

**AHLAKİ OLGUNLUĞUN YORDANMASINDA KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİN VE BAZI DEĞİŞKENLERİN
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

AHMET ALKAL

**Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Doç. Dr. Mehmet KÖK
2016**

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

AHLAKİ OLGUNLUĞUN YORDANMASINDA KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİN ve BAZI DEĞİŞKENLERİN ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

(Investigation of The Effect of Personal Traits and Some Variables On
Prediction of Moral Maturity)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet ALKAL

Danışman: Doç. Dr. Mehmet KÖK

ERZURUM

Ocak, 2016

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Mehmet KÖK danışmanlığında, Ahmet ALKAL tarafından hazırlanan “Ahlaki Olgunluğun Yordanmasında Kişilik Özelliklerin ve Bazı Değişkenlerin Etkisinin İncelenmesi” başlıklı çalışma 04 /01 / 2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ahmet N. Erman İmza:

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Başaran GENEKOĞAN İmza:

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Mehmet KÖK İmza:

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. / ..
08 Aralık 2015

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

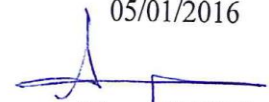
Yüksek Lisans Tezi sunduğum ‘Ahlaki Olgunluğun Yordanmasında Kişilik Özelliklerin ve Bazı Değişkenlerin Etkisinin İncelenmesi’ başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılması arz ederim.

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☒ Tezimin 2 yıl süreyle açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

05/01/2016


Ahmet ALKAL

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AHLAKİ OLGUNLUĞUN YORDANMASINDA KİŞİLİK ÖZELLİKLERİN ve BAZI DEĞİŞKENLERİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Ahmet ALKAL

2016, 112 Sayfa

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Bingöl Üniversitesi'nde örgün öğretime devam eden 478 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Şengün ve Kaya tarafından geliştirilip, Kaya ve Aydın tarafından üniversite örneklemine uyarlanan “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ile Benet-Martinez ve John tarafından geliştirilen ve Sümer ve Sümer tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler üzerinde t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Post Hoc LSD Testi, Pearson Moment Çarpım Korelasyon analizi ve Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık beş faktör kişilik alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı, nevrotiklik kişilik alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı ilişki, ayrıca yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık beş faktör kişilik alt boyutları ahlaki olgunluğun anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Ayrıca üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş, aile aylık gelir durumu, anne eğitim durumu ve algılanan baba tutumuna göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında anlamlı fark bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ahlak, Ahlaki Olgunluk, Beş Faktör Kişilik Özellikleri.

ABSTRACT
MASTER’S THESIS
INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PERSONAL TRAITS AND SOME
VARIABLES ON PREDICTION OF MORAL MATURITY

Ahmet ALKAL

2016, 112 pages

This research is conducted in purpose of the analysis of relationship between the personality traits and moral maturity among university students. 478 students were the participants of this study in the 2014-2015 education year spring term at Bingöl University. “Five Factors Personal Tarits Scale” developed by Benet-Martinez and John and translated into Turkish by Sümer and Sümer and “Moral Maturity Scale” that developed by Şengün and Kaya and integrated to university sample by Kaya and Aydın and also Personal Information Form developed by the researcher were used as data collection tools. On the research findings t test, Single Dimension Variance Analysis (ANOVA), Post Hoc LSD Test, Pearson Moment Multiplication Correlation, and Simple Linear Regression analyses are applied. According to research findings there is positive significant correlation between moral maturity and agreeableness, consciousness, openness to experience among university students; and negative significant correlation between moral maturity and sub-scale of emotional neuroticism; and it is also found that among five factor personality sub-scale, agreeableness, consciousness and openness to experience are significant predictors of moral maturity. Moreover, there are significant differences among students’ moral maturity level that is changed relatively with gender, age, monthly family income, parental educational state, and perceived father attitude.

Key Words: Morality, Moral Maturity, Five Factor Personality Traits

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans Tez çalışmamın tüm sürecinde desteklerini esirgemeyen değerli hocam Sayın Doç. Dr. Mehmet KÖK'e göstermiş olduğu hoşgörü ve ilgisi için teşekkür ederim. Ayrıca katkılarından dolayı hocam Sayın Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans çalışmam boyunca her aşamada beni motive eden sevgili eşime, her zaman maddi manevi destekleriyle yanımda olan kıymetli aileme, anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde büyük destekleri olan değerli çalışma arkadaşlarım Mustafa ALTIN ve Ahmet USLU çok teşekkür ederim.

Erzurum-2016

Ahmet ALKAL

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
TABLolar DİZİNİ	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi	1
1.2. Araştırmanın Problemi	3
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıtları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Kuramsal Çerçeve	8
2.1.1. Ahlak	8
2.1.2. Ahlaki Gelişim	9
2.1.3. Ahlaki Olgunluk	10
2.1.4. Ahlaki Gelişim ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	11
2.1.4.1. Psikanalitik kuram açısından ahlaki gelişim	12
2.1.4.2. Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramı açısından ahlaki gelişim	13
2.1.4.3. Bilişsel gelişim kuramı açısından ahlaki gelişim	14
2.1.4.3.1. Jean Piaget'e göre ahlaki gelişim	14
2.1.4.3.2. Lawrence Kohlberg'e göre ahlaki gelişim	15
2.1.4.3.3. Carol Gilligan'ın ahlaki gelişim kuramı	17

2.1.5. Kişilik	18
2.1.6. Kişilik Kuramları.....	19
2.1.6.1. Psikanalitik kuram	19
2.1.6.2. Biyolojik kuram.....	21
2.1.6.3. İnsancıl kuram	21
2.1.6.4. Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramı	22
2.1.6.5. Bilişsel kuram.....	23
2.1.6.6. Ayırıcı özellik yaklaşımı	23
2.1.6.6.1. Beş faktör kişilik modeli	26
2.1.6.6.2. Beş faktör kişilik kuramının alt boyutları	26
2.2. İlgili Araştırmalar.....	30
2.2.1. Ahlaki olgunlukla İlgili Araştırmalar	30
2.2.2. Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile İlgili Araştırmalar	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Araştırma Evreni	41
3.3. Araştırma Örnekleme.....	42
3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	45
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	45
3.4.2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği	45
3.4.3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği.....	46
3.5. Verilerin Toplanması	48
3.6. Verilerin Analizi.....	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1. Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunlukları ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki Anlamlı İlişkilerle İlgili Bulgular ve Yorum.....	49
4.2. Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluklarını Yordayan Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	50

4.3. Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	51
4.4. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	52
4.5. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülteye Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgu ve Yorumlar	55
4.6. Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	57
4.7. Üniversite Öğrencilerinin Barınma Yerlerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	59
4.8. Üniversite Öğrencilerinin En Uzun Süre Yaşadıkları Yerleşim Merkezine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	60
4.9. Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	62
4.10. Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	65
4.11. Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	69
4.12. Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne Tutumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	71
4.13. Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Baba Tutumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum	73

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	77
5.1. Sonuçlar	77
5.2. Öneriler	79
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	94
EK 1. Anket Formu (Kişisel Bilgi Formu).....	94
EK 2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği.....	95

EK 3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği	96
EK 4. İzin Belgesi	97
ÖZGEÇMİŞ	98

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. 2014-2015 Öğretim Yılı Bingöl Üniversitesi Öğrenci Sayısı.....	42
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerin Fakültelere Göre Dağılımları	43
Tablo 3.3. Örneklemle İlgili Demografik Bilgiler	44
Tablo 4.1. Ahlaki Olgunluk İle Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi	49
Tablo 4.2. Ahlaki Olgunluğun Yordayıcılarına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	50
Tablo 4.3. Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri.....	51
Tablo 4.4. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	52
Tablo 4.5. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.6. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.7. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülteye Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	55
Tablo 4.8. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülteye Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 4.9. Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	57
Tablo 4.10. Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 4.11. Üniversite Öğrencilerinin Barınma Yerlerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	59
Tablo 4.12. Üniversite Öğrencilerinin Barınma Yerlerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.13. Üniversite Öğrencilerinin En Uzun Süre Yaşadıkları Yerleşim Merkezinin Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	60

Tablo 4.14. Üniversite Öğrencilerinin En Uzun Süre Yaşadıkları Yerleşim Merkezlerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61
Tablo 4.15. Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	62
Tablo 4.16. Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	63
Tablo 4.17. Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları	64
Tablo 4.18. Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo .4.19. Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	66
Tablo 4.20. Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları	67
Tablo 4.21. Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	69
Tablo 4.22. Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	70
Tablo 4.23. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	71
Tablo 4.24. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	72
Tablo 4.25. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	73
Tablo 4.26. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	74
Tablo 4.27. Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları	74

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AOÖ	: Ahlaki Olgunluk Ölçeği
BFKÖÖ	: Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği
DD	: Dışadönüklük
N	: Nevrotiklik
YB	: Yumuşak Başlılık
S	: Sorumluluk
DA	: Deneyime Açıklık

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın konusu, araştırmanın problemi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin en önemli parçasıdır. Sosyal bir varlık olan bireyin sosyalleşme sürecinde neyin doğru neyin yanlış olduğu ile ilgili bilinç geliştirmesi önemlidir. Ahlak gelişiminin en önemli faktörleri, bireyin sorumluluklarının olduğu, kendisi ve çevresi ile iletişim içinde olduğu ve kendisini sosyal hayat içinde ne kadar denetleyebildiği ve sorgulayabildiğidir.

Çocukların veya yetişkin bireylerin davranışlarının belirleyicileri, kişilik özellikleridir (Morgan, 2011). Çünkü kişilik özellikleri, bireyin ahlaki değerlerle ilişkilerini belirlemede önemli bir faktördür. Dolayısıyla, bireyin ahlaki değerlere olan yakın uzak ilişkilerinin belirlenmesinde kişilik özellikleri öncelik ve önem taşır. Bir kişinin gerçekte nasıl bir kişilik ve karaktere sahip olduğu, onun ahlaki davranışlarına bakılarak anlaşılabilir (Balat, 2005).

Ahlak, insan kişiliğinin ayrılmaz bir parçasıdır. Kişilik, davranış eğilimlerinin dinamik bir bütünü olarak tarif edildiğine göre, davranışlarımızın büyük bir kısmı da iyi veya kötü şeklindeki yargılarla değerlendirilir. Bu yargılara konu olan davranışlara ahlaki davranış adı verilir. Dolayısıyla bir bireyin ahlaki davranışları, sahip olduğu kişiliğe göre yani davranış eğilimlerine göre şekillenir (Güngör, 1995; Aydın, 2011).

Bireylerin düşünce ve davranışlarının temelinde ahlaki değerler yatmaktadır. Ahlaki değerler, bireylerin erdemli ve doğru davranış edinme yeteneğini geliştirirken, aynı zamanda sağlıklı ve dengeli bir kişilik kazanmasını da sağlar (Küng ve Kuschel, 1995). Çünkü bireylerin kişilik kazanmaları büyük ölçüde değerlerle mümkündür (Aydın, 2003).

Bir bireyin, toplumun veya insanlığın gelişmesi ve varlığını sürdürmesi ahlaki değerlere bağlıdır (Aydın, 2003). Sosyal bir varlık olan insanın, güven içinde başkaları ile sağlıklı ilişkiler kurması, sağlıklı bir kimlik oluşturması ancak ahlak temeline dayanan bir yapı içinde gerçekleşmesi beklenir. Çünkü bireylerin ahlaki değerleri edinmesi, hem sosyal yaşamın sonucu hem de gereğidir. Başka bir deyişle sosyal yaşam olmadan bireylerin ahlaki değerler edinmesi olası değildir. Aynı şekilde ahlaki değerler olmadan da toplum olmazdı. Çünkü toplumun temelini ahlak oluşturur. Ahlakın olmadığı yerde toplumdan bahsetmek pek de mümkün değildir (Güngör, 1998; Akbaba ve diğerleri, 2014).

Değerler, var olan şeyleri ve süreçleri evrenin bir parçası yapan anlam kalıplarıdır. Kişi, özgürlük, sorumluluk, hümanizm gibi değerler vasıtasıyla büyük bir yapının parçası olarak kendini algılar ve onlarla özdeşleşir. Bu anlamlar ağı içinde hayata, insana, evrene anlamlar yükleyerek kimlik ve kişilik kazanır. Başkalarıyla kurduğu ilişkilerde değerler aracılığıyla kendi varlığının ve gerçekliğinin boyutlarını keşfeder. Kendisini öğrenirken onları da öğrenir. Bu yaşantılarla var olur ve değerler vasıtasıyla hayatın anlamını kavrayabilir. Böylece değerler, doğanın ve toplumun bir ögesi ya da bir ürünü olmaktan öte var oluşunun bir boyutu haline gelir. (Çağlar, 2003).

Her bireyin yaşamına kılavuzluk eden değerler sistemi vardır. Bireyler, kendisine sunulan bu değerlerden kimilerini alır ve benimserken kimilerini reddeder. Güçlü bir kimlik duygusu ile değerlere sahip olma arasında sıkı bir bağlantı bulunmaktadır (Şafak, 2008). Çünkü ahlaki değerlerin kazanılması, kişilik gelişimi ile sıkı sıkıya ilişkilidir (Koca, 1987).

Ahlaki gelişim, sosyal ve bilişsel gelişim gibi gelişimin erken dönemlerinde başlar (Balat, 2005). Çünkü ahlaki davranışlar ve sosyal kurallar öğrenme yolu ile kazanılır, ancak bu kurallar ahlaki değerler tarafından belirlenir (Morgan, 2011). Bu açıdan gelişim evreleri içinde ahlaki gelişim çeşitli evrelere ayrılmış, ahlaki gelişimin duygusal ve toplumsal yönleriyle incelenmesi araştırmaların temel konusu olmuştur (Ulusoy ve diğerleri, 2013).

İnsanların doğumundan ölümüne kadar olan her evrede, ahlaki gelişim söz konusudur. Özellikle ergenlik dönemi sonrasında insan kişiliğinin belirginleşmesi, ahlaki değerlerin topluma bağlı kalınarak şekillenip şekillenmeyeceğini de belirler.

Ancak üniversite yıllarında aileden uzaklaşmak, bireyin bağımsız kararlar alabilme yeteneğini geliştirdiği gibi, ahlaki gelişiminin büyük ölçüde tamamlanmasında da önem arz eder. Çünkü birey aile veya toplum baskısıyla oluşturduğu ahlaki düşüncelerden uzaklaşıp kendi değer yargılarına göre ahlaki gelişim sürecine girmeye başlar ve ahlaki değerlerini oluşturur (Marçıl, 2012).

Bilgi ve teknoloji çağı olan günümüzde, bilimdeki ilerlemeler, teknolojideki gelişmeler ve yeni icatlar, bir yandan insanların hayatını zenginleştirirken, öte yandan ahlaklarını zayıflatmıştır. Bilim ve teknolojideki bu gelişmeler, insanların hayatlarını kolaylaştırmasına rağmen insanlar, daha çok bireysel, sorumluluklarını bilmeyen, başkalarına saygı duymayan bireyler haline hızla dönüşmektedirler. Yazılı ve görsel basın, bu durumu insanlara aşılama, tüketim çılgınlığını insanlara empoze etmekte ve bunu yaşamın amacı haline getirmektedir. Bu nedenle ahlaki değerlerden uzaklaşan insanlar, yaşamın asıl amacından da uzaklaşmaktadır (Turiel, 2002).

Sonuç olarak, kişilik özellikleri bireylerin ahlaki davranışlarını belirlemede önemli bir faktördür. Bireylerin kişilik özelliklerine göre ahlaki davranışlarında farklılık gösterebileceğinin düşünülmesi, bu araştırmanın incelenmesinde temel dayanak oluşturmaktadır.

Ahlaki olgunluk ile ilgili çalışmalar daha çok ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılmış, ahlaki olgunluk ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen yurt içi ve yurt dışı araştırmalara ise rastlanmamıştır. Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu anlamda yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır.

1.2. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin ahlaki olgunluğu yordama etkisini incelemektir. Araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmada belirtilen amaç cümlesinin daha ayrıntılı bir biçimde incelenmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik özellikleri ahlaki olgunluklarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - a. Üniversite öğrencilerinin dışadönüklük kişilik özelliği ahlaki olgunluğu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - b. Üniversite öğrencilerinin nevroitiklik kişilik özelliği ahlaki olgunluğu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - c. Üniversite öğrencilerinin yumuşak başlılık kişilik özelliği ahlaki olgunluğu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - d. Üniversite öğrencilerinin sorumluluk kişilik özelliği ahlaki olgunluğu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - e. Üniversite öğrencilerinin deneyime açıklık kişilik özelliği ahlaki olgunluğu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin cinsiyet, yaş, okudukları fakülte, sınıf düzeyi, barınma yeri, en uzun süre yaşadıkları yerleşim yeri, aile aylık gelir durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, algılanan anne tutumu ve algılanan baba tutumu gibi demografik değişkenleri ile ahlaki olgunlukları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ahlaki gelişimde, toplumsal ve çevresel faktörlerin etkili olduğu gerçeği düşünüldüğünde, ahlak temeline dayanan bir toplumda bireylerin olumlu kişilik özelliklerine sahip olmaları ve buna bağlı olarak da ahlaki davranışlar edinmeleri beklenir. Ancak ülkemizdeki suç oranındaki artış, gençlerin birbirlerine olan tahammülsüzlüğü, ahlak temelli bir toplumun varlığını zayıflatığı düşünülmektedir (Şengün, 2008). Bu açıdan gençlerin ahlaki olgunlukları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi önem arz etmektedir.

Toplumumuzdaki ahlaki yozlaşmanın giderek arttığı hemen herkes tarafından dile getirilmektedir (Aydın, 2011). Ancak ahlaki değerler ile ilgili yaşanan çözümler karşısında ülkemizde yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır. Dolayısıyla ahlaki erozyonların yaşandığı şu dönemlerde ahlaki gelişim ile ilgili çalışmalar yapmak oldukça önemlidir (Acuner, 2004).

Bireylerin olumsuz davranışlarını önlemek, onların kendilerine ve yaşadıkları topluma yararlı olmalarını sağlamak için ahlaki ve insani değerleri benimsemeleri gerekir (Karatay, 2011). Bu anlamda milli eğitimin amaçlarından biri de, insani, ahlaki ve manevi değerleri benimseyen, ruhsal ve fiziksel açıdan gelişmiş bir kişiliğe sahip ve aynı zamanda topluma karşı sorumluluk duyan bireyler yetiştirmektir (İz, 2009).

Kişiler arasındaki ahlaki gelişim farkı eğitim yolu ile azaltılabilir ve bireyler ahlaki gelişim bakımından bir üst seviyeye geçme konusunda motive edilebilirler. Eğitim, evrensel ahlaki değerler ve ilkelerin kazanılmasında önemli bir faktördür. Çünkü eğitim, üst seviyedeki ahlaki değerlerin kazanılmasında en önemli yoldur (Kabaday ve Aladağ, 2010).

Alan yazın incelendiğinde, ahlaki olgunluk ile ilgili çalışmalar daha çok ilk ve orta öğretim öğrencileri üzerine yapılmış, ahlaki olgunluğun değerler eğitimi (Dilmaç, 1999), ahlaki kimlik (Hart, Atkins ve Ford, 1999), ahlaki sorumluluk (Ferguson ve Cairns, 2002), duygu zorbalık eğilimi (Kakçı, 2009), dini inanç (Kaya ve Aydın, 2011), yetkinlik inancı (Yüksel, 2012), kültürlerarası tolerans (Bakioğlu, 2013), ahlaki eğitim (Arthur ve Car, 2013), duyarlılık (Seyrek, 2014) gibi kavramlarla ilişkisi incelenmiştir. Ancak ahlaki olgunluk ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu alanda yapılmış bir çalışmanın olmaması ve üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olması, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve ahlaki olgunluk düzeylerinin demografik değişkenlere göre belirlenmesi ihtiyacını doğurmuştur.

Bu araştırmanın sonuçları eğitim sistemi politikalarına yeni bir bakış açısı kazandırabilir, anne-baba ve eğitimcilerin gençlerin ahlaki problemlerine çözüm getirmelerine yardımcı olabilir, öğrenciler için hazırlanacak ahlaki eğitim faaliyetlerine yol gösterebilir. Ayrıca bu araştırma benzer araştırmaların yapılmasını teşvik edebilir, bu alanda araştırma yapacaklara kaynak olabilir,

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Bu çalışmada kullanılan Ahlaki Olgunluk Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin ölçmek istediği niteliği tam ölçtüğü varsayılmaktadır.

2. Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin Kişisel Bilgi Formu, Ahlaki Olgunluk Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğini gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları varsayılmaktadır.
3. Örneklemenin evreni temsil edecek nitelik ve niceliğe sahip olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, Bingöl Üniversitesi'nde 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde örgün öğretime devam eden lisans öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma, Ahlaki olgunluk Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin ölçtüğu niteliklerle sınırlıdır.
3. Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin ölçme araçlarına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Ahlak: Bireylerin diğer varlıklarla olan ilişkilerini, eylemlerini düzenleyen norm, değer ve kurallar bütünüdür (Irzık, 2001).

Ahlaki Gelişim: Bireylerin davranışın iyiliği ya da kötülüğu üzerinde akıl yürüteceği ya da yargıda bulunacağı bir dizi kurala ya da ilkeye ulaşması sürecidir (Gander ve Gardiner, 2001).

Ahlaki Olgunluk: Ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış bakımından yetkin ve zirvede olma durumu ve bu duruma en zengin, en gerekli ve en dolgun anlamını veren ahlaki niteliklerin toplamıdır (Lickona, 1991).

Kişilik: Kişilik, bir kişinin ilgilerini, tutumlarını, yeteneklerini, konuşma tarzını, dış görünüşünü ve çevresine uyum biçimini kapsayan bir kavramdır (Güney, 2009).

Dışadönüklük: Sosyallik, girişkenlik, aktiflik, liderlik, cana yakınlık, konuşkanlık, canlılık gibi özellikleri ifade eder (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Nevrotiklik: Yoğun duygusal sıkıntı yaşama ve duyguların aşırı değişiklik göstermesi olarak ifade edilir (Burger, 2006).

Uyumluluk (Yumuşak Başlılık): Yumuşak başlı, güvenilir, açık sözlü, alçak gönüllü ve fedakâr olarak tanımlanmaktadır (Costa ve McCrae, 1995).

Özdisiplin (Sorumluluk): Yeterlilik, titizlik, düzen, başarma isteği ve çabası, itaatkârlık ve sorumluluk özellikleri içinde barındıran kişilik boyutunu ifade eder (Somer, Korkmaz ve Tartar, 2002).

Deneyime Açıklık: Hayal gücü yüksek, yaratıcı, meraklı, özgürlükçü, geleneksel olmayan, orijinal, ilgileri geniş, artistik ve açık fikirlilik gibi özellikleri ifade eder (McCrea ve Costa, 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, ahlak ve kişilik ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Daha sonra ahlaki olgunluk ve beş faktör kişilik özellikleri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Ahlak

Ahlâk ile ilgili literatür incelendiğinde, bu konunun ilk önce filozoflar ve din adamları tarafından ele alındığı görülür. Eski yunan filozoflarından Sokrat, Plato ve Aristo bütün insanların uyabilecekleri davranış biçimleri belirlemeye çalışmışlardır, daha sonraları da din adamları, insanların din kurallarını benimsemesi ile konuya çözüm getirmişlerdir (Çileli, 1986). Çünkü bir toplumda eşitlik ve adaletin varlığı kadar bireylerin kişisel mutlulukları da bir takım ahlaki değerlerin varlığına bağlıdır (Onur, 2014).

Ahlâk, kelime anlamı olarak din, tabiat, karakter, huy, hal ve hareket manalarına gelmektedir (Hançerlioğlu, 1996). Ahlâk, insanın kendisine ve tüm varlıklara karşı görevlerini yerine getirmesi için sahip olması gereken olumlu özelliklerin tümüdür (Aydın, 2011). Ahlâk, bireylerin diğer varlıklarla olan ilişkilerini, eylemlerini düzenleyen norm, değer ve kurallar bütünüdür. Ahlâk bilimine ise, ahlâk felsefesi/etik adı verilir. Ahlâk felsefesi, bir toplumun bireysel ve toplumsal davranış kurallarını belirleyen bilimdir (Irzık, 2001).

Ahlâkın konusu insan davranışlarıdır. Çünkü ahlâkın söz konusu olduğu yerde iyi ile kötüyü ayırt edebilecek zihin olgunluğuna erişmiş insan vardır (Güngör, 1995). Ancak insanın her davranışı değil, bilinçli, iyi ve kötü olarak nitelendirilebilecek davranışlar ahlâkın konusudur. Çünkü kendi düşünce, duygu ve davranışları hakkında iyi ya da kötü şeklindeki hükümleri veren tek varlık insandır. Ahlak bilimi, insanlar için yararlı olan davranışlar geliştirmenin ve zararlı olanlarını da iyileştirmenin yollarını

araştırır ve gösterir. Bu noktada ahlak bilimi psikoloji biliminden yararlanır (Aydın, 2011).

Ahlak psikoloji biliminde, bireydeki ahlaki düşünce ve davranış olarak ele alınmıştır. Çevre ve bireyin ruhsal yapısının sonucu oluşan ahlak gelişimi, kişide ahlaki bilincin ana yapısını oluşturur. Ahlaki bilinç, bireydeki vicdan ve toplumun normları doğrultusunda gelişir. Böylece bireyde duygu davranış ve düşüncelerde de bir takım değişimler olur (Hökelekli, 1998). Ahlaki davranışın psikoloji bilimi açısından önemli olmasının sebebi, ahlaki davranışın toplumun ahlaki normları ile ilişki içinde olmasıdır. Çünkü sosyal bir varlık olan insan, davranışların çoğunu sosyal çevreden öğrenir (Çiftçi, 2001).

2.1.2. Ahlaki Gelişim

Ahlaki gelişimin birçok yazar tarafından benzer şekilde tanımlandığı görülmektedir. Bu tanımlara aşağıda yer verilmiştir:

Çileli (1986) ahlaki gelişimi, “bireylerin zamanla özgürleşmesi, değerlerini özgür olarak seçmesi ve kararlarını özgür olarak vermesi” (s.109) şeklinde tanımlamıştır.

Gander ve Gardiner (2001) ahlaki gelişimi, “bireylerin davranışın iyiliği ya da kötülüğü üzerinde akıl yürüteceği ya da yargıda bulunacağı bir dizi kurala ya da ilkeye ulaşması süreci” (s. 531) olarak tanımlamışlardır.

Senemoğlu (2005) ahlaki gelişimi, “toplumun tüm değerlerine kayıtsız şartsız edilgen bir uyma değil, topluma etkin bir uyumu sağlamak için değerler sistemi oluşturma süreci” (s. 62) olarak tanımlamaktadır.

Güngör-Aytar ve diğerleri (2013) ahlaki gelişimi, “çocukların belirli davranışları doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanmaları süreci” (s. 90) olarak tanımlamaktadır.

Onur (2014) ahlaki gelişimi, “çocukların belli davranışlarını, doğru ya da yanlış olarak değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanma süreci” (s. 172) olarak tanımlamıştır.

Ahlaki gelişim ile ilgili yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere, ahlaki gelişimin, bir süreç olduğu ve toplum içinde şekillendiğidir. Ahlaki gelişim, bireylerin içinde bulundukları toplumun değerlerine ve kendi düşünce sistemlerine göre neyin doğru neyin yanlış olduğu hakkında öznel değerlendirmelerini oluşturma süreci olarak tanımlanabilir.

Ahlaki gelişimin bilişsel, davranışsal ve duygusal olmak üzere üç temel boyutu bulunmaktadır. Ahlaki gelişimin bilişsel boyutu, bireylerin bir durum hakkında yapılmasını ya da yapılmamasını doğru ya da yanlış buldukları düşünce tarzlarını, değerlerini ve tutumlarını ifade eder. Davranışsal boyutu, bireylerin ahlaki değerlerine göre sergiledikleri davranışlarını, duygusal boyutu ise, bireylerin neyin doğru ya da neyin yanlış olduğuna yönelik duygularını ifade eder (Güngör, 1995, Gander ve Gardiner, 2001).

2.1.3. Ahlaki Olgunluk

Ahlaki olgunluk kavramı ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Lawrence Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında açıkladığı, ahlaki düzey ve evreleri, aynı zamanda ahlaki olgunluk olarak değerlendirildiği görülmektedir (Şengün ve Kaya, 2007). Ahlaki olgunluk, “*Ahlaki duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranış bakımından yetkin ve zirvede olma durumu ve bu duruma en zengin, en gerekli ve en dolgun anlamını veren ahlaki niteliklerin toplamı*” olarak tanımlanmaktadır (Lickona, 1991, s.51). Lickona göre, ahlaki olgunluğun, ahlaki düşünce (ahlaki değerleri zihinsel süreçten geçirme ve değerlendirme), ahlaki duygu (vicdan, tevazuu, özsaygı) ve ahlaki davranış (ahlaki düşünce ve duygunun eyleme geçmesi) olmak üzere üç yönü vardır. Lickona, ahlaki düşünce ve duygunun sonucu olan ahlaki davranışı, bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin belirleyicisi olarak görmüştür.

Ahlaki olgunluğa sahip bireyin empati yeteneği gelişmiş, saygılı, sorumlu, kendini kontrol edebilen ve güvenilir olmanın ötesinde kurallara ve yasalara uyması beklenir. Ahlaki olgunluk, kişinin ahlaki değerleri içselleştirip vicdanına yerleştirmesi, yalnız kaldığı durumlarda bile ahlaki değerlere aykırı davranmamayı gerektiren bir karakter özelliğidir. Ahlaki açıdan olgunluğa erişmiş bir bireyin davranışları ile arzu ve istekleri arasında tam bir uyum vardır. Farklı istek ve arzularını öteleyen bireyler de ahlaki açıdan olgunluğa erişmiş olabilirler. Fakat davranışlarından pek fazla zevk

duymazlar. Çünkü arzu ve istekleri ile davranışları arasında çatışma söz konusudur (Aydın, 1991; Şengün, 2008).

2.1.4. Ahlaki Gelişim ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Ahlak gelişimi ile ilgili tarihte üç farklı görüş bulunmaktadır: Birincisi, St. Augustine gibi bazı teologların savunduğu ‘ilk günah’ öğretisidir. Bu teoriye göre, çocuklar günahkâr varlıklardır ve bunun için yetişkinlerin müdahalesine ihtiyaç duymaktadırlar. İkincisi, John Locke’un yaklaşımıdır. Locke’a göre çocuklar ahlaki açıdan nötr varlıklardır ve çocukları iyi ya da kötü yapan eğitim ve yaşantılardır. Jean Jagues Rousseau savunuculuğunu yaptığı üçüncü görüşe göre, çocuklar doğuştan saf ve temiz varlıklardır. Bu görüşe göre, ahlaki olmayan davranışlar, yetişkinlerin yıkıcı etkisinden kaynaklanır (Onur, 2011).

Bu üç görüşün etkisi, ahlaki gelişim ile ilgili üç büyük çağdaş psikolojik yaklaşımda yeniden ortaya çıkmaktadır. Birinci görüş, değiştirilmiş bir biçimde Sigmund Freud’un kuramında, ikinci görüş toplumsal öğrenme kuramında, üçüncü görüş ise Piaget ve Kohlberg’in geliştirdiği bilişsel gelişim kuramında yansıtılmaktadır (Onur, 2014).

Psikanalitik kuram, insanların doğuştan kötü olduklarını ve sosyalleşme süreci içinde doğruyu bulabilmeleri için yetişkin müdahalesine ihtiyaç duyduklarını savunur. Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramına göre insanlar, doğuştan iyi ya da kötü özelliklere sahip değildirler, insanlar doğuştan boş bir levhaya benzerler, gelişim süreci içinde ancak öğrenme ve şartlanma ile bir takım özellikler kazanabilirler. Ahlak gelişimi zihinsel bir işlev olarak kabul eden bilişsel gelişim kuramı ise, insanların doğuştan iyi olduklarını ve yetişkinlerin müdahalesine ihtiyaç duymadıklarını ifade etmektedir (Çileli, 1985).

Ahlaki gelişim ile ilgili birçok kuram ahlaki düşünce, duygu ve davranışla ilgili farklı açıklamalar yapmıştır. Bu araştırmada, ahlaki gelişim ile ilgili en yaygın kabul gören, Psikanalitik Kurama, Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramına ve Bilişsel Gelişim Kuramına yer verilmiştir.

2.1.4.1. Psikanalitik kuram açısından ahlaki gelişim

Psikanalitik kuramın öncüsü olan Freud'un ahlak gelişimi alanında çalışmalar yapmasındaki temel etken, akılcı davranışlardan sapıp katı ahlak kurallarına yönelen hastalarının olması ve hastalarının bu davranışlarının nedenini araştırmaya başlaması olmuştur (Çileli, 1986).

Freud, kişilik ve ahlak gelişiminin büyük ölçüde ilk altı yılda tamamlandığını ve altı yaşından sonra önemli gelişmeler olmadığını belirtmiş ve ahlak gelişimini, duygusal-güdüsel bir süreç olarak ele almıştır (Ulusuy ve diğerleri, 2013). Bu süreci de kişiliğin id, ego ve süpereo alt sistemleri arasındaki denge ile açıklamıştır (Şengün, 2008).

İd, kişiliğin temel sistemi olup biyolojik dürtülerden oluşur. Kişiliğin en ilkel kısmıdır. Saldırganlık ve cinsel dürtülerin kaynağı olan id, tamamen bilinçdışıdır ve zevk ilkesine göre çalışır. Hazzı arar ve acıdan kaçınır (Freud, 1997).

Ego, kişiliğin mantıklı, bilinçli ve akılcı ögesidir ve çevreyle etkileşim sonucu ortaya çıkar. Gerçeklik ilkesine göre hareket eder. İd ile süper egonun istekleri arasında denge sağlar. İdin isteklerini tatmin etmeye çalışırken aynı zamanda kişiyi korumaya da çalışır (Freud, 1994, 1997).

Süpereo, doğuştan olmayıp çevre ile etkileşim sonucu gelişen, vicdan ve ideal benlikten oluşan kişiliğin alt sistemidir (Freud, 1997). İdeal benlik, bireyin nasıl bir kimse olmak istediğine ilişkin görüşleridir (Ulusuy ve diğerleri, 2013). Vicdan ise, kişinin olumsuz tutum ve davranışları nedeniyle suçluluk duyması olarak ifade edilir (Miller, 2008).

Süpereo, kişiliğin ahlaki yönünü ifade eder. Ahlaki gelişim utanç, suçluluk, aşağılık duyguları ile saldırgan ve cinsel dürtülerin süper ego tarafından kontrol edilmesiyle gerçekleşir. Süpereo, çocuğa anne babası tarafından aktarılan, ödül ve ceza uygulamaları ile pekiştirilen geleneksel ve toplumsal değerlerin içsel temsilcisidir. Davranışların ahlak kurallarına uygun olup olmadığına karar verir. Toplumun onaylayacağı yönde davranışlar göstermesi için bireyi yönlendirir. İd'in ahlak dışı isteklerini engellemeye çalışır ve egonun ahlaki amaçlar doğrultusunda hareket etmesi için çalışır (Freud, 1997).

Psikanalitik gelişim kuramına göre, ahlaki gelişim kişilik gelişimine paralellik gösterir ve bu iki gelişim de belirli psikoseksüel evrelerden geçer. Psikoseksüel evrelerden özellikle 3 ile 5 yaş aralığını kapsayan fallik dönem ahlak gelişimi açısından çok önemlidir. Bu dönemde kız çocukları elektra karmaşası yaşarken erkek çocuklar da oedipus karmaşası yaşarlar. Çocuklar bu karmaşalar ile karşı cinsten olan ebeveynlerine cinsel yakınlık duydukları için suçluluk yaşarlar. Çocuklar bu suçluluk duygusundan kurtulmak için anne ya da babasının davranışlarını taklit etmeye başlarlar. Böylece kız çocuklar anneleri ile erkek çocuklar da babaları ile özdeşim kurmaya ve cinsiyetlerine uygun davranışlar benimsemeye başlarlar. Böylelikle süperego gelişir ve çocuklar toplumsal ahlaki rolleri ve cinsel kimlik rollerini öğrenirler (Freud, 1994).

2.1.4.2. Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramı açısından ahlaki gelişim

Ahlaki davranış öğrenme yoluyla ele alan davranışçı ve sosyal öğrenme kuramcıları, aynı zamanda ahlaki davranışın kazanılmasında ödül, ceza, şartlanma, pekiştirme ve model alarak öğrenme gibi süreçleri vurgularlar (Çileli, 1986).

Davranışçı öğrenme kuramına göre, davranışların öğrenilmesinde çevrenin önemli bir etkisi vardır. Davranışlar, çevreden gelen uyarıcılara şartlanma yolu ile verilen tepkiler sonucunda öğrenilir. Aynı zamanda ahlaki davranışlar da çevrenin etkisi ve şartlanma yolu ile kazanılır. Davranışçı öğrenme kuramcılarından Pavlov ve Skinner, ahlaki davranışın ödül ve ceza sistemini içinde barındıran klasik ve operant şartlanma sonucu öğrenildiğini ifade etmektedir.(Şengün, 2008).

Sosyal öğrenme kuramcıları ahlaki gelişimi, ani bir değişim olmadan birikimli ve sürekli ilerleyen toplumsallaşma süreci olarak görmektedirler (Ulusuy ve diğerleri, 2013). Bilişsel süreçlerin önemini vurgulayan sosyal öğrenme kuramcılarına göre davranışlar, büyük ölçüde olası sonuçlara göre şekillenir. Bireylerin düşüncelerinde tasavvur edilen sonuçlar, davranışta gerçek sonuçlar kadar güdülenme sağlayabilir (Bandura, 2001).

Sosyal öğrenme kuramına göre birey, görerek ya da gözlem yaparak bir takım davranışlar öğrenmektedir. Kişi iyi ya da kötü davranışları, çevresindekileri görerek veya gözlem yaparak öğrenir. İyi veya kötü davranışın kazanılmasında ödül ve ceza gibi araçlar kullanılmaktadır. Ödüllendirilen davranışın tekrar yapılma olasılığı artarken, cezalandırılan davranışın ise azalma eğilimi gösterdiği belirtilir (Bandura, 2000, 2001).

2.1.4.3. Bilişsel gelişim kuramı açısından ahlaki gelişim

Bilişsel gelişim kuramcıları esas olarak, ahlaki akıl yürütme ve karar verme üzerine odaklanmışlardır. Ahlaki akıl yürütmeye ilişkin gelişim kuramlarından en önemli ikisi, Jean Piaget ve Lawrence Kohlberg'in kuramlarıdır (Gander ve Gardiner, 2001). İlk bilişsel gelişim kuramcısı olan Jean Piaget, ahlaki gelişimini bilişsel gelişime dayandırarak geliştirmiştir (Akbaba ve diğerleri, 2014). Kohlberg, ahlaki gelişim kuramını, Piaget'in gelişim aşamalarından esinlenerek geliştirmiştir (Senemoğlu, 2005). Gilligan ise, Kohlberg'in özellikle erkeklerle çalışma yapmış olmasına tepki olarak, ahlaki gelişimi yeni bir yaklaşımla ele almıştır (Yeşilkayalı, 2014).

2.1.4.3.1. Jean Piaget'e göre ahlaki gelişim

Zihinsel gelişim alanında en kapsamlı ve inandırıcı açıklamalar yapan Jean Piaget "Çocuğun Ahlaki Yargısı" adlı kitabında, çocukların ahlaki gelişimlerini açıklamıştır (Çileli, 1986). Piaget, ahlaki yargıların bilişsel bir temelinin olduğunu, ahlaki gelişimin zihinsel gelişime paralel geliştiğini, zihinsel gelişim için geçerli olan ilkelerin ahlaki gelişim için de geçerli olacağını belirtmiştir (Piaget, 2004).

Piaget, çocukların toplumdaki kurallara karşı tutumlarını ve doğru yanlış algılarını incelemek için, yaşları 5-13 arasında değişen oyun oynayan çocukları gözlemlemiştir. Bu oyunlar sırasında çocuklara, kuralların nereden geldiğini, bu kuralların değişip değişmediğini, herkesin kurallara uyması gerekip gerekmediğini sormuştur. Ayrıca çocukların ahlaki yargı anlayışlarını incelemek için de, ahlaki karar verme öyküleri anlatmış ve çocukların düşüncelerini belirtmelerini istemiştir (Ulusuy ve diğerleri, 2013).

Piaget (2004), ahlaki yargının dışa bağımlı dönem ve özerk dönem olmak üzere iki dönemde geliştiğini belirtmiştir. Bu dönemler aşağıda açıklanmıştır.

1. Dışa bağımlı ahlak dönemi: 6-12 yaş arasını kapsayan bu dönemde çocuklar, kuralların değişmez olduğuna ve kurallara uymayanların cezalandırılmaları gerektiğine inanmaktadırlar (Senemoğlu, 2005). Ahlaki bir konuda, doğru ve yanlış tarafın olduğuna, doğru tarafın kurallara uymak, yanlış tarafın ise yetişkinler tarafından onaylanmayan ya da cezalandırılan davranışlar olduğuna inanırlar (Ulusuy ve diğerleri, 2013). Bu dönemde kurallar tam anlaşılmasa bile, toplumsal faaliyet için gereklidir (Çileli, 1986). Ancak dönemin sonlarına doğru kurallara bağlılık etkisini kaybetmeye

başlar ve zihinsel gelişime paralel olarak ahlaki gelişim, dışa bağımlı dönemden özerkliğe doğru gelişme gösterir (Piaget, 2004).

2. Özerk ahlak dönemi: 10-11 yaşlarında başlayan ve otonom adı verilen bu dönemde çocuklar, kuralların insanların ihtiyaçlarına göre gerekirse değişebileceğine inanırlar (Ulusoy ve diğerleri, 2013). Çünkü çocuğun akranlarıyla ilişki kurması, işbirliği yapması kurallar hakkındaki fikirlerinin değişmesine zemin oluşturur ve ahlak ilkeleri değişmeye başlar (Senemoğlu, 2005).

Bu dönemde çocuklar, ben merkezli düşünce sisteminden kurtularak, kuralların karşılıklı anlaşma sonucu değişebileceğinin farkına varır. Piaget, bu farkındalığın oluşması için akranlarla kurulan ilişkiye büyük önem vermiştir. Çünkü çocuklar, yaşlılarıyla eşitliğe dayanan bir ilişki kurmaya bu dönemde başlarlar. Ancak büyüklerle kurulan ilişki, büyüklerin fiziksel açıdan büyük algılanmaları nedeniyle eşitlik ilkesinden yoksundur (Çileli, 1986).

Piaget'e göre vicdan, empati yeteneği, adalet duygusu ve irade bu dönemde gelişmeye başlar. Çocuklar kendi kurallarına göre hareket etme kabiliyetini bu dönemde kazanırlar ve kuralları kendi vicdani kararları olarak benimserler. Bu dönemde kuralları gerçek manada kavrayan çocuklar için ahlak kuralları değişmez kurallar değildir. Ayrıca bu dönemde çocuklar kuralları, davranışın sonucuna göre değil, kuralı ihlal edenlerin niyetlerine ve içinde bulundukları durumlara göre değerlendirirler (Senemoğlu, 2005; Şengün, 2008).

2.1.4.3.2. Lawrence Kohlberg'e göre ahlaki gelişim

Lawrence Kohlberg 'Ahlaki Gelişim' adlı doktora tezi ile ahlaki gelişim konusunda araştırmalarına başlamıştır (Berling, 1980, Akt: Ulusoy ve diğerleri, 2013). Piaget'in iki dönemli ahlaki gelişim modelindeki yetersizliklerden yola çıkarak kuramını oluşturmuştur ve ahlaki gelişimi Piaget'den birkaç adım ileri götürmüştür (Gander ve Gardiner, 2001; Akbaba ve diğerleri, 2014).

Kohlberg, farklı toplum ve kültürlerdeki ahlaki yargıların oluşumunu gözlemlemiş ve gözlemlerinden elde ettiği verileri kullanarak, ahlak gelişimini üç düzey ve her düzey için iki evre olarak ifade etmiştir. Bu evreler, belli bir sıraya göre hiyerarşik olarak ilerlemekte ve evrelerden geriye dönüş mümkün olmamaktadır

(Kohlberg, 1973; Kohlberg, 1976). Kohlberg'e göre ahlaki gelişim düzeyleri ve evreleri aşağıda açıklanmıştır (Kohlberg, 1976, s. 54-55; Kohlberg, 1980, s.91-93; Çileli, 1986, s.49-53; Gander ve Gardiner, 2001, s.285-288; Senemoğlu, 2005, s.65-66; Şengün, 2008, s.91-93; Aydın, M.Z., 2011, s. 52-54; Ulusoy ve diğerleri, 2013, s.120-121; Akbaba ve diğerleri, 2014, s.130-132).

1. Gelenek öncesi düzey

Bu düzeyde, çocukların ahlaki akıl yürütmeleri toplumun değerlerine göre belirlenir. Çocukların toplumun iyi-kötü, doğru yanlış, olarak kabul ettiği kurallara uyum sağladığı ve ahlaki davranış ve olayları fiziksel sonuçlara göre değerlendirdiği düzeydir. Bu düzey iki evreden oluşmaktadır:

1. Evre: Ceza ve itaat eğilimi: Kurallara ve otoriteye mutlak bağlılık vardır. Bu bağlılığın sebebi cezadan kaçınma isteğidir. Davranışlar, niyetlere göre değil sonuçlara göre değerlendirilir. Bir davranışın sonucu davranışın iyi ya da kötü olduğunu belirler. Ödüllendirilen davranışlar iyi olarak değerlendirilirken, cezalandırılan davranışlar ise kötü olarak değerlendirilir.

2. Evre: Saf çıkarıcı eğilim: Benmerkezciliğin öne çıktığı evredir. Çocuk için kendi istek ve ihtiyaçlarını karşılama başkalarınınkinden daha önceliklidir. Bu evredeki çocuk için doğru davranış, kendi gereksinimlerini karşılamak bazen de başkalarının gereksinimlerini karşılamaktır. Ancak bunu yaparken bile kendi çıkarlarını ön planda tutmak esastır. Bu evrede, her şey karşılıklıdır. 'Sen bana iyilik edersen ben de sana iyilik ederim' şeklindeki anlayış geçerlidir.

II. Geleneksel düzey

Bu düzeydeki kişi, toplumdaki kuralları kendi kuralları gibi görmeye başlar. Birey, aile, grup ve toplumun beklentilerini kendi doğruları olarak kabul eder. Çoğunlukla ergenlerin ve yetişkinlerin olduğu bu düzeyde, sosyal düzeni destekleme ve sadakat önemlidir. Toplumsal düzene uymak sadece yeterli değildir, aynı zamanda bu düzeni desteklemek, korumak, yaşatmak ve sürdürmek de önemlidir. Bu düzeyde benmerkezci düşünce yerini empatik düşünceye bırakır. Bu düzey, üçüncü ve dördüncü evreyi kapsar.

3. Evre: Kişilerarası uyum eğilimi: Bu evredeki kişiler, akran gruplarıyla işbirliği yaparak onların beğenisini kazanmaya çalışırlar. İyi çocuk olmak ve başkalarına yardım etmek önemlidir. İyi davranış başkalarını memnun etmek veya başkalarına yardımcı olmaktır. Bu evrede davranışlar niyetlere göre değerlendirilir.

4. Evre: Kanun ve düzen eğilimi: Yasalara, otoriteye veya sosyal düzene uyma, doğru davranış olarak görülür. Bunun nedeni akran grup kurallarının yerini, toplum kurallarının ve kanunların almış olmasıdır. Bu evrede amaç, toplumsal düzeni korumak ve toplumun refahı doğrultusunda hareket etmektir. Bu aşamada birey ahlaki yargıda bulunurken, davranışın kural ve kanunlara uygunluğunu dikkate alır. Şartlar ne olursa olsun kurallar ve kanunlar ihlal edilmemelidir düşüncesi hakimdir.

III. Gelenek ötesi düzey

Bu düzeydeki birey, otoriteden veya başkalarından bağımsız olarak ahlak ilkelerini ve kendi değer sistemini belirler. Çok az kişinin ulaştığı, toplumsal düzen ve yasaların sorgulandığı bu düzey, iki evreden oluşmaktadır.

5. Evre: Kontrat ve yasaya uygunluk eğilimi: Yasal ve bireysel hakların eleştirel olarak değerlendirildiği evredir. Kanunların demokratik yollarla değiştirilebileceği, kanunların sosyal düzeni korumak ve temel özgürlükleri güvence altına almak için gerekli olduğu düşüncesi hakimdir. Kanun ve kurallar, toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına adil bir şekilde cevap verdikleri oranda değerlidir.

6.Evre: Evrensel ahlak ilkeleri eğilimi: Ahlak gelişiminin sonuncusu olan bu evrede, ahlak ilkeleri kişi tarafından oluşturulur. Bu ilkeler, eşitlik, adalet, insan hakları, bireysel hak ve özgürlükler gibi soyut kavramlara dayalı evrensel ilkelerdir. Kanunlar, kurallar bu ilkelere göre belirlenmeli, aksi takdirde kurallara ve kanunlara uyulmamalıdır. Çünkü adalet, eşitlik gibi evrensel ilkeler yasaların da üstündedir.

2.1.4.3.3. Carol Gilligan'ın ahlaki gelişim kuramı

Gilligan, Kohlberg'in özellikle erkeklerle çalışma yapmış olmasına tepki olarak yeni bir yaklaşımla ahlaki gelişimi ele almaktadır. Gilligan yaptığı çalışmalarda, erkekler ve kadınların ahlaki gelişimle ilgili birbirlerinden önemli ölçüde farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir (Yeşilkayalı, 2014).

Gilligan, kadınların ahlaki gelişiminin başkalarını düşünme, koruma ve başkalarına ilgi gösterme standardına dayandığını ve böylece öz gerçekleştirme evresine doğru ilerlediğini, erkeklerin ahlaki gelişiminin ise, kişisel haklar, eşitlik ve adalet ilkesine dayalı olduğunu belirtmiştir. Gilligan etik yargılamada, bakım ahlakı ve adalet ahlakı olmak üzere iki ayrı model geliştirerek kadın ve erkek ahlaki gelişim farklılığını açıklamıştır. Gilligan, kadınların ahlaki konularda karar verirken, başkalarının bakım ve korunmasını göz önünde bulundurduklarını ve onları incitmekten sakınmaya erkeklerden daha fazla eğilimli olduklarını belirtmiştir. Erkeklerin ise başkalarının ihtiyaçlarını göz ardı etmeye kadınlardan daha fazla eğilimli olduklarını, adalet ve eşitlik gibi ilkeleri daha çok göz önünde bulundurduklarını ifade etmiştir (Çam, Seydaoğulları, Çavdar ve Çok, 2012).

Gilligan kadınların Kohlberg'in ahlaki gelişim aşamalarından 3. evrede kalmaları, kadınların erkeklerden daha düşük bir evrede bulunma eğiliminde oldukları için değil, kadınların toplumsal beklentilere cevap verme çabalarından kaynaklandığını belirtmiştir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

2.1.5. Kişilik

Kişilik kelimesi etimolojik olarak incelendiğinde, İngilizcede 'personality', klasik Latince de ise 'persona' olarak ifade edilmektedir (Gümüş, 2009). Persona, antik çağda klasik Roma tiyatrosunda, oyuncuların yüzlerine taktıkları maske anlamına gelmektedir (Nelson, 2011).

Kişilik, insanların en çok merak ettiği konuların başında gelmektedir. Çünkü kişilik hayatın her alanındaki yaşantıları etkiler niteliktedir. Bireyler, kişilik yapıları nedeniyle, diğer insanlardan, olaylardan, düşüncelerden, doğadan vb. şeylerden farklı biçimlerde etkilenmektedirler. Hatta çevrelerini bile farklı biçimlerde etkilemektedirler (Güney, 2012).

Burger (2006) kişiliği, tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlamıştır. Tutarlı davranış kalıpları, her zaman ve her durum içinde gözlenebilen özellikleri, kişilik içi süreçler ise, nasıl davranacağımızı ve hissedeceğimizi etkileyen ve içimizde gelişen duygusal ve bilişsel süreçleri ifade eder.

Kişilik, bir kişinin tutumlarını, ilgilerini, yeteneklerini, konuşma tarzını, dış görünüşünü ve çevresine uyum biçimini kapsar. Kişilik, geçmişin, şimdinin ve geleceğin oluşturduğu bir bütündür. Kişilik, hem birey hem de başkaları açısından tanımlanabilir. Birey açısından kişilik, insanın zihinsel ve psikolojik özellikleri hakkındaki bilgisidir. Başkaları açısından kişilik, bireyin toplum içinde belli özelliklere ve rollere sahip olması demektir (Güney, 2009).

2.1.6. Kişilik Kuramları

Birçok kuram, kişiliğin altında yatan mekanizmaları ve bu mekanizmaların bireye özgü davranışları nasıl ortaya çıkardığını açıklamak için farklı görüşler bildirmişlerdir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009). Çoğunlukla birbirleriyle bağlantılı olan kişilik kuramları, kişiliğin farklı boyutlarıyla ilgilenmişlerdir (Özdemir ve diğerleri, 2012). Bu kuramlar; Psikanalitik Kuram, Biyolojik Kuram, İnsancıl Kuram, Davranışsal ve Sosyal Öğrenme Kuramı, Bilişsel Kuram ve Ayırıcı Özellik Yaklaşımı olarak sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırma kusursuz olmayabilir, ancak temel kişilik kuramlarının her biri, bu altı yaklaşımdan birine yerleştirilebilir. (Burger, 2006).

Psikanalitik kuram, kişilerarası davranış farklılığını bilinçaltı süreçlerle açıklarken, biyolojik kuram davranışlardaki farklılık için daha çok kalıtsal eğilimlere ve fizyolojik süreçlere dikkat çeker. İnsancıl Kuram, farklılıkların daha çok kendini onaylama ve kişisel sorumluluk duygusundan ileri geldiğini, davranışçı ve sosyal öğrenme kuramı, bireyler arasındaki farklılıkların çeşitli koşulların ve beklentilerin sonucu ortaya çıktığını ifade eder. Bilişsel kuramcılar, davranışlardaki bu farklılıkları, bilgi işleme sürecindeki farklılıklarla açıklarken, ayırıcı özellik yaklaşımı ise, ayırıcı özellik yelpazesinde tanımlanan bir takım kişilik özelliklerine farklı derecelerde sahip olma ile kişiler arası farklılıkları açıklar. (Burger, 2006; Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009).

2.1.6.1. Psikanalitik kuram

Freud, kişiliği topoğrafik ve yapısal görüş çerçevesinde açıklamıştır. Freud (1994) insan kişiliğini, zihinsel olayların farkında olup olmama durumuna göre bilinç, bilinç öncesi ve bilinçaltı olmak üzere üç bölümde ele almıştır. Bilinç, farkında olduğumuz düşünce ve yaşantılarımızı, bilinç öncesi, o an farkında olmadığımız ancak belli bir çaba ile bilince gelmesi mümkün olan bilgi ve yaşantılarımızı, bilinçaltı ise,

farkında olmadığımız, ancak duygu ve davranışlarımızın çoğunu yönlendiren istek, güdü ve dürtüleri ifade eder. Topoğrafik model olarak bilinen bu yaklaşımda, kişilik bu üç düzeyde işlev göstermektedir (Burger, 2006; İnanc ve Yerlikaya, 2014).

Freud, topoğrafik modelin kişiliği açıklamada yetersiz olduğunu fark edince, kişiliğin yapısal modelini oluşturdu. Bu modele göre kişilik, id (alt benlik), ego (benlik) ve süpereo (üst benlik) olmak üzere üç yapıdan oluşur (Burger, 2006). İd, doğuştan sahip olunan, psikolojik enerjinin depolandığı ve haz ilkesine göre hareket eden bilinçaltı bölgedir. Ego, kişiliğin düzenleyici, uyum ve denge sağlayıcı parçasıdır. Ego, idin isteklerini, süperegounun çizdiği sınırlar çerçevesinde doyurmaya çalışan kişilik yapısıdır. Süpereo ise, kişiliğin vicdani ve ahlaki yönüdür (Bacanlı, 2002; Geçtan, 2000).

Psikanalitik kurama göre, erken çocukluk yaşantılarının yetişkin kişiliğinin biçimlenmesinde önemli bir rolü vardır ve kişilik, yaşamın ilk altı yılında şekillenir. Freud'a göre her birey, oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem ve genital dönemden geçer. Bu dönemlerin her birinin yetişkin kişiliğine etkisi olduğu için bu dönemlere psikoseksüel gelişim dönemleri adı verilir (Burger, 2006). Bu dönemleri sorunsuz bir şekilde tamamlayan birey, olgun bir kişilik kazanır. Olgun bir kişilik, idin isteklerini ve süperegounun beklentilerini gelişmiş bir ego ile dengeler (Ertuğrul, 2009).

Carl Gustav Jung'a göre kişilik, birbiriyle etkileşimde bulunan ego, kişisel bilinç dışı ve kollektif bilinç dışı olmak üzere üç alt sistemden oluşur. Kişiliğin bilinçli bölümü olan ego, bilinçli algılar, düşünceler, anılar ve duygulardan oluşur. Kişisel bilinç dışı, egoya ulaşmayan veya egoya ulaştığı halde kişide rahatsızlık yarattığı için geri çevrilmiş düşüncelerin, yaşantıların ve duyguların depolandığı sistemdir. Kollektif bilinç dışı ise, toplumun veya ırkın kalıtım özelliklerinin bireylere aktarıldığı sistemdir. Bir başka deyişle, kişinin daha önceki insanlığın korkularının, kaygılarının ve duygularının saklandığı bilinçaltı sistemdir (Fordham, 1997).

Alfred Adler, kişiliği üstünlük arzusu ve aşağılık duygusu kavramları ile açıklamıştır. Bireylerin davranışlarının temelinde aşağılık duygusu vardır. Çevreden gelen baskılar, kişinin mükemmelliğe ve üstünlüğe ulaşma isteği ile uyuşmadığı takdirde kişilik çatışması yaşanır ve bu çatışma aşağılık duygusu ile sonuçlanır. Birey yaşam tarzını bu duygudan kurtulmak için değiştirir ve ona göre şekillendirir. Adler'e

göre yaşamın temel amacı, çocukken elde edilen aşağılık duygusundan kurtulup benliği mükemmel ve üstün duruma getirmektir. Çünkü her insanda üstün olma içgüdüğü vardır ve insan kişiliğini, mükemmel ve üstün kılan yaptığı davranışlardır (Adler, 2008).

Bir başka psikanalist olan Erik Erikson, kişilik gelişimini yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ifade eder. Bütün insanların sekiz evreden geçtiğini ve bu evrelerin kişilik gelişiminde yaşamsal önem arz ettiğini belirtir. Bu evreler yaşanırken zaman zaman bunalımlar yaşanabileceğini ve bunalımların aşılma biçimi kişilik gelişiminin yönünü ve ileride yaşanabilecek bunalımları aşma biçimini etkilediğini ifade eder (Burger, 2006).

2.1.6.2. Biyolojik kuram

Biyolojik kuram, sadece fiziksel özelliklerimizin kalıtımla belirlenmediğini aynı zamanda kalıtımın kişiliğimizi de etkilediğini savunan yaklaşımdır. Kişilikteki bireysel farklılıklarının biyolojik farklılıklardan kaynakladığını öne süren Eysenck, kişilik gelişimindeki farklılıklarının üçte ikisinin biyolojik etmenlere bağlanabileceğini ifade eder (Burger, 2006).

Eysenck, kişiliğin, dışadönüklük-içedönüklük, nevrotiklik ve psikotiklik olmak üzere üç boyutunun olduğunu belirtmiştir. Dışadönük insanların, iyimser, gülmeyi ve eğlenmeyi seven, insancıl ve cana yakın özellikler gösterdiğini, içedönük insanların, sessiz, içine kapanık ve karamsar özellikler gösterdiğini ifade eder. Nevrotiklerin, alıngan, kolay ve çabuk tepki veren ve sürekli tedirginlik yaşayan insanlar olduğunu belirtir. Psikotikler ise, kendine güvenen, düzenli ve dengeli insanlar olduğunu belirtir (Berkman ve diğerleri, 2001).

2.1.6.3. İnsancıl kuram

Kuramın öncüsü olan Carl Rogers kişiliği, hümanistik bir bakış açısıyla ele almıştır. Rogers'a göre insan doğası gereği mutluluğu arar ve potansiyelini geliştirmek için çaba sarf eder. Çünkü insanoğlunun doğası özgürce ve kendi akışına göre işlendiğinde yapıcı ve güvenilir (Feist ve Feist, 2002; Murdock, 2013).

Rogers (1980), insan davranışlarının doğuştan gelen bir içsel büyüme ve gelişme ihtiyacı sonucu ortaya çıktığını ifade eder. Eğer birey kendi haline bırakılırsa, sahip

olduğu kapasitesi ile yoluna gidecek ve diğer kuramların varsaydığı gibi olumsuz eğilimleri ortaya çıkmayacaktır (Akt: Murdock, 2013).

Rogers, benlik bilincine önem vermiş ve benliğin, benlik kavramı ve ideal benlik olmak üzere iki alt sistemi olduğunu belirtmiştir. Benlik kavramı, bir kimsenin kendisiyle ilgili algılarını, düşüncelerini ve kanaatlerini ifade eder. İdeal benlik ise, bir kimsenin kendisini görmeyi arzuladığı ve olmak istediği benliktir. Kişinin benliği ile ideal benliği arasındaki farkın fazla olması, uyumsuzluğun belirtisidir. Sağlıklı insanlar kendi benlikleri ile ideal benlikleri arasındaki farkı en az hisseden kişilerdir (Ryckman, 2000).

Rogers'a (1959) göre bireyin sağlıklı kişilik geliştirmesi, koşulsuz olumlu saygı ortamı içinde yetişmesine bağlıdır. Koşulsuz olumlu saygı, bireyin her durumda sevgi ve saygıya layık olduğu düşüncesidir. Çünkü koşulsuz olumlu saygı, bireyin olumsuz özelliklerini daha kolay kabul etmesine ve benlik algısının olumlu yönde gelişmesine fırsat verir (Akt: Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

İnsancıl kuramın bir diğer temsilcisi Abraham Maslow, her bireyin tatmin edilmesi gereken ihtiyaçları olduğunu, bir ihtiyacın belli miktarda doyurulmasıyla başka bir ihtiyacın ortaya çıktığını ve bu ihtiyaçların bir hiyerarşik düzen içinde oluştuğunu ifade eder. Her kültürde aynı olan bu ihtiyaçlar, fizyolojik, güvenlik, ait olma ve sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarıdır. Kişi bu ihtiyaçlarını sırasıyla doyurup kendini gerçekleştirme ihtiyacına ulaşmaya çalışır. (Hodgetts, 1999; Cloninger, 2004; Aşan ve Aydın, 2006).

2.1.6.4. Davranışçı ve sosyal öğrenme kuramı

Davranışçı kuramın temeli Thordike tarafından atılmıştır. Pavlov'un görüşleri ile yeni bir kimlik kazanmış, Watson'ın yaklaşımıyla nesnel bir alana yönelmiş, Skinner'in edimsel koşullanma görüşü ile yeni bir döneme girmiştir. Bandura'nın gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımıyla bilişsel kurama yaklaşmıştır (Ataman, 2004).

Davranışçı kurama göre kişilik, bir davranış örüntüsüdür. Bireyin kişiliğini, çocukluktan itibaren öğrenilen davranışlar oluşturmaktadır. Bireyler fizyolojik ihtiyaçlarını tatmin etmek için davranışta bulunurlar. Eğer bir davranış, ihtiyacı tatmin

ederse, benzer durumlarda aynı davranışın yapılma olasılığı yüksek olacaktır (Cloninger, 2004).

Albert Bandura, davranışların sadece pekiştirme yoluyla öğrenilmeyeceğini, zihinsel ve çevresel faktörlerin de davranışların öğrenme sürecinde etkili olduğunu ifade eder. Çünkü birçok davranış başkaları model alınarak, taklit edilerek ve gözlem yapılarak öğrenilir. Buna da gözlem yoluyla öğrenme adı verilir (Bacanlı, 2002).

2.1.6.5. Bilişsel kuram

Bilişsel kuram, kişilik farklılıklarını, insanların bilgi işleme süreçlerindeki farklılıklara bağlar. Tutarlı davranış kalıplarını, insanların bilgi işleme yollarıyla açıklar. Kişisel yapı kuramıyla bu alanın öncülerinden olan George Kelly, insanoğlunu benzersiz olduğunu savunur ve kişilik farklılıklarının büyük oranda insanların dünyayı yapılandırma şekillerindeki farklılıklardan kaynaklandığını belirtir. Kelly, olayları yorumlamak ve kestirmek için kullandığımız bilişsel yapıları kişisel yapılar olarak ifade eder. Hiçbir insanın kişisel yapıları bir başkasınıninkine benzemez ve hiç kimse zihnindeki yapıları birbirine benzer biçimde düzenlemez (Burger, 2006).

Bu araştırmada, kişilik ile ilgili geliştirilen kuramlardan ayırıcı özellik yaklaşımına, bu yaklaşımın içinde yer alan ve kişilik özelliklerini ölçen beş faktör kişilik modeline yer verilmiştir.

2.1.6.6. Ayırıcı özellik yaklaşımı

Ayırıcı özellik, kişilerin belirli kişilik özelliklerini ne derece gösterdiğine göre bireyleri sınıflandıran bir yaklaşımdır. Ayırıcı özellik yaklaşımı iki önemli varsayımı vardır: Birincisi, kişilik özelliklerinin zaman içinde değişmediği, ikincisi ise, kişilik özelliklerinin durumlara göre kararlılık gösterdiğidir. Ayırıcı özellik araştırmacıları, bir süreklilik üzerinde belli noktalarda olan kişilerin nasıl davranacaklarını tahmin etmek isterler ve davranışların arkasındaki süreçleri açıklarken, insanların belli bir özelliğe ne derece sahip olduklarına bakarlar (Burger, 2006).

Ayırıcı özellik çalışmaları, Allport, Eysenck ve Cattell'in çalışmalarıyla başlayıp daha sonra pek çok araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Günümüz kişilik psikolojisinde kullanılan en yaygın ölçme yöntemlerinden biri haline gelmiştir (Saymaz, 2003).

Ayırıcı özellik yaklaşımını ilk ortaya atan kişi olmasa da, ayırıcı özellikler üzerine bilinen ilk çalışmayı yapan ve ayırıcı özellikleri kişilik psikolojisinde kullanmaya başlayan ilk kişi Gordon Allport'tur (Nicholson, 1997, Burger, 2006). Allport, 1937 yılında yayınladığı “Kişilik: Psikolojik Bir Yorum” (Personality: A Psychological Interpretation) isimli kitabında kişilik ile ilgili 49 farklı tanımına yer vermiş ve kendisi de kişiliği, bireyin içinde var olan ve sergilediği davranışların arkasında yatan güç olduğunu belirtmiştir (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014). Allport (1961) kişiliği, “Bireyin kendine özgü düşünce ve davranışlarını belirleyen psikofiziksel sistemlerin dinamik örgütlenmesi” (s.247) olarak tanımlamıştır (Akt: Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Allport (1961), hiçbir zaman iki insanın birbirine tıpatıp benzemeyeceğini ifade eder. Bireylerin davranışları kendine özgüdür ve insanların birbirlerinden farklı yönlerini incelemek için en geçerli yöntem, ayırıcı özellik (trait) yaklaşımıdır. Ayırıcı özellik, sözde var olan bir kavram olmayıp, her bireyin varoluşunun gerçek ve yaşamsal bir bölümüdür. Ayırıcı özellik, alışkanlıktan daha fazla genellenmiş ve dinamik bir yapıdır (Akt: Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Allport, kişilik ölçümünde, kişilik araştırmalarında ve kişiliğin tanımlanmasında, grup normlarına göre inceleme ve kendi içinde inceleme olmak üzere iki yaklaşım öne sürmüştür. Grup normlarına göre inceleme yaklaşımı, bütün insanların tek bir boyut üzerinde tanımlanabileceğini varsayar. Bu yaklaşımda, bireyin belli bir özellikten aldığı sonuç diğer bireylerin sonuçlarıyla karşılaştırılır. Herkese uygulanabileceği kabul edilen bu özelliklere, Allport ortak (genel) ayırıcı özellikler adını vermiştir. Bireyi kendi içinde inceleme yaklaşımına göre ise, bireyler arasında tek bir özellik açısından karşılaştırma yapmak yerine, tek bir bireyin kişiliğini oluşturan özelliklerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Her bireyin kendine özgü temel kişilik özelliklerine sahip olduğunu belirtmiş ve bu bireysel ayırt edici özelliklere kişisel eğilimler adını vermiştir. Kişisel eğilimlerin sayısı kişiye göre farklılık gösterse de, bireylerin kişiliğini en iyi tanımlayan 5-10 arası kişisel eğilime sahip olduklarını belirtmiştir (Burger, 2006, Yazgan- İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Ayırıcı özellik yaklaşımı temel alan bir diğer kuram Hans Eysenck'in biyoloji temelli faktör analitik ayırıcı özellik kuramıdır. Bu kurama göre, kişilik özellikleri

hiyerarşik olarak bölümlere ayrılabilir. Bu hiyerarşinin en alt birimi, kişiye özgü olan veya olmayan tepkiler ya da düşüncelerdir. İkinci düzeyde, benzer koşullarda ortaya çıkan alışkanlık tepkileri, üçüncü düzeyde, alışkanlık tepkilerinden oluşan ayırıcı özellikler yer alır. Hiyerarşinin en üst düzeyinde ise üstün ayırıcı özellikler (tipler) yer alır. Birbirleriyle ilişkisi olan ayırıcı özellikler, üstün ayırıcı özellikleri oluşturmaktadır ve üstün ayırıcı özelliklerin davranış üzerinde büyük etkisi vardır (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Eysenck (1990) faktör analizi ile elde ettiği, kişiliğin üç boyutunu dışadönüklük, nevrotizm ve psikotizm olarak ifade etmektedir. Bu üç boyuttaki temel kişilik özellikleri, büyük ölçüde genetik olarak belirlenmektedir. Kişilikteki farklılıkların %75'ini kalıtımla, %25'i ise çevresel faktörlerle açıklamıştır. Kişiliğin bu üç boyutu birbirinden tamamen bağımsız değildir. Bireyler tamamen nevrotik ya da tamamen dışadönük olarak adlandırılmaz. Üç boyutun özellikleri de her bireyde, belli miktarda bulunabilir (Burger, 2006, Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Ayırıcı özellik yaklaşımında öne çıkan bir diğer isim de Raymond Cattell'dir (Burger, 2006). Cattell, birbirleriyle ilişkisi olan özellikleri sınıflandırarak ve birbirlerinden bağımsız olanları ayırt ederek kişiliğin temel yapısını belirleyebileceğini ifade etmektedir. Bu yapıyı oluşturmak için, faktör analizi isimli istatistiksel yöntemi kullanmıştır (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Cattel (1950) ayırıcı özellikleri, yüzeysel ayırıcı özellikler ve kaynak ayırıcı özellikler olarak iki gruba ayırmıştır. Yüzeysel ayırıcı özellikler, birbirleriyle ilişkisi olan ve bir arada gruplanmış gibi görünen ama kaynak ayırıcı özellik tarafından kontrol edilen gözlenebilir davranışlardır. Kaynak ayırıcı özellikler ise, kişiliğin daha derininde yer alan, ancak faktör analizi metoduyla ortaya çıkarılabilen ve kişiliğin yapısını oluşturan temel özelliklerdir. Cattell, faktör analizi yöntemiyle yaptığı çalışmalar sonucunda 16 kaynak ayırıcı özellik bulunduğunu ifade etmiş ve 1949 yılında, 16 faktörlü kişilik testini yayınlamıştır (Akt: Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Allport'la başlayan, Eysenck ve Cattel'in çalışmalarıyla devam eden ayırıcı özellik çalışmaları ve kişiliğin temel boyutlarını belirleme çabaları 1970'lerin sonunda ve 1980'lerin başında Robert McCrea ve Paul Costa'nın çalışmaları ile yeni bir noktaya ulaşmıştır. Kişiliğin yapısını incelemek amacıyla faktör analizi kullanan McCrea ve

Costa, kişiliğin dışadönüklük ve nevrotiklik boyutları üzerine odaklanmışlardır. Ancak kısa bir süre sonra deneyime açıklık boyutu da bulmuşlardır. 1985 yılına kadar üç faktörlü kişilik modelini savunan bu iki araştırmacı 1983-1985 yılları arasında yaptıkları çalışmalar sonucunda kişiliğin beş temel boyutu olduğunu keşfetmişlerdir (Feist ve Feist, 2006).

2.1.6.6.1. Beş faktör kişilik modeli

Kişilik psikologları, farklı kavramlar ve kuramlar öne sürerek kişiliği açıklamaya çalışmışlardır. Bu kavramlar ve kuramlar zaman zaman birbirleriyle çelişirken, zaman zaman da birbirlerini destekler nitelikte olmuştur. Araştırmacıların çoğu, kişilik özelliklerini tanımlayan sıfatlardan yola çıkarak, farklı kişilik özelliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Cattell tarafından belirlenen 16 kişilik faktörü, birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve araştırmacıların çoğu Cattell'in belirlediği 16 faktörden sadece 5 faktörü elde etmişlerdir (Somer, 1998)

Kişilik psikologları, 1980'li yıllarda Beş Faktör Modelinin boyutları üzerinde genel bir uzlaşmaya varmışlardır. Beş boyutlu bu yaklaşıma Büyük Beşli (Big-Five) adını vermişlerdir (Friedman ve Schustack, 1999). Karşı görüş ve eleştirilere rağmen beş faktör modeli, büyük ölçüde kabul görmüş ve son yıllarda yapılan araştırmalarda ilişkisel yaklaşımları açıklamak amacıyla sıklıkla kullanılmaktadır (Sıgır ve Gürbüz, 2011).

2.1.6.6.2. Beş faktör kişilik kuramının alt boyutları

Beş faktör kişilik modeli, beş boyutta isimlendirilmektedir. Bunlar, Dışadönüklük, Nevrotiklik, Uyumluluk (Yumuşak Başlılık), Özdisiplin (Sorumluluk) ve Deneyime Açıklıktır (McCrea ve Costa, 2003). Aşağıda beş faktör kişilik modelinin alt boyutları açıklanmaktadır.

2.1.6.6.2.1. Dışadönüklük

Bu faktörün özellikleri, Eysenck'in temel kişilik boyutlarından dışadönüklük ile büyük oranda benzerlik göstermektedir (Burger, 2006). Bu boyutun bir ucunda aşırı dışadönükler, diğer ucunda ise içedönükler yer alır (Costa & McCrae, 1992). Dışadönüklük, temelde, sosyallik, girişkenlik, aktiflik, liderlik, cana yakınlık, konuşkanlık, canlılık gibi özellikleri ifade eder. Dışadönük bir tip, kendi başına

olmaktansa diğer insanlarla birlikte olmaktan hoşlanır, çok sayıda arkadaşına sahiptir ve heyecan verici aktivitelere eğilimlidir (Eysenck ve Eysenck, 1969, Akt: Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014).

Ayrıca, hayat dolu, neşeli, heyecanlı, konuşkan, sosyal olma dışadönüklüğü ifade eder. Bununla birlikte, sosyallik, insanlarla beraber zaman geçirme, liderlik, eğlenceden hoşlanma ve arkadaşça davranma gibi özellikler dışadönüklük boyutunu temsil etmektedir (Somer, Korkmaz ve Tartar, 2002). Dışadönükler, oldukça sosyal kişilerdir, aynı zamanda enerjik, sıcakkanlı, iyimser ve girişkendirler (Burger, 2006). Motivasyon kaynakları, ödül kazanmak ve üstün olmaktır. Dışadönükler, psikolojik yardım almaya daha az ihtiyaç duyarlar (Kahveci, 2001).

Bu boyutun diğer ucunda yer alan içedönüklük, çekingenlik, edilgenlik, temkinlilik olarak ifade edilebilir. İçedönükler, sessiz, içe kapanık, çok fazla arkadaş olmayan, genellikle yakın arkadaşları dışında yalnız kalmayı tercih eden bireylerdir (Eysenck & Eysenck, 1969, akt: İnanç & Yerlikaya, 2014). İçedönükler, dışadönüklerin özelliklerine sahip değiller, fakat bu, içedönüklerin enerjisi olmayan asosyal kişiler olduğu anlamına gelmez. İçedönükler soğuk değil çekinken, seyirci değil bağımsız, uyuşuk değil ağır adımlı kişilerdir (McCrae ve Costa, 2003).

2.1.6.6.2.2. Nevrotiklik (duygusal dengesizlik)

Nevrotiklik, yoğun duygusal sıkıntı yaşama ve duyguların aşırı değişiklik göstermesi olarak ifade edilir (Burger, 2006). Nevrotikliğin temelinde, kızgınlık, anksiyete, depresyon ve sıkıntı yer almaktadır. Nevrotik bireyler, genellikle yoğun duygusal iniş çıkışlar yaşayan, düşük benlik saygıları olan, sık sık gerginlik yaşayan, çabuk üzülen ya da öfkelenen, küçük sorunlar karşısında bile aşırı tepkiler veren kişilerdir. Sıklıkla, kaygı, depresyon, engellenmeler ve suçluluk duygusu yaşarlar (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014). Nevrotik kişiler, kişilerarası ilişki kurmakta ve bu ilişkiyi sürdürmekte zorluk yaşarlar. Sinirli, tedirgin, alıngan ve aşırı duyarlıdırlar. Zaman zaman ilgisizlik ve isteksizlik gösterirler (Kınık, 2007).

Nevrotiklik düzeyi düşük olan bireyler, genellikle sakin, uysal, olumlu duygular yaşamaya eğilimli, duygusal iniş çıkışları yoğun olmayan, kendine güvenleri ve yaşam doyumları yüksek bireyler olarak nitelenebilir (Costa ve McCrae, 1992). Nevrotiklik düzeyi düşük bireyler, belirli bir duygusal kararlılık gösterirler, beklenmedik tepkiler

vermezler, çok fazla duygusal iniş çıkışlar yaşamazlar (Eysenck ve Eysenck, 1969, Akt: Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2014). Bu faktörde düşük puan alan bireyler, aşırı ve uyumsuz duygusal tepkiler vermeyen, rahat, sakin ve uyumlu kimselerdir (McCrea ve Costa, 2003).

Duygusal olarak dengesizlik, güvensizlik, sıkıntı ve endişe gibi ruh halini yaşayan kişiler nevrotiklik boyutundan yüksek puan alırlar ve günlük hayatta daha çok stres yaşarlar (Burger, 2006). Nevrotiklik faktöründen yüksek puan alan kişiler, karmaşık duygular yaşadıkları için takıntılı düşüncelere ve düşmanca tepkilere başvurabilirler (Somer, Korkmaz ve Tartar, 2002). Nevrotizm boyutunda yüksek puan alan kişiler, güvensiz, kaygılı, kendine acıyan ve stresle alakalı psikolojik rahatsızlıklar yaşamaya daha yatkın kişilerdir (McCrea ve Costa, 2003).

2.1.6.6.2.3. Yumuşak başlılık (uyumluluk)

Uyumluluk, sosyal uyum olarak ifade edilebilir (Burger, 2006). Uyumlu bireyler dostça, sıcakkanlı, işbirlikçi ve güvenilir ilişkiler kurarlar. Ayrıca bu kişiler, alçak gönüllü, esnek, destekleyici ve diğer insanlarla duygusal yakınlık kurabilen kişilerdir (McCrea ve John, 1992).

Uyumlu bireyler kibar, güvenilir, affedici, hoş görülü, yardımsever, uzlaşmaya önem veren ve fiziksel gösterişlerine özen gösteren, kişilerarası çatışmaları pek fazla yaşamayan, yaşasalar bile güç ve baskı kullanmayı tercih etmeyen kişilerdir (Saymaz, 2003).

Bu faktörden yüksek puan alan bireyler, güvenilir, sadık, cömert, kabul edici, şefkatli, iyi huylu ve yardımseverdir ve rekabetten çok işbirliği yapmaya isteklidir (McCrea ve Costa, 2003, Burger, 2006). Uyumlu kişiler, kişilerarası ilişkiler kurmada ve sosyal tutumlar geliştirmede başarılı kişilerdir (Somer, Korkmaz ve Tartar, 2002).

Uyumluluk faktörünün olumsuz özellikleri ise kişiler arası ilişkilerde fark gözetme, kendine odaklılık, kindarlık, düşmanlık ve kıskançlık olarak ifade edilmiştir (Saymaz, 2003). Uyumluluk faktörünün olumsuz ucunda, şüpheli, cimri, eleştirici, çabuk kızan, kavgacı soğuk, kaba özellikler yer almaktadır. Bu kişiler, kıskançlık, benmerkezci ve kinci duyguları sıklıkla yaşarlar. Başkalarına karşı düşmanca davranma ve kayıtsız kalma eğilimleri vardır (Digman, 1990). Uyumluluğu düşük bireyler,

kuşkulu ve düşmanca özellikler gösterebilirler. Bu kişiler inançları ve değerleri için kavgayı bile göze alabilirler (Burger, 2006).

2.1.6.6.2.4. Sorumluluk (özdisiplin)

Özdisiplin olarak ifade edilen bu faktör, bireyin ne kadar disiplin ve kontrol sahibi olduğunu gösterir (Burger, 2006). Yeterlilik, görevşinaslık, titizlik, düzen, başarma isteği ve çabası faktörün özellikleri olarak ifade edilmiştir (Somer, Korkmaz ve Tartar, 2002). Sorumluluk sahibi kişiler; disiplinli, dikkatli, düzenli, kararlı, organize ve başarma duygusu yüksek bireylerdir (McCrea ve Costa, 2003).

Bu faktörden yüksek puan alan bireyler, düzenli, planlı yaşayan, kararlı bireyler olarak nitelendirilirken aynı zamanda işlerine daha iyi motive oldukları ve yaptıkları işten daha çok doyum sağladıkları ifade edilmiştir (Saymaz, 2003, Burger, 2006).

Sorumluluk düzeyi düşük kişiler, kolaylıkla dikkati dağılan, düzensiz ve tembel bireyler olarak değerlendirilmektedir (Robbins ve Judge, 2007). Bu boyuttan düşük puan alan bireyler dikkatsiz ve dikkati kolay dağılan, dağınık, ihmalkâr, amaçsız, güvenilirmez ve işten kaçan kişiler olarak nitelendirilmektedir (McCrea ve Costa, 2003, Burger, 2006).

2.1.6.6.2.5. Deneyime açıklık (açıklık)

Açıklık faktörü, araştırmacıların üzerinde en zor uzlaştıkları ve kimi araştırmacıların zekâ, kültür veya deneyime açıklık olarak adlandırdığı faktördür. Bu faktörün özellikleri, analitik, meraklı, yaratıcı, bağımsız, geleneksel olmayan, liberal, orijinal, ilgileri geniş, hayal gücü yüksek, cesur, artistik ve açık fikirliliktir (Somer, Korkmaz ve Tartar, 2002).

Burger'e (2006) göre, açıklık faktörü, kişilerarası ilişkilere açık olmaktan çok deneyimlere açık olmak anlamına gelmektedir. Bu boyutu oluşturan özellikler de, güçlü bir hayal gücü, yeni görüşleri kabul etme isteği, çok yönlü düşünme ve zihinsel meraktır. Gelişime açık kişiler kurallar konusunda daha esnektir ve geleneksel cinsiyet rollerini kabul etmezler ve kendilerini özgür, yeniliklere açık olarak tanımlarlar (Saymaz, 2003).

Sürekli olarak farklı ve çeşitli deneyimler arayışında olan kişiler, açıklık boyutunda yüksek puan alan kişilerdir. Bu kişiler, gelenek dışı ve bağımsız düşüncelere sahip ve geleneksel değerleri sorgulama eğilimindedirler. Deneyime açık kişiler, hayal gücü geniş, yaratıcı, meraklı ve özgürlükçü kişilerdir. Buna göre, bilim adamları ve yaratıcı sanatçılar için açıklık boyutu puanları yüksektir denilebilir (McCrea ve Costa, 2003, Burger, 2006).

Açıklık boyutunda düşük puan olan bireyler, gelenekseldir ve yeni şeylerden eski ve bilenen olanı tercih ederler (Burger, 2006). Deneyime açık olmayanlar gelenekçi, sıradan ve bildikleriyle mutlu olan, yenilikten hoşlanmayan, gelenekselliği ve durağanlığı tercih eden, kuralları katı biçimde bağlı olan, yaratıcı olmayan, maceradan hoşlanmayan ve otoriteye boyun eğen kimselerdir (Robbins ve Judge, 2007, Saymaz, 2003).

2.2. İlgili Araştırmalar

Ahlaki olgunluk ve beş faktör kişilik özellikleri ile ilgili alan yazında yer alan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara, aşağıda yer verilmiştir.

2.2.1. Ahlaki olgunlukla İlgili Araştırmalar

Ahlaki olgunluk ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Fakat ahlaki olgunluğun kişilik özellikleri ile ilişkisi hakkında yurt içinde ve yurt dışında herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ahlaki olgunluk ile ilgili yapılan bütün çalışmalar, ahlaki olgunluğun alanına katkı sağlamaktadır. Bu açıdan bu başlık altında, ahlaki olgunluk ile doğrudan veya dolaylı ilişkisi olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

Çileli (1981), '14-18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı ile Değerlendirilmesi' konulu çalışmada, araştırma verilerini, Kohlberg'in ahlaki ikilem anketi ve Rest'in görüşleri belirleme testi ile elde etmiştir. Araştırma sonucunda ahlaki yargı ile zihinsel gelişim arasındaki ilişkinin düşük olduğunu bulmuştur.

Walker (1984) tarafından yapılan çalışma, Kohlberg'in ahlaki gelişim teorisi kapsamında cinsiyete yönelik önyargılı bir şekilde oluşan suçlamalara yönelik hazırlanmıştır. Çalışmada öncelikle cinsiyete yönelik ahlaki sorumluluklar incelenmiş

ve devamında bu durum farklı yazarlar tarafından irdelenmiş haliyle sunulmuştur. Çalışma sonuçları incelendiğinde özellikle çocukluk ile yetişkinlik dönemlerinde bazı cinsiyet farklılıkları bulunmuştur. Ayrıca bazı çalışmalara göre bu farklılıkların en büyük nedeni bireylerin iş durumları ve eğitim seviyelerinin olduğu ileri sürülmektedir. Çalışmanın en sonunda elde edilen ortak fikir ise bireylerin cinsiyet farklılıklarında ahlaki sorumluluklarının değişmediğidir.

Addad ve Leslau (1990), suçlu ve suçsuz gruplar üzerine yürüttükleri ‘Immoral Judgement, Extroversion, Neuroticism, and Criminal Behaviour’ adlı çalışmada, dışadönük ve sinirli kişilik özelliği ile Kohlberg’in teorisinde ahlaki gelişim ve ahlaki davranışı birleştirerek suçlu davranışını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda suçluların suçsuzlara oranla daha çok sinirlilik ve ahlak dışı değerlendirmelerde bulundukları sonucuna ulaşmışlardır.

Kaya (1993), üniversite öğrencilerinin ahlaki yargılarını bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneklerinin geleneksel düzeyde olduğunu, ahlaki yargı yeteneği ile yaş, zekâ, akademik başarı, anne-baba öğrenim durumu, yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim yeri, meslek, kardeş sayısı, birlikte yaşadığı kişi sayısı, ailenin ekonomik durumu değişkenleri arasında ilişkinin olmadığını saptamıştır.

Dilmaç (1999), ‘İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması’ konulu çalışmasında, Çocuk Esirgeme Kurumunda kalan 18’ i deney ve 18’i de kontrol grubu olmak üzere toplam 36 öğrenci belirlemiştir. Deney grubunda olan 18 öğrenciye haftada 3 oturum olmak üzere toplam 36 oturumluk İnsani Değerler Eğitimi vermiştir. Oturumlar sonunda, deney grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları ile kontrol grubunda yer alan kız ve erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Hart, Atkins ve Ford (1999), ‘Family Influences on The Formation of Moral Identity in Adolescence’ adlı çalışmada ergenlerde ahlaki kimliğin oluşumunda ailenin etkisini incelemiştir. Ergenlerin ahlaki kimlik gelişiminde ailenin doğrudan etkisi olduğu sonucuna varmışlardır.

Ferguson ve Cairns (2002) tarafından hazırlanan çalışmada, Kuzey İrlanda, İrlanda ve İskoçya’da yaşayan gençlerin ahlaki sorumluluklarının incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmada farklı milliyetlerden olan bireyler kullanılarak milletler arası farklılıkların belirlenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada küçük kasabalarda, büyük şehirlerde ve kentlerde yaşayan ve farklı ırklardan olan bireylere 613 adet anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre 30 yaşında olan Kuzey İrlandalı bireylerin gelişimlerinin tam anlamıyla gelişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hatunoğlu (2003), ahlaki gelişim düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişimleri ile psikolojik belirtilerini ve toplumun ahlak düzeylerini değerlendirmelerini karşılaştırmıştır. Bu araştırma kapsamında kısa semptom envanteri, ahlaki gelişim ölçeği, toplumsal ahlaki değerlendirme ölçeği ve öz ahlaki değerlendirme ölçeğini kullanmıştır. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim puanları yükseldikçe psikolojik belirtilerinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal ahlak ve kısa süreli semptom arasında bir ilişki bulunamamıştır, fakat kısa süreli semptom ile öz ahlaki değerlendirme arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Küçükkalp (2004), ahlaki yargı gelişimi ve dindarlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini için, Uludağ Üniversitesi öğrencilerinden birinci ve dördüncü sınıfa devam eden toplam 393 öğrenci seçilmiştir. Araştırma verileri, dindarlık ölçeği, değerlerin belirlenmesi testi ve kişisel bilgi formundan elde edilmiştir. Ahlaki yargı ile dindarlık arasındaki ilişki; yaş cinsiyet, okudukları fakülte, sınıf, yerleşim yeri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, mezun olunan lise ve anne-baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir.

Bore, Mumra, Kerridge ve Powis (2005), İngiltere, Avusturalya, Yeni Zelanda, İskoçya ve İsrail’in farklı bölgelerinde bulunan 84 psikoloji bölümü ve 11 tıp bölümü öğrencileri olmak üzere 7864 öğrenci üzerine çalışma yapmışlardır. Bu çalışmada yaş, cinsiyet, eğitim ve kültürün ahlaki yargı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, yaşı daha büyük olan öğrencilerin özellikle kadınların, daha yüksek ahlaki eğilime sahip oldukları tespit edilmiştir.

Çırak (2006), “Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması” konulu araştırmasında, İnönü Üniversitesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden küme örnekleme

yöntemi ile 638 öğrenci seçmiştir. Bu araştırmanın verileri, James Rest (1979) tarafından geliştirilen değerlerin belirlenmesi testi, Shostrom (1968) tarafından geliştirilen Kişisel Yönelim Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneği puanları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Kişisel yönelim envanterinin zamanı iyi kullanma ve desteği içten alma alt ölçek puanları ile ahlaki yargı yeteneği puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır.

Keskinoğlu (2008), ‘İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi’ konulu araştırmasında, beşinci sınıfta okuyan 15’ i deney ve 15’i kontrol grubu olmak üzere toplam 30 öğrenci belirlemiştir. Deney grubunda olan 15 öğrenciye haftada 3 oturum olmak üzere toplam 33 oturumluk İnsani Değerler Eğitimi verilmiş, kontrol grubundaki öğrencilere ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Deney ve kontrol grubunun ahlaki olgunluk ölçeği son test ölçüm sonuçlarına göre deney grubu lehine anlamlı farklılık bulmuştur.

Aydın (2008), ‘Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi’ konulu araştırmasında 7. sınıf öğrencilerinden 10’u deney, 10’u da kontrol grubu olmak üzere 20 öğrenci yer almıştır. Deney grubunda yer alan 10 öğrenciye 14 oturum süren Yardımseverlik ve Sorumluluk Karakter Eğitimi verilmiştir. Elde edilen bulgular, karakter eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Seydooğulları (2008), lise öğrencilerinin anne baba tutumlarına göre ahlaki yargı yeteneklerini incelemiştir. Bu araştırmanın örneklemi, İstanbul il sınırları içerisinde eğitim öğretime devam eden Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Ticaret Meslek Lisesinden seçilen 194’ü kız, 183’ü erkek olmak üzere toplam 377 öğrenciden oluşturulmuştur. Araştırma verileri, ahlaki yargı testi ve anne-baba tutum ölçeğinden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneği puanları, anne-baba tutumu, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeye göre önemli farklılık göstermediği, ancak anne eğitim durumuna göre, lise öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneği puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlemlenmiştir. Üniversite ve lise mezunu annesi olan

öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği puanları, ilkokul mezunu annesi olan öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Şengün (2008), araştırmasında, lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Bu araştırma, Samsun il sınırları içerisinde olan liselerinden, random yöntemiyle seçilen 830 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırma verileri kişisel bilgi formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen ahlaki olgunluk ölçeği ile toplanmıştır. Bu çalışmada, 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 sonucuna varılmıştır. İmam hatip liselerinde okuyan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin, genel liselerde okuyan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğu; kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Hayatının çoğunu köy ya da ilçelerde-kasabalarda geçiren öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, hayatının çoğunu şehirlerde geçiren öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden yüksek olduğu; anne baba tutumunu demokratik olarak değerlendiren öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-baba tutumunu otoriter, aşırı koruyucu ve ilgisiz olarak değerlendiren öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Anne-baba öğrenim durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, anne-baba eğitim durumu yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kakçı (2009), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyi ile duygu zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda ahlaki olgunluk ile duygusal zorbalık eğilimi arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Ahlaki olgunluğun cinsiyete göre, kız çocukların erkek çocuklara göre farklılaştığı, sınıf seviyesine, okul türüne, anne baba mesleklerine, gelir düzeyine, kardeş sayısına göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Kabaday ve Aladağ (2010) yaptıkları çalışmada, farklı eğitim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki yargılarını, devam ettikleri eğitim kurumları, cinsiyet ve okul öncesi eğitim durumları değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma örneklemini, 8. sınıfa devam eden 104'ü resmi, 108'i ise özel okula devam eden toplam 212 öğrenci

oluşturmaktadır. Araştırma verileri Değerlerin Belirlenmesi Testi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ahlaki yargıları ile devam ettikleri eğitim kurumları, cinsiyetleri ve okul öncesi eğitim durumları değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Kaya ve Aydın (2011), üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile dini inançları arasındaki ilişkiyi cinsiyet, ekonomik durum, sınıf, bölüm ve yaşanan yer değişkenleri açısından incelemiştir. 660 katılımcıya kişisel bilgi formu, ahlaki olgunluk ölçeği (Şengün ve Kaya, 2008) ve dini inanç ölçeği (Sezen, 2008) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde, cinsiyet, sınıf, bölüm değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar ve ahlaki olgunluk ile dini inanç arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Adıgüzel (2012) tarafından hazırlanan çalışmada aday öğretmenlerin ahlaki olgunluk seviyeleri ile bireysel yenilikçi karakterleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın örneklemi Harran Üniversitesi'nden 2011-2012 eğitim döneminde mezun olan öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışmada bireysel yenilikçilik ve ahlaki olgunluk ölçeklerinden faydalanılmaktadır. Çalışma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin ahlaki olgunluk seviyeleri yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile bireysel yenilikçi karakterleri arasında pozitif ve düşük bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yüksel (2012), ilköğretim öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inancı ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ilköğretim öğretmenlerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, cinsiyet ve branş değişkenine göre farklılık göstermediği, mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sayısı ve mezuniyet durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Çekin (2013), araştırmasında öğretmen adaylarının ahlaki olgunluk düzeylerini incelemiştir. Bu araştırma, Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören 222 öğretmen adayı üzerinde yapılmıştır. Araştırma verileri Şengün ve Kaya (2007) tarafından geliştirilen ahlaki olgunluk ölçeği ve kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin ahlaki olgunluk puanları, erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk puanlarından yüksek bulunmuştur, ancak aradaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ayrıca

öğretmen adaylarının ahlaki olgunluk puanları, bölüm değişkenine göre incelenmiş ve aradaki farkın önemli olduğu bulunmuştur. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarına göre daha yüksek ahlaki olgunluğa sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Arthur ve Carr (2013), yürüttükleri ‘Yaşam Boyu Öğrenme’ projelerinin sonuçlarını, ahlaki eğitim ve karakter eğitimi çerçevesinde ele aldıkları görülmektedir. Katılımcıların değerler ve karakter eğitimi düşüncelerini içeren bu proje, İngiltere’de 2007-2010 yılları arasında yürütülmüş ve 70.000 katılımcının cevaplarından oluşturulmuştur. Bu araştırmada karakter eğitiminden kast edilen ahlak eğitimidir. Bu araştırma sonuçları, çocukların karakter yapılarının okul öncesi dönemde oluşmaya başladığı, örgün eğitime başladıkları zaman iyi ya da kötü hakkındaki değerlendirmelerinin büyük ölçüde şekillendiğini göstermiştir. Ancak bu şekillenmenin sabit olmadığı, yaşam boyu devam ettiği, özellikle yükseköğrenime veya çalışma hayatına geçiş dönemlerinden de etkilendiği sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin ve okulun, öğrencilerin ahlaki değer ve davranışları üzerindeki etkisinin çok az olduğu sonucuna da varılmıştır.

Bakioğlu (2013), kültürlerarası tolerans ile ahlaki olgunluk arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, 1153 üniversite öğrencisine, kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanan kültürlerarası tolerans ölçeği ve Kaya ve Aydın (2011) tarafından üniversite örneklemine uyarlanan ahlaki olgunluk ölçeği uygulamıştır. Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri fakülte, bölüm, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim düzeyi ve politik görüşlerine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmiş ve kültürlerarası tolerans ile ahlaki olgunluk arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırma sonuçları; kadınların ahlaki olgunluklarının erkeklerin ahlaki olgunluklarından daha yüksek olduğu, 17-20 yaş grubundaki öğrencilerin ahlaki olgunlukları, 20-24 yaş grubundaki öğrencilerin ahlaki olgunluklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Eğitim Fakültesinde, İktisadi İdari Bilimler Fakültesinde, Fen Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, Ziraat Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Üniversite birinci sınıfta okuyan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyi, üçüncü sınıfta okuyan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyinden yüksek

olduğu, annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyi, annesi okur-yazar olan ve annesi ortaokul, lise mezunu olan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyinden yüksek bulunmuştur. Gelir düzeyine göre katılımcıların ahlaki olgunluk düzeyi incelendiğinde, gelir düzeyi düşük olanların lehine anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Seyrek (2014), “Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Duyarlılık Durumu” konulu araştırmasında, devlet üniversitelerinde görev yapmakta olan ve basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 423 akademisyene ulaşmıştır. Araştırma verileri, kişisel bilgi formu, Şengün ve Kaya (2007) tarafından geliştirilen ahlaki olgunluk ölçeği ve Seyrek, Ersanlı ve Tunç (2013) tarafından revize edilen duyarlılık ölçeği ile elde edilmiştir. Bu çalışmada, ahlaki olgunluk düzeyi ile duyarlılık durumu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, bu ilişkinin duyarlılık ölçeğinin merhamet, duygudaşlık, anlayış ve insani alt boyutlarına göre değiştiği bulunmuştur.

2.2.2. Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile İlgili Araştırmalar

Alan yazın incelendiğinde beş faktör kişilik özellikleri ile ahlaki gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak beş faktör kişilik özellikleri daha çok etik, yardım etme stilleri, psikolojik sağlamlık ve tevazu gibi kavramlarla ilişkileri incelenmiştir. Bu kavramların ahlaki gelişim açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu açıdan bu bölümde bu araştırmalara yer verilmiştir.

Barrick ve Mount (1991) hazırlamış oldukları çalışmada beş kişilik faktörüne göre mesleki gruplar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonuçları incelendiğinde, vicdanlılık faktörüne göre mesleki gruplar arasında ilişki bulunmuştur. Diğer kişilik boyutlarına göre bakıldığında, mesleki gruplar arasında vicdanlılık boyutu kadar bir ilişkiden bahsedilmesi mümkün değildir. Dışadönüklük boyutu özellikle satıcılar ve müdürler gibi mesleki gruplar için önemli bir değişken olduğu yapılan analizler sonucunda tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar gelecekte yapılacak olan psikolojik özelliklere ilişkin çalışmalar için önem arz etmektedir.

McCrae ve Costa (1997) yapmış oldukları çalışmada beş kişilik faktörü aracılığıyla İngilizce konuşan bireylerin kişilik özelliklerini incelemişlerdir. Amerika’da yaşayan Alman, Portekiz, Yahudi, Çinli ve Koreli bireylerden oluşan örneklem 7.134

kişiden oluşmaktadır. Çalışma sonuçları incelendiğinde beş kişilik faktörüne göre bireylerin benzer yapılara sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışma sonuçlarına göre beş kişilik faktörü farklı diller konuşan farklı yapılarda insanlar da olsa bireylerin kişiliklerinin birbirine benzer sonuçlar verdiği görülmektedir. Dolayısıyla beş kişilik faktörünün evrensel olduğu ifade edilebilir.

Judge ve diğerleri (1999) hazırlamış oldukları çalışmada zihinsel yeteneklerde kariyer başarısının oluşumunda beş kişilik faktörünün etkisini incelemişlerdir. Kariyer başarısı içsel ve dışsal olmak üzere iki şekilde kabul edilmektedir. Kariyer başarısı bir diğer adıyla iş tatmini olarak ifade edilmektedir. Araştırmada istenilen amaca ulaşmak için gençlerden yaşlılara kadar her yaş grubu katılımcı olarak kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre vicdanlılık içsel ve dışsal kariyer başarısına olumlu yönde etki etmektedir. Ayrıca duygusal dengesizlik dışsal başarıya negatif yönde etki etmektedir. Çalışma sonuçları incelendiğinde, genel zihinsel yeteneğin dışsal kariyer başarısına olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Salgado (2002), çalışanların beş faktör kişilik özellikleri ile işyerlerindeki zarar verici davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, çalışanların işyerinde sergiledikleri zarar verici davranışları ile sorumluluk kişilik özellikleri arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Judge, Heller ve Mount (2002) yapmış oldukları çalışmada genel iş tatmini belirlemek için beş kişilik faktörünü kullanılmışlardır. Çalışmada istenilen amaca ulaşabilmek için 334 katılımcıyla görüşülmüştür. Çalışma sonuçları incelendiğinde beş kişilik faktörlerinden vicdanlılık ve duygusal dengesizlik alt boyutlarının genel iş tatmini ile ilişki içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çeribaş (2007), “Yöneticilerin Kişilik Özelliklerinin İş Etiğine Etkileri” konulu araştırmasında, kişilik özellikleri ile iş etiği arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını incelemiştir. Bu çalışma sonucunda yöneticilerin dışadönüklük, nevrotiklik, uyumluluk ve sorumluluk kişilik özellikleri ile iş etiği davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yöneticilerin deneyime açıklık kişilik özellikleri ile iş etiği davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Rubinstein (2007) kişilik özellikleri ile bağımlılığı incelediği çalışmada, 601 üniversite öğrencisine bilgi formu, Beş Faktör Kişilik Envanteri ve Tipik İnançlar

Ölçeği uygulamıştır. Aileleri ile kalan öğrencilerin aileleri ile kalmayan öğrencilere göre daha fazla bağımlı, nevrotik, daha az dışa dönük ve açık olduklarını tespit etmiştir.

Moody (2007), bireylerin beş faktör kişilik özellikleri ile çok kültürlü ortamlara uyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu George Washington üniversitesindeki 116 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, sorumluluk ve açıklık kişilik özelliği gösteren kişilerin çok kültürlü ortamlara diğer kişilere nazaran daha kolay uyum sağladıkları tespit edilmiştir.

Athota, O'Connor ve Jackson (2009) yapmış oldukları çalışmada ahlaki düşüncenin içinde duygusal zekâyı incelemişlerdir. Araştırmanın amacı kapsamında 131 lisans öğrencisine sırasıyla duygusal zekâyı ölçmek amacıyla psikolojik testler uygulanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde duygusal zekâ, kişilik ve ahlaki düşünce arasındaki ilişkiyi destekleyen model desteklenmiştir. Özellikle duygusal zekâ bireylerin beş kişilik boyutlarının dört tanesini (dışadönüklük, açıklık, duygusal dengesizlik, uygunluk) tahmin etmede önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar bireylerin duygusal zekâsı, ahlaki düşünceleri ve kişilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde önemli görülmektedir.

Basım, Çetin ve Tabak (2009) tarafından, kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarına etki eden kişilik özellikleri incelenmiştir. Ankara'da öğrenim gören ve yaşları 18 ile 26 arasında değişen 302 üniversite öğrencisine kişilerarası çatışma çözme yaklaşımları ölçeği ve beş faktör kişilik özellikleri ölçeği uygulanmış ve araştırma verileri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, gelişime açıklık ve uyumluluk kişilik özelliklerinin tüm çatışma çözme yaklaşımlarını yordadığı, dışadönüklük ve özdisiplin kişilik özelliklerinin çatışma çözme sürecinde önemli rol oynadığı, nevrotiklik kişilik özelliğinin ise çatışma çözme yaklaşımlarını yordamadığı tespit edilmiştir.

Deniz (2011), üniversite öğrencilerinin bağlanma stillerinin beş faktör kişilik özelliklerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamıgını incelemiştir. Araştırma örneklemini Selçuk Üniversitesinin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan 313'ü kız ve 254'ü erkek olmak üzere toplam 567 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda nevrotiklik, dışadönüklük, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık kişilik özelliklerinin en önemli yordayıcısı güvenli bağlanma stili olduğu, sorumluluk kişilik özelliğinin en önemli yordayıcısı ise saplantılı bağlanma stili olduğu görülmektedir.

Çivitci ve Arıcıoğlu (2012), psikolojik danışman adaylarının beş faktör kuramına dayalı kişilik özelliklerinin yardım etme stillerini yordama gücünü incelemiştir. Araştırma katılımcıları, Hacettepe, Ankara, Mersin, Pamukkale, Dokuz Eylül, İnönü, Marmara, Ege, Abant İzzet Baysal üniversiteleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü son sınıfına devam eden 241'i kız ve 112'si erkek olmak üzere toplam 353 öğrencidir. Araştırma verileri, Bilişsel Stiller Envanteri ve Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, dışadönüklük kişilik özelliğinin duyuşal-devinimsel ve somut-durumsal yardım etme stillerini, sorumluluk kişilik özelliğinin somut-durumsal ve soyut yardım etme stillerini, deneyime açıklık kişilik özelliğinin soyut ve diyalektik-sistemik yardım etme stillerini pozitif yönde yordadığını; nevrotiklik kişilik özelliğinin ise duyuşal-devinimsel ve soyut yardım etme stillerini negatif yönde yordadığını göstermektedir.

Özer (2013), 'Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Duyuşal Zeka ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi' konulu araştırmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık puanları ile beş faktör kişilik özelliklerinden nevrotiklik puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuştur. Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık puanları ile beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki bulmuştur. Beş faktör kişilik özellikleri psikolojik sağlamlıktaki toplam varyansın % 21. 4'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

Saygın (2014), 'Üniversite Öğrencilerinin Tevazu Düzeylerinin Denetim Odağı ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi' konulu araştırmada, öğrencilerin tevazu puanları ile beş faktör kişilik özelliklerinden nevrotiklik puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki, dışadönüklük, deneyime açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırma konusu, değiştirilmeden olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1995).

Bu araştırmada Tarama Modelinin kullanılma amacı; sosyal bilimlerde anket, ölçek vb. gibi veri toplama araçları ile mevcut durum belirlenmeye çalışılırken, betimsel yöntemin kullanılmasıdır. Betimsel yöntemin daha iyi detaylandırılması için de tarama modelinin kullanılması gerekir (Sağar, 2014).

3.2. Araştırma Evreni

Araştırmanın evreni, 2014-2015 öğretim yılında Bingöl Üniversitesinin Fen-Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, İlahiyat, Mühendislik-Mimarlık ve Ziraat fakültelerinin örgün programlarına devam eden toplam 5827 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. 2014-2015 öğretim yılında Bingöl Üniversitesinde örgün öğretime devam eden lisans öğrenci sayıları, Bingöl üniversitesinin web sayfasından alınmış ve aşağıda Tablo 3.1’de verilmiştir (www.bingol.edu.tr).

Tablo 3.1.

2014-2015 Öğretim Yılı Bingöl Üniversitesi Öğrenci Sayısı

BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİ SAYISI									31.12.20 14
BİRİM ADI	I. ÖĞRETİM			II. ÖĞRETİM			TOPLAM		GENEL TOPLAM
	E	K	Topla m	E	K	Topla m	E	K	
Fen-Edebiyat Fakültesi	809	104 9	1858	745	774	1519	155 4	182 3	3377
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	233	223	456	222	144	365	455	367	822
İlahiyat Fakültesi	140	209	349	165	174	339	305	383	688
Mühendislik-Mimarlık Fakültesi	385	66	451	139	14	153	524	80	604
Ziraat Fakültesi	238	98	336	0	0	0	238	98	336
LİSANS TOPLAM	180 5	164 5	3450	127 1	110 6	237 6	313 8	279 2	5827

3.3. Araştırma Örneklemi

Araştırma örnekleminin oranlı küme örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda veri setinin uygulanacağı fakülteler belirlenmiş ve her fakülteden öğrencilerin çalışma grubuna alınması ve kız erkek oranı gözetilerek uygulamanın gerçekleştirilmesine çalışılmıştır. Bu çerçevede ölçek uygulama çalışmaları sırasında 522 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçek uygulama çalışmaları tamamlandıktan sonra, eksik ve hatalı doldurulduğu tespit edilen 28 veri seti değerlendirmeye alınmamıştır. Böylece 494 ölçek seti araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmaya alınan üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültelere göre dağılımları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2.

Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerin Fakültelere Göre Dağılımları

		Sayı	%
Fen – Edebiyat Fakültesi	Araştırmaya alınan öğrenci	282	8.35
	Mevcut Öğrenci	3377	100
İktisadi ve İdari Bil. Fakültesi	Araştırmaya alınan öğrenci	63	7.66
	Mevcut Öğrenci	822	100
İlahiyat Fakültesi	Araştırmaya alınan öğrenci	60	8.72
	Mevcut Öğrenci	688	100
Mühendislik- Mimarlık Fakültesi	Araştırmaya alınan öğrenci	41	6.78
	Mevcut Öğrenci	604	100
Ziraat Fakültesi	Araştırmaya alınan öğrenci	32	9.52
	Mevcut Öğrenci	336	100
Toplam	Araştırmaya alınan öğrenci	478	8.20
	Mevcut Öğrenci	5827	100

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, veri grubundaki öğrencilerin %8.35’i (282 öğrenci) Fen-Edebiyat fakültesi, %7.66’sı (63 öğrenci) İktisadi ve İdari Bilimler fakültesi, %8.72’si (60 öğrenci) İlahiyat fakültesi, %6.78’i (41 öğrenci) Mühendislik-Mimarlık fakültesi ve %9.52’si (32 öğrenci) Ziraat fakültesi öğrencileridir. Araştırmanın veri grubunu oluşturan 478 öğrenci, belirtilen fakültelerin örgün programlarına devam eden toplam 5827 öğrencinin %8.20’sini temsil etmektedir.

Örnekleme oluşturan üniversite öğrencileri ile ilgili demografik bilgiler Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3.
Örnekleme İlgili Demografik Bilgiler

Kişisel Bilgilerin Dağılımı		N	%
Cinsiyet	Kadın	250	52.3
	Erkek	228	47.7
Yaş	17-20	106	22.2
	20-24	317	66.3
	25 ve üstü	55	11.5
Fakülte	Fen-Edb. Fak.	282	59.0
	İkt. ve İdr. Bil. Fak	63	13.2
	İlahiyat Fak.	60	12.6
	Müh.-Mim. Fak.	41	8.6
	Ziraat Fak.	32	6.7
Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	121	25.3
	2.Sınıf	117	24.5
	3.Sınıf	115	24.1
	4.Sınıf	125	26.2
Barınma Yeri	Aile yanı	77	16.1
	Özel ev	240	50.2
	Yurt	161	33.7
En Uzun Süre Yaşadığı Yerleşim Yeri	Köy	93	19.5
	Kasaba-ilçe	109	22.8
	Şehir	172	36.0
	Büyükşehir	104	21.8
Aile Aylık Geliri	500TL ve altı	51	10.7
	501-1000TL	137	28.7
	1001-1500TL	135	28.2
	1501-2000TL	78	16.3
	2000TL ve üstü	77	16.1
Anne Eğitim Durumu	Okur-yazar Değil	191	40.0
	Okuryazar	62	13.0
	İlkokul Mezunu	155	32.4
	Ortaokul Mezunu	33	6.9
	Lise Mezunu	27	5.6
	Üniversite Mezunu	10	2.1
Baba Eğitim Durumu	Okur-yazar Değil	49	10.3
	Okuryazar	46	9.6
	İlkokul Mezunu	158	33.1
	Ortaokul Mezunu	85	17.8
	Lise Mezunu	93	19.5
	Üniversite Mezunu	47	9.8
Anne Tutum	Otoriter	60	12.6
	Demokratik	199	41.6
	Aşırı koruyucu	203	42.5
	İlgisiz	16	3.3
Baba Tutum	Otoriter	127	26.6
	Demokratik	215	45.0
	Aşırı koruyucu	116	24.3
	İlgisiz	20	4.2

3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada katılımcılara ait verileri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Kişisel Bilgi Formu’ uygulanmıştır.

Ahlaki olgunlukla ilgili verileri toplamak için Şengün ve Kaya (2007) tarafından geliştirilen, Kaya ve Aydın (2011) tarafından üniversite örneklemine uyarlanan ‘Ahlaki Olgunluk Ölçeği’ uygulanmıştır.

Kişilik özellikleri ile ilgili verileri toplamak için Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilen, Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan ‘Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği’ uygulanmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu form, araştırmada katılımcılara ait; cinsiyet, yaş, okudukları fakülte, okudukları sınıf, barınma yeri, en uzun süre yaşadıkları yerleşim yeri, aile gelir durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve algılanan anne tutumu, algılanan baba tutumu gibi demografik bilgileri öğrenmek amacı ile uygulanmıştır (EK-1).

3.4.2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini belirlemek için, Şengün ve Kaya (2007) tarafından hazırlanan Ahlaki Olgunluk Ölçeği toplam 66 maddeden oluşmaktadır. 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin 52 maddesi olumlu, 14 maddesi ise olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin derecelendirilmesi ‘evet her zaman, çoğu zaman, ara sıra, çok nadir, hayır hiçbir zaman’ şeklinde düzenlenmiştir. ‘Evet, her zaman’ seçeneğine (5 puan), ‘çoğu zaman’ seçeneğine (4 puan), ‘ara sıra’ seçeneğine (3 puan), ‘çok nadir’ seçeneğine (2 puan), ‘hayır hiçbir zaman’ seçeneğine ise (1 puan) verilerek ölçek puanlanmaktadır. Olumsuz maddeler ise tam tersi puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan $66 \times 5 = 330$, en düşük puan $66 \times 1 = 66$ puandır. Yüksek puan, yüksek ahlaki olgunluk düzeyini, düşük puan ise düşük ahlaki olgunluk düzeyini göstermektedir.

Ahlaki olgunluk ölçeğinin güvenirlik ve geçerlikle ilgili verileri, Samsun ili merkez liselerinden Mayıs-2007 ayında tesadüfi olarak seçilen 830 öğrenciden elde edilmiştir. Ölçeğin geçerliğini belirlemek için, uzman görüşleri alınmış, yapı geçerliği

için faktör analizi yapılmış ve maddelerin faktör yüklerinin birinci faktörde toplandığı, madde-toplam korelasyon katsayıları ($p < 0,01$) düzeyinde önemli görülmüştür. Faktör analizi sonucunda maddelerin birinci faktör yüklerinin 0,30 ile 0,63 arasında, madde analizi sonucunda ise madde toplam puan korelasyon sayılarının 0,34 ile 0,60 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin, ölçüt geçerliliği, Değerlerin Belirlenmesi Testi (DIT) ile bakılmış ve aradaki korelasyon katsayısı 0,21 ($p < 0,05$) düzeyinde önemli bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliği için, test-tekrar test, test-yarı test ve Cronbach Alpha güvenirlik kontrol yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin, test-tekrar test güvenirlik katsayısı 0,88 olarak, test-yarı test güvenirlik katsayısı 0,89 olarak, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0,93 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir (Şengün ve Kaya, 2007).

Kaya ve Aydın (2011) tarafından Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin üniversite örneklemini üzerinde çalışma yapılmıştır. Temel bileşenler faktör analizi sonucu ölçeğin maddelerinin birinci faktör yükleri .30 ile .57 arasında değiştiği, madde puanları ile toplam puan arasındaki korelasyon katsayıları .33 ile .54 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu araştırmada, faktör yükleri ve korelasyon katsayıları .30'un altına düşen altı madde ölçekten çıkarılmıştır ve ölçek 60 maddeden oluşturulmuştur. Ölçeğin 48 maddesi olumlu, 12'si ise (4, 7, 15, 16, 17, 26, 30, 34, 41, 57, 59, 60) olumsuz olarak ifade edilmiştir. Bu ölçekte alınabilecek en yüksek puan $60 \times 5 = 300$ puan, en düşük puan ise $60 \times 1 = 60$ puandır. Yüksek puan, yüksek ahlaki olgunluk düzeyini, düşük puan ise düşük ahlaki olgunluk düzeyini göstermektedir. Ölçeğin test-yarı test güvenirlik katsayısı .87 ve Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ayrıca bu araştırma için Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir (EK-2).

3.4.3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği

Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği, kişiliğin alt boyutları kısa ve etkili bir şekilde belirlemek amacıyla Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek kişiliğin beş boyutunu kapsayan toplam 44 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeğin alt boyutları, dışadönüklük, nevrotiklik, yumuşak başlılık (uyumluluk), sorumluluk (özdenetim) ve deneyime açıklıktır. Dışadönüklük ve nevrotiklik alt ölçekleri 8'er maddeden, yumuşak başlılık ve sorumluluk alt ölçekleri 9'ar maddeden, deneyime

açıklık alt ölçeği ise 10 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçek 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddeleri, ‘hiç katılmıyorum’ (1 puan), ‘biraz katılıyorum’ (2 puan), ‘ne katılıyorum ne de katılmıyorum’ (3 puan), ‘biraz katılmıyorum’ (4 puan), ‘tamamen katılıyorum’ (5 puan) şeklinde puanlanmaktadır. (Schmitt, Allik, McCrae ve Benet-Mrtinez, 2007).

Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin alt boyutları ile ilgili maddeler aşağıda verilmiştir:

- Dışadönüklük : 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36
(6, 21, 31 ters puanlanmaktadır).
- Nevrotiklik : 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39
(9, 24, 34 ters puanlanmaktadır).
- Yumuşak başlılık : 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42
(2, 12, 27, 37 ters puanlanmaktadır).
- Sorumluluk : 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43.
(8, 18, 23, 43 ters puanlanmaktadır).
- Deneyime açıklık : 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 41, 44.
(35, 41 ters puanlanmaktadır).

Türkçe’ye uyarlaması, Sümer ve Sümer (2005) tarafından ‘Uluslararası Cinsellik Betimleme Projesi’ kapsamında yapılmıştır. İngilizceden 28 dile çevrilerek ve 56 ulustan 17837 kişiye uygulanmıştır. Bu projede Türkiye, kültürel olarak Orta Doğu bölgesinde yer almıştır. Tüm kültürler için Cronbach Alfa güvenirlik değerleri dışadönüklük için .77, nevroitiklik için .79, yumuşak başlılık için .70, sorumluluk (özdenetim) için . 78, deneyime açıklık için ise .76 olarak bulunmuştur. Türkiye’nin de içinde yer aldığı Ortadoğu örneklemini için alt ölçeklerin Cronbach Alfa değerleri ise, dışadönüklük için .74, nevroitiklik için .76, yumuşak başlılık için .67, sorumluluk (özdenetim) için . 77, deneyime açıklık için ise .75 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, ölçeğin amaçlanan ölçmeyi gerçekleştirebileceğini göstermektedir (Schmitt, Allik,

McCrae ve Benet-Mrtinez, 2007). Ayrıca bu araştırma için Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri dışadönüklük için .76, nevroitiklik için .74, yumuşak başlılık için .74, sorumluluk (özdenetim) için .78, deneyime açıklık için ise .71 olarak bulunmuştur. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeğinin bu çalışmada kullanılmasının nedeni, kültürlerarası yapılan çalışmalarda geçerliliğinin ve güvenilirliğinin kanıtlanmış olmasıdır (EK-3).

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak verilerin toplanması için Bingöl Üniversitesi Rektörlüğünden gerekli izinler alınmış, öğrencilere araştırmanın amacı kısaca anlatılmış, cevapların gizli kalacağı konusunda bilgilendirmeler yapılmıştır. Araştırma kapsamında uygulanan ölçme araçları, araştırmacının kendisi tarafından gönüllü katılımcılara uygulanmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan 494 öğrencinin verileri üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda, ölçümleri normal dağılımdan sapan 16 katılımcının verileri uç değer olduğundan veri grubundan çıkarılmıştır. Bu incelemenin ardından araştırmanın alt problemlerini incelemeye ilişkin analizler 478 öğrenciden toplanan veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Verilerinin analizinde, beş farklı istatistiksel analiz kullanılmıştır. Bu analizler, ‘SPSS 22.0 for Windows’ paket programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Post Hoc LSD Testi, Pearson Moment Çarpım Korelasyon analizi ve Basit Doğrusal Regresyon analizi, kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular, alt problemlere göre sırasıyla verilmiştir.

4.1. Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunlukları ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki Anlamlı İlişkilerle İlgili Bulgular ve Yorum

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puanları ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki anlamlı ilişkileri belirlemek amacı ile Pearson Korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Ahlaki Olgunluk İle Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Pearson Korelasyon Analizi

Beş Faktör Kişilik Alt Boyutları	DD	N	YB	S	DA	AO
DD	-					
N	-,112*	-				
YB	,004	-,255**	-			
S	,130**	-,420**	,306**	-		
DA	,363**	-,138**	,193**	,344**	-	
AO	,052	-,271**	,474**	,493**	,352**	-

* $p < .05$, ** $p < .01$

DD: Dışadönüklük, N: Nevrotiklik, YB: Yumuşak Başlılık, S: Sorumluluk, DA: Deneyime Açıklık, AO: Ahlaki Olgunluk

Tablo 4.1 incelendiğinde, “dışadönüklük, nevroitiklik, yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık” beş faktör kişilik alt boyutları ile “ahlaki olgunluk” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda; ahlaki olgunluk ile nevroitiklik alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı ($r = -.27$, $p < .01$), yumuşak başlılık alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ($r = .47$, $p < .01$), sorumluluk alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ($r = .49$, $p < .01$) ve deneyime açıklık alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı ($r = .35$, $p < .01$) bir ilişki bulunmuştur.

Araştırmanın örneklemini oluşturan üniversite öğrencilerinin yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık beş faktör kişilik alt boyutları puanı artıkça, ahlaki olgunluk puanlarının da arttığı; nevrotiklik alt boyutu puanı artıkça, ahlaki olgunluk puanının da azaldığı saptanmıştır.

4.2. Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluklarını Yordayan Değişkenlere İlişkin Bulgular

Korelasyon testinde elde edilen sonuçlar çalışmanın amacı doğrultusunda regresyon testinin yapılmasının uygunluğunu doğrulamıştır. Beş faktör kişilik özelliklerinin ahlaki olgunluğu yordama gücünü bulmak amacıyla Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Ahlaki Olgunluğun Yordayıcılarına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	SH _B	β	t	P	R	R ²	ΔR^2	F
Sabit	139.063	10.295		13.508	.000				
DD	-.302	.178	-.066	-1.694	.091				
N	-.130	.154	-.034	-.840	.401				
YB	1.480	.173	.330	8.560	.000	.623	.388	.382	59.923
S	1.258	.169	.318	7.460	.000				
DA	.784	.163	.198	4.809	.000				

DD: Dışadönüklük, N: Nevrotiklik, YB: Yumuşak Başlılık, S: Sorumluluk, DA: Deneyime Açıklık.

Bağımlı Değişken: Ahlaki Olgunluk

Tablo 4.2 incelendiğinde, yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik faktörleri ile ahlaki olgunluk arasındaki ilişki, istatistiksel olarak anlamlı ($p < .01$) bulunmuştur. Ancak, dışadönüklük ve nevrotiklik kişilik faktörleri ile ahlaki olgunluk arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı ($p < .01$, $p < .05$) bulunmamıştır. Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarını en çok etkileyen kişilik faktörlerinin sırasıyla yumuşak başlılık (.330), sorumluluk (.318) ve deneyime açıklık (.198) olduğu görülmektedir.

Basit doğrusal regresyon analizi sonucunda beş faktör kişilik özellikleri ahlaki olgunluktaki varyansın %39'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş (β) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik özellikleri ahlaki olgunluğun anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

4.3. Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak için t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir

Tablo 4.3.

Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kadın	250	254.30	20.19	2,206	.028
Erkek	228	250.01	22.30		

Tablo 4.3 incelendiğinde, üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır ($t_{478}=2.206$, $p<.05$). Tabloda kadınların ahlaki olgunluk puan ortalamalarının ($\bar{X}=254.30$), erkeklerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarından ($\bar{X}=250.01$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alanyazına bakıldığında benzer sonuçlar bulunmaktadır. Şengün (2008), lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini bazı değişkenler açısından incelediği araştırmada kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kakçı (2009) tarafından 4. ve 5. Sınıftaki öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyi ile duygu zorbalık eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve ahlaki olgunluğun cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Kaya ve Aydın (2011), üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile dini inançları arasındaki ilişkiyi cinsiyet, ekonomik durum, sınıf, bölüm ve yaşanan yer değişkenleri açısından inceledikleri araştırmada, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Çekin (2013), öğretmen

adaylarının ahlaki olgunluklarını incelediği araştırmada, kız öğretmen adayların ahlaki olgunluk puanlarının, erkek öğretmen adayların ahlaki olgunluk puanlarından yüksek olduğunu ancak aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını tespit etmiştir. Bakioğlu (2013), kültürlerarası tolerans ile ahlaki olgunluk arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada kadınların ahlaki olgunluklarının erkeklerin ahlaki olgunluklarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, Bore, Mumra, Kerridge ve Powis (2005), yaş, cinsiyet, eğitim ve kültürün ahlaki yargı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmada, yaşça büyük olan kadınların erkeklere oranla daha yüksek ahlaki eğilime sahip olduklarını tespit etmiştir.

Sonuç olarak gerek yapılan araştırmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda kadınların erkeklere oranla ahlaki olgunluklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Kadın ve erkeklerin ahlaki olgunluklarının farklı olması, sosyo-kültürel faktörler ve sonradan öğrenilen cinsiyet rolleri özelliklerinden kaynaklanmaktadır (Şengün, 2008). Bu anlamda, kadınların erkeklere oranla toplum kurallarına daha fazla bağlı oldukları söylenebilir.

4.4. Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin yaşlarına göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4.

Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Bağımlı değişken	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	17-20	106	247.68	21.61
	21-24	317	253.01	20.96
	25 ve üstü	55	256.80	21.58
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.4 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, 17-20 yaş grubundaki öğrenciler için ($\bar{X}$ =247.67), 21-24 yaş grubundaki öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.01), 25 ve üstü yaş grubundaki öğrenciler için ($\bar{X}$ =256.80) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4'te verilen yaş grupların ahlaki olgunluk puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{2-475}= .701$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5.

Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3539.347	2	1769.674	3.944	.020
Gruplar İçi	21314.757	475	448.732		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.5 incelendiğinde yaş grubuna göre üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{2-475}=3.944$, $p<.05$). Farkın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc LSD testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6.

Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Yaş (I)	Yaş (J)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
21-24	17-20	5.32996	2.37674	.025
25 ve üstü	17-20	9.12786	3.52024	.010

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile yaş grupları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc LSD testi sonucunda, 21-24 yaş grubundaki öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =253.01), 17-20 yaş grubundaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =247,68) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

25 ve üstü yaş grubundaki öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =256.80) 17-20 yaş grubundaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =247,68) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde bazı araştırma sonuçlarının üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile yaşları arasındaki ilişkiyi desteklerken, bazı araştırma sonuçlarının ise desteklemediği görülmektedir.

Kohlberg (1969) çalışmasında, ahlaki olgunluk ile yaş arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ve yaş ilerledikçe ahlaki olgunluk düzeyinin de yükseldiğini tespit etmiştir (Akt: Şengün, 2008). Bakioğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada, 17-20 yaş grubundaki öğrencilerin ahlaki olgunluklarının 21-24 yaş grubundaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluklarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaya (1993) tarafından yapılan üniversite öğrencilerin ahlaki yargı yeteneklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi konulu çalışmada, ahlaki yargı yeteneği ile yaş arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Acuner (2004) tarafından yapılan çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Şafak (2008) tarafında ilköğretim okullarında çalışan rehber öğretmenler ve yöneticilerin ahlaki yargı yeteneklerinin çok boyutlu olarak incelendiği çalışmada, rehber öğretmenler ve yöneticilerin ahlaki yargı yetenekleri ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak gerek yapılan çalışmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda yaşın ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu söylenebilir. Çünkü yaş ilerledikçe bireylerin kişisel ve

toplumsal sorumluluk bilincinin geliştiği ve ahlaki deneyimlerin arttığı söylenebilir. Buna bağlı olarak da kişilerin daha olgun ve gerçekçi davranmaları beklenebilir.

4.5. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülteye Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgu ve Yorumlar

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının öğrenim gördükleri fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öğrenim gördükleri fakülteye göre üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7.

Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülteye Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Bağımlı Değişken	Fakülte	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	Fen-Edb. Fak.	282	252.30	20.94
	Ziraat Fak.	32	251.22	20.80
	İlahiyat Fak.	60	254.08	19.15
	Müh.-Mimarlık Fak.	41	245.66	25.38
	İkt. ve İdari Bil. Fak.	63	255.14	21.99
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.7 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, Fen-Edebiyat fakültesi öğrencileri için ($\bar{X}$ =252.30), Ziraat fakültesi öğrencileri için ($\bar{X}$ =251.22), İlahiyat fakültesi öğrencileri için ($\bar{X}$ =254.08), Mühendislik-Mimarlık fakültesi öğrencileri için ($\bar{X}$ =245.66), İktisadi ve İdari Bilimler fakültesi öğrencileri için ($\bar{X}$ =255.14), olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5’te verilen, üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülteye göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen

olduğunu ($F_{4-473}=.377$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8.

Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülteye Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Fakülte	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2542.415	4	635.604	1.404	.232
Gruplar İçi	214144.689	473	452.737		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.8 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülteye göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{4-473}=1.404$, $p>.05$).

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ile ahlaki olgunlukları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği ve bazı araştırma sonuçlarının araştırma bulgusunu desteklediği bazılarının ise desteklemediği görülmektedir.

Kakçı (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin okul türüne göre ahlaki olgunlukları açısından anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Kabaday ve Aladağ (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin ahlaki yargıları ile devam ettikleri eğitim kurumları değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Şengün (2008), İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk puanlarının Genel ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kaya ve Aydın (2011) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile okudukları bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bakioğlu (2013), Eğitim Fakültesinde, İktisadi İdari Bilimler Fakültesinde, Fen Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, Ziraat Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulmuştur. Çekin (2013), öğretmen adayların ahlaki olgunluklarını bölüm değişkenine göre incelemiş, din kültürü ve ahlak bilgisi

öğretmen adaylarının bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarına göre daha yüksek ahlaki olgunluğa sahip oldukları sonucuna varmıştır.

Sonuç olarak gerek yapılan araştırmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda farklı eğitim kurumlarının ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Farklı eğitim kurumlarının öğrencilerin ahlaki olgunlukları üzerinde etkisinin olmaması, üniversite öğrencilerinin benzer yaşam tarzıyla yetişmiş olmaları ile açıklanabilir.

4.6. Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin sınıf düzeyine göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	1.Sınıf	121	250.53	22.46
	2.Sınıf	117	252.89	18.82
	3.Sınıf	115	253.04	21.53
	4.Sınıf	125	252.61	22.30
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.9 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, sınıf düzeylerine göre birinci sınıfta okuyan öğrenciler için ($\bar{X}$ =250.53), ikinci sınıfta okuyan öğrenciler için ($\bar{X}$ =252.89), üçüncü sınıfta okuyan öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.04) ve dördüncü sınıfta okuyan öğrenciler için ($\bar{X}$ =252.61) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9’da verilen öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{3-474}=.782$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10.

Üniversite Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf Düzeyi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	492.017	3	164.006	.360	.782
Gruplar İçi	216195.087	474	456.108		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.10 incelendiğinde üniversite öğrencilerin sınıf düzeylerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{3-474}=.360$, $p>.05$).

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile sınıf düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Çırak (2006), üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri ve ahlaki yargı yetenekleri ile kendini gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması konulu çalışmada, 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneği puanları arasında önemli bir farkın olmadığını tespit etmiştir. Şengün (2008), lise öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Hatunoğlu (2003) ve Gültekin (2008) tarafından yapılan çalışmalarda ahlaki gelişim ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Ancak Cesur (1997), Acuner (2004) ve Bakioğlu (2013) tarafından yapılan çalışmalarda ise ahlaki gelişim ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak gerek yapılan araştırmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda sınıf düzeyinin ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu bulgu, sınıf düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerin benzer gelişim döneminde olmaları ile açıklanabilir.

4.7. Üniversite Öğrencilerinin Barınma Yerlerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının barınma yerlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin barınma yerlerine göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11.

Üniversite Öğrencilerinin Barınma Yerlerine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Barınma Yeri	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	Aile yanı	77	253.39	20.51
	Özel ev	240	251.16	21.43
	Yurt	161	253.34	21.55
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.11 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, öğrencilerin barınma yerlerine göre ailesinin yanında kalan öğrenciler için ($\bar{X}=253.39$), özel evde kalan öğrencileri için ($\bar{X}=251.17$) ve yurttaki kalan öğrenciler için ($\bar{X}=253.34$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11’de verilen öğrencilerin barınma yerlerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{2-475}=0.782$, $p>0.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12.

Üniversite Öğrencilerinin Barınma Yerlerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Barınma Yeri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	577.963	2	288.981	.635	.530
Gruplar İçi	216109.141	475	454.967		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.12 incelendiğinde üniversite öğrencilerin barınma yerlerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{2-475}=.635$, $p>.05$).

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile barınma yerleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarına rastlanmamıştır. Bu durum elde ettiğimiz bulguların yorumlanmasını güçleştirmektedir.

Sonuç olarak yapılan çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda, barınma yerinin ahlaki olgunluğu etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir. Bu bulgu, üniversite öğrencilerinin öğrenim süresince kendilerini barınacakları yere hazırlamaları ile açıklanabilir.

4.8. Üniversite Öğrencilerinin En Uzun Süre Yaşadıkları Yerleşim Merkezine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezine göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13.

Üniversite Öğrencilerinin En Uzun Süre Yaşadıkları Yerleşim Merkezine Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yerleşim Yeri	N	$\bar{X}$	Ss
---------------	---	-----------	----

Ahlaki Olgunluk	Köy	93	253.36	19.51
	Kasaba-İlçe	109	254.10	17.14
	Şehir	172	251.27	22.26
	Büyükşehir	104	250.97	24.98
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.13 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezlerine göre, en uzun süre köyde yaşayan öğrenciler için ($\bar{X}=253.36$), en uzun süre kasaba-ilçede yaşayan öğrenciler için ($\bar{X}=254.10$), en uzun süre şehirde yaşayan öğrenciler için ($\bar{X}=251.28$) ve en uzun süre büyükşehirde yaşayan öğrenciler için ($\bar{X}=250.98$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13'te verilen öğrencilerin en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezlerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{3-474}=0.066$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14.

Üniversite Öğrencilerinin En Uzun Süre Yaşadıkları Yerleşim Merkezlerine Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Yerleşim Yeri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	824.300	3	274.767	.603	.613
Gruplar İçi	215862.804	474	455.407		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.14 incelendiğinde üniversite öğrencilerin en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezlerine göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{3-474}=0.603$, $p>.05$).

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezi arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıdaki araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, yaşamının çoğunu köy ya da kasabalarda geçiren lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri, yaşamın çoğunu şehirde geçiren lise öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyinden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kaya ve Aydın (2011) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencileri ahlaki olgunlukları ile yaşadıkları yer arasında önemli bir fark tespit edilememiştir.

Sonuç olarak yapılan çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda en uzun süre yaşanan yerleşim yerinin ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu bulgu, iletişim teknolojilerinin yaygınlaşması sonucu, ahlak değişkenleri açısından kent ile kırsal kesim arasındaki farklılıkların azalması ile açıklanabilir.

4.9. Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının aile aylık gelir durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin aile aylık gelir durumuna göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15.

Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Aile Aylık Gelir	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	500 TL ve altı	51	255.34	19.98
	501 TL-1000 TL	137	255.20	20.49
	1001 TL-1500TL	135	253.36	19.42
	1500 TL-2000TL	78	249.12	20.31
	2001 TL ve üstü	77	246.22	26.11

Toplam	478	252.26	21.31
--------	-----	--------	-------

Tablo 4.15 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin aile aylık gelir durumuna göre ahlaki olgunluk puan ortalamaları, aile aylık geliri 500 TL ve altı olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =247.68), aile aylık geliri 501TL-1000TL arasında olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =255.20), aile aylık geliri 1001TL-1500TL arasında olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.37), aile aylık geliri 1501TL-2000TL arasında olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =249.12) ve aile aylık geliri 2000TL ve üstü olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =246.22) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.15'te verilen üniversite öğrencilerin aile aylık gelir durumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{4-473}=0.098$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16.

Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Aile Aylık Gelir Durumu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	5406.591	4	1351.648	3.026	.018
Gruplar İçi	211280.513	473	446.682		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.16 incelendiğinde üniversite öğrencilerin aile aylık gelir durumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{4-473}=3.026$, $p<.05$).

Aile aylık gelir durumuna göre üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puanları arasındaki bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc LSD testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17.

Üniversite Öğrencilerinin Aile Aylık Gelir Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Aile Aylık Gelir Durumu (I)	Aile Aylık Gelir Durumu (J)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
500 TL ve altı	2001TL ve üstü	9.11	3,81	.017
501TL-1000TL	1501TL-2000TL	6.07	2.99	.043
	2001TL ve üstü	8.97	3.01	.003
1001TL-1500TL	2000TL ve üstü	7.14	3.01	.018

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile aile aylık gelir durumları arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc LSD testi sonucunda, aile aylık gelir durumu 500TL ve altı olan öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =255.34), aile aylık gelir durumu 2001TL ve üstü olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =246,23) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Aile aylık gelir durumu 501TL - 1000TL arası olan öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =255.20), aile aylık gelir durumu 1501TL -2000 TL arası olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamaları ($\bar{X}$ =249,12) ile 2001TL ve üstü olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =246,23) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Aile aylık gelir durumu 1001TL – 1500TL arası olan öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =253.37), aile aylık gelir durumu 2001TL ve üstü olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =246,23) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile aile aylık gelir durumları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, ailesinin ekonomik durumunu ortanın altı olarak algılayan öğrencilerin ahlaki olgun puan ortalamaları, ailesinin ekonomik durumunu zengin olarak algılayan öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bakioğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada, gelir düzeyine göre katılımcıların ahlaki olgunluk düzeyleri incelendiğinde, gelir düzeyi düşük olanların lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Gümüş (2015) tarafından yapılan çalışmada, ailesinin ekonomik durumu düşük olan öğrencilerin ahlaki gelişim açısından daha yüksek düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Kaya (1993) üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneklerini bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada, üniversite öğrencilerin ahlaki yargı yeteneği ile ailenin ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Küçükkalp (2004) ve Seydooğulları (2008) tarafından da ahlaki yargı gelişimi ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak gerek yapılan araştırmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda aile aylık gelir durumunun ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Aile aylık gelir durumu daha düşük olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin daha yüksek olması, bu öğrencilerin hayatın zorlukları ile erken yaşlarda karşılaşmaları ve zorluklarla mücadele etmeyi erken yaşlarda öğrenmeleri ve bu tip ailelerin geleneksel değerleri daha önemli görmesi ile açıklanabilir.

4.10. Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının anne eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18.

Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	Okuryazar değil	191	253.05	21.45
	Okuryazar	62	253.18	23.04
	İlkokul Mezunu	155	253.73	18.65
	Ortaokul Mezunu	33	245.41	20.28
	Lise Mezunu	27	251.76	22.70
	Üniversite Mezunu	10	232.40	34.47
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.18 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre ahlaki olgunluk puan ortalamaları, annesi okuryazar olmayan öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.05), annesi okuryazar olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.18), annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.73), annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =245.41), annesi lise mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =251.77) ve annesi üniversite mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =232.40) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18’de verilen üniversite öğrencilerin anne eğitim durumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{5-472}=0.074$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo .4.19.

Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	6009.879	5	1201.976	2.693	.021

Gruplar İçi	210677.225	472	446.350
Toplam	216687.104	477	

Tablo 4.19 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{5-472}=2.693$, $p<.05$).

Anne eğitim durumuna göre üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puanları arasındaki bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc LSD testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20.

Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Anne Eğitim Durumu (I)	Anne Eğitim Durumu (J)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	Önem Düzeyi
Okuryazar değil	Üniversite Mezunu	20.65	6.85	.003
Okuryazar	Üniversite Mezunu	20.78	7.19	.004
İlkokul Mezunu	Üniversite Mezunu	21.33	6.89	.002
Lise Mezunu	Üniversite Mezunu	19.39	7.82	.014

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile anne eğitim durumları arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc LSD testi sonucunda, annesi okuryazar olmayan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=253.06$), annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarına ($\bar{X}=232.41$) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Annesi okuryazar olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}=253.18$), annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarına ($\bar{X}=232.41$) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Annesi ilkokul mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =253.74) annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =232.41) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Annesi lise mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =251.77), annesi üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =232.41) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Annesi ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri ile diğer gruplardaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Buna göre annesi ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerin diğer gruplardaki öğrenciler ile paralel yönde cevap verdikleri düşünülebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile anne eğitim durumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarının araştırma bulgumuza paralellik gösterdiği görülmektedir.

Çapan (2005) 3-11 yaş çocuklarının ahlak gelişimlerinin Piaget'in ahlaki gelişim kuramına göre incelediği çalışmada anne öğrenim durumu daha düşük olan çocukların daha yüksek ahlaki yargı puanı aldıklarını tespit etmiştir. Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, annesinin öğrenim düzeyi okula gitmemiş ile annesi ilkokul mezunu olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalaması, annesinin öğrenim düzeyi lise ve üniversite olan lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Seydooğulları (2008), lise öğrencilerinin anne baba tutumlarına göre ahlaki yargı yeteneklerini incelediği çalışmada, anne eğitim düzeyine göre lise öğrencilerinin ahlaki yargı yeteneği puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit etmiştir. Bakioğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada, annesi okuryazar olmayan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, annesi okuryazar olan, annesi ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak gerek yapılan çalışmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda anne eğitim durumunun ahlaki

olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Ancak eğitim durumu üniversite mezunu olan çoğu annenin çalışan anne olduğu düşünülecek olursa, anne eğitim durumu konusunda ortaya çıkan bu sonucun, üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin anne eğitim durumundan etkilenmesinden ziyade, üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin annenin çalışıp çalışmamasından daha çok etkilendiği sonucuna varılabilir. Bu sonuç, annesi çalışan ve annesi çalışmayan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farklılaşma olduğu şeklinde düşünülebilir. Çünkü çalışmayan anne, çocukları ile yakın ve duygusal ilişkiler kurmak için daha fazla zaman geçirebilecek ve çocukların sorunlarıyla daha fazla ilgilenebilecektir. Bu durum anneleri ile daha fazla zaman geçiren üniversite öğrencilerinin, ahlaki davranış konusunda annelerini otorite ve kontrol gücü olarak algılamalarına ve böylece ahlaki davranışlar göstermelerine sebep olabilecektir.

4.11. Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21.

Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	Okuryazar değil	49	253.16	20.35
	Okuryazar	46	255.39	20.28
	İlkokul Mezunu	158	254.55	19.26
	Ortaokul Mezunu	85	251.72	21.50
	Lise Mezunu	93	249.37	21.13
	Üniversite Mezunu	47	247.21	28.26

Toplam	478	252.26	21.31
--------	-----	--------	-------

Tablo 4.21 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre ahlaki olgunluk puan ortalamaları, babası okuryazar olmayan öğrenciler için ($\bar{X}$ =253.16), babası okuryazar olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =255.39), babası ilköğretim mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =254.55), babası ortaokul mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =251.72), babası lise mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =249.37) ve babası üniversite mezunu olan öğrenciler için ($\bar{X}$ =247.21) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.21’de verilen üniversite öğrencilerin baba eğitim durumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{6-471}= .559$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22.

Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Baba Eğitim Durumu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3322.772	5	664.554	1.470	.198
Gruplar İçi	213364.33	472	452.043		
Toplam	216687.10	477			

Tablo 4.22 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F_{5-472}= .1.470$, $p>.05$).

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile baba eğitim durumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Seydooğulları (2008) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerinin baba eğitim düzeyleri ile ahlaki yargı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Çapan (2005) 3-11 yaş çocuklarının ahlak gelişimlerinin Piaget'in ahlaki gelişim kuramına göre incelediği araştırmada baba öğrenim durumu daha düşük olan çocukların daha yüksek ahlaki yargı puanı aldıklarını tespit etmiştir Bakioğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada, babası ilkokul mezunu olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, babası lise ve üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarından; babası ortaokul mezunu olan üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk puan ortalamaları, babası üniversite mezunu olan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak gerek yapılan araştırmada elde edilen bulgular gerekse de daha önce yapılmış olan araştırma bulguları doğrultusunda baba eğitim düzeyinin ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu sonuca göre, babanın eğitilmiş bir birey olmasından ziyade çocuklarına ahlaki değerler ile ilgili yüklemelerinin önemli olduğu söylenebilir.

4.12. Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne Tutumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının algıladıkları anne tutumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları anne tutumuna göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.23.

Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Algılanan Anne Tutumu	N	$\bar{X}$	Ss
Otoriter	60	251.45	23.69
Demokratik	199	252.53	20.39

Ahlaki Olgunluk	Aşırı koruyucu	203	252.61	21.44
	İlgisiz	16	235.60	20.94
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.23 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin anne tutumlarına göre ahlaki olgunluk puan ortalamaları, anne tutumunu otoriter algılayan öğrencilerin ($\bar{X}=251.45$), anne tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin ($\bar{X}=252.53$), anne tutumunu aşırı koruyucu algılayan öğrencilerin ($\bar{X}=252.61$) ve anne tutumunu ilgisiz algılayan öğrencilerin ($\bar{X}=235.61$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.23'te verilen üniversite öğrencilerin algıladıkları anne tutumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{3-474}=.598$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24.

Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Algılanan Anne Tutumu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	1468.888	3	489.629	1.078	.358
Gruplar İçi	215218.216	474	454.047		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.24 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile algıladıkları anne tutumları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F_{3-474}=1.078$, $p>.05$).

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile algıladıkları anne tutumu arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Seydooğulları (2008) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerin ahlaki yargı yetenekleri ile anne tutumu arasında önemli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, anne tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin ahlaki olgunluk puanları, anne tutumunu otoriter ve ilgisiz algılayan öğrencilerin ahlaki olgunluk puanından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak yapılan araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, algılanan anne tutumunun ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu durum ataerkil aile yapısından dolayı anne yaklaşımının çocuk üzerindeki etkisinin az olması ile açıklanabilir.

4.13. Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Baba Tutumlarına Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalamalarındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmada üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluklarının algıladıkları baba tutumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üniversite öğrencilerinin algıladıkları baba tutumu değişkenine göre ahlaki olgunluk puanlarına ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4.25.

Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Puan Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Algılanan Baba Tutumu	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Olgunluk	Otoriter	127	247.43	20.73
	Demokratik	215	254.67	20.74
	Aşırı koruyucu	116	253.33	21.83
	İlgisiz	20	250.82	24.31
	Toplam	478	252.26	21.31

Tablo 4.25 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin algıladıkları baba tutumlarına göre ahlaki olgunluk puan ortalamaları, baba tutumunu otoriter algılayan öğrencilerin ($\bar{X}$ =247.43), baba tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin ($\bar{X}$ =24.67), baba tutumunu aşırı koruyucu algılayan öğrencilerin ($\bar{X}$ =253.33) ve baba tutumunu ilgisiz algılayan öğrencilerin ($\bar{X}$ =252.26) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.25'te verilen üniversite öğrencilerin algıladıkları baba tutumlarına göre ahlaki olgunluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Bunun için grup varyanslarının homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve bu testin sonuçları varyansların homojen olduğunu ($F_{3-474}= .781$, $p>.05$) göstermiştir. Tek Yönlü Varyans Analizine ilişkin gerçekleştirilen sonuçlar Tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo 4.26.

Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Algılanan Baba Tutumu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	4385.880	3	1461.960	3.264	.021
Gruplar İçi	212301.224	474	447.893		
Toplam	216687.104	477			

Tablo 4.26 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile algıladıkları baba tutumları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{3-474}= .3.264$, $p<.05$).

Üniversite öğrencilerin algıladıkları baba tutumuna göre ahlaki olgunluk puanları arasındaki bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc LSD testi uygulanmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 4.27'de verilmiştir.

Tablo 4.27.

Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Baba Tutumuna Göre Ahlaki Olgunluk Düzeylerine İlişkin Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Algılanan Baba Tutumu (I)	Algılanan Baba Tutumu (J)	Ortalamalar Arası Fark	Standart Hata	P
Demokratik	Otoriter	7.23	2.36	.002
Aşırı Koruyucu	Otoriter	5.90	2.71	.030

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile algıladıkları baba tutumları arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Post Hoc LSD testi sonucunda, babasının tutumunu demokratik algılayan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =254.67), babasının tutumunu otoriter algılayan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =247.43) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Babasının tutumunu aşırı koruyucu algılayan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =253.33), babasının tutumunu otoriter algılayan üniversite öğrencilerin puan ortalamalarına ($\bar{X}$ =247.43) kıyasla daha yüksek olduğu ve bu farkın da $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Babasının tutumunu ilgisiz algılayan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri ile diğer gruplardaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Buna göre babasının tutumunu ilgisiz algılayan üniversite öğrencilerin diğer gruplardaki öğrenciler ile paralel yönde cevap verdikleri düşünülebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde üniversite öğrencilerin ahlaki olgunlukları ile algıladıkları baba tutumu arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıdaki araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmektedir.

Seydooğulları (2008) tarafından yapılan çalışmada, lise öğrencilerin ahlaki yargı yetenekleri ile anne tutumu arasında önemli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Şengün (2008) tarafından yapılan çalışmada, baba tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin ahlaki olgunluk puanları, baba tutumunu otoriter algılayan öğrencilerin ahlaki olgunluk puanından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak yapılan araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, baba tutumunun ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bu bulgu, otoriter babanın engelleyici, dışlayıcı, yargılayıcı ve ihmal edici tutumuna karşılık, demokratik babanın öz güven aşıl原因ıcı ve destekleyici tutumu ve aşırı koruyucu babanın hoşgörü, sevgi ve koruyuculuk tutumu ile açıklanabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde ettiğimiz bulgulara göre ulaşılan genel sonuçlara yer verilmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunlukları ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına göre, ahlaki olgunluk ile nevrotiklik kişilik alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı, yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile üniversite öğrencilerinin yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık kişilik alt boyutları puanı arttıkça, ahlaki olgunluk puanlarının da arttığı; nevrotiklik alt boyutu puanı arttıkça, ahlaki olgunluk puanının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin dışadönüklük, nevrotiklik, yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık beş faktör kişilik alt boyutlarının onların ahlaki olgunluklarının önemli bir yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre ahlaki olgunluğu önem sırasıyla yumuşak başlılık, sorumluluk ve deneyime açıklık beş faktör kişilik alt boyutları yordamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin ahlaki olgunluk puanlarının erkek öğrencilerin ahlaki olgunluk puanlarından daha yüksek olması, kızların geleneksel değerlere ve kurallara daha fazla bağlı olmaları ile açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin yaşlara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifadeyle 21-24 ve 25 ve üstü yaş grubundaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin, 17-20 yaş grubundaki üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çünkü yaş ilerledikçe, kişilerin sorumluluk bilincinin geliştiği, ahlaki deneyimlerin arttığı söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülteye göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında fark bulunmamıştır. Bu bağlamda araştırma sonucu, farklı eğitim kurumlarında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin benzer yaşam tarzıyla yetişmiş olmaları ile açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında fark bulunmamıştır. Bu bağlamda araştırma sonucu, sınıf düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin benzer bilişsel gelişim döneminde olmaları ile açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin barınma yerlerine göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında fark bulunmamıştır.

Üniversite öğrencilerinin en uzun süre yaşadıkları yerleşim merkezlerine göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında fark bulunmamıştır. Bu bağlamda araştırma sonucu, iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve yaygınlaşması ile birlikte, ahlak değişkenleri açısından kent ile kırsal kesim arasındaki farklılıkların azalması ile açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin aile aylık gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile aile aylık gelir durumu düşük olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu bağlamda araştırma sonucu, aile aylık gelir durumu düşük olan üniversite öğrencilerinin hayatın zorlukları ile erken yaşlarda karşılaşmaları, zorluklarla mücadele etmeyi erken yaşlarda öğrenmeleri ve bu tip ailelerin geleneksel değerleri daha önemli görmeleri ile açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile anneleri okur-yazar olmayan, okur-yazar olan, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanların, anneleri üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek ahlaki olgunluk düzeyinde oldukları söylenebilir. Ancak eğitim durumu üniversite mezunu olan çoğu annenin çalışan anne olduğu düşünülecek olursa, anne eğitim durumu konusunda ortaya çıkan bu sonucun, üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin anne eğitim durumundan etkilemesinden ziyade, üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk

düzeylerinin annenin çalışıp çalışmamasından daha çok etkilendiği sonucuna varılabilir. Bu sonuç, annesi çalışan ve annesi çalışmayan üniversite öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir farklılaşma olduğu şeklinde düşünülebilir. Çünkü çalışmayan anne, çocukları ile yakın ve duygusal ilişkiler kurmak için daha fazla zaman geçirebilecek ve çocukların sorunlarıyla daha fazla ilgilenebilecektir. Bu bağlamda araştırma sonucu, anneleri ile daha fazla zaman geçiren üniversite öğrencilerinin, ahlaki davranış konusunda annelerini otorite ve kontrol gücü olarak algılamalarına ve böylece ahlaki davranışlar göstermelerine sebep olabilecektir.

Üniversite öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında fark bulunmamıştır. Baba eğitim düzeyinin ahlaki olgunluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bu sonuca göre, babanın eğitilmiş bir birey olmasından ziyade çocuklarına ahlaki değerler ile ilgili yüklemelerinin önemli olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin algılanan anne tutumuna göre ahlaki olgunluk düzeyi açısından aralarında fark bulunmamıştır. Bu durum ataerkil aile yapısından dolayı anne yaklaşımının çocuk üzerindeki etkisinin az olması ile açıklanabilir.

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin algılanan baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifade ile baba tutumunu demokratik ve aşırı koruyucu algılayan üniversite öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu bağlamda araştırma sonucu, demokratik babanın öz güven aşılayıcı ve destekleyici tutumu ile aşırı koruyucu babanın hoşgörü, sevgi ve koruyuculuk tutumu ile açıklanabilir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın örneklemini, Bingöl Üniversitesi'nde 2014-2015 bahar yarıyılında öğrenim görmekte olan lisans öğrencileriyle sınırlıdır. Daha genellenebilir sonuçlara ulaşmak için daha büyük örneklemeler üzerinde çalışmalar yapılabilir.

Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik özellikleri ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Türkiye'de yapılan araştırmalara rastlanmamaktadır. Dolayısıyla bu araştırma sonuçlarının genellenebilirliğinin daha sağlıklı olması için benzer çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerine ilişkin görüşlerinin farklı kişilik özellikleri ile ilişkisinin incelendiği araştırmalar yapılabilir.

Üniversite öğrencilerinin ve lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

Üniversite öğrencilerinin yaşları ilerledikçe ahlaki olgunluk düzeyleri olumlu yönde yükselmektedir. Ancak bu gelişim için bireylerin yaşlarının artışı beklenilemez. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin bilişsel ahlaki olgunluk düzeylerini artırıcı eğitim programları düzenlenebilir.

Milli eğitim, okullarda öğrencilerin ahlaki düşünce, duygu ve davranışlarını harekete geçirecek nitelikte ahlak eğitimi programları düzenleyebilir. Böylece ahlak eğitimi programları, belli değerleri aktarmak yerine öğrencilerin ahlaki düşünce, duygu ve davranışlarını harekete geçirebilecektir.

Anne baba eğitim durumlarının ahlaki olgunluk düzeyine etkisi göz önünde bulundurulduğunda ebeveynlerin aile içi görevlerini daha sağlıklı yerine getirebilmeleri için aile eğitimi projeleri gerçekleştirilebilir. Böylece anne babalar kendilerini geliştirdikleri gibi davranışlarıyla çocuklarına iyi bir rol model de olabilirler.

Gençlerin, genellikle kendi eğilimlerine uygun kişilerle arkadaşlık yapmayı tercih ettikleri söylenebilir. Dolayısıyla, anne babaların gençleri doğru arkadaş gruplarını tercih etme konusunda pozitif yönde teşvik etmeleri sağlanabilir.

Bireylerin ahlaki düşünce, duygu ve davranışları ile biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimleri arasında anlamlı ve yakın bir ilişki söz konusudur. Her bireyin ahlaki gelişimi bu gelişim alanlara paralellik göstermektedir. Gelişim dönemlerini sağlıklı geçiremeyen kişilerin ahlaki düşünce, duygu ve davranışlarında bir takım bozukluklar görülebilir. Bu açıdan anne babalar, çocuklarının gelişim dönemi özelliklerini iyi bilmelidirler. Dolayısıyla gelişim dönemleri ile ilgili aile seminerleri verilebilir.

KAYNAKÇA

- Addad, M. and Leslau, A. (1990). Immoral Judgement, Extroversion, Neuroticism, and Criminal Behaviour. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 34(1).
- Adıgüzel, A. (2012). The Relation Between Candidate Teacher's Moral Maturity Levels and Their Individual Innovativeness Characteristics: A Case Study of Harran University Education Faculty. *Educational Research and Reviews*, 7 (25), 543-547.
- Adler, A. (2008). *Sosyal Duygunun Gelişiminde Bireysel Psikoloji* (Çev. H. Özgü). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Acuner, H.Y. (2004). 14-18 Yaş Arası Gençlerde Ahlaki Yargı Gelişimi ve Ahlak Eğitimi. Doktora Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Akbaba, A., Öztürk, A., Özer, A., Oral, E.A., Yurtal, F., Keklik, İ., Değer, M., Yapıcı, M., Yılmaz, M.T., Sargın, N., Kararımak, Ö., Zeren, Ş.G. ve Sahrañç, Ü. (2014). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktaş, A. (2006). *Farklı Kültürlerdeki Yöneticilerin Kişilik Özelliklerine Dayanarak Liderlik Anlayışlarının Belirlenmesi: Türk ve Amerikan Otel Yöneticilerinin Karşılaştırmalı Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Altuğ, D. (2004). *Çocukluktan Yaşlılığa Kendilik Değeri*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yayınları.
- Arthur, J. & Carr, D. (2013). Character In Learning For Life: A Virtue-Ethical Rationale Or Recent Research On Moral and Values Education. *Journal of Beliefs & Values*. 34 (1), 26-35.

- Aşan, Ö. ve Aydın, E.M. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım.
- Ataman, A. (2004). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Athota, V. S., O'Connor, P. J. and Jackson, C. (2009). *The Role Of Emotional Intelligence And Personality In Moral Reasoning*. InR. E. Hicks (ed.), *Personality and individual differences: Current directions*. Bowen Hills, QLD, Australian Academic Press.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. and Hilgard E. R. (1995). *Psikolojiye Giriş*. (Çev. K. Atakay). İstanbul: Sosyal Yayın.
- Aydın, M.S. (1991). *Tanrı Ahlak İlişkisi*. Ankara: TDV Yayınları.
- Aydın, M.Z. (2003). *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi* (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- _____. (2011). *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi* (4. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, Ö. (2008). *Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H., İlhan, T. ve Aslan, S. (2009). *Beş Faktör Kuramına Dayalı bir Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT)*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 261-279.
- Bakioğlu, F. (2013). *Kültürlerarası Tolerans ile Ahlaki Olgunluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Balat, G.U. (2005). *Değerler Eğitimi ve Değerler Eğitimi Programları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Bandura, A. (2000). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- _____. (2001). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. Annual Review of Psychology, 52, 1-26.
- Barrick, M. R. and Mount, M.K. (1991). *The Big Five Personality Dimensions And Job Performance: A Meta-Analysis*. Personnel Psychology, 44.
- Basım, H.N., Çetin F. ve Tabak, A. (2009). *Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımlarıyla İlişkisi*. Türk Psikoloji Dergisi. 24(63), 20-34.
- Bore, M., Mumra, D., Kerridge, L., Powis, D. (2005). *Selection of Medical Students According to Their Moral Orientation*. Medical Education, 39(3), 266-275.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (Çev. İ.D. Erguvan Sarıoğlu). Ankara: Kaknüs Yayınları.
- Cesur, S. (1997). *The Relationship Between Cognitive and Moral Development*. Yüksek Lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Cloninger, S. (2004). *Theories Of Personality*. Pearson Prentice Hall, London, 154-155.
- Costa, P. T. and McCrae, R. R. (1992). *Professional Manual for the NEO PI-R*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- _____. (1995). *Primary Traits of Eysenck's P-E-N system. There-and five factor solutions*. Journal of Personality and Social Psychology, 69, 308-317.
- Çaglar, A. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Çam, Z., Seydooğulları, S., Çavdar, D. ve Çok, F. (2012). *Ahlak Gelişiminde Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(2), 1211-1225.
- Çapan, A.S. (2005). 3-11 Yaş Çocuklarının Ahlak Gelişimlerinin Piaget'nin Ahlaki Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çekin, A. (2013). Öğretmen Adaylarının Ahlaki Olgunluk Düzeyleri. Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 21, 3.
- Çeribaş, E. (2007). *Yöneticilerin Kişilik Özelliklerinin İş Etiğine Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Çırak, G.K. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ve Ahlaki Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Çiftçi, N. (2001). *Almanya ve Türkiye'deki Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çileli, M. (1981). *14-18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı ile Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- _____. (1985). *Ergenlikte Ahlak Gelişimi*. Ergenlik Psikolojisi Dergisi, 265-286.
- _____. (1986). *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: V Yayınları.
- Çivitci, N. ve Arıcıoğlu, A. (2012). *Psikolojik Danışman Adaylarının Yardım Etme Stilleri ve Beş Faktör Kuramına Dayalı Kişilik Özellikleri*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 59-77.
- Dal, V. (2009). *Farklı Kişilik Özelliklerine Sahip Bireylerin Risk Algılarının Tüketici Davranışı Açısından İncelenmesi: Üniversite Öğrencileri Üzerine*

Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Deniz, M.E. (2011). *Karar Verme Stilleri ve Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi.* Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11(1), 97-113.

Digman, J.M. (1990). Personality Structure: *Emergence of The Five Factor Model.* Annual Review of Psychology, 41, 417-440.

Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ertuğrul, Ş. (2009). *İstanbul İli İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yönetim Biçimleri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki: Fatih İlçesi Örneği.* Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Feist, J. and Feist, G. J. (2002). Theories of Personality. 5. Edition, McGraw-Hill Education. New York, 461.

_____. (2006). Theories of Personality. Sixth Edition, The McGraw- Hill Companies, Singapore.

Ferguson, N. and Cairns (2002). *The Impact of Political Conflict on Moral Maturity: A Cross-National Perspective.* Journal of Adolescence, 25, 441-451.

Freud, S. (1994). *Psikanalize Yeni Giriş Dersleri.* (Çev. S. Budak). Ankara: Öteki Yayınları.

_____. (1997). *Psikanaliz Üzerine.* (Çev. A. Öneş). İstanbul: Say Yayınları.

Friedman, H. S. ve Schustack, M. W. (1999). Personality: Classic Theories and Modern Research, USA: Allyn & Bacon.

- Fordham, F. (1997). *Junk Psikolojisi*. (Çev. A. Yalçiner). (4. Basım). İstanbul: Say Yayınları.
- Gander, M.J. and Gardiner, H.W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Çev. A. Dönmez, N. Çelen ve B. Onur). (4. Basım). Ankara: İmge Kitapevi.
- Geçtan, E. (2000). *Psikanaliz ve Sonrası*. (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Gültekin, F. (2008). Psikoloji, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Sosyal Hizmet Öğrencilerinde Üniversite Eğitiminin Ahlaki Yargı Yeteneğine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güney, S. (2009). *Sosyal Psikoloji*. Ankara: Nobel Yayın.
- _____. (2012). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın.
- Güngör, E. 1995. *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- _____. 1998. *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- Gümüş, Ö. D. (2009). *Kültür, Değerler, Kişilik ve Siyasal İdeoloji Arasındaki İlişkiler: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma (Türkiye-ABD)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gümüş, E. (2015). Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramına Göre Ortaokul Öğrencilerinin Ahlaki Gelişim Düzeyi ile Cinsiyet Rollerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Hançerlioğlu, O. (1996). *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Hart, D, Atkins, R. and Debra, F. 1999. *Family Influences on The Formation of Moral Identity in Adolescence: Longitudinal Analyses*. Journal of Moral Education, 28(3).
- Hatunoğlu, H.K.A.G. (2003). Farklı Ahlaki Gelişim Düzeylerinde Bulunan Üniversite Öğrencilerinin Kendilerinin ve Toplumun Ahlak Düzeylerini Değerlendirmeleri

ve Psikolojik Belirtileri Düzeylerinin Karşılaştırılması. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Hodgetts, R.M. (1999). *Yönetim Teori, Süreç ve Uygulama*. (Çev. C. Çetin, E.C. Mutlu). İstanbul: Der Yayınları.

Hökelekli, H. (1998). Çocukta Ahlak Gelişimi ve Eğitimi: Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Tartışmalı İlmi Toplantılar Dizisi. İstanbul: Ensar Neşriyat.

İrızık, G. (2001). *Ahlaki Tartışmak ve Yaşamak, İş Ahlakı, Ahlak Felsefesi*. Görüş Dergisi, 18-20.

İz, B.F. (2009). *Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramına Göre Hemşire Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Belirlenmesi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J., and Barrick, M. R. (1999). The Big Five Personality Traits, General Mental Ability, and Career Success Across the Life Span. *Personnel Psychology*, 52, 621-652.

Judge, T. A., Heller, D. and Mount, M. K. (2002). Five-Factor Model Of Personality And Job Satisfaction: A Meta-Analysis. *Journal Of Applied Psychology*, 87(3), 530.

Kabaday, A. ve Aladağ, K.S. (2010). *Farklı İlköğretim Kurumlarına Devam Eden Öğrencilerin Ahlaki Gelişimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*. International Journal of Human Sciences, 7(1).

Kahveci, H. (2001). *Yardım Arama Davranışları ile Fatalistik Düşünce ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Kakçı, K. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyi ile Duygu Zorbalık Eğilimleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (7. Baskı), Ankara: 3A Araştırma.

- Karatay, H. (2011). *Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı*. International Periodical Fort he Languages, Literature and History of Turkish or Turkic.
- Kaya, M. (1993). *Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kaya, M. ve Aydın, C. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Dini İnanç ile Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 30, 15-42.
- Keskinoğlu, M.Ş. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kınık, S. (2007). *Kişilik Özellikleri ile İş Doyumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koca, G. (1987). *İlkokul Birinci Sınıfına Devam Eden Yedi Yasındaki Çocukların Ahlaki Yargılarını Etkileyen Bazı Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kohlberg, L. (1973). *Continuities in Childhood and Adult Development Revisited. Life-span Developmental Psychology: Personality and Socialization*. New York: Academic Press.
- _____. (1976). *Moral Stages and Moralization: The Cognitive Developmental Approach. Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- _____. (1980). *Kohlberg on Moral Development and Moral Education: Moral Development, Moral Education and Kohlberg: Basic Issues in Philosophy, Psychology, Religion, and Education*. Alabama, Religious Education Press.

- Küçükkalp, E. (2006). Ahlaki Yargı Gelişimi ve Dindarlık Arasındaki İlişki. Gençlik ve Derler Psikolojisi. İstanbul: Dem Yayınları.
- Küng, H. and Kuschel, K-J. (1995). *Evrensel Bir Ahlaka Doğru*. (Çev. N. Aşıkoğlu). Ankara: Gün Yayın
- Lickona, Thomas E. 1991. *Educating for Character: How Our Schools can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Marçıl, M. (2012). *Öğrenci Ahlakı Açısından Cinsiyet Farklılıkları: Kadın Daha mı Ahlaklıdır?*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- McCrae, R. R. and Costa Jr, P. T. (1997). Personality Trait Structure As A Human “Universal. *American Psychologist*, 52(5), 509.
- McCrae, R.R. and Costa, P.T. (2003). *Personality in Adulthood*. New York: Guildford Press.
- McCrae, R. R. and John, O. P. (1992). *An introduction to the five factor model and its applications*. *Journal of Personality*, 60(2).
- Miller, H. (2008). *Gelişim Psikolojisi Kuramları*. (Çev. Z. Gültekin). Ankara: İmge Kitapevi.
- Moody, M.C. (2007). *Adaptive Behavior in Intercultural Environments: The Relationship Between Cultural Intelligence Factors and Big Five Personality Traits*. Doctoral Dissertation. George Washington University, Washington.
- Morgan, C.T. (2011). *Psikolojiye Giriş*. (19. Basım). Konya: Eğitim Kitapevi.
- Murdock, N.L. (2013). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları*. (Çev. Ed. F. Akkoyun). Ankara: Nobel Yayın.
- Nelson, K.W. (2011). *Motivation and Personality: An Examination of the Big Five Personality Trait Factors and Their Relationship with Sales Performance in a*

Non-Cash Incentive Program. Doctoral Dissertation, Capella University, Minnesota.

Nicholson, I.A.M. (1997). *To 'Correlate Psychology and Social Ethics'. Gordon Allport and the First Course in American Personality Psychology*. Journal of Personality, 65, 733-742.

Onur, B. (2011). *Gelişim Psikolojisi: Yetişkinlik Yaşlılık Ölüm*. (9. Basım) Ankara: İmge Kitapevi

_____. (2014). *Gelişim Psikolojisi: Yetişkinlik Yaşlılık Ölüm*. (10. Basım) Ankara: İmge Kitapevi

Özdemir, O., Güzel-Özdemir, P., Kadak, M.T. ve Nasıroğlu, S. (2012). *Kişilik Gelişimi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. Current Approaches in Psychiatry, 4(4).

Özer, E. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Duyusal Zekâ ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Piaget, J. (2004). *Çocukta Zihinsel Gelişim*. (Çev. H. Portakal). İstanbul: Cem Yayınları.

Robbins, S. ve Judge, T., 2007. *Organizational Behavior*, New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Rubinstein, G. (2007). *Two behavioural indicators of dependency and the five-factor model of personality, Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 80.

Ryckman, R.M. (2000). *Theories of Personality*. 7. Edition, Lachina Publishing, Belmont.

- Sağar, M.E. (2014). *Lise Öğrencilerinin Madde Bağımlılığına Yönelik Tutumları ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Salgado, J.F. (2002). *The Big Five Personality Dimensions and Counterproductive Behaviors*. International Journal of Selection and Assessment. 10(1),117-125.
- Saygın, Y. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Tevazu Düzeylerinin Denetim Odağı ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Saymaz, İ. (2003). *Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schmitt, D.P., Allik J., McCrae, R.R., Benet-Martinez, V. (2007). The Geographic Distribution of Big Five Personality Traits: Patterns and Profiles of Human Self-Description Across 56 Nations. Journal of Cross-Cultural Psychology, 38.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. (12. Basım). Ankara: Spot Matbaacılık.
- Seydooğulları, Ü.S. (2008). *Demokratik ve Otoriter Anne ve Baba Tutumlarının Lisede Öğrenim Gören Öğrencilerin Ahlakî Yargı Yeteneğine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Seyrek, Ö.D. (2014). *Akademik Personelin Ahlakî Olgunluk Düzeylerine Göre Duyarlılık Durumu*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Sığırı, Ü. ve Gürbüz, S. (2011). *Akademik Başarı ve Kişilik İlişkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma*. Savunma Bilimleri Dergisi. 2 (30).
- Somer, O. (1998). *Türkçede Kişilik Özelliği Tanımlayan Sıfatların Yapısı ve Beş Faktör Modeli*. Türk Psikoloji Dergisi. 13 (42).

Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2001). *Kuramdan Uygulamaya Beş Faktör Kişilik Modeli ve Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE)*. İzmir: Ege Üniversitesi.

_____. (2002). *Beş Faktör Kişilik Envanterinin Geliştirilmesi-I: Ölçek ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması*. Türk Psikoloji Dergisi, 17 (49), 21-33.

Şafak, Z. (2008). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenler ve Yöneticilerin Bilişsel Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi: İstanbul Anadolu Yakası Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şengün, M., Kaya, M. (2007). *Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 24, 51-64.

Şengün, M. (2008). *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Temel, Z. F. ve Aksoy, A. B. (2001). *Ergen ve Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Turiel, E. 2002. *Çocukluk Çağında Toplumsal Uslamlamanın Doğası ve Temelleri: Etiğin Doğal Temelleri*. (Çev. N. Acar). İstanbul: Doruk Yayın.

Ulusoy, A., Güngör-Aytar, A., Köksal-Akyol, A., Subaşı, G., Bağcıoğlu-Ünver, G. ve Koç-Erdamar, G. (2013). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Uysal, M., (2010). *Hemşirelerin Kişilik Özellikleri ile Karar Stratejilerinin İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yazgan-İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2014). *Kişilik Kuramları*. (9. Basım). Ankara: Pegem Akademi.

Yeşilkayalı, E. (2014). *Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları ile İlköğretim Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk ve Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yüksel, G. (2012). *İlköğretim Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı ile Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Walker, L.J. (1984). *Sex Differences in The Development of Moral Reasoning: A Critical Review*. Child Development, 55(3), 677-691.

<http://bingol.edu.tr>, 10.03.2015

EKLER

EK 1. Anket Formu (Kişisel Bilgi Formu)

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu anket, bilimsel bir araştırmaya veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Cevaplarınız, sadece bu bilimsel araştırma için kullanılacak, başka bir kişi ya da kurumun bilgisine kesinlikle açık tutulmayacaktır. Sonuçlar, grup olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle **isim ve numara gibi tanıtıcı bilgiler yazmayınız**. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi, vereceğiniz samimi ve güvenilir cevaplara bağlıdır. Bu nedenle lütfen anket sorularını dikkatlice okuyarak, sizin durumunuza en uygun olan seçeneğin yanındaki parantezin içine (X) işareti koyunuz. **Her soru için sadece bir tane (X) işareti koyunuz. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.** Katılımınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Yrd. Doç Dr. Mehmet KÖK

Öğr. Gör. Ahmet ALKAL

Atatürk Ünv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Atatürk Ünv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Rehberlik ve Psik. Danş. Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

-
1. Cinsiyetiniz : Kadın(1) Erkek(2)
2. Yaşınız :
3. Okuduğunuz Fakülte : Fen-Edebiyat. Fak.(1) Ziraat Fak.(2) İlahiyat Fak.(3)
Mühendislik-Mimarlık Fak.(4) Veterinerlik Fak.(5)
İktisadi ve İdari Bilimler Fak.(6)
4. Sınıfınız : 1.sınıf() 2. sınıf() 3.sınıf() 4.sınıf()
5. Barınma Yeriniz : Aile yanı(1) Özel ev(2) Yurt(3)
6. En uzun Süre Yaşadığınız Yerleşim Yeri : Köy(1) Kasaba-İlçe(2) Şehir(3) Büyükşehir(4)
7. Ailenizin Aylık Geliri : 500TL ve altı(1) 501-1000TL(2) 1001-1500TL(3)
1501-2000TL(4) 2001TL ve üstü(5)
8. Annenizin eğitim durumu : Okuryazar değil(1) Okuryazar (2) İlkokul(3)
Ortaokul(4) Lise(5) Üniversite(6) Lisansüstü(Yüksek Lisans-Doktora) (7)
9. Babanızın eğitim durumu : Okuryazar değil(1) Okuryazar (2) İlkokul(3)
Ortaokul(4) Lise(5) Üniversite(6) Lisansüstü(Yüksek Lisans-Doktora) (7)
10. Annenizin Size Karşı Tutumu : Otoriter(1) Demokratik(2) Aşırı koruyucu(3) İlgisiz(4)
11. Babanızın Size Karşı Tutumu : Otoriter(1) Demokratik(2) Aşırı koruyucu(3) İlgisiz(4)

EK 2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği

AHLAKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ

Aşağıda "Ahlaki Olgunluk Ölçeği" ile ilgili ifadeler yer verilmiştir. Bu ifadelerden sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Madde No	Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Maddeleri	Hayır, Hiçbir zaman	Çok nadir	Ara ara	Çoğu zaman	Evet, Her zaman
1	İnsanları severim.	1	2	3	4	5
2	Kötü davrandığımda vicdanım rahatsız olur.	1	2	3	4	5
3	Çevremdeki insanlar bana güvenirliler.	1	2	3	4	5
4	Bana yapılan kötülüğün intikamını alırım.	1	2	3	4	5
5	Yardıma muhtaç insanlara yardım ederim.	1	2	3	4	5
6	Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
7	Başkalarıyla sık sık kavga ederim.	1	2	3	4	5
8	Başkalarının bana yaptığı iyilikleri önemserim.	1	2	3	4	5
9	Hatalı davrandığım zaman özür dilerim.	1	2	3	4	5
10	Başkalarının haklarına saygı gösteririm.	1	2	3	4	5
11	Eşyalarımı başkalarıyla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
12	Küçüklere sevgimi göstermekten çekinmem.	1	2	3	4	5
13	Sabırlı bir kişiyim.	1	2	3	4	5
14	Beni eleştirenlere karşı hoşgörülü davranırım.	1	2	3	4	5
15	Çevremdekilerle alay ederim.	1	2	3	4	5
16	Başkalarının saflığını, kendi çıkarlarım için kullanırım.	1	2	3	4	5
17	Çıkarlarımı korumak için doğru olmayan yolları da denerim.	1	2	3	4	5
18	Kötü davranışlarımı kontrol altında tutarım.	1	2	3	4	5
19	Bana karşı saygısızlık yapanlara aynı şekilde davranmam.	1	2	3	4	5
20	Duygularımı kontrol altında tutabilirim.	1	2	3	4	5
21	Başkalarının hislerine karşı duyarlıyım.	1	2	3	4	5
22	Tanıdığım birinin acı çektiğini duyduğumda ben de üzülürüm.	1	2	3	4	5
23	Çevreyi temiz tutarım.	1	2	3	4	5
24	Başkalarının inançlarına saygı gösteririm.	1	2	3	4	5
25	Doğaya zarar vermem.	1	2	3	4	5
26	İnsanların gizli konuşmalarını merak eder, kulak kabartırım.	1	2	3	4	5
27	Söz verdiğimde sözümde dururum.	1	2	3	4	5
28	Borçlarımı zamanında öderim.	1	2	3	4	5
29	İnsanları incitmekten çekinirim.	1	2	3	4	5
30	Kendi çıkarlarımı ön planda tutarım.	1	2	3	4	5
31	Büyüklerle saygılı davranırım.	1	2	3	4	5
32	Doğruluk ve adaletten asla taviz vermem, adil bir kişiyim.	1	2	3	4	5
33	Kibir ve gururdan sakınırım.	1	2	3	4	5
34	Cahil insanları aşağılarım.	1	2	3	4	5
35	Alçak gönüllü birisiyim.	1	2	3	4	5
36	Başkalarıyla olan problemlerime uzlaşma ve barış çerçevesinde çözüm ararım.	1	2	3	4	5
37	Çevremdeki iyi insanları kendime örnek alırım.	1	2	3	4	5
38	İsraftan kaçınırım.	1	2	3	4	5
39	Sorumluluklarımı yerine getirmeye dikkat ederim.	1	2	3	4	5
40	İnanmış olduğum değerleri yaşamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
41	Anne-babama karşı gelirim.	1	2	3	4	5
42	Kendimi, başkalarının yerine koyarak onları anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
43	Büyüklerimin öğütlerini uygulamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
44	Kalp kırmamaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
45	Kötülük yapanlara engel olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
46	Küskünleri barıştırmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
47	Zayıf ve güçsüzlere merhamet ederim.	1	2	3	4	5
48	Aşırı arzu ve isteklerime engel olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
49	Davranışlarımda tutarlı ve dengeli olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
50	Çevremdekilere anlayışlı ve hoşgörülü davranırım.	1	2	3	4	5
51	Kimseye hakaret etmem.	1	2	3	4	5
52	Davranışlarım hakkında düşünürüm ve yanlış davranışlarımı düzeltmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
53	İyice araştırmadan ve anlamadan karar vermem.	1	2	3	4	5
54	Kesin ve doğru bilgilerle hareket ederim.	1	2	3	4	5
55	Çevremdekilere ikramlarda bulunurum.	1	2	3	4	5
56	Komşularımın iyi geçinirim.	1	2	3	4	5
57	İnsanların zayıflıklarından faydalanırım.	1	2	3	4	5
58	Kendim için istediğim bir şeyi başkası için de isterim.	1	2	3	4	5
59	Çevremdekilere kötü adlar takarım.	1	2	3	4	5
60	Şımarık birisiyim.	1	2	3	4	5

EK 3. Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği

BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda sizi kısmen tanımlayan ya da tanımlamayan bir takım özellikler sunulmaktadır. Lütfen aşağıda verilen özelliklerin sizi ne oranda yansıttığını ya da yansıtmadığını belirtmek için en uygun dereceyi işaretleyiniz.

Beş Faktör Kişilik Ölçeği Maddeleri	1= Hiç Katılmıyorum	2= Biraz Katılmıyorum	3= Ne Katılmıyorum Ne de Katılmıyorum	4= Biraz Katılmıyorum	5= Tamamen Katılmıyorum
1. Konuşkan	1	2	3	4	5
2. Başkalarında hata arayan	1	2	3	4	5
3. İşini tam yapan	1	2	3	4	5
4. Bunalımlı, melankolik	1	2	3	4	5
5. Orijinal, yeni görüşler ortaya koyan	1	2	3	4	5
6. Ketum/vakur (sır saklayan/ağırbaşlı)	1	2	3	4	5
7. Yardımsever ve çıkarıcı olmayan	1	2	3	4	5
8. Biraz umursamaz	1	2	3	4	5
9. Rahat, stresle kolay baş edebilen	1	2	3	4	5
10. Çok değişik konuları merak eden	1	2	3	4	5
11. Enerji dolu	1	2	3	4	5
12. Başkalarıyla sürekli didişen	1	2	3	4	5
13. Güvenilir bir çalışan	1	2	3	4	5
14. Gergin olabilen	1	2	3	4	5
15. Maharetli derin düşünen	1	2	3	4	5
16. Heyecan yaratabilen	1	2	3	4	5
17. Affedici bir yapıya sahip	1	2	3	4	5
18. Dağınık olma eğiliminde	1	2	3	4	5
19. Çok endişelenen	1	2	3	4	5
20. Hayal gücü yüksek	1	2	3	4	5
21. Sessiz bir yapıda	1	2	3	4	5
22. Genellikle başkalarına güvenen	1	2	3	4	5
23. Tembel olma eğiliminde olan	1	2	3	4	5
24. Duygusal olarak dengeli, kolayca keyfi kaçmayan	1	2	3	4	5
25. Keşfeden, icat eden	1	2	3	4	5
26. Atılgan bir kişiliğe sahip	1	2	3	4	5
27. Soğuk ve mesafeli olabilen	1	2	3	4	5
28. Görevi tamamlanıncaya kadar sebat edebilen	1	2	3	4	5
29. Dakikası dakikasına uymayan	1	2	3	4	5
30. Sanata ve estetik değerlere önem veren	1	2	3	4	5
31. Bazen utangaç, çekingen olan	1	2	3	4	5
32. Hemen hemen herkese karşı saygılı ve nazik olan	1	2	3	4	5
33. İşleri verimli yapan	1	2	3	4	5
34. Gergin ortamlarda sakin kalabilen	1	2	3	4	5
35. Rutin işleri yapmayı tercih eden	1	2	3	4	5
36. Sosyal, girişken	1	2	3	4	5
37. Bazen başkalarına kaba davranabilen	1	2	3	4	5
38. Planlar yapan ve bunları takip eden	1	2	3	4	5
39. Kolayca sinirlenen	1	2	3	4	5
40. Düşünmeyi seven, fikirler geliştirebilen	1	2	3	4	5
41. Sanata ilgisi çok az olan	1	2	3	4	5
42. Başkalarıyla işbirliği yapmayı seven	1	2	3	4	5
43. Kolaylıkla dikkati dağılan	1	2	3	4	5
44. Sanat, müzik ve edebiyatta çok bilgili olan	1	2	3	4	5

EK 4. İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/06/2015-1908



T.C.
BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 79879538/730.08.03/
Konu : Anket Çalışması Hk.

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 13/03/2015 tarih ve 88179374-890-6028 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Ahmet ALKAL'ın "Ahlaki Olgunluğun Yordanmasında Kişilik Özelliklerinin ve Bazı Değişkenlerin Etkisinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Üniversitemizde yapması uygun görülmüş olup, uygun görüldüğüne dair Bingöl Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurul Başkanlığının kararı ekte gönderilmiştir.

Bilgileriniz ile gereğini arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehmet ÇİFTÇİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Karar Örneği (1 Sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://ebys.bingol.edu.tr/enVision/Dogrula/61NE37>

Rektörlük Yazı İşleri Müdürlüğü Recep Tayyip Erdoğan Mah.
Üniversite Kampüsü Bingöl
Tel:0426 216 00 12-13-14-15 Faks:0426 215 10 20

Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat : Memur Fatih Artan

E-Posta : basinyayin@bingol.edu.tr Elektronik Ağ : <http://www.bingol.edu.tr/>

Evrak Pin Kodu: 13552



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

08.05.1982 yılında Bingöl’de doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Bingöl’de tamamladı. 2000 yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü kazandı ve 2004 yılında başarı ile mezun oldu. 2004-2013 yılları arasında Bingöl’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okullarda Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen olarak görev yaptı. 2013 yılında Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulunda öğretim görevlisi olarak göreve başladı ve halen bu görevini sürdürmektedir.