

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN
BOYUN EĞİCİ DAVRANIŞLARININ YORDANMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARZU ATICI

DANIŞMANI: Yrd. Doç. Dr. Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ

İZMİR- 2011

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne sunduğum **“İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranışlarının Yordanması”** adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.


Arzu ATICI

ÖNSÖZ

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarının yordanması amacı ile yapılan bu araştırma değerli birçok kişinin katkısıyla gerçekleştirildi. Benim için çok sıkıntılı olan bu dönemde yardımlarını ve desteğini esirgemeyen hocalarıma ve arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

En başta, araştırmanın her aşamasında değerli önerileriyle ve verdiği geri bildirimlerle beni yönlendiren, olumlu ve yapıcı yaklaşımıyla beni destekleyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sayın Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, tez çalışmasının her aşamasında verdiği değerli geri bildirim, yardım ve katkıları için Prof. Dr. Sayın Süleyman DOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yaşamımın her anında olduğu gibi yüksek lisans eğitimimin her aşamasında da beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, desteğini her an hissettiğim, çok değerli dostum Zehra BEKİŞOĞLU'na; zor zamanlarımda bana göstermiş olduğu ilgi ve yardımları için çok sevgili dostum Fulya SAVAŞ GÜLOĞLU'na, araştırmanın istatistiği konusundaki yardım ve katkılarından dolayı çok değerli arkadaşlarım Gamze SOLMAZ ÜLKER'e çok teşekkür ederim.

Son olarak araştırmama katılıp yardımcı olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine ve uygulama yapabilmem için uygun ortamı sağlayan tüm okul idarecilerine çok teşekkür ederim.

Arzu ATICI

TUTANAK

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 15/09/2011 tarih ve 27/40 sayılı kararı ile oluşturulan jüri Eğitim Bilimleri (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Arzu ATICI'nın aşağıda (Türkçe / İngilizce) belirtilen tezini incelemiş ve aday 21/10/2011 günü saat 09.00'da 60 dakika süren tez savunmasına almıştır.

Sınav sonunda adayın tez savunmasını ve jüri üyeleri tarafından tezi ile ilgili kendisine yöneltilen sorulara verdiği cevapları değerlendirerek tezin başarılı/başarısız/düzeltilmesi gerekli olduğuna oybirliğiyle / oyçokluğuyla karar vermiştir.

BAŞKAN



Yrd. Doç.Dr. Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (Üç ay süreli)

ÜYE



Prof. Dr. Süleyman DOĞAN

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (Üç ay süreli)

ÜYE



Doç. Dr. Diğdem Müge SİYEZ

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (Üç ay süreli)

Tezin Türkçe Başlığı : İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranışlarının Yordanması

Tezin İngilizce Başlığı : The Prediction of Second Primary Education Students's Submissive Behaviour

-
- * 1. Yüksek Lisans Tezi savunma süresi asgari 45 azami 90 dakikadır.
2. Tutanak (jürinin karar ve imzaları haricinde) **bilgisavarda** doldurulmalıdır.
3. **Tez başlığı (İngilizce ve Türkçe) mutlaka belirtilmelidir.**
4. Yüksek Lisans Tez savunmasında üyelerden en az birinin E.Ü.Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliğinin 17(2) maddesi gereğince **anabilim dışından** olması zorunludur.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar	viii
BÖLÜM I.....	1
1.1 GİRİŞ	1
1.1.1 Problem Cümlesi.....	6
1.1.2 Sayıltı	6
1.1.3 Sınırlılıklar	7
1.1.4 Tanımlar	7
1.1.5 Araştırmanın Önemi	8
BÖLÜM II	12
2. 1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	12
2.1.1 Ergenlik Dönemi ve Özellikleri	12
2.1.2 Boyun Eğici Davranış	16
2.1.3 Özsaygı (Benlik Saygısı)	23
2.1.3.1 Coopersmith'e Göre Özsaygı	25
2.1.3.2 Rosenberg'e Göre Özsaygı.....	26
2.1.4 Akran Baskısı.....	28
2.1.5 Öğrenilmiş Çaresizlik	33
2.1.6 Boyun Eğici Davranış, Özsaygı, Akran Baskısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik ile İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar.....	39
2.1.6.1. Boyun Eğici Davranış, Özsaygı, Akran Baskısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar	39
2.1.6.2. Boyun Eğici Davranış, Özsaygı, Akran Baskısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar	45
BÖLÜM III.....	54
3.1 YÖNTEM.....	54

3.1.1 Araştırma Modeli	54
3.1.2 Evren ve Örneklem	54
3.1.3 Veri Toplama Araçları	55
3.1.3.1 Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği.....	56
3.1.3.2 Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği	57
3.1.3.3 Akran Baskısı Ölçeği.....	58
3.1.3.4 Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....	59
3.1.4 Verilerin Toplanması	60
3.1.5 Verilerin Analizi.....	60
BÖLÜM IV	62
BULGULAR.....	62
4.1 Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği Puanlarına Uygulanan Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi	62
BÖLÜM V.....	66
TARTIŞMA VE YORUM.....	66
BÖLÜM VI.....	72
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
KAYNAKLAR	75
EKLER.....	90
EK – 1	91
BOYUN EĞİCİ DAVRANIŞLAR ÖLÇEĞİ.....	91
EK – 2	92
ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİK ÖLÇEĞİ.....	92
EK – 3	98
AKRAN BASKISI ÖLÇEĞİ	98
EK – 4	102
ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ.....	102

ÖZET	103
ABSTRACT	104
ÖZGEÇMİŞ	105

TABLolar

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemi ni Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet ve Okulların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı	55
Tablo 4.1: Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler	62
Tablo 4.2: Boyun Eğici Davranışlar Puanlarını Yordayan Değişkenlere İlişkin Korelasyon Matrisi	63
Tablo 4.3: Boyun Eğici Davranışlar Puanlarının Yordanmasına İlişkin Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	63
Tablo 4.4: Boyun Eğici Davranışlar Puanlarının Yordanmasına İlişkin B, Beta Korelasyonu ve Anlamlılık Düzeyi	64

BÖLÜM I

1.1. GİRİŞ

Kişilerarası ilişki; iki insanın, birbirlerine yönelik ve birbirlerini etkileyen davranışlardan oluşmaktadır. Sosyal psikolojide, kişilerarası ilişkilerin inceleme birimi ikili (dyadic) ilişkiler olmaktadır. Bu durumda, ikili ilişkinin ortaya çıkabilmesi için en az iki kişinin olması ve her iki kişinin davranışlarının birbirinden etkilenmesi gerekmektedir. Karı-koca etkileşimi, çocuğun anne ve babasıyla etkileşimi, akrabalar, arkadaşlar, meslektaşlar arasındaki etkileşimler, öğrenci-öğretmen etkileşimi ve duygusal ilişkiler gibi ilişki türleri, kişilerarası ilişkiler kavramına birer örnektir (Hovardaoğlu, 1995).

Rekabetçi yaşam koşullarında, beğeni ve statü kazanmaya duyulan ihtiyaç, kişilerarası ilişkilerde, bireyin doğasına uymayan davranışlar göstermesine sebep olmaktadır. Başkaları tarafından sevilme, önemsenme, kabul görmek, beğenilmek gibi ödüller, zaman zaman çok fazla abartıldığı için pek çok birey bunlara ulaşabilmek uğruna kendisi olmaktan vazgeçebilmekte ve başkalarına boyun eğen, bağımlı bir kişilik sergileyebilmektedir (Can, 1990; akt. Köktuna, 2007).

Kişilerarası ilişkiler açısından insan davranışları pasif, atılgan, manupülatif ve saldırgan olmak üzere dört gruba ayrılabilir. Bu davranışlardan bazıları kişilerarası ilişkilerde engellere ve problemlere neden olabilir. Bunlardan biri de pasif/boyun eğici davranıştır. Pasif/boyun eğici davranış özellikleri kültürümüzde sıklıkla saygı kavramıyla karıştırılmaktadır. Boyun eğici davranış özelliğine sahip olan birey, kendisini daha az değerli ve önemsiz görmekte, farklı düşüncesini özgürce ifade edememekte ve “hayır” demekte zorlanmaktadır. Aynı şekilde, bu bireyler liderlik davranışı gösteremez, kolayca girişimde bulunamaz, kendine güveni düşüktür, sorumluluk almaktan ve değişikliklerden kaçınırlar (Özkan & Özen, 2008).

Boyun eğici davranışlar diğer bir deyişle itaat, kişinin içinde olduğu durumda pes etmeyi tercih ettiği, genel olarak yüksek uyarılmışlığın ve yükselmiş tansiyonun da söz konusu olduğu zorlanma durumlarında tercih edilen bir davranıştır. Birey kendini, kendisi için önemli olan kişilerden daha aşağı durumda (statüde) algıladığında, onlar tarafından onaylanma ve onları memnun etme gereksinimi artmaktadır. Bireyin bu başkalarını memnun etme gereksinimi ve onaylanmama korkusu, insan olarak başarısız olma, saygınlığını yitirme, zayıf görülme gibi duygu ve davranışların depresyonla ilişkisi, onun bu kişilere bağlılığı veya onlara yakın olma gereksiniminden çok onu boyun eğici davranışlara yönelten yetersizlik korkuları ile açıklanabilir (Gilbert & Allan, 1994).

Bireylerin boyun eğici davranış göstermelerinin ve boyun eğici bir yapıya sahip olmalarının kaynağını birçok araştırmacı, bu bireylerin otoriter, sıkı disiplinli ve sıkı denetimli, baskıcı, aşırı kısıtlayıcı anne-baba tutumları ile yetiştirilmiş olmalarında görmektedir (Korkmaz, 2001).

Anne ve babalar çocuklarına küçük yaşlardan itibaren yaşına ve yeteneğine uygun görev ve sorumluluklar vermezse, güven duygusu pekiştirilmemiş olur. Bu da, çocuğun bağımlı ve beceri yönünden güçsüz bir birey olmasına sebep olabilir. Çocuk ve genç, çevresine güvenmezse yalan söyler, arkadaş edinemez ve yalnız kalırsa içine kapanır, sessiz ve hayal dünyasında yaşayan bir çocuk ve genç olabilir. Çocuğun ve gencin kendine güvenememesi ve özgüvenini geliştirememesi sonucunda boyun eğici davranışlar gelişebilir (Yavuzer, 1998).

Boyun eğme; önce direnirken zor karşısında gücü kabullenme veya karşı koyan birini boyun eğmek zorunda bırakmak, teslim olmaya zorlamak olarak tanımlanabilir. Karşıdaki güç; sevgi veya korku temelli olarak ön plana çıkabilir. Ailesinden sevgi, ilgi ve yakınlık gören bir genç sevgi yönlü boyun eğme gösterdiğinde, bu tür boyun eğmenin şiddete yönelik bir davranış sergileme ihtimalini azaltırken, ailesinden şiddet

gören bir gencin boyun eğici davranışının kökeninde korku vardır. Bu da, ileriki hayatında şiddete meyilli bir tutum sergileyeceğine işaret eder (Kabasakal, 2007).

Boyun eğici davranışlar kültürden etkilenmektedir. Doğu kültüründe, başkalarını dikkate alma, güçlü ilişkilerin olması, kişinin kendisini başka insanlara adapte etmesi sadece kişinin değerleri değildir. Bunlar aynı zamanda, toplum tarafından istenen davranışlardır. Yakınlık, desteklenmek ve bağımlılık gibi davranışlar Doğu kültüründe kabul görürken bu davranışlar Batı kültüründe sağlıklı bir durum olarak algılanmaktadır (Türküm, 2005).

Ağırlıklı olarak Doğu kültürünün egemen olduğu Türkiye’de saygı ile itaat kavramının karıştırıldığı; anne babaların çocuklarından, yönetenlerin yönetilenlerden, öğretmenlerin öğrencilerden, büyüklerin küçüklerden saygı adına boyun eğici davranışlar istedikleri gözlenmektedir. Saygının egemen olduğu kişiler arası ilişkilerde kişiden alternatifler üretmesi, bağımsız düşünmesi, kendi basına yasayabilmesi, bağımsız ve özgür olması beklenirken, itaatin egemen olduğu kültürlerde ya da kişilerarası ilişkilerde, bu vasıflar daha değersiz görülmektedir. Kişi özgür, bağımsız, yaratıcı ve üretici değildir. Kendinden beklenenlere uymak zorundadır (Yıldırım & Ergene, 2003).

İçinde bulunduğumuz kültürde birey, otoriteye koşulsuz boyun eğmeyi, istenilen ve beğenilen bir özellik olarak çocukluktan itibaren öğrenir ve otoriteye daha fazla boyun eğme davranışı gösterir hale gelir (Cüceloğlu, 2005). Boyun eğici bir davranış olarak da değerlendirilen itaat, kültürümüzde saygı olarak anlaşılabilir. Oysa saygı kavramı, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram ve başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2004). Tanımdan da anlaşılacağı gibi, saygı ve itaat aynı şeyler değildir, ancak yine de bireyden, saygı adına boyun eğici davranışlar beklenebilmektedir.

Boyun eğici davranışların öğrenilmesi ile ilgili bir diğer kültürel etken de bazı toplumlarda, yetişme tarzına bağlı olarak kızların daha fazla boyun eğici davranış edinmelerinin özendirilmesidir. Duygularını ifade etme ve sorunlarla baş etmede, çocukluktan itibaren gelişen cinsiyet farklılıkları görülmektedir. Kız çocuklarının duygusal tepkilerinde daha çok boyun eğici davranışlar sergiledikleri ve ebeveynler tarafından bu davranışların desteklenerek pekiştirildiği görülmektedir. Anne ve babalar erkek çocuklarının saldırgan davranışlarına daha ılımlı yaklaşırken aynı yaklaşımı kız çocuklarına göstermemektedirler (Chaplin, Cole & Waxler, 2005). Bu tür toplumsal öğretilerin de etkisiyle erkek öğrenciler okulda kendilerini ifade etmekte saldırgan davranışlar içeren yöntemler tercih ederken, kız öğrenciler daha sakin davranışlar sergilemektedirler (Deluty, 1983; akt. Atlı, Kaya & Macit 2010).

Sağlıklı insan ilişkilerinde boyun eğici davranışların değil saygının egemen olması beklenir. Saygının hâkim olduğu kişiler arası ilişkilerde birey özgür, bağımsız, yaratıcı ve üreticidir; oysa çoğunlukla boyun eğici davranışlar gösteren birey, kendisini daha az değerli ve önemsiz görür, özgür davranamaz, söz hakkı ya yoktur ya da sınırlıdır. Herhangi bir konuda hatalı olmasa bile, hatalı olduğu söyleniyorsa, tatsızlık çıkmasın diye sesini çıkarmaz; kendisi hakkında söylenen olumsuz şeyleri sessizce dinler. Başkalarının kendisini aşağılaması, suçlaması veya hakkının yenilmesi karşısında kendini savunamaz. (Gilbert, Pehl & Alan, 1994).

Bulunduğu grupta kendini güçsüz gören birey sorunlar karşısında kaçmayı ya da boyun eğmeyi tercih eder. Kişinin kendisini güçsüz görmeye başlaması, içsel engellenmeye, sosyal kaygıya, yeni girişimlerde bulunmayı engellemeye, özgüven yitimine ve depresyona neden olur (Gilbert & Miles, 2002; Gilbert, 2004; Gilbert, 2007; Özkan & Özen, 2008).

Boyun eğici davranış çoğu zaman bireyin kendi içinde bulunduğu sosyal ortama aşırı uyum çabası nedeniyle ortaya çıkar (Brabender & Fallon, 2009). Kişi genelde başkalarının beni sevmesi ve beni kabullenmesi için “onlar nasıl olmamı isterlerse ben

de öyle olmalıyım” gibi yanlış inançlarla boyun eğici davranışlar sergiler. Gilbert ve Allan’a (1994) göre birey kendini, kendisi için önemli olan kişilerden daha aşağı statüde algıladığında, onlar tarafından onaylanma ve onları memnun etme gereksinimi artmaktadır (akt. Tuzcuoğlu & Korkmaz, 2001).

Boyun eğme davranışı daha çok kabullenici ve çekimser beden ifadeleri kullanılarak gösterilir. Genelde utangaç olan bireylerde görülen beden ifadeleri boyun eğme davranışı gösteren bireylerde de görülmektedir. Utangaç bireyler gözlerini ve başlarını aşağı eğer, yüzlerini saklayan bir beden duruşu sergilerler. Dikkat edildiğinde boyun eğici davranışlarda da aynı beden ifadeleri görülmektedir. Utangaç kişiler de boyun eğme stratejisini sık kullanan kişiler gibi kendilerini buldukları grupta daha düşük seviyede algırlar (Gibert & Andrews, 1998; akt. Atlı, Kaya & Macit 2010).

Boyun eğme teknik bir terim olarak Milgram’ın (1974) çalışmaları ile psikolojide popüler hale gelmiştir. Milgram’a göre boyun eğme, bireysel davranışı güçsel kararlılığa bağlayan psikolojik mekanizmadır, insanları otoriteye bağlayan eğilimsel bağlılıktır. Günlük yaşamda da görüldüğü gibi, birçok insan için boyun eğmek yoğun olarak yerleşmiş bir davranış eğilimidir; etik, anlayış ve ahlaki davranışlar üzerinde aşırı eğilimin sonucu oluşan bir iç tepkidir (Hare & Lamb, 1983; akt. Köktuna, 2007).

Boyun eğici davranış meydan okuma ya da çıkarların çatışması durumunda geri çekilmenin cevap olarak verildiği, gerginlik ve sıkılganlık içeren davranış olarak değerlendirilebilir. Hoşlanılmayan ve reddedilen olma ya da tehdit edilme, küçük düşürülme korkuları bireyi boyun eğici davranışlara yönlendirir (Gilbert & Allan, 1994).

Cattell’e (1989) göre kişi kendisini diğerleri ile beceri ve yeterliliği açısından sürekli kıyaslar; ve bireyler kendilerinde, karşısında olanlarla boy ölçüşebilecek güvenin varlığını hissettiklerinde baskın davranırlar. Baskın ve boyun eğici tutumlar kişilik özelliği olduğundan, hangi grupta bulunduğu veya bireye ne çeşit bir sorumluluk yüklediğinden bağımsız olarak birey boyun eğici ya da baskın davranış örüntüleri

gösterebilir. İnsanlar gerçekliğin kendisine değil, gerçeğin kendileri tarafından algılanan biçimine tepki verir ve bu algılayış geçmiş yaşantılardaki deneyimlerle belirlenir ve değiştirilmesi oldukça güçtür.

Boyun eğme davranışının Milgram'ın (1974) çalışmaları ile psikolojide popüler hale gelmesiyle beraber boyun eğici davranış özellikleri araştırmalara konu olmuştur. Her ne kadar içinde yaşanılan kültürün birçok kesiminde beklendik bir davranış olsa da, olumsuz sonuçlar doğuran bu davranış biçiminin sebepleri ve kaynağını öğrenebilmek için birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan literatür araştırmasında görüldüğü gibi, boyun eğici davranışlar üzerine Türkiye'de çok fazla çalışma yapılmamıştır, yapılan çalışmaların ise büyük bir kısmı lise ve üniversite öğrencilerine yönelik olduğu saptanmış, ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle çalışılan sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Ergenlik döneminde son derece önemli olduğu düşünülen bu konunun, ergenliğin ilk yılları olan ilköğretim ikinci kademe döneminde ele alınması gerekliliğinden hareketle bu araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. Bu araştırma ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde öğrenilmiş çaresizlik, özsaygı ve akran baskısı değişkenlerinin boyun eğici davranışları ne derecede yordadığını saptamak amacıyla yapılmıştır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Özsaygı, öğrenilmiş çaresizlik ve akran baskısı değişkenlerinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarını yordama gücü nedir?

1.1.2. Sayıtlı

Araştırmaya katılan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, Boyun Eğici Davranış Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği, Akran Baskısı Ölçeği'nde yer alan maddeleri içten ve gerçek durumlarını yansıtarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.1.3. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıklarını şöyle sıralamak mümkündür:

1. Bu araştırmanın sonuçları Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Akran Baskısı Ölçeği, Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği ve Boyun Eğici Davranış Ölçeği'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
2. Bu araştırma, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı İzmir ili Bornova ilçesinde okuyan ve seçilen okullarda ölçekleri doldurarak araştırmaya katılan ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle sınırlıdır.

1.1.4. Tanımlar

Bu araştırmada geçen bazı temel kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Boyun Eğici Davranış: Boyun eğme davranışı (submissive behaviour); başkalarını kırmama ve incitmemeye özen gösterme, herkesi memnun etmeye çalışma, iyiliksever olma eğilimi, aşırı verici olma, hayır diyememe, hoşlanmadığı durumları ifade etmekte zorlanma, öfkesini göstermekte zorluk çekme, sürekli onaylanma gereksinimi duyma, düşüncelerini ve haklarını savunamama gibi davranışların olduğu kişilik özellikleri kümesini ifade eder (Öztürk, 1997; Gilbert & Allen, 1994; akt. Köktuna, 2007). Boyun eğici davranış özelliklerinin oluşmasında kalıtım azdır; daha çok çevresel faktörler belirleyicidir.

Öğrenilmiş Çaresizlik: Öğrenilmiş çaresizlik (learned helplessness) terimi; bir organizmanın davranışlarıyla olumsuz bir sonucu kontrol edebileceği halde, bu sonucu kontrol etmek için gereken davranışları yapmadığını ya da bu davranışları öğrenmede yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi, öğrenilmiş

çaresizliğin ortaya çıkabilmesi için organizmanın önce kontrol edemediği olumsuz sonuçlarla karşılaşması gerekir. Daha sonra bu organizma, bir veya birkaç davranış yaparak sonucu kontrol edebileceği bir ortama girdiğinde, bu sonucu kontrol etme yönünden yetersiz olmaktadır (Hovardaoğlu, 1986).

Akran Baskısı: Bireyin içinde bulunduğu yaş grubunun etkinliklerinde bir şeyi yapmak için arkadaşları tarafından zorlanması veya cesaretlendirilmesidir (Santor & diğ., 2000; akt. Aktuğ, 2006) Akran baskısı, genellikle bireyler istekli veya isteksiz olarak ikna edildiklerinde, benzer değer ve hedefleri kabul ettiklerinde, benzer yaşantıları paylaştıklarında ortaya çıkar.

Özsaygı: Rosenberg (1965) özsaygıyı, bireyin benliğine karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz tutum olarak tanımlar. Bu tanımlamaya göre yüksek düzeyde özsaygı, kişinin kendisini oldukça iyi gördüğünün bir göstergesidir. Yüksek düzeyde özsaygı, bireyin kendini beğenmesi değil, kendini değerli hissetmesidir. Bu değerli hissetmeden dolayı kişi kendine saygı duyar; düşük özsaygı ise bireyin kendini değersiz hissetmesidir; kendini kabul etmeme, kendinden memnun olmama ve kendinden nefret etme gibi duygular verir.

1.1.5 Araştırmanın Önemi

Okul, öğrencilerin bazı davranışları öğrenebilmesinde etkin olan önemli bir sosyal ortamdır. Bireyler aileden sonra sosyalleşme ortamı olan okulda akranları ile beraber bazı temel davranışlar geliştirirler. Gerek akranları ile kurdukları ilişki gerekse okuldaki yetişkin olan öğretmenlerin tutumlarının öğrencilerin davranışları üzerinde oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Yetişkin tutumları, özellikle anne-baba tutumları, bireyin davranışlarını çok küçük yaşlardan itibaren şekillendirmektedir. Okul dönemine gelindiğinde ise arkadaşların aile bireylerinden çok daha etkili ve önemli olduğu görülmektedir. Bu durum özellikle ergenlik dönemine denk gelen okul yıllarında kendini daha çok göstermektedir. Ergenlik döneminde, bir gruba dahil olma, arkadaş

edinebilme veya var olan arkadaşlığı sürdürebilme, arkadaş çevresinde onay görme, kurduğu arkadaşlıklar üzerinden statü kazanma gibi durumlar bireyin dünyasını birinci derecede meşgul etmektedir. Dolayısıyla da, belirtilen bu durumlara sahip olmak isteyen, ya da bunlara sahipken kaybetmek istemeyen birey kendisinden beklenen şekilde davranışlar ve tutumlar sergileyebilir.

Okul, bireyin toplumsallaşma sürecinin gerçekleşmesinde temel bir dönemdir. Ayrıca bireyin yaşamında çeşitli uyum sorunlarının yaşanabileceği önemli bir dönemdir. Özellikle, ilköğretim ikinci kademe ergenliğin de başlangıç dönemine denk geldiğinden bu dönemdeki okul yaşamı yeni bir yaşamın başlangıcını oluşturur. Bağımlı kişilik örüntüsüne sahip, bireyin okul yaşamındaki uyumu kuşkusuz daha belirgin ve zor olur. Benlik gelişimini yeterli ölçüde tamamlamamış bir birey, okul içinde önemli sorunlar yaşayabilir. Kendini, arkadaşlarına ve öğretmenine kabul ettirmede zorlanabilir. Kendini olumlu ve olumsuz özellikleriyle kabul edemediği için yanlış yapmaktan, girişimci olmaktan korkabilir. Kendini arkadaşlarının yanında, ayrı bir birey olarak algılamada zorlanabilir. Öğretmeni karşısında kimi zaman edilgen, kimi zaman saldırgan davranışlar gösterebilir.

Boyun eğici davranışların öğrenilmesinde okulun önemli bir rolü vardır. Okulların, kendini ifade etmekte ve korumakta güçlük çeken öğrenciler için eskisi kadar güvenli olmadığı görülmektedir. Yaşanılan bu sorunlar, kurban durumunda olan öğrencilerin okula uyumunu ve devamını engellemekte, hatta okulu bırakmalarına neden olabilmektedir (Kartal & Bilgin, 2007).

Okul içerisinde sosyal etkinliklerde kendini gösteremeyen, geri çekilmeyi ve sessiz kalmayı tercih eden çocuklar zorba öğrencilere boyun eğmektedir (Parkhurst & Asher, 1992). Zorbalığa maruz kalan kişiler genellikle etkili olmayan başa çıkma stratejileri kullanmaktadırlar. Bu kişilerin en çok aldırımama ve kaçma gibi stratejileri kullandıkları; duygusal destek arama, bilişsel yeniden yapılandırma, araçsal ve duygusal müdahale gibi etkili olan stratejileri çok az kullandıkları belirtilmektedir (Wilton, Craig & Pepler, 2000). Şiddete maruz kalan ve etkili başa çıkma stratejileri kullanamadıkları

için kendini koruyamayan öğrenciler şiddet eğilimli grupların bir üyesi olmakta ya da sürekli sessiz kalan boyun eğen ve birbirilerini destekleyen bir alt grup oluşturmaktadırlar (Parkhurst & Asher, 1992; akt. Atlı, Kaya & Macit 2010).

Boyun eğmek, sosyal ve eğitsel bir sorun olarak görünmektedir (Yıldırım, 2004). Boyun eğici davranışlar, okul çocuklarının önemli bir kısmını etkileyen kişisel, sosyal ve eğitsel bir problem olarak ifade edilmektedir. Bu açıdan okullar, çocuklara güvenli bir çevre oluşturmanın sorumluluğunu taşımaktadır. Bir okulda, tüm öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin boyun eğme davranışının birçok değişik şekilde olabileceğini, üstelik ortaya konan bu değişik şekillerin kabul edilemez olduğunu fark etmeleri önemlidir. Aynı zamanda öğrencilerin boyun eğici davranış eğilimlerinin bilinmesi boyun eğme davranışı sergileme problemini azaltmak için atılan adımların etkili olmasında yardımcı olacaktır.

Ergenler üzerinde yapılan araştırmalara bir bütün olarak bakıldığında, okul yaşamının, arkadaşlık ilişkilerinin, benlik saygısının ve negatif düşüncelerin bu döneme özgü ayrı bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Ergenlik döneminin spesifik özellikleri, boyun eğme davranışı ile ilgili çalışmaları bu yaş grubu için önemli kılmaktadır. Ergenlik dönemi, fiziksel ve psikolojik değişikliklerin yoğun ve hızlı olduğu bir dönemdir. Ancak bu hızlı değişim karmaşa, yetersizlik ve güvensizlik duygularına yol açmakta ve pek çok bireyde istenmeyen davranış biçimlerinin (hayır diyememe, boyun eğme, baskı uygulama vb.) ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Ergenlikte sosyal-bilişsel becerilerdeki değişiklikler, yüksek sosyal kıyaslama, benlik bilinci ve sosyal statüye ilişkin kaygıların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu dönemde, benlik değerinin sık sık değişmesi nedeniyle negatif benlik algısı tipik olarak artmaktadır. Ergenlik dönemindeki bu değişiklikler, gençlerin boyun eğen bireyler olmasında belirleyici rol oynamaktadır. Ergenlik döneminin başladığı yıllar olarak kabul edilen ilköğretimin ikinci kademesi, ergenlerin yeni sosyal gruplar oluşturdukları ve daha geniş bir akran grubu ile etkileşime geçtikleri bir dönem olduğu için, bu dönemde ergenlerin boyun eğici davranış sergileme olasılığı yüksektir.

Farklı alanlarda bireyin kendinden daha güçlü birey ya da bireyler olduğunu düşündüğü kişilere boyun eğmenin kısa ve uzun dönem etkilerini ve bu davranışın nedenlerini belirlemek ve bulgular ışığında önleme çalışmalarını planlamak öğrenci, öğretmen ve anne-babalar için önem arz etmektedir. Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademedeki boyun eğme davranışı gösteren öğrencilerin hem bazı özellikler açısından betimlenmesi, hem de bu öğrencilerin sahip olduğu özelliklerle boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkinin tanımlanması amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarının boyun eğici davranış düzeyleri yüksek öğrencilere sunulacak olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin planlanmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri planlanırken bu öğrencilere yönelik yürütülecek bireysel ve grupla psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin hangi konuları kapsayacağı ve ne tür etkinliklerin plan içerisine dahil edilebileceği konusunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanına diğer bir katkısı da, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin önleyici ve koruyucu işlevi gereği bu araştırmadan elde edilecek sonuçların psikolojik yardım hizmetlerinde bireysel ya da grup çalışmaları ile birlikte kullanılabilmesi, bu konuda okullarda alınacak önleme ve müdahale çalışmalarının planlanması ve programlanmasında yardımcı bir veri kaynağı olacaktır. Bunun yanı sıra okul psikolojik danışmanları, öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından boyun eğici davranışa neden olan faktörlerin bilinmesi ve bu faktörlerle ilgili çalışmalar yapılması boyun eğici davranışı önlemek ya da azaltmak konusunda yardımcı olacaktır. Ayrıca okul psikolojik danışmanları tarafından boyun eğici davranış ve buna neden olan faktörler konusunda öğrenci, öğretmen ve ailelerin bilgilendirilmesinin öğrencilerin daha az boyun eğici davranış sergilemelerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bilgilendirme sonucunda öğrencilerin akranlarına, öğretmenlerin öğrencilerine ve anne babaların çocuklarına yönelik doğru tutum sergilemeleri konusunda yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM II

2.1. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın konusu ile ilgili olarak ergenlik dönemi, boyun eğici davranış, özsaygı, öğrenilmiş çaresizlik ve akran baskısına ilişkin kavramsal açıklamalara ve araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerle ilgili çeşitli araştırmalara yer verilmiştir. Aşağıda bu araştırmanın konusu ve değişkenleriyle ilgili yurt dışında ve ülkemizde yapılan yayın ve araştırmalar ve söz konusu araştırmaların önemli olan bulguları sunulmuştur.

2.1.1. Ergenlik Dönemi ve Özellikleri

Ergenlik dönemi, erinlik ile başlayan ve kimliğin kazanılması ile sonlanan çocuklukla genç yetişkinlik arasında bir dönemdir. 12-22 yaşlar arasını kapsayan fiziksel, psikolojik ve sosyal bir gelişme ve olgunlaşma sürecidir. Aslında, ergenlik döneminin başlangıcı ve bitişi konusunda kesin bir zaman vermek oldukça güçtür. Çünkü bu dönemdeki gelişim cinsiyet, beslenme, coğrafi etkiler ve sosyo-ekonomik düzey gibi birçok etkenden etkilenmektedir (Alisinanoğlu, 2001).

Ergenliğin başlangıcı, sonu ve buluş (erinlik) çağı hakkında ileri sürülen zaman dilimleri göreceli yaş sınırlamalarıdır. Biyolojik, toplumsal ve çevresel faktörler, bu zaman dilimlerinin farklılaşmasına neden oluyor görünmekle birlikte, ergenlik dönemi üç evrede incelenmektedir. Buluş (erinlik)- ergenliğin başları-ön ergenlik, kızlarda 12-14, erkeklerde 13-15 yaşları arasında; ergenliğin ortaları kızlarda 14-16, erkeklerde 15-17 yaşları arasında ve ergenliğin sonları ise her iki cinsiyet için 16/17-21 yaşları arası olarak ele alınmaktadır (Gander & Gardiner, 1998; Yavuzer, 2000; Kulaksızoğlu, 2001).

Ergenlik çağını birçok psikolog yeniden doğuş çağı, çocukluktan yetişkinliğe geçiş için gereken önemli gelişim görevlerini başarma çağı, bireyin bağımsızlık savaşı verdiği çağ ve zorlanmalı yaşam dönemlerinden ilki olarak görmektedir (Kılıççı, 2000).

Bu dönem hayatın hiçbir döneminde rastlanılmayacak biçimde çelişkilerle ve bunalımlarla sürer. Hızlı büyüme, cinsel dürtü artışı, benliğin tam olgunlaşmaması, toplumsal konumun belirsizliği ve aileye bağlılığın sürmesi gibi sorunlar bireyi hazırlıksız yakalamakta ve bunaltmaktadır. Bu dönemde, bütün bunların yanı sıra birey, anne-baba bağımlılığından kurtulma, cinsel kimliğini kabullenme, toplumda yerini bulmaya çalışma ve meslek seçimi gibi konularda da çabalamaktadır. Bu zorlanmalar dışında ayrıca toplumun bireyden beklediği ve başarmak zorunda olduğu bazı gelişim görevleri vardır. Ergenlik çağının bitimine kadar başarılması gereken gelişim görevleri şunlardır (Kılıççı, 2000) :

1. Duygusal bağımsızlığını kazanmak ve önemli kararlarını kendi başına vermek.
2. Cinsel kimliğini ve değişen sosyal-cinsel rollerini anlamak.
3. Akranları arasında kabul görmek; arkadaşlık, işbirliği ve liderlik yeteneklerini geliştirmek.
4. Anne-babayla ilgili ilişkileri değiştirmek, çatışan değerleri uzlaştırmak ve kendi yaşına özgü bir yaşam felsefesi geliştirmek.
5. Geleceği konusunda kendi isteklerine odaklanmak, mesleğini seçmek ve onunla ilgili ön hazırlıkları yapmak.
6. Öz kimliğine ulaşmak ve bunu kabullenmek.

Ergenlik dönemine özgü olan bu gelişim görevleri birbirinden bağımsız bir biçimde ortaya çıkmayıp hepsi öz kimliğine ulaşma ve kabullenme ile birleştirilir. Kimi genç, ergenlik çağının bunalımlarını kendisi ve çevresine sorun çıkartmadan atlatırken, kimisi de fırtınalı bir gelişim gösterebilir. Gençlerin çoğu, ergenlik çağının işlevlerini başarıyla tamamlar. Cinsel kimlik ve toplumsal beceriler kazanır, yeteneklerini geliştirerek toplumda bir yer edinir ve öz kimliğini oluşturur (Doğan, 1997).

Erikson'un psikososyal kişilik kuramına göre birey gelişimin her evresinde bir psiko-sosyal bunalımla karşılaşır. Her bunalımda biri olumlu diğeri olumsuz iki olası çözüm vardır. Erikson (1968), ergenliğe girişle birlikte kimlik ya da rol karışıklığı ile sonuçlanacak bir dizi kararın alınması gerektiğini ve doğru kararları alan ergenlerin deneyimlerini açıkça tanımlar bir kimlikle bütünleştireceklerini savunur. Doğru kararları alamayanlar ise ergenlik sona erdikçe ve yetişkinlik başladıkça geliştirilecek çeşitli kimliklerle ve oynanacak rollerle ilgili sorularla bunalacaklardır.

Ergenlerin çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde, gerçek kimlikleri konusundaki kaygı ve arayışları ciddi sarsıntılara ve zaman zaman kendileri üzerindeki denetimlerini kaybetmelerine yol açabilir (Kulaksızoğlu, 2001).

Çocuk, aile çemberi içinde akranlarının bulunduğu dünyaya yöneldikçe, akranlarıyla birlikte olmaktan daha çok doyum sağlamayı öğrenmek zorundadır. Akran grubu giderek davranış ve tavırları üzerinde etkisini gösterecek ve ailenin yerini alacaktır (Yavuzer, 2000).

Ergenlikte arkadaşlık ilişkileri ön plana çıkarken, arkadaşlarla ve anne babayla olan ilişkiler farklı biçimlerde değişir. Bu iki tür ilişki gencin kendisini bulması için önemlidir (Hortaçsu, 1997, akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Çocuklar ergenliğe geçiş döneminde arkadaşlarından daha fazla etkilenmektedirler. Bu eğilim erken ergenlik döneminde doruğa ulaşır. Çocukların arkadaşlarından etkilenme eğilimi, aileleri ile olan ilişkilerinde bir uzlaşmaya vardıklarında ve olgun bir özerklik duygusu geliştirdiklerinde derece derece azalmaya başlar. Pek çok genç, anne-baba ve arkadaşlarından tavsiye almayı bekler ve desteğe ihtiyaçları olduğunda onlara güvenmeyi tercih eder. Ancak, erken ergenlik döneminden itibaren yaşlıları ile güçlü bir bağlılık ortaya çıkar (Fuligni & Eccles, 1993; akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Ergenlikteki yakın arkadaşlıkların kişinin gelişimi açısından pek çok yararı da bulunmaktadır. Bu olumlu etkiler Hortaçsu'ya (1997) göre kişinin kendisini akranları ile kıyaslayarak değerlendirmesi, gencin tek başına girişmekten korktuğu veya tek başına yapmanın eğlencesiz olduğu bazı deneyimleri birlikte yaşayabileceği kişilere sahip olması, gencin bazı konuları tartışarak kendi bilişsel düzeyini yükseltmesi olarak özetlenmektedir. Gencin arkadaşları tarafından kabul edilmesi onun kendini kabulünü de olumlu yönde etkilemektedir. Arkadaş beğenisini kazanma gencin kendine güven ve saygı duymasına neden olur (Kılıççı, 2000).

Akranları arasında kabul görmek, arkadaşlık, işbirliği ve liderlik yeteneklerini geliştirmek, ergenlik döneminin önemli gelişim görevlerinden birisidir ve bu gelişim görevlerinin zamanında yerine getirilmesi kişinin çevresiyle uyumlu ilişkiler kurmasına yardımcı olurken, başarısız gelişim görevi ise kişiliğin uyumunda bir sorun ve güvensizlik kaynağı oluşturmaktadır. Bu görevlerin zamanında kazanılmasında ise kişinin kendi benliğine karşı geliştirdiği güven ve saygı etkilidir (Kılıççı, 1999).

Ergenlik döneminde, arkadaş kabulü önemli görünmekle birlikte, gencin tümüyle akran grubunun kontrolüne girmesi gencin akran baskısına uğramasına yol açabilir. Arkadaş grubuna dahil olamamanın ve yalnızlık duygusunun gencin özsaygısını olumsuz etkileyebileceği düşünülebilir.

Ergenin gerek yetiştirildiği ebeveyn tutumu gerekse içinde yer aldığı sosyal çevre tarafından kabulü davranışlarının şekillenmesinde son derece etkilidir. Özellikle bu dönemde aile ilişkilerinden çok akran ilişkilerinin önemli olması, sosyal çevrede var olma isteği, ergenin akran grubunun etkisi altında kalmasına neden olabilir. Bu etki ergenlerde çeşitli olumsuz, istenmedik davranışlar ortaya çıkarabilmektedir. Bu istenmedik davranışlardan biri de boyun eğici davranışlardır.

2.1.2. Boyun Eğici Davranış

İnsanoğlunun soysal grup içerisinde ilişkilerini ve statüsünü sürdürebilmek uğruna bazı temel davranış örüntülerine sahip olduğu kabul edilmektedir. Bunlar arasında boyun eğicilik, kabul görme, kibarca gülümseme ve baş sallama davranışları sayılabilir. Bazı sosyal kaygısı (social anxiety-sosyal ortamda tedirginlik duygusu) olan insanlar, gruptan dışlanmamak için gereğinden fazla özür dileme yoluna gidebilirler. Yine bazıları isteklerine ya da girişimlere direnmek ve kendilerini kontrol edebilmek uğruna boyun eğici davranabilir ya da boyun eğici davranışı bir savunma mekanizması olarak kullanabilmektedirler (Gilbert, 2001; akt. Odacı, 2007).

Kabasakal (2007), anti sosyal kişilik yapısına sahip olan bireyin, kendisini çok fazla gizleyemeyeceğini, özellikle kendisinden daha güçlü ve cezalandırıcı otorite karşısında boyun eğici davranışlar gösterebileceğini belirtmiştir.

Boyun eğici davranışla ilgili tanımlar incelendiğinde Budak (2000), boyun eğmeyi otoritenin koyduğu kurallara veya verdiği emirlere uygun olacak şekilde davranmak olarak ifade eder. Bu terim psikolojide, kişinin değer yargılarını, kanılarını, düşüncelerini ve davranışlarını otoritenin gösterdiği yönde değiştirmesi anlamında kullanılır. Bu, söz konusu kişinin istenen değişikliği benimsediği anlamına gelmez, sadece otoritenin beklentilerine uyduğu anlamına gelir. Otoriteye boyun eğen kişi istemese bile başkalarına doğrudan zarar verebilecek boyutta davranışlar sergileyebilir.

Boyun eğme; teslim olmak, önce direnirken zor karşısında gücü kabullenme veya karşı koyan birini boyun eğmek zorunda bırakmak ve teslim olmaya zorlamak olarak tanımlanabilir (Kabasakal, 2007). Bireyin algıladığı güç; sevgi veya korku temelli olarak da ön plana çıkabilir. Ailesinden sevgi ve ilgi gören bir genç sevgi yönlü boyun eğme gösterdiğinde bu tür boyun eğmenin şiddete yönelik bir davranış sergileme ihtimalini azaltırken, ailesinden şiddet gören bir gencin boyun eğici davranışının kökeninde korku vardır. Bu da, ileriki hayatında şiddete meyilli bir tutum sergileyeceğine işaret eder. Gencin beklentileri de boyun eğici davranışa neden olabilir.

Başka bir açıdan boyun eğici davranış; meydan okuma ya da çıkarların çatışması durumunda geri çekilmenin cevap olarak verildiği, gerginlik ve sıkılganlık içeren davranış olarak değerlendirilebilir. Hoşlanılmayan ve reddedilen olma ya da tehdit edilme, küçük düşürülme korkuları bireyi boyun eğici davranışa yönlendirir (Gilbert & Allan, 1994).

Gilbert ve Steven (1997), boyun eğici davranışın, başkalarını kırmamaya, incitmemeye özen gösteren, herkesi memnun etmeye çalışan, iyiliksever olmaya eğilimli olan aşırı verici, hayır diyemeyen, evet demeye eğilimli, hoşlanmadığı durumları ifade etmekte zorlanan, öfkesini göstermekte zorluk çeken, sürekli onaylanma gereksinimi duyan, düşüncelerini ve haklarını savunmayan ve benzeri davranışlarla gözlenebilen kişilik özellikleri kümesi olarak karşımıza çıktığını ileri sürmektedir.

Adler (1985), boyun eğen ve boyun eğdiren olmak üzere bireyleri ikiye ayırır. Ona göre boyun eğen insan, başkalarının koyduğu kural ve yasalara göre yaşar, adeta içinden gelen bir zorlamaya uyarak kendine bir yer arar. Boyun eğdiren tip ise bir yöneticiye gereksinme duyulduğu zaman ortaya çıkar ve devrimlerde başrolü oynar. Adler her iki tipin en aşırılarını istenmeyen bireyler olarak niteler ve bunları yanlış iletişimin bir ürünü sayar.

Kişilerarası ilişkilerde itaat ve saygının gerekli olduğu söylenebilir. Ancak, sağlıklı insan ilişkilerinde boyun eğici davranışların değil, saygının egemen olması beklenir. Çünkü saygının egemen olduğu kişiler arası ilişkilerde birey özgürdür. Bağımsız, yaratıcı ve özgürdür. Düşünür, karşı çıkar, değişir, değiştirir ve alternatifler sunabilir (Yıldırım, 2004).

Kişiler arası ilişkilerde daha çok boyun eğici davranışlar gösteren birey, kendisini daha az değerli ve önemsiz görmektedir. Özgür davranamaz, söz hakkı sınırlıdır. Yapması gereken sadece buyruklara uymaktır. Herhangi bir konuda hatalı olmasa bile, hatalı olduğu söyleniyorsa, tatsızlık çıkmasın diye kendisi hakkında söylenen olumsuz şeyleri sessizce dinler. Farklı düşünse bile düşüncesini özgürce ifade edemez, hayır

demekte oldukça zorlanır. Başkalarının kendisini aşağılaması, suçlaması veya hakkının yenilmesi karşısında kendini savunamaz, sözünün kesilmesine itiraz edemez. İçinden gelmediği halde başkalarına yakınlık göstermeye çalışır. Küçük hatalar yüzünden sıklıkla özür diler. Olumsuz duygularını karşındakine ifade edemez. Liderlik davranışı gösteremez, kolayca girişimde bulunamaz, kendine güveni düşüktür, ciddi sorumluluklar almaktan, değişikliklerden ve insanlarla göz göze gelmekten kaçınır (Gilbert, Pehl & Allan 1994).

Uluslararası literatürde boyun eğici davranışlar bireyin gelişmesini olumsuz etkileyen bir kavram olarak incelenmiş, bu niteliği ölçmek amacıyla ölçekler geliştirilmiştir. Sosyal Sıralama ve Sosyal Başatlık kuramları çerçevesinde değerlendirilen boyun eğici davranışlar literatürde daha çok Gilbert (2000, 2001) tarafından ele alınmıştır. Gilbert, Cheung, Grandfield, Campey & Irons (2003) yaptıkları bir çalışmada, boyun eğici davranışların korkuya dayandığını ve bireyin atılganlığını engellediğini vurgulayarak boyun eğici davranışların depresyonun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirtmektedirler.

Sosyal Sıralama Kuramı çerçevesinde değerlendirilen boyun eğicilik kavramında, birey kendisini sosyal destek sistemi içerisinde yer alan kimselerden daha aşağıda, ikinci sırada olarak algılamaktadır (Yıldırım & Ergene, 2003). Buss & Craik (1986) yaptığı çalışmada, bireylerin “boyun eğici” olarak sınıflandırılabilirliklerini ifade etmişler ve boyun eğici davranış kriterlerini ürettikleri 18 maddelik bir formla sınıflandırmışlardır. Bu formda, “öyle olmadığımı bilsem dahi yanlış olduğuna katılırım.”, “küçük hatalar yüzünden bile durmadan özür dilerim” gibi maddeler yer almaktadır. Bu maddeler, depresif durumlardan ziyade sosyal davranışlar üzerine odaklanmıştır. Bireyin kendisi ya da başkaları tarafından kendisine atfedilen değersiz, kötü, sevimsiz ve bencil gibi tanımlamalar beraberinde “statü düşümünü” ve sosyal ilişkilerde yer alabilme uygunluğunu azaltmayı getireceğinden, önemlidir. Çekingenlik, boyun eğme, bu olası durumların oluşması korkusu kaynaklı olarak ortaya çıkar, bireyler sosyal sıralamanın en altında kalma sonucu ile karşı karşıya kalırlar ve bundan dolayı atılgan olmada zorlanırlar (Gilbert & Allan, 1994).

Bireyin boyun eğme davranışını açıklama konusunda içsel faktörlerden çok dışsal faktörlerin etkili olduğunu öne süren davranışçı yönelimli görüşler, boyun eğme davranışlarında ödül, ceza ve tehditlerin etkili olduğunu savunmaktadırlar (Freedman, Sears & Carlsmith, 1993).

Boyun eğme davranışlarının nedenlerini, endişeden kurtulma çabalarının bir sonucu olarak görenler de olmuştur. Horney'e (1980) göre çocukluk yıllarında bireyin yeterince doyurulamamış olan sevgi gereksinimi, yetişkinlik yaşamında böyle bir kişinin tüm yaşam çabasını nevrotik bir sevilme gereksinimine dönüştürebilmekte ve bireyin sevillebilmek için ödediği bedel ise genellikle bir boyun eğme, uyma ve duygusal bağımlılık tavrı olabilmektedir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar göstermektedir ki, psikolojik sorunların veya davranış problemlerinin nedeni, bireyin kişisel duyguları ve davranışlarından çok, anne babasının çocukla olan ilişkilerinin niteliğidir. Anne baba davranışları üzerine yapılan faktöriyel çalışmalar üç ana faktörün önemli olduğunu ortaya koymaktadır; duygusal yakınlık, aşırı koruyuculuk ve reddedilme. Bu üç faktör çeşitli psikolojik problemlere kaynaklık etmektedir (Richter, Eisemann & Richter, 1991; Rojo-Moreno, Livianos-Aldana, Cervera-Martinez & Dominguez-Carabentes, 1999; Tiggeman, Winefield, Goldney & Winefield, 1992). Farklı birçok çalışmanın sonuçlarına göre, anne babanın çocuğa yeterince yakın, sıcak ve sevecen davranmaması ve çocuğu sıkı kontrol etmesi çeşitli nevrotik bozukluklara (Gerlsma, Emmelkamp & Arrindell, 1990), psikotik bozukluklara ve depresyona (Onstad, Skre, Torgersen & Kringlen, 1993) temel hazırlamaktadır.

Mackinnon, Henderson & Andrewes (1992) de, anne babanın çocuğa gereğince sıcak ve yakın davranmaması ve çocuğu sıkı kontrol ederek boyun eğici davranmaya zorlamasının depresyona yol açtığını, çocukların strese girmelerinin esas kaynağının da anne baba davranışları olduğunu belirtmektedir.

Gilbert (2001) ve Gilbert, Allan, Brough, Melley & Miles (2002), Sosyal Sıralama Kuramı çerçevesinde, çocuk-anne baba ilişkisinin çok önemli olduğunu belirterek anne babanın çocuğa yaklaşımında sevgi olmamasının, baskıcı bir tutum içinde olmasının, çocuğu tehdit etmesinin ve ondan boyun eğici davranışlar beklemesinin yanlışlığı ve bunların neden olabileceği olumsuzluklar üzerinde durmuştur.

Yaşanan kültür içinde, otoriteye koşulsuz boyun eğme, istenilen, beğenilen bir özellik olarak çocukluktan itibaren öğretilen bireyler daha fazla boyun eğme davranışı gösterirler (Cüceloğlu, 2005).

Boyun eğme davranışını ortaya çıkmasındaki süreçte üç faktör etkili olmaktadır. İlki; bireyin boyun eğmesini, diğer bireylerin yapacak en doğru şey gibi (iletişimsel etki) göstermesidir. İkincisi; bireyin diğerleri tarafından reddedilmemek ve onaylanmak amacıyla (normatif etki) boyun eğmesidir. Üçüncüsü; sosyal normların sorgulanmadan (bilinçsiz uyum) kabul edilmesidir (Aronson, Wilson & Akert, 1997; akt. Tuzcuoğlu & Korkmaz, 2001).

Şiddet ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiyi Kaya ve arkadaşları (2004), şiddetin oluşturduğu çözümsüzlük, çaresizlik ve duygusal bozuklukların bireyin boyun eğici davranışlar geliştirmesinde etkili olduğu şeklinde açıklamıştır. Ayrıca şiddete maruz kalan bireylerin boyun eğici davranışlar sergilemesi durumunu şiddetin, saldırgan davranışların veya çekingen tutumların gelişmesini kolaylaştırma özelliğinden kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Boyun eğici davranışların yaygınlık kazanması, bireyin kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilemesinin yanısıra, bireyin toplumsal yaşamın temel sorunlarını sağlıklı biçimde çözmeye yönelik tutum ve beceri geliştirmesini engelleyecek, toplum lideri olma gücünü ortadan kaldıracaktır. Bunun yanısıra toplumun en küçük ekonomik birimi olan ailenin (Engels, 1979) içinde yaşanan herhangi bir şiddetin aynı zamanda toplumsal şiddetin aileye özgü kristalize olmuş bir biçimi olduğu düşünüldüğünde (Duhm, 1987), aile içi şiddeti saptama, önleme ve yarattığı olumsuz sonuçları

gidermenin yanında, şiddetin sosyal ve ekonomik kaynaklarını ortadan kaldırmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır (akt. Görgülü, 2009).

Türküm'e (2005) göre yoksulluk giderek büyüyen bir problem olmakla birlikte yoksul insanlar değerler açısından farklı özellikler taşımaktadır. Bu değerlerden bir tanesi ise boyun eğici davranış biçimidir. Boyun eğici davranışların ortaya çıkmasında kültür ve buna bağlı olarak sosyo-ekonomik durum önemli bir etkidir.

Tümkaya ve arkadaşları (2010) yoksulluğun, alt sosyo-ekonomik sınıfa mensup insanların hayatlarını önemli ölçüde etkileyerek onların yaşamdaki zorluklarla mücadele etme gücünü olumsuz yönde etkilediğini, bu özelliğin de yoksul bireylerin kişilik ve davranışlarına farklı şekillerde yansıdığını belirtmişlerdir. Yoksulluk, bireyi sosyo-psikolojik uyum, sosyal beceri eksikliği, saldırgan olma ya da boyun eğici davranma gibi özellikler açısından olumsuz etkilemektedir. Tümkaya ve arkadaşları (2010) boyun eğici davranış gibi duygusal problemlerin yoksullukla bağlantılı olduğunu, yoksul ailelerde yetişen bireylerin bu problemi daha yoğun yaşadıkları ve bu konuda risk grubu olduklarını düşünmektedir.

Bireyin boyun eğici davranış geliştirmesinde kalıtım azdır. Daha çok çevresel faktörler belirleyicidir. Boyun eğici davranışın ortaya çıkması konusunda, söz konusu çevresel faktörlerin neler olduğu konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Bunların bir kısmı bireyin çocukluğunda içinde olduğu aile ortamının belirleyici olduğunu öne sürerken, bir kısmı da daha çok bireyin o an içinde bulunduğu sosyal çevresi ve bununla ilgili algılarının belirleyici olduğunu savunmaktadır. Bireyin ilişkilerinde boyun eğici ya da baskın yapı özellikleri geliştirip geliştirmeyeceği konusunda, kalıtımın etkisi yalnızca %18 oranında küçük bir role sahiptir; durumsal ve niteliksel etkileşimler ve de çevresel değişkenler, kalıttan çok daha önemli belirleyicilerdir (Cattell, 1989).

Boyun eğmede kişiliğin rolüne bakıldığında, Potter'ın (1971) "kişilerarası güven yapısı" görüşünde olduğu gibi güven önemli bir faktördür. Başkalarına güvenme eğilimi fazla olan kişilerin boyun eğme eğilimi de fazla olmaktadır (Blass, 1991). Öğrenilmiş

davranışlarımızın çoğu çocukluk çağından kaynaklanır. Duygularımızın, sevgimizin nasıl olacağını, sorunların nasıl çözüleceğini ve başkalarıyla iletişim biçimimizi yakın çevremizden öğreniriz. Bunların çoğu bilinçdışıdır. Bu bilinçdışı olan öğrenilmiş davranışlar, boyun eğme, özdeşleşme, benimseme süreçleriyle kişiliğin oluşmasında rol oynar. Boyun eğme biçiminde yapılan davranışlarda temel etken korkudur; cezalandırılmaktan ya da eleştirilmekten korktuğu için kişi, istemediği halde öyle davranır (Köknel, 1990).

Bireyin kendisi ya da başkaları tarafından kendisine atfedilen değersiz, kötü, sevimsiz ve bencil gibi tanımlamalar beraberinde “statü durumunu” ve sosyal ilişkilerde yer alabilme uygunluğunu azaltmayı getireceğinden, önemlidir. Çekingenlik ve boyun eğme, bu olası durumların oluşması korkusu kaynaklı olarak ortaya çıkar; bireyler sosyal sıralamanın en altında kalma sonucu ile karşı karşıya kalırlar ve bundan dolayı yeterince atılgan olamazlar (Gilbert&Allan, 1994).

Cattell’e (1989) göre kişi kendisini diğerleri ile beceri ve yeterliliği açısından sürekli kıyaslar; ve bireyler kendilerinde, karşısında olanlarla boy ölçüşebilecek güvenin varlığını hissettiklerinde baskın davranırlar. Baskın ve boyun eğici tutumlar kişilik özelliği olduğundan hangi grupta bulunduğu veya bireye ne çeşit bir sorumluluk yüklediğinden bağımsız olarak birey boyun eğici ya da baskın davranış örüntüleri gösterebilir. İnsanlar gerçekliğin kendisine değil, gerçeğin kendileri tarafından algılanış biçimine tepki verir ve bu algılayış geçmiş yaşantılardaki deneyimlerle belirlenir ve değiştirilmesi oldukça güçtür.

Boyun eğme davranışının ortaya çıkmasında modelden öğrenme ve taklidin etkili olduğunu öne süren görüşler vardır; başka birçok davranışta olduğu gibi birey, bir başkasının yaptığını gördüğü davranışı yapmak eğilimindedir. Bryan & Test (1967) ve Grusec’e (1970) göre birey başkasının itaatkar davranışlarına tanık olursa, başka türlü

olabileceğinden daha çok itaatkar olma eğilimindedir (akt. Freedman, Sears & Carlsmith, 1993).

Bireylerin boyun eğici davranış biçimini etkileyen faktörlerden biri de sahip olduğu özsaygı düzeyidir. Boyun eğici davranışlar sergilemesinde bireyin düşük düzeyde özsaygıya sahip olması etkilidir. Özsaygı düzeyi düşük olan bireyler kendilerini ifade etmekte zorlanırlar, kendilerine güvensizdirler, girişimci değildirler, kendilerinden bekleneni sorgulamadan kabul ederler ve yaparlar. Bu özellikteki bireylerin boyun eğici davranışlar sergilemeleri kaçınılmazdır.

2.1.3. Özsaygı (Benlik Saygısı)

Kişinin kendisini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli biri olarak algılama derecesi özsaygı olarak tanımlanır. Bu açıdan kişinin kendisini yeterli biri olarak değerlendirmesi ise olumlu bir kişilik özelliği sayılmaktadır. Özsaygı düzeyi yüksek olan kişiler, kendilerini saygıya ve kabul edilmeye değer, önemli ve yararlı kişiler olarak algılama eğilimindedirler (Dönmez, 1985; akt. Yıldırım, 2007).

Pişkin'e (1999) göre de özsaygı düzeyi yüksek olan bireyler gerek sosyal ilişkilerinde gerekse okul çalışmalarında daha girişimci, daha güvenli ve daha atakken, özsaygı düzeyi düşük olan bireyler ise bunun aksine kendilerine daha az güven duyar ve onlardan isteneni başaramayacakları duygusunu daha yoğun yaşarlar.

Pope'a (1988) göre özsaygı düzeyi düşük olan bireyler, kendilerini çevrelerine karşı olumlu göstermek ve yeterli bir kişi olduklarını ispatlamak ihtiyacı duymaktadırlar. Reddedilmekten korktukları için insanlarla ilişki kurmaktan kaçınırlar, kendi içlerine çekilirler. Kabul edilmeyecek bir fikir ileri süreceklerini düşünerek endişe duyarlar, kendilerini ifade etmek istemezler (akt. Başkara, 2002).

Literatür incelendiğinde, benlik ve özsaygı kavramlarını ele alan ilk psikologun William James olduğu görülmektedir. James (1948), benliği kişinin kendisi olarak

tanımlar. Benliğin, kişinin kendisinin sayabileceği her şeyden oluştuğunu söyler. Yani kişinin vücudu, özellikleri, yetenekleri, sahip olduğu şeyler, arkadaşları ve ailesi vb. James'e göre benlik "özne ben" ve "nesne ben"den oluşur. Özne ben bireyin kendini algılama biçimi, kendi özelliklerini nasıl değerlendirdiğidir. Nesne ben ise bireyin başkaları tarafından bilinen yönüdür. James (1948), nesne ben'i maddi benlik, sosyal benlik ve manevi benlik olmak üzere üçe ayırmıştır. Maddi benlik, kişinin vücudu, giysileri, dış görünüşü, oturduğu ev ve aile üyelerini kapsar. Sosyal benlik, kişinin çevresi tarafından bilinen özellikleridir: İşi, statüsü, çevresinden gördüğü onay gibi. Manevi benlik, bireyin bilincinde olduğu duyguları, ahlaki değerleri veya manevi yönüdür. James'e göre benlik bu üç ögenin oluşturduğu bütündür (akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Benlik konusunda önemli çalışmaları olan Rosenberg ise (1986) benliği, 'mevcut benlik' (extant self)-kişinin kendisini nasıl gördüğü, 'arzu edilen benlik' (desired self)-kişinin kendisini nasıl görmek istediği ve 'sunulan benlik' (presenting self)-kişinin kendisini diğer insanlara nasıl göstermek istediği şeklinde üç bölümde ele almıştır. Mevcut benlik, arzu edilen benliğe ne kadar yaklaşırsa bireyin özsaygısı o kadar yüksek olacaktır (akt. Yumşak, 2004).

Chrzanowski (1981) özsaygıyı, bireyin yeti ve güçlerinin iyi değerlendirilmesine dayanan, kendisi ile ilgili olumlu düşünceleri olarak tanımlar. Özsaygının içeriğinde kişisel onur, hüner ve kişinin özünün kabullenilmesi vardır. Zeka, görünüm ve beden yapısı gibi kişinin bazı özellikleri özsaygının temelini oluşturur. Yaşam deneyimleri, kültür, toplum, aile ve tüm çevresel etkenler özsaygının biçimlenmesinde rol oynarlar. Özsaygı yaşam boyu sürer ve çevresel değişikliklerden, bazı insanlarla ilişkilerden, kişinin yaşamındaki özel ve mesleki yönlerden etkilenebilir.

2.1.3.1. Coopersmith'e göre özsaygı

Coopersmith'e (1967) göre özsaygı, bireyin kendi benliğine yönelik yaptığı ve alışkanlık olarak sürdürdüğü değerlendirmesidir. Özsaygı düzeyini, bireyin kendi

benliğini onaylayan ya da onaylamayan tutumları, bireyin kendini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli bulup bulmaması belirler. Coopersmith'e göre benlik, son derece karmaşık bir kavramdır ve içsel nesnelere dışsal nesnelere aynı anda içinde barındırır. Benlik, bireyin sahip olduklarının ve elde etmeye çalıştıklarının bütününe içeren bir soyutlamadır. Bu soyutlama, bireyin geliştirdiği amaçların, yüklemelerin, kapasitelerin ve etkinliklerin bir sonucu olup kişinin kendisi hakkındaki görüşlerinden oluşan 'sembol ben' tarafından sunulmaktadır. Soyutlamalar, bireyin kendi davranışlarına ilişkin gözlemleri, diğer kişilerin bireyin tutumlarına yönelik tepkileri, bireyin görünüşü ve performansı üzerine temellenmiştir. İlk yıllarda, çocuk bedeninin parçalarına, diğer kişilerin kendisine verdiği tepkilere ve ortak referans noktasına sahip olan nesnelere ilişkin kavramlar gelişir. Birey pek çok yaşantısı sonucunda ortak sonuç içeren olay ve yüklemelerle bir soyutlamaya ulaşır. Bu soyutlama, bireyin diğer kişilerle etkileşimi sonucunda oluşan bir nesne olarak betimlenir (Coopersmith, 1967; akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Coopersmith'e (1967) göre özsaygı normal koşullar altında durağandır çünkü bireyler psikolojik olarak tutarlı olma eğilimindedirler. Bununla birlikte özsaygı, yaşantının farklı alanlarına cinsiyete, yaşa ve diğer rol tanımlama koşullarına göre değişebilir. Örneğin, bir kişi kendini bir öğrenci olarak çok değerli, bir tenisçi olarak biraz değerli ve bir müzisyen olarak tamamen değersiz görebilir. Burada, kişinin genel özsaygı düzeyini belirleyen onun yeteneklerini değerlendirmesine ilişkin öznel algısı olmaktadır. Özsaygı düzeyi düşük olan bireyler, kendilerini değersiz görme eğiliminde olup çoğu zaman kendilerini çaresiz ve zayıf olarak algırlar. Günlük olaylar ve gerginlikler karşısında kaygıyı azaltma ya da tolere etmede iç kaynakları engellenmiştir. Kendi değerlerinden emin olmayan kişiler sevgiyi almakta ve vermekte güçlük çekmekte, bunun sonucunda yakın ilişkilerden kaçınmakta ve kendilerini yalıtılmış hissetmektedirler. Yüksek düzeyde özsaygıya sahip bireyler ise sosyal ortamlarda daha aktif rol oynamakta ve kendilerini daha etkili şekilde ifade etmektedirler (akt. Çiğdemoğlu, 2006).

2.1.3.2. M. Rosenberg'e göre özsaygı

Rosenberg benlik değeri, özgüven ve başarı gibi önemli boyutları olmasına ve pek çok değişkenden etkilenmesine rağmen özsaygıyı tek boyutlu bir yapı şeklinde görme eğilimindedir. Özsaygıdan bahsederken "bütünsel özsaygı" ifadesini kullanır. Benlik kavramı farklı boyutların hiyerarşik olarak düzenlenmesi sonucunda oluşur. Bir tutum olarak özsaygı incelendiğinde, kişilerin bir yandan bir nesnenin tümüne, bir yandan da o nesnenin boyutlarına karşı farklı tutumları olabilir. Örneğin bir öğrenci okuduğu okulun tümüne yönelik bir tutuma sahipken okulun farklı birimlerine yönelik farklı tutumlara da sahip olabilir. Bunu özsaygıya uyarladığımızda, bireyin kendisine yönelik olumlu ya da olumsuz genel bir tutumu olabildiği gibi, belli özelliklerine karşı farklı tutumlarının da olabileceği ortaya çıkar. Bütünsel özsaygı ve boyutları birbirinden farklı olup birbirinin yerine kullanılmamalıdır. Belli bir alandaki özsaygı düzeyi, bütünsel özsaygıdan çok o alana ilişkin davranışlarla ilgilidir (akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Rosenberg (1965) özsaygıyı etkileyen değişkenleri incelediği çalışmalarında çocuklar, gençler ve yetişkinler üzerinde betimsel araştırmalar yapmıştır. Binlerce kişi ile yaptığı çalışmada özellikle ergen özsaygısı üzerinde durmuştur. Rosenberg'e göre çocukların kendilerini değerlendirme biçimleri ile annelerinin onları nasıl değerlendirdiğine ilişkin inançları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu inanç annelerinden yeterli bakım almışlarsa güçlü, yeterli bakım almamışlarsa zayıf olmaktadır. Yine aynı araştırmada babalarıyla yakın ilişki kuran çocukların daha yüksek özsaygı düzeyine sahip oldukları bulunmuştur. Anne-babalar dışında öğretmenlerin, arkadaşların ve kardeşlerin değerlendirmesi de bireyin kendini değerlendirme biçimini ve özsaygısını etkilemektedir (akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Özsaygı bireyin kendisini başkaları ile kıyaslamalarından, karşılaştırmalarından da etkilenir. Rosenberg'e göre insanlar farklı sosyal statülerde dünyaya gelirler ve gelişim süreci içinde sürekli bir karşılaştırma yaparlar. Bireyin özsaygısı, bu karşılaştırma sürecinden etkilenir. Birey dünyaya geldiği sosyal statü içerisinde gelişirken kendi benlik imajını yaratır ve yorumlar. Birey, çevresindeki diğer insanların

da etkisiyle kendine ilişkin bir algı oluşturur ve kendisine dair bir yargıya varır. Bireyin kendisi için geliştirdiği bu algı ve yargı olumlu ise yüksek düzeyde özsaygıya, olumsuz ise düşük düzeyde özsaygıya sahip olacağını göstermektedir. Birey kendini çevresi tarafından beğenilen bir kişi olarak algılıyorsa özsaygısı yüksek, beğenilmeyen bir kişi olarak algılıyorsa özsaygısı düşük olacaktır (Rosenberg, 1965).

Tüm bu bilgilerden hareketle, özsaygı düzeyi yüksek kimseler, kendisine güven duyguları yüksek, eleştiriye açık, ulaşılabilen gerçekçi hedefleri olan ve bu hedefler için çabalayan, aktif ve girişken, kendisini kabul düzeyi yüksek, akademik ve sosyal açıdan başarılı ve kendisiyle ilgili olumlu algısı yüksek olan bireylerdir denilebilir. Özsaygı düzeyi düşük kimseler ise onay arayan, korkuları olan, eleştiri karşısında daha kırılğan, bağımlı, onaylanma ihtiyacı yüksek olduğundan kendisi gibi davranamayan, risk alamayan, mütevazı amaçlar belirleyen ve kafası kendi problemleriyle dolu kişilerdir denilebilir (Rosenberg,1965; Coopersmith, 1967; akt. Pişkin,1999).

Bireyin özsaygı gelişimi onun ilişki kurma biçimini ve ilişkilerdeki varolma şeklini de etkiler. Özellikle arkadaşlık ilişkilerinde bireylerin özsaygı düzeyleri ilişkinin nasıl şekilleneceğinde etkili olmaktadır. Arkadaşlık, bireyin yaşamında önemli yer tutan, duygusal, sosyal ve bilişsel düzeyde etkileri olan ve aynı zamanda uyum sağlamada önemli rol oynayan bir olgudur. Arkadaşlık; gönüllü, karşılıklı, özel bir ilişki türüdür. Karşılıklılık, her iki tarafın da bu arkadaşlığı tanıması ve sürdürmesi anlamına gelmektedir Akran ilişkisi bireye çok şey kazandırdığı gibi, bu ilişkinin olumlu olmadığı durumlar da vardır. Özellikle özsaygı düzeyi düşük olan bireylerin akran ilişkilerinde görülen bu durum, grupta bir akran baskısının gelişmesine zemin hazırlayabilir.

2.1.4. Akran Baskısı

Akran, sözlük tanımına göre “yaşça denk, yaşıt” anlamına gelmektedir. Bir başka ifadeye göre de akran yapılan iş açısından denk olan, aynı yaşta bulunanların oluşturduğu yaş grupları olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2004).

Akran baskısı kelimesi, yetişkinler tarafından çok defa korkudan sinmek olarak anlaşılır. Akran baskısı, kelime olarak olumsuz çağrışımlarla yüklenmiştir (Kıran, 2002).

Ergenlerin akran ilişkileri ile ilgili 1920-1950 yılları arasında yapılan araştırmalar, akran gruplarının oluşumu ve akran sosyal etkileşimleri üzerinde durmaktadır. Daha çağdaş araştırmaların 1990’lı yıllardan sonra yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar genellikle anne-baba ve akran etkilerini karşılaştırmaya, arkadaş seçimini etkileyen faktörlere ve akran etkisi ile risk alma davranışlarına odaklanmaktadır (Dusek, 1987; akt. Kıran, 2002).

Cüceloğlu’na (2005) göre her konuda dengesizlik içinde olan ve denge oluşturmaya çalışan ergen, arkadaşlık konusunda dengesizlik içinde değildir. Bu dönemde akranlarının ergen üzerindeki etkisi çoğu kez ailenin etkisi kadardır ve hatta bazen aileden daha da büyüktür.

Ülkemizde akran baskısı, son yıllarda üzerinde çalışılmaya başlanan bir kavramdır. Akran grupları aynı yaşta olan ergenler tarafından oluşturulur. Akran grubunun bir üyesi olmak, ergenlik döneminin birincil görevlerinden birisidir. Bir akran grubu, benzer yaşta, yakın arkadaşlar ve aynı eylemleri paylaşan küçük gruplardır (Kirchler ve diğerleri, 1993; akt. Kıran, 2002).

Clasen ve Brown (1985) akran baskısını, kişinin isteyip istememesinin önemli olmadığı, bir şeyi yapmaktan kaçınmak veya bir şeyi yapmak için akranlarından gelen baskı olarak tanımlamışlardır.

Santor, Messervey ve Kusumakar'a (2000) göre akran baskısı, bireyin içinde bulunduğu yaş grubunun etkinliklerinde bir şeyi yapmak için arkadaşları tarafından zorlanması veya cesaretlendirilmesidir.

Bourne'e (2005) göre akran baskısı, bireyler istekli ya da isteksiz olarak ikna edildiklerinde, benzer değer ve hedefleri kabul ettiklerinde ve benzer yaşantıları paylaştıklarında ortaya çıkar (akt. Çiğdemoğlu, 2006).

Csikszentmihalyi ve Larson'a (1984) göre akran baskısı belirli davranış ve düşünce biçimlerine uyumu sağlayacak toplumsal etkinin özel bir örneğidir ve ergenlerin ebeveynlerinin dışında akranlarıyla birlikte geçirdikleri zaman göz önüne bulundurulduğunda bu etkinin sonuçları şaşırtıcı değildir (Aktuğ, 2006).

Kaplan'a göre ise akran baskısı, bir grubun özelliklerine yönelik olarak gelecekteki veya şimdiki grup üyelerinin hissettiği çekiciliktir (akt. Kıran Esen, 2002).

Lingren'e (2001) göre akran baskısı olumsuz akran baskısı olabileceği gibi olumlu akran baskısı da olabilir. Olumlu akran baskısı, ders çalışmak, ders dışı etkinliklere katılmak ve toplumsal yardım faaliyetleri düzenlemek gibi konularda arkadaşların genci motive etmesidir. Ayrıca, müzik ve spor gibi etkinlikler de olumlu akran baskısı etkinlikleridir.

Helsen, Vollebergh & Meeus (2000), özellikle ilk ergenlik döneminde bulunan gençlerin anne-babadan aldıkları desteğin azaldığını, arkadaşlarından aldıkları desteğin ise arttığını belirtmektedirler. Arkadaş desteğinin artışıyla birlikte, ergenin yaşamında arkadaşlar ana babadan daha etkili olmaya başlarlar.

Kıran'a (2002) göre ergenler sorunlarını akranları ile paylaşınca kendilerini rahatlamış hissederler. Akranlarının duygularını yetişkinlerden daha iyi anladığına inanırlar ve sonuçta akran gruplarıyla daha fazla vakit geçirmeye başlarlar. Kendilerini

o grubun bir parçası olarak görmeye başlarlar. Grubun aldığı kararları uygular ve diğer üyelere benzemeye çalışırlar.

Bireyin bir gruba ait olma ve kabul görme ihtiyacı, akran grubunun kontrolüne girmesine yol açmaktadır. Akran grubunun kontrolüne girmek, beraberinde akran baskısını da getirmektedir.

Genellikle akran baskısı, çocukların arkadaşları arasındaki benzer değer, amaç ve beklentileri kabul ettiklerinde, aynı yaşantıları paylaştıklarında ortaya çıkmaktadır. Ergenlik dönemindeki gençler, içinde buldukları yaş gruplarının etkinliklerinde, bir şeyi yapmak için arkadaşları tarafından zorlanmakta veya cesaretlendirilmektedir. Bazen akran gruplarının etkileri okul yaşamı için belirleyici bir faktör olabilmektedir. Gençler çoğu zaman, akran grubunun içinde bir kimlik ve statü kazanabilmek için bu gruba boyun eğerek uyum sağlamaktadırlar. Akran baskısına boyun eğme ve uyma, gencin yaşamını ve gelecekteki davranışlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Morrison, 1997).

Akran grubu ergene kendisini test etmesini, denemesini ve başkalarıyla başa çıkmasını öğretir; kişinin kendisini kanıtlamasına olanak tanır ve sosyal hareketlerini başlatma fırsatı sunar. Böylelikle, ergenin ileriki yaşamında sosyal uyumu daha kolay olur. Bu deneyimin yaşanmaması pek çok sosyal problemin de kaynağını oluşturur (Demir, Baran & Ulusoy, 2005).

Ergen gruplarında başka gruplarda olduğu gibi benzer davranışlar gösterilir. Bu davranışlar ortak tavır ve hareketlerde, giyimde, dinlenen müziğin türünde ve konuşma biçiminde gözlenebilir. Grubun en önemli etkilerinden birisi “grup arzusuna uyum’dur”. Sosyalleşmenin itici gücü, grup arzusuna uyumdur ve gruptan bireylere “bizim gibi ol” mesajı gitmektedir (Kulaksızoğlu, 2001).

Akran grubu tarafından ergenin kabul edilmesi ve akranlarının kendisi hakkında iyi düşünceler taşıması, onun için her şeyden önemlidir. Dolayısıyla akran grubu ergen için güven yaratır ve birincil deneyim kaynağıdır. Akran grubu ergene ne yapıp

yapmayacağını, neyi kabul edip etmeyeceğini öğretir. Böylece genç, grupta statü kazanır. Ayrıca, ergen ebeveynlerin otorite ve kontrolünden uzak olmak için gösterdiği mücadelede akran grubundan da destek görmüş olur (Horroks, 1965; akt. Demir, Baran & Ulusoy, 2005).

Ergenlik döneminde akran baskısına boyun eğme, bireyin ruh sağlığını ve sosyal ilişkilerini etkileyerek onların farklı tür ve düzeyde riskli davranışlarda bulunmasına da neden olur. Akran baskısı, çoğu zaman dolaylı olarak yaşandığı için ergenlerin risk alma ve suç kabul edilen davranışların ortaya çıkmasını tetiklemektedir.

Akranlar arasındaki ilişkinin düzeyi akran baskısını etkilemektedir. Hartup (1992), zayıf akran ilişkilerinde akran baskısının çok etkin olmadığını ifade etmiştir. Cinsiyet ve içinde bulunulan ilişkinin biçimine bağlı olarak bir kız ya da erkek birbirinden farklı akran baskısı stratejileri uygulurlar. Daha fazla sosyal becerilere sahip olan çocukların yakın ilişkilerinde hedeflerine ulaşmak için daha dolaylı şekilde baskı uygulamayı öğrendikleri görülmüştür.

Ergenlikte arkadaşlığın önemli bir yeri vardır. Arkadaşlık ergenin toplumsal beceriler kazanmasında ve kendini tanımak için yaptığı araştırmalarda önemli rol oynar. Bu durum ergenin kimliğinin şekillenmesi açısından son derece önem arz eder. Bununla birlikte, ergenin olumlu arkadaş ilişkileri geliştiremeyişi veya arkadaşlarıyla kurduğu çatışmalı ilişkiler ileride yaşayacağı problemlerin yordayıcısı olabilmektedir. Olumsuz akran grupları da ergenin davranışlarının yönünü belirleyen unsurlardan birisidir (Lempers & Clark-Lempers, 1993; akt. Yıldırım, 2007).

Bir gruba ait olma ihtiyacı ergenlerde güçlüdür. Katıldıkları akran gruplarında ergenler, bazı riskleri almaya eğilimli olabilirler. Akran gruplarında ergenlerin riskli davranışlara katılmaları için sözel baskı nadir kullanılmaktadır (Foreman, 2001; akt. Aktuğ, 2006). Örneğin, grubun üyeleri kavgaya karışma konusunda bireyi emir vererek zorlayabildikleri gibi, kavgaya karışmayan ya da dışarıda duran üyeye “süt çocuğu, bebek” gibi ifadeler kullanarak dışlayabilmektedirler. Bu baskının bir başka şekli de,

gruba uyan kişilere bazı imtiyazlar verilip diğerlerinin bundan mahrum bırakılması şeklinde olmaktadır (Yıldırım, 2007).

Ergenlik dönemindeki bireyler, yaşlılarının kendilerini ailelerinden daha iyi anladığını düşündüklerinden dolayı akranlarıyla fazla vakit geçirmek istemektedirler. Bireyler, kendilerini akran gruplarının doğal bir parçası olarak gördükleri için buldukları gruptaki diğer üyelere benzemeye çalışırlar.

Okul çağı aynı zamanda öğrencilerin gruplaşma çağıdır. Öğrencinin akran gruplarından birine katılması genç için bir gereksinim olduğu kadar, sosyalleşebilmesi için bir zorunluluktur. Genç bu evrede sadece başkalarının düşünce ve tutumlarının bilincine varmakla kalmaz, aynı zamanda onların dikkat ve onayını kazanmaya da özen gösterir. Bu nedenle ergen, akran grubunun kontrolüne girebilir (Çiğdemoğlu, 2006).

Ergenlik dönemindeki akran grupları aile kadar önemlidir. Ergenler, çocukluktan yetişkinliğe geçişte, standartları ve davranışları kendileri için çok önemli olan akran gruplarında kendilerini güvende hissederler. Bu süreçte ergenler, akranlarının onayına ihtiyaç duyarlar. Akran onayını ve yaptırımlarını kaybederlerse yalnız kalırlar (Adams, 1976).

Bukowski & Adams (2005), ergenlikte arkadaşlık ilişkileri üzerinde yapılan çalışmalar arttıkça ve geliştikçe psikopatoloji ve gelişimsel sürecin anlaşılmasının daha kolay olacağını ifade etmektedir.

Ergenlerin, arkadaşlık ilişkilerinde pasif durumda olmasının nedenlerinden biri ilişkiindeki bir takım zorlukların üstesinden gelebileceğine, yaşadığı durumu iyileştirebileceğine dair inancının olmamasıdır. Öğrenilmiş çaresizlik diye tanımlanabilecek bu durum, çoğu zaman bireyin arkadaşlık ilişkilerinde boyun eğici davranışlar sergilemesini kaçınılmaz kılabilir.

2.1.5. Öğrenilmiş Çaresizlik

Öğrenilmiş çaresizlik tipik olarak bireyin, bir dizi olumsuz veya acı veren olay dizisini kontrol edemediği ya da kaçamadığında üretilen bilişsel durum olarak tanımlanmaktadır. Deneysel araştırmalara göre kontrol edilemez deneyimler yaşayan bireyde, daha sonra yaşadığı yeni ve kontrolün mümkün olduğu durumlarda üretilebilecek davranışları öğrenme kapasitesinde bir düşüş etkisi görülür. Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ilk olarak Pennsylvania Üniversitesi'nde hayvanlarla yapılan öğrenme araştırmalarıyla tanımlanmıştır (Overmier & Seligman, 1967; Seligman & Maier, 1967). Bu olgu, ilk olarak köpekler üzerinde yapılan bir deneyle gösterilmiştir. Deneyde köpekler ilk adımda kaçamayacakları şekilde bağlanıp rasgele elektrik şoklarına tabi tutulmuşlar, ikinci adımda ise tek yapmaları gereken güvenli bir yere geçmek için kolayca aşabilecekleri bir engelin üzerinde sıçramaları olduğu halde, bu kaçıışı öğrenemedikleri gözlenmiştir (Seligman & Maier, 1967).

Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ilk kez Seligman ve arkadaşları tarafından kullanılmıştır (Seligman & Maier, 1967). Öğrenilmiş çaresizlik, acaba sonuç organizma açısından olumsuz olduğunda ne olur sorusuna cevap aramaktadır.

Overmier & Seligman (1967) tarafından yapılan araştırmada, davranışlarından bağımsız olarak elektrik şoku verilen köpeklerin daha sonra şoktan kaçma ve kaçınmayı öğrenmede zorlandığı gözlenmiştir. Bu öğrenilmiş çaresizlik modelinde, hiçbir eylemin gelecekte doğabilecek sonuçları kontrol edemeyeceği beklentisiyle sonuçlanan kontrol edilemez olaylar deneyimi, en sonunda çaresizlik semptomlarının ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu semptomlar endişe ve düşmanlık gibi bilişsel ve duygusal yetersizliklerin yanı sıra, her şeyden önce edilgenlik şeklindedir. Köpekler kaçınmanın mümkün olmadığı elektrik şoklarına maruz kaldıkları sırada, şokların verecekleri tepkiden bağımsız olduğunu öğrenmektedir. Bu köpekler daha sonra bariyerleri geçmenin elektrik şokuyla engellendiği bir kutuya konulduklarında çarpıcı yetersizlikler göstermektedir. Daha önce kontrol edilemeyen elektrik şoklarına maruz bırakılmamış köpeklerden farklı olarak bu hayvanlar çaresiz durumdadır. Şoktan kaçmayı yalnızca

birkaç kez denemişlerdir (motivasyon yetersizliği). Üstelik ara sıra gerçekleşen başarılı tepkileri izlemeleri mümkün olmamıştır (öğrenme yetersizliği veya bilişsel yetersizlik) ve şoka maruz kalırken çok açık duygulanımlar sergilememişlerdir (duygusal yetersizlik) (Overmier & Seligman 1967). Bir başka ifadeyle, öğrenilmiş çaresizlik semptomları hem davranışlara, hem bilişsel becerilere hem de duygusal tepkilere yansımış ve bir öğrenme güçlüğü ortaya çıkmıştır.

Öğrenilmiş çaresizlik durumunun aynı zamanda, negatif duygusal ve sezgisel bileşeni olan, apati ve depresyona yakın bir durum olduğu belirtilmiştir (Seligman, 1975). Öğrenilmiş çaresizlik olgusu her yerde görülebilir. Çeşitli organizmalarla yapılan öğrenilmiş çaresizlik çalışmaları, öğrenilmiş çaresizliğin kediler (Seward & Humprey, 1967), balıklar (Padilla, 1973), ve farelerden (Maier, Albin & Testa, 1973; Seligman & Beagley, 1975; Lachman & diğerleri, 1993; Minor & Hunter, 2002; Imada & Kitaguchi, 2002), insanlara (Fosco & Geer, 1971; Thornton & Jacobs, 1971; Dweck & Repucci, 1973; Hiroto, 1974; Hiroto & Seligman, 1975; Klein & diğerleri 1976; Griffith, 1977; Jones & diğerleri, 1977) kadar birçok organizmada ortaya çıkabileceğini göstermiş, böylece öğrenilmiş çaresizlik olgusunun belli bir türe özgü bir davranış değil, bütün türleri kapsayabilecek genel bir özellik olduğu anlaşılmış ve stresle ilgili olguları açıklamakta kullanılmıştır (akt. Aydın, 2006)

Hayvanlarla yapılan çalışmalar; öğrenilmiş çaresizlik araştırmacılarını insan deneklerle laboratuvar ortamında çalışmaya yöneltmiştir (Fosco & Geer, 1971; Thornton & Jacobs, 1971; Dweck & Repucci, 1973; Hiroto, 1974; Hiroto & Seligman, 1975; Klein & diğerleri, 1976; Griffith, 1977; Jones & diğerleri, 1977). Laboratuvar ortamında insan deneklerle de temel öğrenilmiş çaresizlik modeli araştırılmıştır. Bu çalışmalarda elektrik şoku yerine çözülemeyecek bulmacalar, kontrol edilemeyen şiddetli gürültüler ve benzeri problem durumları oluşturulmuş ve deneyler bu ortamlarda yapılmıştır. Overmier & Seligman'ın (1967) ve Seligman & Maier'in (1967) köpeklerle yaptıkları çalışmalara benzer şekilde, Hiroto (1974), kontrol edilemeyen gürültü uyarıcısı vererek insan deneklerde öğrenilmiş çaresizlik gelişimini araştırmıştır. Yine, üçlü deney düzeneği içinde deneyin birinci aşamasında, çaresizlik ve kaçma olmak üzere iki denek

grubu çok yüksek sese maruz bırakılmıştır. Birinci gruptaki denekler doğru düğmeyi bulup bastıklarında ses kesilmekte, ancak, ikinci grupta hiç bir düğme sesi kontrol edememektedir. Deneyin ikinci aşamasında her üç gruptan denekler yüksek şiddette gürültüye maruz bırakılmışlardır. Çaresizlik grubundaki denekler hayvan deneylerinde olduğu gibi, hem kontrol grubuna hem de kaçma grubuna göre daha yüksek oranda çaresizlik davranışı sergilemişler, gürültüyü kontrol edebilecekleri halde kontrol etme yönünde çok az çaba göstermişlerdir. İnsanlarda öğrenilmiş çaresizlik gelişimiyle ilgili bu bulgular, çeşitli araştırmalarca da desteklenmiştir (Fosco & Geer, 1971; Thornton & Jacobs, 1971; Dweck & Repucci, 1973; Hiroto & Seligman, 1975; Klein & diğerleri 1976; Griffith, 1977; Jones & diğerleri, 1977; akt. Aydın, 2006).

İnsan ve hayvan deneklerle laboratuvar ortamında yapılan çalışmaların bir sonucu olarak ortaya çıkan öğrenilmiş çaresizlik modeli, çeşitli davranışların açıklanmasında önemli bir rol oynamıştır. Öğrenilmiş çaresizlik modeline göre davranış ile sonucu arasında bağlantı olmadığının öğrenilmesi, güdüsel (motivational), bilişsel (cognitive) ve duygusal (emotional) alanlarda bozukluklar ortaya çıkartmaktadır. Güdüsel alandaki bozukluk, istemli davranışlarda azalmayla kendini göstermektedir. Birey herhangi bir problem durumunda problemi çözmeye yönelik davranış göstermeye istekli görünmemekte, bunun sonucunda da çözüme yönelik davranışlarının sayısı azalmaktadır. Ortaya çıkan bilişsel bozukluk ise yapılan davranışın bir sonuç ortaya çıkarabileceğini öğrenmede güçlükle kendini göstermektedir. Birey, davranışının sonucunda ortaya çıkabilecek olası olumlu ve olumsuz sonuçları değerlendirmekte güçlükler yaşamakta, sonucu kontrol etme konusundaki olası seçeneklerini değerlendirememekte ve bunun sonucunda da bireyin düşünsel sürecinde bir tıkanıklık ortaya çıkmaktadır. Normal koşullarda belli bir problemi çözebilecek bilişsel kapasiteye sahip birey, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısından sonra bu kapasitesini kullanmakta zorlanmaktadır. Örseleyici bir olayla karşı karşıya kalan bir insan eğer bu olayı davranışlarıyla kontrol edemiyorsa, kontrol etme çabaları, yerini belirgin bir çöküntü duygusuna bırakmaktadır. Bu durumun uzun süre devam etmesinde ise genel bir çökkünlük durumundan (depresyon) söz edilmektedir (Roth & Bootzin, 1974). Bu

çökkünlük durumu duygusal bozukluk olarak nitelendirilmektedir. Kısaca, öğrenilmiş çaresizlik depresyonun bir nedeni olarak da ele alınmaktadır.

Seligman'a göre (1975, 1991) depresyon öğrenilmiş çaresizlik olarak bilinen durumla ilişkilidir. Seligman öğrenilmiş çaresizliğin, kişinin eylemlerinin boşuna olduğu inancından beslendiğini ifade etmektedir. Seligman bu inancın, yenilgi ve başarısızlık kadar kontrol edilemez durumlar tarafından da oluşturulduğunu belirtmektedir. Seligman'ın teorisi, öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı geçiren ve çaresizlik semptomları gösteren bireyin olağan aktivitelere olan ilgisini kaybedeceğini, psiko-motor davranışlarda yavaşlama ve enerji kaybı göstereceğini, iyi düşünemeyeceğini, konsantrasyon güçlüğü çekeceğini ve problemleri çözmedeki başarısızlığını yetenek yoksunluğu ve kendisinin yetersizliğiyle açıklayacağını öne sürmektedir (Thomas, 1996).

Öğrenilmiş çaresizlik modeli, davranışların sonuçlarını kontrol edememe nedeniyle ortaya çıkan çökkünlük durumuna bir açıklama getirmesi nedeniyle bir depresyon modeli olarak nitelendirilmiştir. Bu görüş araştırma bulguları tarafından da desteklenmiş ve çaresizliğin depresyonla ilişkisini inceleyen çalışmalar çaresiz davranış gösteren bireylerin depresyon seviyesinin de yüksek olduğunu göstermiştir (Nolen-Hoeksema & diğerleri 1986; Peterson & diğerleri.,1985; Peterson & Seligman, 1984; Gotlib, 1984; Depue & Monroe, 1978). Öğrenilmiş çaresizlik durumunun aynı zamanda, negatif duygusal ve sevgisel bileşeni olan, apati ve depresyona yakın bir durum olduğu belirtilmiştir (Seligman, 1975, akt. Aydın, 2006).

Gündoğdu'ya (2001) göre öğrenilmiş çaresizlik, organizmanın davranışlarıyla olumsuz bir sonucu kontrol edemeyeceğini öğrenmesinden sonra, davranışlarıyla olumsuz sonucu ortadan kaldıracabileceği durumlarda bile, kontrol edememesinin sonucunda geliştirdiği kontrolsüzlük beklentisine bağlı olarak durumu kontrol etmek için gereken çabayı gösterememesidir.

Gözden geçirilmiş öğrenilmiş çaresizlik modeline ilişkin çalışmalarda ise, öğrenilmiş çaresizlik hipotezi insanlarla ilgili çeşitli durumları açıklamak için kullanılmıştır. Akademik başarı ve sosyal başarısızlık (Early ve Barrett, 1991; Aydın, 1988; Fowler ve Peterson, 1981; Goetz ve Dweck, 1980; Andrews ve Debus, 1978; Dweck, 1975), sosyal başarı eğitimi ve sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizliğin ortadan kaldırılmasına etkisi (Aydın, 1985), depresyon (Curry & Craighead, 1990; Nolen-Hoeksema & diğerleri 1986; Peterson & diğerleri, 1985; Peterson & Seligman, 1984; Gotlib, 1984; Depue & Monroe, 1978), akademik başarı ve sınav kaygısı (Gündoğdu, 1994; Fincham, Hokoda & Sanders, 1989; Lavelle & diğerleri, 1979), yaşlanma ve hastalık (Aydın, 1993; Peterson, 1988; Peterson & Seligman, 1987), kaygı (Ahrens & Haaga, 1993; Fincham & diğerleri 1989), uzun süreli yoksunluk (Mal & diğerleri 1989) ve bilimsel düşünme becerisi (Gündoğdu, 2002) bu alanlardan bazılarıdır (akt. Aydın, 2006).

Yukarıda belirtildiği gibi, Overmier & Seligman (1967) ve Seligman & Maier (1967) tarafından ortaya atılan çaresizlik modeli bir yandan insan ve çeşitli organizmalarda gözlenen bir davranış örüntüsünü betimlerken, diğer yandan bu davranış örüntüsünün çeşitli insan davranışları ile ilişkisini de açıklamaya çalışmıştır. Böylece, depresyon, akademik başarıdaki düşüş ve benzer sorunların temeline çaresizlik yaşantısı ve bu yaşantının sonucunda ortaya çıkan çaresizlik davranışını oturtmuştur.

Öğrenilmiş çaresizlik modeline göre çaresizlik belirtileri belirli bir duruma yönelik olabilmesinin yanında birçok yaşantıyla da ilgili olabilmektedir. Örnek olarak, derslerinde sürekli başarısızlık yaşayan ve ne kadar çaba gösterirse gösterebilir başarılı olamayan bir öğrencinin, yaşamının sadece derslerle ilgili bölümünde çaresizlik yaşayabilmesi yanında, bu çaresizlik yaşantısını yaşamının başka birçok alanına genellebilmesi olasılığı da bulunmaktadır. Böylece birey, bu genellemenin sonucunda arkadaşlık ilişkilerinde, mesleki yaşamında, yaşamının diğer birçok alanında çaresiz davranışlar gösterebilir. Çaresizlik yaşantısının sadece belirli bir yaşantıyla sınırlı olması, “duruma özel” çaresizlik olarak değerlendirilmektedir. Belirli bir durumda çaresizlik yaşantısına maruz kalan bireyin bu yaşantıyı yaşamının diğer alanlarına da

genellemesi durumunda çaresizlik belirtileri “genel” çaresizlik olarak değerlendirilmektedir. Öğrenilmiş çaresizlikte deneyimin süresi de çaresizliğin ortaya çıkıp çıkmayacağını belirleyen önemli noktalardan birisidir. Bir başka deyişle, çaresizlik belirtilerinin ortaya çıkmasında en önemli boyutlardan birisi, bireyin kontrol edilemezliğin süresiyle ilgili yaptığı nedensel yüklemelerdir (Aydın, 2006).

Abramson, Seligman & Teasdale (1978), çaresizlik belirtileri gösterme konusunda bireysel farklar olduğunu belirtmişler ve olumsuz bir duruma maruz kaldığında bu durumu içsel, değişmez ve genel bir nedensel yükleme biçimiyle açıklayan bireylerin tam tersi bir nedensel açıklama yapan bireylere göre daha çok çaresizlik belirtileri gösterdiklerini iddia etmişlerdir. Araştırmacılara göre bu bireyler olumlu durumlarda ise tam aksine dışsal, değişebilir ve duruma özel bir nedensel yükleme biçimini kullanmaktadırlar.

Abramson, Seligman & Teasdale (1978), kontrolün olmaması durumunu içsel, sürekli ve genel nedenlerle açıklama konusundaki alışkanlığın, bireylerde çaresizlik yaşantısına neden olduğunu öne sürmektedir. Bireyin çaresizlik belirtileri göstermesine neden olan şey bireyin çaresizlik yaşantısı değil, bu yaşantının birey tarafından nasıl açıklandığıdır.

Öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili yapılan araştırmalar göstermektedir ki, bireylerin yaşadıkları olumsuz olayları içsel, sabit ve genel nedenlerle açıklama girişimleri ve yükleme biçimleri depresif semptomlara sebebiyet vermektedir. Bunun en temel nedeni ise bireylerin kendilerine yönelik benlik saygılarının ve geleceğe yönelik beklentilerinin olumsuz etkilenmesidir (Brewin 1985, Papatya 1987). Dolayısıyla öğrenilmiş çaresizlik yaşayan bireylerde bunun en tipik sonucu olarak depresif duygular gözlenmektedir.

Öğrenilmiş çaresizlik teorilerine göre (Abramson, Seligman & Teasdale, 1978; Maier & Seligman, 1976; akt. Bahadır, 1995) bireyler sonucu etkilemekte başarısız oldukları bir duruma maruz kaldıklarında, gelecekteki sonuçları etkileyebilecek davranışın olmadığı beklentisini geliştirirler. Bu kontrolsüzlük beklentisinin sonraki test

görevine taşınması, yani transfer edilmesi yeni aktivitede bulunma motivasyonunu azaltır ve problem çözme performansını zedeler.

Sonuç olarak, yukarıda özetlenen kavramsal açıklamalar çerçevesinde ele alınan öğrenilmiş çaresizlik yaşantısı bireyin yaşamının birçok boyutundaki davranışlarının nedenini açıklamaya yönelik önemli değişkenlerden birisidir. Çaresizlik yaşantısı geçiren ve bunun sonucunda çaresiz davranış örüntüsü oluşturan bireyin en belirgin özelliği olarak belli bir işi-görevi başarmak için gereken çaba gösterme davranışında belirgin bir azalma olmasıdır.

2.1.6. Boyun Eğici Davranış, Özsaygı, Akran Baskısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik ile İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar

Türkiye'deki ve yurt dışındaki literatür incelendiğinde, boyun eğici davranışların bir çok konuya oranla çok fazla çalışılmış bir konu olmadığı dikkati çekmektedir. Ulaşılabilen literatürde bu araştırma kapsamında ele alınan akran baskısı ve öğrenilmiş çaresizlik değişkenleri ile ilgili boyun eğici davranışların çalışıldığı herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır ayrıca özsaygı değişkeni ile çok az ve farklı örneklem gruplarıyla çalışılmış olduğu görülmekte ve sonuçlar çok tatmin edici bulunmamaktadır. Sınırlı da olsa özsaygı, akran baskısı, öğrenilmiş çaresizlik ve boyun eğici davranışlarla ilgili yapılan araştırmalar aşağıda özetlenmiştir.

2.1.6.1. Boyun Eğici Davranış, Özsaygı, Akran Baskısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Yabancı literatürde, boyun eğici davranışlar bireyin gelişimini olumsuz etkileyen bir kavram olarak ele alınmış, bu niteliği ölçmek amacıyla ölçekler geliştirilmiştir. Sosyal Sıralama ve Sosyal Baskınlık kuramları çerçevesinde değerlendirilen boyun eğici davranışlar literatürde daha çok Gilbert (2000, 2001) tarafından ele alınmıştır (akt.Yıldırım, 2004). Gilbert, Cheung, Grandfield, Campey & Irons, (2003) yaptıkları bir çalışmada boyun eğici davranışların korkuya dayandığını ve bireyin atılganlığını

engellediğini vurgulayarak boyun eğici davranışların depresyonun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirtmektedirler.

Literatürde boyun eğici davranışların daha çok depresyonla ilişkisini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Cheung, Gilbert & Irons'ın (2003) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir çalışmada, boyun eğici davranışlar, utangaçlık, derin düşüncelere dalma (rumination) ve depresyon arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Gilbert (2000) yaptığı çalışmada, boyun eğici davranışlar ile depresyon arasında ilişkiler saptamış ve kendini eleştirme ve kendini suçlama ile boyun eğici davranışlar arasında bir bağlantı olduğunu vurgulamıştır. Aynı çalışmada, boyun eğici davranışlar ile sosyal etkileşim kaygısı ve olumsuz değerlendirilme korkusu arasında güçlü ilişkiler belirlenmiştir. Alan & Gilbert, (1997) depresif kimselerin boyun eğici davranışları kabullenme eğilimi içinde olduklarını belirtmektedir (akt. Yıldırım, 2004).

Boyun eğici davranışlarla ilişkisi olan bir diğer değişken 'yeme bozukluğu' değişkenidir. 2003 yılında Allan ve arkadaşları tarafından, 2007 yılında da Connan ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmalarda yeme bozukluğu hastalığına sahip olan bireyler ve olmayan bireyler arasında boyun eğici davranış sergileme sıklığına bakılmıştır. Her iki araştırma sonucunda yeme bozukluğu tanısı almış bireylerin boyun eğici davranışlar sergileme puanları yeme bozukluğu tanısı almayan bireylere oranla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonuçlarında yeme bozukluğu hastalığının başka diğer duygusal hastalıkların oluşmasında da risk faktörü olduğu vurgulanmıştır.

Wall ve Holden (1994) tarafından alt sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları ile yapılan araştırmada, çocukların anneleriyle oynarken agresif, saldırgan ve boyun eğici davranışlar sergileme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek çocuklar anneleriyle oyun oynarken kız çocuklara oranla anlamlı biçimde daha saldırganlar, boyun eğici değildirler. Araştırmada aynı zamanda annenin depresyonu, öfkesi, evebeyn olma stresi, aile yaşantısı stresi ve annenin çocuğunun agresifliğini nasıl agıladığı gibi değişkenlere de bakılmıştır. Araştırmada, annenin depresyonda olması çocuğunun üzerinde agresif ve saldırgan bir etki yarattığı, annenin

öfkeli olma durumunun da çocuk üzerinde boyun eğici davranışa neden olduğu sonucu bulunmuştur. Her iki ilişkide de erkek çocuklar kız çocuklara oranla annenin duygu durumundan daha çok etkilenmektedir.

Gerlsma, Emmelkamp ve Arrindell'in, 1990'da yaptığı bir araştırmaya göre ebeveynlerin çocuklarına yeterince yakın ve ilgili davranmaması ve onları sıkı bir şekilde kontrol etmeye çalışması çocuklar üzerinde nevrotik bozukluklara neden olmaktadır. Yine anne ve babanın bu tutumu üzerinden yapılan farklı iki çalışma sonucuna göre ise ebeveynlerin bu tarz bir tutumla çocukları ile ilişki kurmaları Onstad, Skre, Torgersen & Kringlen'e göre (1993) çocuklarda psikotik bozukluklara; Mackinnon, Henderson & Andrews'e (1992) göre ise depresyona temel hazırlamaktadır.

Milgram'ın (1963,1974) boyun eğme konusundaki bir çalışmasında; laboratuara gelen bir denek (öğrenci) oradaki başka biriyle tanışırılır. Bu ikinci kişi (öğrenci) araştırmacının işbirlikçisidir, ama denek bunu bilmez. Araştırmacı (profesör) deneye, "sizin göreviniz bu kişiye bir dizi kelimeyi ezberlettirmektir" der. Görevin bir parçasının da ezberleyecek kişiye elektrik şoku vererek onun hata yapmamasına yardım etmek olduğu söylenir. Şokun 15-450 volt arasında değişen 30 düzeyi vardır ve üzerlerinde "hafif şok", "orta derece şok", " çok şiddetli şok" gibi levhalar vardır. Her hatadan sonra denegin şoku arttırması istenir. Deney boyunca araştırmacı denegin yanında bulunur ve sürekli talimatlar verir. Denek tereddüt edip "olabilecek her şeyden ben sorumluyum" der. Bu koşullar altında % 65'i 450 voltluk şok da dahil bütün düzeylerdeki şokları uygulamışlardır. Gerçekte işbirlikçiye hiçbir elektrik şoku verilmez, ama o, şiddet arttıkça, "çok acı veriyor", "artık dayanamıyorum" gibi ifadeler kullanır ve acı çeker gibi roller yapar (Cüceloğlu, 2005).

Milgram'ın (1974) boyun eğme davranışı ile ilgili deneyleri, boyun eğmenin sosyal normlarını ortaya koymaktadır. Bu deneylerde; katılımcıdan (denek) diğer kişiye artan oranlarda elektrik şoku uygulaması istenen durumda itaat en yüksek düzeyde; diğer katılımcının itaat etmediği veya otorite sayılan kişinin ortamda olma dışı

durumlarda itaat oranı düşük; ve son olarak da şokun arttırılması doğrultusunda hiçbir istekte bulunulmadığında hemen hiçbir denek şoku arttırmamıştır. Davranıştaki farklılıklar boyutunda incelendiğinde ilk iki durum, boyun eğmenin sosyal normlarının ne kadar güçlü olduğunu göstermektedir (Aronson, Wilson, Akert, 1997; akt. Korkmaz, 2001).

Zimbardo tarafından Stanford Üniversitesi'nde bir grup zeki, olgun, duygusal açıdan dengeli erkek üzerinde yapılan ve sonuçları itibariyle son derece önemli olan bir sosyal psikoloji deneyi gerçekleştirilmiştir. Deneyde, denekler yazı tura atmak suretiyle ya "tutuklu" ya da "gardiyan" olarak atanmış; "tutuklular" bir polis tarafından aranmış evlerinde yakalanmış, kelepçelenmiş, parmak izleri alınmış, gözleri bağlanmış ve "cezaevine" konulmuştur. "Gardiyanlara" ise kendi kurallarını koyabilecekleri söylenmiştir. İki hafta süren deneyin daha başlarında bazı tutuklular depresyona girmiş, zihin bulanıklığı ve histeri semptomları geliştirmiş ve bırakılmıştır. Deney öncesinde iyi yürekli, nazik olan "gardiyanlar" ise acımasız, kalpsiz birer insan olup çıkmıştır. Bu gelişmeler üzerine Zimbardo deneye zamanından önce son vermek zorunda kalmıştır (Budak, 2000).

Deluty (1981) 8-10 yaş arası toplam 223 çocukla yapmış olduğu çalışmada agresiflik, popülerlik ve boyun eğme biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre erkek çocuklarda, kendine güven ve popülerite arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Bu durum kendine güvenen ve popüler olan erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha az boyun eğici davranış sergiledikleri olarak yorumlanmıştır. Hem kız hem de erkek öğrencilerde agresiflik ve boyun eğici davranışlar ile popülerlik arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Agresif çocuklar, boyun eğici davranış sergileyen çocuklara oranla anlamlı ölçüde daha az popüler bulunmuştur.

Literatürde boyun eğici davranışlar ve sosyal karşılaştırma arasında ilişki bulunmaktadır. Boyun eğici davranışlar sergileyen kişilerin kendi becerilerini, görüş ve inançlarını başkaları ile kıyaslayarak kendileri hakkında bilgi edinmeye çalıştıkları ifade edilmektedir. Bu görüşü destekleyen bir çalışma O' Connor ve arkadaşları (2002) tarafından diğer bir çalışma da Gilbert ve Allan (1994) tarafından yapılmıştır. Her iki araştırma sonucunda da sosyal karşılaştırma ve boyun eğici davranışlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Apsler (1975) araştırmasında, insanları küçük düşürmenin ya da kaygılandırmanın boyun eğmeyi arttırdığını bulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre boyun eğme davranışındaki artış, bireyin başkalarının önünde kendini daha iyi gösterme konusundaki kaygıdan çok, ayıbının görülmesi korkusu ya da rahatsızlıktan kurtulma isteğinden kaynaklanmaktadır. (Freedman, Sears & Carlsmith, 1993; akt. Köktuna, 2007).

McCreay ve Rhodes (2001), baskın ve boyun eğici davranışları cinsiyet açısından inceledikleri çalışmalarında bir grup erkek ve kız öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada erkeklerin kızlara oranla daha baskın davranışlar sergilediği, kızların ise erkeklere oranla daha çok pasif dolayısıyla boyun eğici davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Horowitz ve arkadaşları (1988) boyun eğici davranışlar ile depresyon ve sosyal kaygı (social anxiety) gibi çeşitli psikolojik problemlerin ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Gilbert ve arkadaşları (1996) bir grup kız öğrenci üzerinde yaptıkları çalışma sonucunda, depresyona eğilimli olmanın ve bir takım kişilerarası problemlerin boyun eğici davranışlar ile ilişkili olduğu bulunmuştur (akt. Gilbert & Allan,1997).

Gilbert ve arkadaşlarının (1997) 177 üniversitesi öğrencisi ve 66 klinik hastaya Kısa Semptom Envanteri (SCL-90) ve Boyun Eğici Davranışlar ölçeği (BEDÖ) uyguladıkları çalışmada, boyun eğici davranışların psikopatolojide önemli bir faktör olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, boyun eğici davranışlar ile paranoid düşünceler arasında

yüksek bir ilişki olduğu da görülmüş ve aynı çalışmada boyun eğici davranışlar ile SCL-90' nın “düşmanlık” alt ölçeğinin ilişkili olduğu da belirlenmiştir (Allan & Gilbert, 1997).

Boyun eğici davranışların gerek tanımına gerekse altında yatan nedenlerine bakıldığında, birçok araştırmacı bu durumu düşük özsaygı düzeyi ile açıklamaktadır (Gilbert & Miles, 2002; Gilbert, 2004; Gilbert, 2007; Özkan & Özen, 2008, Cattell, 1989; Gilbert, Pehl & Allan, 1994; Yavuzer, 1998). Buna rağmen ulaşılabilen literatür içerisinde yurt dışında özsaygı ile boyun eğici davranışın ilişkisinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de ise sadece bir çalışmaya ulaşılmış ve yurtiçinde yapılan çalışmalar kısmında bu çalışma özetlenmiştir.

Öte yandan, kendini akran baskısı altında hisseden bireyler ya da akran baskısına maruz kalan bireyler bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde boyun eğici davranışlar sergilemektedir. Daha doğru bir ifadeyle akran baskısı, bireyde dolaylı ya da doğrudan boyun eğici davranışa sebep olmaktadır. Ulaşılabilen literatür incelendiğinde, bu görüş birçok uzman tarafından kabul edilmiş olmasına rağmen (Adler, 1985; Parkhurst & Asher, 1992; Morrison, 1997; Yıldırım, 2007) herhangi bir araştırma bulgusu ile karşılaşılmamıştır.

Öğrenilmiş çaresizlik ise literatürde belirtildiği gibi depresyon ve bireyin olaylara, durumlara yüklediği anlam, umutsuzluk ve olumsuz duygularla ilişkilidir. Bu durum da, bireyin davranışlarını etkilemekte ve boyun eğici davranışlar sergilemesine neden olmaktadır. Depresyon, umutsuzluk ve olumsuz düşünceler, bireyin öğrenilmiş çaresizlik göstermesinin altında yatan temel nedenler olarak ifade edilmektedir. Literatüre bakıldığında depresyonun, umutsuzluğun ve olumsuz düşüncelerin aynı zamanda bireyin boyun eğici davranış sergilemesinde de önemli bir etken olduğu vurgulanmaktadır. Ulaşılabilen literatür içerisinde, depresyon, umutsuzluk ve olumsuz düşüncelerle yakından ilişkili olduğu düşünülen ve araştırmalarla desteklenen öğrenilmiş çaresizlik değişkeninin, boyun eğici davranışla arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Paralel ilişki gösteren bu değişkenlerin boyun

eğici davranış üzerinde etkili olduğu ve aralarında pozitif anlamda bir ilişki olduğu düşünülmektedir.

2.1.6.2. Boyun Eğici Davranış, Özsaygı, Akran Baskısı ve Öğrenilmiş Çaresizlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Boyun eğici davranışlar Türkiye’de çok fazla çalışılmamakla beraber boyun eğici davranışların yabancı literatüre göre çok farklı değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Bu araştırmaların bir kısmı aşağıda özetlenmiştir.

Atlı, Kaya ve Macit (2010) tarafından yapılan ‘İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranış Düzeylerinin İncelenmesi’ başlıklı çalışmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranış düzeyleri 403 ilköğretim öğrencisi ile çalışılarak incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre anneden ve babadan fiziksel şiddet gören öğrencilerin boyun eğici davranış düzeyleri, şiddet görmeyenlere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin sınıf seviyesi ve okul başarısı yükseldikçe boyun eğici davranış düzeyleri düşmektedir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre de boyun eğici davranış düzeylerini inceleyen araştırmada, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri düştükçe boyun eğici davranış düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın diğer bir değişkeni olan cinsiyet ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiye bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha çok boyun eğici davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öngen (2005) 235 lise ve 157’si üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada, boyun eğici davranış ile depresyon ve özeleştiride arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, çok fazla özeleştiride bulunan öğrencilerin, çok fazla özeleştiride bulunmayan öğrencilere oranla daha fazla boyun eğici davranış sergiledikleri ayrıca depresyon düzeyleri yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara oranla daha fazla boyun eğici davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve Ergene'nin (2003), lise son sınıf öğrencilerine yönelik yaptıkları araştırma sonucuna göre, boyun eğici davranışlar ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı çalışmada, öğrencilerinin akademik başarılarını, aile desteğinden sonra boyun eğici davranışların yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım'ın (2004) lise öğrencilerinde boyun eğici davranışların yaygınlığını araştırdığı çalışmasında, boyun eğici davranışlar ile cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, aileden alınan destek, ailenin dini inançları ve akademik başarı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerden çok erkekler öğrencilerde, tek çocuklu veya en az üç çocuklu ailelerde yetişen öğrencilerde, ailesinin geliri düşük öğrencilerde, ailesinden yeterince destek görmeyen öğrencilerde, ailesi oldukça dindar ve akademik başarısı düşük olan öğrencilerde boyun eğici davranışlar daha yaygındır.

Filiz ve Tekin'in (2007), Selçuk Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören 182'si erkek, 99'u kadın toplam 281 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, umutsuzluk düzeyi ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre umutsuzluk düzeyi arttıkça boyun eğici davranış düzeyleri de artmaktadır. Ayrıca araştırmada, boyun eğici davranış düzeyi ile cinsiyet değişkeni, bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunurken, sınıf, gelir, baba öğrenim düzeyi, anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Boyun eğici davranışlar ile umutsuzluk arasındaki ilişkiyi inceleyen bir başka çalışma da Köktuna (2007) tarafından yapılmış, alt sosyo-ekonomik seviyeye sahip kadınlarla yapılan çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Dönmez ve Demirtaş'ın (2009) Malatya ilinde görev yapan 1665 lise öğretmenin boyun eğici davranışlarına ilişkin algılarının incelendiği çalışma sonucunda; cinsiyet, branş, medeni durum ve annenin eğitim durumu değişkenlerine göre boyun eğici davranışlarına ilişkin algılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı ancak kıdem, mezun olunan okul ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerine

göre boyun eğici davranışlarına ilişkin algılarında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Daha az kıdemli, lisans ve ön lisans mezunu ve babasının eğitim düzeyi düşük olan öğretmenlerin daha çok boyun eğici davranış sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hünler ve Gençöz (2003), “Boyun Eğici davranışlar ve Evlilik Doyumu İlişkisi: Algılanan Evlilik Problemleri Çözümünün Rolü” adlı çalışmalarında, 92 çift 184 katılımcı ile yapılan araştırmada, boyun eğici davranışların evlilik doyumu üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada çocuklarından en az biri üniversite öğrencisi olan evli çiftler ile görüşülmüştür. Çiftlerin boyun eğici davranışlarındaki artışların, algılanan problem çözme becerilerinin düşmesine ve evlilik doyumunun azalmasına neden olduğu sonucu bulunmuştur. Evlilik doyumu ve algılanan evlilik problemleri çözümü arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki vardır. Evlilik doyumu ve boyun eğici davranışlar ve boyun eğici davranışlar ile problem çözümü arasındaki ilişki negatif düzeyde ve anlamlı bulunmuştur.

Odacı (2007) obez ve normal kiloda iki farklı ergen grubuyla yapmış olduğu çalışmada, obez olan Türk ergenlerde otomatik negatif düşüncelerin ve depresyonun boyun eğici davranış ile ilişkisine bakılmıştır. Araştırma sonucunda, depresyon düzeyinin obez ergen grubunda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İki grup arasında otomatik düşünceler ve boyun eğici davranışlar sergileme konusunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın önemle vurguladığı diğer bir sonucu ise Türk ergenlerde depresyon ve obezite arasında anlamlı bir ilişki olduğudur.

Türküm (2005) tarafından 116’sı erkek, 262’si kadın olmak üzere toplam 376 kişi üzerinde yapılan araştırmada optimist davranışlar gösterme ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada kişilerin refah durumu yükseldikçe optimist davranışlar gösterme sıklıklarının arttığı, boyun eğici davranışların azaldığı görülmüştür. Yine aynı çalışmada psikolojik semptom puanları ile boyun eğici davranış puanları arasında pozitif yönde yüksek korelasyon bulunmuştur.

Köktuna (2007) yaptığı araştırmada, alt sosyo-ekonomik seviyedeki çalışan ve çalışmayan kadınlara Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi tekniği ile psikolojik danışma yapılarak, tekniğin olumlu etkisinin ortaya konulmasını amaçlamıştır. Bu amaca dönük olarak alt sosyo-ekonomik seviyedeki kadınlarla bireysel Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi uygulaması yapmış, geleceğe umut ile bakabilme ve boyun eğici davranışlar boyutunda tekniğin etkililiğini sınamıştır. Diğer taraftan, kadınların demografik özelliklerinin bu değişkenlerle ilişkili olup olmadığına da bakılmıştır. Çalışan ve çalışmayan olgularda Boyun Eğici Davranış Ölçeği ön test ve son test puanları gruplara göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Çalışan olgularda, çalışma grubunda yine Boyun Eğici Davranış Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark görülmezken, çalışmayan olgularda ön teste göre son test puanlarında görülen düşüş anlamlı bulunmuştur. Boyun Eğici Davranış Ölçeği'ne göre bir işte çalışmayan kadınların terapiden daha fazla yararlandığı, ayrıca boyun eğici davranışlarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde boyun eğici davranışlar sporcu ve beden eğitimi öğretmenliği eğitimi alan bireylerle de çalışılmıştır. Kabasakal'ın (2007), Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı araştırmada, öğrencilerin sosyo-demografik durumlarının, boyun eğici davranışlara etkisi ve anne-baba arasında şiddetin olması ve kendisine sözel ve fiziksel şiddet uygulanma durumu ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmada, erkek öğrencilerin, kızlara oranla daha çok boyun eğici davranışlar gösterdiği, anne ve babası arasında fiziksel ve sözel şiddet olması, öğrencilerin daha çok boyun eğici davranışlar sergilenmesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Pala, Devecioğlu ve Çoban (2005) tarafından Türkiye Üniversitelerarası Boks Şampiyonası'nda yarışan boksörler ile yapılan araştırmada ise boksörlerin boyun eğici davranış düzeyleri ve bunları etkileyen sosyo-demografik özelliklerine bakılmıştır. Sosyo-demografik özellik olarak ele alınan doğum yerleri ve büyüdükleri yer (köy, kasaba, kent) kilo, boksa ne zaman başladıkları, herhangi bir kulübe bağlı olup olmadıkları değişkenleri ile boyun eğici davranış sergileme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Kaya ve arkadaşlarının (2004) yapmış oldukları çalışmada da, sadece anne-baba arasında fiziksel şiddet olması ile öğrencilerin boyun eğici davranışları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca bu çalışmada anne ve babanın eğitim düzeyi ile bireyin boyun eğici davranış geliştirme arasındaki ilişkide, anne tutumlarına ve özdeşim süreçlerinde annenin rolünün önemine dikkat çekmektedir. Bu sonuç annenin eğitim düzeyi düştükçe, aile içinde babanın temsil ettiği otoriteye karşı çıkmamanın azalması, kabullenme ve onaylama eğilimi ile bir özdeşim ve rol modeli nesnesi olarak boyun eğici davranış geliştirme arasında bir ilişki kurulabileceğini göstermektedir. Bu da şiddetin varlığından çok, onun nasıl algılandığı ve nasıl yorumlandığı belirleyici olmaktadır. Demografik değişkenlerle boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiyi de ele alan çalışmada, çekirdek ailede yaşayan erkeklerin kadınlara göre daha çok boyun eğici davranış gösterdikleri ve annenin eğitim düzeyinin babanın eğitim düzeyine oranla bireyin boyun eğici davranış sergilemesinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annenin eğitim düzeyi düştükçe birey daha çok boyun eğici davranış sergilemektedir.

Tuzcuoğlu ve Korkmaz tarafından 2001 yılında, Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dallarının I., II., III. ve IV. sınıflarında öğrenim gören 303'ü kız ve 227'si erkek olmak üzere toplam 530 öğrenci ile yapılan araştırmada, öğrencilerin depresyon düzeyleri ve boyun eğici davranışları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Örneklem grubunun boyun eğici davranış düzeyleri ile depresyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yani, depresyon düzeyi yükseldikçe boyun eğici davranış düzeyi de yükselmektedir.

Yılmaz ve arkadaşlarının (2010) yapmış olduğu araştırmada, Uludağ Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü'nde okuyan 1. sınıf öğrencilerinde boyun eğici davranışların cinsiyete göre fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında, öğrencilerde boyun eğici davranış düşük düzeydedir ve boyun eğici davranış cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermemektedir.

Beştepe, Erbek, Saatçioğlu, Özmen ve Eradamlar (2010) tarafından yapılan, ‘Psikiyatrik Yardım Talebi Olan, Olmayan ve Boşanma Aşamasındaki Çiftler Arasında Cinsiyet Yönünden Uyum, Problem Çözme Becerisi, Boyun Eğici Davranış ve Öfke Tutumunun Karşılaştırılması’ başlıklı çalışmada, Evlilik Danışma Merkezine (EDAM) psikiyatrik yardım almak için ilk kez başvuran, aile mahkemesi tarafından psikolojik yardıma ihtiyaç duyup duymadıklarının belirlenmesi için gönderilen ve herhangi bir psikolojik yardım almamış ve evlilik sorunu için başvurusu olmayan toplam 150 evli çift örneklem grubunu oluşturmuştur. EDAM grubunda kadınların erkeklere göre daha boyun eğici davrandıkları ve aralarında anlamlı düzeyde fark olduğu saptanırken, mahkeme grubunda boyun eğici davranış sergileme konusunda fark olmadığı, kontrol grubunda ise kadınların erkeklere göre daha boyun eğici davrandıkları saptanmıştır.

Akın (2009) yapmış olduğu çalışmada, özduyarlık ile boyun eğici davranış arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 755 üniversite öğrencisine Özduyarlık Ölçeği ile Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği uygulanmıştır. Özduyarlık ile boyun eğici davranış arasındaki ilişkileri incelemek için yapılan korelasyon sonucunda özduyarlığın, öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik alt boyutlarının boyun eğici davranışla negatif, özyargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme boyutlarının ise pozitif ilişkili olduğu görülmüştür.

Koç ve arkadaşları (2010), tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada, öğrencilerde boyun eğici davranışın çeşitli değişkenlere göre nasıl değiştiğini saptamak amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dünyaya geliş sırası “ortanca” olan çocukların boyun eğici davranışları, dünyaya “ilk” ve “son” çocuk olarak gelen çocuklardan daha yüksektir. Yerleşim birimi ilçe ve köy olan bireylerin, diğer yerleşim birimlerinden gelen bireylere göre daha fazla boyun eğici davranışları gösterdikleri bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha boyun eğici olduğu bulunmuştur. Sınıf değişkeni açısından incelendiğinde, boyun eğici davranışın en üst düzeyde 3. sınıflarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu durumun nedenini, bireyin bulunduğu durumu kabullenme ve kendisinden beklenen davranışları sorgulamadan yerine getirmeyi daha doğru bir davranış olarak değerlendirmesiyle

açıklamışlardır. 4. sınıfta boyun eğici davranışın 3. sınıfa göre daha düşük çıkmasının nedenini ise mesleki kimlik ile ilgili dinamiklerin daha işlevsel hale gelmesinden kaynaklandığına bağlamışlardır. Araştırmada, 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencilerinin boyun eğici davranışları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, araştırmacılar tarafından lisans eğitiminin, öğrencilerin boyun eğici davranışlar sergilemesinde etkili bir faktör olmadığına göstergesi olarak değerlendirilmiştir.

Tümkaya ve arkadaşlarının (2010) yapmış olduğu araştırma sonucuna göre yoksul ailelerde büyüyen ergenler diğer sosyo-ekonomik yapıya sahip olan ailelerde büyüyen ergenlere oranla daha sık boyun eğici davranış sergilemektedir.

Tümkaya, Çelik ve Aybek (2011) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinde boyun eğici davranışlar, otomatik düşünceler, umutsuzluk ve yaşam doyumlarının incelenmesi için Adana ili merkez ilçelerindeki farklı tür liselere devam eden 153'ü kız, 121'i erkek olmak üzere toplam 274 gönüllü ergen ile çalışılmıştır. Lise öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba tutumu, sınıf düzeyi ve gelir düzeyi değişkenlerine göre boyun eğici davranışlar, otomatik düşünceler, umutsuzluk ve yaşam doyumlarının karşılaştırıldığı çalışmada, boyun eğici davranışlar, otomatik düşünceler ve umutsuzluk arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Boyun eğici davranışlarla, otomatik düşünceler, umutsuzluk arasında pozitif ve yaşam doyumuyla arasında negatif bir ilişkinin olduğu; otomatik düşüncelerle, boyun eğici davranışlar ve umutsuzluk arasında pozitif, yaşam doyumuyla negatif yönde bir ilişki olduğu; umutsuzlukla boyun eğici davranış ve otomatik düşünceler arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Lise öğrencilerinin cinsiyete göre boyun eğici davranışlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anne-baba tutumuna göre boyun eğici davranışlarda anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyine göre, boyun eğici davranışlarda dördüncü sınıf, lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Ocakçı ve Ayyıldız'ın (2004) 'Çalışan Çocuklarda Boyun Eğici Davranışların İncelenmesi' başlıklı araştırmalarında, çalışan çocuklarda, sosyo-demografik etkenler ve çalışma özellikleriyle boyun eğici davranışları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek

amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini Zonguldak Mesleki Eğitim Merkezi'ne devam eden 310 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçilmemiş, tüm evrene ulaşmak planlanmış ve 1- 15 Haziran 2004 tarihlerinde okula devam eden ve araştırmayı kabul eden 164 çocuk araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların boyun eğici davranış puanlarına bakıldığında, 16 ve 80 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Bu durum, çalışan çocukların farklı düzeylerde boyun eğici davranışlar sergilediği sonucunu vermektedir. Ayrıca, araştırma kapsamında çocukların anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, aile tipi ve aile geliri gibi özelliklerine bakılmış ve bu özellikler ile boyun eğici davranış puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Atik ve arkadaşları (2009) tarafından Ankara'da okuyan, yaşları 14 ile 19 arasında değişen 242'si erkek, 158'i kadın toplam 400 öğrenci ile yapılan araştırmada, lise öğrencileri arasındaki boyun eğici davranışın yaygınlığı ve zorbalık ile arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre 'kurban' öğrenciler 'zorba' öğrencilere oranla daha çok boyun eğici davranış sergilemektedir. Boyun eğici davranışları cinsiyet açısından da ele alan araştırmada, kızlar ve erkek öğrenciler arasında sergiledikleri boyun eğici davranışlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Özen ve Özkan'ın (2008) öğrenci hemşirelerle yapmış olduğu çalışmada boyun eğici davranış ve benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucu, boyun eğici davranış ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu fakat bu ilişkinin negatif yönde olduğunu göstermektedir. Düşük benlik saygısına sahip bireylerin daha çok boyun eğici davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Boyun eğici davranışların gerek tanımına gerekse altında yatan nedenlerine bakıldığında, birçok araştırmacı bu durumu düşük özsaygıyla açıklamaktadır (Gilbert & Miles, 2002; Gilbert, 2004; Gilbert, 2007; Özkan & Özen, 2008, Cattell, 1989; Gilbert, Pehl & Allan, 1994; Yavuzer, 1998). Buna rağmen, bu kavramla ilgili yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Özsaygı ve boyun eğici davranış

arasındaki ilişkiyi ele almış olan ve ulaşılabilen çalışmalar zen & zkan'ın (2008) alışmasıyla sınırlıdır.

Araştırmaların sonuçlarına genel olarak bakıldığında, yurt dışında daha çok depresyon, sosyal kaygı, nevrotik ve psikotik bozukluklar ve daha başka bazı psikolojik belirtilerin boyun eğici davranışlar ile çalışıldığı, yurtiçinde ise boyun eğici davranışların daha çok sosyo-demografik özellikler, şiddet, benlik saygısı, umutsuzluk ile çalışıldığı ve bu değişkenlerin boyun eğici davranışlar ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Bu anlamda, ileri derecede boyun eğici davranışlara sahip öğrencilerin bazı psikolojik belirtiler geliştirmiş olabileceklerinin yanı sıra bu davranışlarının demografik özellikleri, şiddete maruz kalmaları ve geleceğe dair umutsuz olmalarından da kaynaklanabileceği sonucuna ulaşılmaktadır.

BÖLÜM III

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen yol ve verilerin analizinde uygulanan istatistiksel teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarını yordamak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Tarama yolu ile bulunan ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz; ancak o yönde bazı ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesinde yararlı sonuçlar verebilir (Karasar, 2005).

3.1.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim öğretim yılında İzmir ili Bornova ilçesindeki resmi/özel ilköğretim okullarının ikinci kademesinde eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki bölgelerde bulunan resmi/özel ilköğretim okulları ise örneklem olarak alınmıştır. Örneklem oluşturulurken önce tabakalı, sonra seçkisiz (random) örnekleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada, İzmir Bornova ilçesinde göç alan bölgedeki okullar alt, şehir merkezinde bulunan okullar orta, özel okullar da üst sosyo-ekonomik duruma sahip okullar olarak değerlendirilmiştir. Her sosyo-ekonomik düzeyden ikişer ilköğretim okulu tesadüfi olarak seçilmiştir.

Örneklem büyüklüğü belirlenirken, “Belli Evrenler İçin Kabul Edilebilir Örneklem Büyüklükleri” (Sekaran, 1992; akt. Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005) dikkate alınmıştır. Evreni temsil edecek örneklem sayısı 391-392 olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamına 463 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini İzmir ili Bornova ilçesindeki özel ve resmi okullarda eğitim gören 227’i kız, 236’sı erkek olmak üzere toplam 463 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi oluşturmuştur. Örneklemini oluşturan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeylerini gösteren dağılım Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet ve Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı

SED	6. SINIF			7. SINIF			8. SINIF			TOPLAM		TOP.	%
	Cinsiyet			Cinsiyet			Cinsiyet			Kız	Erk.		
	Kız	Erk.	Topl.	Kız	Erk.	Topl.	Kız	Erk.	Topl.				
ALT	22	19	41	29	27	56	27	28	55	78	73	151	32,7
ORTA	25	28	53	25	29	54	19	28	47	69	85	154	33,1
ÜST	31	27	58	24	26	50	26	24	50	81	77	158	34

3.1.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada bağımlı (yordanan) değişken olan boyun eğici davranış düzeyini belirlemek amacı ile Gilbert ve Allan (1994) tarafından geliştirilen, Şahin ve Şahin (1997) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış olan Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği (Submissive Acts Scale) kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımsız (yordayıcı) değişkenlerinden öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini belirlemek için Seligman ve arkadaşları (1984) tarafından geliştirilen, Türkçe’ye uyarlaması ve standardizasyonu Aydın (1985) tarafından yapılan Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği; akran ilişkilerini değerlendirmek üzere Kıran (2002) tarafından

geliştirilen Akran Baskısı Ölçeği, benlik saygısı düzeylerini belirlemek için ise 1963 yılında Rosenberg tarafından geliştirilen Türkçe'ye uyarlaması Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılan Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır.

3.1.3.1. Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği (BEDÖ)

Gilbert ve Allan (1994) tarafından geliştirilen, Şahin ve Şahin (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan ölçek Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği (BEDÖ) olarak adlandırılmıştır (Yıldırım, 2004). BEDÖ, bireyin kendi kendine yanıtlayabildiği, uygulanması kolay, 5'li likert tipi, 16 sorudan oluşan, ergen ve yetişkinlere uygulanabilen bir ölçektir. Her maddede, sözü edilen davranışın kişiyi ne kadar iyi tanımladığı sorulmakta ve yanıtların “hiç tanımlamıyor”, “biraz tanımlıyor”, “oldukça iyi tanımlıyor”, “iyi tanımlıyor” ve “çok iyi tanımlıyor” seçeneklerine göre verilmesi istenmektedir. Maddeler 5'li Likert tipi puanlama esasına göre değerlendirilmektedir. Ölçekten en düşük 16, en yüksek 80 puan alınabilir. Yüksek puanlar, daha fazla boyun eğici davranışa işaret eder (Savaşır & Şahin, 1997).

Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmalardan iç tutarlılığı gösteren Cronbach Alfa değeri .89; dört ay ara ile yapılan iki uygulama sonucu test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .84 olarak bulunmuştur (Savaşır & Şahin, 1997).

Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında ise Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği'nin birçok ölçme aracıyla korelasyonuna bakılmıştır. Bu çalışmaların sonucu olarak BEDÖ'nün Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu .66, sosyotropi ölçeği ile korelasyonu .65, otonomi ölçeği ile korelasyonu -.06, sosyal karşılaştırma ölçeği ile korelasyonu .50 olarak bulunmuştur (Savaşır & Şahin, 1997).

Bu araştırma yapılmadan önce, Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla 200 ilköğretim

ikinci kademe öğrencisine Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha değeri .87 olarak bulunmuştur. Bu araştırmadaki grup için ölçeğin Cronbach Alpha değeri .79 olarak bulunmuştur.

3.1.3.2. Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği (ÖÇÖ)

İlk olarak Seligman ve arkadaşlarının (1984) geliştirmiş olduğu Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği'nin (ÖÇÖ) Türkçe'ye uyarlanması ve standardizasyonu Aydın (1985) tarafından yapılmıştır. Ölçek öğrenilmiş çaresizliğe özgü içsel, genel ve değişmez yüklemeye biçimlerini ölçmek amacıyla hazırlanmış olan 48 maddeden oluşmaktadır. Her madde de, kişi için olumlu ya da olumsuz olabilecek bir durum verilmekte ve bu durum karşısında, kişinin kullanabileceği nedensel yüklemeye biçimi iki seçenek olarak sunulmaktadır. Ölçekte, her nedensel yüklemeye boyutunu ölçen 16 madde vardır. İçsel-dışsal nedensel yüklemeye boyutu ile ilgili olan maddelerle, bireyin karşılaştığı olayların nedenlerini kendisine mi yoksa, kendisinin dışındaki etkenlere mi yüklediği araştırılmaktadır. Özel-genel nedensel yüklemeye boyutu ile ilgili maddeler de kişinin, karşılaştığı olayların nedenini, söz konusu ortama özgü bir nedene mi, yoksa tüm benzer ortamlar için genel olan bir nedene mi yüklediği araştırılmaktadır. Değişmez-değişebilir nedensel boyutu ile ilgili olan maddeler ise kişinin karşılaştığı olayların nedeninin zaman içerisinde değişebilir olup-olmadığını araştırmaktadır. Ölçek kağıt-kalem testi olup grup olarak uygulanabilir. Söz konusu ölçek, ilköğretim öğrencilerine yöneliktir. Uygulamada zaman sınırlaması yoktur. Ölçeğin kullanılması için özel eğitim gerekmez.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması Aydın (1986) tarafından yapılmıştır. Test-tekrar test yöntemiyle ve dört hafta ara ile yapılan, güvenilirlik katsayısı $r = 0.83$ olarak hesaplanmıştır (Aydın,1986).

Ölçeğin Türkiye için geçerlik çalışması ise Aydın (1986) tarafından kapsam geçerliliği yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla görüşlerine başvuru uzmanların değerlendirmelerinin sonucunda, ölçek maddelerinin ortalama olarak % 96.1

oranında ölçmeyi amaçladığı üç nedensel yüklemeye ögesini ölçtüğünü göstermiştir (Aydın, 1986).

Bu araştırmadaki Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği'nin güvenilirliği için Cronbach Alpha değeri .67 olarak bulunmuştur.

3.1.3.3. Akran Baskısı Ölçeği (ABÖ)

Akran Baskısı Ölçeği (ABÖ), Kıran tarafından (2002) geliştirilmiş olup toplam 34 maddeden oluşmaktadır. "Hiçbir Zaman", "Ara Sıra", "Orta Sıklıkta", "Sık Sık" ve "Her Zaman" seçeneklerinden oluşan 5'li Likert Tipi bir ölçektir. Puanlama yapılırken 5 "her zaman", 4 "sık sık", 3 "orta sıklıkta", 2 "ara sıra" ve 1 "hiçbir zaman" seçeneklerinin karşılığıdır. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 170, en düşük puan ise 34'tür. Ölçekten alınan puanın yüksek olması, öğrenciler üzerindeki akran baskısının yüksek olduğunu göstermektedir (Kıran, 2002).

ABÖ'nün güvenilirliği iç tutarlık, madde toplam korelasyonları ve test tekrar test güvenilirliği yöntemleri ile incelenmiştir. Ölçeğin tümü için hesaplanan içtutarlık (Cronbach Alfa) katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuç, 1'e yakın olduğu için ölçeğin tutarlı olduğuna karar verilmiştir (Kıran,2002).

Ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak için faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda toplam varyans % 40,53 olarak bulunmuştur (Kıran,2002).

Bu araştırma yapılmadan önce, Akran Baskısı Ölçeği'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla 200 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine Akran Baskısı Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha değeri .92 olarak bulunmuştur. Bu araştırmadaki Akran Baskısı Ölçeği'nin Cronbach Alpha değeri .58 olarak bulunmuştur.

3.1.3.4. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Rosenberg Self-Esteem Scale (Benlik Saygısı Ölçeği), 1965 yılında Rosenberg tarafından ergenlere yönelik bir ölçme aracı olarak geliştirilmiştir. Çuhadaroğlu 1985 yılında ölçeği Türkçe'ye çevirmiş, geri çevirisi ve ergen öğrencilerde geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yaparak Türkiye'de ergenlere yönelik bir ölçek haline getirmiştir. Çoktan seçmeli 12 alt kategoriden oluşan ölçekte 63 madde yer almaktadır. Benlik saygısı alt ölçeği 10 sorudan oluşmaktadır. Sorular Guttman değerlendirme yöntemiyle puanlanmaktadır. Puanlama şu şekilde yapılmaktadır: 1., 2. ve 3. sorular, 4. ve 5. sorular, 9. ve 10. sorular birlikte değerlendirilmektedir. İlk üç sorudan herhangi ikisinden puan alınıyorsa (2/3) bu kümeden bir puan alınmaktadır. 4. ve 5. sorulardan herhangi birinden puan alınıyorsa yine bu kümeden de bir puan alır. 9. ve 10. sorular da 4. ve 5. sorular gibi değerlendirilir. 6., 7. ve 8. soruların her biri kendi başlarına puan alınmaktadır. Böylece ölçeği yanıtlayan kişi, tüm sorulardan puan aldığı zaman maksimum puanı 6 olmaktadır. 1 puan yüksek, 2-4 puan orta ve 5-6 puan düşük benlik saygısı düzeyini ifade etmektedir (Çuhadaroğlu,1986).

Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonunda benlik saygısı kategorisinin geçerliğini sınamak için psikiyatrik görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda yapılan değerlendirmede, öğrencilerin benlik saygıları, kendilerine ilişkin görüşlerine göre yüksek, orta ve düşük olarak gruplandırılmıştır. Psikiyatrik görüşmeler ve benlik saygısı ölçeğinden elde edilen sonuçların arasındaki ilişkiye bakılmış ve geçerlik oranı .71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısının ise .75 olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırma yapılmadan önce, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla 200 ilköğretim ikinci kademe öğrencisine Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha değeri .83 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ki Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Cronbach Alpha değeri .69 olarak bulunmuştur.

3.1.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanması aşamasında, ilk olarak, belirlenen okullarda uygulama yapabilmek için İzmir İli Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve daha sonra okul müdürleri ile görüşülerek uygulama yapılabilecek uygun gün ve saatler belirlenmiştir.

Uygulama başlamadan önce araştırmacı, uygulama yapacağı öğrencilere kendisini tanıtmış, araştırmanın amacı ve veri toplama araçlarının nasıl cevaplandırılacağı konularında gerekli açıklamaları yapmış ve öğrencilerin uygulama ile ilgili sorularını cevaplamıştır. Uygulama sınıflara girilerek çoklu uygulama şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı uygulamalar sırasında sınıfta bulunmuştur. Ayrıca öğrencilere cevaplarının gizli tutulacağı, kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı ve verilerin sadece bu araştırma kapsamında kullanılacağını belirtilerek kendilerinden içten ve doğru cevaplar vermeleri istenmiştir.

'Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği', 'Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği', 'Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği' ve 'Akran Baskısı Ölçeği'nin uygulanması, yaklaşık bir ders saati (40 dakika) sürmüş ve tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

3.1.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı (SPSS, Statistical Package for the Social Sciences) 16.0 ile çözümlenmiştir.

Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlerin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarını yordama gücünü belirlemek amacıyla, "aşamalı çoklu regresyon" (stepwise multiple regression) analiz yöntemi kullanılmıştır.

Regresyon, bir değişkene ilişkin ölçümlerin grup ortalamasına doğru çekilmesine denir. Regresyon analizi ise aralarında ilişki olan ya da daha fazla değişkenden birinin

bağımlı değişken, diğerlerinin bağımsız değişkenler olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin bir matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecini anlatır. Regresyon analizinde, bağımlı bağımsız değişkenler birer ise yöntemle “basit regresyon analizi”, bağımlı değişken bir, bağımsız değişken iki ya da daha fazla ise “çoklu regresyon analizi”, bağımlı değişken iki ya da daha fazla ise “çok değişkenli regresyon analizi” denir (Büyüköztürk, 2007).

Howell (1987) regresyon analizinin amaçlarını dört grupta toplamıştır. Bu amaçlar aşağıda sıralanmıştır (akt. Köklü, Büyüköztürk & Bökeoğlu, 2006):

1. Bağımlı değişken ile bağımsız değişken ya da değişkenler arasındaki ilişkiyi regresyon eşitliği ile açıklamak,
2. Regresyon modelinin bilinmeyen parametreleri tahmin edildiğinde, bağımsız değişken ya da değişkenlerin bilinen değerleri için bağımlı değişkenin alacağı değeri tahmin etmek,
3. Bağımsız değişkenin ya da değişkenlerin bağımlı değişkende gözlenen değişmelerin ne kadarını açıkladığını determinasyon katsayısı ile belirlemek,
4. Bağımsız değişken ya da değişkenlerin bağımlı değişkeni manidar bir şekilde kestirip kestirmediğini; birden fazla bağımsız değişken var ise bunların bağımlı değişken üzerindeki görelî önemliğini saptamak.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilerin boyun eğici davranışlar ölçeği puanlarına uygulanan aşamalı (stepwise) çoklu regresyon analiz sonuçlarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.1 Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler

	n	\bar{X}	ss	Ranj
BED (Boyun Eğici Davranışlar)	463	39,3405	8,98141	55,00
BS (Benlik Saygısı)	463	2,1293	1,74029	14,00
AB (Akran Baskısı)	463	49,8858	18,70060	123,00
ÖÇ (Öğrenilmiş Çaresizlik)	463	25,2851	4,44504	46,00

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırmanın açıklanan değişkeni olan boyun eğici davranış puanları ortalaması 39.34; standart sapması 8.98’dir. Araştırmanın açıklayıcı değişkenleri olan benlik saygısı puan ortalaması 2.13, standart sapması 1.74; akran baskısı puan ortalaması 49.88, standart sapması 18.70; öğrenilmiş çaresizlik puan ortalaması 25.28, standart sapması 4.44;’tür. Regresyon analizini yapabilmek ve anlamlı olan değişkenleri belirlemek amacıyla değişkenlerin birbirleriyle olan korelasyonlarına bakılmış ve sonuçlar Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

4.1 İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranış Ölçeği Puanlarına Uygulanan Aşamalı Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda benlik saygısı, akran baskısı ve öğrenilmiş çaresizlik değişkenlerinin boyun eğici davranışları yordama gücünü belirlemek

amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. İlk olarak değişkenler arası korelasyonlar Tablo 4.2’de verilmiştir. Aşamalı çoklu regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranış Puanlarını Yordayan Değişkenlere İlişkin Korelasyon Matrisi

	1	2	3
Benlik Saygısı (1)	1,00		
Öğrenilmiş Çaresizlik (2)	,035	1,00	
Akran Baskısı (3)	,226	-,121	1,00

Tablo 4.3: İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranış Puanlarının Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları ve Regresyon Eşitliği

DEĞİŞKEN	Çoklu	R ²	R ²	F	sd1	sd2	F
n=463	R		Değişim	Değişimi			Değişim
							P
BS	,157	,025	,025	11,61	1	461	,001

Tablo 4.4. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Boyun Eğici Davranış Puanlarının Yordamasına İlişkin B, Beta Korelasyonu ve Anlamlılık Düzeyi

DEĞİŞKEN	B	Std Hata	Beta	T	P
(Sabit)	37,602	,653		57,577	,000
BS	,809	,237	,157	3,407	,001

Araştırmanın örneklemini oluşturan bireylerin boyun eğici davranışlarının yordanmasına ilişkin aşamalı çoklu regresyon analizinin tek aşamada tamamlandığı görülmektedir. Boyun eğici davranışların tek yordayıcısı olarak “benlik saygısı” değişkeni analize girmiş ve toplam varyansın % 2,5’ini açıklamıştır. “Benlik saygısı” ve boyun eğici davranışlar arasındaki ikili korelasyon pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur ($R = ,157$, $R^2 = ,025$, $F(1,461) = 11,61$, $p = .001$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre benlik saygısı değişkeni ($\beta = ,157$) boyun eğici davranış puanlarını yordamaktadır. Buna göre, bu araştırma bulgularına göre boyun eğici davranışların tek yordayıcısı olan benlik saygısına bakıldığında benlik saygısı düştükçe (alınan toplam puan arttıkça) boyun eğici davranış görülme sıklığının arttığı görülmektedir.

Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda boyun eğici davranışlar ile tek yordayıcısı olarak belirlenen benlik saygısı değişkeni arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon eşitliği (modeli) aşağıda verilmiştir.

$$\text{BOYUN EĞİCİ DAVRANIŞLAR} = 37,602 + ,809 \text{ BS}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde; benlik saygısı değişkenindeki 1 puanlık artış, boyun eğici davranışlar puanlarında ortalama ,809 puan artışa yol açmaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi benlik saygısı boyun eğici davranışların anlamlı yordayıcısı olarak bulunurken akran baskısı ve öğrenilmiş çaresizliğin boyun eğici davranışların yordanmasına katkıda bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarının özsaygı düzeylerine, akran baskısı ve öğrenilmiş çaresizlik değişkenlerine göre yordanmasına ilişkin bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir.

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarını yukarıda belirtilen değişkenlere göre belirlemek amacıyla aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmış, sadece özsaygı değişkeninin boyun eğici davranışların anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.3).

Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde, boyun eğici davranış puanlarının tek yordayıcısının benlik saygısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benlik saygısı değişkeni toplam varyansın % 2,5'ini açıklamıştır. “Benlik saygısı” ve boyun eğici davranışlar arasındaki ikili korelasyon pozitif yönde ve anlamlı bulunmuştur ($R = ,157$, $R^2 = ,025 = F(1,461) = 11,61$, $p = .001$). Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre benlik saygısı değişkeni ($\beta = ,157$) boyun eğici davranış puanlarını yordamaktadır. Buna göre, bu araştırma bulgularına göre boyun eğici davranışların tek yordayıcısı olan benlik saygısına bakıldığında benlik saygısı düştükçe (alınan toplam puan arttıkça) boyun eğici davranış görülme sıklığının arttığı görülmektedir (Bkz. Tablo 4.4).

Özsaygı düzeyi düşük olan ergenlerin kendilerini çevrelerine karşı olumlu ve yeterli olarak gösterme ihtiyacının, onların akran grubunun kontrolüne girerek grubun beklentileri doğrultusunda boyun eğici davranışlar sergileyebileceği düşünülebilir.

Ayrıca, bireyin boyun eğici davranışlar sergilemesinde düşük özsaygı düzeyinin etkili olduğunu savunan araştırmacıların (Gilbert & Miles, 2002; Gilbert, 2004; Gilbert, 2007; Özkan & Özen, 2008, Cattell, 1989; Gilbert, Pehl & Allan, 1994) bu görüşü, araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir.

Yavuzer'e (1998) göre ebeveynleri tarafından güven duygusu pekiştirilmemiş çocuk, ilişkilerinde bağımlı ve beceri yönünden güçsüz bir birey olur. Bireyin küçük yaşlardan itibaren kendine güvenememesi ve özgüvenini geliştirememesi sonucunda boyun eğici davranışlar sergilemesi kaçınılmazdır. Yavuzer'in özgüven ve boyun eğici davranış arasında kurduğu bu ilişki, bu araştırma sonucunu da desteklemektedir.

Gilbert & Allen'in, (1994) belirttiği gibi boyun eğici davranış özelliğine sahip olan birey, kendisini değersiz görmekte, düşüncesini ifade etmekte ve "hayır" demekte zorlanmaktadır. Bu bireyler liderlik davranışı gösteremez, kolayca girişimde bulunamaz; sorumluluk almaktan ve değişikliklerden kaçınırlar. Benzer özellikler özgüveni düşük bireylerde de görülmektedir (Yavuzer, 1998). Bu durum, özsaygı düzeyinin düşüklüğü ile boyun eğici davranış gösterme sıklığı arasında negatif bir ilişki olduğunu kanıtlamakta ve bu araştırma sonucunu desteklemektedir.

Araştırmanın bu sonucu Özen & Özkan'ın (2008) öğrenci hemşirelerle yapmış oldukları araştırmada boyun eğici davranış ile özsaygı arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki olduğu sonucuyla desteklenmektedir. Bu bulgu aynı zamanda, hangi yaşta olursa olsun özsaygı düzeyinin düşüklüğünün boyun eğici davranışın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir.

Ergenin özsaygı eksikliği ya da özsaygı düzeyi düşüklüğü, içe kapanma, kırılman, utangaç ve çekingen olma gibi karakter özelliklerinin ortaya çıkmasında da etkili olabilir. Ergenin bu kişisel özellikleri aile, okul ve arkadaş çevresi içinde boyun eğici davranışlar sergilemesine neden olabilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, akran baskısı değişkeninin, boyun eğici davranışların anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.4). Ulaşılabilen literatür içerisinde akran baskısı ve boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır; bu nedenle araştırmanın bu bulgusunu destekleyecek herhangi bir çalışma sonucu bulunmamaktadır. Bununla

birlikte, literatür kısmında da belirtildiği gibi bu düşünceyi savunan bazı uzmanların, akran ilişkilerinde gruba ait olmak isteyen bireylerin grubun istediklerini yapma konusunda boyun eğici davranış sergiledikleri görüşüyle (Adler, 1985; Parkhurst & Asher, 1992; Morrison, 1997; Yıldırım, 2007) bu araştırmanın sonucu paralellik göstermemektedir.

Kabasakal'ın (2007) yaptığı boyun eğme tanımından da hareketle, bireyin zor karşısında gücü kabullenmesi ve teslim olması arkadaşlık ilişkilerinde özellikle de, ergenlik döneminde çok sık rastlanan bir durumdur. O nedenle, arkadaşlık ilişkilerinde onay görmek, bir gruba dahil olmak isteyen bireyin ilişkide baskın olan güce boyun eğip beklenen davranışları sergilemesi kaçınılmaz bir sonuçtur. Bir başka deyişle, bireyin bulunduğu sosyal ortama aşırı uyum çabası onu grubun beklentileri doğrultusunda hareket etmeye zorlar bu durum da bireyin boyun eğici davranış sergilemesine neden olabilir. Belirtilen bu durumun ergenin kaçınılmaz olarak boyun eğme davranışını sergilemesine neden olacağı düşünülse de araştırmanın sonucu bu tahminleri doğrulamamaktadır.

Ayrıca, ergenin içinde bulunduğu akran grubuna dair “onlar nasıl olmamı isterlerse ben de öyle olmalıyım” gibi yanlış inançlarla gruba uyum çabalarının sonucunda boyun eğici davranışlar sergileyebileceği düşünülmekte ve bu düşünce, Brabender & Fallon'nın, (2009) ‘boyun eğici davranış çoğu zaman bireyin kendi içinde bulunduğu sosyal ortama aşırı uyum çabası nedeniyle ortaya çıkar’ görüşü ile paralellik gösterse de bu araştırma sonucu ile ters düşmektedir.

Kişiler arası ilişkiler bazında ele alındığında, ebeveyn-çocuk ilişkisinin anne-babanın çocuk yetiştirme tutumunun boyun eğici davranışlar üzerinde son derece etkili olduğu vurgulanmaktadır. Bilinen bu gerçekten hareketle bu çalışmada, bireyin yetiştirildiği ebeveyn tutumunun dışında, başka bir ilişki biçimi olan akran ilişkisinin, bireyin boyun eğici davranış göstermesi üzerinde ne ölçüde etkili olduğunu betimleyebilmek hedeflenmiştir. Araştırma sonucuna bakıldığında, bireyin boyun eğici

davranışlar sergilemesi konusunda, akran ilişkilerindeki baskının, ebeveyn çocuk ilişkisindeki baskı kadar etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukluk döneminden ergenlik dönemine geçişte, bireyin akranlarıyla olan ilişkileri artmakta ve akran grubunun onay ve kabulü birey için önem kazanmaya başlamaktadır. Ergenlik döneminde bireylerin kendilerini akranlarına kabul ettirmesi, onlar için en tatmin edici deneyimlerden birisidir. Bu dönemde, arkadaş çevresiyle daha çok vakit geçirmeye başlayan birey akran grubunun kendi içindeki davranış örüntülerini ve kurallarını benimser ve akran grubuna bağlılık ve sadakati artar. Bu durum nedeniyle ergenin akran grubunda daha çok boyun eğici davranışlar geliştirebileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın planlanması sürecinde yukarıda belirtilen durumdan hareketle akran baskısının boyun eğici davranışlarla ne kadar ilişkili olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Araştırmanın sonucu göstermektedir ki beklenenin aksine akran baskısı boyun eğici davranışların anlamlı bir yordayıcısı değildir. Bunun yanı sıra, akran zorbalığı konusunda yapılan araştırmaların sonuçları göstermektedir ki (Wilton, Craig & Pepler, 2000; Parkhurst & Asher, 1992; Atik & diğerleri, 2009), zorbalığa maruz kalan çocuklar boyun eğici davranışlar sergileyebilmektedir. Akran zorbalığıyla ilişkili olan boyun eğici davranışların, bu kavramla yakın ilişkili olan akran baskısıyla ilişkili olmaması dikkati çekmekte ve araştırmanın bu bulgusu şaşırtıcı bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Bu sonuç, ileride yapılacak çalışmalarda bu ilişkinin tekrar incelenmesi gerektiğini düşündürmektedir. Yine, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden farklı bir örneklem grubunda boyun eğici davranış ile akran baskısı arasındaki ilişkinin incelenmesi bu konuda daha net bir fikre sahip olunmasını kolaylaştıracaktır.

Araştırma bulguları incelendiğinde öğrenilmiş çaresizlik değişkeninin de boyun eğici davranışların anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.4). Birçok araştırmacı, öğrenilmiş çaresizliğin, var olan durumu kabullenme, değişim için harekete geçememe, dolayısıyla da depresyon ve umutsuzluk ile ilişkili olduğunu

belirtmekte (Seligman, 1975, 1991; Fosco & Geer, 1971; Thornton & Jacobs, 1971; Dweck & Repucci, 1973; Hiroto ve Seligman, 1975; Klein & diğlerleri, 1976; Griffith, 1977; Jones & diğlerleri, 1977; Aydın, 2006) ve bu düşüncelerini birçok araştırma sonucuyla da desteklemektedir.

Araştırmanın planlanması sürecinde yukarıda da belirtildiği gibi, birçok araştırmacı tarafından incelenen öğrenilmiş çaresizlik değişkeninin depresyon ve umutsuzluk ile ilişkili olduğu gerçeğinden hareketle, boyun eğici davranış ile öğrenilmiş çaresizliğin ne denli ilişkili olduğu araştırılmak istenmiştir. Öğrenilmiş çaresizliğin altında yatan nedenlerden bazıları her ne kadar umutsuzluk ve depresyon olsa da ve bu değişkenler aynı zamanda boyun eğici davranışın anlamlı birer yordayıcısı olsa da, beklenenin aksine bu araştırma sonucu göstermektedir ki, öğrenilmiş çaresizlik boyun eğici davranışların anlamlı bir yordayıcısı değildir. Depresyon ve umutsuzluk ile yüksek düzeyde ilişkili olan bu kavramın boyun eğici davranışla ilişkili olmaması dikkati çekmekte ve araştırmanın bu bulgusu, şaşırtıcı bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Bu sonuç, tıpkı akran baskısı değişkeninde olduğu gibi, ileride yapılacak çalışmalarda, bu ilişkinin tekrar incelenmesi gerektiğini düşündürmektedir. Yine, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinden ile farklı bir örneklem grubunda boyun eğici davranış ile öğrenilmiş çaresizlik arasındaki ilişkinin incelenmesi bu konuda daha net bir fikre sahip olunmasını sağlayacaktır.

Öte yandan, öğrenilmiş çaresizlik kavramını olumsuz düşüncelerin bütünü olarak ya da bireyin olumsuz düşüncelerinden dolayı harekete geçememe hali olarak da değerlendirebiliriz. Bu açıdan bakıldığında, araştırmanın bu bulgusu kısmen de olsa Odacı'nın (2007) araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir. Boyun eğici davranışlar ile ilgili yapılan araştırmalar kısmında da belirtildiği gibi, Odacı'nın (2007) obez ergenlerle yapmış olduğu araştırmada obez olan ergen ve obez olmayan ergenlerin otomatik negatif düşünceleri ve boyun eğici davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Araştırma bulgularından da anlaşılacağı gibi, özsaygı düzeyi ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarının tek yordayıcısıdır. Araştırmanın diğer değişkenleri öğrenilmiş çaresizlik ve akran baskısı değişkenleri ile boyun eğici davranış arasında anlamlı bir yordama ilişkisi bulunamamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular bağlamında ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve bu sonuçlara ilişkin olarak geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Bu araştırmada, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarının bazı değişkenlere göre yordanması incelenmiştir. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarına ilişkin yapılan aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışını yordayan değişkenin özsayı düzeyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir.

1. İlköğretim ikinci kademedeki eğitim gören öğrencilerin boyun eğici davranışlarını azaltmak, atılgan davranışlarının geliştirilmesiyle mümkün olabilir. Öğrencilerin atılganlık davranışlarını artırmak için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında gerekli çalışmalar planlanıp yapılmalıdır. Okullarda çalışan psikolojik danışmanlar, içine kapanık ve kendilerini ifade etmekte zorluk çeken öğrencileri, sınıf rehber öğretmenleri ile işbirliği yaparak çeşitli etkinliklere yönlendirebilir ve gerekli sosyal becerileri kazanmaları için özellikle grup rehberliği faaliyetleri düzenlenebilir.
2. Yönetici ve öğretmenler genellikle sesini çıkarmayan, verilen görevleri yerine getiren, hiçbir şeye karşı çıkmayan öğrenci davranışlarını “sessiz, sakin, akıllı çocuk” söylemleri çerçevesinde diğer öğrencilerin gözünde özendirilmekte ve cesaretlendirmektedirler. Bu tutum, öğrencilerde boyun eğici davranışların yerleşmesinde ve hayatın diğer alanlarına yayılmasına neden olabilmektedir. Öğrencilerde boyun eğici davranışların özendirilmesi yerine, yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edecekleri ortamları sağlayarak demokratik tutumu özendirmeleri son derece önemlidir. Bu amaçla

psikolojik danışma ve rehberlik birimi ile işbirliği yapılabilir, rehberlik dersleri bu amaçla kullanılabilir.

3. Araştırma sonucunun da gösterdiği gibi özsaygı düzeyinin düşüklüğü bireyin boyun eğici davranış sergilemesinde etkili bir değişkendir. Bu anlamda risk grubunda bulunan öğrencilere, özsaygı düzeyini arttırmaya yönelik bilişsel-davranışçı yönelimli bireysel ve grup çalışmaları yapılabilir.
4. Ailelere ergenlik dönemi ve ergenlerin yaşadıkları psikolojik sorunlar ve boyun eğici davranışlar ile ilgili ebeveyn eğitimleri ve seminerler düzenlenebilir, aileler bilgilendirilebilir ve bu şekilde ergenlerin olumlu kişilik özelliklerini daha kolay ve çabuk edinmeleri sağlanabilir.
5. Boyun eğici davranışlar, ergenlik döneminde ergenin kimlik gelişiminde kazanması gereken bilişsel, duyuşsal ve davranışsal becerileri engellediği için öğretmenler bilgilendirilebilir, öğretmenlerin bu konuda ortak anlayış ve tutum içerisinde olmalarına yönelik konsültasyon çalışmaları yapılabilir.
6. Çocuk ve ergenlerin okul ortamında boyun eğici davranışlar sergilemesini engellemeye yönelik çalışmalarda öğretmenlere, yöneticilere ve psikolojik danışmanlara önemli roller düşmektedir. Okullarda yaşanan zorbalık ve şiddetin, boyun eğici davranış sergilemedeki etkisinden hareketle okullarda bu konuya dair temel önleyici psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi gerekmektedir. Temel önleme çalışması bağlamında etkili davranmayı öğretecek becerilere odaklanılabilir. Etkili davranmayı içeren beceriler arasında öğrencilerin kendini ortaya koyma becerileri önemli yer tutar. Hayır diyebilme, hakkını arama, sözel olmayan kendini ortaya koyma becerileri olarak da ses tonu, göz teması, konuşmanın hızı ve akışı, yüz ifadesi ve beden dili gibi becerilerin geliştirilmesi çalışmaları yapılmalıdır. Öğrencilerin sözel olan ve sözel olmayan kendini ortaya koyma becerilerini öğrenmeleri zorbalık ve şiddetle baş edebilmelerine yardımcı olabilir. Böylece, öğrencilerin daha az boyun eğici davranışlar sergilemesi sağlanabilir.

7. Araştırmada, özsayıgı düzeyi değişkeni boyun eğici davranış puanlarındaki varyansın sadece % 2.5'ini açıklamaktadır. Bu durum ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışları sergileme nedenlerinin % 97.5'lik bir bölümünün hala bilinmediğini göstermekte ve açıklanması gerektiği anlamına gelmektedir. Bu nedenle bireyin olumsuz bir özelliği olarak tanımlanan boyun eğici davranışın ortadan kaldırılabilmesi için öncelikle boyun eğici davranışın başka hangi değişkenlerle ilişkili olduğuna dair çok sayıda araştırmaya ihtiyaç vardır.

KAYNAKLAR

- Abramson, L.Y., Seligman M.E.P., ve Teasdale, J.D. (1978). Learned helplessness: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49-74.
- Adams, J.(1976). *Understanding adolescence*. (4. Baskı) New York.
- Adler, A. (1985). *İnsanı anlama sanatı*. (Başar, Ş.) Çev. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akbağ, Müge (2000). *Stresle başa çıkma tarzlarının üniversite öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceler, transaksiyonel analiz ego durumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Akın, A. (2009). Özduyarlık ve boyun eğici davranış, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34-152
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Alan, S., Gilbert, P., (1997). Submissive behaviour and psychopathology. *British Journal of Clinical Psychology*, 36, 467- 488
- Alisinanoğlu, F.(2001). Gençlik dönemi özellikleri ve genç anne baba iletişimi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 27, 123-62

- Asarnow JR, Bates S (1988). Depression in child psychiatric inpatients. Cognitive and attributional patterns. *J Abnorm Child Psychol*, 16, 601-615.
- Atıcı, M.(2001). “İlköğretimdeki öğrencilerde görülen istenmeyen davranışlar ve nedenleri,” *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(20).
- Atik, G., Özmen, O, & Kemer, G. (2009). Bullying and submissive behaviors among Turkish adolescents. *Paper presented at the European Conference on Educational Research*, Vienna, Austria.
- Atli, A., Kaya, A ve Bölükbaşı Macit, Z., (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranış düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 61-79.
- Ayan, D.(1996). Öğrenilmiş çaresizlik modeli üzerine sosyolojik bir çalışma, Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, G.(1986). Çocuklarda arkadaş ilişkilerinde başarısızlık ve öğrenilmiş çaresizlik ilişkisi, *Psikoloji Dergisi*, 5(20).
- Aydın, A.(1999). “*Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*” Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, B. (2006). *Öğrenilmiş çaresizliğin yordanması ve yaşam başarısı ile ilişkisi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Bahadır, Ş. (1995). *Çaresizlik eğitiminde kullanılan materyalin sonraki göreve benzerliği ve algılanan önemin çaresizlik üzerindeki etkileri*, Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Başkara, S.,V. (2002). *Özsaygının bazı değişkenler açısından incelenmesi*.
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara
- Berry, C. W., Weiss, J., O'connor. L., Sevier, M. & Schweitzer, D. (2000). Survivor guilt, submissive behaviour and evolutionary theory: The down-side of winning in social comparison. *British Journal of Medical Psychology*, 73, 519–530.
- Berry, C. W., Weiss, J. & Gilbert, P. (2002). Guilt, fear, submission, and empathy in depression. *Journal of Affective Disorders*, 71, 19–27
- Beştepe, E. & ark. (2010). Psikiyatrik yardım talebi olan, olmayan ve boşanma aşamasındaki çiftler arasında cinsiyet yönünden uyum, problem çözme becerisi, boyun eğici davranış ve öfke tutumunun karşılaştırılması, *Nöro-Psikiyatri Arşivi*, 1, 15-22
- Brewin, CR. (1985). Depression and causal attributions. What is their relation? *Psychol Bull*, 98, 297-309.
- Bukowski, W. M., Adams R. (2005) Peer relationships and psychopathology: markers, moderators, mediators, mechanisms, and meanings. *Journal Clinic Child Adolesc Psychology*, 34(1), 3-10
- Buss, D.M., Craik, K.H., (1986). Acts, dispositions, and clinical assessment: the psychopathology of everyday conduct. *Clinic Psychology*, 6, 387–406.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Cattell, H.B.(1989), Personality in depth illions, *Institue For Personality And Ability Testing Inc.*
- Chaplin, T.M., Cole, P.M. ve Waxler., C.Z. (2005). Parental socialization of emotion expression: Gender differences and relations to child adjustment. *Emotion*, 5(1), 80-88.
- Chrzanowski (1981). The genesis and nature of self esteem. *American Journal of Psychoterapy*, 35(1), 38-46
- Clasen, D. R., & Brown, B. B. (1985). The multidimensionality of peer pressure in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 14(6), 451-468.
- Connan, F., Troop, N. & Landau, S. (2004). Poor social comparison and the tendency to submissive behavior in anorexia nervosa. *Eat Disord*, 40, 733-739
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. Freeman, San Francisco.
- Csikzentmihalyi, M., & Larson, R. (1984). Being adolescent: Conflict and growth in the teenage years. *New York: Basic Books.*
- Cüceloğlu, D. (2005). *İnsan ve davranışı*. (14. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı*. Uzmanlık tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Deluty, R. H. (1981). Adaptiveness of aggressive, assertive and submissive behavior for children. *Journal of Clinical Child Psychology, 18*, 155-157
- Demir, N., Baran, A., & Ulusoy, D. (2005). Türkiye' de ergenlerin arkadaş akran grupları ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara örnekleme. *Ahmet Yesevi Üniversitesi Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 32*, 83-108.
- Doğan, S. (1997). Gençlik sorunlarına yönelik psikolojik yardım: *Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Çağdaş Eğitim, 228*, 15-17.
- Dönmez, B., Demirtaş, H. (2009). Lise öğretmenlerinin boyun eğici davranışlarına ilişkin algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 2 (17)*, 446-457.
- Er, G. (2009). *Ailesi parçalanmış olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik sağlamlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Ersever, H.(1995). "Öğrenilmiş çaresizlik," *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2(26)*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Filiz, E. & Tekin, M. (2007). Beden eğitimi ve spor yüksek okullarının antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk ve boyun eğici davranış düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 6(1)*, 27-37.
- Freedman, J.L., Sears, D.O., Carlsmith, J.M., (1993). *Sosyal psikoloji*. (Dönmez, A.; Çev). Ankara: İmge Kitabevi.

- Gerlsma, C., Emmelkamp, P. M. G., & Arrindell, W. A., (1990). Anxiety, depression, and perception of early parenting: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 10*, 251-277.
- Gilbert, P., S. Allan. (1994). Assertiveness, submissive behaviour and social comparison. *British Journal of Clinical Psychology, 33*, 295-306.
- Gilbert, P., Pehl, J., & Allan, S., (1994). The phenomenology of shame and guilt: An empirical investigation. *British Journal of Medical Psychology, 67*, 23-36.
- Gilbert, P. ve Andrews, B. (1998). *Shame: Interpersonal behavior, psychopathology and culture*. USA: Oxford University Press.
- Gilbert, P., (2000). The relationship of shame, social anxiety and depression: the role of the evaluation of social rank. *Clinical Psychology and Psychotherapy, 7*, 174-189.
- Gilbert, P., (2001). Evolution and social anxiety: The role of social competition and social hierarchies. *Social Anxiety: Psychiatric Clinics of North America, 24*, 723-751.
- Gilbert, P., Allan, S., Brough, S., Melley, S. & Miles, J., (2002). Anhedonia and positive affect: relationship to social rank, defeat and entrapment. *Journal of Affective Disorder, 71*, 141-151.
- Gilbert, P. ve Miles, J. (2002). *Body shame: Conceptualisation, research and treatment*. USA: Brunner-Routledge.

- Gilbert, P., Cheung, M,S-P., Grandfield, T., Campey, F., Irons, C., (2003). Assessment recall of threat and submissiveness in childhood: development of a new scale and its relationship with depression, social comparison and shame. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 10, 108-115.
- Gilbert, P. (2004). *Evolutionary theory and cognitive therapy*. USA: Springer Publishing Company Inc.
- Gilbert, P. (2007). *Psychotherapy and counselling for depression*. London: Sage Publications Inc.
- Görgülü, T. (2009). *Tutuklu ve hükümlü erkek bireylerin depresyon düzeyleri, boyun eğici davranışları ve intihar olasılıklarının incelenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hartup, W. W. (1992). Conflict and friendship relations. In C. U. Shantz & W. W. Hartup
- Helsen, M., W. Vollebergh. & W. Meeus. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 29(3), 319-35
- Hiroto, D. S. ve. Seligman, M. E. P. (1975). Generality of learned helplessness in man.” *Journal of Personality and Social Psychology*, 31, 311-327.
- Horney, K. (1980). *Çağımızın tedirgin insanı*, (Yörükhan, A. ; Çev). İstanbul: Tur Yayınları,
- Hovardaoğlu, S.(1986). “Öğrenilmiş çaresizlik modeli,” *Psikoloji Dergisi*, 5-20

- Hovardaoğlu, S. (1995). Kişiler arası ilişkiler ve davranış bozuklukları. *Kriz Dergisi* 3, 4-9
- Hünler, O. S., Gençöz, T. (2003). Boyun eğici davranışlar ve evlilik doyum ilişkisi: algılanan evlilik problemleri çözümlünün rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(51), 99-108.
- Kabasakal, K. (2007). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde boyun eğici davranışlar ve şiddetle ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler ve teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kaya, M., Güneş, G., Kaya, B., Pehlivan, E. (2004). Tıp fakültesi öğrencilerinde boyun eğici davranışlar ve şiddetle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5, 5-10
- Kılıççı Y. (1999). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıççı Y. (2000). *Okulda ruh sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kılıççı, Y. (2003). *6-15 yaş öğrencilerinin gelişimsel güçleri ve kişilik gelişimini kolaylaştırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıran Esen, B. (2002). *Akran baskısı düzeyi farklı olan öğrencilerin risk alma, sigara içme davranışı ve okul başarılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kıran Esen, B. (2003). Akran baskısı, akademik başarı ve yaş değişkenlerine göre lise öğrencilerinin risk alma davranışının yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-85.
- Klaus, A. & Barry, H. (1977). Effects of alcohol on attack and defensive-submissive reactions in rats. *Psychopharmacology*, 52, 231-237
- Klein, D. C., Fencil-morse, E. ve Seligman, M. E. P. (1976). Depression, learned helplessness, and the attribution of failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 11-26.
- Koç, M., Bayraktar, B., Çolak, T.S. (2010). Üniversite öğrencilerinde boyun eğici davranışların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 257-280.
- Korkmaz, B. (2001). *Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin boyun eğici davranış ve depresyon düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (1990). *Depresyon-ruhsal çöküntü-*. İstanbul: Altın Kitabevi Yayınevi.
- Köktuna, Z. S. (2007). *Çözüm odaklı kısa terapi tekniğinin alt sosyo ekonomik seviyedeki kadınların geleceğe umut ile bakabilme ve boyun eğici davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

- Kudryavtseva, N. (1991). A Sensory Contact Model for the Study of Aggressive and Submissive Behavior in Male Mice. *Agressive Behavior*, 17, 285-291
- Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Lashbrook, Jeffrey T. (2000). Exploring the emotional dimension of adolescent peer pressure. *Adolescence*, 35(140), 747-758
- Lingren, Herbert. G. (2001). Adolescence and peer pressure, *Nebraska Cooperative Extension*, 95-211
- Lopresto, C. T. & Deluty, R. H. (2001). Consistency of aggressive, assert and submissive behavior in male adolescents. *The Journal of Social Psychology*, 128(5), 619-632.
- Mackinnon, A., Henderson, A. S., & Andrews, G., (1992) Parental 'affectionless control' as an antecedent to adult depression: A risk factor redefined . *Psychological Medicine*, 23, 135-144.
- Marion, V., ve Aleksander, J. M. (1997). The benefits of peer collaboration on strategy use, metacognitive causal attribution and recall. *Journal of Experimental Child Psychology*, 67, 267-289
- McCreary, D. R., Rhodes, N. D., (2001). On the gender-typed nature of dominant and submissive acts. *Sex Roles*, 44, 339-350.
- Meissner, W. W. (1985) Theories of personality and psychopathology. *Comprehensive Textbook of psychiatry*, 337-418.
- Morris, Charles, G. (2002). *Psikolojiyi anlamak*. (1. Baskı) Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Morrison, J. (1997). Peer group pressure within and outside school, *British Educational Research Journal*, 23(1).
- Murphy, K. R. & Davidshofer, C. O. (1998). *Psychological testing: Principles and applications*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Ocakçı, A. & Ayyıldız, T. (2004). Çalışan çocuklarda boyun eğici davranışların incelenmesi, *Çalışma Ortamı*, 7, 18-22.
- Odacı, H. (2007). Submissive behaviors and automatic negative thoughts among adolescent boys and girls: A study with a turkish sample. *Social Behavior and Personality*, 35 (8), 1021-1026
- Onstad, S., Skre, I., Torgersen, S., & Kringlen, E., (1993). Parental representations in twins discordant for schizophrenia. *Psychological Medicine*, 23, 335-340.
- Overmier, JB. & Seligman, MI. (1967). Effects of inescapable shock upon subsequent escape and avoidance responding, *Comp Physiol Psychol*, 63, 28–33.
- Öngen, D. E. (2005). The relationships between self-criticism, submissive behavior and depression among turkish adolescents. *Social Behavior and Personality*, 28, 932-939.
- Özkan, İ.A. & Özen, A. (2008). Öğrenci hemşirelerde boyun eğici davranışlar ve benlik saygısı arasındaki ilişki. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1), 53-58.
- Özmen, E. & ark. (2008). Yoksulluğun ergenlerin ruh sağlığına etkileri, *Türkiye’de Psikiyatri*, 10(2).
- Pala, R., Devocioğlu, S. & Çoban, B. (2005). Submissive acts in boxers. 46. ICHPER-SD. Dünya Kongresi’nde sunuldu, Kahire, Mısır.

- Papatya, I. (1987). *Depresif kişilerin kendilerine ve önem verdikleri bir kişiye ilişkin yüklemeleri*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Parkhurst, J.T. ve Asher, S.R. (1992). Peer rejection in middle school: Subgroup differences in behavior, loneliness and interpersonal concerns. *Developmental Psychology*, 28(2), 231-24.
- Pervin, L. A., John, O.P. (2001). *Personality, theory and research*, (8. Baskı). John Wiley & Sons: USA
- Pişkin, M. (1999). *Türk ve İngiliz lise öğrencilerinin benlik saygısı yönünden karşılaştırılması*. 3. Ulusal psikolojik danışma ve rehberlik kongresi kitabı. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Richter, J., Eisemann, M., & Richter, G., (1991). Perceived parental rearing and state versus trait aspects of adult depression. *Psychopathology*, 24, 25-30.
- Rojo-Moreno, L., Livianos-Aldana, L., Cervera-Martinez, G., & Dominguez-Carabentes, J. A., (1999). Rearing style and depressive disorder in adulthood: a controlled study in a Spanish clinical sample. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 34, 548-554.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and adolescent self image*. Princeton: Princeton University Pres.
- Roth, S. ve Bootzin, R. R. (1974). Effects of experimentally induced expectancies of external control: an investigation of learned helplessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29, 253-264.

- Santor, D. A., D. Messervey. & V. Kusumakar. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in adolescent boys and girls: predicting school performance, sexual attitudes, and substance Abuse, *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 163-182
- Satan, A. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorba davranış eğilimlerinin okul türü ve bazı sosyo-demografik değişkenler ile ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Savaşır, I., Şahin, N. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Seligman, M.E.P. & Maier, S.F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74, 1-9.
- Seligman, M.E.P. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- TDK (2004). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tiggeman, M., Winefield, H. R., Goldney, R. D., & Winefield, A. H., (1992). Attributional style and parental rearing as predictors of psychological distress. *Personality and Individual Differences*, 13, 835-841.
- Thomas, G. (1996). Learned helplessness and basketball playoff performance. *Journal of Sport Behavior*, 19, 4.

- Troop, N. A., Allan, S., Treasure, J. L. & Katzman, M. (2003). Social comparison and submissive behaviour in eating disorder patients. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 76, 237–249
- Tuzcuoğlu, S. & Korkmaz, B. (2001). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin boyun eğici davranış ve depresyon düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 135-152
- Tümkaya, S., Aybek, B. Çelik, M. (2010). Yoksul ailelerden gelen ergenlerde psiko-sosyal bir olgu olarak umutsuzluk ve boyun eğici davranışların incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 7, 1.
- Tümkaya, S., Aybek, B. Çelik, M. (2011). Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Umutsuzluk ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 77- 94.
- Türküm, A. S (2005). Do optimism, social network richness and submissive behaviors predict well-being? Study with a turkish sample. *Social Behavior and Personality*, 6(33), 619-628.
- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerinin yordanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Wall, J. H. & Holden, E. V. (1994). Agressive, assertive and submissive behaviors in disadvantaged inner-preschool children. *Journal of Clinical Child Psycholog*, 23, 382-390
- Wilton, M.M.M., Craig, W.M. ve Pepler, D.J. (2000). Emotional regulation and display in classroom victims of bullying: characteristic expressions of affect, coping styles and relecant contextual factors. *Social Development*, 9(2), 226-245.

- Yavuzer, H. (1998). *Yaygın anne baba tutumları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul çağı çocuğu*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Yıldırım, İ., Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 224-234.
- Yıldırım, İ. (2004). Lise öğrencilerinde boyun eğici davranışların yaygınlığı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 220-228.
- Yıldırım, M. (2007). *Şiddete başvuran ve başvurmayan ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yılmaz, S. & ark. (2010). Boyun eğici davranışlarda cinsiyete göre farklılık var mı?: hemşirelik bölümü örneği. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, Sempozyum özel sayısı.
- Yumşak, Ş. (2004). *Görme ve ortopedik engelli ergenlerin özsaygı düzeyleri ile kendilerine yönelik toplumsal tutumları algılamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

EKLER

Ek-1 Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği

Ek-2 Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği

Ek-3 Akran Baskısı Ölçeği

Ek-4 Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

EK-1

BOYUN EĞİCİ DAVRANIŞLAR ÖLÇEĞİ

Aşağıda, insanların sosyal ortamlardayken yaptıkları bazı davranışlar ve yaşadıkları bazı duygular verilmiştir. Her cümleyi dikkatle okuyun ve böyle bir davranışın sizi ne kadar tanımladığını, cümlenin karşısındaki parantezden uygun olanını çarpı (X) işareti koyarak belirtin.

Sizi ne kadar iyi tanımlıyor?→		Hiç	Biraz	Oldukça İyi	İyi	Çok İyi
1.	Belli bir konuda benim olmasa da, hatalı olduğum söyleniyorsa tatsızlık çıkmasın diye sesimi çıkarmam	()	()	()	()	()
2.	Kendim yapmaktan hoşlanmasam da diğer insanlar yapıyor diye, bazı davranışları yaparım.	()	()	()	()	()
3.	Paramın üstü eksik verilmiş olsa da, sesimi çıkarmadan oradan uzaklaşıyorum.	()	()	()	()	()
4.	Başkalarının beni eleştirmesine ve aşağılamasına izin verir, kendimi savunmam.	()	()	()	()	()
5.	Sevdiğim kişi benden yakınlık istediğinde, o anda içimden gelmesede de yakınlık göstermeye çalışırım.	()	()	()	()	()
6.	Konuşmaya çalışırken birisi lafımı ağızmdan alıp konuşmayı sürdürürse, ben susarım.	()	()	()	()	()
7.	Küçük hatalarım yüzünden sürekli özür dilerim.	()	()	()	()	()
8.	Annem/babam benim hakkımda hoş olmayan şeyler söylerken, ben sessizce dinlerim.	()	()	()	()	()
9.	Arkadaşlarıma kızdığım zaman, bu kızgınlığımı onlara söylemem.	()	()	()	()	()
10.	Arkadaş toplantılarında konuşmayı yönlendirmeyi başkalarına bırakırım.	()	()	()	()	()
11.	İnsanların, benimle konuşurken gözlerimin içine bakmalarından hoşlanırım.	()	()	()	()	()
12.	Herhangi biri benim için küçük bir iyilikte bile bulunsa, içtenlikle ve tekrar tekrar teşekkür ederim.	()	()	()	()	()
13.	İnsanlarla göz göze gelmekten kaçınırım.	()	()	()	()	()
14.	Arkadaş toplantılarında, konuyu açan kişi hiçbir zaman ben olmam.	()	()	()	()	()
15.	İnsanlar ısrarla bana baktıklarında yüzüm kızarır.	()	()	()	()	()
16.	Birinin davetini geri çevirirken mutlaka hastalık gibi önemli bir bahane bulmaya çalışırım.	()	()	()	()	()

EK-2

ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİK ÖLÇEĞİ

Adı, Soyadı : _____

Sınıfı : _____

Kız-Erkek : _____

Yaş : _____

Sevgili Öğrenciler,

Elinizdeki ölçek, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin bazı konular hakkındaki görüşlerini öğrenmek için hazırlanmıştır. Ölçeğin her sorusunda bir olay anlatılmış ve bu olay karşısında kalan bir kişinin seçebileceği a ve b harfleri ile gösterilen iki seçenek verilmiştir. Siz böyle bir olayla karşılaşıyorsanız, bu seçeneklerden hangisini seçerdiniz? Düşününüz ve eğer a seçeneği sizin düşüncenize daha uygun ise a'yı, b seçeneği sizin düşüncenize uygun ise b'yi yuvarlak içine alınız. Unutmayın, bu bir doğru-yanlış testi değildir. Önemli olan sizin gerçek düşüncenizi belirtmenizdir. Sizin düşüncenize hangi seçenek uyuyorsa onu işaretleyiniz.

1. Bir testten en yüksek puanı aldınız.
 - a. Ben her testte başarılı olduğum için yine en yüksek puanı aldım.
 - b. Bu test benim en iyi bildiğim konuda olduğu için en yüksek puanı aldım.
2. Birkaç arkadaşınızla birlikte bir oyun oynadınız ve siz kazandınız.
 - a. Birlikte oynadığım arkadaşlar bu oyunu iyi oynayamadıkları için ben kazandım.
 - b. Bu oyunu iyi oynadığım için ben kazandım.
3. Bir arkadaşınızın evine konuk gittiniz ve çok iyi bir gün geçirdiniz.
 - a. Arkadaşım o gün bana candan ve yakın davrandığı için iyi bir gün geçirdim.
 - b. Arkadaşımın ailesindeki herkes bana candan ve yakın davrandığı için iyi bir gün geçirdim.
4. Bir grup arkadaşınızla geziye gittiniz ve çok eğlendiniz.
 - a. Ben neşeli olduğum için eğlendik.
 - b. Birlikte gittiğim arkadaşlar neşeli olduğu için eğlendik.

5. Tüm arkadaşlarınız grip oldu bir tek siz olmadınız.
 - a. Son zamanlarda sağlığım yerinde olduğu için gribe yakalandım.
 - b. Her zaman sağlıklı olduğum için gribe yakalanmadım.
6. Beslediğiniz bir hayvanı araba ezdi.
 - a. Ben ona iyi bakmadığım için ezildi.
 - b. Şoförler dikkatsiz olduğu için ezildi.
7. Tanıdığınız bazı çocuklar sizi sevmediklerini söylediler.
 - a. O çocuklar bana kötü davrandıkları için böyle söylemişlerdir.
 - b. Ben o çocuklara kötü davrandığım için böyle söylemişlerdir.
8. Derslerinizden çok iyi not aldınız.
 - a. Dersler kolay olduğu için iyi notlar aldım.
 - b. Çok çalıştığım için iyi notlar aldım.
9. Bir arkadaşınızla karşılaştınız ve size sevimli görüldüğünüzü söyledi.
 - a. O gün arkadaşıma herkes sevimli görüldüğü için böyle söylemiştir.
 - b. Arkadaşım her zaman başkalarına sevimli göründüklerini söylediği için bana da öyle demiştir.
10. En iyi arkadaşlarınızdan biri sizden nefret ettiğini söyledi.
 - a. O gün arkadaşımın huysuzluğu üzerinde olduğu için bana öyle söylemiştir.
 - b. Ben arkadaşıma iyi davranmadığım için öyle söylemiştir.
11. Anlattığınız fıkraya hiç kimse gülmedi.
 - a. Ben hiç iyi fıkra anlatamadığım için kimse gülmez.
 - b. Fıkrayı herkes bildiği için kimse gülmedi.
12. Öğretmeninizin derste anlattığı konuyu anlayamadınız.
 - a. O gün hiçbir şeye dikkatimi veremediğim için dersi anlayamadım.
 - b. Öğretmen anlatırken dikkatli dinlemediğim için dersi anlayamadım.
13. Öğretmeninizin uyguladığı bir testte başarısız oldunuz.
 - a. Öğretmenimiz her zaman zor testler uyguladığı için başarısız oldum.
 - b. Son birkaç haftadır öğretmenimiz zor testler hazırladığı için başarısız oldum.
14. Kilo aldınız ve oldukça şişman görünmeye başladınız.
 - a. Yemek zorunda olduğum yemekler şişmanlatıcı olduğu için şişmanladım.
 - b. Ben şişmanlatıcı yemekleri sevdiğim için şişmanladım.

15. Birisi paranızı çaldı.

a. Dürüst olmayan biri paramı çalmıştır.

b. İnsanlar zaten dürüst değildir.

16. Yaptığınız bir şey için anne-babanız sizi ödüllendirdi.

a. Ben bazı şeyleri iyi yaptığım için ödüllendirildim.

b. Annem babam yaptığım bazı şeyleri beğendikleri için beni ödüllendirdiler.

17. Bilya oyununda tüm masketleri kazandınız.

a. Her şeyde şanslı olduğum için bilya oyununu da kazandım.

b. Oyunlarda şanslı olduğum için bilya oyununda da kazandım.

18. Denizde yüzerken neredeyse boğulacaktınız.

a. Her zaman dikkatsiz olduğum için az daha boğulacaktım.

b. Bazı günler dikkatsiz olduğum için az daha boğulacaktım.

19. Pek çok arkadaşınız sizi yaş günü partisine çağırıyor.

a. Son zamanlarda arkadaşlarım beni cana yakın buldukları için yaş günlerine çağırıyorlar

b. Son zamanlarda ben arkadaşlarıma yakın davrandığım için yaş günlerine çağırıyorlar.

20. Büyüklerinizden birisi size bağırdı.

a. İlk rastladığı insan ben olduğum için öfkesini benden çıkarmıştır.

b. O gün herkese bağırmıştır.

21. Bir grup arkadaşınızla bir çalışma yaptınız ve başarısız oldunuz.

a. O gruptaki kişilerle iyi anlaşamadığım için başarısız oldum.

b. Grup çalışmalarında hiçbir zaman iyi olmadığım için başarısız oldum.

22. Yeni bir arkadaş edindiniz.

a. İyi bir insan olduğum için arkadaş edinebilirim.

b. Karşılaştığım çocuklar iyi insan olduğum için arkadaş oluyorlar.

23. Ailenizdeki kişilerle iyi geçiniyorsunuz.

a. Ailemdeki kişilerle her zaman iyi geçinirim.

b. Ailemdeki kişilerle kimi zaman iyi geçinirim.

24. Çiklet satmayı denediniz ama kimse almadı.

a. Son zamanlarda çocuklar o kadar çok şey satıyorlar ki, artık insanlar çocuklardan bir şey almak istemiyor.

- b. İnsanlar genellikle çocuklardan bir şey satın almaktan hoşlanmıyor.
25. Bir oyunda siz kazandınız.
- a. Özellikle oyunlarda başarılı olabilmek için çok çaba gösterdiğim için ben kazandım.
- b. Hemen her konuda başarılı olabilmek için çok çaba gösterdiğim için ben kazandım.
26. Düşük bir not aldınız.
- a. Akılsız olduğum için düşük not aldım.
- b. Öğretmenler düşük not veriyorlar.
27. Kapıyı çarptınız ve burnunuz kanadı.
- a. O anda önüme bakmadığım için kapıya çarptım.
- b. Son zamanlarda çok dikkatsiz oldum.
28. Top oynarken bir hata yaptınız ve takımınız kaybetti.
- a. O gün iyi oynamak için fazla uğraşmadım.
- b. Top oyunlarında iyi oynamak için fazla uğraşmam.
29. Beden eğitimi dersinde ayağınızı burktunuz.
- a. Son haftalarda beden eğitimi dersinde tehlikeli hareketler yaptığımız için burkuldu.
- b. Son haftalarda beden eğitimi dersinde beceriksiz olduğum için burkuldu.
30. Anne babanız sizi deniz kıyısına götürdü ve çok iyi vakit geçirdiniz.
- a. O gün her şey güzel olduğu için iyi vakit geçirdim.
- b. O gün hava güzel olduğu için iyi vakit geçirdim.
31. Sinemaya gitmek için bineceğiniz otobüs gecikti ve filmi kaçırdınız.
- a. Otobüsler zamanında gelmiyor.
- b. Zaten otobüsler hiçbir zaman zamanında gelmez.
32. Anneniz en sevdiğiniz yemeği pişirdi.
- a. Annem her zaman beni mutlu etmek için çalışır.
- b. Annem beni mutlu etmek için çok az şey yapar.
33. Oynadığınız takım bir oyuncu kaybetti.
- a. Takımdaki oyuncular hiçbir zaman anlaşamadıkları için oyunu kaybettik.
- b. Takımdaki oyuncular o gün anlaşamadıkları için oyunu kaybettik.
34. Ev ödevlerinizi çabucak bitirdiniz.
- a. Son zamanlarda her şeyi çabucak yaptığım için erken bitirdim.
- b. Son zamanlarda ev ödevlerimi çabucak yaptığım için erken bitirdim.

35. Öğretmeniniz bir soru sordu ve siz yanlış cevap verdiniz.
- Bana soru sorulduğunda hep heyecanlandığım için yanlış cevap verdim.
 - O gün heyecanlandığım için yanlış cevap verdim.
36. Yanlış otobüse bindiniz ve kayboldunuz.
- O gün çevreme dikkat etmediğim için kayboldum.
 - Genellikle çevreme dikkat etmediğim için kayboldum.
37. Lunaparka gidip çok eğlendiniz.
- Genellikle lunaparkta çok eğlenirim.
 - Genellikle her yerde eğlenirim.
38. Sizden büyük bir çocuk sizi dövdü.
- Kardeşiyle alay ettiğim için dövmüştür.
 - Kardeşi ona “benimle alay etti “ dediği için dövmüştür.
39. Yaş gününüzde istediğiniz tüm oyuncaklar armağan edildi.
- Yakınlarım yaş günümde hangi oyuncakları istediğimi doğru bilirler.
 - Bu yaş günümde hangi oyuncakları istediğimi doğru bilirler.
40. Tatilde bir köye gidip çok iyi vakit geçirdiniz.
- Köy yaşamak için güzel bir yer olduğu için iyi vakit geçirdim.
 - Köy bu mevsimde güzel olduğundan iyi vakit geçirdim.
41. Komşu çocuklar sizi yemeğe çağırdılar.
- İnsanlar bazen nazik oluyorlar.
 - İnsanlar her zaman naziktirler.
42. Öğretmeninizin yerine başka bir öğretmen geldi ve sizden hoşlandı.
- O gün sınıfta uslu olduğum için benden hoşlandı.
 - Sınıfta her zaman uslu olduğum için benden hoşlandı.
43. Birlikte gezdiğiniz arkadaşınız sizinle birlikte çok iyi vakit geçirdiğini söyledi.
- Her zaman neşeli bir insan olduğum için iyi vakit geçirmiştir.
 - O gün neşeli olduğum için iyi vakit geçirmiştir.
44. Bakkal size şeker ikram etti.
- O gün bakkala kibar davrandığım için bana şeker ikram etti.
 - O gün bakkalın iyiliği üzerinde olduğu için bana şeker ikram etti.
45. Gittiğiniz bir kukla tiyatrosunda kuklacı sizden yardım istedi.

- a. Gözüne ilk ben iliştiğim için benden yardım istedi.
 - b. Benim oyunla gerçekten ilgilendiğimi anladığı için benden yardım istedi.
46. Bir arkadaşınızı sizinle birlikte sinemaya gelmesi için kandırmaya çalıştınız ama gelmedi.
- a. O gün canı hiçbir şey yapmak istemediği için gelmedi.
 - b. O gün canı sinemaya gitmek istemediği için gelmedi.
47. Uzun süredir samimi olan iki arkadaşınız birbirine küstüler.
- a. Arkadaşlıkta geçinmek zor olduğu için küstüler.
 - b. Onların geçinmeleri zor olduğu için küstüler.
48. Bir çocuk kulübüne üye olmaya çalıştınız ama sizi almadılar.
- a. Hiçbir çocukla iyi geçinemediğim için almamışlardır.
 - b. O kulüpteki çocuklarla iyi geçinemediğim için almamışlardır.

EK-3

AKRAN BASKISI ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler;

Bu ölçeğin amacı, sizlerin baskı altında hissettiğiniz durumları ve bu baskılar sonucunda katıldığınız etkinlikleri ortaya çıkarmaktır. Aşağıda bazı insanların yaptığı davranışlar maddeler halinde verilmiştir. Bu maddeler sizin için doğru olabilir ya da olmayabilir. Bu maddelere verdiğiniz yanıtlar sizin hakkınızda daha çok bilgi edinmemize yardımcı olacak ve bir araştırmada kullanılacaktır. Bu nedenle her bir maddeyi dikkatlice okuyup, samimi bir şekilde cevap vermeniz değerlendirme açısından önemlidir. Sizin veya arkadaşlarınızın davranışlarının sıklık derecesini belirleyen cevap şikkının karşısındaki boşluğu işaretleyiniz. Bu bir sınav değildir. Doğru ve yanlış cevap yoktur.

TEŞEKKÜRLER

Cinsiyetiniz : K () E ()

Hiçbir zaman (1), Ara sıra (2), Bazen (3), Sık sık (4), Her zaman (5)

	1	2	3	4	5
1. Arkadaşlarım taşıdığı için ben de bıçak, kama gibi şeyler taşırım.					
2. Arkadaşlarım okuldan kaçmam için baskı yaparlar.					
3. Arkadaşlarım içki içtiği zaman ben de içerim.					

4. Benim yaşımdakilerin cinsel deneyimi olduğu için ben de denerim.					
5. Arkadaşlarım sigara içmem için baskı yaparlar.					
6. Arkadaşlarım sınavlarda kopya çektiği için ben de kopya çekerim.					
7. Arkadaşlarım karşı cinsten arkadaş edinmem için ısrar ederler.					
8. Arkadaşlarım korkak olduğumu düşünmesinler diye istediklerini yaparım.					
9. Arkadaşlarım ailemin izin vermediği yerlere gitmem için ısrar ederler.					
10. Arkadaşlarım sigara ikram ettiklerinde kendimi sigara içmek zorunda hissederim.					
11. Arkadaş grubumun dışında kalmamak için istemediğim şeyleri de yaparım.					
12. Arkadaşlarım birlikte olduğumuz toplantılarda içki içmem için baskı yaparlar.					
13. Arkadaşlarımın büyüdüğümü görmeleri için istediklerini yaparım.					
14. Arkadaşlarım korkmadığımı görsün diye kavgalara karışırım.					

15. Arkadaşlarım kumar (iddaa, spor loto, okey vb.) oynamam için ısrar ederler.					
16. Arkadaşlarım sevmediğim yiyecekleri yemem için ısrar ederler.					
17. Arkadaşlarım beni daha sonra rahatsız etmemesi için gönüllü olmasam da istediklerini yaparım.					
18. Arkadaşlarım internet kafe veya atari salonlarına gitmem için ısrar ederler.					
19. Arkadaşlarımın üzüleceğini düşündüğüm için istediklerini yaparım.					
20. İstemediğim şeyleri bile arkadaşlarımın saygısını kaybetmemek için yaparım.					
21. Arkadaşlarım cinsel deneyim yaşamam konusunda baskı yaparlar.					
22. Arkadaşlarımla birlikte olmak için eve geç giderim.					
23. Arkadaşlarım ilgilenmediği için ben de derslerimle ilgilenmem.					
24. Arkadaşlarım istemediğim bir çok şeyi yapmam için baskı yaparlar.					
25. Arkadaşlarımla eğlenmeye daha fazla zaman ayırdığım için ders çalışmaya daha az zaman kalıyor.					

26. arkadaşlarım kavga çıkarınca zorunlu olarak ben de karışırım.					
27. Arkadaşlarım küfürlü ve argo konuştuğu için ben de onlar gibi konuşurum.					
28. Arkadaşlarım küfür etmemi onaylar.					
29. Kavga edince arkadaşlarım beni ciddiye alırlar.					
30. Arkadaşlarım istediği için zamanımın çoğunu arkadaşlarımla birlikte internet kafede veya atari salonunda geçiririm.					
31. Arkadaşlarımı ailemden izinsiz araba almam ve onlarla gezmem için baskı yaparlar.					
32. Arkadaşlarım girdiği için ben de internette porno sitelerine gizlice girerim.					
33. Arkadaşlarım siyasi amaçlı mitinglere katılmam için baskı yaparlar. 34. Arkadaşlarım anne-babalarına karşı çıktığı için ben de karşı çıkarım.					

EK-4

ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıda kişilerin kendine ait duygularını anlatmakta kullandıkları bir takım düşünce ifadeleri verilmiştir. Her ifadeyi dikkatle okuyun, sonra sizin için doğruluk derecesini ifadenin sağ tarafındaki parantezden uygun olanını çarpı (X) işareti koyarak belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman harcamadan **genel** olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyiniz.

DÜŞÜNCELER	Çok	Doğru	Doğru	Yanlış	Çok	Yanlış
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.	()	()	()	()	()	()
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()	()
3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.	()	()	()	()	()	()
4. Ben de diğer insanların bir çoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.	()	()	()	()	()	()
5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.	()	()	()	()	()	()
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.	()	()	()	()	()	()
7. Genel olarak kendimden memnunum.	()	()	()	()	()	()
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.	()	()	()	()	()	()
9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()	()
10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()	()

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranışlarının bazı değişkenlere göre yordanması amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın örneklemini İzmir ili Bornova ilçesindeki sosyo-ekonomik düzeyleri farklı olan okullarda okuyan 227'ü kız, 236'i erkek olmak üzere toplam 463 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği, Akran Baskısı Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı (SPSS, Statistical Package for the Social Sciences) 15.0 ile çözümlenmiştir. Akran baskısının, öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin ve özsaygı düzeyinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boyun eğici davranış düzeylerini yordama gücünü ortaya koymak için aşamalı çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, sadece özsaygı değişkeninin boyun eğici davranışın anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Analize giren bu değişkenin, boyun eğici davranış puanlarındaki toplam varyansın % 2,5'ini açıkladığı saptanmıştır. Ayrıca, araştırmanın diğer değişkenleri olan akran baskısı ve öğrenilmiş çaresizlik değişkeninin, boyun eğici davranışın anlamlı birer yordayıcısı olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Bu bulgular, literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: boyun eğici davranış, akran baskısı, öğrenilmiş çaresizlik, özsaygı.

ABSTRACT

The objective of this study is to predict submissive behavioral patterns in students who are in the second level of their primary school education. The Peer Pressure Scale, The Rosenberg Self – esteem Scale and The Learned Helplessness Scale were implemented to collect data.

In total, 463 school children, who are in the second level of their primary school education, were selected as subjects. Out of the 463 students, 227 were girls and 236 were boys. All the schools come from various socio–economic status and are from within the city of Izmir in the Bornova district. The Statistical Package for Social Sciences version 15.0 was used to analyze the data for this study. Multiple Regression Analysis was used to research the correlation between submissive behavior in school children and peer pressure, learned helplessness and self – esteem.

According to the results, only self – esteem of a children are positively correlated with the ability to predict submissive patterns in behavior. When analyzed, this variable comprised 2.5 % of the total variance in submissive behavior. However, peer pressure and learned helplessness were not an effective determiner for predicting submissive behavior. These findings were discussed in light of the literature.

Key words: submissive behavior, peer pressure, learned helplessness, self - esteem

ÖZGEÇMİŞ

EKİM 2011

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı	Arzu ATICI
Doğum Yeri ve Tarihi	Mersin/ 10.03.1981
Uyruğu	T.C
Medeni Hali	Bekar
Ev Adresi	1695 Sok. No: 6 D:2 Karşıyaka/İZMİR
Telefon	İş : (232) 375 28 28-139 Cep: (505) 852 96 16
E-mail	arzu_atici@hotmail.com

EĞİTİM DURUMU

- Ege Üniversitesi, İzmir
Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı,
Yüksek Lisans, 2008-2011
- Ege Üniversitesi, İzmir
Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı,
Lisans, 2000-2005 (Bölüm birinciliği ile mezuniyet)

İŞ DENEYİMİ

- **Okul Psikolojik Danışmanı**
Özel Ege İlköğretim Okulu, İzmir, Ağustos 2005-Haziran 2010.
- **Okul Psikolojik Danışmanı**
Özel İzmir SEV İlköğretim Okulu, İzmir, Ağustos 2010-Halen devam etmektedir.

MESLEKİ EĞİTİM VE SEMİNERLER

- Prof.Dr. Ümran KORKMAZLAR tarafından verilen “*Öğrenme Güçlüğü*” eğitimi, Kasım, 2005, İstanbul
- Prof.Dr. Üstün DÖKMEN tarafından verilen “*Okullarda Pozitif Rehberlik*” semineri, Mart, 2006, İzmir
- Prof. Dr. Ali BAYKAL tarafından verilen “*Eleştirel Düşünme*” semineri, Mart, 2006, İzmir
- Ege Üniversitesi Rektörlüğü Strateji ve Planlama Koordinatörlüğü tarafından verilen “*Motivasyon, Mesleki Yeterlilik, Beden Dili ve İletişim*” seminerleri, Nisan, 2006, İzmir
- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen “*İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı*” eğitimi, Kasım, 2006, İzmir
- Prof.Dr. Haluk YAVUZER tarafından verilen “*Okul Çağı Çocuğunun Eğitimi ve Gelişiminde Okulun ve Öğretmenin Rolü*” konulu seminer, Mart, 2007, İzmir
- Prof. Dr. Nilüfer VOLTAN ACAR tarafından verilen ‘*Grupla Psikolojik Danışma*’ eğitimi, Ekim, 2007, İzmir
- Nihat DEMİRKOL tarafından verilen ‘*Mülakat-Görüşme Yöntem ve Teknikleri*’ eğitimi, Ağustos, 2008, İzmir
- Prof. Dr. Figen ÇOK tarafından verilen ‘*Ergenlere Yönelik Müdahale Programı*’ eğitimi, Ekim, 2009, Adana
- Doç. Dr. Müge AKBAĞ tarafından verilen ‘*Çocuk Değerlendirme Testleri (Gesell, AGTE, Peabody)*’ eğitimi, Şubat-Mart 2010, İzmir
- Robert Koleji ve Psikanaliz Derneği’nin düzenlemiş olduğu ‘*Okul ve Psikanaliz*’ konulu seminer ve atölye çalışması, Şubat 2011, İstanbul
- Dr. Selen AKTAN tarafından verilen ‘*Çocuk Değerlendirme Testleri (AGTE, Bir İnsan Çiz, Frostig, Bender Gestal Görsel Algı, Metropolitan Okul Olgunluğu, Benton Görsel Algı ve Dikkat)*’ eğitimi, Nisan 2011, İzmir
- Antalya Aile Danışmanlığı Derneği tarafından verilen ‘*Aile Danışmanlığı*’ eğitimi, Haziran- Temmuz 2011, İzmir
- Abdülkadir Özbek Enstitüsü tarafından verilen ‘*Grup Psikoterapileri Eğitimi- Psikodrama*’ eğitimi, Ocak 2010-Halen devam etmektedir, İzmir

KATILINAN KONGRE VE SEMPOZYUMLAR

- *II. Ulusal PDR Öğrencileri Kongresi*, Temmuz, 2005, Konya
- *I. Uluslar arası Okul Ruh Sağlığı Sempozyumu*, Kasım, 2006, İstanbul
- *XI. Ergen Günleri Kongresi*, Aralık, 2006, Ankara
- Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği tarafından düzenlenen “*Okul Öncesi Eğitimi-Öğretmen Eğitimi*” VI. Antalya Sempozyumu, Şubat, 2007, Antalya
- *IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Ekim, 2007, İzmir
- Türkiye Özel Okullar Birliği Derneği tarafından düzenlenen ‘*İlköğretim Sisteminde Arayışlar*’ VII. Antalya Sempozyumu, Şubat, 2008, Antalya
- *II. Uluslar arası Okul Ruh Sağlığı Sempozyumu*, Kasım, 2008, İstanbul
- *X. Uluslararası katılımlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Ekim, 2009, Adana
- *Dünya Eğitim Bilimleri Konferansı*, Şubat, 2010, İstanbul

ÖDÜLLER

- Haziran 2005, Başarı Belgesi, Bölüm birinciliği ile mezuniyet, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aralık 2007, Teşekkür Belgesi, Özel Ege İlköğretim Okulu Müdürlüğü, İzmir.
- Şubat 2010, Teşekkür Belgesi, Özel Ege İlköğretim Okulu Müdürlüğü, İzmir.

İLGİLİ BECERİLER

- **Yabancı Dil**

İngilizce: Orta Düzeyde

- **Bilgisayar Deneyimi**

İşletim Sistemleri: MS DOS, MS Windows 95,98, ME, 2000, XP

Programlar: SPSS, MS Word, Excel, Power Point, İnternet Uygulamaları

ÜYELİK

- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği
- Türkiye Grup Psikoterapileri Derneği

REFERANS

- Prof. Dr. Süleyman DOĞAN, Ege Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Başkanı, Tel: (0232) 343 40 00/5266
- Yard. Doç. Dr. Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ, Ege Üniversitesi eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Öğretim Üyesi : (0232) 3434000-5259 / 0532 232 38 83