu yaşlardan sonra yerlerini daha olgun adalet yargılarına bıraktığını belirtir (Jersild, 1983: 595).

Piaget, yaramazlığa ve işlenen suça hangi tür cezanın uygulanacağına ilişkin sorulara çocukların verdiği yanıtlardan yola çıkarak cezaları iki grupta toplamıştır.

1. Keyfi cezalar: İşlenen suçla orantısız cezalar.
2. Karşılıklı cezalar: İşlenen suçla orantılı cezalar. 8- 12 yaşlarından sonra keyfi cezanın yerini karşılıklı ceza alır. Bu da çocuklarda işbirliği ve karşılıklı saygının geliştiğinin göstergesidir.

Piaget'nin ahlak gelişimi ile paralel geliştiğini belirttiği adalet gelişiminde başlangıçta, kötü bir iş yapan insanın bu kötülüğü karşısında açığı çekmesi gerektiği düşünüldüğünde kefarete adaleti görülür. Misilleme adaletinde ise, “o senin oyuncağını kırmışsa sende onun oyuncağını kırarsın, ya da bir başkası gidip senin yapacağını yapar” durumu söz konusudur. Sonraki aşamalarda da yerine koymak, tazmin etme adaleti oluşur, yerine koyma adaletinde ise kıldığı “oyuncağı ödesin ya da kıldığı onarsın.” (Jersild, 1976; Özeri, 1994, akt: Çağdaş ve Seçer, 2002: 114- 115).

Piaget'nin ele aldığı bir diğer konu “ilahi adalet” kavramıyla ilgilidir. İlahi adalet, kötü bir işi izleyen fakat bu işle ilgili olmayıp şans eseri oluşan tatsız olayları bu iş için ceza olarak görme eğilimidir. Piaget'nin ilahi adalet ile ilgili hikayesi şöyledir:

“ Bir zamanlar meyve bahçesinden meyve çalan iki çocuk varmış. Bir gün yine meyve çalarlarken bir polis gelir ve çocuklar kaçarlar. Bir tanesi yakalanır. Diğeri dolambaçlı bir yoldan eve gitmeye çalışır. Bir nehrin üstündeki çürük bir köprüden karşıya geçmeye çalışırken suya düşer. Bu olayı nasıl yorumluyorsunuz? Eğer elmayı çalmamış olsaydı, çürük köprüden geçerken yine suya düşermiydi?”

Piaget'nin göz önüne aldığı son alan “çocuğun eşitlik anlayışı” ile ilgilidir. Konuya iki yoldan yaklaşmaktadır. Bu yollardan birincisi, yetişkin davranışlarının adil olarak yorumlanmayacak şekilde çocuklarınkinden farklı tutulduğu, yetişkin egemenliğine boyun eğip kabul etmeyle çocuğun kendi eşitlik ve adalet anlayışı arasındaki çatışmanın ortaya konduğu hikayelerdir. İkinci tip hikayelerde ise aynı adalet sorununa sadece çocukların kendi aralarında değinilmiştir.

İlk hikayeye örnek olarak aşağıdaki verilebilir:

Bir annenin bir itaatkar olan, diğeri olmayan iki kızı vardır. Anne itaatkar olanını daha çok sever ve ona kek dilimlerinin en büyüğünü verir. Annenin bu davranışını nasıl yorumlarsınız?

İkinci örnekte ise:

Bir okulda, büyük bir çocuk, kendinden daha küçük bir çocuğu dövmetedir. Küçük çocuk yeterince güçlü olmadığı için karşılık verememektedir. Bu yüzden bir gün bir eğlence sırasında büyük çocuğun elmasını ve ekmeğini eski bir dolaba saklar. Bu davranışını nasıl yorumluyorsunuz? (Wright-Croxen, 1989: 292–293).

Bütün bu gözlem ve röportajlarına dayanarak Piaget ahlaki konular hakkındaki düşüncenin karakteristik biçimlerini belirginleştirmiştir. Buna göre heteronom ahlak (ahlaki realizm ya da baskı ahlakı olarak da adlandırılır) ve otonom ahlak (karşılıklılık ahlakı ya da işbirliği ahlakı olarak da adlandırılır) olmak üzere iki farklı ahlak tipi (düzeyi) tespit etmiştir. Heteronom ahlak düzeyinde normları, anne-baba, tanrı, devlet adamları, yöneticiler gibi dışsal merciler belirlemekte ve normlardan sapmalara karşı da yaptırımlar uygulamaktadırlar. Bu düzeyde normlara uymanın nedeni otoritelerin vereceği cezadan kaçınmak içindir. Otonom ahlakta ise içsel değer ölçütlerine göre neyin doğru neyin yanlış olduğuna kişinin kendisi karar vermektedir. Normlara ya da

kurallara uymanın nedeni karşılıklı ilişkiler ve güven zedeleneceği içindir. Heteronom ahlak ve otonom ahlakın dokuz boyutta ele alınan karakteristik özellikleri aşağıda tabloda verilmektedir:

Tablo 1. Heteronom Ahlak ve Otonom Ahlakın Karakteristik Özellikleri

Heteronom Ahlak	Otonom Ahlak
1. Tek bir ahlaki perspektifin mutlaklığı	1. Farklı ahlaki pozisyonların farkında olma ve onları dikkate alma
2. Kuralların ve normların değişmez olduğu düşüncesi	2. Kural ve normların (yeni) sözleşmelerle değişebilir olduğu anlayışı
3. Suçun mutlaka cezalandırılacağına inanç	3. Hata ile ceza arasındaki tutarlılığa dikkat etme ve paylaşımcı adalet anlayışı
4. Objektif yükümlülük; bir eylemin görünürdeki sonuçlarına göre yargılanması	4. Subjektif yükümlülük; örtük eylem niyetlerine göre değerlendirme
5. Hataların yasaklara ve cezalara göre tanımlanması	5. Hataların karşılıklı ilişkilerdeki güveninin zedelenmesine göre tanımlanması
6. Eylemin biçimi ile cezanın biçimi arasındaki içsel ilişkiyi dikkate almaksızın (kefaret olarak) cezayı savunma	6. Eylemle içsel ilişkiyi dikkate alan, onarma, düzeltme, iyileştirme anlamındaki onarıcı adalet ve cezayı savunma
7. Cezanın otorite tarafından verilmesini tercih etme	7. Kurbanın da katıldığı cezalandırmayı tercih etme
8. Otoritenin keyfi ödül ya da ceza vermesi, kaynakları adaletsiz, dengesiz paylaşımını destekleme (otoriteye bağımlılık ve her durumda mutlak itaat)	8. Kaynakların, ödül ve sıkıntıların adil paylaşımı
9. (Kişinin ahlaki) ödevini, yükümlülüğünü, her durumda otoriteye karşı mutlak itaat olarak tanımlama.	9. Kişinin ahlaki ödevi, adalet, eşitlik, başkalarının esenliğini, onurunu, özgürlüğünü, eşitliğini sağlayan ilkelere itaat etmektir.

(Kaynak: Çiftçi, 2007).

Piaget, sadece gelişimi betimlemekle kalmamış, ahlaki gelişimin onun betimlediği süreçte nasıl ilerlediğini de açıklamıştır. Ona göre küçük çocukların dışa bağımlı (heteronom) ahlak düzeyinde olmalarının iki nedeni vardır. 1. Bilişsel olgunlaşmanın yetersizliği (benmerkezcilik, yüzeysel gerçekçilik, tek boyuta odaklanma, görünürdekini dikkate alma); 2. Yetişkinlere ya da otoritelere tek yanlı saygı (bağımlılık, sempati, hayranlık, onlar karşısında hissedilen mağlubiyet duygusu, korku ve buna bağlı sorumluluk, itaat).

Heteronom ahlaki düzeyden otonom düzeye geçebilmek için bilişsel gelişimin ilerlemesi, akran arkadaş grupları içinde sosyal eşitliğin deneyimlenmesi ve böylece otoriteler, yetişkinler karşısında hissedilen yetersizlik duygusunun aşılması ve onlardan kopmak gerekmektedir.

Bilişsel gelişim ile ahlaki gelişim arasındaki pozitif bir ilişkinin olduğunu iddia eden hipotez, araştırma bulgularıyla da desteklenmiştir. Ancak akranlarıyla eşit ilişkilerin ahlaki gelişimi ilerlettiğine ilişkin hipotezi test eden araştırma bulgularına göre farklı yorumlar vardır. Burada akranla ilişkiden ziyade etkileşimin kalitesi, buradaki eşitlik, eşit hakların daha önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ebeveynlerden bağımsızlaşma, kopma ile ahlaki gelişimin ilerlemesi arasındaki pozitif ilişkinin olduğunu iddia eden hipotezi test etmek için yapılan araştırmalarda ise anne- babanın eğitim stiline etkisinin daha önemli olduğu vurgulanmaktadır (Çiftçi, 2007:188).

1.1.2.6. Kohlberg

Kohlberg, ahlaki gelişimde zihinsel etkenler üzerinde önemle duran ve gelişim kavramını buna göre oluşturan araştırmacılardan biridir(Mercin, 2005:79). Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramı, Piaget'in kuramının yeniden incelenmesi ve anlamlandırılmasıdır. Kohlberg de Piaget gibi çocuk ve yetişkinlerin belli durumlarda davranışları nasıl yorumladıklarını incelemiştir. Piaget ahlaki gelişimi bir inşa süreci, Kohlberg ise evrensel ahlaki ilkelerin keşif süreci olarak görmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2002:115).

Kohlberg'e göre ahlak, hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır. Bir başka deyişle Kohlberg'e göre bilişsel bir yetenek olan ahlak,

bireyin kendisinin belirlediği ve aynı zamanda evrensel ilkelerle örtüşebilecek düzeydeki ilkelere göre yargıda bulunması, kararlar alması ve bu doğrultuda da davranabilmesi yeteneğidir (Çiftçi, 2003:50–51).

Kohlberg'in Ahlaki Yargı Düzey ve Evreleri

Düzey 1: Gelenek Öncesi Düzey

Bu dönemde çocuk iyi-kötü, doğru-yanlış kavramlarını değerlendirir. Fakat çocuğun doğru-yanlış yada iyi-kötü olanı algılamakta kullandığı ölçütler dışsaldır. Eylemin doğru yada yanlışlığını belirleyen eylemin sonucudur. Çocuk somut yaşantılara sahiptir ve dolayısıyla topluma dar bir bakış açısıyla bakar (Kohlberg, 1984). Bu düzeydeki çocukların kendi ihtiyaçlarını tatmine yöneldikleri için hareketlerini görebilme yeteneklerine rağmen, bakış açıları egoisttir (Bear and Richards,1981;akt: Çağdaş ve Seçer,2002:117).

1.Evre: İtaat ve Ceza Yönelimi

Çocuklar, bu evrede, kendilerini henüz toplumun bir üyesi olarak algılamazlar ve ahlakı kendilerinin dışında bir olgu olarak görürler. Çocuklar, kuralların büyük insanlar tarafından konulduğunu ve kendilerinin, bu kurallara uyması gerektiğini düşünürler (Kohlberg ve Turiel, 1991). Benmerkezci bir bakış açısı vardır, çocuk başkasının düşünce, ilgi ve çıkarlarını düşünmez. Bununla birlikte bireysel farklılıkları da dikkate almaz. Çocuğa göre doğru, ceza ile sonuçlanabilecek kuralların çiğnenmesinden korunmaktır, cezalandırılan davranış kötü, ödüllendirilen davranış ise iyidir (Hatunoğlu, 2003:28).

2.Evre: Bireysellik- Amaca Yönelik Davranış

Bu evrede çocuk, otoritenin de hata yapabileceğini somut olarak kavramaya başlar. Böylece, otoritenin daha önce düşündüğü gibi güçlü olmadığını anlamaya başladığında, topluma karşı yeni bir bakış açısı kazanır ve yavaş yavaş kendini diğer insanların yerine koyar. Herkesin kendine özgü çıkarların peşinde olduğunu ve bu farklı çıkarların çelişki yarattığını, bu nedenle de doğrunun ve adaletin görece olduğunu fark etmeye başlar. Ancak, bu evrede düşünce hala somut seviyededir, birey için doğru davranış, o kişiye haz veren davranıştır (Kohlberg, 1976; akt: Çırak, 2006:33).

Düzyey 2: Geleneksel Düzyey

Bu düzyeyde, aile, grup ya da ulusun beklentileri kendi başına değery taşıyır. Buradaki tutum sadece sosyal düzyen ve beklentilere uymak değily aynı zamanda onlara sadakattir. Mevcut sosyal düzyenin korunması ve desteklenmesi ve bu düzyenin kurum ve gruplarıyla özdeşleşmek önemlidir (Kağıtçıbaşı, 1996:255).

Kohlberg'e göre yükümlülük, minnettarlık duyguları bu evrede ağır basmaktadır. Diğery insanlar tarafından kabul edilen, benimsenen davranışlar doğrudur. Birey bu evrede sadece kurallara uymaz aynı zamanda kuralları destekler, haklı görür ve kurallara sadakat gösterir (Lickona, 1976; akt: Hatunoğlu, 2003:29). Bu noktada yalnız toplumsal düzyene uymak değily bu düzyeni desteklemek, savunmak ve yaşatmakla önem kazanır. Geleneksel düzyeye geçişte en önemli bilişsel farklılık rol alma, empati kurma becerisinin oluşup gelişmesidir. Birey kendisini düşünce düzyeyi seviyesinde bir başkasının yerine koyar ve olaylara onun bakış açısı ile bakar (Turiel, 1974; akt: Hatunoğlu, 2003:29).

3. Evre: İyi Çocuk Yönelimi

Bu evrede diğerylerini, özellikle kişinin aile üyeleri gibi yakını olan kimseleri memnun etmek için yapılan hareketler doğrudur. Bireyin kendisinden bekleneni yapması en doğru hareket biçimidir (Cüceloğlu, 1999:354). Duyguların ve beklentilerin paylaşılması gerektiği ve karşılıklı güven üzerine kurulmaları anlayışı hüküm sürer, ancak bu basamaktaki birinin kastettiği güven daha çok basmakalıp anlamdaki bir güvendir. Yardımlaşma, ahlaki rol alma, iyi bir insanın genel özelliklerinin vurgulandığı belirli ilişkilerle sınırlıdır; kurumsal ya da toplumsal sistem pozisyonu ihmal edilir (Çiftçi, 2007:199).

4. Evre: Toplumsal Sistem ve Vicdan

Bu evredeki insan, içinde ahlaki davranışlar ve ahlaki beklentilerin anlam ve haklılaştırma bulduğu, sosyal ya da ideolojik bir sistemin pozisyonunu üstlenir. Bu sistem ya da düzyenin korunması kaygısını taşıyır. Ancak kendisini (bireyi) bu sistemin altında konumlandırır. Sistem için kendisini hazır olarak görür (Çiftçi, 2003:64).

Düzey 3: Gelenek Sonrası Düzey

Bu düzeyde geçerliği ve uygulanırlığı olan ahlaki değerleri ve ilkeleri, bunları ortaya koyan grup ya da kişilerin yetkilerinden ve kişinin bu gruplarla özdeşleşmesinden bağımsız olarak tanımlama çabası görülür (Kağıtçıbaşı,1996:255).

5. Evre: Toplumsal Sözleşme ve Bireysel Haklar

Bu evredeki ahlaki yargılama biçimi, imajiner bir kontratla topluma karşı kendini yükümlü hisseden, rasyonel bir bireyin toplumun üstüne çıkan, onu aşan yargısını yansıtır. Bu imajiner kontrat (zihinde varolduğu varsayılan sözleşme) kısmen yasalar halinde somutlaşmıştır. Söz konusu örtük ve açık toplum sözleşmesi, toplumsal ve kişilerarası anlaşmalar ve ilişkilerin temelini oluşturması gereken güven, bireysel özgürlük ve eşit muamele ilkelerine dayanır.

Bu evredeki ahlaki prensipler, rasyonel bir insan tarafından kabul edilebilen, genellenebilir haklara ve değerlere dayanır. Spesifik ahlaki ödevler, beklentiler ve haklar, adil bir toplumun esasını oluşturan temel insan hakları ve değerlerinden çıkarılır. Çatışma durumlarında, prensipler somut yasalar ve kültürel alışkanlıkların önünde önceliğe sahiptir. Ahlaki beklentiler, açık ya da gizli bir toplum sözleşmesine dayanan, sosyal refaha, sosyal işbirliğine sözleşmelere yönelmişlerdir. Spesifik yasaların, alışkanlıkların, geleneklerin geçerliliği, genel ahlaki prensiplere göre yargılanır. 5. evredeki insan için toplumsal düzen, kurallar ya da yasalar bireyin haklarının garantisi oldukları için önemlidir. Birey bunların altında ya da onlar için değil, onlar birey içindir ve rasyonel bir perspektif ile birey özgür iradesi ile bunlara uyar (Çiftçi, 2007:200).

6. Evre: Evrensel Ahlak İlkeleri

Bu en yüksek evrede doğru ve yanlış, sosyal düzenin yasa ve kurallarıyla değil, kişinin kendi vicdanıyla ve kendi geliştirdiği ahlak ilkeleriyle tanımlanır. Bu ilkeler somut ahlak kuralları olmayıp genel soyut ilkelerdir. Bunlar, evrensel adalet ilkelerini, insan haklarının eşitliğini ve insana saygıyı içerebilirler (Kağıtçıbaşı, 1996:256).

Altıncı evrede tersine çevrilebilirlik ve evrenselleştirilebilirlik gibi felsefi kavramlar öncelikli olarak yer alır. Tersine çevrilebilirlik kavramı, hak ve görevlerin yer

değiştirmesine dayanan mantıksal bir anlayışın simgesidir. Bir kimsenin hakkı diğer bir kimsenin görevini belirtir, bir kimsenin görevi de bir diğerinin haklarıyla ilişkilidir. Çeşitli durumlarda bu görünüm tersine çevrilebilir yani kendini başkasının yerine koyma gibi süreçlerle adil, dengeli çözümler bulunabilir. Evrenselleştirilebilirlik kavramında ise tersine çevrilme yoluyla verilen adil ve dengeli kararın herkesçe paylaşılan ve benimsenen adalet anlayışını simgelediği belirtilmektedir. Kişi kendi vicdanının ürünü olan ahlak ilkelerine uyar ve insanın bir değeri olduğuna inanır (Boyes, 1988; akt: Hatunoğlu, 2003:32).

Kohlberg'in, bireylerin bulunduğu ahlaki yargılama basamaklarının kestirimi için kullandığı metodu, önceden ahlaki ikilemleri tanıtan hikayelerin verildiği yarı standart, yapısal bir mülakattan oluşur. Bu hikayelerin her birinde, mülakata katılan kişiden, hikayedeki kişilerin çatışan taleplerle karşılaştıkları bir durumu tasavvur etmesi istenir. Ünlü Heinz ikilemi şöyledir:

Kanserin özel bir türünden hasta olan bir kadın ölüm döşeğinde yatmaktadır. Doktorların kadını kurtarabileceğine inandıkları bir ilaç vardır. Bu ilaç aynı şehirdeki bir eczacı tarafından kısa bir süre önce keşfedilmiştir. İlacın fiyatı çok pahalıdır. Eczacı ilacın kendisine mal oluşundan daha fazla para talep etmektedir. İlaç 200 dolara mal olurken eczacı ilacın küçük bir miktarı için 2000 dolar talep etmektedir.

Hasta kadının kocası Heinz, bütün tanıdıklarından ödünç para ve resmî kurumlardan da destek arar. Fakat sadece 1000 dolar toplayabilir, yani talep edilen miktarın yarısını. Heinz eczacıya gider, karısının ölmek üzere olduğunu anlatır ve ondan ilacı daha ucuza veya kalan miktarı daha sonra ödemek şartıyla vermesini rica eder. Fakat eczacı: 'hayır, ben bu ilacı para kazanmak için keşfettim' der. Böylece Heinz bütün legal olanakları kullanmıştır; kafası karmakarışık durumdadır ve karısı için ilacı çalması gerekip gerekmediğini düşünmektedir.

Heinz ilacı çalmalı mıdır? Neden evet ya da neden hayır? (Kohlberg & Kramer, 1969/1995, akt: Çiftçi, 2003: 55–56).

Hikayenin sonunda mülakata katılan kişiye, kararı için ileri sürdüğü, haklılaştırma ve açıklamalarını netleştirmesi için bir dizi soru yöneltilir. Araştırmacı, bu hikayelere verilen yanıtların analizinde, öncelikle haklılaştırmanın yapısı ya da formu ile

ilgilenir, ahlâkî karar sürecinin spesifik içeriği ile fazla ilgilenmez. Kohlberg'in teorisinde önemli olan, bir ikilemde sunulan soruya evet ya da hayır şeklinde yanıt vermek değil, bu yanıtın nasıl gerekçelendirildiğidir. Her iki yanıt kategorisinde verilmiş ve içerik olarak farklı görünen iki yanıt yapısal olarak aynı basamağa yerleştirilebilir (Çiftçi,2007:202).

Aşağıda, Heinz'in ikilemine cevap olarak verilmiş ahlaki yargılar bulunmaktadır. Burada, ölmek üzere olan eşini kurtarmak için, Heinz'a hem ilacı çalması hem de çalmaması yönünde basamaklara göre öneriler yer almaktadır.

Tablo 2. Heinz İlacı Çalmalı mı?: Lehte ve Aleyhte Öneriler

Basamaklar	Heinz ilacı çalmalı, çünkü	Heinz ilacı çalmamalı, çünkü
Basamak 1	Karısı belkide çok önemli bir kimsedir ya da birçok eşyası vardır.	Çalarsa hapse atılabilir.
Basamak 2	Senin karın ölecek olsaydı sen de çalardın. Eczacı buna müstahaktır. Karısını kurtarmanın kendisi için ne kadar önemli olduğuna karar vermek Heinz'a kalmıştır.	Aksi takdirde hapse girebilir ve o zaman da parayı bulmak için başka hiç şansı kalmaz.
Basamak 3	Karısını sevsin ya da sevmesin, karısı yaşayan bir canlı varlıktır ve öyle kalmalıdır. Eczacı küçük hesaplar yapmıştır bu nedenle parasının çalınmasını hak etmiştir. Çocuklar teselli edilemez olurlardı ve aile de parçalanırdı.	Eczacıya durum açıklanırsa anlayışla karşılayacaktır. Hırsız olarak yaşamaktansa, karısını şerefiyle ölüme terk etmek daha iyidir.
Basamak 4	Bir yaşam, toplum düzenine uymaktan daha önemlidir.	Eczacının (mülkiyet) hakkını ihlâl etmiş olurdu. Kendi hakkını bizzat araması kanunların ihlali anlamına gelir.
Basamak 5	Eczacının haklarından önce gelen, insan hayatını korumaya yönelik bir yükümlülük vardır. Yaşama hakkı evrenseldir ve evrensel bir geçerliliğe sahiptir.	

(Kaynak: Çiftçi,2003)

Basamak yapısı 1'den 5'e kadar devam etmektedir. Basamak 1'de yargılar davranışın maddî fiziksel sonuçlarına ilişkin muhakemeleri/mülâhazaları (eğer hırsızlık yapılırsa hapse atılır), sonra basamak 2'de kendi arzu ve çıkarlarını tatmin etmek için yararlı (pragmatik) bir kaygı ifadesi, kendi keyfini maksimize etmek ya da bozmamak (hedonizm) dile gelmektedir (karısını kurtarmak için karar vermek, karısının onun için ne kadar önemli olduğu Heinz'a kalmış). Basamak 3'de, rollere ilişkin erdemlere ve duygulara odaklanma ve onları kollama söz konusudur (hırsız olarak yaşamaktansa karısının şerefi ve namusu ile ölmesini beklemek, daha iyidir). Basamak 4, toplumsal olarak tanımlanmış haklar ve ödevler (o eczacının haklarını ihlal ederdi) ve nihayet basamak 5'de bir değerler hiyerarşisini oluşturan ahlaki prensiplerle ilişkilendirme, prensiplere dayandırma ifade edilmektedir (eczacının mülkiyet hakkının üstünde, insan yaşamına saygı ödevi bulunmaktadır) (Çiftçi, 2003:68–69).

Özetle Kohlberg'in, üç düzey ve altı evrede aşamalandırdığı ahlaki gelişim kuramında, birey ilk olarak kendi somut çıkarları üzerine odaklanmaktadır. Geleneksel düzeye geçtiğinde toplumsal beklentiler bireyin kararlarında önem taşır hale gelmektedir. Son düzey olan gelenek sonrası düzeyde ise birey kendine özgü ahlak prensiplerini kullanarak değerlendirme yapmaktadır. Başka bir ifadeyle bireyler her bir düzey ve evrede farklı bakış açılarından ahlaki durumları ele almakta, doğru-yanlış değerlendirmelerinde farklı gerekçelere yer vermektedirler (Gültekin, 2008:25).

Kohlberg'in Kuramına Yöneltilen Eleştiriler

Kohlberg'in ahlaki gelişim evrelerinin evrensel olduğu, uygun koşullar altında her bireyin altıncı evre özelliği olan prensiplere dayalı ahlaki yargı geliştirebileceği, en çok eleştirilen yönlerinden biridir (Çileli, 1981).

Gilligan Kohlberg'in teorisini eleştirmektedir. Gilligan'a göre Kohlberg'in ahlak gelişimi aşamaları kesin ve evrensel değildir. Gilligan (1983) Kohlberg'in orijinal örnekleminin kadınları kapsamadığı halde kadınlarla ilgili genellemeler yaptığını belirtmiştir. Kohlberg'e göre kadınlar erkeklere göre üçüncü evreden sonra daha düşük düzeyde bulunmaya meyillidirler. Gilligan bunun kadının yetersizliğinden kaynaklanmadığını, toplumun kadından beklentilerinin burada rol oynadığını öne sürmüştür (Çağdaş ve Seçer, 2002:122). Üçüncü evrenin ahlak gelişimi özelliği olan,

başkalarına iyilik ve yardımda bulunma, diğer insanları hoşnut, memnun etme gibi özellikler toplumsal yaşam içinde genelde kızlardan beklenen özelliklerdir. Gilligan'a göre kızlar bu beklentiyi karşılayıp onaylanma çabası içinde olduklarından sanki bu dönemi aşamamış gibi görünmektedirler (Hatunoğlu, 2003:37). Gilligan (1976) yetişkinlikte hem kadınların hem erkeklerin Kohlberg'in gelenek sonrası düzeyinin daha ötesinde olgun olarak görevlerini yetire getirebildiklerine inanmaktadır. Gilligan'a göre önemli olan şey ahlak sevgisini kazanmaktır (Çağdaş ve Seçer, 2002:122).

Bunun dışında Kohlberg'e yapılan eleştirileri Oser ve Althof özetle şöyle gruplandırmışlardır:

1. 70'li yıllarda W.Kurtines ve E.B.Greif; D.C.Philips ve J.Nicolayev tarafından Kohlberg'in yöntemi ve yapısalcı araştırma paradigması eleştirilmiştir. Bu eleştirilere J.M.Broughton; D.K. Lapsley ve R.C. Serlin tarafından karşıt eleştiriler ile yanıt verilmiştir.

2. Kohlberg tarafından betimlenen ahlak gelişiminin basamaklı değişim teorisinin Hristiyanlık ve Yahudiliğin dünya anlayışını yansıttığı ve Batı kültürü için tipik olduğu ve bu nedenle de başka kültürler için yabancı, anlamsız olacağını vurgulayan eleştiriler E.L. Simpson; J. Snarey; E.V. Sullivan; M. Markard ve G. Ulmann tarafından yapılmıştır. Bu eleştirilerden Kohlberg'in teorisini savunan karşıt eleştiriler ise J.M. Broughton; W. Althof tarafından yapılmıştır.

3. Bunların dışında, Loevinger, ahlaki yargı gelişimi ile kişilik gelişiminin doğası arasındaki ilişki üzerinde durmuş ve yine de yapısal teori içinde yer alan yapıcı katkılarda bulunmuştur (Oser ve Althof, 2001; akt: Çiftçi,2003:69).

Piaget ve Kohlberg, "bilişsel-gelişimsel" olarak nitelendirilen yaklaşımın en önemli ve gerçekte tek temsilcileridir. Eleştirilere rağmen Kohlberg'in çalışması hala geliyorsa bu da onun ciddiye alınmayı hak eden önemli ve bir yaratıcı katkıda bulunduğunu gösterir (Wright and Croxen, 1989).

1.2. Ruh Sağlığı ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

1.2.1. Ruh Sağlığı Nedir?

Sağlık, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından; bedensel, ruhsal, sosyal olarak iyilik durumu şeklinde tanımlanmıştır. Ruh sağlığı, “kişinin kendine ve çevresine etkin uyum sağlamasıdır” diye tanımlanabilir. Bu etkin uyumu sağlayabilmesi için kişinin, kendine karşı olumlu ve sağlıklı bir tutum geliştirmesi; yani, kendini benimsemesi, kendine güvenmesi gerekmektedir. Kendini benimseme, kişinin kendinde var olan olanakları ve onları kullanarak ulaşabileceği sınırları benimsemesi, kendisiyle yaşamayı öğrenmesi demektir. Ruh sağlığı yerinde olan kişinin ayrıca dış çevreye, yeterli düzeyde yarar sağlaması da beklenmektedir (Bakırcıoğlu, 2002: 1).

Ruhbilim terimleri sözlüğüne göre ise ruh sağlığı; kişinin yaşama uyumunda başarılı olması, yaşama isteği duyması, dilek ve isteklerini toplumla uzlaşacak biçimde doyurabilmesi durumudur (Enç, 1974: 137).

Ruh sağlığı bilgisi, kişilik ve karakter sakatlıklarıyla hayata uyma güçlüklerinin belirtilerini öğretir. Bunların kökleşmelerine engel olmayı ya da daha önemli ruhsal bozukluklar haline gelmeden nasıl önlenebileceklerini gösterir. Olumlu bir deyişle, ruh sağlığı bilgisi, dengeli, etrafındaki insan, nesne ve olaylar dünyasına başarıyla uyabilen bir kişiliğin nasıl kurtulup geliştirileceğini anlatan bir bilgi yoludur (Enç, 1984: 13).

1.2.2. Normallik ve Anormallik

Genellikle ruh sağlığı bozuk olanlar için “anormal” terimi kullanılır. Normal insan dendiğinde de o kişinin ruhsal bir bozukluğunun veya akıl hastalığının olmadığı akla gelir. Ancak “normallik” ve “anormallik” kavramlarının pek çok tanımı yapılmıştır. The Concise Oxford Dictionary’ e (2001) göre normallik, dışarıda ne olursa olsun zihnin içsel durumunun sabit tutulmasıdır. Ottosson’a göre birinin olağandan daha düşük fonksiyonel performansı varsa o anormaldir (Seven, 2008: 3–4).

Normal kişiliğin tarifinde ortak bir anlaşma olmamasına karşın psikologların çoğu bazı faktörler üzerinde anlaşmaktadır. Buna göre yeterli bir gerçeklik algısı, benliklerine dair bilgileri, davranışı istemli olarak kontrol etme yeteneği, benlik saygısı ve kabul etme, duygusal ilişkiler kurabilme yeteneği ve üretkenlik normal kişilerin anormal

teşhisi konmuş olanlardan daha büyük ölçülerde sahip oldukları vasıfları temsil etmektedir (Arkonaç, 2003: 409).

1.2.3. Ruh Sağlığını Etkileyen Faktörler

1. Biyolojik Etkenler

Kalıtım

Beden yapısı

Beslenme yetersizlikleri ve bozuklukları

Fizik travmalar

2. Psikolojik Etkenler

a) Çocukluk çağına ilişkin aşırı engellenmeler ve stres etkenleri

Yetersiz analık, ihmal ve reddedilme

Çocuğun aşırı korunması, aşırı doyurulması, bağımlılığın sürdürülmesi

Çocuğa özerklik ve kişilik tanınmaması

Aile düzensizliğı, parçalanması, yıkılması

Aşırı ahlak değerleri ve baskıları

Bozuk ve tutarsız disiplin

Özdeşim örneklerinin yokluğu, olumsuzluğu yada yetersizliğı

Çocuklar arasında yeğlemeler

Nörotik ya da psikotik anne-baba

Çocuğa erişilemeyecek amaçların yüklenmesi, aşılması

Eğitim olanaklarının yetersizliğı, düzensizliğı, uygunsuzluğu

b) Yetişkin yaşamda karşılaşılan engellenmeler ve çatışmalar

Gerçek ya da imgesel başarısızlıklar

Gerçek ya da imgesel betimler

Çocukluktan kalma çatışma ve saplantılar

Bozuk yaşam koşulları

3.Toplumsal Etkenler

Toplumun eğitim ve yetiştirme geleneklerinin bozuk oluşu

Bir topluma ait olmama, bağlanmama (azınlık grupları, ayrıcalıklı yetişen gruplar)

Topluma aşırı bağlanıp kendini yitirme (ideolojik dinsel siyasal gruplara aşırı bağlanma ve bağımlaşma)

Toplumsal stresler: Harb, işsizlik, azınlık ayrımları, cinsiyet ayrımları, hızlı sosyal değişmeler, göçler, ağır toplumsal bunalımlar, baskılar, sosyal-ekonomik yoksunluklar (Öztürk, 1997: 172–173).

1.2.4. Kuramcılara Göre Ruh Sağlığı

Freud

Haz ilkesi, Freud'a göre yaşadığımız dünyada bize, bekaımız açısından neyin yapılması ve nelerden kaçınılması gerektiğini gösteren “gerçek ilkesi”nin tam karşıtıdır. Haz ilkesiyle, gerçek ilkesi çoğu zaman çatışma halindedir. Öyle ki, ruh sağlığı yönünden bu iki karşıt ilke arasında bir denge kurulması şarttır. Öte yandan, bu iki ilkeden herhangi birinde bir dengesizlik olursa, nöroz ve psikoz adı verilen ruh hastalıkları ortaya çıkar (Fromm, 1993a: 42). Freud'a göre nevrotik bir insanı “normal” bir insandan ayıran şey şudur: Normal insan, içgüdüsel yapısını yaşamdaki gerçek gereksinmelere başarıyla uydurmuşken, onun içgüdüsel yapısının, kendisini doyurucu bir biçimde gerçekliğe uydurmaktan alıkoyan belirli engellerle karşılaşmış olmasıdır (Fromm, 1993b: 165).

Freud'a göre sağlıklı kimse, genital döneme ulaşmış, ana-babasından bağımsız ve kendi kendisinin efendisi olan, yalnız kendi aklına ve yeteneklerine güvenen kişidir (Fromm, 1993a: 79).

Erikson

Doğumdan ölüme kadar geçen sürede yer alan sekiz yaşam döneminde egonun, kişinin içinde bulunduğu döneme göre kazandığı “temel güven-güvensizlik”, “özerklik- utanç ve kararsızlık”, “girişim- suçluluk duygusu”, “beceri-aşağılık duygusu”, “ego kimliği-rol karmaşası”, “yakın ilişkiler-yalnızlık”, “üretkenlik-kısırlık”, “ego bütünleşimi-umutsuzluk” niteliklerinden sağlıklı olanların sayısı ve derece olarak sağlıksızlardan fazla oluşu ruh sağlığı işaretidir.

Adler

Abartmasız yetersizlik duygusunu abartmasız üstünlük çabalarıyla dengeleme ve toplumca onaylanmış bir yaşam biçimi geliştirebilmiş olma ruh sağlığı için önemlidir. Sağlıklı yaşam biçimi geliştirmiş kimseler, çevresindeki insanlara sevgi ve yakınlık gösteren bir toplumsal ilgiye, kendisiyle birlikte diğer insanların amaçları ve çıkarlarını gözetilen duygu ve düşüncelere, yenilgiden ve kendisiyle ilgili gerçeklerle yüzleşmekten korkmayan bir yürekliliğe sahiptirler.

Horney

Kendine güvenlik sağlama ya da kaygıdan korunma amacıyla insanlara yönelme (sevgi), insanlara karşı olma (saldırganlık), insanlardan kopma (bağımsızlık), gibi nörotik ihtiyaçlardan birine saplanıp kalmadan, duruma göre bu ihtiyaçlardan üçünü de kullanabilecek kişilik bütünlüğüne ulaşma esnekliği yanında ülküleştirilmiş benlik imgesini koruma davranışları yerine gerçek benliğini yaşayabilme duyarlılığı, ruh sağlığı için önemli niteliklerdir.

Sullivan

Kendisi ve diğer insanlar hakkında doğru ve yeterli personifikasyonlar geliştirerek kişiler arasında iyi ilişkiler kurabilme sağlıklılık işareti; kişiler arasında iyi ilişkileri engelleyici olması ve kişiyi gerçeklerden koparması nedeniyle yoğun kaygı yaşamaması ya da gerçeğe yüzleşmemek için kişinin devamlı kaygı yaratan durumdan uzak durması veya iç dünyasında bu durumu algılamasını engelleyici savunmalar geliştirmesi de sağlıksızlık işaretidir.

Fromm

Kişilik bütünlüğü olarak adlandırdığı benliğin bireyselleşmesi için asal bağlardan kurtularak özgürleşmesi ve bu özgürlüğün getirdiği çaresizlik ve yalnızlık duygularından kurtulması için de kendi bireyselliğini yitirmeden diğer insanlarla dayanışma, paylaşma ve sevgi bağlarıyla bütünleşmesi sağlıklılık işareti olup, alıcı, sömürücü, istifçi, pazarlamacı, biyofil ve nekrofil yönelim biçimleri sağlıksızlık belirtileridir.

Rogers

Bireyin içsel eğilimleri kendini gerçekleştirmeye ve bütünlüğe yönelik olmakla birlikte bu eğilimi gerçekleştirmede; benliği kabul edebilme, benliğin içten ve dıştan gelen uyarıcılara açık olması, benliğin yaşantılarını gerçeğe uygun bir biçimde simgeleştirmesi, benlikle yaşantı uyumsuzluğu olan durumları fark etmesi, bireyin tüm yaşantılarını benlikle tutarlı hale getirebilmesi sağlıklı benlik nitelikleridir. Bu niteliklerinin hepsinin meydana getirdiği bütünüyle işler kişilik yani içinde bulunduğu ana göre kendini gerçekleştiren kişi sağlıklıdır.

Maslow

Gizil güçlerini gerçekleştiren 14 niteliği benimsemiş kişi, ruh sağlığı yönünden tam bir psikolojik sağlığa sahip olmuştur. Maslow'a göre gerçekçi olma, kendini, başkalarını ve doğayı kabul etme, problemlerin çözümüne dönük olma, otonomi sahibi olma, derinliğine duygulanma, insanlara karşı empati, sempati, acıma duygularını geliştirme, kişiler arası derin ilişkiler kurma, demokratik karakter yapısına sahip olma, amacı araçtan ayırma, filozofik gülmece duygusu geliştirme, yaratıcı olma, özel ve yalnız yaşamdan zevk alma, günlük yaşamında yenilikler bulabilme, içinden geldiği gibi davranma niteliklerine sahip oluş derecesi ile ruh sağlığına sahip oluş derecesi birlikte gitmektedir.

Allport

Allport'a göre benlik kapsamının genişliği, başkalarıyla yakın ve sıcak ilişkiler kurma, kendine güvenme, gerçekçi olma, içgörülü ve hoşgörülü olma, bir yaşam felsefesine sahip olma ruh sağlığı ölçütleridir (Kılıççı, 2000: 6–7).

1.2.5.Psikolojik Semptomlar

Somatizasyon

Somatizasyon (bedenselleştirme), fiziki bulgularla açıklanamayan bedensel yakınma ve belirtilerle giden, çok sayıda tıbbi yardım arama davranışıyla belirli bir bozukluk olarak tanımlanır (Özenli ve diğ., 2009: 132).

Somatizasyonla çok farklı boyutlarda, örneğin somatoform bozukluklu bir olguda, depresif bozukluk ya da anksiyete bozukluğu olan bir olguda ya da herhangi bir psikiyatrik bozukluğu olmayan bireylerde gelip geçici yakınmalar biçiminde karşılaşılabilmektedir. Ancak bu kişilerin ortak bir özelliği vardır, strese ve duygusal uyarılara yanıtları duygusal ve bilişsel olmaktan çok bedenseldir. Somatizasyon, ruhsal sıkıntıların ve psikososyal stresin bedensel belirtilerle ifade edilmesidir (Kesebir, 2004: 14).

Somatizasyonun yaygınlığının, toplumdan topluma, batıdan doğuya farklılıklar gösterdiği bildirilmiştir. Doğu kültürlerinde somatizasyon yaygınlığının daha yüksek olduğu ve bedensel belirtilerin kayda değer düzeyde diğer ruhsal bozukluklara eşlik ettiği vurgulanmaktadır. Somatizasyonun, daha geleneksel, pre-modern, tarım toplumlarına özgü bir psikopatoloji olduğu düşünülmektedir. Dillerin gelişiminde, duyguları tanımlayan sözcüklerin belirli aşamalardan geçtikleri bilinmektedir. Birçok ilkel toplumun dillerinde ruhsal yaşantıları anlatan sözcükler yoktur ve duygular genelde somatik belirtiler aracılığıyla anlatılır. Birçok toplumda duyguların özgürce dışa vurulması da hoş karşılanmaz. Duyguların sembolik beden diliyle ortaya konması somatizasyonu doğurur (Özenli ve diğ., 2009: 132).

Somatizasyon bozukluğu olan kişiler genellikle yakınmalarını renkli, abartılı terimlerle dile getirirler, ancak çoğu kez özgül kesin bir bilgi alınamaz. Çoğu zaman tutarsız birer öykü vericidirler, dolayısıyla tanı koyma amacıyla yapılan görüşmede, hastanın sıklıkla getirdiği somatik yakınmalarının örüntüsünü belgelemek için semptom taraması yapmaya dönük bir yaklaşımda bulunmak, hastaya uygulanan tıbbi tedavilerin ve hastaneye yatırılmalarının genel bir gözden geçirilmesinden daha az etkili olur. Çoğu zaman, tedavi olmak için aynı zamanda birçok hekime başvurmaları karmaşık,

bazen de tehlikeli olabilen tedavi bileşimlerinin uygulanmasına yol açabilir (Koroğlu, 2007: 707–708).

Somatizasyon bozukluğunda belirtiler tipik olarak 25 yaşından önce başlar. Belirtiler sıklıkla ergenlik dönemine kadar ortaya çıkar. Bir kişiye yaşamının herhangi bir döneminde somatizasyon bozukluğu tanısı konulsa da belirtilerin 30 yaşından önce başlamış olması gereklidir. İlerleyen yaşlarda bu tanının konulması, belirtilerin nedeni olarak fiziksel bozuklukların dışlanması güç olmasından ötürü zordur. Çalışmalar 55 yaşından sonraki somatizasyon bozukluğu hastalarının somatizasyon belirtilerinin sayısı ve hastaneye başvurma oranları yönünden genç hastalardan çok farklı olmadığını göstermektedir. Somatizasyon bozukluğu hastaları tıbbi hastalığı olan kişilere göre daha fazla psikolojik belirti ve toplumsal yetersizlik gösterirler. Toplumsal yetersizlik önemli boyutlara çıkabilir ve daha çok iş ve ebeveynlik sorumlulukları ile ilgilidir (Sevinçok, 1999: 7).

Somatizasyon bozukluğunun nedeni hem yeterince bilinmediğinden, hem de tedavi yöntemleri yeterince etkili olmadığından, hekimin, hastanın izlemi üzerine odaklanması daha uygundur. Olumlu ilişkiler kurulabildiğinde hastaların fiziksel işlevsellik açısından iyileşme belirtileri gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca sağlık konusunda bakım gereksinimleri de azalmaktadır. Somatizasyon bozukluğu konusundaki izleme ilkeleri şunlardır: Hasta mümkün ise tek hekim tarafından izlenmeli, düzenli aralıklarla dört-altı hafta boyunca her hafta görülmeli, poliklinik izlemi kısa tutulmalı, şikâyetlerin olduğu organlara yönelik her hafta en azından kısmi fizik muayene yapılmalı, belirtiler yeni bir hastalık değil de bir iletişim biçimi olarak algılanmalı, kesin olarak endikasyon olmadan tanısal testler, laboratuvar değerlendirmeleri ve cerrahi yöntemlerden kaçınılmalıdır. Somatizasyon bozukluğu tanısı alan hastanın izleminin başarılı olabilmesi için hasta doktor ilişkisinin güvenilir olmasına dikkat edilmelidir. Yapılandırılmış davranış yönelimli grup terapilerinin, somatizasyon bozukluğunun tedavisinde etkili olduğu gösterilmiştir (Öncüoğlu ve Yüksel, 1998: 110).

Obsesif Kompulsif Belirtiler

Obsesif-kompulsif bozukluk (OKB) DSM-IV sınıflandırmasında “anksiyete bozuklukları”, ICD-10 tanı sınıflandırmasında “nevrotik, stresle ilgili ve somatoform bozukluklar” başlıkları altında sınıflandırılan özgül bir tanı grubudur (Demet ve ark, 2005: 134). Obsesyonlar yineleyici, istem dışı, kişinin kendi zihninin ürünü olan, benliği rahatsız edici nitelikte (ego-distonik) olduğu için kişinin zihninden uzaklaştırmaya çalıştığı fakat aksine zihin alanını işgal eden, ısrarlı ve zorlayıcı her türlü düşünce, dürtü ya da düşlemlerdir. Obsesyonlar hastalar tarafından “takıntı, saplantı, evham ya da vesvese” gibi terimlerle tanımlanmaktadır. Görünüşte bir amaca yönelikmiş izlenimi veren her türlü yineleyici davranışlar ise kompulsif olarak ifade edilmektedir. Kompulsiyonlar “zorlantı” olarak ifade edilmektedir. Hastalık sürecinde belli bir dönemde hastalar obsesyonlarını, başka düşüncelerle ya da davranışlarla da klinik tablonun bir parçası olarak ortaya çıkarır (Bayraktar, 1997: 25).

Obsesyonlar, çoğu zaman bir tereddüt içerirler ve hiçbir zaman kesin cümleler olarak ifade edilmezler. Çoğunlukla; ya yaparsam, ya yaptıysam, ya olduysa veya oldu mu, olmadı mı? şeklinde düşüncelerdir. Kompulsiyonlar, çoğunlukla obsesyonlara tepki olarak ortaya çıkan davranışlardır. Bu davranışlar gözlenebilir olabileceği gibi, dışarıdan gözlenemeyen zihinsel davranışlar yani düşünceler şeklinde de olabilirler. Kompulsiyonlar bireyin engelleyemediği, tekrarlayıcı davranışlar şeklinde ortaya çıkar. Bu belirtilerin görevinin, obsesyonların yarattığı kaygıyı azaltmak ya da nötrleştirmek olduğu düşünülür. Obsesyonlar genellikle bir tehdit, kompulsiyonlar ise bu tehdide karşı bir tedbir niteliğindedir (Savaşır, 2003: 71-72).

Freud obsesif nevrozun nedenlerini, belirli bir gelişim döneminde (anal dönem) saplanma ya da bu döneme bir gerileme olarak açıklamıştır (Geçtan,2003: 185). Psikanalitik kurama göre obsesif kompulsif bozukluğu olan kişilerde anksiyete ile baş etmek üzere yalıtma (izolasyon), yap-boz, karşıt tepki kurma ve yer değiştirme gibi savunma düzenekleri sıklıkla kullanılır. Davranışçı- bilişsel yaklaşıma göre obsesyonlar koşullanmış uyaranlardır ve anksiyete oluştururlar. Kişide anksiyete oluşturan obsesyon, süreç içerisinde kompulsiyonlarla nötralize edilmeye çalışılır. Kompulsiyonların, anksiyetenin giderilmesinde etkili olduğu hasta tarafından görüldükçe kompulsiyonların sıklığı artar (Bayraktar, 1997: 26).

Tüm yaş gruplarında görülebilen bu psikopatoloji tipik olarak akademik ve sosyal işlevsellikte bozulmalara yol açmaktadır (Taner ve diğ., 2007: 127). Obsesif kompulsif bozukluğu olan hastalarda en çok psikolojik sağlık ve bağımsızlık düzeyi alanlarında etkilenmeler tanımlanmıştır (Beşiroğlu ve diğ., 2007: 6). Obsesif kompulsif bozukluğunda tekrarlayıcı ve istem dışı olarak akla gelen ve sıkıntı yaratan dūřünceler şeklinde ortaya çıkan obsesyonların yanı sıra kişinin yapmaya zorlandığını hissettiği, bazen töresel nitelik kazanan tekrarlayıcı davranışlar biçiminde kompulsiyonlar görölür. Tarama çalışmalarında obsesif kompulsif bozukluğun yaşam boyu yaygınlık oranı % 1.9- 3.3 arasında bulunmuştur (Karamustafalıoğlu, 2001: 63).

Yetişkinlerde bu bozukluk kadın ve erkeklerde eşit oranda görölür. Ancak, ocukluk başlangıçlı Obsesif-Kompulsif bozuklukta, bu bozukluk erkek çocuklarda kıızlardan daha sık görölür (Koroğlu, 2007: 665).

Obsesif kompulsif bozuklukta eşanı olarak en sık görölen bozuklukların depresif bozukluklar olduğu birçok çalışmada gösterilmiştir. Obsesif kompulsif bozuklukta araştırılan bir başka konu ise ailesel geçiş özelliğidir. Çeşitli araştırmalarda obsesif kompulsif bozukluğu olan hastaların birinci derece akrabalarında obsesif kompulsif bozukluk yaygınlığı %6–40 olarak bildirilmiştir (Demet ve diğ., 2005: 134). Obsesif kompulsif bozukluğunda en sık kirlenme (bulaşma), kuşku, somatik, düzenlilik, cinsel ve dini konularda obsesyonlar görölmektedir. Sık görölen kompulsiyonlar ise kontrol etme, yıkanma, sayı sayma, soru sorma veya itiraf etme ihtiyacı, simetri ve kesinlik, biriktirme konularını kapsamaktadır (Bayraktar, 1997: 27).

Kişilerarası Duyarlılık

Kişilerarası duyarlılık, kişilerarası ilişkilerde duyarlılığa sahip bireylerde kolaylıkla incinme ve kırılma, diğerleri tarafından önemsenip değer verilmediğine ve buna paralel kötü davranıldığına inanma, kendini diğerlerinden daha aşağı görme, diğerlerinin yanında iken yanlış bir şeyler yapmamaya özen gösterme gibi yaşantılara neden olarak kişilerarası ilişkilerde problemler yaşanmasına (ilişkinin bozulması dahil) yol açan bir durumdur (Boyce ve diğ.1991).

Kişilerarası duyarlılık; bir kişisel yetersizlik duygusu, sık sık diğerlerinin davranışlarını yanlış yorumlama ve kişilerarası kaçınma, güvenli olmayan davranış

gibi diğlerleri ile bir arada olunan ortamlarda huzursuzluk yaşanması ile şekillenmektedir (Boyce ve diğ. 1992).

Depresyon

Depresyon tüm dünyada en sık görülen ve fizyopatolojisi konusunda en fazla görüş birliğı sağlanmış olan psikiyatrik bozukluktur (Cimilli, 2001:158). Çekirdek belirtileri açısından duygulanım alanında çökkünlük, ilgisizlik, isteksizlik ve zevk alamama; davranışlarda yavaşlama, giderek ketlenme; bilişsel alanda karamsarlık, değersizlik, suçluluk, pişmanlık düşünceleri ve ayrıca uyku, iştah gibi psikofizyolojik işlevlerde bozulma ve cinsel isteksizlik ile karakterize depresif bozukluklar gerek ülkemizde gerekse dünyada önemli bir sağlık sorunu konumundadır (Küey, 1998: 5).

Freud depresyonun, bireyin kendisini oral doyumdan yoksun bıraktığı için kızgınlık hissettiğı objenin kaybına karşı geliştirdiğı bir yas tepkisinden doğduğunu ileri sürmüştür. Bireyin objeye karşı yaşadığı öfkeyi suçluluk duyguları nedeniyle kendisine yönelttiğini ve böylece depresyona girdiğini ifade etmiştir (Ünal, 2000: 72–73). Davranışçı görüş ise, sevilmeceğine ve kabul edilmeyeceğine dair inanç taşıyan depresif bireyin başkalarından uzaklaştığında yaşadığı huzursuzluğun azaldığını, bu yüzden depresif davranışın sosyal yalıtım boyutunun negatif pekiştireç olarak rol oynadığını ileri sürer (Ünal, 2000: 74).

DSM-IV tanı koyabilmek için hemen her gün, gün boyu devam eden depresif duygudurum ile, ilgi ve zevk kaybı belirtilerinden en az birini zorunlu görür. Bunun yanı sıra aşağıdaki belirtilerden en az 5'i bulunmalıdır. Bu belirtiler şunlardır:

- Kilo kaybı veya kilo alma
- Uykusuzluk, fazla uyuma
- Psikomotor retardasyon veya ajitasyon
- Yorgunluk ve enerji kaybı
- Değersizlik veya suçluluk duyguları
- Düşünme ve konsantrasyon yetisinde azalma

- Yineleyen ölüm veya intihar düşünceleri, intihar girişimleri

Bu belirtiler göreceli olarak süreklilik gösterir. DSM-IV'e göre tanı için belirtilerin en az 2 hafta devam etmesi gerekir. Ayrıca tanı için belirtilerin bir madde kullanım bozukluğuna, fiziksel bir hastalığa veya bir yas durumuna bağlı olmaması gerekir (Yüksel, 1998: 13). Depresyondaki duygudurum çökkünlüğü sıradan günlük olayların ya da bir kaybın neden olduğu üzüntü ve yas halinden farklı bir durumdur. Olağan üzüntü ya da yas yaşayan insanlarda da duygudurum çökkünlüğü görülür ancak bu kişiler eğlenceli bir durum karşısında ya da iyi bir haber aldıklarında geçici de olsa zevk alabilirler, neşelenebilirler ve duruma uygun duygusal tepkiler verebilirler. Oysa depresif hastalarda bu mümkün değildir. Duygulanımları sürekli olarak çökkündür. Hastalar bu hissi tipik olarak “kahredici bir duygusal acı” ya da “karanlık bir bulut içerisinde olmak” gibi dramatik ifadelerle dile getirebilirler. Bu iki tablo arasındaki bir diğer fark da işlevsellikle ilgilidir. Olağan üzüntü ve yas durumu kişide hissedilir bir işlev kaybına neden olmazken, depresyondaki kişide belirgin işlev kaybı vardır (Göğüş, 2000: 39). Hastaların duygularını kendiliğinden dile getirmeleri, görüşme sırasında göz temasının olmaması, üzüntülü görünüm, azalmış beden devinimi, konuşma hızı ve ritminde azalma, yanıt süresi uzamasının fark edilmesi depresyonun göstergeleri olabilir (Oğuzhanoğlu, 2001: 117). Depresif hastalarda birkaç değişik türde uyku bozukluğu görülebilir. Bunların en tipik olanı erken sabah uykusuzluğudur. Bununla birlikte uykuya dalma güçlüğü veya uyku bölünmesi de olabilir. Erken sabah uykusuzluğu gösteren hastalar her zaman uyandıkları saatten birkaç saat evvel uyanırlar ve bir daha uyuyamazlar. Sabah olana dek uyanık bir şekilde yataklarında yatarlar. Bu hastalar için günün en kötü zamanı bu saatlerdir. Çok şiddetli bir sıkıntı ve ajitasyon gösterirler. Önlerindeki günü nasıl geçirecekleri konusunda büyük bir endişe ve karamsarlık içindedirler. Geleceğe yönelik umutsuzluk ve çaresizlik, geçmişe yönelik ise suçluluk duyguları yaşarlar. Depresif hastaların çoğu intihar girişimlerini bu saatlerde gerçekleştirirler. Nadiren her zamankinden çok uyuduklarını (hipersomni) söyleyen hastalar olsa da bunlar da uykudan dinlenememiş olarak uyandıklarını ifade ederler (Göğüş, 2000: 40).

Başlangıç yaşı 20'li yaşların ortalarıdır. En riskli grup olarak 15–19 ile 25–29 yaşları arası kabul edilmekle birlikte, herhangi bir yaşta hatta küçük çocuklarda bile görülebilmektedir (Ateşci, 2000: 99).

Depresyon stresle başa çıkmada, kişilerarası ilişkilerde güçlük yaratan bağımlı, obsesif, içe dönük, kendine güveni az, girişken olmayan, kaygılı, karamsar kişilik özellikleri üzerinde daha çok gelişmektedir (Ünal, 2000: 74). Her bireyin depresyonu kendine özgü öyküsü olan bir hastalık yaşantısıdır (Cimilli, 2001: 166).

Anksiyete

Klinik açıdan anksiyete, yaygın anksiyete ve panik nöbetleri olarak ikiye ayrılabilir. Yaygın anksiyete, genel bir ruhsal gerginlik ve rahatsızlık hissiyle birlikte yavaş ve sinsi olarak başlarken, panik nöbetleri ani ve patlamalar tarzında bir başlangıç göstermektedir (Tükel, 1997: 12). Panik anksiyetede en önemli problem, hemen her ortamda, beklenmedik zamanlarda ortaya çıkan ve tekrarlayan panik nöbetleridir. Panik nöbetleri sırasında rahatsız edecek derecede yoğun fiziksel duyumlar ortaya çıkar. Bu duyumlar kişiden kişiye değişmekle birlikte, nefesin tıkanıyor gibi olması, çarpıntı, göğüs ağrısı, halsizlik, elin ayağın titremesi, ateş basması yada ürperme, terleme, elin ayağın uyuşması, baş dönmesi, baygınlık hissi gibi duyumlar yaşanabilir. Bu yoğun ve sıkıntı veren duyumlar nedeniyle hastalar gerçek bir tehlike ile karşı karşıya olduklarını düşünürler ve bu duyumları hemen gelmekte olan fiziksel ya da ruhsal bir felaketin habercisi olarak yorumlarlar. Örneğin, bayılabacaklarını, kalp krizi geçirip öleceklerini, kontrollerini kaybedip çıldırabileceklerini düşünebilirler (Savaşır, Soygüt ve Kabakçı, 2003: 92). Panik bozukluğunun başlangıç yaşı önemli ölçüde değişir, ancak en çok geç ergenlik yıllarında ya da 30'lu yaşların ortalarında başlar. Panik bozukluğu olan bireylerin birinci derece biyolojik akrabalarında panik bozukluğu gelişme olasılığı 8 kat daha fazladır (Köroğlu, 2007: 629).

DSM-III-R ve DSM-IV' de yaygın anksiyete bozukluğunun panik beklentisine bağlı olan ya da fobik veya obsesyonel kaygılara maruz kalmayla ilişkili anksiyeteden bağımsız olarak bulunabildiği öngörülmüştür. Kaygının yaygın anksiyete bozukluğunun tanımlayıcı özelliği olduğu belirtilmiştir (Sevinçok,2001: 144). Yaygın anksiyeteli insanlar geleceğine, yaşamakta oldukları ana, parasal durumlarına,

yakınlarının başlarına gelebilecek olası felaketlere ve yaşamın diğer yönlerine ilişkin sürekli kaygılar yaşarlar. Yaygın anksiyeteli kişi, işleri yolunda gitse de kaygılıdır. Belirsiz kaygılar ve genel duyarlılık sürekli sıkıntılı ve tedirgin olmasına, umudunu kolayca yitirmesine yol açar. Büyük güçlükle bir karar verebilse bile bu kararın sonuçları, yapmış olabileceği yanlışlar ve bunların doğuracağı olumsuz etkiler üzerinde aşırı bir kaygı sürdürülür. Bu insanların üzüntü konusu yaratmadaki hayal güçleri sonsuzdur; bir üzüntü konusu ortadan kalktığı an yeni bir sorun bulunur ve sonunda çevresindeki kişiler de sabırlarını yitirirler (Geçtan, 2003: 189). Yaygın anksiyete bozukluğu tanısı kadınlara biraz daha fazla konur (böyle bir bozukluk gösterenlerin yaklaşık % 55-60'ı kadındır) (Köroğlu, 2007: 688). Genel olarak yaygın anksiyete bozukluğu diğer anksiyete bozukluklarından daha erken (20 yaşından önce) ve yavaş bir şekilde başlar. Yaygın anksiyete bozukluğunun erişkinlik döneminde, yani biraz daha geç yaşlarda başladığı hastalara kıyasla erken başlangıçlı yaygın anksiyete bozukluğu hastaları çocukluk korkuları, engellenme, eski psikiyatrik sorunları, evlilik ya da cinsel bozuklukları olan kişilerdir. Geç başlangıçlı yaygın anksiyete bozukluğunda ise belirtilerin başlamasında stresli bir yaşam olayı daha çok rol oynar (Sevinçok, 2001: 148).

Öfke

Öfke, günlük hayatımızda önemli yere sahip duygularımızdan biridir. Evrensel bir duygu olmakla beraber, her kültürde farklı şekillerde yaşanmaktadır. Öfke, Biagio tarafından (1989), gerçek veya varsanılan bir engellenme, tehdit veya haksızlık karşısında oluşan bilişlerle ilgili ve kişiyi rahatsız edici uyarıcıları ortadan kaldırmaya yönelten, güçlü bir duygu olarak tanımlanırken; Törestad (1990) öfkenin planlanarak ortaya çıkan bir durum olmadığını, çoğunlukla, engellenme, haksızlığa uğrama, eleştirilme, küçümsenme gibi durumlarda oluştuğunu belirtmektedir (Balkaya ve Şahin, 2003: 193).

Öfke kimi zaman kısa süreli, orta şiddette ve hatta kişiye faydalı; kimi zaman ise, çok şiddetli, yoğun, sürekli ve tahrip edici olabilmektedir (Balkaya ve Şahin,2003: 193). Öfke, özellikle açık bir şekilde gösterildiğinde ve bu durum diğer insanlar tarafından olumsuz değerlendirildiğinde, kişide düşük benlik saygısına, kişilerarası ve aile içi çatışmalara, sözel ve fiziksel saldırılara ve iş yaşamı ile ilgili uyumsuzluklara neden

olabilir (Erdem ve diğ.,2008: 204). Öfke DSM' de bir bozukluk olarak listelenmemiş, ancak birçok psikiyatrik bozuklukla ilişkisi ortaya konmuştur. Araştırmacılar, öfkenin dışavurumunun kabul edilmediği durumlarda bastırıldığını ve depresyon veya anksiyete duyguları ile yer değiştirdiğini bildirmiştir (Erdem ve diğ.,2008: 205–206). Öfkenin bastırılması, var olan enerjinin içe döndürülmesi anlamına gelir. Öfkenin bu şekilde yaşanması ise, bireyin kendisine zarar vermesine neden olmaktadır (Erdem ve diğ.,2008: 204).

Öfkenin ifade biçimleri de çeşitlilik göstermektedir. Öfkenin ifade biçimlerinden birisi, belki de en önemlisi saldırganlık olarak görülmektedir. Öfke, saldırganlığın iki tür ifade biçimlerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel saldırganlık motor davranışlarla ilişkilidir ve amaç karşındaki kişiye veya objeye zarar vermektir. Diğer deyişle hedef yönelimlidir. Saldırganlığın ikinci şekli olan, sözel saldırganlık boyutu ise daha çok, dışa vurulmuş öfke olarak tanımlanmaktadır. Hostilite, öfke duygularını içermesine rağmen, diğer kişilere doğrudan zarar vermek amacıyla yapılan saldırgan davranışları da harekete geçiren bir anlama sahiptir. Spielberger ve arkadaşlarına göre(1995) öfke ve hostilite, daha çok duygu ve tutumlarla ilişkiliyken, saldırganlık, başka kişilere ya da objelere yönelik, tahrip edici ve zarar verici davranışları kapsamaktadır (Balkaya ve Şahin,2003: 193).

Fobik Bozukluklar

Normal insanlar tarafından tehlikeli sayılmayan obje ya da durumlar karşısında duyulan olağandışı güçlü bir korku olarak tanımlayabileceğimiz fobi, oldukça sık görülen bir anksiyete bozukluğu türüdür (Geçtan, 2003: 175). Fobide, oluşan tepki ve anksiyete, neden olarak gösterilen uyaranla orantılı olmayan bir şiddette ortaya çıkar. Fobik birey bu abartılı tepkisinin mantıksız olduğunu bildiği halde, bazen panik düzeyine varan fobik tutum davranışlarını önleyemez. Fobik bireyler, fobi oluşturan ortamlarda (yer, durum veya nesnelere) ısrarlı bir kaçınma davranışı gösterirler. Sınırlı korkular birçok insanda görülebilir. Bu tür korkular özellikle çocukluk döneminde doğal kabul edilir. Bunlar bireyin özgürce yaşamasını engellemediği gibi, çoğu kez herhangi bir terapötik müdahale gerektirmezler. Korku ancak insanın yaşamını kısıtladığı, özgürce yaşamasını önlediği zaman fobik özellik kazanır. Fobilerde görülen anksiyete, panik bozuklukta olduğu gibi beklenmedik veya yaygın

anksiyete bozukluğunda olduğu gibi serbest ve süregen değil, özgül bir nesne, yer ya da duruma bağlıdır. Fobiler; agorafobi, özgül fobi ve sosyal fobi olmak üzere üç alt grupta ele alınmaktadır (Sungur, 1997: 5–6).

Agorafobi, ihtiyaç duyulduğunda yardım almanın mümkün olamayabileceği ya da kaçışın güç olabileceği yer ve durumlarda bulunmaktan aşırı korku duyma olarak tanımlanmaktadır (Oltmanns ve diğ., 2003: 37). Öteki fobilerle karşılaştırıldığında agorafobinin daha fazla genel bir emniyetsizlik duygusu içerdiği görülmektedir. Birçok hasta kendi evlerinde bir tutsak haline gelebilir; bazıları evde kendi başlarına kalmaktan bile korkabilir (Sheehan, 1999: 8). En yaygın ve çaresiz bırakan fobik bozukluklar arasındadır. Agorafobikler sıkça ve özellikle de panik atak sırasında fiziksel olarak hastalanmak, bayılmak, kalp krizi geçirmek ya da ölmek üzere olduklarını bildirmektedirler. Bu korkular, bireyin destek imkanından ya da kaçış yolundan mahrum olduğu durumlarda artış göstermektedir (Oltmanns ve diğ.,2003: 37).

Özgül fobi, korkulan özgül bir nesne ya da durumla karşı karşıya kalmanın doğurduğu, klinik açıdan belirgin bir anksiyete ile belirlidir ve çoğu zaman kaçınma davranışına yol açar (Köroğlu, 2007: 618). Basit fobiler olarak da adlandırılırlar. Hayvan korkuları, yükseklik, karanlık, şimşek, asansör, kapalı yer, dişçi, kan, hastalık, enjeksiyon, genel tuvaletlerde idrar ve defekasyon yapma korkuları bu grup içinde yer alır (Sungur, 1997: 7).

Sosyal fobi kişinin başkalarınca değerlendirileceği birden çok durumdan sürekli korkma; aşağılanacağı, utanç duyacağı ya da gülünç duruma düşecek biçimde davranacağından korkma durumu olarak tanımlanmıştır. Sosyal fobisi olan insanlar sosyal ortamlarda veya performans gerektiren durumlarda olumsuz değerlendirilip aşağılanacağı konusunda aşırı bir korku duyarlar. Bu korku duyulan ortamlarda aşırı düzeyde kendilerinin farkında olma ve kendilerini eleştirme eğilimleri olan bu kişilerde kızarma, çarpıntı, terleme ve titreme gibi fiziksel belirtiler meydana gelir (Dilbaz, 1997: 18). Bu belirtileri kontrol altına almaya çalıştıkça ne kadar güçsüz kaldıklarını görmekten dolayı da kendilerine öfkeli dirler (Güleç, 2003: 23).

Paranoid Düşünceler

Paranoid düşüncelere sahip olan bireylerin temel özellikleri; diğer insanlara yersiz şüphe duyma ve güvenememedir. Paranoid kişilik bozukluğu olan bireyler başkalarının genellikle soğuk, temkinli ve savunmacı olarak görülürler; kanıtlanmış da olsa suçu kabul etmezler ve en ufak kışkırtmada dahi misilleme yapma eğilimindedirler (Oltmanns ve diğ.2003: 331–332).

Eleştiriye aşırı duyarlı ve duygusal yönden soğuk olan paranoidler belirgin bir biçimde kıskançtırlar. Büyüklük düşünceleri, katı ve acımasız tutumları, tartışmacı ve hep haksızlığa öfkelenen tutumları ile sürekli sorun çıkaran ve sevilmeyen, yalnız kişilerdir (Güleç, 2003: 58). Çabuk alınırlar ve başkalarının bakışlarını, sözlerini ve hareketlerini kendilerine karşı yorumlamaya eğilimlidirler (Alper ve diğ. 2000: 230).

Psikotizm

Her birey, içinde yaşadığı fiziksel sosyal çevreye uyum yapabilmek için düşüncelerini, duygularını, algılarını ve dürtülerini birbirleriyle tutarlı bir bütünlük oluşturacak şekilde örgütler. Psikotik hastalar, bu dört temel zihinsel işlevden herhangi birinin ciddi bir şekilde bozulmuş olmasından dolayı çevrelerine uyumda zorluk çeken kişilerdir. Psikoz, özgül bir bozukluk olmaktan çok gerçeği değerlendirme yeteneğinin ileri derecede bozulmuş olduğu ciddi ruhsal bozuklukları tanımlamak üzere geliştirilmiş bir terimdir. Söz konusu ruhsal bozukluğun ağırlık ve ciddiyetini belirtmeye yarayan bu terim, geçirdiği rahatsızlığın farkında olmayan, yaşadığı duygu, deneyim ve düşüncelerin gerçeklikle bağlantısı olmadığı halde onların gerçek olduğuna inanan ve buna göre davranan hastaları tanımlar (Güleç, 2003: 42).

Psikotik hastalar ciddi düşünce ve yargılama bozukluğu nedeniyle kendisine ve çevresine zarar verme riski taşıyan kişilerdir. İş, ev ve aile yaşamı ile diğer sosyal ilişkilerdeki bocalamalar yüzünden psikotikler tutuklanma ve gözaltına alınmayı gerektirecek türden ciddi hukuki sorunların doğmasına yol açabilirler (Güleç, 2003: 43).

1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.3.1. Ahlaki Yargı Yeteneği ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Güngör (1993) “Değerler Psikolojisi” adlı çalışmasında bu araştırmada da kullanılan ahlaki gelişim ölçeği ve öz ahlaki değerlendirme ölçeğini kullanmıştır. Araştırmasının örneklemini yarısı kadın yarısı erkek olan yaşları 19 ile 24 arasında değişen üniversite öğrencileri ve yine yarısı kadın yarısı erkek olan 40 yaşın üzerinde bulunan üniversite mezunları olmak üzere toplam 400 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre genç ve orta yaş grubundan kadın ve erkek denekler arasında yaş ve cinsiyete dayanan fark bulunmamıştır. Ayrıca elde edilen bulgulara göre 5 kişi (hepsi de genç erkekler grubundan) hariç, deneklerin hepsi ahlaki gelişimin son safhasına ulaşmış bulunmaktadır. Öz ahlaki değerlendirme açısından bakıldığında deneklerin hepsi kendilerini 10 basamaklık bir ölçeğin 7’inci ile 10’uncu basamakları arasında bir yerde değerlendirmişlerdir. Yığılma özellikle 8 ve 9 üzerindedir ve ortalama değer 8’dir. Güngör bu noktada araştırmayı daha geniş bir popülasyonu temsil edecek şekilde geliştirilmenin daha faydalı olacağını vurgulamıştır.

Şemin (1952) “Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı” adlı çalışmasında yaşları 4 ile 16 arasında olan toplam 291 anaokulu ve ilköğretim öğrencisiyle çalışmıştır. Araştırma sonucunda, yoğun arkadaş ilişkisinin olgun ahlaki yargı gelişimine olumlu etkisi olduğu bulunmuştur. Ayrıca bencil davranış ile ailedeki birey sayısının azlığı arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Yani ailedeki birey sayısı ne kadar azsa, bencil davranışın daha çok ortaya çıktığı bulunmuştur.

Çileli (1981), 14 ile 18 yaşları arasında bulunan öğrencilerde ahlaki yargı ile zihinsel gelişim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, ahlaki yargı ile okul türü, cinsiyet ve yaş arasında fark bulunmamıştır.

Özkaynak (1982) “Teğmen Kalmaz İlkokuluna Devam Eden 6–11 Yaş Grubu Çocukların Ahlaki Yargı Gelişimi” adlı çalışmasında cinsiyet, annenin eğitim durumu ve kardeş sahibi olup olmama durumunun çocuğun ahlaki yargı gelişimi üzerinde etkili olmadığını bulmuştur.

Koyuncu (1983) cinsiyet rolü kimliği ile ahlak gelişim evrelerini karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet rolü kimliği ile ahlak gelişim düzeyleri arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Koca (1987) ilkokul birinci sınıfa devam eden yedi yaşındaki 120 çocuk üzerinde yaptığı araştırmada, çocukların ahlaki yargılarına cinsiyet, annenin eğitim durumu, kardeş sahibi olup olmama, anaokuluna gidip gitmeme gibi değişkenlerin etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda yedi yaşındaki birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyet, annenin eğitim durumu, kardeş sahibi olup olmama, anaokuluna gidip gitmeme değişkenleri ile ahlaki yargıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akkoyun (1987) “Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı” adlı çalışmasında duygusal empati ile ahlaki yargı arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Kaya (1993) bazı kişisel değişkenlere göre üniversite öğrencilerinin ahlaki yargıları üzerine araştırma yapmıştır. Üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, kavrama gücü, benlik tasarımı düzeyi ve uyum düzeyi ile ahlaki yargıları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ailenin ekonomik durumu, hayatlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi gibi bazı değişkenler ile ahlaki yargı düzeyleri arasında önemli bir fark görülememiştir. Öğrencilerin ahlaki yargı düzeylerinin geleneksel düzeyde olduğu bulunmuştur.

Kurt (1996) rehber öğretmenler ve öğretmenlerin ahlaki gelişim düzeylerini ve denetim odağı algılamalarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve branşlara göre ahlak gelişimi düzeyleri ve denetim odağı algılamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fakat istatistiksel olarak anlamlı olmamakla beraber rehber öğretmenlerin ahlaki yargı puanları diğer öğretmenlerden (sosyal bilgiler ve fen bilgisi) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ilgar (1996) denetim odağının değer sistemleri, ahlaki gelişim düzeyi ve öz ahlaki değerlendirme üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda denetim odağının değer sistemleri ve öz ahlaki değerlendirmeyi etkilediği, ahlaki gelişim üzerinde ise etkili olmadığı bulunmuştur. Öz ahlaki değerlendirmede ise içten denetimliler dıştan denetimlilere göre daha tutarlı eğilim göstermektedirler.

Çiftçi (2001) Almanya ve Türkiye'deki Türk lise öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneklerini etkileyen faktörleri karşılaştırmalı olarak incelemiş, ayrıca iki farklı kültür içinde yetişmiş olan öğrencilerin ahlaki yargı yeteneklerini ve ahlaki atmosfer olarak okullarını nasıl algıladıklarını karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre İslam dininin emirlerine uyulmasında zorlanma ve zorlanmama durumu Almanya ve Türkiye'deki Türk lise öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneklerini etkileyen bir faktördür. Almanya'da bulunan Türk öğrencilerin Türkiye'de bulunan yaşlılarına göre aileleri tarafından İslam dininin emirlerine uymaya daha fazla zorlandığı bulunmuştur. Yani araştırmanın bulgularına göre Türkiye'deki bir öğrenci "ailem bana dini baskı yapıyor" dediğinde bu öğrencinin ahlaki yargı yeteneği puanı 2.55'lik bir risk oranı ile ortalamanın altındaki grupta olma olasılığını artırırken, Almanya'daki bir öğrencinin "ailem bana dini baskı yapıyor" dediğinde bu öğrencinin ahlaki yargı puanının ortalamanın altında olması riski 10.67'dir. Fakat buna rağmen t-testi ile karşılaştırıldığında Almanya'daki öğrencilerin ahlaki yargı puanlarının Türkiye'dekilerden anlamlı bir fark ile daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çiftçi böyle bir bulguya ulaşmasının nedenini Almanya'daki lise öğrencilerinin yaşadıkları kültürün, okuldaki aldıkları eğitimin etkisi olabileceğini düşünmüştür. Cinsiyet açısından ahlaki yargı yeteneği puanları karşılaştırıldığında ise erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Çiftçi farklılığın kaynağının cinsiyetten çok kız öğrencilerin Türk ailelerinde bağımsız karar verme ve hareket etme, otonom düşünceler ve davranışlar geliştirme açısından erkeklere oranla dezavantajlı olarak yetiştiriliyor olmalarından kaynaklandığını düşünmektedir.

Oktay (2001) kişilerin ahlaki yargıları ve ahlaki davranış niyetleri arasındaki farklılıkları çok boyutlu olarak analiz etmiştir. Analiz sonuçlarında bazı durumlarda işletme yüksek lisans öğrencileri ve özel sektör yöneticilerinin ahlaki yargılarıyla ahlaki davranış niyetleri arasında farklılıklar olduğu ancak bunların genelleme yapmak için yeterli olmadığı; ahlaki yargılardaki farklılıkların değer yapılarındaki farklılıklardan kaynaklandığı ve öğrenciler ile yöneticilerin ahlaki olmayan davranışları engelleyen faktörlerin önemi konusundaki algılamalarının farklı olduğu bulunmuştur.

Hatunoğlu (2003) farklı ahlaki gelişim düzeylerinde bulunan üniversite öğrencilerinin kendilerinin ve toplumun ahlak düzeyini değerlendirmelerini ve psikolojik belirti düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmasını üniversite 1.sınıf ve 4.sınıf öğrencilerinden 200 kadın, 200 erkek olmak üzere toplam 400 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre bireylerin kendilerine verdiği ahlak notu yükseldikçe psikolojik belirti düzeyi de düşmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında kızlar erkeklere göre ahlaki gelişim açısından daha fazla olgunlaşmışlardır. Kızların fobik anksiyete, anksiyete bozukluğu, obsesif kompulsif bozukluk ve öz ahlaki değerlendirme puanları erkeklerden daha yüksek bulunmuştur. 1.sınıf öğrencilerinin rahatsızlık ciddiyeti indeksi düzeyi 4.sınıf öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. 1.sınıf öğrencilerinin psikolojik belirtileri incelendiğinde obsesif kompulsif bozukluk, depresyon, fobik anksiyete düzeyleri 4.sınıfta bulunan öğrencilere göre daha yüksektir. 4.sınıf öğrencilerinin ise toplumsal ahlaki değerlendirme düzeyleri 1.sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir. Tüm öğrenci grubu dikkate alındığında ise psikolojik belirtiler boyutunda rahatsızlık düzeyi en yüksek çıkan obsesif kompulsif düşüncelerdir.

Çırak (2006) üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri ile kendilerini gerçekleştirme düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmada cinsiyete göre karşılaştırma yapıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre, ahlaki yargı yeteneği puanları açısından daha geleneksel olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin, yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yerleşim birimleri karşılaştırıldığında, farklı yerleşim birimlerinin ahlaki yargı yeteneği puanlarını etkilemediği bulunmuştur. Kendini gerçekleştirme düzeyi puanları düşük olan öğrencilerin, yüksek olanlara göre daha geleneksel olduğu bulunmuştur. Yine araştırmanın sonuçlarına göre annesi “okuryazar veya ilkökul mezunu” olan öğrencilerin, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olanlara göre, ahlaki yargı puanları açısından geleneksel gruba girmede daha fazla risk taşıdığı bulunmuştur.

Çapan (2005) 3–11 yaş çocuklarının ahlak gelişimlerini Piaget’in ahlaki gelişim kuramına göre incelemiştir. Örnekleme oluşturan çocukların 80 tanesi 3 yaş, 125 tanesi 4 yaş, 113 tanesi 6 yaş, 204 tanesi 7 yaş ve 225 tanesi 11 yaş grubundadır. Araştırmanın sonucunda Piaget’in temel önermelerinin halen devamlılığını koruduğu,

ahlaki gelişimde bilişsel gelişime paralel olarak sıralamanın değişmediği ancak üst düzeyde ahlaki yargıda bulunma yaşında değişmeler olabileceği görülmüştür.

Demirhan (2007) yoğun düşünme eğitimi programının suçlu çocukların ahlaki yargılarına etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 14 çocuk kontrol grubu, 14 çocuk deneme grubu olmak üzere 28 suçlu erkek çocuk oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre deneme ve kontrol grubu suçlu erkek çocukların tepki süresi, hata sayısı ve ahlaki yargı düzeyleri öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yoğun düşünme eğitimi sonrası deneme ve kontrol grubu suçlu erkek çocukların tepki süresi son test puan ortalamaları arasında fark bulunamamış, deneme grubu suçlu erkek çocukların hata sayısı son test puan ortalamaları kontrol grubu suçlu erkek çocukların hata sayısı son test puan ortalamalarından önemli düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

Gültekin (2008) psikoloji, rehberlik ve psikolojik danışma, sosyal hizmet öğrencilerinde üniversite eğitiminin ahlaki yargı yeteneğine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği puanları cinsiyet, bölüm, sınıf, yaş, yaşamın çoğunun geçirildiği yer, annenin eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Babaları üniversite eğitimi almış öğrencilerde ahlaki yargı yeteneği puanları diğer gruplara göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Gültekin böyle bir bulgunun ortaya çıkmasının üniversite eğitimi almış babaların, aldıkları eğitimin etkisi ile çocuklarının farklı bakış açılarını desteklediklerinden ve otoriter olmayan tutumları benimseme gibi özelliklere sahip olduklarından kaynaklandığını düşünmektedir.

Şafak (2008) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ve yöneticilerin bilişsel ahlaki yargı yeteneklerini çok boyutlu olarak incelemiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretmenlere göre ahlaki yargı düzeylerinin daha yüksek olduğu, kadrolu çalışan öğretmenlerin sözleşmeli çalışan öğretmenlere göre ahlaki yargı düzeylerinin daha yüksek olduğu, yöneticiler ve öğretmenler için, öğretmenlik kıdemi arttıkça ahlaki yargı puanlarının arttığı saptanmıştır. Ayrıca yöneticiler ve öğretmenlerin ahlaki yargı testi puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği bulunmuştur.

Şengün (2008) lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini bazı kişisel değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet, lise türü, akademik başarı, yerleşim yeri, anne-baba tutumu, anne öğrenim düzeyi, anne mesleği, ailenin ekonomik düzeyi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini etkileyen önemli faktörler olduğu bulunmuştur.

Seydooğulları (2008) demokratik ve otoriter ana baba tutumlarının lisede öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneğine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda lisede öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği puanlarının anne ve baba tutumunun demokratik ve otoriter oluşuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Ahlaki yargı yeteneğinin cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermediği de araştırma sonucunda elde edilen bulgulardandır.

Akandere ve diğerleri (2009) orta öğretim kurumlarında spora katılımın çocuğun ahlaki gelişimine etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda spor yapan öğrencilerin yapmayanlara kıyasla daha yüksek ahlaki yargı düzeyine sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca sportif branşların ahlaki yargı düzeyini etkilemediği, spor yapan kız öğrencilerin ahlaki yargı düzeyinin, spor yapan erkeklerden daha yüksek olduğu, spor yapmayan öğrencilerin cinsiyetlerine göre ahlaki yargı düzeylerinde farklılık olmadığı bulunmuştur.

Koç ve diğerleri (2009) Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre üniversite öğretim elemanları ile öğrenciler arasındaki etkileşimin ahlaki düzeyi üzerine araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda üniversite öğrencileri ile öğretim elemanları arasındaki etkileşimin Kohlberg'in ahlaki gelişim düzeylerinin "Gelenek Öncesi Düzeyde" olduğu ve davranışları değerlendirme "Karşılıklı Çıkara Dayalı İlişkiler" oryantasyonlu olduğu bulunmuştur.

Ahlaki gelişim evrelerinin evrenselliği ile ilgili olarak Kohlberg ve Kramer (1969), orta sosyoekonomik sınıfa mensup 10, 13 ve 16 yaş grubu ile Amerika, Meksika ve Türkiye'de yaptığı araştırma bulgularını karşılaştırmışlardır. Bu çalışmada, 10 yaşındaki çocukların, 1. ve 2. evrelerde (gelenek öncesi düzeyde) ahlaki mantık yürütme kullandıkları, yaş ilerledikçe, ahlaki mantık yürütme düzeyinin yükseldiği bulguları elde edilmiştir. Meksika, Tayvan ve Türkiye örneğinde, 16 yaşında

bulunan denekler, genellikle 3. ve 4. evre gerekçelerini kullanırken, Amerika örneğinde, 16 yaşındaki deneklerin 4. ve 5. evre gerekçelerini kullandıkları bulunmuştur (Çileli,1986).

Fodor (1969), 14–17 yaş arasındaki, düşük sosyo-ekonomik düzeye mensup beyaz çocuk grubu ile aynı özellikleri taşıyan zenci çocuk grubunun ahlaki yargılarını Kohlberg'in üç öyküsünü kullanarak karşılaştırmış ve iki çocuk grubunun ahlaki yargıları arasındaki farkın anlamlı olmadığını; ancak, anneleri lise mezunu olan çocuklar ile diğerleri arasında anlamlı ahlaki yargı farkı olduğunu bulmuştur (Çileli,1986).

Keasey (1971), 75 erkek ve 69 kız öğrenciden oluşan bir örneklem grubuna, ahlaki evreler ile sosyal katılım arasındaki ilişkiyi incelemek için, Kohlberg'in Ahlaki İkilem Anketi (MJI)'ni uygulamıştır. Sosyal katılım değişkenini de, deneklerin son iki yıl süresince, kaç sosyal gruba üye oldukları ölçüsüyle belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal katılım miktarı fazla olan deneklerin, diğerlerine oranla daha yüksek seviyede ahlaki evrelere ulaştıkları görülmüştür.

Haan, Langer ve Kohberg (1976), yaşları 10 ile 30 arasında değişen 382 ebeveyn ve çocukları üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda ailesel etkileşimin çocukların ahlaki gelişimlerini etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Leming (1978), ABD'nin Madison şehrinde sekizinci ve on ikinci sınıftan 60 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, ahlaki yargı ile ahlaki düşünce arasında önemli bir ilişki olduğunu bulmuştur. Yaşları büyük olan öğrencilerin, yaşları küçük olanlara göre ahlaki yargıları daha üst evrelerde bulunmuştur.

Turiel, Edwards ve Kohlberg (1978) tarafından Türkiye'de Manisa'nın bir köyünden 52 kişi, İzmir'de işçi sınıfından 29 kişi ve Ankara'da orta sosyo ekonomik düzeyden 32 kişi olmak üzere yaşları 10 ile 25 arasında değişen toplam 113 kişi üzerinde Kohlberg'in ahlaki ikilem anketi MMS'nin Türkçe formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda evrelerin kazanılmasının Kohlberg'in kuramı doğrultusunda belirlenen sıra düzeninde gerçekleştiği görülmüştür.

Nisan ve Kohlberg (1982), Türkiye’de bir köy ve şehirden seçilen, yaşları 10 ile 28 arasında değişen 170 denek üzerinde araştırma yapmışlardır. Araştırmada Kohlberg’in ahlaki ikilem anketi görüşme usulüyle deneklere tek tek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Türk köylü deneklerin, şehirde yaşayan deneklere göre oldukça farklı bir geleneksel kültürleri olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca köyde yaşayan deneklerin şehirde yaşayan deneklere göre ahlaki gelişimlerinin daha yavaş olduğu bulunmuştur.

Brandon, Kerler, Killough ve Mueller (2007) 186 muhasebe öğrencisi üzerinde araştırma yapmışlar, bilişsel ahlaki gelişimin öğrencilerin etik kararları üstündeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda yüksek ahlaki muhakemesi olanların daha etik kararlar verdiklerini bulmuşlardır.

Ambrose, Arnaud ve Schminke (2008) 73 kuruluştan 304 birey üzerinde bireysel ahlak gelişimi ve etik iklimin iş gelişimine etkisini araştırmışlardır. Kuruluşların etik değerlerinin çalışanları etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Etik değerlerin ve çalışanların ahlak gelişimlerinin, çalışanların birbirine uyum sağlaması açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ho ve Lin (2008) ABD’li ve Tayvan’lı muhasebe öğrencilerinin kültürel değerleri ve bilişsel ahlaki gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ABD’li ve Tayvan’lı muhasebe öğrencilerinin bilişsel ahlaki gelişimleri arasında önemli farklar bulunmuştur. Bu durum kültürel değerlerin bilişsel ahlaki gelişim üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Karpiak ve Baril (2008) 158 üniversite öğrencisi üzerinde ahlaki muhakeme ve çevresel tutumlar arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda çevre yanlısı tutum ile ahlaki akıl yürütme arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Araştırmaya göre ahlaki muhakemesi yüksek olanlar sosyal-fedakardır, çevresel endişeleri vardır, çevreye karşı duyarlıdırlar.

Saelen ve Markovits (2008) 373 ergen üzerinde duygu özellikleri ve ahlaki kararlar ilişkisini araştırmışlardır. Duygusal durumların ahlaki davranışı etkilediğini bulmuşlardır. Ahlaki duygular olan suçluluk, merhamet, öfke ve utanç duygularından suçluluk duygusunun ahlaki akıl yürütmeyi çok fazla etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Frimer ve Walker (2009) kişisel çıkar ve ahlaki duyarlılık üzerine araştırma yapmışlar ve araştırma sonucunda bireyin çıkarları ile ahlaki kaygıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

1.3.2. Psikolojik Belirtiler ile İlgili Araştırmalar

Düzgün (1995) lise öğrencilerinin psikolojik belirtileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerde görülen en çok psikolojik belirti depresyondur. Ayrıca kız öğrencilerin hostilete, somatizasyon, depresyon, anksiyete, olumsuz benlik belirti düzeyi, erkek öğrencilerinkine göre daha yüksektir.

Yeşilyaprak (2002), üniversiteye devam eden ve etmeyen bir grup genci psikolojik belirtiler açısından karşılaştırmıştır. Araştırma 155 üniversite öğrencisi ile 141 üniversiteye devam etmeyen akranları olmak üzere 296 genç üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda üniversiteye devam etmeyen öğrencilerin psikolojik belirti düzeyinin, devam edenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Alver (2003) çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda kadınların psikolojik belirti puanlarının erkeklerden yüksek olduğu; genel olarak, psikolojik belirtilerin mantıklı karar verme stratejisini olumsuz, kararsızlığı olumlu olarak etkiledikleri; empatik beceriyi ise etkilemedikleri bulunmuştur.

Çetin (2004) yetiştirme yurtlarında kalan adölesanların benlik saygılarını ve psikolojik belirtilerini incelemiştir. Araştırma örneklemini 17–20 yaşlarında 140 adölesandan oluşmuştur. Bunların 70'i yetiştirme yurtlarında kalan (araştırma grubu), diğer 70'i ailesiyle yaşayan (karşılaştırma grubu) adölesanlardır. Değerlendirme sonucunda, araştırma grubundaki adölesanların benlik saygısı puan ortalamaları karşılaştırma grubundaki adölesanlardan daha düşük, psikolojik belirti puan ortalamaları ise daha yüksek bulunmuştur. Kızların benlik saygısı puan ortalamaları erkeklerden daha düşük ve psikolojik belirti puan ortalamaları da daha yüksektir. Ayrıca araştırma grubundaki adölesanların depresyon belirti puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Benk (2006) üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin psikolojik belirtilerle ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara oranla daha fazla psikolojik belirti gösterdiği söylenebilir.

Sapmaz (2006) üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerini psikolojik belirti düzeyleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda mükemmeliyetçilik ile somatizasyon dışındaki tüm psikolojik semptomlar arasında farka dayalı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca uyumsuz mükemmeliyetçilerin psikolojik belirti düzeyleri en yüksek grup olduğu belirlenmiş, bu sırayı mükemmeliyetçi olmayanlar takip ederken en düşük düzeyde psikolojik belirtilere sahip olan grubun uyumlu mükemmeliyetçiler olduğu bulunmuştur.

Yemenici (2006) Anadolu Üniversitesi öğrencilerinin kendini gerçekleştirme engelleri ile ruhsal belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kendini gerçekleştirme engel düzeyleri yükseldikçe, ruhsal belirti düzeylerinin de yükseldiği bulunmuştur. Öğrencilerin ruhsal belirtilerinin cinsiyet ve sınıf açısından bir farklılık göstermediği gözlenirken, devlet yurdunda kalan öğrencilerin ruhsal belirti düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ciğerci (2006) üstün yetenekli olan ve olmayan ergenlerde benlik saygısı, başkalarının algılaması ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucunda üstün yetenekli ergenlerin normallere göre depresyon, somatizasyon, obsesif-kompulsif bozukluk, paranoya ve psikotizm gibi psikolojik belirtileri taşıma olasılığının daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırma grubunun genelinde kızların erkeklere oranla depresyon, obsesif kompulsif bozukluk, kişiler arası duyarlılık ve anksiyete düzeylerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

Yavuz (2006) rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinde öznel iyi olma hali, psikiyatrik belirtiler ve bazı kişilik özelliklerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencileri mühendislik fakültesinde ve iletişim fakültesinde okuyan öğrencilerle karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin psikiyatrik belirtilerinin

mühendislik fakültesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha düşük ve empatik eğilimlerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yiğit (2007) özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik ve ruh sağlığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin obsesif kompulsif ve genel ruh sağlığı semptomlarına sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerinin ruh sağlığı puanları ile cinsiyetleri arasında somatizasyon, obsesif kompulsif, depresyon, fobik anksiyete ve genel ruh sağlığı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuş, ruh sağlığı puanları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki fark fobik anksiyete için anlamlı bulunmuştur.

Gülgez (2007) lise öğrencilerinin olumsuz risk alma davranışlarını psikolojik belirtiler, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda anksiyete, düşmanlık, somatizasyon ve olumsuz benlik düzeyi yüksek öğrencilerin daha sık olumsuz risk alma davranışında buldukları görülmüştür.

Bayraktar (2007) gençlik döneminde görülen bazı psikolojik belirtiler ve din eğitimi ilişkisini incelemiştir. Araştırmada gençlik döneminde görülen Obsesif Kompulsif bozukluğun din eğitimi açısından değerlendirilmesi yapılmış, araştırmanın örneklemini 571 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda örnekleme giren öğrencilerin çoğunluğunda Obsesif Kompulsif patolojik düzeyin mevcut olduğu görülmüştür. Bununla birlikte cinsiyet, hayatın çoğunluğunun geçtiği yer, babanın olgusal durumu, dini bilgi düzeyi, namaz kılma, tövbe etme, oruç tutma, Kuran-ı Kerim okuma ve dini inanç durumlarına göre Obsesif Kompulsif belirti puan ortalamaları arasında önemli bir istatistiksel fark olduğu bulunmuştur.

Küçüköğlü (2007) kanserli ebeveynlerin çocuklarında görülen psikolojik belirtileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 90 kanserli ebeveynin 13–18 yaş grubunda olan 90 çocuğu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda kanserli ebeveyni olan çocukların bazı psikolojik belirtilere sahip oldukları ve ebeveynin hastalanmasından sonra birtakım güçlükler yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Kale (2007) banka çalışanlarının stresle başa çıkma yöntemleri ve ruh sağlığı düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ziraat Bankasında çalışan 299 birey oluşturmaktadır. Banka çalışanlarının ruh sağlığı düzeyleri incelendiğinde

somatizasyon, kişiler arası duyarlılık, depresyon, paranoid düşünce ve obsesif kompulsif bozuklukla ilgili belirtilere sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca erkek çalışanların genel ruh sağlığı düzeylerinin kadın çalışanlardan daha iyi olduğu bulunmuştur.

Öksüz (2008) otistik ve normal çocuk sahibi anne babaların bazı psikiyatrik ve psikolojik özelliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmada otistik çocuk sahibi annelerin obsesif kompulsif belirti düzeyleri ve depresyon belirti düzeyleri normal çocuk sahibi annelerin obsesif kompulsif belirti düzeyleri ve depresyon belirti düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Peker (2008) hükümlü ve tutuklularda madde kullanımı ile suç türü ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada psikolojik belirtilerin saptanabilmesi için kısa semptom envanteri (KSE) ve kişilik bozukluklarından psikopatinin tespiti için de Levenson Psikopati Ölçeği (LSRP) kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 226 tutuklu ve hükümlü oluşturmuştur. Araştırmada; suç türü ve madde kullanımına bağlı olarak görülen psikolojik belirtilere ilişkin bulgulara bakıldığında, şiddet içermeyen suç işleyenlerin, şiddet suçu işleyenlere göre daha fazla ikincil psikopati özelliği taşıdıkları görülmüştür. Madde kullanımı olanların ise, hem birincil psikopati hem de ikincil psikopati özelliklerini madde kullanmayanlara göre daha fazla taşıdıkları ve daha fazla anksiyete, olumsuz benlik ve hostilite semptomlarına sahip oldukları bulunmuştur.

Sarı (2008) ergenlerin psikolojik belirti düzeyleri ve uyumlarını yordayan bazı değişkenleri incelemiştir. 215 ergen üzerinde yapılan araştırma sonucunda ergenlerin benlik saygısının psikolojik belirti ve uyumları üzerinde önemli düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ergenlerin benlik saygısı ile psikolojik belirti ve uyumları arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Güngör (2008) üniversite öğrencilerinde duygusal zekanın psikolojik sıkıntı belirtileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. 155'i kız, 151'i erkek olmak üzere toplam 306 öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik sıkıntı belirtilerinin duygusal zeka ve demografik değişkenler tarafından yordandığı, duygusal zekanın ve psikolojik sıkıntı belirtilerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, annenin eğitim

düzeyi, babanın eğitim düzeyi, aile türü ve ekonomik düzey) göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kartal, Çetinkaya ve Turan (2009), sağlık yüksek okulu öğrencilerinin ruhsal belirtilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini sağlık yüksek okulunda öğrenim gören 198 hemşire ve sağlık memurluğu öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin aile içi iletişim özellikleri ile ruhsal belirti düzeyi puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark belirlenmiştir.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

2.1.Araştırma Yöntemi

Araştırma ilişkisel tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Ahlaki Yargı Yeteneği (AYY) bağımsız değişken, Psikolojik Belirtiler (PB) bağımlı değişken olarak alınmıştır. Ayrıca katılımcıların cinsiyet, program, enstitü birimi, algılanan sosyo ekonomik düzey, barınma şekli ve geldiği yerleşim birimi durumları hem ahlaki yargı yeteneği ile hem de psikolojik belirtiler ile ilişkilendirilmiştir. Bir başka deyişle psikolojik belirtiler ve ahlaki yargı yeteneğinin yukarıda belirtilen demografik özelliklere göre değişip değişmediği belirlenmiştir. Bu bağlamda araştırmada yer alan demografik özellikler hem ahlaki yargı yeteneği hem de psikolojik belirtiler için bağımsız değişken olarak ele alınmıştır.

2.2.Evren- Örneklem

Araştırmanın evreni; 2009–2010 öğretim yılında Sakarya Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Niğde Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi, Muğla Üniversitesi ve Ege Üniversitesi'nde lisansüstü öğrenim gören öğrencilerden oluşmuştur.

Araştırmanın örneklemini 542 gönüllü öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmanın yapıldığı üniversiteler ve öğrenci sayıları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Bireylerin Üniversitelere Göre Dağılımı

ÜNİVERSİTELER	N	%
Sakarya Üniversitesi	122	22.3
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	40	7.3
Düzce Üniversitesi	35	6.4
Ankara Üniversitesi	32	5.9
Anadolu Üniversitesi	32	5.9
Osmangazi Üniversitesi	38	7.01
Selçuk Üniversitesi	25	4.6
Niğde Üniversitesi	25	4.6
Karadeniz Teknik Üniversitesi	25	4.6
Atatürk Üniversitesi	50	9.2
Celal Bayar Üniversitesi	42	7.7
Muğla Üniversitesi	28	5.1
Ege Üniversitesi	48	8.8
TOPLAM	542	100

Örneklemin dağılımı, örnekleme oluşturan bireylerin cinsiyetlerine göre, %55,5'i kadın, %44,5'i erkek şeklindedir. Örnekleme oluşturan bireylerin program türüne göre dağılımı, %78,8'i yüksek lisans, %21,2'si doktora şeklindedir. Örnekleme oluşturan bireylerin enstitü birimine göre dağılımı %64,8'i sosyal, %35,2'si fen şeklindedir. Örnekleme oluşturan bireylerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye ilişkin dağılımı, %3,3'ünün düşük, %90'ının orta, %6,6'sının yüksek sosyo-ekonomik düzey algısına sahip oldukları şeklindedir. Örnekleme oluşturan bireylerin barınma şekillerine göre dağılımı %13,5'i yalnız, %57,2'si aile ile, %17,2'si arkadaş ile, %2,8'i devlet yurdu, %9,8'i özel yurt şeklindedir. Örnekleme oluşturan bireylerin geldikleri yerleşim birimlerine göre dağılımı, %7,9'u köy-kasaba, %22,3'ü ilçe, %36,2'si il, %33,6'sı büyükşehir şeklindedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda lisansüstü öğrencisinin; cinsiyeti, programı, enstitü birimi, algıladığı sosyal ekonomik durumu, barınma şekli ve geldiği yerleşim birimi ile ilgili sorular bulunmaktadır. Etik kurallar göz önünde bulundurularak araştırma sırasında lisansüstü öğrencilerine kimlik bilgilerini içeren sorular yöneltilmemiştir (Ek-1).

2.3.2. Ahlaki Yargı Yetenek Ölçeği

Ahlak psikolojisi alanındaki en yaygın görüş, ahlaki gelişmeyi aşamalar halinde ele alan ve bunu zihni gelişmenin bir görünüşü sayan, kaynağını Piaget'ten alan ve Kohlberg tarafından geliştirilen evreler kuramıdır.

Piaget özellikle heteronomi ve otonomi aşamalarını ön plana alırken, Kohlberg bu aşamaları gelenek öncesi, gelenekçi ve gelenek sonrası olarak ayırmaktadır. Kohlberg aynı zamanda bu aşamaların kendi içlerinde de safhalara ayırt edilebileceğini savunur, böylece her biri ikişer safha olan altı aşama ile karşılaşılır. Kohlberg'e göre ahlaki gelişim çeşitli evrelerden geçer fakat herkes rasyonel ve eleştirel ahlak düzeyine ulaşamayabilir, örneğin çoğunlukla gelenekçi evre düzeyinde kalabilir.

Hikaye ile deneği belli bir situasiyon karşısında tavır almaya zorlama tekniği ilk defa Piaget tarafından kullanılmıştır. Kohlberg de Piaget'i takip ederek araştırmalarında

bireylerin ahlaki gelişimin hangi evresinde olduklarını yansıtıcı öyküleri kullanmıştır. Güngör'ün (1981) Değerler Psikolojisi adlı araştırmasında kullandığı hikaye ise Kohlberg'in kullandığı hikayelerden birine örnek teşkil etmektedir. Bu çalışmada bu öykülerden en çok bilinen ve kullanılan “Hayat kurtarmak için ilaç çalma” ikilemi Güngör'ün (1981) araştırmasında olduğu şekliyle yazılı olarak uygulanmıştır (Ek-2).

Yönerge: Aşağıdaki öyküyü dikkatle okuyarak öyküdeki adamın durumuna uygun düşen ifadenin baş tarafına bir çarpı işareti koyunuz.

“Karısı hastalanan bir köylü onu şehre götürerek muayene ettirmiş ve doktordan bir reçete almıştı. Köylü, doktorun vizite ücretini ödedikten sonra cebinde ilaç alacak parası kalmadı...”

1. Hırsızlık nasıl olursa olsun suçtur. Bu adamın cezasını çekmesi gerekir. Kanun elbette yakasını bırakmaz. Paraya ihtiyacım var diye soygunculuk yapanla ilaca ihtiyacım var diye hırsızlık yapan adalet önünde ayrılmaz.

5. Bu adam ilaçları alarak bir insanı ölümden kurtarıyor. Halbuki ilaca sahip olan adamın böyle acil bir ihtiyacı yoktur. İnsanların hayatlarını kurtarmak için herkes elinden geleni yapmalı, hukuk ve adalet anlayışı bu ilkeye dayandırılmalıdır.

İçeriği hakkında fikir vermesi açısından kısa bir bölümü ve seçenek örnekleri yukarıda ifade edilen ölçekte deneklerin tepkilerini belirtmeyi amaçlayan 6 ayrı hüküm seçeneği bulunmaktadır. Bu hükümlerden 1 ve 4 numaralı olanlar gelenek öncesi ahlak anlayışını, 3 ve 6 numaralı olanlar gelenekçi ahlak, 2 ve 5 numaralı olanlar ise rasyonel ve kritikçi (gelenek sonrası) ahlak anlayışını yansıtır. Bu hükümler herhangi bir sıra etkisi yaratmamak için karışık sıra ile verilmiştir. Denekler hükümlerden birini işaretleyerek, içinde buldukları ahlaki gelişim evresini göstermektedirler.

Güngör (1981) bu ölçeği bu çalışmada kullanılan şekliyle yarısı kadın yarısı erkek olan yaşları 19 ile 24 arasında değişen üniversite öğrencilerine ve yine yarısı kadın yarısı erkek olan 40 yaşın üzerinde bulunan üniversite mezunlarına olmak üzere toplam 400 kişiye uygulamıştır. Deneklere 6 gelişme aşamasını ifade eden cevap kategorileri verilmiş ve hangisini uygun buldukları sorulmuştur. Güngör'ün araştırma sonucu elde ettiği bulgulara göre 5 kişi (hepsi de genç erkekler grubundan) hariç, hepsi

ahlaki gelişimin son safhasına ulaşmış bulunmaktadır. Güngör'e göre Kohlberg ahlaki gelişimin 16 yaş civarında tamamlandığını söylemekte böylece yaşları 16'nın üzerinde bulunan deneklerin böyle bir sonuç vermeleri oldukça doğaldır. Bu sonuçla beraber Güngör'ün önemle belirttiği bir husus vardır ki o da yaş ilerledikçe mutlaka o yaş grubuna karşılık gösterilen evreye ulaşıldığı gibi bir sonuç çıkarılmayacağıdır.

2.3.3. Öz ahlaki Değerlendirme Ölçeği

Güngör (1981) tarafından geliştirilen öz ahlaki değerlendirme ölçeği “Değerler Psikolojisi” adlı çalışmasında kullanılmış ve deneklerin kendilerine 10 üzerinden ahlak notu verme esasına dayandırılmıştır. Bu çalışmada psikolojik belirtilerle ahlaki gelişim arasındaki ilişkiyi incelerken, deneklerin kendilerine ahlaki açıdan nasıl bir değer biçtiklerini anlamak amacıyla tek itemlik öz ahlaki değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Güngör'ün kullandığı biçimiyle, deneklere şu ifade bulunan bir kağıt verildi: (Ek-3).

Bu test kâğıdına isminizi yazmadığınız için çekinmeden tam bir içtenlikle cevap verebilirsiniz. Kendi kendinizi ahlaki bakımdan nasıl değerlendirirsiniz? Başka bir ifade ile kendinize ahlak bakımından kaç not verirsiniz? En yüksek ahlak notunun 10, en düşük olanın da 1 olduğunu kabul edersek, siz kaç alırsınız?

Buraya işaretleyiniz:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Test bataryasının tümünde kimlik bilgilerinin belirtilmemesi ve testin gruplar halinde uygulanmasının en önemli nedeni deneklerin samimi ve gerçekçi cevaplar vermesinin istenmesidir.

2.3.3.1. Öz ahlaki değerlendirme test tekrar test güvenilirliği

Hatunoğlu (2003) öz ahlaki değerlendirme ölçeğinin test tekrar test güvenilirliğini 15 gün arayla 30 kişilik bir gruba uygulamış ve ölçeğin kendisi tek bir puanlama ile bir sıralama ölçeği olduğu için Spearman mertebeye korelasyon kat sayısı kullanılarak

hesaplamıştır. Sonuç olarak öz ahlaki değerlendirme ölçeğinin test tekrar test güvenilirliği için Spearman mertebeli korelasyon kat sayısı 0,653 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öz ahlaki değerlendirme ölçeğinin test tekrar test güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

2.3.4. Toplumsal ahlaki değerlendirme ölçeği

Güngör (1981) tarafından geliştirilen ve onun “Değerler Psikolojisi” adlı eserinde kullanılan öz ahlaki değerlendirme ölçeğine paralel olarak Hatunoğlu (2003) “Farklı ahlaki gelişim düzeylerinde bulunan üniversite öğrencilerinin kendilerinin ve toplumun ahlak düzeyini değerlendirmeleri ve psikolojik belirti düzeylerinin karşılaştırılması” adlı doktora tezinde toplumsal ahlaki değerlendirme ölçeğini ilave etmiştir. Burada amaç deneklerin kendi ahlaki düzeylerine bakış açılarının yanı sıra toplumun ahlaki düzeyini nasıl değerlendirdiklerini ortaya çıkarmaktır. Hatunoğlu’nun kullandığı biçimiyle, deneklere şu ifade bulunan bir kâğıt verildi: (Ek-4).

Bu test kâğıdına isminizi yazmadığınız için çekinmeden tam bir içtenlikle cevap verebilirsiniz. İçinde yaşadığımız toplumu, ahlaki bakımdan nasıl değerlendirirsiniz? Yani topluma ahlaki bakımdan kaç not verirsiniz? En yüksek ahlak notu 10, en düşük olanın da 1 olduğunu kabul edersek içinde yaşadığımız toplum sizden kaç alır?

Buraya işaretleyiniz:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.3.4.1. Toplumsal ahlaki değerlendirme test tekrar test güvenilirliği

Hatunoğlu (2003) tarafından toplumsal ahlaki değerlendirme ölçeğinin test tekrar test güvenilirliği 15 gün arayla 30 kişilik bir gruba uygulanmış ve ölçeğin kendisi tek bir puanlama ile bir sıralama ölçeği olduğu için Spearman mertebeli korelasyon kat sayısı kullanılarak hesaplanmıştır.

Sonuçta toplumsal ahlaki değerlendirme ölçeğinin test tekrar test güvenilirliği için Spearman korelasyon kat sayısı 0,732 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu toplumsal ahlaki değerlendirme ölçeğinin test tekrar test güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

2.3.5. Ruhsal Belirti Tarama Listesi SCL-90-R (Symptom Distress Check List)

Derogatis ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilen Ruhsal Belirti Tarama Listesi bireyin karşılaştığı zorlanmanın ya da yaşadığı olumsuz stres tepkisinin düzeyini değerlendiren bir belirti tarama aracıdır (Ek-5). Değişik hasta gruplarında ve normal popülasyon çalışmalarında kendini anlatma envanteri olarak kullanılmakta olan SCL-90-R hiç (0), çok az (1), orta derece (2), oldukça fazla (3) ve ileri derece (4) şeklinde cevaplardan oluşan, psikolojik belirtilerle kendini gösteren zorlanma düzeylerini ölçen bir test olup, yüksek skorlar psikiyatrik bozukluklara işaret etmektedir. 9 alt madde ve bir de ek skala olmak üzere 10 semptom grubundan oluşan SCL-90-R'nin Türkçe güvenilirlik çalışması Dağ (1991) tarafından yapılmıştır.

2.3.5.1. SCL-90-R'nin Alt Ölçeklerinin Tanımlanması

Derogatis (1977) tarafından geliştirilen ve Dağ (1991) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan dokuz birincil (primer) boyutu ve yeme ve uyku bozukluklarına ilişkin belirtileri içeren ek skala'nın özellikleri ile envanter içerisindeki soru sayılarının alt ölçeklere göre dağılımına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

1. Somatizasyon (Somatization-SOM) alt ölçeği yaşanan stres ve yakınmaların bedensel hastalık olarak kavranmasına ilişkin sıkıntıları yansıtır. Bu alt ölçek; mide-bağırsak sistemine, kalp-damar yollarına, solunum ve diğer sistemlere odaklanan şikayetlerle ilgili algılamalardan ortaya çıkan sıkıntı ve bedensel belirtileri ölçen 12 maddeden oluşmaktadır. 1, 4, 12, 27, 40, 42, 48, 49, 52, 53, 56 ve 58. sorular bu alt test içerisinde yer almaktadır. Bu maddelere örnek olarak "Bulantı veya midede rahatsızlık hissi" sorusu gösterilebilir.

2. Obsesif-Kompulsif (Obsessive-Compulsive-O-C) alt testi bireylerde yaşanılması arzu edilmeyen fakat sürekli ve karşı konulmaz bir şekilde tekrarlayan düşüncelerin varlığı üzerinde odaklanır. Takıntılı düşünme olarak da adlandırılan bu düşünceler bireyi

saçma olduğunu bildiği halde tekrarladığı davranışlara iter. 10 maddeden oluşan bu alt testin maddeleri 3, 9, 10, 28, 38, 45, 46, 51, 55 ve 65. sorulardır. Bu maddelere örnek olarak “Zihinden atamadığınız tekrarlayıcı hoşça gitmeyen düşünceler” maddesi gösterilebilir.

3. Kişilerarası Duyarlılık (Interpersonal Sensitivity-INT) alt testi; bireyin kendini başkalarıyla karşılaştığında, kişisel yetersizlik ve küçüklük duygularına kapılarak kişilerarası ilişkilerinde kendini küçük görmesi, zorluk çekmesi, rahatsızlık hissetmesi gibi olumsuz beklentileri içeren toplam 9 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler 6, 21, 34, 36, 37, 41, 61, 69 ve 73. sorulardır. Bu maddelere örnek olarak “İnsanlar size baktığı veya hakkınızda konuştuğu zaman rahatsızlık duyma” gösterilebilir. Kişilerarası duyarlılık alt testinden alınan yüksek puanlar, bireylerin kişilerarası davranış ve iletişimlerle ilgili olumsuz beklentiler içinde olduklarını ve kendilerine ilişkin aşırı derecede sınırlar koyduklarını göstermektedir.

4. Depresyon (Depression-DEP) alt testi; depresif ruh hali ve duygulanımla, yaşam ilgilerinin azalması, güdü ve enerji kaybı, karamsarlık, yaşam isteğinin azalması, umutsuzluk ve depresyonda görülen diğer bilişsel ve somatik belirtilerden oluşan zorlanmayı yansıtır. Toplam 13 maddeden oluşan alt testin maddeleri 5, 14, 20, 22, 26, 29, 30, 31, 32, 54, 71 ve 79. sorulardır. Bu maddelere örnek olarak “Her şeyin bir yük gibi görünmesi” gösterilebilir.

5. Anksiyete (Anxiety-ANX) alt testi; tedirginlik, sinirlilik, gerginlik, rahatsızlık gibi klinik anksiyetenin içerdiği semptom ve davranışları yansıtmaktadır. 10 maddeden oluşan bu alt testin maddeleri; 2, 17, 23, 33, 39, 57, 72, 78, 80 ve 86.sorulardır. “Gerginlik veya coşku hissi” bu maddelere örnek olarak gösterilebilir.

6. Öfke-Düşmanlık (Hostility-HOS) alt testi; daha çok düşünce, duygu ve davranış boyutlarındaki öfke, düşmanlık, saldırganlık ve kırgınlık duygularından kaynaklanan zorlanmayı yansıtmaktadır. Ayrıca sinirlilik, kızgınlık, huzursuz olma, karşı koyma, küskünlük gibi özellikler de bu alt test içeriğinde yer almaktadır. Toplam 6 maddeden oluşan öfke-düşmanlık alt testi içerisinde yer alan maddeler 11, 24, 63, 67, 74 ve 81. maddelerdir. Bu maddelere örnek olarak “Kontrol edilemeyen öfke patlamaları” gösterilebilir.

7. Fobik Anksiyete (Phobic Anxiety-FHOB) bozuklukları uzmanlar tarafından agorafobi, sosyal fobi ve özgül fobi olarak üç başlık altında toplanmaktadır. Fobik Anksiyete alt testi bu sınıflandırmalardan daha çok agorafobiyi yansıtan nitelikte sorular içermektedir. Alt test içerisinde yer alan maddeler uyaranlara karşı olan mantıkdışı ve aşırı korkuyla beraber gelen kaçma ve kaçınma gibi fobik davranışlarla belirginleşen tablonun yarattığı zorlanmayı yansıtmaktadır. Alt test içerisinde yer alan madde sayısı 7 olup bu maddeler sırasıyla; 13, 25, 47, 50, 70, 75 ve 82.maddelerdir. “Sizi korkutan belirli uğraş, yer veya nesnelere kaçınma durumu” maddesi bu alt test içeriğinde yer alan maddelere örnek olarak verilebilir.

8. Paranoid Düşünce (Paranoid Ideation-PAR) alt testi içeriğinde yer alan maddeler; yansıtıcı, kuşkucu düşüncelerle, büyüklük ve benmerkezcilik (bencillik) düşünceleri ve bağımsızlık kaybı gibi korku ve sanrılarının ön plana çıktığı zorlanmaları yansıtan paranoid davranışları belirler. Paranoid düşünceler alt testinde toplam 6 madde yer almaktadır. Bu maddeler; 8, 18, 43, 68, 76 ve 83. sorulardır. Bu maddelere örnek olarak “Sorunlarınızdan pek çoğu için başkalarının suçlanması gerektiği fikri” gösterilebilir.

9. Psikotizm (Psychoticism-PSY) alt ölçeğinde yer alan maddeler; kişilerarası ilişkilerden kaçınan ve sosyal çevreden uzaklaşma gibi davranışları içeren sorulardan başlayarak, gerçeği değerlendirme yetisinin bozulması gibi ileri derecede psikiyatrik semptomlara uzanan bir gelişimi yansıtmaktadır. İç kapanma, izole olma, şizoid hayat stili gibi özellikleri yansıtan alt test toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler 7, 16, 35, 62, 77, 84, 85, 87, 88 ve 90. sorulardır. Bu maddelere örnek olarak “Başka bir kişiye karşı asla yakınlık duymama” maddesi gösterilebilir.

10. Ek Maddeler: Bahsedilen boyutların dışında kalan 19, 44, 59, 60, 64, 66 ve 89. maddeler özet bir boyutu ölçümlemeyen “Ek Belirtiler” kümesi olarak da tanımlanmıştır. Uyku ve iştah bozukluklarıyla ilgili yakınmaları ve suçluluk duyguları ile ilgili belirtileri içeren bu maddeler kendi başlarına değerlendirilmeyip SCL-90’ın global değerlerinin hesaplanmasında kullanılmak amacıyla ölçeğe alınmışlardır.

2.3.5.2. SCL-90-R'nin Uygulanması ve Puanlanması

Genel psikolojik- psikiyatrik belirtilerle kendini gösteren zorlanma düzeyini ölçmeyi amaçlayan Belirti Tarama Listesi, boyutları ayrılmaksızın bir bütün halinde ve her maddede tanımlanan durumun “son bir ay içerisinde bireyi ne ölçüde huzursuz ve tedirgin ettiği” sorusunu içeren bir yönergeyle uygulanmaktadır. Kullanım amacına göre belirtilen süre de son 7 gün, son on beş gün gibi değişikliklerde yapılmaktadır. Yönergede bireylerin her belirti için sadece bir seçenekte bulunmaları ve hiçbir maddeyi atlamamaları yönünde açıklamalarda bulunmaktadır.

Cevaplayanlar, listeyi tarayarak her madde için “Hiç (0 puan)”, “Çok az (1 puan)”, “Orta derece (2 puan)”, “Oldukça fazla (3 puan)”, “İleri derece (4 puan)” seçeneklerinden kendileri için en uygunu işaretlemeye yönlendirilmektedir. Böylece ölçekten alınan ortalama puan 0 ile 4 arasında bir değer alabilmektedir. Alt ölçek puanları, her boyutu içeren maddelerden alınan puanların toplamının o boyutu oluşturan madde sayısına bölünmesiyle elde edilmektedir ve bu işlem tüm alt ölçekler için ayrı ayrı yapılmaktadır. Sonuçta elde edilen puanlarda 0.00 ile 4.00 değerleri arasında olabilmektedir.

Envanterin her bir alt ölçeğine ait elde edilen puanlarla birlikte, ölçeğin puanlaması ve değerlendirilmesinde genel belirti düzeylerini farklı açılarla ortaya koyan üç genel göstergesi bulunmaktadır. Bunlar; “Genel Belirti Düzeyi” (Global Symptom Index: GSI), “Pozitif Belirti Toplamı” (Positive Symptom Total: PST), “Pozitif Belirti Düzeyi” (Positive Symptom Distress Index: PSDI)’dir.

GSI, boş bırakılanlar hariç tüm maddelere yapılan derecelemelerin ortalaması olup 0.00 ile 4.00 arasında değişen en önemli göstergedir. PST, “Hiç” seçeneğiyle işaretlenenler dışındaki diğer maddelerin ham sayı toplamı olup, 0 ile 90 değerleri arasında değişebilen ve kişinin kendisinde ne kadar çeşitli belirti algıladığını anlatan bir göstergedir. PSTI ise, “Hiç” olarak işaretlendirilen dışındaki maddelerin puanları (1-4) puan toplamının PST’ ye bölünmesiyle elde edilen ortalama puan olup 1.00 ile 4.00 değerleri arasında değişir. GSI’deki artış bireylerdeki psikolojik-psikiyatrik belirtilerin fazlalığından duyulan sıkıntıya işaret eder. PST’ deki artış bireyin kendinde var olan sıkıntıların farkında olduğunu göstermektedir. PSTI’ deki artış ise bireyin

kendinde var olduğunu algıladığı belirtilerden duyduğu sıkıntının ağırlığını yansıtmaktadır.

Bu çalışmada da SCL-90-R'nin araştırmada ilk olarak Genel Semptom Puanı (GSI) kullanılmıştır. Bununla birlikte GSI, tüm alt testlerden alınan puanların toplam soru sayısına bölünmesiyle bulunduğundan GSI' ya bağlı olarak yalnızca genel yargıda bulunulabilmektedir. Genelde problem olması alt alanlardaki problemlere de bakmayı gerektirmektedir. Bunun yanı sıra genelde problem olmaması alt alanlarda problemin olmadığı anlamına da gelmemektedir. Bu nedenle bu araştırmada ikinci olarak her bir alt alan puanı da hesaplanmıştır. Bu alt puanlar her alt ölçek için verdiği yanıtların puanlarının madde sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir. Dokuz alt ölçekten araştırma kapsamında kullanılan alt ölçek puanları “Somatizasyon”, “Obsesif Kompulsif”, “Kişilerarası Duyarlılık”, “Depresyon”, “Anksiyete”, “Öfke-Düşmanlık”, “Fobik Anksiyete”, “Paranoid Düşünce” ve “Psikotizm” puanlarıdır.

2.3.5.3. SCL-90-R'nin Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

Envanterin norm çalışmaları Amerika Birleşik Devletlerinde 1000 psikiyatrik hastadan oluşan heterojen bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Derogatis ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilen SCL-90-R'nin geçerliği ölçüt bağımlı geçerli yöntemiyle sınanmış ve bu amaçla benzer ölçek olarak MMPI (Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri) kullanılmıştır. 109 kadın ve 100 erkek olmak üzere toplam 209 kişi üzerinde uygulanan iki ölçeğin benzer nitelikteki alt testleri arasındaki korelasyonların .41 (Obsesif Kompulsif ile Depresyon) ve .64 (Psikotizm ile Şizofreni) arasında değiştiği bulunmuştur. (Öner, 1997).

Ölçeğin güvenirliliği ise Test- tekrar test yöntemiyle sınanmıştır. Derogatis ve arkadaşlarının buldukları güvenirlilik katsayıları “somatizasyon” alt testi için .86; “obsesif-kompulsif” alt testi için .86; “kişilerarası duyarlılık” alt testi için .86; “öfke-düşmanlık” alt testi için .84; “fobik anksiyete” alt testi için .82; “paranoid düşünce” alt testi için .80; “psikotizm” alt testi için .77; “depresyon” alt testi için .90; “anksiyete” alt testi için .85 olarak saptanmıştır.

Klinik uygulamalarda yararlı bir ölçek olarak kullanılan SCL-90-R'nin formal psikiyatrik hastaların yanı sıra, alkoliklere, ilaç alışkanlığı olanlara, öğrenci danışma

hizmetinden yararlanan öğrencilere, kanser hastalarına, kalp hastalarına, nörolojik hastalara ve diğer şikayetleri olan medikal hastalara da uygulanabilmektedir (Kılıç, 1987).

2.3.5.4. SCL-90-R'nin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Bulguları

SCL-90-R'nin ülkemizdeki Türkçe formunun ilk kullanımı Gökler (1978) tarafından yapılmıştır (Kılıç, 1987).

Ölçeğin geçerliği orijinal formunda olduğu gibi ölçüt bağımlı geçerli yöntemiyle sınanmış ve bu amaçla MMPI kullanılmıştır. Toplam 95 üniversite öğrencisine (55 erkek, 40 kız) eş zamanlı olarak her iki ölçeğin benzer alt testleri arasındaki korelasyonlar .40 ile .59 arasında bulunmuştur (Öner, 1997: 461-464).

SCL-90-R'nin geçerliğiyle ilgili olarak yapılan çalışma sonuçları bu testin genel olarak psikopatolojiyi ölçebileceği, fakat alt ölçeklerin birbirinden farklı psikiyatrik belirti gruplarını ayırt edemeyeceği; ancak bir bütün olarak “psikiyatrik belirtiselliği” çok iyi gösterecek bir yapı geçerliliğinin bulunduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Dağ,2000).

SCL-90-R'nin ülkemizdeki güvenirliliği ise Test-tekrar test yöntemiyle sınanmıştır. 72 erkek ve 50 kız olmak üzere toplam 122 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada, Pearson Momentler Çarpımı tekniği ile elde edilen alt testlere ait değişmezlik katsayıları “somatizasyon” alt testi için .82; “obsesif kompulsif” alt testi için .84; “kişilerarası duyarlılık” alt testi için .79; “öfke ve düşmanlık” alt testi için .79; “fobik anksiyete” alt testi için .78; “paranoid düşünce” alt testi için .63; “psikotizm” alt testi için .73; “depresyon” alt testi için .78; “anksiyete” alt testi için .73 ve ek skala için .77 olarak hesaplanmıştır (Öner,1997: 461-464).

Daha sonra Birsöz (1980), Belirti Tarama Listesi'ni araştırmasında kullanmadan önce, aracın yeterince anlaşılır olup olmadığını belirlemek için Hacettepe Üniversitesi Hastaneleri Psikiyatrik Kliniklerinde yatan ve ayaktan takip edilen değişik tanılardaki hastalara uygulamış ve hastaların maddeleri anlama ve cevaplama da belirgin bir güçlükle karşılaşmadıklarını ve araçla kolayca iletişim sağladıklarını belirtmiştir (Kılıç,1987).

Ülkemizde pek çok araştırmada kullanılan Belirti Tarama Envanteri ülkemizde geçerli ve güvenilir olarak kullanılmaktadır.

2.4. Veri Analiz Teknikleri

Araştırmada verilerin analizi için kullanılan teknikler ve gerekçeleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 4. Veri Analiz Teknikleri ve Gerekçeleri

Veri Analiz Yöntemi	Gerekçe
Frekans ve Yüzdeler	Var olan durumları var olduğu şekliyle betimlemek
Bağımsız gruplarda t testi	İki ortalama puan arasındaki farkı test etmek
Varyans Analizi (tek yönlü)	İkiden fazla grupların puan ortalamaları arasındaki farkı test etmek
Korelasyon	Bağımsız değişkenin bağımlı değişken için bir faktör olup olmadığını belirlemek
Scheffe Testi	Çoklu karşılaştırma

BÖLÜM 3: BULGULAR

3.1. Örneklemeye Ait Bulgular

3.1.1. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 5. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
KADIN	301	55,5
ERKEK	241	44,5
TOPLAM	542	100,0

Örneklemi oluşturan bireylerin cinsiyetlerine göre dağılımları tablo 5’de verilmiştir. Buna göre örneklemi oluşturan bireylerin % 55,5’i kadın, % 44,5’i erkek olarak dağılmaktadır.

3.1.2. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Program Türüne Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 6. Örneklemi Oluşturan Bireylerin Program Türüne Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
yüksek lisans	427	78,8
doktora	115	21,2
toplam	542	100,0

Örneklemi oluşturan bireylerin program türüne göre dağılımları tablo 6’da verilmiştir. Buna göre örneklemi oluşturan bireylerin % 78,8’i yüksek lisans öğrencisi, %21,2’ si doktora öğrencisi olarak dağılmaktadır.

3.1.3. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Enstitü Birimine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 7. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Enstitü Birimine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
sosyal	351	64,8
fen	191	35,2
Toplam	542	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin enstitü birimine göre dağılımları tablo 7’de verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireylerin % 64,8’i sosyal bilimler enstitüsü, % 35,2’si fen bilimleri enstitüsü olarak dağılmaktadır.

3.1.4. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Algılanan Sosyo- Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 8. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
düşük	18	3,3
orta	488	90,0
yüksek	36	6,6
Toplam	542	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dağılımları tablo 8’de verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireylerin % 3,3’ü düşük, %90,0’ı orta, %6,6’sı yüksek olarak dağılmaktadır.

3.1.5. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Barınma Şekillerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 9. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Barınma Şekillerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
yalnız	73	13,5
aile ile	310	57,2
arkadaş ile	93	17,2
devlet yurdu	15	2,8
özel yurt	51	9,4
Toplam	542	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin barınma şekillerine göre dağılımları tablo 9’da verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireylerin % 13,5’i yalnız, % 57,2 ‘si aile ile, % 17,2’si arkadaş ile, % 2,8’i devlet yurdu, % 9,4’ü özel yurt olarak dağılmaktadır.

3.1.6. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 10. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
köy-kasaba	43	7,9
ilçe	121	22,3
il	196	36,2
büyükşehir	182	33,6
Toplam	542	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin geldikleri yerleşim birimine göre dağılımları tablo 10’da verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireylerin % 7,9’u köy-kasaba, % 22,3’ü ilçe, % 36,2’si il, % 33,6’sı büyükşehir olarak dağılmaktadır.

3.1.7. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Kendilerini Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 11. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Kendilerini Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
1,00	1	,2
2,00	1	,2
3,00	1	,2
4,00	1	,2
5,00	9	1,7
6,00	31	5,7
7,00	90	16,6
8,00	204	37,6
9,00	139	25,6
10,00	65	12,0
Toplam	542	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin kendilerini ahlaki bakımdan değerlendirmelerine göre dağılımları tablo 11’de verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireyler kendilerine ahlaki bakımdan %2’si 1, %2’si 2, %2’si 3, %2’si 4, %1,7’si 5, % 5,7’si 6, % 16,6’sı 7, % 37,6’sı 8, % 25,6’sı 9, % 12’si 10 vermiştir. Görüldüğü üzere bireyler daha çok kendilerine 8 ve 9 puanlarını vermişlerdir.

3.1.8. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Toplamı Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

Tablo 12. Örnekleme Oluşturan Bireylerin Toplamı Ahlaki Bakımdan Değerlendirmelerine Göre Dağılımları

	Frekans	Yüzde %
1,00	7	1,3
2,00	20	3,7
3,00	58	10,7
4,00	108	19,9
5,00	178	32,8
6,00	96	17,7
7,00	41	7,6
8,00	28	5,2
9,00	5	,9
10,00	1	,2
Toplam	542	100,0

Örnekleme oluşturan bireylerin toplamı ahlaki bakımdan değerlendirmelerine göre dağılımları tablo 12’de verilmiştir. Buna göre örnekleme oluşturan bireyler topluma ahlaki bakımdan % 1,3’ü 1, % 3,7’si 2, % 10,7’si 3, % 19,9’u 4, % 32,8’i 5, % 17,7’si 6, % 7,6’sı 7, % 5,2’si 8, % 0,9’u 9, % 0,2’si 10 vermişlerdir. Görüldüğü üzere bireyler topluma daha çok 4, 5 ve 6 puanlarını vermişlerdir.

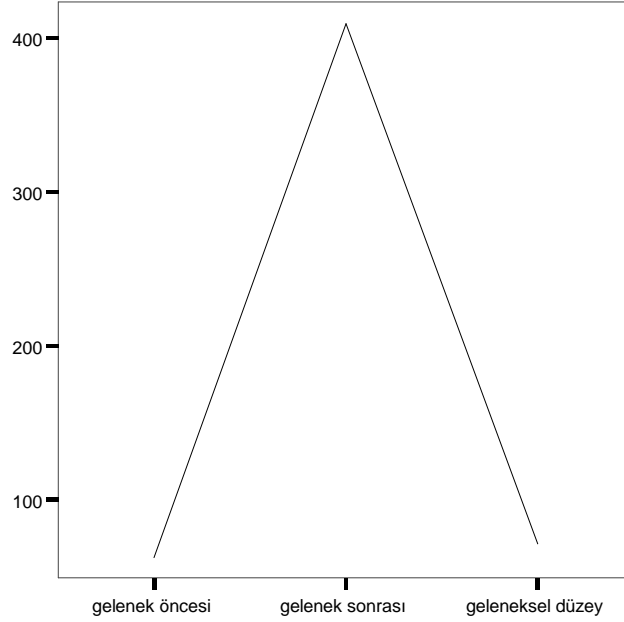
3.2. Problem Durumuna İlişkin Bulgular

3.2.1. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneğinin Hangi Düzeyde Olduğuna İlişkin Bulgular

Tablo 13. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Düzeyleri

	Frekans	Yüzde %
gelenek öncesi	62	11,4
gelenek sonrası	409	75,5
geleneksel düzey	71	13,1
Toplam	542	100,0

Statistics : Frekans



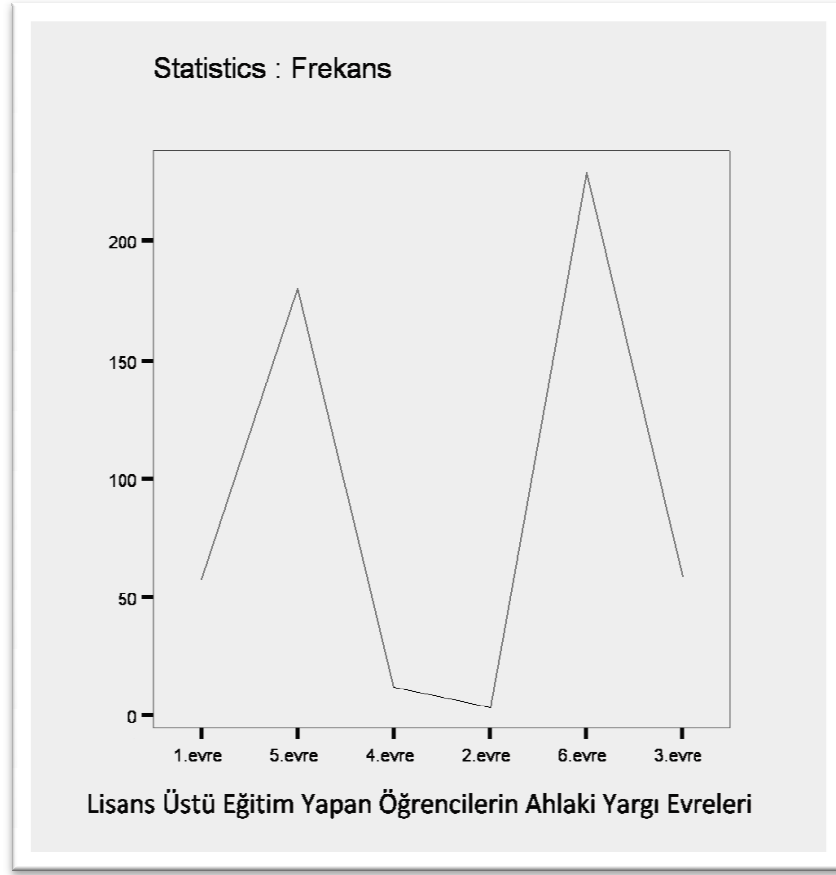
Lisans Üstü Eğitim Yapan Öğrencilerin Ahlaki Yargı Düzeyleri

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneğinin hangi düzeyde olduğuna ilişkin bulgular tablo 13’de verilmiştir. Buna göre lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin % 11,4’ü gelenek öncesi, % 13,1’i geleneksel düzey, % 75,5’i gelenek sonrası düzeydedir.

3.2.2. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneğinin Hangi Evrede Olduğuna İlişkin Bulgular

Tablo 14. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Evreleri

	Frekans	Yüzde %
1.evre	58	10,7
5.evre	180	33,2
4.evre	12	2,2
2.evre	4	,7
6.evre	229	42,3
3.evre	59	10,9
Toplam	542	100,0



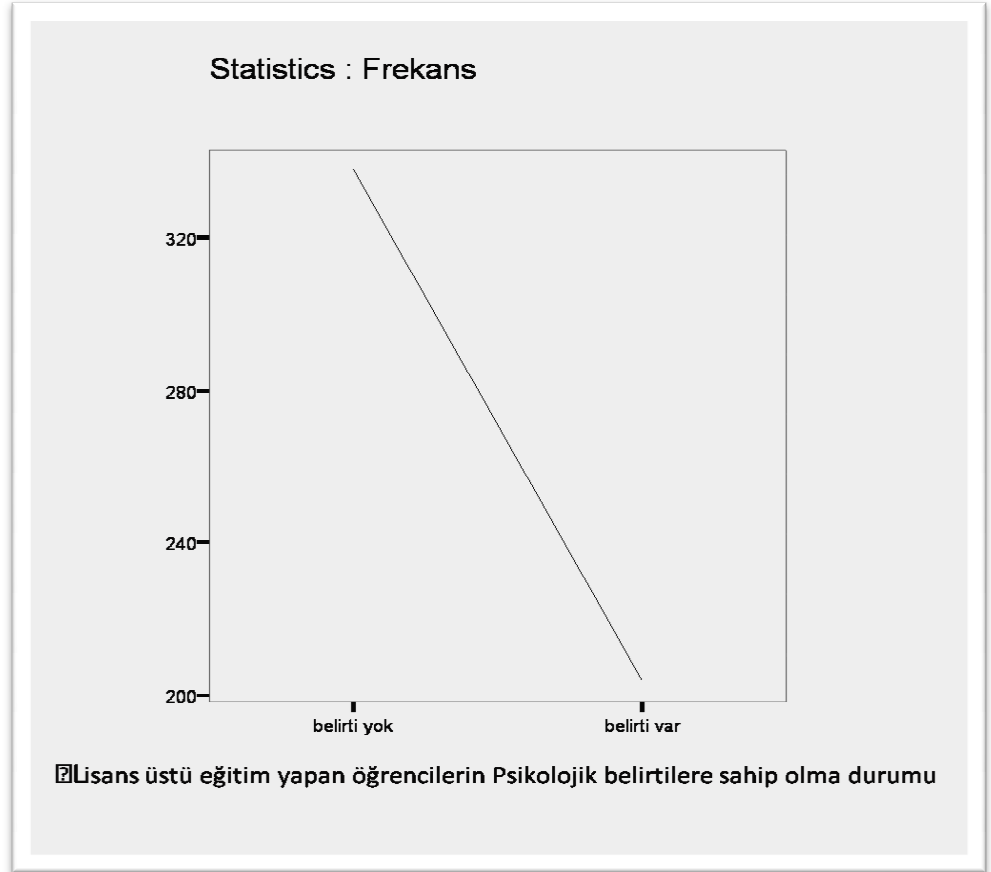
Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yeteneğinin hangi evrede olduğuna ilişkin bulgular tablo 14'de verilmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin % 10,7'si 1.evre, % 0,7'si 2.evre, % 10,9'u 3.evre, % 2,2'si 4.evre, % 33,2'si 5.evre, % 42,3'ü 6.evrededir.

3.3. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Ruh Sağlığına İlişkin Bulgular

3.3.1. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplam Ruh Sağlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 15. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplam Ruh Sağlık Düzeyleri

	Frekans	Yüzde %
belirti yok	338	62,4
belirti var	204	37,6
Toplam	542	100,0



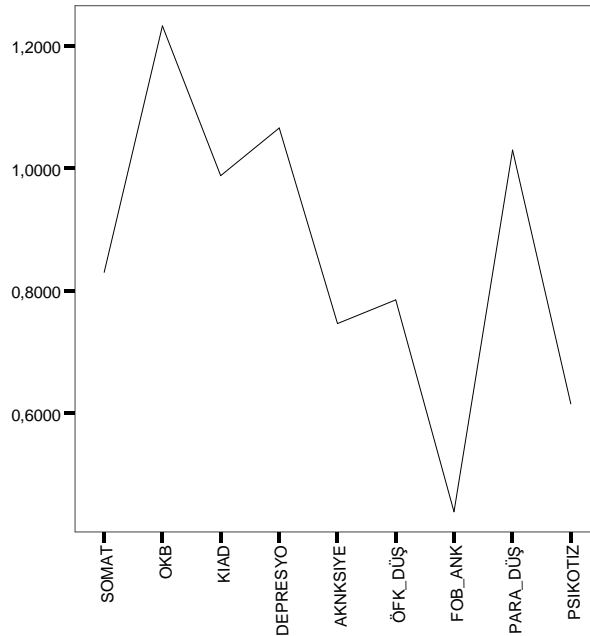
Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ruh sağlığına ilişkin bulgular tablo 15’de verilmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin % 62,4’ünde belirtinin olmadığı, % 37,6’sında belirtinin olduğu bulunmuştur.

3.3.2. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Psikolojik Belirtilerine İlişkin Bulgular

Tablo 16. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Psikolojik Belirtilere Sahip Olma Durumlarına Göre Dağılımları

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma
somatizasyon	542	,00	3,58	,8309	,64344
obsesif-kompulsif	542	,00	3,43	1,2347	,63796
kisiler arasi duyarlik	542	,00	4,00	,9889	,67291
depresyon	542	,00	3,62	1,0673	,70004
anksiyete	542	,00	3,30	,7463	,60556
hostilite(öfke ve düşmanlik)	542	,00	3,17	,7857	,64525
fobik anksiyete	542	,00	3,00	,4389	,51979
paranoid düşünce	542	,00	3,67	1,0292	,68686
psikotizm	542	,00	3,30	,6168	,54667
toplam	542				

Statistics : Mean



Lisans üstü eğitim yapan öğrencilerin Psikolojik belirtilere Sahip Olma Durumlarına Göre Dağılımları.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin psikolojik belirtilere sahip olma durumlarına göre dağılımları tablo 16'da verilmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerde 0,83 düzeyinde somatizasyon, 1,23 düzeyinde obsesif kompulsif, 0,98 düzeyinde kişiler arası duyarlılık, 1,06 düzeyinde depresyon, 0,74 düzeyinde anksiyete, 0,78 düzeyinde hostilete, 0,43 düzeyinde fobik anksiyete, 1,02 düzeyinde paranoid düşünce, 0,61 düzeyinde psikotizm olduğu bulunmuştur. Görüldüğü üzere lisansüstü öğrenim gören öğrenciler daha çok obsesif kompulsif, depresyon ve paranoid düşüncelere sahiptir.

3.3.3. Ahlaki Yargı Düzeyi ile Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular

Tablo 17. Ahlaki Yargı Düzeyi İle Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkilere İlişkin F Testi Sonuçları

Semptomlar		1.evre	2.evre	3.evre	4.evre	5.evre	6.evre	Toplam
Somatizasyon	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,80	1,17	,71	1,26	,88	,81	,83
	Standart Sapma	,72	1,14	,56	,57	,67	,61	,64
Obsesif Kompulsif	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	1,22	1,20	1,14	1,58	1,24	1,24	1,23
	Standart Sapma	,71	,44	,67	,59	,63	,62	,64
Kişilerarası Duyarlılık	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,88	1,06	,86	1,43	1,02	1,00	,99
	Standart Sapma	,79	,14	,59	,66	,68	,65	,67
Depresyon	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,99	1,15	,96	1,31	1,11	1,06	1,07
	Standart Sapma	,87	,46	,71	,65	,68	,67	,70
Anksiyete	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,79	1,00	,65	1,16	,79	,70	,75
	Standart Sapma	,77	,56	,57	,56	,60	,56	,61
Öfke ve Düşmanlık	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,81	,92	,71	1,19	,84	,73	,79
	Standart Sapma	,71	,44	,60	,65	,66	,62	,65
Fobik Anksiyete	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,53	,86	,32	,79	,48	,39	,44
	Standart Sapma	,77	0,53	0,37	,58	,52	,45	,52
Paranoid Düşünce	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	1,01	,88	,90	1,39	1,05	1,04	1,03
	Standart Sapma	,80	,52	,61	,47	,67	,70	,69
Psikotizm	N	58	4	59	12	180	229	542
	Ortalama	,64	,88	,47	1,06	,64	,60	,62
	Standart Sapma	,73	,62	0,44	0,69	,53	,51	,55

		KT	sd	KO	F	P
somatizasyon	Gruplara arasi	4,18	5	,835	2,037	,072
	Gruplar içi	219,81	536	,410		
	Toplam	223,98	541			
obsesif-kompulsif	Gruplara arasi	2,01	5	,402	,989	,424
	Gruplar içi	218,17	536	,407		
	Toplam	220,19	541			
kisilerarsi duyarlik	Gruplara arasi	4,20	5	,841	1,871	,098
	Gruplar içi	240,77	536	,449		
	Toplam	244,97	541			
depresyon	Gruplara arasi	2,17	5	,433	,883	,492
	Gruplar içi	262,96	536	,491		
	Toplam	265,12	541			
anksiyete	Gruplara arasi	3,82	5	,765	2,107	,063
	Gruplar içi	194,56	536	,363		
	Toplam	198,39	541			
öfkr ve düsmanlik	Gruplara arasi	3,59	5	,719	1,738	,124
	Gruplar içi	221,65	536	,414		
	Toplam	225,24	541			
fobik anksiyete	Gruplara arasi	4,24	5	,848	3,201	,007
	Gruplar içi	141,93	536	,265		
	Toplam	146,17	541			
paranoid düsünce	Gruplara arasi	2,71	5	,542	1,149	,333
	Gruplar içi	252,52	536	,471		
	Toplam	255,23	541			
psikotizm	Gruplara arasi	4,02	5	,803	2,731	,019
	Gruplar içi	157,66	536	,294		
	Toplam	161,68	541			

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargıları ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişki tablo 17’de verilmiştir. Buna göre ahlaki yargı ile fobik anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ahlaki yargı evrelerinden 2.evre ve 3.evrede fobik anksiyete farklılık göstermektedir. Ahlaki yargı ile psikotizm arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ahlaki yargı evrelerinden 3.evre ve 4.evrede psikotizm farklılık göstermektedir.

3.3.4. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Algıladıkları Ahlaki Düzey İle Psikolojik Belirtiler Ve Toplam Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 18. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Algıladıkları Ahlaki Düzey İle Psikolojik Belirtiler Ve Toplam Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki

		kad	tad	som	okb	kdy	dep	ank	öfk	fob	par	psik
tad	r	,244										
	P	,000										
	N	542										
som	r	-,099	-,085									
	P	,021	,047									
	N	542	542									
okb	r	-,110	-,122	,642								
	P	,011	,004	,000								
	N	542	542	542								
kdy	r	-,117	-,114	,558	,715							
	P	,007	,008	,000	,000							
	N	542	542	542	542							
dep	r	-,149	-,164	,681	,780	,777						
	P	,000	,000	,000	,000	,000						
	N	542	542	542	542	542						
ank	r	-,156	-,116	,749	,700	,701	,781					
	P	,000	,007	,000	,000	,000	,000					
	N	542	542	542	542	542	542					
öfk	r	-,095	-,145	,576	,578	,604	,665	,689				
	P	,028	,001	,000	,000	,000	,000	,000				
	N	542	542	542	542	542	542	542				
fob	r	-,091	-,135	,639	,605	,677	,668	,748	,545			
	P	,034	,002	,000	,000	,000	,000	,000	,000			
	N	542	542	542	542	542	542	542	542			
par	r	-,082	-,170	,528	,637	,744	,715	,636	,596	,542		
	P	,056	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,00		
	N	542	542	542	542	542	542	542	542	542		
psik	r	-,175	-,127	,620	,686	,766	,723	,767	,584	,716	,696	
	P	,000	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	542	542	542	542	542	542	542	542	542	542	
genel	r	-,129	-,129	,658	,671	,646	,737	,718	,631	,586	,639	,642
	P	,003	,003	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	542	542	542	542	542	542	542	542	542	542	542

** 0,01, *0,05

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin kendilerini algıladıkları ahlaki düzey ile psikolojik belirtiler ve toplam ruh sağlığı arasındaki ilişki tablo 18’de verilmiştir. Buna göre lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin somatizasyona sahip olma düzeyleri ile öz ahlaki değerlendirme arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlı, obsesif kompulsife sahip olma ile öz ahlaki değerlendirme arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlı, fobik anksiyeteye sahip olma ile öz ahlaki değerlendirme arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlı ve somatizasyona sahip olma ile toplum ahlaki değerlendirme arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Diğerleri ise 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

3.3.5. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 19. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri

			Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyi		
			gelenek öncesi	gelenek sonrası	geleneksel düzey
CINSİYET	KADIN	N	26	234	41
		%	8,6%	77,7%	13,6%
	ERKEK	N	36	175	30
		%	14,9%	72,6%	12,4%
Toplam		N	62	409	71
		%	11,4%	75,5%	13,1%

$$\text{Kay-Kare} = 5,250 \quad \text{Sd} = 2 \quad \text{P} = ,07$$

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre ahlaki yargı yetenek düzeylerine ilişkin bulgular tablo 19’da verilmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören kadın öğrencilerin % 8,6’sı gelenek öncesi, % 77,7’si gelenek sonrası, % 13,6’sı geleneksel düzeydedir. Lisansüstü öğrenim gören erkek öğrencilerin ise % 14,9’u gelenek öncesi, % 72,6’sı gelenek sonrası, % 12,4’ü geleneksel düzeydedir. Lisansüstü öğrenim gören kadın ve erkek öğrencilerin ahlaki yargı yetenekleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan KAY-KARE istatistiksel analiz sonucunda ilişkinin [Kay-Kare₍₂₎ = 5,250, p < 0,05] düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur.

3.3.6. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular

Tablo 20. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ahlaki Yargı Evreleri

		EVRELER						
		1.evre	5.evre	4.evre	2.evre	6.evre	3.evre	Toplam
CINSIYE` KADIN	N	25	100	8	1	134	33	301
	%	8,3%	33,2%	2,7%	,3%	44,5%	11,0%	100,0%
ERKEK	N	33	80	4	3	95	26	241
	%	13,7%	33,2%	1,7%	1,2%	39,4%	10,8%	100,0%
Toplam	N	58	180	12	4	229	59	542
	%	10,7%	33,2%	2,2%	,7%	42,3%	10,9%	100,0%

$$\text{Kay-Kare} = 6,570 \quad \text{Sd}=5 \quad \text{P}=,25$$

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre ahlaki yargı evrelerine ilişkin bulgular tablo 20’de verilmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören kadın öğrencilerin % 8,3’ü 1.evre, % 0,3’ü 2.evre, % 11’i 3.evre, % 2,7’si 4.evre, % 33,2’si 5.evre, % 44,5’i 6.evrededir. Lisansüstü öğrenim gören erkek öğrencilerin % 13,7’si 1.evre, % 1,2’si 2.evre, % 10,8’i 3.evre, % 1,7’si 4.evre, % 33,2’si 5.evre, % 39,4’ü 6.evrededir. Lisansüstü öğrenim gören kadın ve erkek öğrencilerin ahlaki yargı evreleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan KAY-KARE istatistiksel analiz sonucunda ilişkinin [$\text{Kay-Kare}_{(2)} = 6,570$, $p < 0,05$] düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur.

3.3.7. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 21. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri

			DÜZEY		
			gelenek öncesi	gelenek sonrası	geleneksel düzey
PROGRAM	yüksek lisans	N	43	331	53
		%	10,1%	77,5%	12,4%
	doktora	N	19	78	18
		%	16,5%	67,8%	15,7%
Toplam	N		62	409	71
	%		11,4%	75,5%	13,1%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin programa göre ahlaki yargı yetenek düzeylerine ilişkin bulgular tablo 21’de verilmiştir. Buna göre yüksek lisans programındaki öğrencilerin % 10,1’i gelenek öncesi, % 12,4’ü geleneksel düzey, % 77,5’i gelenek sonrası düzeydedir. Doktora programındaki öğrencilerin % 16,5’i gelenek öncesi, % 15,7’si geleneksel düzey, % 67,8’i gelenek sonrası düzeydedir.

3.3.8. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular

Tablo 22. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Ahlaki Yargı Evreleri

			EVRELER						
			1.evre	5.evre	4.evre	2.evre	6.evre	3.evre	Toplam
PROGRA	yüksek lisans	N	41	143	9	2	188	44	427
		%	9,6%	33,5%	2,1%	,5%	44,0%	10,3%	100,0%
	doktora	N	17	37	3	2	41	15	115
		%	14,8%	32,2%	2,6%	1,7%	35,7%	13,0%	100,0%
Toplam	N		58	180	12	4	229	59	542
	%		10,7%	33,2%	2,2%	,7%	42,3%	10,9%	100,0%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin programa göre ahlaki yargı evrelerine ilişkin bulgular tablo 22’de verilmiştir. Buna göre yüksek lisans programındaki öğrencilerin % 9,6’sı 1.evre, % 0,5’i 2.evre, %10,3’ü 3.evre, % 2,1’i 4.evre, % 33,5’i 5.evre, % 44’ü 6.evrededir. Doktora programındaki öğrencilerin % 14,8’i 1.evre, % 1,7’si 2.evre, %13’ü 3.evre, %2,6’sı 4.evre, %32,2’si 5.evre, % 35,7’si 6.evrededir.

3.3.9. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 23. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri

			DÜZEY		
			gelenek öncesi	gelenek sonrası	geleneksel düzey
ENSTITÜ	sosyal	N	41	274	36
		%	11,7%	78,1%	10,3%
	fen	N	21	135	35
		%	11,0%	70,7%	18,3%
Toplam	N	62	409	71	
	%	11,4%	75,5%	13,1%	

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin enstitüye göre ahlaki yargı yetenek düzeylerine ilişkin bulgular tablo 23’de verilmiştir. Buna göre sosyal bilimler enstitüsündeki öğrencilerin % 11,7’si gelenek öncesi, % 10,3’ü geleneksel düzey, % 78,1’i gelenek sonrası düzeydedir. Fen bilimleri enstitüsündeki öğrencilerin %11’i gelenek öncesi, % 18,3’ü geleneksel düzey, % 70,7’si gelenek sonrası düzeydedir.

3.3.10. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular

Tablo 24. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Ahlaki Yargı Evreleri

		EVRELER						
		1.evre	5.evre	4.evre	2.evre	6.evre	3.evre	Toplam
ENSTITÜ sosyal	N	40	118	9	1	156	27	351
	%	11,4%	33,6%	2,6%	,3%	44,4%	7,7%	100,0%
fen	N	18	62	3	3	73	32	191
	%	9,4%	32,5%	1,6%	1,6%	38,2%	16,8%	100,0%
Toplam	N	58	180	12	4	229	59	542
	%	10,7%	33,2%	2,2%	,7%	42,3%	10,9%	100,0%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin enstitüye göre ahlaki yargı evrelerine ilişkin bulgular tablo 24’de verilmiştir. Buna göre sosyal bilimler enstitüsündeki öğrencilerin % 11,4’ü 1.evre, % 0,3’ü 2.evre, % 7,7’si 3.evre, % 2,6’sı 4.evre, % 33,6’sı 5.evre, % 44,4’ü 6.evrededir. Fen bilimleri enstitüsündeki öğrencilerin % 9,4’ü 1.evre, % 1,6’sı 2.evre, % 16,8’i 3.evre, % 1,6’sı 4.evre, % 32,5’i 5.evre, % 38,2’si 6.evrededir.

3.3.11. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 25. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri

		DÜZEY			
			gelenek öncesi	gelenek sonrası	geleneksel düzey
Algılanan sosyo-ekonomik düzey	düşük	N	3	12	3
		%	16,7%	66,7%	16,7%
	orta	N	53	372	63
		%	10,9%	76,2%	12,9%
	yüksek	N	6	25	5
		%	16,7%	69,4%	13,9%
Toplam	N	62	409	71	
	%	11,4%	75,5%	13,1%	

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ahlaki yargı yetenek düzeylerine ilişkin bulgular tablo 25’de verilmiştir. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyini düşük algılayan lisansüstü öğrencilerin % 16,7’si gelenek öncesi, % 16,7’si geleneksel düzey, % 66,7’si gelenek sonrası düzeydedir. Sosyo-ekonomik düzeyini orta algılayan lisansüstü öğrencilerin %10,9’u gelenek öncesi, % 12,9’u geleneksel düzey, % 76,2’si gelenek sonrası düzeydedir. Sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayan lisansüstü öğrencilerin % 16,7’si gelenek öncesi, % 13,9’u geleneksel düzey, % 69,4’ü gelenek sonrası düzeydedir.

3.3.12. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular

Tablo 26. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ahlaki Yargı Evreleri

		EVRELER						
		1.evre	5.evre	4.evre	2.evre	6.evre	3.evre	Toplam
Algılanan Sosy düşük Ekonomik Düz	N	2	2	0	1	10	3	18
	%	11,1%	11,1%	,0%	5,6%	55,6%	16,7%	100,0%
orta	N	50	167	9	3	205	54	488
	%	10,2%	34,2%	1,8%	,6%	42,0%	11,1%	100,0%
yüksek	N	6	11	3	0	14	2	36
	%	16,7%	30,6%	8,3%	,0%	38,9%	5,6%	100,0%
Toplam	N	58	180	12	4	229	59	542
	%	10,7%	33,2%	2,2%	,7%	42,3%	10,9%	100,0%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ahlaki yargı evrelerine ilişkin bulgular tablo 26’da verilmiştir. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyini düşük algılayan lisansüstü öğrencilerin % 11,1’i 1.evre, % 5,6’sı 2.evre, % 16,7’si 3.evre, 4.evrede hiç öğrenci bulunmamakta, % 11,1’i 5.evre, % 55,6’sı 6.evrededir. Sosyo-ekonomik düzeyini orta algılayan lisansüstü öğrencilerin % 10,2’si 1.evre, % 0,6’sı 2.evre, % 11,1’i 3.evre, % 1,8’i 4.evre, % 34,2’si 5.evre, % 42’si 6.evrededir. Sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayan lisansüstü öğrencilerin % 16,7’si 1.evre, 2.evrede hiç öğrenci bulunmamakta, % 5,6’sı 3.evrede, % 8,3’ü 4.evrede, % 30,6’si 5.evrede, % 38,9’u 6.evrededir.

3.3.13. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 27. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri

			DÜZEY		
			gelenek öncesi	gelenek sonrası	geleneksel düzey
Barınma şekli	yalnız	N	9	55	9
		%	12,3%	75,3%	12,3%
	aile ile	N	41	226	43
		%	13,2%	72,9%	13,9%
	arkadas ile	N	9	68	16
		%	9,7%	73,1%	17,2%
	devlet yurdu	N	1	14	0
		%	6,7%	93,3%	,0%
	özel yurt	N	2	46	3
		%	3,9%	90,2%	5,9%
Toplam		N	62	409	71
		%	11,4%	75,5%	13,1%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekillerine göre ahlaki yargı yetenek düzeylerine ilişkin bulgular tablo 27’de verilmiştir. Buna göre barınma şekli yalnız olan lisansüstü öğrencilerinin %12,3’ü gelenek öncesi, % 12,3’ü geleneksel düzey, % 75,3’ü gelenek sonrası düzeydedir. Barınma şekli aile ile olan lisansüstü öğrencilerin % 13,2’si gelenek öncesi, % 13,9’u geleneksel düzey, % 72,9’u gelenek sonrası düzeydedir. Barınma şekli arkadaş ile olan lisansüstü öğrencilerin % 9,7’si gelenek öncesi, % 17,2’si geleneksel düzey, % 73,1’i gelenek sonrası düzeydedir.

3.3.14. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular

Tablo 28. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ahlaki Yargı Evreleri

		EVRELER							
		1.evre	5.evre	4.evre	2.evre	6.evre	3.evre	Toplam	
Barınma şekli	yalnız	N	8	23	1	1	32	8	73
		%	11,0%	31,5%	1,4%	1,4%	43,8%	11,0%	100,0%
aile ile		N	40	97	6	1	129	37	310
		%	12,9%	31,3%	1,9%	,3%	41,6%	11,9%	100,0%
arkadaş ile		N	9	34	4	0	34	12	93
		%	9,7%	36,6%	4,3%	,0%	36,6%	12,9%	100,0%
devlet yurdu		N	0	7	0	1	7	0	15
		%	,0%	46,7%	,0%	6,7%	46,7%	,0%	100,0%
özel yurt		N	1	19	1	1	27	2	51
		%	2,0%	37,3%	2,0%	2,0%	52,9%	3,9%	100,0%
Toplam		N	58	180	12	4	229	59	542
		%	10,7%	33,2%	2,2%	,7%	42,3%	10,9%	100,0%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekillerine göre ahlaki yargı evrelerine ilişkin bulgular tablo 28’de verilmiştir. Buna göre barınma şekli yalnız olan lisansüstü öğrencilerin % 11’i 1.evre, % 1,4’ü 2.evre, % 11’i 3.evre, % 1,4’ü 4.evre, % 31,5’i 5.evre, % 43,8’i 6.evrededir. Barınma şekli aile ile olan lisansüstü öğrencilerin % 12,9’u 1.evre, % 0,3’ü 2.evre, % 11,9’u 3.evre, % 1,9’u 4.evre, % 31,3’ü 5.evre, % 41,6’sı 6.evrededir. Barınma şekli arkadaş ile olan lisansüstü öğrencilerin % 9,7’si 1.evre, 2.evrede hiç öğrenci bulunmamakta, % 12,9’u 3.evre, % 4,3’ü 4.evre, % 36,6’sı 5.evrede, % 36,6’sı 6.evrededir. Barınma şekli devlet yurdu olan lisansüstü öğrencilerin 1., 3. ve 4. evrede hiç öğrenci bulunmamakta, % 6,7’si 2.evrede, % 46,7’si 5.evrede, % 46,7’si 6.evrededir. Barınma şekli özel yurt olan lisansüstü öğrencilerin % 2’si 1.evre, % 2’si 2.evre, % 3,9’u 3.evre, % 2’si 4.evre, % 37,3’ü 5.evre, % 52,9’u 6.evrededir.

3.3.15. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 29. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Yetenek Düzeyleri

			DÜZEY		
			gelenek öncesi	gelenek sonrası	geleneksel düzey
Yerleşim Birimi	köy-kasaba	N	3	33	7
		%	7,0%	76,7%	16,3%
	ilçe	N	15	91	15
		%	12,4%	75,2%	12,4%
	il	N	25	148	23
		%	12,8%	75,5%	11,7%
	büyükşehir	N	19	137	26
		%	10,4%	75,3%	14,3%
Toplam	N		62	409	71
	%		11,4%	75,5%	13,1%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimine göre ahlaki yargı yetenek düzeylerine ilişkin bulgular tablo 29’da verilmiştir. Buna göre geldikleri yerleşim birimi köy-kasaba olan lisansüstü öğrencilerin % 7’si gelenek öncesi, % 16,3’ü geleneksel düzey, % 76,7’si gelenek sonrası düzeydedir. Geldikleri yerleşim birimi ilçe olan lisansüstü öğrencilerin % 12,4’ü gelenek öncesi, % 12,4’ü geleneksel düzey, % 75,2’si gelenek sonrası düzeydedir. Geldikleri yerleşim birimi İl olan lisansüstü öğrencilerin % 12,8’i gelenek öncesi, % 11,7’si geleneksel düzey, % 75,5’i gelenek sonrası düzeydedir. Geldikleri yerleşim birimi büyükşehir olan lisansüstü öğrencilerin % 10,4’ü gelenek öncesi, % 14,3’ü geleneksel düzey, % 75,3’ü gelenek sonrası düzeydedir.

3.3.16. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Evrelerine İlişkin Bulgular

Tablo 30. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ahlaki Yargı Evreleri

			EVRELER						
			1.evre	5.evre	4.evre	2.evre	6.evre	3.evre	Toplam
Yerleşim Birimi	köy-kasaba	N	3	11	2	0	22	5	43
		%	7,0%	25,6%	4,7%	,0%	51,2%	11,6%	100,0%
	ilçe	N	14	41	1	1	50	14	121
		%	11,6%	33,9%	,8%	,8%	41,3%	11,6%	100,0%
	il	N	23	62	4	2	86	19	196
		%	11,7%	31,6%	2,0%	1,0%	43,9%	9,7%	100,0%
	büyükşehir	N	18	66	5	1	71	21	182
		%	9,9%	36,3%	2,7%	,5%	39,0%	11,5%	100,0%
Toplam		N	58	180	12	4	229	59	542
		%	10,7%	33,2%	2,2%	,7%	42,3%	10,9%	100,0%

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimine göre ahlaki yargı evrelerine ilişkin bulgular tablo 30'da verilmiştir. Buna göre geldikleri yerleşim birimi köy- kasaba olan lisansüstü öğrencilerin % 7'si 1.evre, 2.evrede hiç öğrenci bulunmamakta, % 11,6'sı 3.evre, % 4,7'si 4.evre, % 25,6'sı 5.evrede, % 51,2'si 6.evrededir. Geldikleri yerleşim birimi ilçe olan lisansüstü öğrencilerin % 11,6'sı 1.evrede, % 0,8'i 2.evre, % 11,6'sı 3.evre, % 0,8'i 4.evrede, % 33,9'u 5.evre, % 41,3'ü 6.evrededir. Geldikleri yerleşim birimi il olan lisansüstü öğrencilerin % 11,7'si 1.evre, % 1'i 2.evre, % 9,7'si 3.evre, % 2'si 4.evre, % 31,6'sı 5.evre, % 43,9'u 6. evrededir. Geldikleri yerleşim birimi büyükşehir olan lisansüstü öğrencilerin % 9,9'u 1.evre, % 0,5'i 2.evre, % 11,5'i 3.evre, % 2,7'si 4.evre, % 36,3'ü 5.evre, % 39'u 6.evrededir.

3.3.17. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 31. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ruh Sağlıkları

	CINSİYET	N	Ortalama	Standart Sapma
somatizasyon	KADIN	301	,9560	,68145
	ERKEK	241	,6746	,55556
obsesif-kompulsif	KADIN	301	1,3416	,63699
	ERKEK	241	1,1010	,61479
kisilerarsi duyarlik	KADIN	301	1,0867	,66628
	ERKEK	241	,8668	,66243
depresyon	KADIN	301	1,2336	,71215
	ERKEK	241	,8596	,62667
anksiyete	KADIN	301	,8439	,64405
	ERKEK	241	,6245	,53035
öfke ve düşmanlık	KADIN	301	,8488	,67202
	ERKEK	241	,7068	,60228
fobik anksiyete	KADIN	301	,5187	,54623
	ERKEK	241	,3391	,46697
paranoid düşünce	KADIN	301	1,1019	,69811
	ERKEK	241	,9385	,66285
psikotizm	KADIN	301	,6542	,55925
	ERKEK	241	,5701	,52799
Genel Ruh Sağlığı	KADIN	301	,9797	,54241
	ERKEK	241	,7645	,49449

ortalamaların eşitliği için t-testi

	t	Sd	P
somatizasyon	5,178	540	,000
obsesif-kompulsif	4,438	540	,000
kişilerarası duyarlık	3,830	540	,000
depresyon	6,406	540	,000
anksiyete	4,257	540	,000
öfke ve düşmanlık	2,560	540	,011
fobik anksiyete	4,056	540	,000
paranoid düşünce	2,770	540	,006
psikotizm	1,782	540	,075
TOPL	4,772	540	,000

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ruh sağlığı düzeylerine ilişkin belirtileri gösterip göstermediklerine ilişkin bulgular tablo 31’de incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerden kadınların obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon ve paranoid düşünce belirtilerine (semptomlarına) sahip oldukları bulunmuştur. Lisansüstü öğrenim gören erkek öğrencilerin ise sadece obsesif kompulsif bozukluğa ilişkin belirtilere sahip oldukları bulunmuştur. Lisansüstü öğrenim gören kadın ve erkek öğrencilerin psikolojik belirtilere sahip olma puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda farkın $p < .0,01$ ve $p < .0,05$ düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Sadece psikotizm belirtilerine sahip olma puan ortalamaları arasındaki fark $p > .0,05$ düzeyinde anlamlı değildir. Bunun anlamı lisansüstü öğrenim gören kadın öğrencilerin somatizasyon (psikolojik acının bedensel olarak ifade edilmesi), obsesif kompulsif bozukluk (düşünce ve davranışlarda saplantı), kişilerarası duyarlılık (kendisini diğer insanlarla ilişkilendirdiğinde yetersizlik ve hiçlik duygusu), depresyon (duygudurum bozukluğu), anksiyete (belirsizlik), öfke ve düşmanlık (kendisine ve diğer insanlara zarar verecek tepkide bulunma) ve paranoid düşünce (çevresinde kendisiyle ilişkili olmayan uyarıcıları da kendisiyle ilişkilendirme düzeyi) semptomlarına erkeklerden daha üst düzeyde sahip oldukları bulunmuştur.

3.3.18. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programlarına Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 32. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programlarına Göre Ruh Sağlıkları

	PROGRAM	N	Ortalama	Standart Spma
somatizasyon	yüksek lisans	427	,8731	,64750
	doktora	115	,6739	,60543
obsesif kompulsif	yüksek lisans	427	1,2809	,61992
	doktora	115	1,0630	,67653
kisilerarasi duyarlilik	yüksek lisans	427	1,0312	,65057
	doktora	115	,8319	,73192
depresyon	yüksek lisans	427	1,1153	,69017
	doktora	115	,8890	,71060
anksiyete	yüksek lisans	427	,7728	,59534
	doktora	115	,6478	,63513
öfke ve düşmanlık	yüksek lisans	427	,8084	,64864
	doktora	115	,7014	,62809
fobik anksiyete	yüksek lisans	427	,4594	,51098
	doktora	115	,3627	,54687
paranoid düşünce	yüksek lisans	427	1,0453	,66542
	doktora	115	,9696	,76139
psikotizm	yüksek lisans	427	,6295	,51107
	doktora	115	,5696	,66282
Genel Ruh Sağlığı	yüksek lisans	427	,9168	,51026
	doktora	115	,7621	,59281

ortalamaların eşitliği için t-testi			
	t	Sd	P
somatizasyon	2,968	540	,003
obsesif-kompulsif	3,279	540	,001
kişilerarası duyarlık	2,838	540	,005
depresyon	3,102	540	,002
anksiyete	1,970	540	,049
öfke ve düşmanlık	1,579	540	,115
fobik anksiyete	1,773	540	,077
paranoid düşünce	1,049	540	,295
psikotizm	1,044	540	,297

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin programlarına göre ruh sağlığı düzeylerine ilişkin belirtileri gösterip göstermediklerine ilişkin bulgular tablo 32’de incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerden yüksek lisans programına kayıtlı olanların obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon ve paranoid düşünce belirtilerine (semptomlarına) sahip oldukları bulunmuştur. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerden doktora programına kayıtlı olanların ise sadece obsesif kompulsif bozukluğa ilişkin belirtilere sahip oldukları bulunmuştur. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke ve düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce ve psikotizm puan ortalamaları arasında programa göre fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda farkın somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon ve anksiyete boyutlarında $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu; öfke ve düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce ve psikotizm boyutunda ise anlamlı olmadığı görülmüştür. Bunun anlamı lisansüstü öğrenim gören yüksek lisans öğrencilerinin somatizasyon (psikolojik acının bedensel olarak ifade edilmesi), obsesif kompulsif (düşünce ve davranışlarda saplantı), kişilerarası duyarlılık (kendisini diğer insanlarla ilişkilendirdiğinde yetersizlik ve hiçlik duygusu), depresyon (duygudurum bozukluğu), anksiyete (belirsizlik) semptomlarına doktora öğrencilerinden daha üst düzeyde sahip oldukları bulunmuştur.

3.3.19. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitülerine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 33. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitülerine Göre Ruh Sağlıkları

	ENSTITÜ	N	Ortalama	Standart Sapma
somatizasyon	sosyal	351	,8241	,65684
	fen	191	,8434	,61956
obsesif-kompulsif	sosyal	351	1,2033	,63191
	fen	191	1,2923	,64663
kisilerarasi duyarlik	sosyal	351	,9500	,65100
	fen	191	1,0605	,70758
depresyon	sosyal	351	1,0364	,67459
	fen	191	1,1240	,74302
anksiyete	sosyal	351	,7057	,57839
	fen	191	,8209	,64749
öfke-dusmanlik	sosyal	351	,7502	,62372
	fen	191	,8508	,67990
fobik anksiyete	sosyal	351	,4172	,52159
	fen	191	,4787	,51544
paranoid düşünce	sosyal	351	,9919	,65004
	fen	191	1,0977	,74676
psikotizm	sosyal	351	,5818	,53013
	fen	191	,6812	,57166
Genel Ruh Sağligi	sosyal	351	,8550	,51508
	fen	191	,9373	,55937

ortalamaların eşitliği için t-testi			
	t	Sd	P
somatizasyon	-,333	540	,739
obsesif-kompulsif	-1,554	540	,121
kişilerarası duyarlık	-1,831	540	,068
depresyon	-1,394	540	,164
anksiyete	-2,123	540	,034
öfke ve düşmanlık	-1,736	540	,083
fobik anksiyete	-1,317	540	,188
paranoid düşünce	-1,716	540	,087
psikotizm	-2,028	540	,043
Genel Ruh Sağlığı	-1,725	540	,085

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin enstitülerine göre ruh sağlığı düzeylerine ilişkin belirtileri gösterip göstermediklerine ilişkin bulgular tablo 33’de incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke ve düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce ve psikotizm puan ortalamaları arasında enstitüye göre fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda farkın anksiyete ve psikotizm boyutlarında $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Bunun anlamı lisansüstü öğrenim gören öğrencilerden fen bilimleri enstitüsüne bağlı olanların anksiyete ve psikotizm semptomlarına sosyal bilimler enstitüsüne bağlı olanlardan daha üst düzeyde sahip olduğu bulunmuştur.

3.3.20. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 34. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ruh Sağlıkları

Semptomlar	SED	N	Ortalama	Standart Hata
Somatizasyon	Düşük	18	1,1157	,70892
	Orta	488	,8292	,63421
	Yüksek	36	,7106	,70864
	Toplam	542	,8309	,64344
Obsesif Kompulsif	Düşük	18	1,5713	,56741
	Orta	488	1,2383	,63148
	Yüksek	36	1,0176	,69221
	Toplam	542	1,2347	,63796
Kişilerarası Duyarlılık	Düşük	18	,9753	,67269
	Orta	488	1,0066	,67165
	Yüksek	36	,7562	,66498
	Toplam	542	,9889	,67291
Depresyon	Düşük	18	1,3419	,63718
	Orta	488	1,0701	,69236
	Yüksek	36	,8910	,79801
	Toplam	542	1,0673	,70004
Anksiyete	Düşük	18	,8889	,59299
	Orta	488	,7502	,59846
	Yüksek	36	,6222	,69821
	Toplam	542	,7463	,60556
Öfke ve Düşmanlık	Düşük	18	,7963	,59835
	Orta	488	,7869	,64191
	Yüksek	36	,7639	,72635
	Toplam	542	,7857	,64525
Fobik Anksiyete	Düşük	18	,3333	,37317
	Orta	488	,4479	,51752
	Yüksek	36	,3690	,60837
	Toplam	542	,4389	,51979
Paranoid Düşünce	Düşük	18	1,2593	,69832
	Orta	488	1,0219	,67760
	Yüksek	36	1,0139	,79918
	Toplam	542	1,0292	,68686
Psikotizm	Düşük	18	,7833	,52832
	Orta	488	,6150	,53344
	Yüksek	36	,5583	,71169
	Toplam	542	,6168	,54667
Genel Ruh Sağlığı	Düşük	18	1,0636	,43864
	Orta	488	,8867	,52392
	Yüksek	36	,7571	,65539
	Toplam	542	,8840	,53205

		KT	df	KO	F	P
somatizasyon	Gruplar arasi	1,982	2	,991	2,406	,091
	Grup içi	222,000	539	,412		
	Toplam	223,983	541			
obsesif-kompulsif	Gruplar arasi	3,742	2	1,871	4,660	,010
	Grup içi	216,444	539	,402		
	Toplam	220,187	541			
kisilerarsi duyarlik	Gruplar arasi	2,106	2	1,053	2,337	,098
	Grup içi	242,865	539	,451		
	Toplam	244,971	541			
depresyon	Gruplar arasi	2,480	2	1,240	2,544	,079
	Grup içi	262,641	539	,487		
	Toplam	265,121	541			
anksiyete	Gruplar arasi	,928	2	,464	1,266	,283
	Grup içi	197,460	539	,366		
	Toplam	198,388	541			
öfke ve düşmanlik	Gruplar arasi	,020	2	,010	,024	,977
	Grup içi	225,221	539	,418		
	Toplam	225,241	541			
fobik anksiyete	Gruplar arasi	,416	2	,208	,769	,464
	Grup içi	145,752	539	,270		
	Toplam	146,167	541			
paranoid düşünce	Gruplar arasi	,987	2	,494	1,047	,352
	Grup içi	254,244	539	,472		
	Toplam	255,232	541			
psikotizm	Gruplar arasi	,624	2	,312	1,044	,353
	Grup içi	161,053	539	,299		
	Toplam	161,677	541			
Genel Ruh Sağlığı	Gruplar arasi	1,164	2	,582	2,064	,128
	Grup içi	151,983	539	,282		
	Toplam	153,147	541			

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ruh sağlığı düzeylerine ilişkin belirtileri gösterip göstermediklerine ilişkin bulgular tablo 34'de incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke ve düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce ve psikotizm puan ortalamaları arasında algılanan sosyo-ekonomik düzeyine göre fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda farkın obsesif kompulsif boyutunda $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu

görülmüştür. Bunun anlamı lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin obsesif kompulsif belirtilere sahip olma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmaktadır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre algılanan sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin yüksek olan öğrencilere oranla obsesif kompulsif belirtilere sahip olma düzeyinin daha üst düzeyde olduğu bulunmuştur.

3.3.21. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 35. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Ruh Sağlıkları

Semptomlar		N	Toplam	Standart Hata
Somatizasyon	Köy-kasaba	43	,7403	,65116
	İlçe	121	,7486	,57019
	İl	196	,8844	,66094
	Büyükşehir	182	,8494	,66558
	Toplam	542	,8309	,64344
Obsesif Kompulsif	Köy-kasaba	43	1,2016	,64972
	İlçe	121	1,2361	,64454
	İl	196	1,2597	,64034
	Büyükşehir	182	1,2146	,63247
	Toplam	542	1,2347	,63796
Kişilerarası Duyarlılık	Köy-kasaba	43	,9561	,63604
	İlçe	121	,9082	,57836
	İl	196	1,0402	,71360
	Büyükşehir	182	,9951	,69402
	Toplam	542	,9889	,67291
Depresyon	Köy-kasaba	43	,9803	,65273
	İlçe	121	1,0337	,65165
	İl	196	1,1244	,72993
	Büyükşehir	182	1,0486	,70987
	Toplam	542	1,0673	,70004
Anksiyete	Köy-kasaba	43	,6209	,56423
	İlçe	121	,6678	,46462
	İl	196	,8020	,64593
	Büyükşehir	182	,7681	,64643
	Toplam	542	,7463	,60556
Öfke-Düşmanlık	Köy-kasaba	43	,7829	,69440
	İlçe	121	,7011	,55857
	İl	196	,8197	,65314
	Büyükşehir	182	,8059	,67797
	Toplam	542	,7857	,64525
Fobik Anksiyete	Köy-kasaba	43	,3953	,46951
	İlçe	121	,3601	,42141
	İl	196	,4927	,57839
	Büyükşehir	182	,4435	,52009
	Toplam	542	,4389	,51979
Paranoid Düşünce	Köy-kasaba	43	,8605	,65053
	İlçe	121	,9890	,61941
	İl	196	1,0638	,73693
	Büyükşehir	182	1,0586	,68006
	Toplam	542	1,0292	,68686
Psikotizm	Köy-kasaba	43	,5302	,44322
	İlçe	121	,5579	,46057
	İl	196	,6582	,60331
	Büyükşehir	182	,6319	,55561
	Toplam	542	,6168	,54667
Genel Ruh Sağlığı	Köy-kasaba	43	,8119	,49452
	İlçe	121	,8274	,45154
	İl	196	,9310	,57128
	Büyükşehir	182	,8881	,54479
	Toplam	542	,8840	,53205

		KT	df	KO	F	P
somatizasyon	Gruplar arasi	1,794	3	,598	1,448	,228
	Grup içi	222,189	538	,413		
	Toplam	223,983	541			
obsesif-kompulsif	Gruplar arasi	,244	3	,081	,199	,897
	Grup içi	219,943	538	,409		
	Toplam	220,187	541			
kisilerarsi duyarlik	Gruplar arasi	1,359	3	,453	1,000	,392
	Grup içi	243,612	538	,453		
	Toplam	244,971	541			
depresyon	Gruplar arasi	1,165	3	,388	,791	,499
	Grup içi	263,956	538	,491		
	Toplam	265,121	541			
anksiyete	Gruplar arasi	2,118	3	,706	1,935	,123
	Grup içi	196,270	538	,365		
	Toplam	198,388	541			
öfke ve düşmanlık	Gruplar arasi	1,167	3	,389	,934	,424
	Grup içi	224,074	538	,416		
	Toplam	225,241	541			
fobik anksiyete	Gruplar arasi	1,404	3	,468	1,740	,158
	Grup içi	144,763	538	,269		
	Toplam	146,167	541			
paranoid düşünce	Gruplar arasi	1,812	3	,604	1,282	,280
	Grup içi	253,420	538	,471		
	Toplam	255,232	541			
psikotizm	Gruplar arasi	1,119	3	,373	1,250	,291
	Grup içi	160,558	538	,298		
	Toplam	161,677	541			
Genel Ruh Sağlığı	Gruplar arasi	1,048	3	,349	1,236	,296
	Grup içi	152,099	538	,283		
	Toplam	153,147	541			

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimine göre ruh sağlığı düzeylerine ilişkin belirtileri gösterip göstermediklerine ilişkin bulgular tablo 35’de incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke ve düşmanlık, fobik anksiyete, paranoid düşünce ve psikotizm puan ortalamaları arasında geldikleri yerleşim birimine göre fark olup olmadığını belirlemek için yapılan analizler sonucunda farkın $p > .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı bulunmuştur.

3.3.22. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ruh Sağlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 36. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekillerine Göre Ruh Sağlıkları

TOPL			
	N	Ortalama	Standart Hata
1.yalnız	73	,8265	,53660
2.aile ile	310	,8297	,52000
3.arkadas ile	93	,9667	,54074
4.devlet yurdu	15	1,2822	0,53 4>2**
5.özel yurt	51	1,0285	,45723
Toplam	542	,8840	,53205

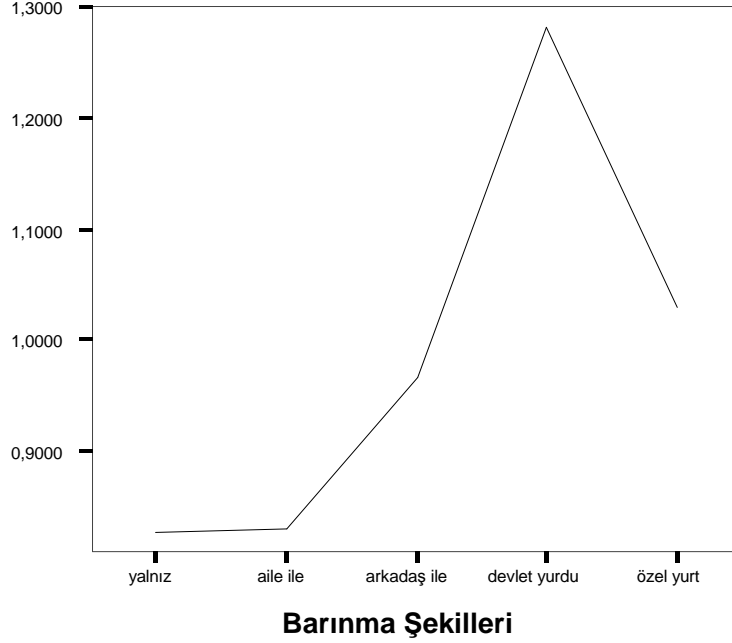
*fark .001 düzeyinde anlamlıdır.

F= 4.75

SD= 4-537

P=.001

Bağımlı Değişken :Ruh Sağlığı Düzeyi
İstatistik : Ortalama



Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekillerine göre ruh sağlığı düzeylerine ilişkin belirtileri gösterip göstermediklerine ilişkin bulgular tablo 36’da incelenmiştir. Buna göre barınma şekli devlet yurdu ve özel yurt olan öğrencilerin, barınma şekli yalnız, aile ile ve arkadaş ile olan öğrencilere göre ruh sağlığı düzeylerine ilişkin olumsuz belirtilere sahip oldukları bulunmuştur.

3.3.23. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 37. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyete Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri

	CINSİYET	N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki değerlendirme	kadin	301	8,30	1,07
	erkek	241	7,91	1,37
Toplum ahlaki değerlendirme	kadin	301	4,85	1,48
	erkek	241	5,08	1,56

ortalamaların eşitliği için t-testi

	t	Sd	P
Özahlaki değerlendirme	3,726	539	,000
Toplum ahlaki değerlendirme	-1,774	540	,077

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular tablo 37’de incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre kendilerini ahlaki değerlendirmeleri $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Bunun anlamı kadın öğrenciler ahlaki puan olarak kendilerine erkek öğrencilerden daha fazla puan vermişlerdir. Lisansüstü öğrencilerin cinsiyete göre toplumu ahlaki değerlendirmeleri $p > .05$ düzeyinde anlamlı değildir.

3.3.24. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 38. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Programa Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri

	PROGRAM	N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki değerlendirme	yüksek lisans	427	8,1244	1,24466
	doktora	115	8,1304	1,15866
Toplum ahlaki değerlendirme	yüksek lisans	427	4,9415	1,52717
	doktora	115	5,0000	1,49267

ortalamaların eşitliği için t-testi

	t	Sd	P
Özahlaki değerlendirme	-,047	539	,963
Toplum ahlaki değerlendirme	-,367	540	,714

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin programa göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular tablo 38’de incelenmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin programa göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri $p > .05$ düzeyinde anlamlı değildir.

3.3.25. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 39. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Enstitüye Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri

	ENSTITÜ	N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki değerlendirme	sosyal	351	8,0855	1,23917
	fen	191	8,2000	1,20053
Toplum ahlaki değerlendirme	sosyal	351	4,8889	1,41084
	fen	191	5,0733	1,69671

ortalamaların eşitliği için t-testi

	t	Sd	P
Özahlaki değerlendirme	-1,037	539	,300
Toplum ahlaki değerlendirme	-1,351	540	,177

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin enstitüye göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular tablo 39’da incelenmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin enstitüye göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri $p > .05$ düzeyinde anlamlı değildir.

3.3.26. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 40. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri

		N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki değerlendirme	düşük	18	7,3889	2,09028
	orta	488	8,1047	1,18083
	yüksek	36	8,7778	,98883
	Toplam	541	8,1257	1,22584
Toplum ahlaki değerlendirme	düşük	18	4,6667	2,11438
	orta	488	4,9734	1,49513
	yüksek	36	4,8333	1,52128
	Toplam	542	4,9539	1,51874

		KT	df	KO	F	P
Özahlaki değerlendirme	Gruplar arası	25,294	2	12,647	8,655	,000
	Grup içi	786,159	538	1,461		
	Toplam	811,453	540			
Toplum ahlaki değerlendirme	Gruplar arası	2,193	2	1,097	,474	,622
	Grup içi	1245,654	539	2,311		
	Toplam	1247,847	541			

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular tablo 40’da

incelenmiştir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre kendilerini ahlaki değerlendirmeleri $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayanlar, orta ve düşük algılayanlara göre kendilerine ahlak bakımından daha yüksek puan vermişlerdir. Lisansüstü öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre toplumu ahlaki değerlendirmeleri $p > .05$ düzeyinde anlamlı değildir.

3.3.27. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekline Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 41. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Barınma Şekline Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri

		N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki değerlendirme	yalniz	73	7,9726	1,53634
	aile ile	310	8,2710	1,08720
	arkadas ile	93	8,0326	1,25314
	devlet yurdu	15	7,9333	1,03280
	özel yurt	51	7,6863	1,40699
	Toplam	541	8,1257	1,22584
Toplum ahlaki değerlendirme	yalniz	73	5,1096	1,72853
	aile ile	310	5,0581	1,45366
	arkadas ile	93	4,5591	1,44058
	devlet yurdu	15	4,8000	1,26491
	özel yurt	51	4,8627	1,70903
	Toplam	542	4,9539	1,51874

		KT	df	KO	F	P
Özahlaki değerlendirme	Gruplar arasi	19,453	4	4,863	3,291	,011
	Grup içi	792,000	536	1,478		
	Toplam	811,453	540			
Toplum ahlaki değerlendirme	Gruplar arasi	20,405	4	5,101	2,232	,064
	Grup içi	1227,442	537	2,286		
	Toplam	1247,847	541			

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekline göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular tablo 41’de incelenmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekline göre kendilerini ahlaki değerlendirmeleri $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Bunun anlamı lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin kendilerini ahlaki değerlendirmeleri barınma şekline göre farklılaşmaktadır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre barınma şekli aile ile olan öğrenciler özel yurttaki kalan öğrencilere oranla kendilerine ahlaki bakımdan daha yüksek puan vermişlerdir. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekline göre toplumu ahlaki değerlendirmeleri $p > .05$ düzeyinde anlamlı değildir.

3.3.28. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Kendilerini ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 42. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Geldikleri Yerleşim Birimine Göre Kendilerini Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri

		N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki değerlendirme	köy-kasaba	43	7,8372	1,17372
	ilçe	121	8,0083	1,20067
	il	196	8,1744	1,21857
	büyükşehir	182	8,2198	1,25528
	Toplam	541	8,1257	1,22584
Toplum ahlaki değerlendirme	köy-kasaba	43	5,0233	1,40557
	ilçe	121	4,9835	1,40228
	il	196	5,0306	1,59135
	büyükşehir	182	4,8352	1,54322
	Toplam	542	4,9539	1,51874

		KT	df	KO	F	P
Özahlaki değerlendirme	Gruplar arası	7,320	3	2,440	1,629	,182
	Grup içi	804,133	537	1,497		
	Toplam	811,453	540			
Toplum ahlaki değerlendirme	Gruplar arası	4,032	3	1,344	,581	,627
	Grup içi	1243,815	538	2,312		
	Toplam	1247,847	541			

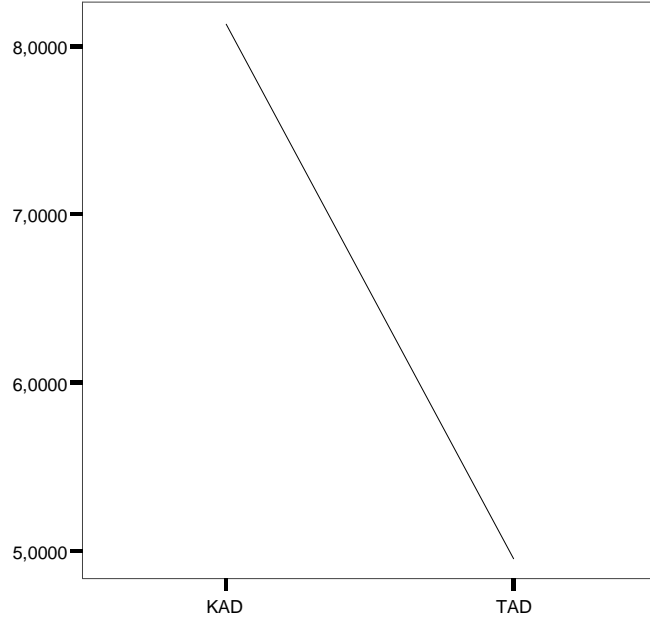
Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimine göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmelerine ilişkin bulgular tablo 42’de incelenmiştir. Buna göre lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimine göre kendilerini ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri $p > .05$ düzeyinde anlamlı değildir.

3.3.29. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 43. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri Ve Toplumu Ahlaki Değerlendirmeleri Arasındaki İlişki

	N	Ortalama	Standart Sapma
Özahlaki Değerlendirme(KAD)	542	8,13	1,22
Toplum Ahlaki Değerlendirme(TAD)	542	4,95	1,52

İstatistik : Ortalama



		KAD	TAD
Özahlaki değerlendirme	Pearson Korelasyon	1	,244**
	P	.	,000
	N	542	542
Toplum ahlaki değerlendirme	Pearson Korelasyon	,244**	1
	P	,000	.
	N	542	542

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin kendilerini ahlaki değerlendirmeleri ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri arasındaki ilişkiye ait bulgular tablo 43’de incelenmiştir. Buna göre lisansüstü öğrencilerin kendilerini ahlaki değerlendirmeleri ile toplumu ahlaki değerlendirmeleri arasındaki ilişki $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır. Bunun anlamı toplum ahlaki değerlendirme puanı azaldıkça, öz ahlaki değerlendirme puanı artmaktadır.

3.3.30. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 44. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Kendilerini Ahlaki Değerlendirmeleri İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki

		Özahlaki Değerlendirme
somatizasyon	r	-,099*
	P	,021
	N	542
Obsesif-Kompulsif	r	-,110*
	P	,011
	N	542
Kisilerarasi Duyarlık	r	-,117**
	P	,007
	N	542
Depresyon	r	-,149**
	P	,000
	N	542
Anksiyete	r	-,156**
	P	,000
	N	542
Örke ve Düşmanlık	r	-,095*
	P	,028
	N	542
Fobik Anksiyete	r	-,091*
	P	,034
	N	542
Paranoid Düşünce	r	-,082
	P	,056
	N	542
Psikotizm	r	-,175**
	P	,000
	N	542
Toplam Ruh sağlığı	r	-,148**
	P	,001
	N	542

*. Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlidir

** . Korelasyon 0.01 düzeyinde

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin kendilerini ahlaki değerlendirmeleri ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiye ait bulgular tablo 44'de incelenmiştir. Özahlaki değerlendirme ile somatizasyon arasında 0,05 (veya ,05) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe

somatizasyon belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile obsesif kompulsif arasında 0,05 (veya ,05) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe obsesif kompulsif belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile kişilerarası duyarlık arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe kişilerarası duyarlık belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile depresyon arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe depresyon belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile anksiyete arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe anksiyete belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile öfke-düşmanlık arasında 0,05 (veya ,05) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe öfke-düşmanlık belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile fobik anksiyete arasında 0,05 (veya ,05) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe fobik anksiyete belirtilerinde azalma olmaktadır. Özahlaki değerlendirme ile paranoid düşünce arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Özahlaki değerlendirme ile psikotizm arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle özahlaki yargı yeteneği yükseldikçe psikotizm belirtilerinde azalma olmaktadır.

3.3.31. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplum Ahlaki Değerlendirmeleri İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 45. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Toplum Ahlaki Değerlendirmeleri İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki

		Toplum Ahlaki Değerlendirme
somatizasyon	r	-,085 *
	P	,047
	N	542
Obsesif-Kompulsif	r	-,122 **
	P	,004
	N	542
Kisilerarasi Duyarlık	r	-,114 **
	P	,008
	N	542
Depresyon	r	-,164 **
	P	,000
	N	542
Anksiyete	r	-,116 **
	P	,007
	N	542
Öfke ve Düşmanlık	r	-,145 **
	P	,001
	N	542
Fobik Anksiyete	r	-,135 **
	P	,002
	N	542
Paranoid Düşünce	r	-,170 **
	P	,000
	N	542
Psikotizm	r	-,127 **
	P	,003
	N	542

** . korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlidir

* . korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlidir

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin toplumu ahlaki değerlendirmeleri ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiye ait bulgular tablo 45’de incelenmiştir. Toplum ahlaki değerlendirme ile somatizasyon arasında 0,05 (veya ,05) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe somatizasyon belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile obsesif-kompulsif arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka

deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe obsesif kompulsif belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile kişilerarası duyarlık arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe kişilerarası duyarlık belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile depresyon arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe depresyon belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile anksiyete arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe anksiyete belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile öfke-düşmanlık arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe öfke-düşmanlık belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile fobik anksiyete arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe fobik anksiyete belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile paranoid düşünce arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe paranoid düşünce belirtilerinde azalma olmaktadır. Toplum ahlaki değerlendirme ile psikotizm arasında 0,01 (veya ,01) düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bir başka deyişle toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe psikotizm belirtilerinde azalma olmaktadır.

SONUÇ- TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeyleri ve psikolojik belirtileri ile ilgili elde edilen sonuçlar, bu sonuçlara yönelik ve ilgililere katkı sağlayacağı düşünülen öneriler verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

1. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeyleri gelenek sonrası düzeydedir.

Lisansüstü öğrenim gören öğrenciler kendi özerk ahlaki ilkelerini oluşturmuştur. Güngör (1998) 200 kadın, 200 erkek olmak üzere toplam 400 kişi üzerinde yaptığı araştırmada 5 kişi hariç (hepsi de genç erkekler grubundan) hepsinin ahlaki gelişiminin son safhasına ulaşmış olduğunu bulmuştur. Bu araştırmada 542 lisansüstü öğrencisinden 409 kişinin gelenek sonrası düzeye ulaştığı bulunmuştur. Güngör (1998)'ün araştırma sonuçları bu araştırmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir. Lisansüstü eğitim ile ahlaki yargı yeteneği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Eğitim kalitesinin ve ortalama eğitim süresinin yüksek olduğu toplumlarda ahlaki yargı gelişir. Eğitim seviyesinin yüksekliği vicdan ve karakter eğilimine katkı sağlar. İyi eğitim almış insanların, genellikle insancıl duyguların ve düşüncelerin misyonerleri olması, bu araştırmada da lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeylerinin gelenek sonrası düzeyde bulunması ile örtüşmektedir.

2. Lisansüstü öğrenim gören öğrenciler kural ve kanunlara sorgulayarak uymaktadır: İşlevsel olmayan kural ve kanunların demokratik yollarla değişimine çalışmaktadırlar.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek evreleri altıncı evrede (evrensel ahlak) bulunmuştur. Gelenek sonrası düzey sosyal sözleşme evresi (5.evre) ve evrensel ahlak evresinden (6.evre) oluşur. 5.evrede bulunan bir kimse kanunlara saygı göstermekle birlikte bunların sosyal faydacılık açısından değiştirilebileceğini düşünür, 6.evrede bulunan bir kimse ise yazılı kuralların da ötesinde geniş evrensel prensiplerin göz önüne alınması gerektiğine inanır. Bu araştırmada lisansüstü

öğrencilerin çoğunluğu 6.evrededir yani evrensel prensiplere önem vermektedir. Lisansüstü öğrencilerin aldıkları eğitimin etkisiyle evrensel adalet ilkelerine, insan haklarının eşitliğine önem verdikleri düşünülmektedir. Bir başka deyişle eğitim düzeyi arttıkça ahlaki yargı yetenek evreleri de yükselmektedir.

3. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerde psikolojik belirtilerin görülme sıklığı düşük bulunmuştur.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin %62,4'ünde psikopatolojik belirtinin olmadığı, %37,6'sında psikopatolojik belirtinin olduğu bulunmuştur. Bu durum akademik başarının, ruh sağlığı yerinde olmanın bir göstergesi olarak görülmesinin bir sonucudur. Batı toplumunda akademik başarı düzeyi ruh sağlığının bir göstergesi olarak kabul edilir. Başarı düzeyindeki artış psikolojik iyi olmanın bir göstergesidir. Lisansüstü eğitime girişte ölçüt alınan akademik lisansüstü eğitim sınavı (ales) ve akademik başarı ortalamasının yüksek olması lisansüstü öğrencilerinin ruh sağlığı belirtilerine daha az sahip olmasının belirtileri olarak gösterilebilir. Ayrıca eğitimin empatik, farkındalık, duyarlılık, sevecenlik, nezaket, hoşgörü, anlayış ve sevgi gibi duygusal dönüşümleri ve sorunlarla baş edebilme yeteneğini kazandırması, lisansüstü eğitim yapan öğrencilerde psikolojik belirtilerin görülme sıklığının düşük olması ile ilişkilidir.

4. Lisansüstü eğitim takıntılı düşüncelere, depresyon ve şüphecilikle ilgili belirtilerin yaşanmasına neden olabilmektedir.

Ruhsal belirtilere sahip olma açısından lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin obsesif kompulsif, depresyon ve paranoid düşünce semptomlarına sahip oldukları bulunmuştur. Lisansüstü eğitim sürecinde öğrencinin daha fazla sorumluluk alması, hata yapma eşiğinin düşük olması ve bilgi üretimi gibi hassas bir sürecin başlamış olması daha ayrıntılı, titiz ve hassas davranmayı gerektirmektedir. Lisansüstü öğrencilerin obsesif kompulsif davranış bozukluklarına sahip olması bu durumlarla açıklanabilir. Depresyon ve paranoid düşünce obsesif kompulsif davranış bozukluğuna eşlik eden özellikler olarak yaşanmaktadır. Hatunoğlu (2003) üniversite öğrencilerinin en çok obsesif kompulsif düşüncelere sahip olduklarını bulmuştur. Yiğit (2007) özel eğitim öğretmenlerinin obsesif kompulsif semptomlarına sahip olduklarını bulmuştur.

Akalın (2006) okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin obsesif, kompulsif, paranoid düşünce, kişilerarası duyarlılık, somatizasyon semptomlarına sahip olduklarını bulmuştur. Bayraktar (2007) 17-32 yaş arasındaki bireylerin % 55,5'inin obsesif kompulsif belirtilere sahip olduklarını bulmuştur.

5. Ahlaki yargı yeteneği psikolojik belirtiler için bir faktördür.

Ahlaki yargı yeteneği ile fobik anksiyete arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur, ahlaki yargı yetenek evrelerinden 2.evre ile 3. evrede fobik anksiyete farklılık göstermektedir. Ayrıca ahlaki yargı yeteneği ile psikotizm arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, ahlaki yargı yetenek evrelerinden 3.evre ile 4.evrede psikotizm farklılık göstermektedir. Hatunoğlu (2003) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ahlaki gelişim düzeyleri ile kısa semptom envanterinden alınan puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Bu sonuç bizim araştırmamızı desteklememektedir. Reinhard (1990) 12 şizofreni ve 20 nevrotik ergen hastayı Kohlberg'in ahlaki yargı gelişimi evrelerine göre incelemiş ve her iki grubun ahlaki yargılarında önemli farklılıklar olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Ahlaki yargı yeteneği psikolojik bozukluklar üzerinde etkilidir.

Araştırmamızın bulgularına göre fobik anksiyetenin ahlaki yargı yetenek evrelerinden 3. evreyi etkilemesinin nedeni şöyle açıklanabilir; 3.evrede birey için diğerleri çok önemlidir, başkalarını memnun etmek için yapılan hareketler doğrudur, birey diğer insanların gözünde iyi olmaya çabalar. Sosyal fobide de başkalarının değerlendirmeleri önemlidir, bu açıdan sosyal fobinin ahlaki yargı yetenek evrelerinden 3. evreyi etkilediği düşünülmektedir.

Psikotizmin ahlaki yargı yetenek evrelerinden 4.evreyi etkilemesinin nedeni ise şöyle açıklanabilir; 4.evrede birey için toplumsal sistem ve toplum düzenine uymak önemlidir. Psikotik hastalar ise topluma uyum sağlamakta zorluk çekerler, sosyal ilişkilerde bocalamalar yaşarlar. Bu bağlamda psikotizmin ahlaki yargı yetenek evrelerinden 4.evreyi etkilediği düşünülmektedir.

6. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin kendilerini algıladıkları ahlaki düzey ile somatizasyon, obsesif kompulsif ve fobik anksiyete arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Özahlaki değerlendirme ile somatizasyon, obsesif kompulsif ve fobik anksiyete arasındaki ilişki 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Toplum ahlaki değerlendirme ile somatizasyon arasındaki ilişki de 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Somatizasyon bozukluğu olan hastalar toplumsal yetersizlik gösterirler, bu açıdan somatizasyonun özahlaki değerlendirme ve toplum ahlaki değerlendirmeyi etkileyebileceği düşünülmüştür. Toplumsal yetersizlik gösteren bireyler hem kendilerine hem de topluma ahlak bakımından düşük puan verebilirler. Sosyal fobisi olan bireyler ise kendilerine güveni olmayan kişilerdir, bu açıdan sosyal fobikler kendilerine ahlaki bakımdan düşük puan verebilirler. Obsesif kompulsif belirtisi olan bireyler de stresli ve tereddüt içinde olurlar, bağımsızlık düzeyi alanlarında etkilenmeler vardır, bu açıdan bu bireyler kendilerine ahlaki bakımdan düşük değerlendirebilirler.

7. Cinsiyet lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri için anlamlı bir faktör değildir.

Lisansüstü öğrenim gören kadın ve erkek öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Lisansüstü eğitim almanın; kadın ve erkek öğrencilerin benzer ahlaki yargı yetenek düzeylerinde olmalarına etki ettiği düşünülmektedir. Ayrıca sanayi devrimi ve son yıllardaki endüstriyellemenin sonucu olarak eğitim seviyesi yükselmiş ve kadınlar iş hayatına atılmıştır. Böylelikle günümüzde kadınlar daha bilinçli ve bağımsızlıkları konusunda duyarlıdır. Bu açıdan da araştırmanın; cinsiyete göre ahlaki yargı yeteneğinin anlamlı bir farklılık göstermediği yönündeki sonucunun bu nedene dayalı olabileceği düşünülmektedir.

Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında Şemin (1979), Çileli (1981), Özkaynak (1982), Koyuncu (1983), Temel (1991), Kurt (1996), Güngör (1998), Şengün (2003), Acuner (2004), Gültekin (2008), Şafak (2008), Çiftçi (2008) ve Seydoğulları (2008) cinsiyete göre ahlaki yargı yeteneğinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmalar, bizim bulgumuzu desteklemektedir.

Literatür incelendiğinde ahlaki yargı yeteneği açısından kızlar ile erkekler arasında kızlar lehine anlamlı farkın saptandığı çeşitli araştırmalar da bulunmaktadır. Akkoyun (1987), Kaya (1993), Hatunoğlu (2003), Küçükalp (2004) ve Çırak (2006) yaptıkları araştırmalarla bu sonucu ortaya koymuştur. Çiftçi (2001) ise Almanya ve Türkiye’de okuyan Türk kız ve erkek öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneği puanlarını karşılaştırdığında, erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulmuştur.

8. Yüksek lisans ve doktora programları lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri için anlamlı bir faktör değildir.

Yüksek lisans öğrencilerinin %77,5’i gelenek sonrası düzeyde, doktora öğrencilerinin ise %67,8’i gelenek sonrası düzeydedir. Bunun nedeni yüksek lisans ve doktora eğitiminin bireyin ahlaki gelişimine etkisi olarak görülebilir. Ayrıca benzer yaşlarda bireylerin aynı düzeylerde olduğu düşünülürse böyle bir sonuç çıkması doğaldır. Hatunoğlu (2003) üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyleri arasında fark olmadığını bulmuştur. Ilgar (1996), Çırak (2006) ve Gültekin (2008) yaptıkları araştırmalarda sınıf düzeyi açısından anlamlı fark bulamamışlardır. Şafak (2008) ilköğretim okullarında görevli yöneticiler ve öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada lisans ve yüksek lisans mezunu yönetici ve öğretmenleri karşılaştırmış, eğitimin ahlaki yargı yeteneğine etki etmediğini bulmuştur. Araştırmanın bulgusu, bu araştırmaların bulguları ile paralellik göstermektedir.

9. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilimler ve fen bilimleri enstitüsüne göre ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Sonuç anlamlı çıkmamakla beraber sosyal bilimler enstitüsüne bağlı öğrencilerin %78,1’i gelenek sonrası düzeyde, fen bilimleri enstitüsüne bağlı öğrencilerin ise %70,7’si gelenek sonrası düzeydedir. Yani gelenek sonrası düzeyde bulunan öğrencilerin sayısı sosyal bilimler enstitüsünde daha fazladır. Sosyal bilimler enstitüsüne bağlı bazı lisansüstü programlarda gelişim psikolojisi, felsefe, rehberlik gibi dersler bulunmaktadır. Bu nedenle sosyal bilimler enstitüsüne bağlı öğrencilerin birey haklarına öncelik tanıyan değer, tutum ve uygulamaları öğrenmeleri, bu nedenle

de hak-haksızlık, adalet, eşitlik, özgürlük konusunda bilinç ve duyarlılık kazanmaları, fen bilimleri enstitüsündeki öğrencilere göre daha olasıdır. Ancak araştırma sonucunda bu durum desteklenmemiş, sonuç anlamlı çıkmamıştır.

Kaya (1993) ve Çırak (2006) üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları araştırmalarda fakülte değişkeninin ahlaki yargı yeteneğini etkilemediğini bulmuşlardır. Bu bulgular ile, bu araştırmadan elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir.

10. Algılanan sosyo-ekonomik düzey lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri için anlamlı bir faktör değildir.

Öğrencilerin %90'ı sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılamaktadır, dolayısıyla benzer sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin benzer ahlaki yargı düzeylerinde oldukları düşünülmektedir. Kaya (1993) sosyo-ekonomik duruma göre öğrencilerin ahlaki yargı düzeyleri arasında fark bulamamıştır. Magsud (1980) Nijeryalı gençlerin ahlaki yargı düzeyleri, Lind (1983) Alman gençlerin ahlaki yargı düzeyleri, Hayes ve Hambright (1984) zenci ergenlerin ahlaki yargı düzeyleri ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında bir ilişkinin olmadığını belirtmektedirler (Kaya 1993). Araştırmanın sonuçları, bu araştırmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

11. Barınma şekli lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri için anlamlı bir faktör değildir.

Barınma şekli lisansüstü öğrencilerin ahlaki yargı yeteneklerinde anlamlı bir faktör olmamakla beraber, barınma şekli devlet yurdu olan lisansüstü öğrencilerinin %93,3'ü gelenek sonrası düzeydedir. Barınma şekli yalnız, aile ile ve arkadaş ile olan öğrencilerde gelenek sonrası düzeyde olma oranı daha azken, barınma şekli özel yurt ve devlet yurdu olan öğrencilerde gelenek sonrası düzeyde olma oranı daha fazladır. Devlet yurtları ve özel yurtlarda sosyal ilişkiler daha fazladır. Birlikte yaşamının sorumluluğu ile öğrenciler birbirlerinin haklarına saygı göstermekte, paylaşımlarda bulunmaktadır. Öğrencilerin yurtlarda toplu halde yaşamayı öğrenmeleri onların ahlaki gelişimlerini etkilediği düşünülmektedir.

12. Yerleşim birimi lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri için anlamlı bir faktör değildir.

Kentsel ya da kırsal bölgeden gelmiş olan öğrenciler arasında fark bulunmaması, farklı yerleşim birimlerinde yaşamış olsalar bile benzer ailevi ve kültürel özelliklere sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca örnekleme oluşturan 542 öğrencinin 488'i sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılamaktadır. Yerleşim birimlerinin, ahlaki yargı yetenek düzey ve evreleri üzerinde etkili olmaması, öğrencilerin benzer sosyo-ekonomik ortamlardan gelmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Kurt (1993), Çırak (2006) ve Gültekin (2008) öğrencilerin ahlaki yargı yetenek düzeylerinin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre anlamlı olarak değişmediğini bulmuşlardır. Bu bulgular, araştırmadan elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir.

13. Lisansüstü öğrenim gören kadın öğrencilerin somatizasyon, obsesif kompulsif bozukluk, kişilerarası duyarlılık, depresyon, anksiyete, öfke-düşmanlık ve paranoid düşünce semptomlarına erkeklerden daha üst düzeyde sahip oldukları bulunmuştur.

Kadınlar erkeklerden daha hassas olabilmekte, bundan dolayı ruh sağlıkları dış etkenlerden daha çabuk etkilenebilmektedir. Lisansüstü dönem de zorlu, çaba gerektiren, sabır isteyen bir dönemdir. Kadın öğrencilerin bu döneme uyum sağlamada daha zorluk çektiklerinden böyle bir sonuç çıktığı düşünülmüştür. Ayrıca kadınlar toplum içinde baskı ve zorluklarla karşılaşabilmekte, bu durumlarda onların psikolojik yapısında birtakım bozulmalara yol açabilmektedir.

Amenson ve Lewin (1981), Hisli (1989), Dökmen (1997), Bektaş (2003), Alver (2003), Hatunoğlu (2003) psikolojik belirtilerin kadınlarda daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bu bulgular araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

14. Yüksek lisans öğrencilerinin somatizasyon, obsesif kompulsif, kişilerarası duyarlılık, depresyon ve anksiyete semptomlarına doktora öğrencilerinden daha üst düzeyde sahip oldukları bulunmuştur.

Bu sonucun doktora öğrencilerinin yüksek lisans eğitim dönemini atlatmış olmaları, akademik hayatta yüksek lisans öğrencilerinden daha tecrübeli olmaları, lisansüstü

eğitimin zorluklarına alışmış olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Yüksek lisans öğrencilerinin akademik hayatın başında olduklarından duygusal ve psikolojik yönden daha hassas olabilecekleri düşünülmektedir.

Hatunoğlu (2003) üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada 1.sınıf ve 4.sınıf öğrencilerini ruh sağlıkları yönünden karşılaştırmış, 1.sınıf öğrencilerinin obsesif kompulsif bozukluk, fobik anksiyete ve depresyon düzeylerinin 4.sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğunu bulmuştur. Bu sonuç, bu araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

15. Fen bilimleri enstitüsüne bağlı olan öğrencilerin anksiyete ve psikotizm semptomlarına sosyal bilimler enstitüsüne bağlı olan öğrencilerden daha üst düzeyde sahip oldukları bulunmuştur.

Sosyal bilimler enstitüsündeki öğrenciler eğitim bilimleri, felsefe, tarih, coğrafya gibi daha çok sözel yeteneğe dayalı alanlarda bilimsel çalışmalar yapmakta ve güncel konularda araştırma yapma şansları daha yüksek olabilmektedir. Fakat fen bilimleri enstitüsündeki öğrenciler daha çok deneysel, uygulamalı, sayısal yeteneğe dayalı alanlarda bilimsel çalışmalar yapmaktadır. Yani fen bilimleri enstitüsündeki öğrencilerin sosyal bilimler enstitüsündeki öğrencilere göre akademik çalışmalarda daha zorlandığı söylenebilir. Bu zorlanmaların fen bilimleri enstitüsündeki öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

16. Sosyo- ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin yüksek olan öğrencilere göre obsesif kompulsif belirtilere sahip olma düzeyinin daha üst düzeyde olduğu bulunmuştur.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin obsesif kompulsif belirtilere sahip olma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyini düşük algılayan bireylerin yaşam kalitesini de düşük algıladıkları düşünülmektedir. Obsesif kompulsif belirtiler azalmış kendine güven, aile ilişkilerinin bozulması, akademik başarıda düşme, kariyer arzusunun azalması, mesleki sorunlar ve işine devam edememe gibi sorunlar oluşturur. Bu olumsuz belirtiler bireylerin yaşam kalitesini düşük olarak algılamasına yol açmaktadır. Dolayısıyla sosyo-ekonomik

seviyesini düşük algılayan lisansüstü öğrencilerin daha fazla obsesif kompulsif belirtilere sahip oldukları düşünülmektedir.

17. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimleri ile ruh sağlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bayraktar (2007) hayatın çoğunluğunun geçtiği yer ile obsesif kompulsif belirtiler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu sonuç, bu araştırmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

18. Barınma şekli devlet yurdu ve özel yurt olan öğrencilerin ruh sağlığı düzeylerine ilişkin olumsuz belirtilere sahip oldukları bulunmuştur.

Devlet yurtlarında ve özel yurtlarda farklı kesimlerden gelen öğrenciler bir arada yaşamaktadır. Toplu halde yaşamının getirdiği zorluklar, değişik kültürdeki insanlarla bir arada yaşama zorunluluğu öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Özellikle devlet yurtları en az 6 kişinin kalmak durumunda olduğu odalardan oluşmaktadır ve bu yurtlarda daha çok alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler kalmaktadır. Devlet yurtlarında aynı banyo ve lavaboları kullanmak mecburiyeti olduğu gibi, yemeklerde de sorunlar çıkabilmektedir. Bu durumların öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Ayrıca devlet yurtları ve özel yurtlarda kalan öğrenciler ailelerinden uzakta yaşamaktadırlar, aileden ayrı olma durumunun da ruh sağlığını olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Yemenici (2006) barınma şekli ile ruh sağlığı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulmuş, devlet yurdunda kalan öğrencilerin ruh sağlığı düzeylerini evde kalan öğrencilere göre olumsuz bulmuştur. Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir.

19. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre özahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunmuş, fakat toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetleri ile kendilerini ahlaki değerlendirmeleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuş, kadın öğrenciler ahlaki puan olarak kendilerine erkek öğrencilerden daha fazla puan vermişlerdir. Toplumsal yapı

içerisinde katı ve kuralcı biçimde zorlanan kadının daha ahlaklı görülme eğilimi içine girdiği düşünülebilir.

Hatunoğlu (2003) kadınların özahlaki değerlendirmede erkeklere oranla kendilerine daha yüksek puan verdiklerini bulmuştur. Bu sonuç araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Güngör (1998) yaptığı çalışmada kadın ve erkekler arasında özahlaki değerlendirme açısından fark bulamamıştır.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin cinsiyete göre toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır. Hatunoğlu da (2003) kadın ve erkeklerin toplumun ahlak düzeylerini değerlendirmeleri arasında fark olmadığını bulmuştur.

20. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin yüksek lisans ve doktora programlarına göre özahlaki değerlendirmeleri ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

Hatunoğlu (2003) üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ahlak düzeylerini değerlendirmeleri arasında fark olmadığını bulmuştur. Ilgar (1996) çalışmasında birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öz ahlaki değerlendirmeleri açısından fark göstermediklerini ifade etmiştir. Bu sonuçlar araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Fakat Hatunoğlu (2003) yaptığı çalışmada birinci sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin toplum ahlaki değerlendirme puanları arasındaki farkı anlamlı bulmuştur. Bu sonuç bu araştırmanın bulgusunu desteklememektedir.

21. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin sosyal bilimler ve fen bilimleri enstitülerine göre özahlaki değerlendirmeleri ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

Lisansüstü öğrenim gören bireylerden beklenen davranış kendine has ilkeler oluşturmak ve sosyal yaşamını bu ilkelere göre oluşturmaktır. Davranışların doğruluğuna yada yanlışlığına karar verirken kendi özerk ahlaki ilkelerine göre davranmaktadırlar. Bu tutum araştırmanın birinci bulgusu ile örtüşmektedir. Yani lisansüstü öğrenim gören öğrenciler davranışları değerlendirirken evrensel ahlak ilkelerine göre davranmaktadırlar.

22. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre özahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunmuş, fakat toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre kendilerini ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayanlar, orta ve düşük algılayanlara göre kendilerine ahlak bakımından daha yüksek puan vermişlerdir. Sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayan lisansüstü öğrencilerinin kendilerine daha çok güvenmiş olabilecekleri düşünülebilir, bu yüzden kendilerini daha ahlaklı görme eğilimi içine girmiş olabilirler.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

23. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekline göre özahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunmuş, toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekline göre kendilerini ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunmuştur. Barınma şekli aile ile olan öğrenciler, özel yurttan kalan öğrencilere oranla kendilerine ahlaki bakımdan daha yüksek puan vermişlerdir. Barınma şekli aile ile olan öğrencilerin aile ortamının verdiği güven duygusu ve huzurla kendilerine ahlak bakımından yüksek puan verme eğilimine girmiş olabilecekleri düşünülmektedir. Özel yurttan kalan öğrenciler aile ortamından uzak yaşamakta, başkaları ile yaşamaya alışmaya çalışmakta ve toplu yaşamın sorumluluklarını üstlenmek zorundadırlar. Zaman zaman yurttan yaşadıkları zorlukların etkisinde kalarak ahlaki bakımdan kendilerine daha az puan verdikleri düşünülmektedir.

Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin barınma şekline göre toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

24. Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin geldikleri yerleşim birimine göre özahlaki değerlendirmeleri ve toplumu ahlaki değerlendirmeleri anlamlı bulunamamıştır.

Geldikleri yerleşim birimi köy-kasaba olanların kendilerine ahlak bakımından daha yüksek puan verebilecekleri düşünülebilirdi, fakat böyle bir sonuç ortaya çıkmamıştır.

25. Özahlaki değerlendirme ile toplum ahlaki değerlendirme arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.

Özahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe toplum ahlaki değerlendirme puanı düşmektedir. Bireylerin kendilerini ahlaki bakımdan üstün gördükçe, toplumu daha aşağıda görme, toplumu daha çok eleştirme eğilimine girdikleri düşünülmektedir.

26. Özahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe, psikolojik belirtilerde azalma olmaktadır.

Hatunoğlu da (2003) yaptığı araştırmasında bireylerin kendilerine verdikleri ahlak notunun yükseldikçe psikolojik belirti düzeyinin düştüğünü bulmuşlardır. Bireyin kendine ahlaki bakımdan yüksek puan vermesi özgüvenle ilgilidir, özgüveni yüksek olan birey ruhsal yönden de sağlıklı olur. Kendini bilen, kendine güvenen, kendisine olumlu bakan bireylerin kendilerine ahlaki bakımdan yüksek puan verdikleri düşünülmektedir. Kendisiyle barışık olma kavramı da ruh sağlığıyla ilişkili bir kavramdır. Dolayısıyla böyle bir sonuç ortaya çıktığı düşünülmektedir.

27. Toplum ahlaki değerlendirme puanı yükseldikçe, psikolojik belirtilerde azalma olmaktadır.

Bu sonuç Hatunoğlu'nun (2003) bulgusunu desteklememektedir. Hatunoğlu toplum ahlaki değerlendirme ile psikolojik belirtiler arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Bireyin topluma olumlu bakmasının onun ruh sağlığını da olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Topluma olumsuz bakan bireyin hayata bakış açısı da olumsuz olabilir. Toplumdan hoşnut olmayan bireyin ruh sağlığı da olumsuz etkilenir.

Öneriler

Elde edilen bulgular ışığında şunlar önerilebilir:

- Lisansüstü öğrenim gören öğrencilere ahlaki yargı yeteneklerini algıladıkları düzey ile davranışları arasında bir tutarlılık olup olmadığına ilişkin farkındalık kazandırılmalıdır.
- Lisansüstü öğrenim gören öğrencilere kural ve kanunların nasıl değişebileceğine ilişkin topluma örnek davranışlar sergilemeleri yönünde sorumluluk verilmelidir.
- Lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin psikolojik yardım alabilecekleri birimler enstitü bünyesinde oluşturulmalıdır.
- Ahlaki yargı yeteneği düşük olan lisansüstü öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneklerini geliştirebileceği çalışmalar yapılmalıdır.
- Lisansüstü eğitim sürecine öğrenci seçiminde ahlaki yargı yetenek düzeyinin de belirleyici bir faktör olarak yer alması gerekmektedir.
- Konu ile ilgili araştırma farklı meslek gruplarında çalışan bireyler içinde yapılabilir.
- Ahlaki yargı yeteneği hangi yaşlarda kazandırılmalı ve ahlaki yargı yeteneğini kazandırmak için neler yapılmalı konularında araştırmalar yapılabilir.
- Patolojik boyutta psikolojik belirtilere sahip bireylerin ahlaki gelişim evreleri incelenebilir.
- Ruh sağlığı bozulmuş insanlara müdahale etme sürecinde ve ruh sağlığını koruma sürecinde ahlaki yargı yeteneği bir faktör olarak kabul edilmelidir.
- Özahlaki değerlendirme puanı, toplum ahlaki değerlendirme puanı ve ahlaki yargı yeteneği yükseldikçe psikolojik belirtilerde azalma olacağından, araştırmada kullanılan ölçüm araçlarıyla psikolojik danışmanlar bireyin ruhsal durumu ile ilgili olarak ön bir bilgiye sahip olabilir.

- Psikolojik danışmanlar özahlaki değerlendirme ölçeği ve toplum ahlaki değerlendirme ölçeğini kullanarak bireyin kendine ve topluma bakış açısı hakkında bilgi sahibi olabilirler.

KAYNAKÇA

- ACUNER, H.Yusuf (2004), *14–18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi Ve Ahlak Eğitimi*, Basılmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKALIN, Nihal (2006), *Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Denetim Odaklarının Yönü Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlık Düzeyleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKANDERE, M., G. Baştuğ ve E.D. Güler (2009), “Orta Öğretim Kurumlarında Spora Katılımın Çocuğun Ahlaki Gelişimine Etkisi”, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1.
- AKARSU, Bedia (1987), *Felsefe Terimleri Sözlüğü*, 6.Baskı, İnkılap Kitabevi, İstanbul.
- AKKOYUN, Füsün (1987), “Empatik Eğilim ve Ahlaki Yargı”, *Psikoloji Dergisi*, Sayı 21, s.91–98.
- ALAYLIOĞLU, Ruşen ve Ferhan Oğuzkan (1968), *Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü*, Arif Bolat Kitabevi, İstanbul.
- ALPER, Y., E. Bayraktar ve Ö. Karaçam (2000), *Herkes İçin Psikiyatri*, Gendaş Yayınları, İstanbul.
- ALTINTAŞ, Ersin ve Mücahit Gültekin (2005), *Psikolojik Danışma Kuramları*, Aktüel Yayınları, İstanbul.
- ALVER, Birol (2003), *Çeşitli Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışanların Empatik Becerileri, Karar Stratejileri ve Psikolojik Belirtileri Arasındaki İlişkiler*, Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AMBROSE M.L., A. Arnaud, M. Schminke (2008), “Individual Moral Development and Ethical Climate: The Influence of Person–Organization Fit on Job Attitudes”, *Journal of Business Ethics*, 77, s.323-333.
- AMENSON, C.S and Lewinsohn, P.M (1981), An Investigation in to The Observed Sex Difference in Prevalence of Uni-Polar Depression, *Journal of Abnormal Psychology*, 90 (1).
- Ana Britannica Genel Kültür Ansiklopedisi (2004), Cilt 1, Ana Yayıncılık, İstanbul.
- ARKONAÇ, Sibel A. (2003), *Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi*, Alfa Yayınları, İstanbul.

- ATEŞCİ, Figen Ç. (2000), “Depresyonun Seyri”, *Duygudurum Dizisi*, Sayı 2, s.99–103.
- BAKIRCIOĞLU, Rasim (2002), *Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- BALKAYA, Feza ve Nesrin H. Şahin (2003), “Çok Boyutlu Öfke Ölçeği”, *Türk Psikiyatri Dergisi*, Sayı 14(3), s.192–202.
- BAYRAKTAR, Erhan (1997), “Obsesif- Kompulsif Bozukluk”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, s.25–32.
- BAYRAKTAR, Muhammet M. (2007), *Gençlik Döneminde Görülen Bazı Psikolojik Belirtiler ve Din Eğitimi İlişkisi- Obsesif Kompulsif Belirti Örneği*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BEKTAŞ, Hakan (2003), *İş Doyumu Düzeyi Farklı Olan Öğretmenlerin Psikolojik Belirtilerinin Karşılaştırılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BENK, Aslı (2006), *Üniversite Öğrencilerinde Mükemmeliyetçi Kişilik Özelliğinin Psikolojik Belirtilerle İlişkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BEŞİROĞLU, L., F. Uğuz, M. Sağlam, E. Yılmaz, M.Y. Ağargün ve R. Aşkın (2007), “Obsesif Kompulsif Bozuklukta Yaşam Kalitesi ile İlişkili Etmenler”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, Sayı 8, s.5-13.
- BOYCE, P., G. Parker, B. Barnett, M. Cooney & F. Smith (1991), “Personality As A Vulnerability Factor To Depression”, *British Journal of Psychiatry* 159, 106–114.
- BOYCE, P., I. Hickie, G. Parker, P. Mitchell, K. Wilhelm & H. Brodaty (1992), “Interpersonal Sensitivity and The One-Year Outcome of A Depressive Episode”, *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry* 26, 156–161.
- BRANDON, D.M., W.A. Kerler, L.N. Killough and J.M. Mueller (2007), “The joint influence of client attributes and cognitive moral development on students’ ethical judgments”, *Journal of Accounting Education*, 25, s.59-73.
- CAN, Gürhan (2002), “Kişilik Gelişimi”, Editör: YEŞİLYAPRAK, Binnur, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegema Yayıncılık, Ankara, s.117–151.
- CEVİZCİ, Ahmet (1999), *Felsefe Sözlüğü*, Paradigma Yayınları, İstanbul.

- CİĞERCİ, Zeynep C. (2006), *Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerde Benlik Saygısı, Başkalarının Algılaması ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CİMİLLİ, Can (2001), “Depresyonda Sosyal ve Kültürel Etmenler”, *Duygudurum Dizisi*, Sayı 4, s.157–168.
- COREY, Gerald (2005), *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*, Çev., Tuncay Ergene, 7.Baskı, Mentis Yayınları, Ankara.
- CÜCELOĞLU, Doğan (1999), *İnsan ve Davranışı*, 9.Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- ÇAĞDAŞ, Aysel ve Zarife Seçer (2002), *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- ÇAPAN, Aylin S. (2005), *3–11 Yaş Çocuklarının Ahlak Gelişimlerinin Piaget’in Ahlaki Gelişim Kuramı’na Göre İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇETİN, Hacer (2004), *Yetiştirme Yurtlarındaki Adölesanların Benlik Saygıları ve Psikolojik Belirtileri*, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- ÇIRAK, Gönül K. (2006), *Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇİFTÇİ, Muhammed (2008), *Disiplin Cezası Alan Ve Almayan Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri Bilişsel Çarpıtmaları Ve Empatik Becerilerinin Karşılaştırılması*, Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇİFTÇİ, Nermin (2001), *Almanya ve Türkiye’deki Türk Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması*, Basılmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇİFTÇİ, Nermin (2003), “Kohlberg’in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43–77.
- ÇİFTÇİ, Nermin (2007), “Ahlak Gelişimi”, Editör: KAYA, Alim, *Eğitim Psikolojisi*, Pegem Yayıncılık, Ankara, s. 171–221.

- ÇİLELİ, Meral (1981), *14–18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı İle Değerlendirilmesi*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇİLELİ, Meral (1986), *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*, Verso Yayınları, Ankara.
- DAĞ, İhsan (1991), “Belirti Tarama Listesi (SCL–90-R)’nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirliği ve Geçerliliği”, *Türk Psikiyatri Dergisi*, Sayı 2, s.5–12.
- DAĞ, İhsan (2000), *Belirti Tarama Listesi, Psikiyatride Kullanılan Ölçekler*, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- DEMET, M.M., A. Deveci, F. Deniz, E. O. Taşkın, E. Şimşek ve F. Yurtsever (2005), “Obsesif Kompulsif Bozuklukta Sosyodemografik Özellikler ve Fenomenoloji”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, Sayı 6, s.133-144.
- DEMİRHAN, Tuğba D. (2007), *Yoğun Düşünme Eğitimi Programının Suçlu Çocukların Ahlaki Yargılarına Etkisinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DEWEY, John (1976), “Okulda Ahlak Eğitimi”, Çev., Ferhan Oğuzkan, *A.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 9, Sayı: 1–4 (Ankara: A.Ü Eğitim Fakültesi Yayını)
- DİLBAZ, Nesrin (1997), “Sosyal Fobi”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, s.18–24.
- DÖKMEN, Zehra (1997), “Çalışma, Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini ile Ev İşleri ve Depresyon İlişkisi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 12 (39), 39–56.
- DÜZGÜN, Şükrü (1995), *Lise Öğrencilerinin Psikolojik Belirtileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler*, Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ELKIND, David (1979), “Erik Erikson: İnsanda Gelişimin Sekiz Evresi”, Çev., Ali Dönmez, *A.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 12, Sayı:1–4 (Ankara: A.Ü Eğitim Fakültesi Yayını)
- ENÇ, Mithat (1974), *Ruhbilim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- ENÇ, Mithat (1984), *Ruh Sağlığı Bilgisi*, 9.Baskı, İnkılap Yayınevi, İstanbul.
- ERDEM, M., C. Çelik, S. Yetkin ve F. Özgen (2008), “Yaygın Anksiyete Bozukluğunda Öfke Düzeyi ve Öfke İfade Tarzı”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, Sayı 9, s.203-207.

- ERIKSON, Erik H. (1984), *İnsanın Sekiz Çağı*, Çev., Bedirhan Üstün, Vedat Şar, 1.Baskı, Birey ve Toplum Yayıncılık, Ankara.
- FRIMER, Jeremy A. and Lawrence J. Walker (2009), “Reconciling the Self and Morality: An Empirical Model of Moral Centrality Development”, *Developmental Psychology*, Vol.45, No.6, 1669–1681.
- FROMM, Erich (1993a), *Çağımızda Kişilik Sorunu- İnsan Davranışlarının Kökenleri*, Çev., Yasemin Kalaycıoğlu, 2.Baskı, Düşünen Adam Yayınları, İstanbul.
- FROMM, Erich (1993b), *Ruh Bilim Açısından İnsan Doğasının Özü- Freud ve Marx Karşılaştırılması*, Çev., Bedirhan Üstün, Cengiz Güleç, Düşünen Adam Yayınları, İstanbul.
- FROMM, Erich (1993c), *Erdem ve Mutluluk: Ahlak Psikolojisi Üzerine Bir İnceleme*, Çev., Ayda Yörükan, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.
- GEÇTAN, Engin (1993), *Psikanaliz ve Sonrası*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- GEÇTAN, Engin (2003), *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*, Metis Yayınları, İstanbul.
- GÖĞÜŞ, Ali K. (2000), “Depresyonun Klinik Belirtileri”, *Duygudurum Dizisi*, Sayı 1, s.39–43.
- GÜLEÇ, Cengiz (2003), *Psikiyatri ve Psikoterapilerin ABC’si*, hyb Yayıncılık, Ankara.
- GÜLGEZ, Özlem E. (2007), *Lise Öğrencilerinin Olumsuz Risk Alma Davranışlarının Psikolojik Belirtiler, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi: Ankara İli Örneği*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜLTEKİN, Filiz (2008), *Psikoloji, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Sosyal Hizmet Öğrencilerinde Üniversite Eğitiminin Ahlaki Yargı Yeteneğine Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- GÜNGÖR, Erol (1998), *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*, Ötüken Yayınları, İstanbul.
- GÜNGÖR, Seza (2008), *Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekanın Psikolojik Sıkıntı Belirtileri Üzerindeki Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- HAAN, N., J. Langer and L. Kohlberg (1976), “Family Patterns of Moral Reasoning”, *Child Development*, 47, s.1204-1206.
- HANÇERLİOĞLU, Orhan (1986), *Toplum Bilim Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- HATUNOĞLU, Aşkim G. (2003), *Farklı Ahlaki Gelişim Düzeylerinde Bulunan Üniversite Öğrencilerinin Kendilerinin ve Toplumun Ahlak Düzeyini Değerlendirmeleri ve Psikolojik Belirti Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HAYNES, Felicity (2002), *Eğitimde Etik*, Çev., Semra Kunt Akbaş, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- HO, Yı Hui and Chieh Yu Lin (2008), “Cultural Values And Cognitive Moral Development Of Accounting Ethics: A Cross-Cultural Study” *Social Behavior and Personality*, 36(7), 883–892.
- ILGAR, Zeki M. (1996), *Denetim Odağının Değer Sistemleri Ahlaki Gelişim Düzeyi ve Öz Ahlaki Değerlendirme Üzerindeki Etkileri*, Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- JERSİLD, Arthur (1983), *Çocuk Psikolojisi*, Çev., Gülseren Günçe, 4. Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Araştırmaları Merkezi (EFAM) Yayını No:4, Ankara.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1996), *İnsan ve İnsanlar*, 9.Baskı, Evrim Yayınları, İstanbul.
- KALE, Nuri K. (2007), *Banka Çalışanlarının Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Ruh Sağlığı Düzeyleri (T.C.Ziraat Bankası A.Ş. Örneği)*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARAHAN, Fikret T. ve Mehmet E. Sardoğan (2004), *Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar*, Deniz Kültür Yayınevi, Samsun.
- KARAMUSTAFALIOĞLU, Oğuz ve Nesrin Karamustafalıoğlu (2001), “Obsesif Kompulsif Bozukluk ve Komorbid Durumlar”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 5, s.62–67.
- KARPIAK, Christie P. And Galen L. Baril (2008), “Moral reasoning and concern for the environment”, *Journal of Environmental Psychology*, 28, s.203–208.

- KARTAL, A., B. Çetinkaya, T. Turan (2009), “Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinde Ruhsal Belirtilerin Taranması”, *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(2), 161-166.
- KAYA, Mevlüt (1993), *Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları*, Basılmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KEASEY, Charles B. (1971), “Social Participation As a Factor in The Moral Development of Preadolescents”, *Developmental Psychology*, 5(2), s.216–220.
- KESEBİR, Sermin (2004), “Depresyon ve Somatizasyon” *Klinik Psikiyatri*, Ek 1, s.14–19.
- KILIÇ, Mustafa (1987), *Değişik Psikolojik Arazilara Sahip Olan ve Olmayan Öğrencilerin Sorunları*, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KILIÇÇI, Yadigar (2000), *Okulda Ruh Sağlığı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- KOCA, Gelengül (1987), *İlkokul Birinci Sınıf Devam Eden Yedi Yaşındaki Çocukların Ahlaki Yargılarını Etkileyen Bazı Faktörler*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- KOÇ, M., O. Kocaman, B. Bayraktar ve T.S. Çolak (2009), “Kohlberg’in Ahlaki Gelişim Kuramına Göre Üniversite Öğretim Elemanları ile Öğrenciler Arasındaki Etkileşimin Ahlaki Düzeyi”, *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2.
- KOHLBERG, Lawrence (1984), *The Psychology of Moral Development: Essays on Moral Development*, Vol.2, San Francisco, Harper-Row.
- KOHLBERG, Lawrence and E. Turiel (1991), *Moral Development and Moral Education, Psychology and Educational Practice*, Scott, Foresman and Company, London.
- KOYUNCU, Nur (1983), *Cinsiyet Rolü Kimliği ile Ahlak Gelişimi Evrelerinin Karşılaştırılması: Üniversite Üçüncü Sınıf Öğrencilerinde Bir Araştırma*, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KÖKNEL, Özcan (1989), *Genel ve Klinik Psikiyatri*, Nobel Tıp Kitabevi, Ankara.
- KÖROĞLU, Ertuğrul (2007), *DSM-IV-TR Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı*, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.

- KURT, Yakup (1996), *Rehber Öğretmenler ve Öğretmenlerin Ahlak Gelişim Düzeyleri ve Denetim Odağı Algılamaları*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KÜÇÜKALP, Emine (2004), *Ahlaki Yargı Gelişimi Ve Dindarlık Arasındaki İlişki*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KÜÇÜKOĞLU, Sibel (2007), *Kanserli Ebeveynlerin Çocuklarında Görülen Psikolojik Belirtiler Yaşanan Güçlükler ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KÜEY, Levent (1998), “Birinci Basamakta Depresyon: Tanıma, Ele Alma, Yönlendirme”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, 5–12.
- LEMING, James S. (1978), “Intrapersonal Variations in Stage of Moral Reasoning Among Adolescents as a Function of Situational Context”, *Journal of Youth and Adolescence*, Vol.7, No.4, s.405–416.
- MERCİN, Levent (2005), “Piaget ve Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramlarının Özellikleri ve Karşılaştırılması”, *SBAR Dergisi*, Sayı 5, 73- 86.
- MORGAN, Clifford T. (1990), *Psikolojiye Giriş*, Çev., H. Arıcı ve diğerleri, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara.
- NISAN, Mordecai and Lawrence Kohlberg (1982), “Universality and Variation in Moral Judgment: A Longitudinal and Cross-sectional Study in Turkey”, *Child Development*, 53, s.865–876.
- OĞUZHANOĞLU, Nalan K. (2001), “Tıbbi Durumlar ve Depresyon”, *Duygudurum Dizisi*, Sayı 3, s.116–125.
- OKTAY, Selim (2001), *Kişilerin Ahlaki Yargıları ve Ahlaki Davranış Niyetleri Arasındaki Farklılıkların Çok Boyutlu Analizi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- OLTMANN, T.F., J.M. Neale & G.C. Davison (2003), *Anormal Davranışlar Psikolojisinde Vaka Çalışmaları*, Çev., İhsan Dağ, 1.Baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:25, Ankara.
- ONUR, Bekir (1979), “Ahlak Eğitiminin Psikolojik Temelleri”, *A.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 12, Sayı:1, (Ankara: A.Ü Eğitim Fakültesi Yayını)

- ÖKSÜZ, Zeynep (2008), *Otistik ve Normal Çocuk Sahibi Anne Babaların Bazı Psikiyatrik ve Psikolojik Özelliklerinin Karşılaştırılması*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖNCÜLOĞLU, Hülya E. ve Nevzat Yüksel (1998), “Somatoform Bozuklukların İlaçla Tedavisi”, *Klinik Psikiyatri*, Sayı 2, s.109–114.
- ÖNER, Necla (1997), *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler*, 3. Baskı, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- ÖYMEN, Münir Raşit (1975), *Ahlak Eğitimi ve Ahlakın Testle Ölçülmesi*, 3. Baskı, Murat Matbaacılık, İstanbul.
- ÖZENLİ, Y., E. Yoldaşcan, K. Topal ve G. Özçürümez (2009), “Türkiye’nin bir eğitim fakültesinde somatizasyon bozukluğu yaygınlığı ve ilişkili risk etkenlerinin karşılaştırılması” *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, Sayı 10, s.131–136.
- ÖZKAYNAK, Benan (1982), *Teğmen Kalmaz İlkokuluna Devam Eden 6–11 Yaş Grubu Çocukların Ahlaki Yargılarının Gelişimi*, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZTÜRK, Orhan M. (1997), *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, 7.Baskı, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- PEKER, Nalan (2008), *Hükümlü ve Tutuklularda Madde Kullanımı ile Suç Türü ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali (2004), *Türkçe Sözlük*, 7.Baskı, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- REINHARD, H.G. (1990), “Decalage in Moral Judgement as a Measure of Deactualization Weakness of Schizophrenic Adolescents” *Acta Paedopsychiatrica* Vol:53, 138–145.
- SAELEN, Cecile and Henry Markovits (2008), “Adolescents’ emotion attributions and expectations of behavior in situations involving moral conflict” *Journal of Experimental Child Psychology*, 100, 53–76.
- SAPMAZ, Fatma (2006), *Üniversite Öğrencilerinin Uyumlu ve Uyumsuz Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Psikolojik Belirti Düzeyleri Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- SARI, Cemil (2008), *Ergenlerin Psikolojik Belirti Düzeyleri ve Uyumlarını Yordayan Bazı Değişkenler*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SAVAŞIR, I., G. Soygüt ve E. Kabakçı (2003), *Bilişsel Davranışçı Terapiler*, 3.Baskı, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
- SENEMOĞLU, Nuray (1998), *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Özsen Yayınları, Ankara.
- SEVEN, Serdal (2008), *Çocuk Ruh Sağlığı*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- SEVİNÇOK, Levent (1999), “Somatizasyon Bozukluğu”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, s.5–10.
- SEVİNÇOK, Levent (2001), “Yaygın Anksiyete Bozukluğunda Tanı ve Eştanı Sorunları”, *Duygudurum Dizisi*, Sayı 3, s.144–151.
- SEYDOOĞULLARI, Sedef Ü. (2008), *Demokratik ve Otoriter Ana Baba Tutumlarının Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneğine Etkisi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SHEEHAN, Elaine (1999), *Kayı Bozuklukları- Kaygı, Fobiler ve Panik Ataklar*, Çev., Murat Sağlam, Alfa Yayınları, İstanbul.
- SUNGUR, Mehmet Z. (1997), “Fobik Bozukluklar”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, s.5 11.
- ŞAFAK, Zeki (2008), *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenler ve Yöneticilerin Bilişsel Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ŞEMİN, Refia (1979), *Çocukta Ahlaki Davranış ve Ahlaki Yargı*, 2. Baskı, İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul.
- ŞEMİN, Refia U. (1984), *Gençlik Psikolojisi*, 2. Baskı, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No. 2677, İstanbul.
- ŞENGÜN, Mustafa (2003), *Ahlaki Düşünce Ve Yargıları Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ŞENGÜN, Mustafa (2008), *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TANER, Y., E. Taner, E.E. Bakar ve Ş. Bodur (2007), “Obsesif Kompulsif Bozukluğu Olan Çocuk ve Ergenlerin Birinci Derece Akrabalarında Psikopatoloji”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, Sayı 8, s.126-131.
- TEMEL, Fulya Z. (1991), *Yetiştirme Yurdunda Ve Ailesi Yanında Kalan 14–18 Yaş Grubundaki Gençlerin Cinsiyet Rolü Kimlikleri İle Moral Gelişimlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TURIEL, E., C. Edwards, L. Kohlberg (1978), “Moral Development in Turkish Children, Adolescents and Young Adults”, *Journal of Cross Cultural Psychology*, Vol. 9, No.1, s.75–86.
- TÜKEL, Raşit (1997), “Panik Bozukluğu”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, s.12–17.
- ÜNAL, Süheyla (2000), “Depresyon ve Kişilik”, *Duygudurum Dizisi*, Sayı 2, s.72–76.
- WRIGHT, Derek ve Mary Croxen (1989), “Ahlak Yargısının Gelişimi”, Çev., Demet Öngen, A.Ü. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 22, Sayı:1, (Ankara: A.Ü Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını)
- YANBASTI, Gülgün (1990), *Kişilik Kuramları*, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- YAVUZ, Çiğdem (2006), *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YEMENİCİ, Bahriye (2006), *Anadolu Üniversitesi Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme Engelleri ile Ruhsal Belirtileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur (2002), “Üniversiteye Devam Eden ve Etmeyen Bir Grup Gencin Psikolojik Belirtiler Açısından Karşılaştırılması”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(18), 35–42.

- YİĞİT, Ahmet (2007), *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu Tükenmişlik ve Ruh Sağlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YÜKSEL, Nevzat (1998), “Depresyonda Tanı ve Ayırıcı Tanı”, *Psikiyatri Dünyası*, Sayı 1, s.13–20.

EKLER

EK-1: Kişisel Bilgi Formu

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Ad, soyad ve numara gibi kimliğinizi tanıtıcı bilgiler vermeden formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplamamız rica olunur.

Tez Danışmanı

Katkılarınız için teşekkürler.

Yrd. Doç. Dr Mustafa KOÇ

Nihan ÇİTEMEL

Cinsiyetiniz	Kız ()	Erkek ()	
Programınız	Yüksek Lisans ()	Doktora ()	
Enstitü Biriminiz	Sosyal ()	Fen ()	
Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzey	Düşük ()	Orta ()	Yüksek ()
Barınma Şekli	Yalnız ()	Aile ile ()	Arkadaş ile ()
Geldiğiniz Yerleşim Birimi	Devlet Yurdu ()	Özel Yurt ()	
	Köy-Kasaba ()	İlçe ()	
	İl ()	Büyükşehir ()	

EK-2:Ahlaki Yargı Yetenek Ölçeği

Karısı hastalanan bir köylü onu şehre götürerek muayene ettirmiş ve doktordan bir reçete almıştı. Köylü doktorun vizite ücretini ödedikten sonra cebinde ilaç alacak parası kalmadı. Çaresiz köyüne döndü. Ama doktor, karısının bu ilaçları kullanmadığı takdirde öleceğini söylemişti. Köylü bu durumu etrafındakilere anlatırken öğrendi ki, komşularından biri daha önce aynı hastalığa yakalanmış ve ilaçlar sayesinde kurtulmuştu. İlaçların yarısı kullanılmadan duruyordu. Köylü komşularından borç para istedi. Alamadı. Sonra o komşusundan ilaçları kendisine vermesini istedi, ama komşusu onlar için çok para ödediğini, parasını almadan veremeyeceğini söyledi. Köylü ileride ilaç bedelini ödemeyi vaat ettiyse de dinletemedi. Nihayet çaresiz kaldı ve komşusunun evine girip ilaçları aldı.

Bu adamın davranışını nasıl değerlendirirsiniz? Aşağıdaki ifadelerden hangisi onun durumuna uygun düşüyorsa o ifadenin baş tarafına bir çarpı (X) işareti koyunuz.

1. Hırsızlık nasıl olursa olsun suçtur. Bu adamın cezasını çekmesi gerekir. Kanun elbette yakasını bırakmaz. Paraya ihtiyacım var diye soygunculuk yapanla ilaca ihtiyacım var diye hırsızlık yapan adalet önünde ayrılmaz.
2. Bu adam karısını yaşatabilmek gayesiyle böyle bir iş yapmıştır. Hırsızlık yapmak suç olmakla beraber toplumun bu adamı hoş görmesi gerekir. Kanunlar ve mahkemeler böyle durumları göz önüne almalıdır.
3. Bu adam kanunlara uygun hareket etmiyor. Kanuna uymamakla toplum düzenini bozacak bir davranış yapmıştır. Toplumda böyle kötü örneklerle anarşi yaratmaktansa şahsi ihtiyaçlarından fedakârlık etmek daha doğru olur.
4. Bu adam mahkemeye verilecek, hapis cezası yiyecek ve yıllarca hürriyetini kaybedecektir. Bir de onun bu arada bütün yakınlarından uzak kalacağını düşünelim. Böyle yanlış bir hareket yapmamış olsaydı ne karakola düşecekti, ne mahkemeye, ne de hapishaneye.
5. Bu adam ilaçları alarak bir insanı ölümden kurtarıyor. Halbuki ilaca sahip olan adamın böyle acil bir ihtiyacı yoktur. İnsanların hayatlarını kurtarmak için herkes elinden geleni yapmalı, hukuk ve adalet anlayışı bu ilkeye dayandırılmalıdır.
6. Bu adam toplumda hoş karşılanmayan bir iş yapmıştır. İnsanlar ihtiyaçlarını toplumun ahlak ve hukuk anlayışına uygun yollardan karşılamalıdır.

EK-3:Özahlaki Değerlendirme Ölçeği

Şimdi size bir soru soruyoruz. Bu test kâğıdına isminizi yazmadığınız için çekinmeden tam bir içtenlikle cevap verebilirsiniz. Kendi kendinizi ahlaki bakımdan nasıl değerlendirirsiniz? Başka bir ifade ile kendinize ahlak bakımından kaç not verirsiniz? En yüksek ahlak notunun 10, en düşük olanın da 1 olduğunu kabul edersek, siz kaç alırsınız?

Buraya işaretleyiniz:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

EK-4:Toplumsal Ahlaki Değerlendirme Ölçeği

Şimdi bu soruda da içinde yaşadığınız toplumu, ahlaki bakımdan nasıl değerlendirirsiniz? Yani topluma ahlaki bakımdan kaç not verirsiniz? En yüksek ahlak notu 10, en düşük olanın da 1 olduğunu kabul edersek içinde yaşadığımız toplum sizden kaç alır?

Buraya işaretleyiniz:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

EK-5: Ruhsal Belirti Tarama Listesi SCL-90-R

SEMPTOM TARAMA LİSTESİ (SCL-90-R)

Açıklama:

Aşağıda zaman zaman herkeste olabilecek yakınma ve sorunların bir listesi vardır. Lütfen her birini dikkatlice okuyunuz. Sonra bu durumun bugün de dahil olmak üzere son bir ay içinde sizi ne ölçüde huzursuz ve tedirgin ettiğini göz önüne alarak aşağıda belirtilen tanımlamalardan uygun olanı işaretleyiniz. Her belirti için sadece bir yeri işaretlemeye ve hiçbir maddeyi atlamamaya özen gösteriniz. Düşüncenizi değiştirirseniz ilk yazdığımız numarayı tamamen siliniz. Lütfen anlamadığımız bir cümle ile karşılaştığımızda uygulamacıya danışınız.

	Hiç	Çok Az	Orta Derece	Oldukça Fazla	İleri Derece
1. Baş ağrısı	0	1	2	3	4
2. Sinirlilik ya da içinin titremesi	0	1	2	3	4
3. Zihinden atamadığınız, yineleyici, hoş gitmeyen düşünceler	0	1	2	3	4
4. Baygınlık veya baş dönmesi	0	1	2	3	4
5. Cinsel arzu veya ilginin kaybı	0	1	2	3	4
6. Başkaları tarafından eleştirilme duygusu	0	1	2	3	4
7. Herhangi bir kimsenin düşüncelerimizi kontrol edebileceği fikri	0	1	2	3	4
8. Sorunlarımızdan pek çoğu için başkalarının suçlanması gerektiği duygusu	0	1	2	3	4
9. Olayları anımsamada güçlük	0	1	2	3	4
10. Dikkatsizlik ve sakarlıkla ilgili endişeler	0	1	2	3	4
11. Kolayca gücenme, rahatsız olma hissi	0	1	2	3	4
12. Göğüs veya kalp bölgesinde ağrılar	0	1	2	3	4
13. Caddelerde veya açık alanlarda korku hissi	0	1	2	3	4
14. Enerjinizde azalma veya yavaşlama hali	0	1	2	3	4
15. Yaşamınızın sonlanması düşünceleri	0	1	2	3	4
16. Başka kişilerin duymadıkları sesleri duyma	0	1	2	3	4
17. Titreme	0	1	2	3	4
18. Çoğu kişiye güvenilmemesi gerektiği düşüncesi	0	1	2	3	4
19. İştah azalması	0	1	2	3	4
20. Kolayca ağlama	0	1	2	3	4
21. Karşı cinsten kişilerle utangaçlık ve rahatsızlık hissi	0	1	2	3	4
22. Tuzağa düşürülmüş veya yakalanmış olma hissi	0	1	2	3	4
23. Bir neden olmaksızın aniden korkuya kapılma	0	1	2	3	4
24. Kontrol edilemeyen öfke patlamaları	0	1	2	3	4
25. Evden dışarı yalnız çıkma korkusu	0	1	2	3	4
26. Olanlar için kendini suçlama	0	1	2	3	4
27. Belin alt kısmında ağrılar	0	1	2	3	4
28. İşlerin yapılmasında erteleme duygusu	0	1	2	3	4
29. Yalnızlık hissi	0	1	2	3	4
30. Karamsarlık hissi	0	1	2	3	4
31. Her şey için çok fazla endişe duyma	0	1	2	3	4
32. Her şeye karşı ilgisizlik hali	0	1	2	3	4
33. Korku hissi	0	1	2	3	4

	Hiç	Çok Az	Orta Derece	Oldukça Fazla	İleri Derece
34. Duyularınızın kolayca incitilebilmesi hali	0	1	2	3	4
35. Diğer insanların sizin özel düşüncelerinizi bilmesi hissi	0	1	2	3	4
36. Başkalarının sizi anlamadığı veya hissedemeyeceği duygusu	0	1	2	3	4
37. Başkalarının sizi sevmediği ya da dostça olmayan davranışlar gösterdiği hissi	0	1	2	3	4
38. İşlerin doğru yapıldığından emin olabilmek için çok yavaş yapma	0	1	2	3	4
39. Kalbin çok hızlı çarpması	0	1	2	3	4
40. Bulantı veya mideye rahatsızlık hissi	0	1	2	3	4
41. Kendini başkalarından aşağı görme	0	1	2	3	4
42. Adale (kas) ağrıları	0	1	2	3	4
43. Başkalarının sizi gözlediği veya hakkınızda konuştuğu hissi	0	1	2	3	4
44. Uykuya dalmada güçlük	0	1	2	3	4
45. Yaptığınız işleri bir ya da birkaç kez kontrol etme	0	1	2	3	4
46. Karar vermede güçlük	0	1	2	3	4
47. Otobüs, tren, metro gibi araçlarla yolculuk etme korkusu	0	1	2	3	4
48. Nefes almada güçlük	0	1	2	3	4
49. Soğuk veya sıcak basması	0	1	2	3	4
50. Sizi korkutan belirli uğraş, yer ve nesnelere kaçınma durumu	0	1	2	3	4
51. Hiçbir şey düşünememe hali	0	1	2	3	4
52. Bedeninizin bazı kısımlarında uyuşma, karıncalanma olması	0	1	2	3	4
53. Boğazınıza bir yumru tıkanmış olma hissi	0	1	2	3	4
54. Gelecek konusunda ümitsizlik	0	1	2	3	4
55. Düşüncelerinizi bir konuya yoğunlaştırmada güçlük	0	1	2	3	4
56. Bedeninizin çeşitli kısımlarında zayıflık hissi	0	1	2	3	4
57. Gerginlik veya coşku hissi	0	1	2	3	4
58. Kol veya bacaklarda ağırlık hissi	0	1	2	3	4
59. Ölüm ya da ölme düşünceleri	0	1	2	3	4
60. Aşırı yemek yeme	0	1	2	3	4
61. İnsanların size baktığı veya hakkınızda konuştuğu zaman rahatsızlık duyma	0	1	2	3	4
62. Size ait olmayan düşüncelere sahip olma	0	1	2	3	4
63. Bir başkasına vurmaya, zarar vermek, yaralamak dürtülerinin olması	0	1	2	3	4
64. Sabahın erken saatlerinde uyanma	0	1	2	3	4
65. Yıkanma, sayma, dokunma gibi bazı hareketleri yineleme hali	0	1	2	3	4
66. Uykuda huzursuzluk, rahat uyuyamama	0	1	2	3	4
67. Bazı şeyleri kırıp dökme hissi	0	1	2	3	4
68. Başkalarının paylaşım kabul etmediği inanç ve düşüncelerin olması	0	1	2	3	4
69. Başkalarının yanında kendini çok sıkışık hissetme	0	1	2	3	4
70. Çarşı sinema gibi kalabalık yerlerde rahatsızlık hissi	0	1	2	3	4
71. Her şeyin bir yük gibi görünmesi	0	1	2	3	4
72. Dehşet ve panik nöbetleri	0	1	2	3	4
73. Toplum içinde yiyip-içerken huzursuzluk hissi	0	1	2	3	4
74. Sık sık tartışmaya girme	0	1	2	3	4
75. Yalnız bırakıldığında sinirlilik hali	0	1	2	3	4

	Hiç	Çok Az	Orta Derece	Oldukça Fazla	İleri Derece
76. Başkalarının sizi başarılarınız için yeterince takdir etmediği duygusu	0	1	2	3	4
77. Başkalarıyla birlikte olunan durumlarda bile yalnızlık hissetme	0	1	2	3	4
78. Yerinizde duramayacak ölçüde huzursuzluk duyma	0	1	2	3	4
79. Değersizlik duygusu	0	1	2	3	4
80. Size kötü bir şey olacaktıydı duygusu	0	1	2	3	4
81. Bağırma ya da eşyaları fırlatma	0	1	2	3	4
82. Topluluk içinde bayılacağınız korkusu	0	1	2	3	4
83. Eğer izin verirsiniz insanların sizi sömüreceği duygusu	0	1	2	3	4
84. Cinsellik konusunda sizi çok rahatsız eden düşüncelerin olması	0	1	2	3	4
85. Günahlarınızdan dolayı cezalandırılmanız gerektiği düşüncesi	0	1	2	3	4
86. Korkutucu türden düşünce ve hayaller	0	1	2	3	4
87. Bedeninizde ciddi bir rahatsızlık olduğu düşüncesi	0	1	2	3	4
88. Başka bir kişiye asla yakınlık duyamama	0	1	2	3	4
89. Suçluluk duygusu	0	1	2	3	4
90. Aklınızda bir bozukluğun olduğu düşüncesi	0	1	2	3	4

ÖZGEÇMİŞ

1987 yılında Eskişehir’de doğan Nihan Çitemel ilköğreniminin ilk 5 yılını Amasya Merzifon İstiklal İlkokulu’nda, diğer 3 yılını İzmir Güzelyalı İlköğretim Okulu’nda, ortaöğrenimini İzmir Anadolu Lisesi’nde tamamladı. 2004 yılında Sakarya Üniversitesi Hendek Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü kazandı ve 2008 yılında mezun oldu. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı’nda yüksek lisans öğrenimine başladı ve Sakarya’nın Hendek ilçesine atandı. Halen Sakarya Hendek Lisesi’nde rehber öğretmen ve psikolojik danışman olarak görevini sürdürmektedir.