



T.C.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**KİMLİK STİLLERİNİN OLUMSUZ ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK
DÜZEYİYLE OLAN İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA KAYGUSUZ

DANIŞMAN

PROF. DR. ÜMİT MORSÜNBÜL

AKSARAY 2023

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

KİMLİK STİLLERİNİN OLUMSUZ ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK
DÜZEYİYLE OLAN İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUSTAFA KAYGUSUZ

DANIŞMAN
PROF. DR. ÜMİT MORSÜNBÜL

AKSARAY 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı :Mustafa

Soyadı :KAYGUSUZ

Bölümü :Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Kimlik Stillerinin Olumsuz Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyiyle Olan İlişkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining the Relationship of Identity Styles with Negative Metacognitive Awareness Levels

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Mustafa KAYGUSUZ

İmza:

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Mustafa KAYGUSUZ tarafından hazırlanan “Kimlik Stilllerinin Olumsuz Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyiyle Olan İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Danışman: Prof. Dr. Ümit MORSÜN BÜL

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Aksaray Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Sinem ACAR

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

.....

Üye: Dr. Öğrt. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD, Aksaray Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 20/01/2023

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun / / tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Doç. Dr. Sevilay USLU DİVANOĞLU

İmza



Anneme ve Babama...

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca desteklerini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Ümit MORSÜNBÜL'e, tez savunma sınavımda jüri üyeleri olarak kıymetli geri bildirimleri ile tezime katkıda bulunan Doç. Dr. Sinem ACAR'a, Dr. Öğrt. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN'e ve hayatıma katkısı olan eğitim yaşamım boyunca yoluma ışık tutmuş tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

Yaşamım boyunca edindiğim beni ben yapan tüm değerlerin mimarları olan, her koşulda desteklerini hissettiğim, maddi ve manevi hiçbir fedakarlıktan kaçınmayan canım annem Müşerref KAYGUSUZ'a ve canım babam Hüseyin KAYGUSUZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum, varolun.

İyi ki var dediğim gizil güçlerim, kıymetli ağabeylerim Mehmet Akif KAYGUSUZ'a ve Muhammed Fatih KAYGUSUZ'a ve biricik kız kardeşimiz Beyzanur KAYGUSUZ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Ve hayat yolculuğunda onlara bu çalışmamın temsili olarak ışık olmasını dilediğim göz bebeklerim yeğenlerim Görkem'e, Simay'a ve Çınar'a varlıklarıyla amcalarını motive ettikleri için teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunuyorum.

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KİMLİK STİLLERİNİN OLUMSUZ ÜST BİLİŞSEL FARKINDALIK
DÜZEYİYLE OLAN İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Mustafa KAYGUSUZ, Aksaray 2023

ÖZET

Üst biliş sistemi, insanın bilişsel süreçlerinin uyuma yönelik ve işlevsel olarak faaliyet göstermesinde önemli rol oynamaktadır. Bu sistemde meydana gelen bir sapmanın psikopatolojinin oluşumunda ve gelişiminde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı kimlik stillerinin olumsuz üst bilişsel farkındalık düzeyiyle olan ilişkisini incelemektir. Araştırmada kullanılan üst biliş ölçeği işlevsel olmayan üst biliş ölçmektedir. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde farklı türdeki liselerde öğrenim gören, yaşları 13 ile 17 arasında olan 189 kadın ve 163 erkek toplam 352 katılımcı oluşturmuştur. Katılımcılara “Kişisel Bilgi Formu”, “Kimlik Stilleri Ölçeği” ve “Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu” uygulanmıştır. Araştırma yöntemi olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kimlik stillerinin olumsuz üst bilişle ilişkisini ortaya koymak amacıyla pearson korelasyon analizi; kimlik stillerinin olumsuz üst bilişleri yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacıyla da çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda kimlik stillerinin olumsuz üst bilişleri yordadığı bulunmuştur. Bilgi yönelimli kimlik stilinin üst biliş ölçeğini ve tüm alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Norm yönelimli kimlik stilinin üst biliş ölçeği ve alt boyutlarını anlamlı olarak yordamadığı bulunmuştur. Kaçınma yönelimli kimlik stilinin olumsuz üst bilişler; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutlarını ve üst biliş ölçeğini anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Araştırmanın diğer alt amaçları doğrultusunda yapılan t testi sonuçlarına göre kimlik stillerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı ancak üst biliş ölçeği ve ölçeğin bazı alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Yapılan

anova ve post hoc testleri sonuçlarına göre kimlik stilleri ve üst biliş ölçeklerinden alınan puanlarla katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Bilim Kodu : 10907

Anahtar Kelimeler : Kimlik Stilleri, Üst Biliş

Sayfa Adedi : 103

Danışman : Prof. Dr. Ümit Morsünbül



AKSARAY UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
EXAMINING THE RELATIONSHIP OF IDENTITY STYLES WITH
NEGATIVE METACOGNITIVE AWARENESS LEVELS

(M. A. Thesis)

Mustafa KAYGUSUZ, Aksaray 2023

ABSTRACT

The metacognitive system plays an important role in the functioning of the cognitive processes of human beings in an adaptive and functional way. It is thought that a deviation in this system is effective in the formation and development of psychopathology. In this direction, the main purpose of the research is to examine the relationship between identity styles and negative metacognitive awareness. The metacognition scale used in the study measures dysfunctional metacognition. The study group consisted of a total of 352 participants, 189 women and 163 men, aged between 13 and 17, studying at different types of high schools in the Küçükçekmece district of Istanbul in the 2021-2022 academic year. "Personal Information Form", "Identity Styles Scale" and "Metacognition Scale Child and Adolescent Form" were applied to the participants. The relational survey model was used as the research method. The data obtained from the research were analyzed using the SPSS package program. Pearson correlation analysis to reveal the relationship between identity styles and negative metacognition; Multiple regression analysis was also performed to determine whether identity styles predict negative metacognitions. Accordingly, it was found that identity styles predict dysfunctional metacognition. It was found that the knowledge-oriented identity style significantly predicted the metacognition scale and all its sub-dimensions. It was found that the norm-oriented identity style did not significantly predict the metacognition scale and its sub-dimensions. The negative meta-concerns of the avoidant identity style; It was found that superstitious beliefs, punishment and responsibility beliefs sub-dimensions and metacognition scale significantly predicted. According to the t-test results conducted in line with the other sub-objectives of the study, it was found that identity styles did not differ significantly according to the gender variable, but the metacognition scale and some sub-dimensions of the scale differed significantly according to the gender variable. According to the results of the anova and post hoc tests, significant differences were found between the scores obtained from the identity styles and metacognition scales and the type of school the participants attended.

Science Code : 10907

Key Words : Identity Styles, Metacognition

Page Number : 103

Supervisor : Prof. Dr. Ümit Morsünbül



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II	8

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Kimlik Stilleri	8
2.1.1. Bilgi Yönelimli Kimlik Stili	10
2.1.2. Norm Yönelimli Kimlik Stili	11
2.1.3. Kaçınma Yönelimli Kimlik Stili	12
2.1.4. Kimlik Stilleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	13
2.2. Üst Biliş	16
2.2.1. Üst Bilişsel Bilgi.....	18
2.2.2. Üst Bilişsel Kontrol	19
2.2.3. Üst Biliş - Ruh Sağlığı İlişkisi.....	20
2.2.3.1. Üst Bilişsel Kuram ve Psikopatoloji	23
2.2.4. Üst Biliş ile İlgili Yapılan Araştırmalar	26
2.3. Kimlik Stilleri ile Üst Biliş Arasındaki İlişki.....	29
BÖLÜM III.....	32
YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırmanın Modeli	32
3.2. Çalışma Grubu	32
3.3. Veri Toplama Araçları	33
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	34
3.3.2. Kimlik Stilleri Ölçeği	34
3.3.3. Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu	35
3.4. Verilerin Toplanması.....	36
3.5. Verilerin Analizi.....	36
BÖLÜM IV	39
BULGULAR.....	39
BÖLÜM V.....	52
TARTIŞMA.....	52

BÖLÜM VI.....	64
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	64
6.1. Sonuçlar	64
6.2. Öneriler	67
KAYNAKÇA	69
EKLER.....	81
EK-1 Kişisel Bilgi Formu	82
EK-2 Kimlik Stilleri Ölçeği (Örnek Maddeler).....	83
EK-3 Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (Örnek Maddeler).....	84
EK-4 Etik Kurul Karar Belgesi	85
EK-5 Tez Değerlendirme Formu	86

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı	33
Tablo 2. Sürekli Değişkenlere Ait Değerler Tablosu.....	37
Tablo 3. Kimlik Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4. Üst Biliş Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları	40
Tablo 5. Kimlik Stillerinin Okul Türüne Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	42
Tablo 6. Norm Yönelimli Kimlik Stili Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post Hoc Testi Sonuçları	43
Tablo 7. Üst Biliş Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Türüne Göre ANOVA Testi Sonuçları	44
Tablo 8. Olumlu Üst Endişeler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post Hoc Testi Sonuçları	46
Tablo 9. Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Sonuçları	46
Tablo 10. Olumlu Üst Endişelerin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	48
Tablo 11. Olumsuz Üst Endişelerin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları ..	48
Tablo 12. Bilişsel İzlemenin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	49
Tablo 13. Batıl İnançlar Ceza ve Sorumluluk İnançlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	50
Tablo 14. Üst Bilişin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları	51

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS	Statistical Packet for Social Sciences
MTAL	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
TDK	Türk Dil Kurumu
OKB	Obsesif Kompulsif Bozukluk
MCQ-C	Meta-Cognitions Questionnaire for Children
ÜBÖ	Üst Biliş Ölçeği
ÜBÖ-ÇE	Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu
KSÖ-5	Kimlik Stilleri Ölçeği-5
BİCSİ	Batıl İnançlar Ceza ve Sorumluluk İnançları
%	Yüzde
n	Kişi Sayısı
$\bar{X}$	Ortalama
p	Anlamlılık Değeri
F	Varyans
β	Beta Değeri
r	Korelasyonel Katsayısı
sd	Serbestlik Derecesi
s	Standart Sapma
t	Bağımsız Değişken

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Üst biliş, bireyin kendi zihinsel faaliyetlerinin ve neyi bildiğinin farkında olması veya kendi bilme durumunu bilmesidir (Flavell, 1979). Üst biliş genel itibariyle düşünme ile ilgili tüm bilişleri içeren bir kavramdır ve bireyin kendi bilişsel süreçleriyle ilgili herhangi bir bilgisini ifade etmektedir (Çakıroğlu, 2007; Karakelle ve Saraç, 2010). Dünyada yaklaşık olarak 50 yıldır araştırılan üst biliş kavramı ülkemizde yaklaşık olarak 20 yıldır üzerinde çalışılan bir konudur (Özsoy, 2008). Geçmiş dönemlerde bilgili insan denildiğinde var olan bilgileri bilen, bilgi deposu olarak görülen kişiler akla gelirdi. Ancak günümüzde bilgili insan; bilginin kaynağına inmeye çalışan, bilginin kaynağını sorgulayabilen, bilgi üzerine düşünen, var olan bilgilerden yeni bilgiler oluşturmaya çalışan, ürettiği ve edindiği yeni bilgileri problem çözmede kullanabilen kişi olarak ifade edilmektedir (Uçkun, Demir ve Yüksel, 2012). Bununla birlikte eğitim öğretim süreçlerinde bireylerin ne öğrendiğinden ziyade neyi nasıl öğrendiği ön plana çıkmaya başlamıştır (Çakıroğlu, 2007). Eğitimde yapılandırıcı sisteme geçiş ile birlikte öğrenenin merkeze alınmasıyla bireyin öğrenme biçimi, bilgiyi edinirken kullandığı stratejiler, üst bilişsel süreçler önem kazanmaya başlamıştır. Derslere düzenli olarak devamlılık sağlandığı halde “anlamama” durumu günümüzde ön plana çıkan akademik problemlerdendir. Bireyin nasıl öğreneceğini öğrenmesi, akademik yolculuğunun önemli bir aşaması olarak görülebilir. Bununla birlikte üst bilişin geliştirilebilir olması, öğrenme-öğretme süreçlerinde yer edinmesinde etkili olmuştur (Esmer ve Yorulmaz, 2017). Ancak

ülkemiz eğitim sisteminde bilme yeteneğinin kazandırılması ya da öğrenmeyi öğrenmek müfredatta kendine genişçe yer bulamamıştır. Bireylerin üst bilişsel becerileri, günlük yaşama uyumlarında ve yaşamsal becerilerinin kullanımında önemli bir yere sahiptir. Bireylerin üst bilişsel farkındalıklarının tespiti, gerek yaşamsal becerileri gerekse de mesleki yaşam alanlarında yapılacak çalışmaların kalitesi ve verimliliği açısından katkı sağlayacaktır (Demir ve Özmen, 2011).

Üst biliş kavramının yapısı, işleyişi değerlendirildiğinde psikolojide ilişkili olmadığı pek az konu olduğu düşünülebilir. Üst biliş; eğitim psikolojisi, bilişsel perspektif, öğrenme sistemi ve son yıllarda da psikolojik bozukluklar açısından araştırmalara konu olmuştur. Bu araştırmalardan bir kısmı üst bilişin psikolojik rahatsızlıklardaki rolünü ortaya koymaya çalışmaktadır. Yapılan bu çalışmalarda üst bilişin psikolojik sorunların gelişiminde rolü olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte günümüzde psikolojik sorunları yordayan üst biliş modelleriyle ilgili çalışmaların arttığı görülmektedir (Mather ve Cartwright-Hotton, 2004; Demir ve Özmen, 2011; Irak, 2012a). Özellikle obsesif kompulsif bozukluk ve kaygı bozuklukları ile ilgili yapılan araştırmalarda bireylerin üst bilişsel modellerinin farklı işlediği görülmüştür (Mather ve Cartwright-Hotton, 2004).

Üst biliş sistemi, insanın bilişsel süreçlerinin uyuma yönelik ve işlevsel olarak faaliyet göstermesinde önemli rol oynamaktadır. Bireylerin kendi düşüncelerine yönelik değerlendirmeleri ve inançları üst bilişsel bilgi; düşüncelerini izlemeleri ve kontrol etme çabaları gibi süreçler ise üst bilişsel düzenleme stratejileri olarak tanımlanmaktadır. Bu sistemde meydana gelen bir sapmanın psikopatolojinin oluşumunda ve gelişiminde etkili olduğu düşünülmektedir (Demir ve Özmen, 2011). Bu çalışmada da üst bilişin psikopatoloji oluşumunda etkili olduğu düşünülen işlevsel olmayan modeli ele alınmıştır. Bu amaçla kullanılan modelde şu boyutlar irdelenmektedir. Endişe etmenin, kaygı duymanın sorunların çözümünde ve planlama yapmada yardımcı olduğuna dair inançlar olumlu üst endişeler boyutunu; bireylerin günlük işlevlerini yerine getirebilmesi için ve güvende hissetmesi için endişelerini kontrol etmesi inancıyla birlikte zamanla kaygının kontrol edilemeyeceğine dair geliştirdiği inançlar olumsuz üst endişeler boyutunu; bireyin kendi belleğine, dikkatine yönelik olarak güven duymaması neticesinde sürekli olarak kendisini izlemesi bilişsel izleme boyutunu; bireyin kontrolü kaybettiği zaman ortaya çıkacak olumsuz durumlardan sorumlu tutulacağına, ceza alacağına yönelik inançları ve batıl inançları ise batıl inançlar, ceza ve sorumluluk inançları boyutunu oluşturmaktadır.

Ayrıca bu modelde ölçekten alınan yüksek puanlar işlevsel olmayan üst bilişsel faaliyetlerin arttığına işaret etmektedir (Irak, 2012a).

Görüldüğü üzere, üst biliş çok yönlü ve hayatın birçok alanına etki edecek kadar potansiyel güce sahip bir kavramdır. Bu önemle bu çalışmada üst biliş etki ettiği düşünülen sosyal bilişsel bağlamda ele alınan kimlik stillerinin, olumsuz üst bilişsel farkındalık düzeyiyle olan ilişkisi incelenmek istenmektedir. Üst bilişsel süreçlerin her bireyde farklı şekillerde işleminin altında yatan temel nedenlerden birinin de kendisinde bilişsel öğeler barındırması sebebiyle kimlik olduğu düşünülmektedir. Kimlik, bireye günlük yaşam içerisinde nasıl davranacağına dair bir kılavuz sunar birey de bu kapsamda davranışlar sergiler. Bununla birlikte yaşamın anlamına dair sorulara cevap vermesini sağlayan bilişsel bir çerçeve sunar. Sosyal bilişsel bir yapı olarak kimlik, dış dünyayı olduğu gibi algılamaz; bireyin dış gerçekliğe ilişkin neye dikkat edeceğine, neyi nasıl yorumlayacağına karar verir. Kimlik bireylerin karşılaştığı problemlere çözüm bulmada, yaşantılarını yorumlamada ya da bir şeylere inanma noktasında farklı işlevler sağlamaktadır (Berzonsky, 2004). Bu açıklamalardan hareketle Berzonsky'nin ortaya koyduğu kimlik stilleri modelinde, her stilin üst bilişsel süreçlere farklı etkiler göstermesi beklenmektedir.

Kimlik, günümüze kadar birçok araştırmacı tarafından birçok yönüyle ele alınmış bir kavramdır. Farklı alanlarda farklı şekillerde tanımlamalar yapılan kimlik ile ilgili ortak bir tanımlama yapılamamasının en temel nedeni kavramın bilişsel, fiziksel ve toplumsal öğeler içeriyor olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir (Atak, 2011). Kimlik kavramı her ne kadar farklı açılardan ele alınmış olsa da araştırmaların kaynağının Erikson'un psikososyal gelişim kuramına dayanmakta olduğu görülmektedir. Bu kaynağa atıfta bulunarak kimlik statülerini ortaya koyan Marcia (1966), kimlik oluşumunda sosyal bilişsel süreçlere vurgu yapan Berzonsky (1989), kimliğin işlevini ele alan Adams ve Marshall (1996) gibi pek çok bilim insanı kimliği farklı açılardan ele almışlardır. En genel tanımıyla kimlik, bireyin kendisinin kim olduğuna dair verdiği tüm cevapları ifade etmektedir (Uçar ve Morsünbül, 2017). Bütünleşmiş, süreklilik ve tutarlılık sağlayan bir kimliğe sahip olmak yaşam içerisinde meydana gelen farklı olay ve durumları daha sağlıklı deneyimlemeyi sağlamakta ve olumlu ruh sağlığı özellikleri göstermektedir (Berzonsky, 2011; Morsünbül ve Çok, 2013).

Kimlikle ilgili yapılmış araştırmaların çoğunluğu Marcia ve onun geliştirdiği kimlik statüleri üzerinedir. Kimlik statüleri kimlik oluşum sürecinden ziyade durağan bir yapıyı

betimleyerek bireyleri sınıflandırmasından dolayı eleştirilmiştir. Ancak Berzonsky'nin geliştirdiği bu modelde Erikson'un da kuramında ele aldığı şekliyle bir süreç olarak ele alınmıştır, bu doğrultuda Berzonsky oluşturduğu bu modelle birlikte araştırmalara farklı bir yaklaşım getirmiştir (Morsünbül ve Çok, 2013; Uçar, 2016). Kimlik stili, bireylerin kendilerine ilişkin bilgileri nasıl bir yolla edindiklerine, edindikleri bilgileri nasıl işlediklerine, bu bilgileri nasıl değerlendirdiklerine ve nasıl kullandıklarına ilişkin soruların cevabını veren; bireylerin kimliklerini nasıl inşa ettikleri ve nasıl güncellediklerine ya da bunlardan kaçınmalarına yönelik izledikleri yolları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky ve Ferrari, 1996; Berzonsky, 1999; 2010). Kimlik stili, bireyin kimliğine dair konuları nasıl irdelediği ya da irdelemekten nasıl kaçındığını ve edindikleri bilgileri nasıl işlediklerine ilişkin farklılıkları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky, 1993). Sosyal bilişsel süreçlere dikkat çekerek oluşturulan bu modelde bireylerin kimlik konularıyla ilgilenmesinde, karşılaştıkları problemleri çözme ve karar verme süreçlerinde farklı stratejiler uyguladıkları vurgulanmaktadır (Uçar, 2015).

Berzonsky, J. E. Marcia tarafından ortaya koyulan dört kimlik statüsünü problem çözme ve karar verme süreçlerini de ele alarak üç farklı kimlik stili ortaya koymuştur. Bunlar bilgi yönelimli kimlik stili, norm yönelimli kimlik stili ve kaçınma yönelimli kimlik stilidir. Bilgi yönelimli kimlik stili olarak ele aldığı araştırma, detaylandırma ve değerlendirmeyi içeren stil; toplumsal, çevresel normlara göre oluşturulan norm yönelimli kimlik stili ve zorunlu haller olmadıkça harekete geçmekten kaçınan, erteleyen bir stil olarak kaçınma yönelimli kimlik stili olarak belirtilmektedir (Berzonsky, 1989).

Kimlik oluşumunda bireylerin, kendi bilişlerinden yararlanarak kimliklerini oluşturdukları ve farklı kimlik stiline sahip bireylerin farklı bilişsel süreçler izlediği; farklı bilgi işleme / akıl yürütme süreçleri kullandıkları belirlenmiştir. Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin rasyonel ve kısmen otomatik akıl yürütme süreçlerini; norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin ve kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin ise otomatik akıl yürütme süreçlerini kullandıkları belirlenmiştir (Epstein, 1990; Berzonsky, 2011). Her bir kimlik stilinin problem çözme ve karar verme süreçlerinde de farklı stratejiler kullandığı bulgulanmıştır (Uçar, 2015). Bu bilgiler ışığında her bir kimlik stilinin bilişsel süreçler açısından farklılıklar gösterdiği ortaya koyulmuştur. Bilişsel süreçlerle ilişkisi kurulan kimlik stillerinin üst bilişlerle de ilişkili olduğu ve üst bilişleri yordayabileceği düşünülmektedir. Bu gerekçelerle birlikte kimlik stilleri ve üst biliş değişkenlerinin birlikte ele alınmasına gereksinim duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı kimlik stillerinin, olumsuz üst bilişsel farkındalık düzeyiyle olan ilişkisini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda alt amaçlar belirlenmiştir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

Bu araştırmanın alt amaçları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir.

1. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Üst biliş (olumlu üst endişeler, olumsuz üst endişeler, bilişsel izleme, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları), cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), öğrencilerin okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Üst biliş (olumlu üst endişeler, olumsuz üst endişeler, bilişsel izleme, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları), öğrencilerin okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), olumlu üst endişeler düzeyini yordamakta mıdır?
6. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), olumsuz üst endişeler düzeyini yordamakta mıdır?
7. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), bilişsel izleme düzeyini yordamakta mıdır?
8. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları düzeyini yordamakta mıdır?
9. Kimlik stilleri alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma), üst biliş düzeyini yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatüre bakıldığında kimlik stilleri ve üst biliş kavramlarının farklı değişkenlerle çalışıldığı görülürken, kimlik stilleri ve üst bilişin birlikte ele alındığı bir çalışmaya gözden geçirildiği ölçüde rastlanmamıştır. Bu çalışmanın, ülkemiz literatürü açısından bu alanın

daha iyi tanınmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bilimin doğası bilinerek, bilme yeteneği kazandırılarak verilen eğitim daha kaliteli ve daha verimli olacaktır (Özsoy, 2008; Tuncer ve Kaysi, 2013). Eğitimin görevlerinden biri de bilginin özünü kavratmanın yanı sıra bireyin bilme yeteneklerini yani bilginin özünün kavratılmasını, bilme farkındalığını geliştirmektir (Baltacı, 2018). Kendi zihinsel süreçlerinin farkında olan ve neyi nasıl öğrenebileceğini bilen bireylerin yetişmesinde üst bilişin araştırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Özsoy, 2008).

Üst biliş yalnızca eğitim alanında değil, üst bilişsel düşünceler/ inançlar olarak klinik psikoloji alanında da etkisi araştırılan bir konudur (Karakelle ve Saraç, 2010). Üst bilişe etki ettiği düşünülen değişkenlerin araştırılması, yalnızca bireylerin akademik gelişimlerine yapacağı katkıyla sınırlı kalmayıp ruh sağlığı alanında yapılabilecek çalışmalar açısından da önemlidir (Özsoy, 2008). Üst bilişin duygu, düşüncelerin farkında olma ve düzenleme becerilerinden yola çıkılarak bireyin kendi düşüncelerinin faili olması görüşüne binaen bazı psikolojik rahatsızlıklar için tedavi süreçlerinde olumlu etkiler edeceği tartışılmaktadır (Ermiş ve Artar, 2021).

Tüm bu bilgilerden hareketle üst bilişin çok yönlü bir kavram olduğu ve hayatın pek çok alanına etki edecek potansiyel güce sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkene etki ettiği düşünülen sosyal bilişsel yapıda ele alınan kimlik stillerinin olumsuz üst bilişsel farkındalık düzeyiyle olan ilişkisi araştırılmak istenmektedir. Bu değişkenlerin yapısının ve birbirleri arasındaki varsa ilişkilerin ve ilişkilerin yönünün bilinmesi eğitim ortamları ile ruh sağlığı alanı başta olmak üzere pek çok alanda karşılaşılan sorunları açıklamaya yardımcı olması, öğrenme programlarının ve ruh sağlığı alanında tedavi süreçlerinin etkisini artırmaya katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma verilerinin toplandığı çalışma grubunun araştırma evrenini temsil ettiği varsayılmaktadır.
2. Araştırmanın uygulanacağı gruptaki her bireyin, ölçekleri içtenlikle ve kendi gerçek görüşlerini yansıtacakları şekilde cevaplandıracakları varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma sonuçları, verilerin toplanacağı çalışma grubuyla sınırlıdır.
2. Araştırmadaki bulgular araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarıyla ölçeklerin geçerlik ve güvenirlikleri ile sınırlı olacaktır.

1.6. Tanımlar

Kimlik Stilleri: Bireyin kimliğine dair konuları nasıl irdelediğine ya da irdelemekten nasıl kaçındığına ve kimliğine dair edindiği bilgileri nasıl işlediğine ilişkin farklılıkları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky, 1993).

Üst Bilgi: Bireyin kendi zihinsel süreçlerine çevrilmiş gözü; düşünme hakkındaki düşünme olarak ifade edilmektedir (Tosun ve Irak, 2008; Karakelle ve Saraç, 2010).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın değişkenleri “Kimlik Stilleri” ve “Üst Biliş” kuramsal olarak ele alınmıştır.

2.1. Kimlik Stilleri

Kimlik, bireyin kendisine yönelik bilgileri yorumlamada, değerlendirmede ve karar vermede referans aldığı bilişsel bir yapı veya kendilik teorisi olarak açıklanmaktadır. Kimlik; kimlik duygusunun inşasında, sürdürülmesinde ya da yeniden inşasında kullanılan sosyal bilişsel stratejileri yöneten bir süreç olarak da ele alınmaktadır (Berzonsky, 2011). Kimlik kavramı birçok araştırmacı tarafından farklı yönleriyle ele alınmış olsa da araştırmaların kaynağı Erikson’un psikososyal gelişim teorisine dayanmaktadır. Bu teoride her gelişim dönemiyle özdeşleşen gelişim görevleri tanımlanmıştır. Psikososyal gelişim dönemlerini yaşam boyunca ve sekiz dönemde ele alan Erikson ergenlik dönemini, kimlik krizinin, rol karmaşasının yaşandığı bir dönem olarak açıklamıştır. Bununla birlikte kimim ben, nasıl yaşamak istiyorum, nasıl ilişkiler kurmak istiyorum gibi soruların cevabının arandığı bir dönem olarak betimlemiştir. Ergenlik dönemiyle özdeşleşen gelişim görevlerini, kararlılık gösteren bir kimlik duygusu ve özerklik duygusu oluşturmak olarak ele almıştır. Bu dönemi de benlik bütünlüğüne karşı kimlik karmaşası olarak nitelendirmiştir (Erikson, 1968). Bütünleşmiş, süreklilik ve tutarlılık sağlayan bir kimliğe sahip olmak yaşam içerisinde meydana gelen farklı olay ve durumları daha sağlıklı deneyimlemeyi sağlamaktadır (Berzonsky, 2011).

Erikson'un teorisi üzerine inşa edilen önemli araştırmalardan biri de Marcia'nın ortaya koyduğu kimlik statüleri kavramıdır (Erikson, 1968). Marcia, bireylerin gelişim ve kendini anlamlandırma sürecinde yaşanan ya da yaşanmayan krizlere ve bir kimliğe bağlanmanın varlığına ya da yokluğuna göre kimlik statülerini belirlemiştir (Nurmi, Berzonsky, Tammi ve Kinney, 1997). Kimliği aktif bir aramayı içeren keşif ve kişinin alternatiflerden hangisinin kendi özelliklerine en uygun olduğuna karar verme çabalarını içeren bağlılık olarak iki temel boyutuyla ortaya koymuştur (Marcia, 1966). Kendini keşfetme, zihinsel anlamda çaba gerektiren kişisel değerlendirme ve alternatiflerin değerlendirilmesidir. Bağlılık ise kişinin kendi değerlerine, inançlarına ve hedeflerine sadık olmasını ifade etmektedir. Marcia başarılı, dağınık, moratoryum ve ipotekli kimlik olarak temelde 4 ayrı kimlik statüsü tanımlamıştır. Başarılı kimlikte kendini keşfetme ve güçlü bir bağlılık söz konusudur. Dağınık kimlikte düşük düzeyde kendini keşfetme ve zayıf bir bağlılık vardır. Moratoryum yani ertelenmiş kimlikte kendini keşfetme süreci devam etmekte ve zayıf bir bağlılık vardır. İpotekli kimlikte ise düşük düzeyde kendini keşfetme vardır ancak güçlü bir bağlılık söz konusudur (Berzonsky ve Kinney, 2019).

Çoğu araştırmada kimlik gelişiminde süreçlerden ziyade çıktılar ve statik sonuçlara odaklanılarak sınıflandırmalar yapılmıştır. Ancak kimlik araştırmacılarından Berzonsky, spesifik olarak kimlik oluşumuna ve sürdürülmesine etki eden süreçleri araştırmış ve kimlik statülerini bir süreç modeli olarak geliştirerek kimlik stillerini ortaya koymuştur (Bosch ve Card, 2012). Kimlik stilleri, kimlik statülerinin karar verme ve problem çözmenin sosyal-bilişsel yönüne vurgu yapan bir paradigmadır (Berzonsky, 1992b). Bu modelde bireylerin kendi gerçekliklerine doğrudan ulaşmaları imkansız olduğundan, kendi gerçekliklerine ulaşma çabası içerisinde kişiden kişiye farklılaşan sosyal-bilişsel süreçler vurgulanmış ve bireylerin kimliklerini inşa ederken kullandıkları sosyal bilişsel stratejiler ele alınmıştır (Soenens, Berzonsky, Vansteenkiste, Beyers ve Goossens, 2005). Kimlik stili, bireylerin kendilerine ilişkin bilgileri nasıl bir yolla edindiklerine, edindikleri bilgileri nasıl işlediklerine, bu bilgileri nasıl değerlendirdiklerine ve nasıl kullandıklarına ilişkin soruların cevabını veren; bireylerin kimliklerini nasıl inşa ettikleri ve nasıl güncellediklerine ya da bunlardan kaçınmalarına yönelik izledikleri yolları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky ve Ferrari, 1996; Berzonsky, 1999; 2010). Bireyin kimliğine dair konuları nasıl irdelediğine ya da irdelemekten nasıl kaçındığına ve kimliğine dair edindiği bilgileri nasıl işlediğine ilişkin farklılıkları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky, 1993).

Berzonsky, J. E. Marcia tarafından ortaya koyulan dört kimlik statüsünü, problem çözme ve karar verme süreçlerini ele alarak üç farklı kimlik stili belirlemiştir. Bunlar; bilgi yönelimli kimlik stili olarak ele aldığı araştırma, detaylandırma ve değerlendirmeyi içeren stil; toplumsal, çevresel normlara göre oluşturulan norm yönelimli kimlik stili ve zorunlu haller olmadıkça harekete geçmekten kaçınan, erteleyen bir stil olarak kaçınma yönelimli kimlik stili olarak belirtilmektedir (Berzonsky, 1989). Berzonsky'nin ortaya koyduğu kimlik stilleri Marcia'nın kimlik statüleriyle değerlendirildiğinde bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireyler Marcia'nın kimlik statülerine göre başarılı ya da askıya alınmış kimlik statüsü altında yer almaktadırlar. Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireyler, Marcia'nın kimlik statülerine göre ipotekli kimlik statüsü altında yer almaktadırlar. Son olarak kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireyler ise Marcia'nın kimlik statülerine göre dağınık kimlik statüsü altında yer almaktadırlar (Morsünbül, 2014). Aşağıda, Berzonsky tarafından ortaya koyulan kimlik stillerinin alt boyutları (bilgi, norm, kaçınma) ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

2.1.1. Bilgi Yönelimli Kimlik Stili

Bilgi yönelimli kimlik stili bireyin kendi kimliğine yönelik bilgileri aktif olarak arama, kullanma ve değerlendirme özelliğiyle karakterizedir. Bu stilde birey; arayan, değerlendiren olarak var olan çabaları neticesinde benliğiyle uyumsuz bir durumla karşılaştığında benlik algısı ile ilgili gözden geçirme sürecine giren ya da yeni duruma uyum sağlayabilme yönüne giden yapıdadır (Berzonsky, 1992a). Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin kimliklerine ilişkin bilgileri edinirken norm yönelimli ve kaçınma yönelimli kimlik stillerine sahip bireylere kıyasla daha aktif ve yeni fikirlere, öznel duygulara, deneyimlere daha açık oldukları ve yüksek biliş ihtiyacı hissettikleri belirlenmiştir (Berzonsky, 1993; 1999). Bireyler kendilerine ilişkin bilgileri aktif olarak arar, işler ve değerlendirirler. Yeni öğrenmelere açık olmakla birlikte kişisel görüşleri hususunda şüphecidirler (Berzonsky, 2008).

Bilgi yönelimli bireyler problemlere karşı çözüm odaklı ve aktif karar alıcılardır (Berzonsky, 2004). Stres oluşturan bir sorun karşısında bilgi yönelimli stile sahip bireylerin problem odaklı baş etme stratejilerini kullanma eğiliminde olmaları beklenmektedir (Berzonsky, 1992a). Bilgi yönelimli stile sahip bireyler kendileriyle ilgili bilgilere ve kimlik çatışmalarına zihinsel bir çaba ile aktif şekilde yaklaşırlar. Bu bireyler

belirsizliğe karşı toleranslı olup kendi bilgilerine şüpheli yaklaşırken farklı görüşlere açık; değerleri ve olasılıkları hesaba katmaya yatkın kişilerdir. Kişisel değerlere ve amaçlara dayanan bir kimlik anlayışları vardır (Berzonsky ve Kinney, 2019; Berzonsky ve Papini, 2022). Bu bireylerin temel edindiği benlik unsurları fikirler, hayaller gibi kişisel öz nitelikler olmaktadır (Berzonsky, 2008).

Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireyler rasyonel ve otomatik bilgi işleme sistemini kullanırlar. Otomatik bilgi işleme bilgi yönelimli kimlik stilinde, başlangıçta oluşturulan görüşler ve bağlılıklara; akıl yürütme ve daha az çaba ile otomatikleşip erişilen kaynaklara tekrar tekrar erişimde kullanılır (Berzonsky, 2011). Bilgi işleme sistemlerinden rasyonel sistem aktif bir çaba gerektirerek bilgileri kasıtlı olarak işler ve kanıtlara, mantığa dayanır. Sezgisel sistem ise rasyonel sistemin aksine nispeten otomatik olarak bilgileri zahmetsiz olarak işler ve duygulara dayanır (Epstein, 1990; Berzonsky ve Papini, 2015). Sezgisel işleme nispeten rasyonel işlemekten daha verimli ve ekonomik olsa da öznel çarpıtma ve bilişsel önyargı açısından dezavantajlıdır (Epstein, 1990; Berzonsky ve Papini, 2015).

2.1.2. Norm Yönelimli Kimlik Stili

Norm yönelimli kimlik stili ise kimlik inşa edilirken diğerlerinin standartlarını ve beklentilerini gözeterek oluşturmakla karakterizedir. Norm yönelimli kimlik stilinin Marcia'nın ortaya koymuş olduğu ipotekli kimlik statüsüne denk geldiği görülmektedir (Berzonsky, 1992a). Yani birey, referans aldığı çevresine göre kimliğini inşa etmektedir ve bu inşa sürecinde referans aldığı gruptan sınırlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu bireyler genellikle referans kişilerin kararlarına sadık kalmakta ve talimatlarına uymaktadırlar (Berzonsky, 2004). Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin yönlendirme ve öneriler için kaynaklara, diğer insanlara yönelme eğiliminde olmaları ve bu şekilde stres kaynaklarından uzak durma çabası içerisinde olmaları beklenmektedir (Berzonsky, 1992a). Bu doğrultuda bireylerin kimliklerine ilişkin bilgileri edinirken benliklerini tehdit etme potansiyeli gösteren öznel değerlere, deneyimlere daha az açık oldukları belirlenmiştir (Berzonsky, 1993). Norm yönelimli bireyler kişisel değerleriyle, kişisel eylemleriyle çelişebilecek ve bulundukları çevre tarafından kabul edilemeyecek düzeyde farklı olan bilgilere kapalı olma eğilimi gösterirler, savunma mekanizmalarına başvurabilirler (Berzonsky, 1999).

Norm yönelimli stile sahip bireyler kendileriyle ilgili bilgilere yönelik ve kimlik çatışmalarına karşı otomatik bir şekilde aktif bir çaba gerekmeksizin ilgilenirler (Berzonsky ve Papini, 2022). Kendilerine ilişkin bilgileri otomatik olarak içselleştirmeye meyillidirler (Berzonsky, 2008). Önemsedikleri kişilerin hedef, inanç ve beklentilerini aktif bir zihinsel çaba gerekmeksizin özümseyerek bağlılık oluştururlar. Herhangi bir çatışma, problem yaratmadan önce diğer olasılıkları gözeterik minimum zihinsel çaba harcarlar (Berzonsky ve Kinney, 2019; Berzonsky ve Papini, 2022). Referans aldığı kişilerin hedeflerine, beklentilerine güçlü bağlılıkları olan bu bireylerin belirsizliğe karşı toleransları düşüktür. Bu bireyler belirsizlik durumlarında güçlü bir referansa ihtiyaç duyarlar. Kendilerinden farklı alternatiflere yaşamasalar da hedef odaklı ve öz disipline sahip bireylerdir. Kişisel değerleri ve inançları dikkate almakta isteksizdirler, kolektif değerlere dayanan bir kimlik anlayışları vardır (Berzonsky ve Kinney, 2019; Berzonsky ve Papini, 2022). Temel edindikleri benlik unsurları daha çok aile, kültür, din gibi kolektif öz nitelikleri kapsamaktadır (Berzonsky, 2008).

Norm yönelimli kimlik stilde bilgi işleme sistemlerinden otomatik bilgi işleme görölmektedir. Ancak bu işleme bilgi yönelimli kimlik stiline otomatik bilgi işlemeden farklı olarak akıl yürütmeye dayanmayan erken içselleştirme ve bağlılık neticesinde bilinçli bir çabaya dayanmaktadır (Berzonsky, 2011). Normlara yönelim göstermek erken bilişsel bağlılıklarla ilişkilendirilebilir, erken bilişsel bağlılıklar ise bireylerin kendilerine ilişkin bilgileri herhangi bir süzgeçten geçirmeksizin dogmatik olarak işlemesi ve değerlendirmesi ile ortaya çıkmaktadır (Berzonsky, 2003).

2.1.3. Kaçınma Yönelimli Kimlik Stili

Kaçınma yönelimli kimlik stili kimliğe yönelik sorunlardan kaçınmayla, sorunları ertelemekle hatta mümkünse uzun bir süre ertelemekle karakterizedir (Berzonsky, 1992a; Berzonsky, 2004). Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireyler kimlikleriyle yüzleşme noktasında isteksizdirler. Bu bireyler karar alma durumlarından, kimliklerine ilişkin bir değerlendirmede bulunmaktan ve çatışmalardan kaçınırlar ve mümkün olduğunca bu durumları ertelerler (Berzonsky, 2008; Berzonsky, 2011).

Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireyler çatışmalardan, karar alma durumlarından kaçınmayıp eyleme geçmek zorunda kaldıklarında aktif bir zihinsel çaba göstermemekle birlikte öncelikle bulundukları ortam ve kişilere göre eylemlerini şekillendirirler. Zayıf

bağılıkları olan kaçınma yönelimli stile sahip bireylerin kiminle ve nerede olduklarına bağlı olan geçici temele dayanan bir kimlik anlayışları vardır, popülerlik ve başkaları üzerinde yapılan izlenimler gibi sosyal benlik unsurlarına odaklanmaktadırlar (Berzonsky, 2008; Berzonsky ve Papini, 2022). Stresörler karşısında kaçınma, duygu odaklı başa çıkma stratejileri kullanma eğilimindedirler (Berzonsky, 1992a). Ayrıca bu stildeki bireylerin davranışlarının bilgi yönelimli ve norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin davranışlarına göre ödüllerden etkilenme eğilimleri fazladır (Berzonsky, 2011).

2.1.4. Kimlik Stilleri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Berzonsky (1992), yaptığı çalışmada bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin beklendiği gibi stresörlere karşı aktif problem odaklı başa çıkma stratejileri kullandığını belirlemiştir. Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin stres faktörüyle karşı karşıya geldiklerinde yaşadıkları gerilimi azaltmak için stres kaynağına mesafe koymak gibi taktikler uyguladıklarını belirtmiştir. Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin, sorunlara karşı savunmacı bir tavır varken soruna yönelik duygu odaklı bir baş etme stratejisi kullandıklarını belirtmiştir. Yapılan araştırmada kimlik bağlılığı korelasyonuna bakıldığında norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin sorun anında kaynağa, referans kişilere sığınarak bir kaçınma gösterdiği görülürken kaçınma yönelimli bireylerin kaçınmacı tavrının genel olduğu salt soruna yönelik olmadığı görülmektedir. Kimlik bağlılığı ile bilgi yönelimli kimlik stili korelasyonuna bakıldığında ise bu yönelime sahip bireylerin uyumsuzluk oluşacağı durumlarda bile aktif olarak bilgi işlemeye devam ettikleri belirlenmiştir Aynı araştırmada kimlik stilleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde; bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin ve norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin cinsiyet ile anlamlı bir ilişkisi bulunmazken kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin kadın deneklerden daha yüksek bir puan aldığı belirlenmiştir.

Berzonsky ve Ferrari (1996), yaptıkları araştırmada bilgi yönelimli bireylerin karar alırken sistematik, temkinli yol izlediklerini; kaçınma yönelimli bireylerin ise karar almaktan kaçınma, mazeret gösterme veya erteleme gibi stratejilere başvurduklarını belirlemişlerdir.

Nurmi ve arkadaşlarının (1997), çalışmasında kimlik stilleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki incelenmiştir. Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin benlik saygılarının en yüksek; norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin benlik algılarının en istikrarlı;

kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin ise en yüksek depresif semptom düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Berzonsky ve Kuk (2000), üniversite öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada bilgi yönelimli kimlik stiline sahip öğrencilerin, norm yönelimli ve kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip öğrencilere göre akademik anlamda daha başarılı olduklarını belirlemişlerdir. Aynı çalışmada üniversiteye uyum sürecinde zorluklarla karşılaşmaya en yatkın bireylerin kaçınma yönelimli bireyler olduğu tespit edilmiştir.

Berzonsky (2003), yaptığı çalışmada kimlik bağlılığı ile iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Norm yönelimli ve bilgi yönelimli kimlik stillerine sahip bireylerin, kaçınma yönelimli bireylere göre kimliklerine daha bağlı oldukları ve öz-açıklığa sahip oldukları görülmüştür. Kimlik yönünden düşük bağlılığın psikolojik sağlamlık ve depresyonla ilişkili olduğu bulunmuştur. Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin, bilgi yönelimli ve norm yönelimli kimlik stillerine sahip bireylere göre akademik problemler, yeme bozuklukları, alkol bağımlılığı, depresif tepkiler verme eğilimi gibi sorunları daha sık yaşadıkları belirlenmiştir.

Berzonsky ve Kuk (2005), tarafından üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırmada kimlik stilleri ile akademik performans ve psikososyal olgunluk değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip üniversite öğrencilerinin diğer kimlik stillerine sahip öğrencilere göre akademik olarak daha iyi oldukları belirlenmiştir. Bu bireylerin aynı zamanda sosyal olarak daha yetenekli, belirgin bir eğitim amacına sahip oldukları, akademik anlamda yüksek düzeyde özerkliğe sahip oldukları tespit edilmiştir. Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin açık bir akademik yön duygusuna sahip oldukları bununla birlikte bilgi yönelimli bireylere göre akademik ve duygusal açıdan daha az özerk bulunmuştur. Kaçınma yönelimli bireylerin diğer kimlik stillerindeki bireylere nazaran belirtilen boyutlar açısından dezavantajlı durumda oldukları belirlenmiştir.

Berzonsky'nin (2008), yaptığı araştırmada bilgi yönelimli stil problem odaklı başa çıkma, alternatif değer ve eylemlere açıklıkla olumlu ilişkilendirilirken; kaçınma yönelimli stil duygu odaklı kaçınma ile olumlu ilişkilendirilmiştir. Ayrıca kaçınma yönelimli kimlik stili kaçınma ya da erteleyerek karardan kaçınma; karar sonrası ise mantığa bürüne ya da mazeret üretmek gibi durumlarla pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Norm yönelimli stil ise referans kaynaklarına ters düşmemek adına farklı değer ve eylemlere açıklıkla olumsuz; belirsizlikten hoşlanmama ve aciliyetle belirsizliğe ilişkin karar alma eğilimine karşılık

gelen bilişsel kapanma ihtiyacıyla olumlu ilişkilendirilmiştir. Aynı araştırmada bilgi yönelimli stilin rasyonel işleme ve sezgisel işleme akıl yürütme sistemleriyle pozitif ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Norm yönelimli stil ile sezgisel işleme arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Kaçınma yönelimli stille rasyonel işleme arasında negatif; sezgisel işleme ile pozitif ilişki bulunmuştur.

Hejazieh, Lavasani ve Mazarei (2011), öğretmenlerle yaptıkları araştırmada bilgi yönelimli kimlik stili öğretmenin akademik iyimserliğinin ana yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Bosch ve Card (2012), yaptıkları araştırmada kimlik stillerinin birbiriyle ilişkilerini ortaya koymuşlardır. Bilgi yönelimli kimlik stili ile norm yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönlü bir ilişki; bilgi yönelimli kimlik stili kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönlü bir ilişki; norm yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Aynı araştırmada bağlılık ile bilgi yönelimli kimlik stili ve norm yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki; bağlılık ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında ise negatif yönde güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Yine aynı araştırmada kimlik stili ile bağlılığın yaşa göre ilişkisi irdelenmiştir. Norm yönelimli kimlik stili ile bağlılık arasındaki ilişkinin yaşla birlikte zayıfladığı; bilgi yönelimli kimlik stili ile bağlılık arasındaki ilişkinin yaşla birlikte güçlendiği; kaçınma yönelimli kimlik stili ile bağlılık arasındaki ilişkinin yaşla birlikte güçlendiği tespit edilmiştir.

Abbaspour, Farrokhi ve Ali (2015) İran’da lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada kaçınma yönelimli kimlik stiliyle ruh sağlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken bilgi yönelimli ve norm yönelimli kimlik stilleriyle ruh sağlığı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Uçar (2017), tarafından yapılan araştırmada kimlik stillerinin biliş ihtiyacını yordadığı bulunmuştur. Bilgi yönelimli stilin biliş ihtiyacını pozitif yönde; norm yönelimli stilin ve kaçınma yönelimli stilin biliş ihtiyacını negatif yönde anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur.

Skhirtladze, Javakhishvili, Schwartz ve Luyckx (2018), Gürcistan’da yaptıkları bir çalışmada kimlik stilleri ile ebeveynlik boyutları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre bilgi yönelimli kimlik stili ile annenin davranışsal kontrolü ve algılanan ebeveyn desteği arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. İki ebeveynin de davranışsal ve psikolojik kontrolü ile norm yönelimli kimlik stili arasında güçlü pozitif bir

ilişki bulunmuştur. İki ebeveynin de psikolojik kontrolü ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Berzonsky ve Kinney (2019), depresyon ile kimlik stilleri arasındaki ilişkiyi irdeleyen araştırmalarında literatürle örtüştüğü gibi kaçınma yönelimli kimlik stili ile depresyon arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bilgi yönelimli kimlik stilinde ise düşük depresif belirtiler ortaya koyulmuştur.

2.2. Üst Biliş

Biliş kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumunda “Canlının, bir nesne veya olayın varlığına ilişkin bilgili ve bilinçli duruma gelmesi” olarak belirtilmiştir (TDK, 2022). Crick’e göre biliş kendini oluşturan öğelerden farklı özellik taşıyan bir mekanizma olmakla birlikte sahip olunan bilgiyi ifade etmektedir (Crick, 2000; Ak ve Eker, 2019). Ancak üst biliş bilginin kavranmasını ve o bilgiye ilişkin farkındalığı ifade etmektedir (Ak ve Eker, 2019). Biliş ve üst biliş kavramları bir işi yapmakla, o işin nasıl yapıldığını anlamlandırmak şeklinde ayrılmaktadır. Bilişlerin farkında olunması ve farklı durumlarda uygun şekilde kullanılabilmesi üst bilişi işaret etmektedir (Brown, 1980).

Üst biliş; bilişlerin kontrolünü yapan, onları düzenleyen ve değerlendirmesini yapan üst düzeyde bilişsel yapılar ve süreçlerdir. Üst biliş, insanların zihinlerindeki olaylardan ve zihnin işlevlerinden haberdar olmasıdır. Zihnindeki olayları ve zihnin işlevlerini amacına uygun yönlendirebilmesidir (Crick, 2000). Üst biliş insanın kendi zihinsel süreçlerine çevrilmiş gözü; düşünme hakkındaki düşünme olarak ifade edilmiştir (Tosun ve Irak, 2008; Karakelle ve Saraç, 2010). Üst biliş bireyin kendi zihinsel faaliyetlerinin, neyi bildiğinin farkında olması veya kendi bilme durumunu bilmesidir (Flavell, 1979). Üst biliş, genel itibarıyla düşünme ile ilgili tüm bilişleri içeren bir kavramdır, bireyin kendi bilişsel süreçleriyle ilgili herhangi bir bilgisini ifade etmektedir (Çakıroğlu, 2007; Karakelle ve Saraç, 2010). Üst biliş okuduğunu anlama, yazma, dil öğrenimi, iletişim, problem çözme, ikna etme, dikkat, bellek, öz kontrol gibi süreçlerde önemli bir rol üstlenmektedir (Flavell, 1979). Bir konuyu unutabilme düşüncesiyle tekrar etmen gerektiğini düşünüyorsan; öğrenilecekler hakkında daha az çabayla öğrenebileceğin konuyu tespit edebiliyorsan; emin olmadığın bir bilgi ile başka birinden destek almayı düşünüyorsan üst bilişle ilgileniyorsun demektir (Çakıroğlu, 2007).

Üst biliş kavramını ilk olarak John Flavell ortaya atmıştır, başta üst bellek olarak ifade ettiği bu kavramla birlikte bellek süreçlerinde bireyin farkındalığına vurgu yapmıştır ve 1979 yılında üst biliş ifadesiyle teorisini yeniden yapılandırmıştır (Flavell, 1976; 1979; 2000). İngilizcede metacognition olarak var olan bu kavram için ülkemiz literatüründe pek çok farklı terim kullanılmıştır. Üst biliş; yürütücü biliş, biliş üstü, biliş ötesi, bilişsel farkındalık, biliş bilgisi, öz bilinç, öz düzenleyici, biliş yönetimi gibi pek çok şekilde ifade edilmiştir (Özsoy, 2008; Manav, 2011; Doğan, 2013; Karadeniz, 2019). Bu çalışmada üst bilişsel farkındalık terimi kullanılmıştır.

Literatüre bakıldığında üst bilişsel farkındalık, bilişsel farkındalıktan, üst bilişten ayrı bir kavram olarak açıklanmamıştır. Üst bilişsel farkındalık bireyin kendi düşüncelerinin, bilişsel süreçlerinin bilince ulaşmış halidir (Karadeniz, 2019). Bireylerin kendi üst bilişsel bilgilerinin, üst bilişsel becerilerinin, üst bilişsel stratejilerinin düzeyleri hakkında farkında olma durumudur (Schraw ve Dennison, 1994). Üst bilişsel farkındalık akademik anlamda gelişimin gözden geçirilmesi, önceliklerin belirlenmesi ve sıraya koyulması, zorluk çekilen alanların farkında olunması ve bunlara çözüm getirilmesi hususunda rol üstlenir (Georghiades, 2000). Üst bilişsel farkındalığı olan bireyler, neyi öğrendiklerinin neyi öğrenemediklerinin farkında olurlar ayrıca bir sınavda yeterli performans gösterip gösteremeyeceklerini kestirebilirler ve neyi nasıl hangi materyalle öğreneceklerinin bilincindedirler (Schunk, 2008). Üst bilişsel farkındalık yalnızca akademik olarak değil hayat içerisinde yaşanan sorunlara, problemlere yönelik getirilen çözümlerle de ilişkili bulunmuştur (Balcı, 2007). Üst bilişsel farkındalık düzeyi yüksek bireyler bilişsel süreçlerini düzenleme, karar alma ve problem çözmede daha başarılı bulunmuşlardır (Aslan, 2022).

Üst bilişsel gelişimin erken çocukluk döneminde başladığı, okul yaşamıyla birlikte bilişsel gelişime paralel olarak hızla geliştiği yapılan çalışmalarla saptanmıştır. Üst bilişsel gelişimin yalnızca bilişsel gelişimle paralel olmadığı ve sosyal, duygusal, çevresel etmenlerle de ilişkili olduğu belirtilmektedir (Ünver ve Arman, 2021). Yapılan çalışmalarda üst biliş ve üst bilişsel farkındalık becerisi orta ve genç yetişkinlerde, yaşlı ve ergenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur (Karakelle, 2012). Diğer bir çalışmada yetişkinlerin küçük çocuklara kıyasla kendi bilişleri hakkında bilgi edinmeye daha meyilli oldukları bulunmuştur. 6 yaşındaki çocukların kendi düşünceleri üzerine akıl yürüttükleri ve kendilerini yeterli hissettikleri bir alanda akıl yürütmeleri istendiğinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Akın ve Abacı, 2011). Martinez de bu çalışmaları destekler

nitelikte bir açıklama getirmiş; eğitim seviyesi, yaş ve deneyim değişkenleriyle bilişsel becerilerin ve üst bilişsel farkındalıkların doğru orantılı olduğunu vurgulamıştır (Martinez, 2006).

Brown'a (1978) göre üst biliş, bireylerin problem çözme ve öğrenme süreçlerinde kullandıkları düşünme süreçlerinin farkındalığını ve düzenlenmesini ifade etmektedir. Flavel bilişsel faaliyetlerin şu dört bileşenin etkileşimi ile gerçekleştiğini belirtmiştir. Bunlar; üst bilişsel bilgi, üst bilişsel deneyimler, hedefler ve eylemlerdir (Esmer ve Yorulmaz, 2017). Üst biliş, kişinin kendi bilişini kontrol etmek amacıyla kullandığı bilgi ve düzenleme becerilerinden oluşmaktadır (Schraw, 1998). Flavell (1976) üst bilişi izleme ve düzenleme olarak iki ayrı boyutunun olduğunu belirtmiştir (Çakıroğlu, 2007).

Üst biliş; bilişsel sürecin farkında olma durumu, süreci izleme, kontrol etme ve düzenleme işlemlerini tanımlamaktadır (Flavel 1987; Brown 1987; Özsoy, 2008; Karakelle, 2012). Üst biliş; kavrama, öğrenme, problem çözme, akıl yürütme, bilişsel süreçleri kontrol etme/ izleme ve düzenlemek için kullanılmaktadır (Metcalf ve Shimamura, 1996). Alan yazında üst biliş çok farklı boyutlarıyla ele alınmıştır ancak genel uzlaşısı iki genel boyutuna odaklanmıştır bunlar; üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel deneyimler, üst bilişin düzenlenmesi şeklinde de ifade edilen üst bilişsel kontroldür (Flavell, 1979; Brown, 1987; Martinez, 2006; Özsoy, 2008). Bu çalışmada üst biliş kavramı, üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel kontrol olarak iki genel boyutuyla ele alınmıştır.

2.2.1. Üst Bilişsel Bilgi

Üst bilişsel bilgi bireyin kendi bilişsel aktiviteleri ve deneyimleriyle ilgili bilgisi ile bu bilişsel aktivitelere etki eden faktörleri, stratejileri ve bunları niçin ve ne zaman kullandığına ilişkin bilgisinden oluşmaktadır. Yani bilişsel aktiviteler ve bilişsel aktivitelerin aşamalarına ilişkin bilgilerden oluşmaktadır (Flavell, 1979). Bireyin eylem potansiyelinin farkında olma durumudur (Metcalf ve Kornell, 2007). Bireyin bir konu ile ilgili inançları, fikirleri, amaçları, görevleri bireyin üst bilişsel bilgisini oluşturmaktadır (Efklides, 2006). Üst bilişsel bilgi gelişimsel bir süreç olmakla birlikte üst bilişin gelişimi erken yaşlarda ve kontrolsüz olarak başlar ancak zamanla izleme, öz düzenleme şeklinde ergenlik döneminin sonuna kadar gelişimini sürdürerek kasıtlı geliştirilen bir süreç haline gelmektedir (Brown 1987; Kumar 1998).

Üst biliş bilgisi kendi içinde farklı boyutlara ayrılmıştır bunlar; açıklayıcı bilgi, prosedürel bilgi ve durum bilgisidir (Baker, 1989; Çakıroğlu, 2007). Açıklayıcı bilgi diğer adıyla bildirimsel bilgi; bireyin yeterlilikleri hakkındaki bilgisi, karşılaştığı işleri yapıp yapamama yeterliliğinin bilgisidir (Metcalf ve Shimamura, 1994). Bir soruyu çözüp çözememe durumuna ilişkin yeterliliğinin bilgisi açıklayıcı bilgidir. Prosedürel bilgi diğer adıyla yordam bilgisi bir işin yapılma basamaklarının, iş ve işlemlerinin bilgisidir. Bir matematik probleminin nasıl çözüleceğini bilmek prosedürel bilgiye örnek olarak verilebilir. Bireyin hangi durumda hangi yolu izleyeceği bilgisi ise durum bilgisidir. Durum bilgisi hem açıklayıcı bilginin hem de prosedürel bilginin birlikte var olması anlamına gelmektedir (Nelson, 1996; Dunlosky ve Metcalfe, 2008; Özsoy, 2008; Baltacı, 2018).

Flavell, üst bilişsel bilgiye etki eden etmenleri kişi bilgisi, görev bilgisi, strateji bilgisi olarak sıralamıştır (Flavell, 1979; 2000). Kişi bilgisi: Bireyin öğrenme ve öğrendiğini işleme noktasında kendi güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin bilgisidir. Bireyin bir dersi öğrenmede zorluk çektiğini söylemesi kişi bilgisine vurgu yapmaktadır. Görev bilgisi: Görevin doğası gereği, görevin tamamlanması için görevin gereklerine ve işlemlere etkisine ilişkin bilgisidir. Yapılacak iki ayrı işi tamamlamak için gereken sürelerin öngörülmesi görev bilgisine işaret etmektedir. Strateji bilgisi: Bireyin görevi tamamlamak için görevi tamamlamaya ilişkin özgün strateji bilgisidir. Bireyin farklı derslerin sınavları için farklı çalışma stratejileri uygulaması strateji bilgisini vurgulamaktadır (Aslan, 2022).

2.2.2. Üst Bilişsel Kontrol

Üst bilişsel bilgi üst bilişin bilgi boyutuyken üst bilişsel kontrol de bu bilgilerin kullanılabilmesi için lazım olan becerilerdir. Alan taramasında genel itibariyle öngörü, planlama, izleme ve değerlendirme şeklinde dört farklı beceri karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada da üst bilişsel kontrol bu başlıklar altında ele alınmıştır.

Bir iş yapılmadan önce işin amaçları üzerinde düşünmek, işin yapılma süresini, sürecini ve işe yönelik muhtemel sonuçları düşünmek öngörü ya da tahmin olarak adlandırılmaktadır. Öngörü aşamasında birey karşılaştacağı zorluklarla ilgili iş gerçekleşmeden, öncesinde fikir edinebilir. Bu doğrultuda yalnızca tahminlerine dayanarak bile işle ilgili iptal etme, başlama ya da bazı eksikliklerin farkına varıp revize etme yoluna gidebilir (Öztürk, 2021). Yapılacak işe göre uygun stratejiler belirlemek, uygun kaynakları ölçülü şekilde kullanmak planlama olarak adlandırılmaktadır. Bu aşama üst bilişsel izlemeye kılavuz olacak

hedeflerin belirlenmesini ve hedeflere uygun stratejilerin belirlenmesini içerir (Schraw, 1998; Saraç, 2010). İzleme; işin yapılış sürecinde gerçekleştirilen bilişsel performansa, gelişimine ve değişimine ilişkin farkındalığı ifade etmektedir (Dunlosky ve Metcalfe, 2008). Değerlendirme ise izleme sürecinde eksiklerin belirlenmesi, bireyin öğrendiği bilgileri ve yeterliliğini değerlendirdiği aşamadır (Flavell, 1979; Nelson, 1996; Perfect ve Schwartz, 2002; Metcalfe ve Kornell, 2007; Dunlosky ve Metcalfe, 2008).

Üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel kontrol bireylerde farklı şekillerde gelişim süreci göstermektedir. Senemoğlu, üst bilişsel stratejilerin kullanılma sürecini üç ayrı grupta ele almıştır. Yaşamın ilk beş yılını stratejilerin hiç öğretilmediği ve kullanılmadığı dönem olarak nitelendirmiştir. Altı-dokuz yaş aralığında ise bireylerin kendilerine öğretilmiş olan ya da kullanılması açısından hatırlatılan stratejileri kullanabileceğini ancak kendisinin strateji üretmediğini; dokuz yaşından sonra ise stratejileri anlamlandırabildiğini ve kendilerine uygun stratejiler belirlemeye başladığını belirtmiştir (Senemoğlu, 2007).

2.2.3. Üst Biliş - Ruh Sağlığı İlişkisi

Üst bilişsel terapiyi ilk kez ele alan Adriana Wells'e (2000) göre üst biliş üç başlıkta ele alınmıştır bunlar üst bilişsel bilgi, üst bilişsel deneyim ve üst bilişsel stratejidir. Bu başlıklar altındaki bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Üst bilişsel bilgi; bireyin kendi düşünce süreçlerine yönelik olarak sahip olduğu bilgisidir. Buna göre bireyin düşüncelerinin kendisine zarar verebileceği ve belleğinin kendisini yanıltabileceği düşüncesi üst bilişsel bilgiyle ilişkilidir. Wells (2009), üst bilişsel bilgiyi içerik olarak olumlu üst bilişsel inançlar ve olumsuz üst bilişsel inançlar olarak ikiye ayırmıştır. Olumlu üst bilişsel inançlar sürdürmekte olunan bilişsel faaliyetin sağladığı yarara yönelik inançları, olumsuz üst bilişsel inançlar ise kontrol edilemezlik ve tehlike inançlarını ifade etmektedir (Wells, 2009).

Üst bilişsel deneyim; bireylerin kendi zihinsel durumlarına yönelik olarak yaptıkları değerlendirmeler ve duygusal yaşantılardır. Buna göre bireyin endişelerine yönelik olarak endişe duyması üst bilişsel deneyimle ilgilidir. Üst bilişsel deneyimler bilginin geri getirilmesi ya da öğrenme stratejileri gibi çeşitli stratejileri etkilemektedir (Wells, 2009).

Üst bilişsel strateji; bireyin bilişsel ve duygusal olarak kendini düzenleme süreçleri sırasında düşüncelerini kontrol etmesi, değiştirmesi ya da duruma uygun hale getirmesidir.

Bireyin düşüncelerini izlemesi ve kontrol etme çabası üst bilişsel strateji olarak açıklanmaktadır. Belirlenen stratejilerin bilişsel etkinliğin doğasını olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir (Wells, 2009; Demir ve Özmen, 2011).

Üst biliş kavramının yapısı, işleyişi değerlendirildiğinde psikolojide ilişkili olmadığı pek az konu olduğu düşünülebilir. Üst biliş; eğitim psikolojisi, bilişsel perspektif, öğrenme sistemi ve son yıllarda da psikolojik bozukluklar açısından araştırmalara konu olmuştur. Bu araştırmalar üst bilişin psikolojik rahatsızlıklardaki rolünü ortaya koymaya çalışmaktadır. Üst biliş sistemi, insanın bilişsel süreçlerinin uyuma yönelik ve işlevsel olarak faaliyet göstermesinde önemli rol oynamaktadır. Bu sistemde meydana gelen bir sapmanın psikopatolojinin oluşumunda ve gelişiminde etkili olduğu düşünülmektedir (Demir ve Özmen, 2011).

Üzüntü ve kaygı, bireyin iyi oluşuna yönelik tehdidin ve kendini düzenleme süreçlerindeki uyumsuzluğun önemli içsel sinyalleridir. Bireyler bilişlerini kontrol etmek ve tehditleri azaltmak amacıyla çeşitli baş etme stratejilerine başvururlar. Bireyin düşünme biçimi ve stratejileri de duygusal tepkilerin sürdürülmesini etkilemektedir. Duygusal tepkilerin sürdürülmesi psikolojik bozukluklara neden olmaktadır (Wells, 2009). Kaygı bozuklukları, dikkat eksikliği, obsesif kompulsif bozukluklar, depresyon ve şizofreni gibi bozukluklar üst biliş açısından araştırılmıştır (Tosun ve Irak, 2008; Karakelle ve Saraç, 2010). Wells ve Matthews (1994), üst bilişsel süreçleri yeni bir bakış açısıyla ele alarak duygusal bozuklukların açıklanmasında kullanılabilecek bir model ortaya koymuşlardır. Bu bozuklukların tedavisinde kullanılmak üzere üst bilişsel tedavi teknikleri oluşturulmuştur (Tosun ve Irak, 2008; Karakelle ve Saraç, 2010).

Üst-biliş ölçekleriyle yapılan çalışmalarda ölçeklerin; sürekli kaygı, endişe ve obsesyon türü belirtilerle yani üst bilişsel süreçlerin bu belirtilerle pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir (Cartwright-Hatton ve Wells, 1997; 2004; Tosun ve Irak 2008). Üst biliş ölçeği yetişkin formu ÜBÖ ile yapılan çalışmalarda ölçeğin kaygı, obsesyon gibi belirtilerle pozitif yönde ilişkisi bulunmuştur. Aynı ölçeğin çocuk ergen formunun Türkçe'ye uyarlama çalışmasında da yetişkin formundaki gibi üst bilişsel süreçlerin sürekli kaygı ve obsesyon ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgulanmıştır.

Üst biliş ölçeği çocuk ve ergen formuyla yapılan başka bir çalışmada üst bilişsel inançların duygusal bozuklukların gelişiminde etkisinin olabileceği yorumu yapılmıştır (Cartwright-Hatton, Mather, Illingworth, Brocki ve Harrington, 2004). Bacow, Pincus, Ehrenreich ve

Brody (2009) üst biliş ölçeği çocuk ve ergen formunun orijinal çalışmasında üst bilişsel süreçlerdeki olumsuz artışı kaygıyla, stresle, obsesyon ve kompulsiyonlarla ilişkili bulmuşlardır. Ölçekten alınan toplam puanın ve alt boyutlardan alınan puanların Penn State endişe ölçeği-çocuk formundan alınan puanlarla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. ÜBÖ-ÇE formunun depresyonla ilişkisini tespit etmek amacıyla çocuklar için depresyon ölçeğini kullanan Bacow ve arkadaşları (2009), depresyon ölçeğinden alınan puanların ÜBÖ-ÇE formundan yalnızca olumsuz üst bilişler alt boyutuyla ilişkili bulmuş, depresyon ile olumsuz üst bilişler arasında pozitif yönde bir ilişkili bulgulamışlardır. Bu çalışmaları sağlıklı grup ve klinik gruplarla ayrı ayrı gerçekleştirdiklerinde klinik grubun belirtilen bulgularla benzer bulgulara sahip olduğu bulunmuştur. Sağlıklı grubun endişe ve depresyon puanlarıyla, olumsuz üst bilişler ile batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutları puanlarının pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu bulunmuştur.

Üst biliş ölçeği çocuk ergen formu (ÜBÖ-ÇE), üst biliş ölçeği yetişkin formu (ÜBÖ) model alınarak geliştirilmiştir. Yetişkin formunda beş alt boyut bulunmaktadır. Çocuk ergen formunda ise dört alt boyut bulunmaktadır. Her iki ölçekten alınan toplam puan olumsuz üst bilişsel faaliyetlerin arttığını ifade etmektedir. Ölçeklerin birbirlerine karşılık gelen alt boyutları şu şekilde ifade edilmektedir; bilişsel güven çocuk ve ergen formunda bilişsel izleme, olumlu inançlar çocuk ve ergen formunda olumlu üst endişeler, kontrol edilemezlik ve tehlike çocuk ve ergen formunda olumsuz üst endişeler isimlerini almıştır. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ismi aynı kalmıştır. Çocuk ve ergen formunda bilişsel farkındalık alt boyutuna yer verilmemiştir (Irak, 2012a).

Üst biliş ölçeği çocuk ve ergen formunun alt boyutları şu şekilde açıklanmaktadır. Olumlu üst endişeler, endişe etmenin kaygı duymanın sorunların çözümünde ve planlama yapmada yardımcı olduğuna dair inançlardır. Olumsuz üst endişeler, bireylerin günlük işlevlerini yerine getirebilmesi için ve güvende hissetmesi için endişelerini kontrol etmesi inancıyla birlikte zamanla kaygının kontrol edilemeyeceğine dair geliştirdiği inançlardır. Bilişsel izleme; bireyin kendi belleğine, dikkatine yönelik olarak güven duymamasıyla ilişkilidir. Batıl inançlar, ceza ve sorumluluk inançları; bireyin kontrolü kaybettiği zaman ortaya çıkacak olumsuz durumlardan sorumlu tutulacağına, ceza alacağına yönelik inançları ve batıl inançlarıdır. Ayrıca ölçekten alınan yüksek puanlar olumsuz üst bilişsel faaliyetlerin arttığına işaret etmektedir (Irak, 2012a).

2.2.3.1. Üst Bilişsel Kuram ve Psikopatoloji

Üst bilişsel kuramın temelini oluşturan kendini düzenleyen yönetici işlevler modeli, bireyin üst bilişsel bilgi ve üst bilişsel stratejiler aracılığıyla kendi düşüncelerine tepki vermesinde ve kendi düşünceleriyle başa çıkmak amacıyla stratejiler belirlemesinde rol üstlenmektedir. Bu noktada olumlu ve olumsuz üst bilişler rol oynamaktadır. Olumlu üst bilişler endişe, kaygı, ruminasyon, dikkat yanlılıkları ve işlevselliği olmayan baş etme davranışlarının etkili olduğuna dair inançları kapsamaktadır. Olumsuz üst bilişler ise olumlu üst bilişlerle birlikte işleyen süreçlerin giderek kontrol edilemez hale gelmesiyle zarar verici olabileceğine dair inançları içermektedir (Wells ve Matthews, 1996; Yılmaz, Sungu, Konkan ve Şenormancı, 2014). Her bozukluğun etiolojisi incelendiğinde ilgili bozukluğa özgü üst bilişlerin varlığı görülmektedir. Bu durum psikolojik bozuklukların etiolojisine özgü olarak temel bilişsel yapıların değişmesi ile birlikte üst bilişsel bilgilerin de değişeceği tezine dayanmaktadır (Yılmaz ve arkadaşları, 2014). Bu doğrultuda kendini düzenleyen yönetici işlevler modeli birçok psikolojik bozukluğun tedavi yöntemleri içerisinde yer almıştır (Olgun, 2021). Kendini düzenleyen yönetici işlevler modeli, uyarılar tarafından yönlendirilen otomatik, refleksif işlemleri içeren düzey olarak birinci düzey; düşünce ve davranışların bilinçli olarak işlenmesini içeren ikinci düzey; üst bilişsel bilgi ve inançların yer aldığı üçüncü düzey olarak üç düzeyde sınıflandırılmıştır. İkinci düzeyde işleme gönüllülüğü ve dikkat kaynaklarına bağlıdır (Wells, 2000). İkinci düzeyde yer alan bilişsel dikkat sendromuna ilişkin bilgi aşağıda verilmiştir.

Olumsuz düşünceler ve olumsuz duygular pek çok kişide geçici olarak görülebilen normal yaşantılar olarak kabul edilmektedir. Ancak istisnai olarak bu duygu ve düşüncelere duyarlılığı fazla olan bireylerde farklı bir şekilde düşünce örüntüsü belirir. Bu bireylerde olumsuz duygu ve düşünceler geçicilikten uzak tekrar eden bir hal alır bu duruma da bilişsel dikkat sendromu ya da diğer bir adıyla bilişsel dikkat odaklanması sendromu denilmektedir. Bu sendrom tekrar eden olumsuz duygu ve düşüncelerle birlikte bilişsel işlevselliğin azalmasına, bireyin kendine dönük dikkatine, yanlış bir dikkate, işlevsel olmayan başa çıkma yöntemlerine ve endişeye/kaygıya neden olarak bireye kapana kısıtlanmış gibi hissettir. Aslında bu durum tüm psikolojik rahatsızlıkların ortaya çıkmasında etkili olan etmenlerden biri olarak belirtilmektedir (Wells, 2000; 2008). Üst bilişsel inançların bilişsel dikkat sendromunu beslediği öne sürülmektedir. Olumlu inançların bilişsel dikkat sendromunu pekiştirdiği; olumsuz inançların ise bireyleri işlevsel

olmayan baş etme yöntemlerine yönelttiği belirtilmiştir (Spada, Georgiou ve Wells, 2010). Bu sendrom ikinci düzeyde işlemlense de üçüncü düzeydeki üst bilişsel bilgi ve inançların yönlendirmesinden etkilenmektedir. Endişe, ruminasyon, kendine odaklanmış dikkat gibi işlevsel olmayan baş etme yöntemlerini barındıran bu sendrom kendini düzenleyen yönetici işlevler modelinin temel bir yapı taşıdır (Wells, 2000; 2009). Bilişsel dikkat sendromu ya da diğer adıyla bilişsel dikkat odaklanması sendromu tüm psikolojik bozukluklarda görülmekle birlikte işlevsel öğrenmeyi olumsuz etkilemekte, olumsuz duygusal yaşantıların ise yoğunlaşmasına ve uzun sürmesine neden olmaktadır (Wells, 2009).

Wells'in ortaya koyduğu üst bilişsel terapi ekolünün temelinde bilişsel dikkat sendromu ve onun çatısını oluşturan kendini düzenleyen yönetici işlevler modeli yer almaktadır. Bu terapide temel amaç, bireyin algıladığı tehditlere ve olumsuz düşüncelere nasıl yaklaşacağını öğrenmesidir. Terapide hedef olarak ortaya koyulan bazı hususların bireylerin iyileşmesine katkı sunacağı düşünülmektedir. Bunlar; bilişsel dikkat sendromuna ilişkin etkinliklerin ortadan kaldırılması bununla birlikte düşünce tarzlarındaki değişiklikler, yeni işlemsel bilgilerin kazandırılması ve yanlış üst bilişsel inançlardaki değişikliklerdir. Genel bir ifadeyle birey içsel yaşantılarına mesafeli ve esnek yaklaşmayı öğrenirse iyileşme yolunda önemli bir adım atmış demektir (Wells, 2008; Wells, 2009).

Üst bilişsel terapide, bilişsel terapi ya da bilişsel davranışçı terapi süreçlerinden farklı olarak bilişlerle değil üst bilişlerle çalışılmaktadır. Bu da üst bilişsel terapide üst bilişsel düzeyde sokratik sorgulama, düşüncelere mesafeli farkındalık, dikkat eğitimi, üst bilişsel düzeyde kanıt arama gibi farklı yöntemlerin kullanılmasıyla mümkün olmaktadır. Diğer ekollerden farklı olarak psikolojik bozukluklarda bilişlerin içeriğinden ziyade bilişlere nasıl yaklaşıldığı, algılanan tehdide karşı nasıl bir strateji izlenildiği vurgulanmaktadır (Wells, 2009).

Bilişsel davranışçı terapilerde uygulanan ABC modeli ele alındığında A bireyi tetikleyen dışsal olay, B bu olaya ilişkin düşünce, C ise duygusal tepkilerdir. Üst bilişsel terapide ise AMC modeli yer almaktadır ve bu modeldeki A dışsal bir tetikleyiciden ziyade bireyin üst bilişsel inançlarını tetikleyen duygusu, inancı veya düşüncesidir. M, bilişsel dikkat sendromu ve üst bilişsel inançları ifade etmektedir. C ise M'ye verilen duygusal tepkilerdir (Wells, 2009; Sayın Karakaş, 2020).

Üst bilişsel yaklaşıma göre yaygın anksiyete bozukluğu endişe temelinde açıklanmaktadır. Kontrol edilemezlik ve aşırı endişe yaygın anksiyete bozukluğunun temel özelliğidir. Endişe yalnızca anksiyetenin sonucu değil aynı zamanda bir baş etme yöntemi olarak da ele alınmaktadır (Wells, 1995; 2000). Endişe, bilişsel kaynaklı olmayan fiziksel belirtiler gibi içsel olaylardan ve dışsal olaylardan kaynaklı olarak Tip 1; bilişsel kaynaklı olarak düşünce süreçlerinin olumsuz değerlendirmesinden kaynaklı olarak Tip 2 yani üst endişe olarak sınıflandırılmaktadır (Wells, 2000). Tip 1 adı verilen endişede, duruma uygun bir baş etme yöntemiyle anksiyetenin azaltılabileceği öngörülmektedir. Olumsuz üst bilişsel inançların devreye girmesiyle Tip 2 endişe ortaya çıkmakta ve yaygın anksiyete bozukluğu belirmeye başlamaktadır. Bireyin endişelerini olumsuz değerlendirerek endişesiyle ilgili endişe duyması ve bu durumun bireyde başa çıkılamaz hissine neden olmasıyla birlikte anksiyete artmaktadır. Durumun devamında birey endişe ve anksiyete belirtilerinin kendisine zarar verebileceğinden hatta kendisini delirtebileceğinden, kalp krizi, beyin kanaması gibi fiziksel zararlar verebileceğinden endişe etmektedir. Endişe hakkında duyulan bu endişeler de bireyin kaygısını ve huzursuzluğunu daha da artıracaktır. Terapilerde ilk olarak endişeye ilişkin kontrol edilemezlik inançları ve ilerleyen seanslarda da endişenin ve anksiyetenin tehlikeli oluşuna dair üst endişeleri sorgulatıp değiştirmek amaçlanmaktadır. Terapinin ilerleyen seanslarında da işlevsiz baş etme yöntemlerini ortadan kaldırmak, son olarak da endişeye yönelik olumlu üst bilişsel inançları sorgulatıp değiştirmek amaçlanmaktadır (Wells, 2009).

Depresyonun ortaya çıkmasında ve sürmesinde bilişsel dikkat sendromunun temel etken olduğu ileri sürülmüştür. Depresif duygu belirtileriyle baş etmek amacıyla ruminasyonlara yönelik olumlu inanışlar; ruminasyonların zamanla kontrol edilemez ve tehlikeli olduğuna yönelik olumsuz inanışlar; ruminatif düşünce biçiminin sonuçlarına yönelik düşük üst bilişsel farkındalık; bilişsel dikkat odaklanmasının ruminasyon gibi uygun olmayan baş etme yöntemlerine neden olması depresyonun ortaya çıkmasında ve sürmesinde önemli dört etkeni oluşturmaktadır. Bu modelde olumsuz düşünceler ve bedensel duyumlar olarak içsel tetikleyiciler, bireyin olumlu üst bilişsel inançlar geliştirmesine bu olumlu üst bilişsel inançlar da ruminasyonların pekişmesine neden olmaktadır. Ruminasyonların devam etmesiyle birlikte birey zamanla bu durumdan rahatsızlık duyar ve ruminasyonların kontrol edilemeyeceğine ve zararlarına yönelik olarak olumsuz üst bilişsel inançlar oluşturmaktadır. Yine devam eden ruminasyonlar bireyin ruminatif düşünmenin sonuçlarına ilişkin farkındalığının azalmasına neden olmakta ve tüm bunların sonucunda

depresif semptomlar ortaya çıkmaktadır (Wells, 2009). Terapide ilk seanslarda dikkat ve mesafeli yargısız farkındalık gibi eğitimlere yer verilir. Sonraki seanslarda olumsuz üst bilişsel inançlar, ruminasyonla ilgili olumlu üst bilişsel inançlar ele alınır. Depresif belirtiler ve işlevsel olmayan düşünce tarzlarının ortadan kaldırılmasıyla birlikte son olarak kazandırılan yeni düşünme tarzı desteklenir ve nüksetmeyi önleyici çalışmalara yer verilir (Batmaz, 2015).

Psikopatolojinin gelişiminde işlevsel olmayan bazı baş etme ve düşünce tarzlarına bazı üst bilişsel işlevlerin etki ettiği araştırmacılar tarafından ortaya koyulmuştur. Bireyler, olayları değerlendirmelerine etki eden işlevsel olmayan bilişleri hakkında olumlu ve olumsuz inançlara/ üst bilişlere sahiptirler (Demir ve Özmen, 2011). Bu üst bilişler de bireylerin uyumsuz ve işlevsel olmayan tepkiler geliştirmesine neden olmaktadır (Cartwright-Hatton ve Wells, 1997; Demir ve Özmen, 2011). Bu bireylerin kendi düşüncelerinin etkileri ile olumsuz sonuçlara varmaları OKB'nin üst bilişsel modeli ile açıklanabilmektedir. Durumlara ilişkin uygun olmayan değerlendirmelere dayanan üst bilişler, kişiyi kendini kontrol eden davranışlar sergilemeye yöneltir. Bu kişiler de belleklerine daha az güvenip, uyumsuz tepkiler sergileyerek düşüncelerini değiştirmekte zorluk çekmektedir (Karakelle ve Saraç, 2010). OKB'de düşünceler basit bir fikir olarak önemsiz görülmez, zihinden geçen düşünceler önemsiz ve tehdit abartılı algılandığından ritüeller gibi işlevsel olmayan başa çıkma yöntemlerine başvurulur. OKB'de de diğer bozuklukların üst bilişsel terapi yaklaşımında olduğu gibi bilişsel dikkat sendromunun bileşenlerine yönelik olarak bir takım teknikler planlanır. Bu terapide bireylerin obsesyonlarına yönelik olarak değerlendirmeleri; baş etme yöntemi olarak kullandıkları ritüelleri gerçekleştirmedikleri takdirde olacaklara ilişkin inançları; ritüellerini durdurmak için nelere başvurdıkları, dikkat stratejileri, tekrar eden olumsuz düşünme tarzı gibi işlevsel olmayan baş etme yöntemleri üzerine çalışılmaktadır (Wells, 2009).

2.2.4. Üst Biliş ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Demir ve Özmen (2011), tarafından üniversite öğrencilerinin algıladıkları üst biliş düzeyini belirlemek ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bir araştırmada kız öğrencilerin bilişsel farkındalık alt boyutundan yüksek puan aldıkları ortaya koyulmuştur. En düşük puanı aldıkları alt ölçek ise bilişsel güven olmuştur, bu ölçekten alınan düşük puan yüksek bilişsel güvene işaret etmektedir. Üst bilişin cinsiyet

değişkenine göre değerlendirildiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilişsel güven, düşünce kontrol ihtiyacı ve ölçeğin toplam puanında erkeklere göre yüksek puan aldıkları görülmüştür. Bu sonuçlara göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendi belleklerine ve dikkat becerilerine güvenmedikleri, olumsuz inançları kontrol altına alma eğilimleri olduğu ve patolojik açıdan üst biliş faaliyetlerinin arttığı ve endişelenmeye daha meyilli oldukları tespit edilmiştir.

Karakelle (2012), yaptığı bir araştırmada zekanın üst bilişsel farkındalığa direkt bir etkisinin olmadığını tespit etmiştir. Problemlerini etkili şekilde çözme konusunda kendini yeterli gören ve düşünme ihtiyacı yüksek kişilerin zeka düzeyleri ile üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı fakat ters bir ilişki bulunmuş; zeka düzeyinin düşmesi bilişsel farkındalığın yükselmesi ile ilişkilendirilmiştir.

Uçkun, Demir ve Yüksel (2012), tarafından Kocaeli Üniversitesinde görev yapan 76 yönetici ile yapılan çalışmada yöneticilerin yüksek düzeyde üst bilişsel farkındalığa sahip oldukları bulunmuş ancak görev, unvan, cinsiyet, eğitim durumu gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Baltacı'nın (2018), Ankara'da 453 okul yöneticisiyle yaptığı bir araştırmada okul yöneticilerinin orta düzeyde üst bilişsel farkındalığa sahip oldukları belirlenmiştir. Eğitim durumu, mesleki kıdem ve yaş değişkenlerinin üst bilişsel farkındalığı yordadığı; cinsiyet değişkeninin ise böyle bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Gkika, Wittkowski ve Wells (2018), tarafından yapılan bir çalışmada üst bilişin, sosyal kaygıya etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre üst bilişsel inançların sosyal kaygı ile güçlü bir ilişkisi bulunmuş ve üst bilişsel inançların sosyal kaygıyı doğrudan ve dolaylı şekilde etkilediği saptanmıştır.

Şerifoğlu (2019), tarafından İstanbul Bahçelievler'de 430 ortaokul öğrencisiyle yapılan çalışmada üst bilişsel farkındalık düzeyinde cinsiyet değişkeninde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık bulunurken; sınıf, okul türü, ailenin algılanan gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anne-babanın eğitim durumuna göre üst bilişsel farkındalık düzeyinde okuryazar olmayan annelere karşın üniversite mezunu olan anneler lehine; ortaokul mezunu olan babalara karşın üniversite mezunu olan babalar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Ak ve Eker (2019), tarafından İstanbul Bakırköy'de 4-6 yaş aralığında anaokuluna devam eden öğrencilerin anneleriyle yapılan bir çalışmada annelerin üst biliş özellikleri ile

Çalışma durumları arasında anlamlı bir fark bulunmuş ancak eğitim durumu, yaş ve psikolojik destek alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Baltacı (2019), tarafından din kültürü öğretmenleri ile yapılan bir araştırmada bazı değişkenlerin st bilişsel farkındalık düzeyini yordama durumu incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda st bilişsel farkındalığı eğitim durumu, kıdem ve yaş değişkenlerinin yordadığı ancak cinsiyetin değişkeninin yordamadığı belirlenmiştir.

Ermış ve Artar'ın (2021), İstanbul'da 443 niversite öğrencisiyle yaptıkları bir çalışmada kadınların st bilişsel farkındalık düzeylerinin erkeklere göre yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada st bilişsel farkındalık düzeyi üzerinde yaş değişkeninin bir etkisi görülmemiştir. Bu çalışmada düşünme ihtiyacı ile st bilişsel farkındalık arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur ancak sosyal bilişin st bilişsel farkındalıkla anlamlı bir ilişkisi bulunmamıştır.

Önen (2021), 18-65 yaş arası 634 kişinin katıldığı bir araştırmada st biliş, bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliğin yaygın anksiyete semptomlarını yordama düzeyini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre st biliş, bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliğin yaygın anksiyete semptomları ile ilişkili olduğunu ve bu üç değişkenin birlikte yaygın anksiyete semptomlarının yaklaşık olarak %50'sini yordadığı bulgulanmıştır.

Karagl (2022), tarafından 3., 4. ve 5. Sınıfa giden 30 öğrenciyle yapılan bir çalışmada st bilişsel farkındalığın cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. 4. ve 5. Sınıfa giden öğrencilerin st bilişsel farkındalık leğinden aldıkları toplam puanların 3. Sınıfa giden öğrencilerin ölçekten aldıkları toplam puanlara göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Ayar (2022), tarafından İzmir Bornova'da 16 ilkokul 4. Sınıf öğrencisiyle yapılan bir araştırmada akıl ve zeka oyunlarının öğrencilerin st bilişsel farkındalığını desteklediği ancak etkisinin devamlılık göstermediği bulunmuştur.

Aslan (2022), tarafından Batı Karadeniz ve Marmara bölgelerindeki 5 devlet niversitesinde 335 eğitim fakültesi öğrencisiyle yapılan bir çalışmada cinsiyetin st bilişsel farkındalığa etkisi olmadığı bulunmuştur.

ite, Gürbüzer ve Küçükaydın (2022), tarafından ilkokul 3. Sınıfa giden 67 öğrenciyle yapılan bir araştırmada fen bilimleri dersinin diğital teknolojiler ile desteklenmesi sonucunda teknolojinin st bilişsel farkındalık kazandırmaya katkı sunduğu bulunmuştur.

Kırkık ve Balkıs (2022), tarafından Mardin’de ortaöğretim son sınıfta öğrenim gören 504 öğrenciyle yapılan bir çalışmada ruminasyon ve bilişsel esnekliğin üst biliş ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide aracı bir rol üstlendiği belirlenmiştir.

2.3. Kimlik Stilleri ile Üst Biliş Arasındaki İlişki

Üst biliş çok yönlü ve hayatın birçok alanına etki edecek kadar potansiyel güce sahip bir kavramdır. Üst bilişsel süreçlerin her bireyde farklı şekillerde işleminin altında yatan temel nedenlerden birinin de kendisinde bilişsel öğeler barındırması sebebiyle kimlik olduğu düşünülmektedir. Kimlik, bireye günlük yaşam içerisinde nasıl davranacağına dair bir kılavuz sunar birey de bu kapsamda davranışlar sergiler. Bununla birlikte yaşamın anlamına dair sorulara cevap vermesini sağlayan bilişsel bir çerçeve sunar. Sosyal bilişsel bir yapı olarak kimlik, dış dünyayı olduğu gibi algılamaz; bireyin dış gerçekliğe ilişkin neye dikkat edeceğine, neyi nasıl yorumlayacağına karar verir. Kimlik bireylerin karşılaştığı problemlere çözüm bulmada, yaşantılarını yorumlamada ya da bir şeye inanma noktasında farklı işlevler sağlamaktadır (Berzonsky, 2004).

Kimlik stili, bireylerin kendilerine ilişkin bilgileri nasıl bir yolla edindiklerine, edindikleri bilgileri nasıl işlediklerine, bu bilgileri nasıl değerlendirdiklerine ve nasıl kullandıklarına ilişkin soruların cevabını veren; bireylerin kimliklerini nasıl inşa ettikleri ve nasıl güncellediklerine ya da bunlardan kaçınmalarına yönelik izledikleri yolları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky ve Ferrari, 1996; Berzonsky, 1999; 2010). Bireyin kimliğine dair konuları nasıl irdelediği ya da irdelemekten nasıl kaçındığını ve edindikleri bilgileri nasıl işlediklerine ilişkin farklılıkları ifade eden bir kavramdır (Berzonsky, 1993). Bu bağlamda kimliğin, kimlik stillerinin bilişsel süreçlerle doğrudan ilişkisi olduğu söylenilebilir.

Literatür irdelendiğinde kimlik stilleri ile üst biliş kavramlarının birlikte çalışıldığı herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak kimlik oluşumunda bireylerin, bilişsel öğelerden yararlanarak kimliğini oluşturdukları ve farklı kimlik stiline sahip bireylerin farklı bilişsel süreçler izlediği bilinmektedir. Bu doğrultuda kimlik stilleri özelinde üst bilişle ilişkili olduğu düşünülen bazı bilgilere ve araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireyler kendileriyle ilgili bilgilere ve kimlik çatışmalarına zihinsel bir çaba ile aktif şekilde yaklaşmaktadırlar. Belirsizliğe karşı toleranslı olup kendi bilgilerine şüpheci yaklaşırken farklı görüşlere açık; değerleri ve

olasılıkları hesaba katmaya yatkın kişilerdir (Berzonsky ve Kinney, 2019; Berzonsky ve Papini, 2022). Genellikle rasyonel bilgi işleme sistemi ve otomatik bilgi işleme sistemini kullanmaktadırlar. Otomatik bilgi işleme sistemini başlangıçta oluşturulan görüşlere ve bağlılıklara, akıl yürütme ve daha az çaba ile otomatikleşip erişilen kaynaklara tekrar tekrar erişimde kullanmaktadırlar (Berzonsky, 2011). Bu nedenlerle bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin üst bilişleri aktif olarak kullanma durumları ilişkilendirilebilir.

Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin önemsedikleri kişilerin hedef, inanç ve beklentilerini aktif bir zihinsel çaba gerektiksizin özümseyerek bağlılık oluşturmaları; herhangi bir çatışma, problem yaratmadan önce diğer olasılıkları gözeterak minimum zihinsel çaba harcamaları (Berzonsky ve Kinney, 2019; Berzonsky ve Papini, 2022); bilgi işleme sistemlerinden otomatik bilgi işleme sistemini kullanmaları ve bu otomatik bilgi işlemenin bilgi yönelimli kimlik stiline otomatik bilgi işlemeden farklı olarak akıl yürütmeye dayanmayan erken içselleştirme ve bağlılık neticesinde bilinçli bir çabaya dayanması (Berzonsky, 2011), bu stildeki bireylerin üst bilişleri minimum düzeyde kullanmaları ile ilişkilendirilebilir. Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin yönlendirme ve öneriler için kaynaklara, diğer insanlara yönelme eğiliminde olmaları ve bu şekilde stres kaynaklarından uzak durma çabası içerisinde olmaları beklenmektedir (Berzonsky, 1992a). Bu doğrultuda bireylerin kimliklerine ilişkin bilgileri edinirken benliklerini tehdit etme potansiyeli gösteren öznel değerlere, deneyimlere daha az açık oldukları belirlenmiştir (Berzonsky, 1993). Tüm bu bilgilerden yola çıkarak norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin işlevsel olmayan üst bilişlerden kendilerini soyutlamaya çalıştıkları düşünülebilir.

Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin çatışmalardan, karar alma durumlarından kaçınmayıp eyleme geçmek zorunda kaldıklarında aktif bir zihinsel çaba gösterdikleri ortaya koyulmuştur. Bu stildeki bireyler öncelikle bulundukları ortam ve kişilere göre eylemlerini şekillendirmektedirler. Bu bireyler kiminle ve nerede olduklarına bağlı olan geçici temele dayanan bir kimlik anlayışına sahiplerdir; popülerlik ve başkaları üzerinde yapılan izlenimler gibi sosyal benlik unsurlarına odaklanmaktadırlar (Berzonsky, 2008; Berzonsky ve Papini, 2022). Bu nedenlere dayanarak kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin üst bilişleri minimum düzeyde kullandıkları varsayımı yapılmaktadır.

Uçar (2017), tarafından yapılan araştırmada kimlik stillerinin biliş ihtiyacını yordadığı bulunmuştur. Bilgi yönelimli stilin biliş ihtiyacını pozitif yönde; norm yönelimli stilin ve

kaçınma yönelimli stilin biliş ihtiyacını negatif yönde anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur. Biliş ihtiyacı, üst biliş ile ilişkilidir; biliş ihtiyacı yüksek bireyler kendi düşüncelerine odaklanma, düşüncelerinin üstüne düşünme eğilimi göstermektedirler (Uçar, 2017). Biliş ihtiyacı yüksek olan bireyler kendi düşüncelerine güvenme, yeni anlayışlar edinme eğilimindedirler. Bu bireyler bir düşünce ya da fikir oluştururken gelen mesajın kaynağını sorgularlar (Petty, Brinol ve Tormala, 2002).



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yönelik bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan bu çalışmada, kimlik stillerinin olumsuz üst bilişsel farkındalık düzeyiyle olan ilişkisinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha fazla değişkenin birbiriyle ilişkisinin varlığını ya da yokluğunu tespit eden varsa bir ilişki, bu ilişkinin derecesinin belirlendiği bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2015).

3.2. Çalışma Grubu

Yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi türünde eğitim öğretim faaliyeti sürdüren liselerin 9., 10. ve 11. Sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde 12. Sınıfta öğrenim gören öğrencilere ulaşamamıştır. Bu doğrultuda araştırmaya toplam 371 öğrenci katılmış olup, 352 öğrencinin verileri analize dahil edilmiştir. Tablo 2’de yer alan verilere göre katılımcıların yaş ortalaması 14.60, standart sapması ise .89 bulunmuştur. Katılımcılara ilişkin demografik bilgilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Dağılımı

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	189	53,7
	Erkek	163	46,3
Okul Türü	Anadolu Lisesi	133	37,8
	MTAL	119	33,8
	Fen Lisesi	100	28,4
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	168	47,7
	10. Sınıf	161	45,7
	11. Sınıf	23	6,5
Yaş	13	28	8
	14	142	40,3
	15	136	38,6
	16	33	9,4
	17	13	3,7

Araştırmaya katılan katılımcıların demografik özelliklerine ait yüzde ve frekans değerlerine Tablo 1’de yer verilmiştir. Buna göre katılımcıların %46,3’ü (n=163) erkek, %53,7’si (n=189) kadın olduğu görülmektedir.

Katılımcılar okul türlerine göre değerlendirildiklerinde katılımcıların %37,8’i (n=133) Anadolu lisesi, %33,8’i (n=119) mesleki ve teknik Anadolu lisesi, %28,4’ü (n=100) ise fen lisesi öğrencisidir.

Katılımcılar sınıf düzeylerine göre değerlendirildiklerinde %47,7’si (n=168) 9. Sınıf, %45,7’si (n=161) 10. Sınıf, %6,5’i (n=23) 11. Sınıfa devam etmektedir.

Katılımcılar yaşa göre değerlendirildiklerinde 13 ile 17 yaş aralığında dağılım göstermişlerdir. Katılımcıların %8’i (n=28) 13 yaşında, %40,3’ü (n=142) 14 yaşında, %38,6’sı (n=136) 15 yaşında, %9,4’ü (n=33) 16 yaşında, %3,7’si (n=13) 17 yaşındadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Kimlik Stilleri Ölçeği” ve “Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu katılımcıların öğrenim gördüğü okulların, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerinin, cinsiyetlerinin ve yaşlarının tespit edilebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formuna EK-1’de yer verilmiştir.

3.3.2. Kimlik Stilleri Ölçeği

Berzonsky, Soenens, Luyckx, Smits, Papini ve Goossens (2013) tarafından revizesi gerçekleştirilen Kimlik Stilleri Ölçeği-5, 1 ile 5 arasında derecelendirilmiş maddelere sahip likert tipi bir ölçektir. 27 maddeden oluşan ölçeğin üç alt boyutu bulunmaktadır. Kimlik stillerinin her bir boyutunu içeren ölçek maddelerinden bilgi yönelimli kimlik stili için “Yaşamımla ilgili bir karar vermeden önce farklı kaynaklardan bilgi edinmek ve değerlendirmek benim için önemlidir.”, norm yönelimli kimlik stili için “Yetiştirildiğim değerleri otomatik olarak kabul eder ve takip ederim” ve kaçınma yönelimi kimlik stili için “Geleceğim hakkında şu anda düşünmüyorum, bunun için daha çok uzun süre var.” maddeleri örnek olarak verilebilir. Ölçeğin alt boyutlarından kaçınma yönelimli kimlik stili; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. Bilgi yönelimli kimlik stili; 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. Norm yönelimli kimlik stili ise; 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin güvenirlik çalışmasını test tekrar test yöntemiyle gerçekleştiren Berzonsky ve arkadaşları (2013) KSÖ-5’in her bir alt boyutu için cronbach alfa değerlerini bilgi yönelimli kimlik stili için .80, norm yönelimli kimlik stili için .85, kaçınma yönelimli kimlik stili için ise .87 olarak bulmuştur. Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışmasında Morsünbül, Uçar ve Konal (2020) cronbach alfa değerlerini bilgi yönelimli kimlik stili için .79, norm yönelimli kimlik stili için .73 ve kaçınma yönelimli kimlik stili için .74 olarak bulgulamışlardır. Bu çalışmada ise cronbach alfa değerleri bilgi yönelimli kimlik stili için .76, norm yönelimli kimlik stili için .72 ve kaçınma yönelimli kimlik stili için .66 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu

Bacow, Pincus, Ehrenreich ve Brody (2009) tarafından geliştirilen orijinal ismiyle Meta-Cognitions Questionnaire for Children (MCQ-C) olan Üstbiliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (ÜBÖ-ÇE)'nin geliştirilmesinde Cartwright-Hatton ve Wells'in (2004) geliştirdikleri Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu esas alınmıştır. Bu ölçek Irak (2012a) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek dört alt boyutu olan aynı zamanda alınan toplam puanların da işlevsel olmayan üst bilişleri ölçtüğü bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları olumlu üst endişeler; olumsuz üst endişeler; bilişsel izleme; batıl inançlar, ceza ve sorumluluk inançlarıdır. Ölçeğin alt boyutlarından olumlu üst endişeler; 1, 7, 9, 16, 20, 23 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. Olumsuz üst endişeler; 2, 4, 8, 10, 13, 18 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. Bilişsel izleme; 3, 5, 11, 14, 15, 24 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları; 6, 12, 17, 19, 21, 22 numaralı maddelerden alınan toplam puanlara göre ölçülmektedir. ÜBÖ-ÇE 1 ile 4 arasında derecelendirilmiş maddelere sahip 24 maddeden oluşan likert tipi bir ölçektir. Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formunun her bir boyutunu içeren ölçek maddelerinden olumlu üst endişeler için “Kafam karıştığında endişelenmek bunları düzene sokmama yardımcı olur.”, olumsuz üst endişeler için “Beni endişelendiren şeyleri düşünmeden duramıyorum.”, bilişsel izleme için “Düşüncelerimi tekrar tekrar gözden geçiririm.”, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları için “Eğer düşüncelerimi durduramazsam kötü şeyler olacak” maddeleri örnek olarak verilebilir. Ölçeğin genelinden alınan yüksek puanlar işlevsel olmayan üst bilişsel süreçlerin arttığına işaret etmektedir. ÜBÖ-ÇE'nin güvenirlik ve geçerlik çalışması 7-17 yaş aralığındaki çocuk ve ergenlerde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında iç tutarlık cronbach alfa değerlerinin tüm ölçek maddeleri için .93 olduğu, alt boyutlar için ise .72 ile .93 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu çalışmada ise cronbach alfa değerlerine bakılmış olup ölçeğin iç tutarlığının .82 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlığının ise olumlu üst endişeler alt ölçeği için .73, olumsuz üst endişeler alt ölçeği için .75, batıl inançlar, ceza ve sorumluluk inançları alt ölçeği için .65 ve bilişsel izleme alt ölçeği için .66 olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için veri toplamaya başlamadan önce etik kurul onayı almak için Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne başvurulmuş ve yapılacak araştırmanın Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu tarafından 18.12.2020 tarihinde Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesine uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir. Çalışma grubunu İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluşturduğundan, bu öğrencilerden veri toplayabilme izni için Milli Eğitim Bakanlığının ayse.meb.gov.tr adresi üzerinden başvuru yapılmış ve Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne izin başvurusuna ilişkin evraklar 11.10.2021 tarihinde gönderilmiştir. Ölçeklerin belirtilen okullara uygulanabilmesi için 07.12.2021 tarihinde izin onayı alınmıştır. Aralık 2021’de ölçeklerin uygulanması amacıyla İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi türünde eğitim öğretim faaliyeti sürdüren ilgili okul müdürlüklerine gidilmiş ve araştırmanın içeriği ile ilgili bilgilendirme yapılarak okul idarelerinin belirttiği saatlerde gönüllülük esasına göre öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmalara toplamda 371 öğrenci katılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler toplandıktan sonra verileri analiz etmek amacıyla SPSS 23 programı kullanılmıştır. Mevcut çalışmada, ölçeklere ilişkin boş bırakılan madde sayısı ile ilgili sınır %5 olarak kararlaştırılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2001). Bu doğrultuda, katılımcılar tarafından boş maddelerin sayısı %5’in üstünde olan veri seti araştırmaya dahil edilmemiştir. Boş bırakılan maddelerin sayısının %5’in altında olan veri setleri için ise kayıplara ortalama değer atama yöntemi kullanılarak bu veri setleri araştırmaya dahil edilmiştir. Son durumda 371 veri setinden 19’u araştırmadan çıkartılarak geriye 352 veri seti kalmıştır. Bu doğrultuda analize yaşları 13 ile 17 arasında değişen 189 kadın ve 163 erkek toplam 352 katılımcının verileri dahil edilmiştir. Uygulanan ölçeklerde ters madde olmadığı için bu anlamda herhangi bir dönüştürme işlemi gerçekleştirilmemiştir. Aşağıda Tablo 2’de ölçeklerin analize hazır hale geldikten sonraki haliyle sürekli değişkenlere ait değerlere yer verilmiştir. Ayrıca dağılımın normal dağılıp dağılmadığını tespit edebilmek amacıyla kullanılacak yöntemlerden birisi olan skewness kurtosis yani çarpıklık basıklık değerleri bulunmuştur. Bu amaç doğrultusunda Tablo 2’de çarpıklık-basıklık

değerlerine de yer verilmiştir. Tablo 2'ye bakıldığında ölçeklerin, ölçeklerin alt boyutlarının ve yaş değişkeninin skewness ve kurtosis çarpıklık-basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında değerler aldığı belirlenmiştir. Hem histogram grafiğine bakılarak hem de çarpıklık basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında dağılım göstermesinden ötürü ölçeklerin, ölçeklerin alt boyutlarının ve yaş değişkeninin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013). Bu doğrultuda normallik koşulunun sağlandığı varsayılarak tüm analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 2. Sürekli Değişkenlere Ait Değerler Tablosu

	$\bar{X}$	Mod	Medyan	Ranj	s	Skewness	Kurtosis
Yaş	14.60	14.00	15.00	4.00	.89	.509	.339
Bilgi Y.	31.40	37.00	32.00	32.00	6.25	-.417	-.177
Norm Y.	22.64	24.00	23.00	36.00	6.42	.174	-.076
Kaçınma Y.	24.66	26.00	25.00	34.28	6.21	.297	.226
Olumlu Üst Endişeler	12.39	12.00	12.00	18.00	3.87	.408	-.267
Olumsuz Üst Endişeler	16.31	14.00	16.00	18.00	4.40	-.177	-.694
Bilişsel izleme	17.80	18.00	18.00	16.00	3.52	-.388	-.072
BİCSİ	16.36	16.00	16.60	18.00	3.89	-.239	-.510
Üst Biliş Ölçeği	62.87	69.00	64.00	66.00	10.95	-.414	.065

Güvenirlilik analizi için cronbach alfa iç tutarlık katsayısı kullanılmıştır. Ölçeklerin ve alt boyutlarının cronbach alfa değerlerinin güvenirlik koşulunu sağladığı görülmüştür. Araştırmanın amacının ve alt amaçlarının sınanmasına geçmeden önce verilerin betimsel istatistiği yapılmıştır. Kimlik stilleri alt boyutlarının ve üst bilişin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi kullanılmıştır. Kimlik stilleri alt boyutlarının ve üst bilişin okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA kullanılmıştır. Bu testlerde varyansların homojen olup olmadığına ilişkin levene testi kontrol edilmiştir. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık görüldüğü durumlarda bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenebilmesi amacıyla post hoc - scheffe testi kullanılmıştır. Kimlik stilleri ölçeği alt boyutları ile araştırmanın bağımlı değişkeni

olan üst biliş ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla pearson korelasyon testi uygulanmıştır. Son olarak üst biliş ölçeğinden alınan toplam puanların ve üst biliş ölçeği alt boyutlarının kimlik stilleri alt boyutları tarafından yordanıp yordanmadığını tespit etmek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın değişkenine yönelik olarak yapılan analizlere ve analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. Kimlik Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s	sd	T	p
Bilgi Yönelimli Kimlik Stili	Kadın	189	31.74	6.37	350	1.08	.281
	Erkek	163	31.02	6.11			
Norm Yönelimli Kimlik Stili	Kadın	189	22.18	5.93	350	-1.47	.142
	Erkek	163	23.18	6.93			
Kaçınma Yönelimli Kimlik Stili	Kadın	189	24.75	6.28	350	.30	.759
	Erkek	163	24.55	6.14			

Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutlarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla t testi uygulanmıştır.

Bilgi yönelimli kimlik stili alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde bilgi yönelimli kimlik stili puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1.08$, $p>.05$).

Norm yönelimli kimlik stili alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde norm yönelimli kimlik stili puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($t=-1.47$, $p>.05$).

Kaçınma yönelimli kimlik stili alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde kaçınma yönelimli kimlik stili puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($t=.30$, $p>.05$). Kimlik stilleri ölçeğinin tüm alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.

Tablo 4. Üst Biliş Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	s	sd	T	p
Olumlu Üst Endişeler	Kadın	189	12.15	3.73	350	-1.24	.215
	Erkek	163	12.66	4.02			
Olumsuz Üst Endişeler	Kadın	189	17.27	4.20	350	4.50	.000
	Erkek	163	15.20	4.38			
Bilişsel İzleme	Kadın	189	18.08	3.39	350	1.63	.102
	Erkek	163	17.47	3.65			
Batıl İnançlar Ceza ve Sorumluluk İnançları	Kadın	189	16.93	3.83	350	2.97	.003
	Erkek	163	15.70	3.87			
Üst Biliş Ölçeği	Kadın	189	64.44	10.35	350	2.92	.004
	Erkek	163	61.05	11.38			

Üst biliş ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla t testi uygulanarak incelenmiştir.

Ölçeğin alt boyutu olumlu üst endişelerin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde olumlu üst endişeler puan ortalamasının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($t=-1.24$, $p>.05$).

Olumsuz üst endişeler ölçek alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde olumsuz üst endişeler puan ortalamasının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Yapılan analiz sonucuna göre kadınların olumsuz üst endişeler puan ortalamasının ($\bar{X}=17.27$), erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X}=15.20$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=4.50$, $p<.05$).

Bilişsel izleme ölçek alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde bilişsel izleme puan ortalamasının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur ($t=1.63$, $p>.05$).

Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ölçek alt boyutunun cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde olumsuz üst endişeler puan ortalamasının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Yapılan analiz sonucuna göre kadınların batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları puan ortalamasının ($\bar{X}=16.93$), erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X}=15.70$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=2.97$, $p<.05$).

Üst biliş ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde ölçeğin tamamından alınan puanların ortalamasının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Yapılan analiz sonucuna göre kadınların olumsuz üst endişeler puan ortalamasının ($\bar{X}=64.44$), erkeklerin puan ortalamasından ($\bar{X}=61.05$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($t=2.92$, $p<.05$).

Tablo 5. Kimlik Stillerinin Okul Türüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Okul Türü	n	$\bar{X}$	s	sd	F	p
Bilgi Yönelimli Kimlik Stili	Anadolu Lisesi	133	32.05	6.15			
	MTAL	119	30.35	6.39	2	2.60	.075
	Fen Lisesi	100	31.80	6.12			
Norm Yönelimli Kimlik Stili	Anadolu Lisesi	133	22.53	5.70			
	MTAL	119	25.51	6.37	2	28.56	.000
	Fen Lisesi	100	19.39	5.83			
Kaçınma Yönelimli Kimlik Stili	Anadolu Lisesi	133	24.47	5.54			
	MTAL	119	24.71	6.10	2	.10	.897
	Fen Lisesi	100	24.84	7.16			

Kimlik stilleri alt boyutlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla ANOVA testi uygulanarak incelenmiştir.

Bilgi yönelimli kimlik stili alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde bilgi yönelimli kimlik stili puan ortalamalarının katılımcıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2.60$, $p>.05$).

Norm yönelimli kimlik stili alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde norm yönelimli kimlik stili puan ortalamasının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir ($F=28.56$, $p<.05$). Sonuçların hangi yönde anlamlı olarak farklılaştığının tespit edilebilmesi için post hoc testi uygulanmıştır. Post hoc tablosuna aşağıda yer alan Tablo 6’da yer verilmiştir.

Kaçınma yönelimli kimlik stili alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde kaçınma yönelimli kimlik stili puan ortalamalarının katılımcıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F=.10$, $p>.05$).

Tablo 6. Norm Yönelimli Kimlik Stili Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post Hoc Testi Sonuçları

			Ortalama Fark	Standart Hata	p
Norm Yönelimli Kimlik Stili	Anadolu Lisesi	MTAL	-2.98*	.75	.000
		Fen Lisesi	3.14*	.79	.000
	MTAL	Anadolu Lisesi	2.98*	.75	.000
		Fen Lisesi	6.12*	.81	.000
	Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	-3.14*	.79	.000
		MTAL	-6.12*	.81	.000

Tablo 6’da yer alan post hoc testi sonuçlarına bakıldığında norm yönelimli kimlik stili alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri tüm okul türlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Okul türleri arasındaki anlamlı farklılıkların hangi okul türleri arasında olduğunun tespiti amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre; mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcıların ($\bar{X}=25.51$), Anadolu lisesinde öğrenim gören ($\bar{X}=22.53$) ve fen lisesinde öğrenim gören katılımcılara ($\bar{X}=19.39$) göre norm yönelimli kimlik stili puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcıların da ($\bar{X}=22.53$), fen lisesinde öğrenim gören katılımcılara ($\bar{X}=19.39$) göre norm yönelimli kimlik stili puanlarının anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların norm yönelimli kimlik stili puanlarının ($\bar{X}=19.39$), diğer okul türlerinde öğrenim gören katılımcıların puanlarına göre düşük düzeyde bulunmuştur.

Tablo 7. Üst Biliş Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Türüne Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Okul Türü	n	$\bar{X}$	s	sd	F	p
Olumlu Üst Endişeler	Anadolu Lisesi	133	11.84	3.81			
	MTAL	119	12.31	3.83	2	3.68	.026
	Fen Lisesi	100	13.21	3.91			
Olumsuz Üst Endişeler	Anadolu Lisesi	133	16.24	4.70			
	MTAL	119	16.49	4.22	2	.16	.850
	Fen Lisesi	100	16.18	4.23			
Bilişsel izleme	Anadolu Lisesi	133	18.27	3.40			
	MTAL	119	17.65	3.71	2	2.11	.122
	Fen Lisesi	100	17.35	3.42			
Batıl İnançlar Ceza ve Sorumluluk İnançları	Anadolu Lisesi	133	16.61	3.97			
	MTAL	119	16.42	3.69	2	.78	.455
	Fen Lisesi	100	15.97	4.02			
Üst Biliş Ölçeği	Anadolu Lisesi	133	62.97	10.61			
	MTAL	119	62.89	10.84	2	.01	.986
	Fen Lisesi	100	62.72	11.63			

Üst biliş ölçeğinin ve alt boyutlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla ANOVA testi uygulanarak incelenmiştir.

Olumlu üst endişeler alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde olumlu üst endişeler puan ortalamasının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak

farklılaştığı görülmektedir ($F=3.68$, $p<.05$). Sonuçların hangi yönde anlamlı olarak farklılaştığının tespit edilebilmesi için post hoc testi uygulanmıştır. Post hoc tablosuna aşağıda yer alan Tablo 8’de yer verilmiştir.

Olumsuz üst endişeler alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde olumsuz üst endişeler puan ortalamalarının katılımcıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F=.16$, $p>.05$).

Bilişsel izleme alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde bilişsel izleme puan ortalamalarının katılımcıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2.11$, $p>.05$).

Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları puan ortalamalarının katılımcıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F=.78$, $p>.05$).

Üst biliş ölçeğinin katılımcıların öğrenim gördükleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANOVA testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde üst biliş ölçeği puan ortalamalarının katılımcıların okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($F=.01$, $p>.05$).

Tablo 8. Olumlu Üst Endişeler Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post Hoc Testi Sonuçları

			Ortalama Fark	Standart Hata	p
Olumlu Üst Endişeler	Anadolu Lisesi	MTAL	-.47	.48	.626
		Fen Lisesi	-1.37*	.50	.027
	MTAL	Anadolu Lisesi	.47	.48	.626
		Fen Lisesi	-.90	.52	.224
	Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	1.37*	.50	.027
		MTAL	.90	.52	.224

Tablo 8’de yer alan post hoc testi sonuçlarına bakıldığında olumlu üst endişeler alt boyutunun katılımcıların öğrenim gördükleri tüm okul türlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Okul türleri arasındaki anlamlı farklılıkların hangi okul türleri arasında olduğunun tespiti amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre; fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların ($\bar{X}=13.21$), Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcılara ($\bar{X}=11.84$) göre olumlu üst endişeler puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 9. Araştırmanın Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Sonuçları

	Bilgi Y.	Norm Y.	Kaçınma Y.	Olumlu Ü.E.	Olumsuz Ü.E.	Bilişsel İzleme	BİCSİ	Üst Biliş
Bilgi Y.	1							
Norm Y.	.037	1						
Kaçınma Y.	-.114*	.134*	1					
Olumlu Ü. E.	.236**	.094	.021	1				
Olumsuz Ü. E.	.113*	.112*	.239**	.063	1			
Bilişsel İzleme	.381**	.023	-.025	.223**	.444**	1		
BİCSİ	.117*	.128*	.192**	.116*	.634**	.390**	1	
Üst Biliş	.293**	.131*	.164**	.492**	.793**	.718**	.777**	1

**p<0.01, *p<0.05

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız tüm değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla pearson korelasyon testi uygulanmıştır. Tablo 9 incelendiğinde bilgi yönelimli kimlik stili ile norm yönelimli kimlik stili arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bilgi yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=-.114$); olumlu üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.236$); olumsuz üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.113$); bilişsel izleme ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) orta düzeyde bir ilişki ($r=.381$); batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.117$); üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.293$) bulunmuştur. Norm yönelimli kimlik stili ile olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Norm yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.134$); olumsuz üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.112$); batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.128$); üst biliş ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.131$) bulunmuştur. Kaçınma yönelimli kimlik stili ile olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Kaçınma yönelimli kimlik stili ile olumsuz üst endişeler arasında pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.239$); batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.192$); üst biliş ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.164$) bulunmuştur. Olumlu üst endişeler ile olumsuz üst endişeler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Olumlu üst endişeler ile bilişsel izleme arasında pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.223$); batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.05$) düşük düzeyde bir ilişki ($r=.116$); üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) orta düzeyde bir ilişki ($r=.492$) bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler ile bilişsel izleme arasında pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) orta düzeyde bir ilişki ($r=.444$); batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) orta düzeyde bir ilişki ($r=.634$); üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) yüksek düzeyde bir ilişki ($r=.793$) bulunmuştur. Bilişsel izleme ile batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları arasında pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) orta

düzeyde bir ilişki ($r=.390$); üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) yüksek düzeyde bir ilişki ($r=.718$) bulunmuştur. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile üst biliş ölçeği toplam puan arasında pozitif yönde anlamlı ($p<0.01$) yüksek düzeyde bir ilişki ($r=.777$) bulunmuştur.

Tablo 10. Olumlu Üst Endişelerin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	6.109	1.485		4.115	.000
Bilgi Y.	.147	.032	.237	4.531	.000
Norm Y.	.049	.032	.081	1.541	.124
Kaçınma Y.	.023	.033	.037	.706	.481
R=.253 F=7.959	R ² =.056 p=.000				

Tablo 10’da gösterilen kimlik stilleri alt boyutlarının olumlu üst endişeleri yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, model anlamlı bulunmuştur ($F=7.959$, $t=4.11$, $p<0.05$). Kimlik stilleri alt boyutlarının olumlu üst endişeleri yordayıp yordamadığına ilişkin analiz sonuçlarına göre kimlik stilleri alt boyutlarının, olumlu üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %5,6’sını ($R=.253$, $R^2=.056$, $P<0.05$) yordadığı görülmektedir. Yapılan analizde bilgi yönelimli kimlik stilinin olumlu üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ($p<0.05$); norm yönelimli kimlik stilinin ve kaçınma yönelimli kimlik stilinin ise olumlu üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 11. Olumsuz Üst Endişelerin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	7.840	1.671		4.693	.000
Bilgi Y.	.097	.036	.138	2.660	.008
Norm Y.	.051	.036	.074	1.430	.154

Kaçınma Y.	.173	.037	.245	4.686	.000
R=.287 F=10.398	R ² =.074 p=.000				

Tablo 11’de gösterilen kimlik stilleri alt boyutlarının olumsuz üst endişeleri yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, model anlamlı bulunmuştur (F=10.398, t=4.69, p<0.05). Kimlik stilleri alt boyutlarının olumsuz üst endişeleri yordayıp yordamadığına ilişkin analiz sonuçlarına göre kimlik stilleri alt boyutlarının, olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %7,4’ünü (R=.287, R²=.074, P<0.05) yordadığı görülmektedir. Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutu olan bilgi yönelimli kimlik stilinin olumsuz üst endişeler alt boyutunun toplam varyansının yaklaşık olarak %1,9’unu açıkladığı bulunmuştur (β =.138, t=2.660, p<0.05). Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutu olan kaçınma yönelimli kimlik stilinin olumsuz üst endişeler alt boyutunun toplam varyansının yaklaşık olarak %5,9’unu açıkladığı bulunmuştur (β =.245, t=4.686, p<0.05). Değişkenlere ilişkin β katsayıları incelendiğinde olumsuz üst endişeler üzerinde kaçınma yönelimli kimlik stilinin bilgi yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yapılan analizde norm yönelimli kimlik stilinin olumsuz üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir (p>0.05).

Tablo 12. Bilişsel İzlemenin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	10.690	1.291		8.282	.000
Bilgi Y.	.216	.028	.383	7.669	.000
Norm Y.	.003	.027	.006	.120	.904
Kaçınma Y.	.010	.029	.018	.362	.717
R=.382 F=19.777	R ² =.138 p=.000				

Tablo 12’de gösterilen kimlik stilleri alt boyutlarının bilişsel izleme alt boyutunu yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, model anlamlı bulunmuştur (F=19.777, t=8.282, p<0.05). Kimlik stilleri alt boyutlarının bilişsel izlemeyi

yordayıp yordamadığına ilişkin analiz sonuçlarına göre kimlik stilleri alt boyutlarının, bilişsel izleme toplam varyansının yaklaşık olarak %13,8'ini ($R=.382$, $R^2=.138$, $P<0.05$) yordadığı görülmektedir. Yapılan analizde bilgi yönelimli kimlik stilinin bilişsel izleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ($p<0.05$); norm yönelimli kimlik stilinin ve kaçınma yönelimli kimlik stilinin ise bilişsel izleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 13. Batıl İnançlar Ceza ve Sorumluluk İnançlarının Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	9.367	1.491		6.283	.000
Bilgi Y.	.084	.033	.136	2.597	.010
Norm Y.	.059	.032	.097	1.854	.065
Kaçınma Y.	.122	.033	.195	3.701	.000
R=.257 F=8.175	R ² =.058 p=.000				

Tablo 13'te gösterilen kimlik stilleri alt boyutlarının batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançlarını yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, model anlamlı bulunmuştur ($F=8.175$, $t=6.28$, $p<0.05$). Kimlik stilleri alt boyutlarının batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançlarını yordayıp yordamadığına ilişkin analiz sonuçlarına göre kimlik stilleri alt boyutlarının, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %5,8'ini ($R=.257$, $R^2=.058$, $P<0.05$) yordadığı görülmektedir. Kimlik stilleri ölçeği alt boyutu olan bilgi yönelimli kimlik stilinin batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutunun toplam varyansının yaklaşık olarak %1,9'unu açıkladığı bulunmuştur ($\beta=.136$, $t=2.597$, $p<0.05$). Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutu olan kaçınma yönelimli kimlik stilinin batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutunun toplam varyansının yaklaşık olarak %3,8'ini açıkladığı bulunmuştur ($\beta=.195$, $t=3.701$, $p<0.05$). Değişkenlere ilişkin β katsayıları incelendiğinde batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları üzerinde kaçınma yönelimli kimlik stilinin bilgi yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yapılan

analizde norm yönelimli kimlik stiline batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablo 14. Üst Bilişin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	34.006	4.038		8.423	.000
Bilgi Y.	.544	.088	.311	6.177	.000
Norm Y.	.162	.086	.095	1.882	.061
Kaçınma Y.	.329	.089	.187	3.681	.000
R=.366 F=17.955	R ² =.127 p=.000				

Tablo 14’te gösterilen kimlik stili alt boyutlarının üst biliş ölçeğinden alınan toplam puanı yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, model anlamlı bulunmuştur ($F=17.955$, $t=8.42$, $p<0.05$). Kimlik stilleri alt boyutlarının üst biliş yordayıp yordamadığına ilişkin analiz sonuçlarına göre kimlik stilleri alt boyutlarının, üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %12,7’sini ($R=.366$, $R^2=.127$, $P<0.05$) yordadığı görülmektedir. Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutu olan bilgi yönelimli kimlik stiline üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %9,8’ini açıkladığı bulunmuştur ($\beta=.311$, $t=6.177$, $p<0.05$). Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutu olan kaçınma yönelimli kimlik stiline üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %3,7’sini açıkladığı bulunmuştur ($\beta=.187$, $t=3.681$, $p<0.05$). Değişkenlere ilişkin β katsayıları incelendiğinde üst biliş üzerinde bilgi yönelimli kimlik stiline kaçınma yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Yapılan analizde norm yönelimli kimlik stiline üst biliş üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın bulguları literatürdeki bilgiler ışığında yorumlanmıştır.

1. Kimlik stilleri alt boyutlarının katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamasına ilişkin bulguların değerlendirilmesi

Araştırmanın alt amaçlarından olan kimlik stilleri alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde, kimlik stilleri alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni, kimlik ve kimlik gelişimine yönelik yapılan araştırmalarda etkisi araştırılan önemli demografik değişkenlerden biri olmuştur. Erikson'un yaptığı araştırmalara bakıldığında cinsiyetin kimlik oluşumuna anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur (Erikson, 1968). Benzer sonuçlar daha sonraki araştırmalarda da yinelenmiş olup cinsiyetin kimlik gelişiminde herhangi bir anlamlı farklılık oluşturmadığına ilişkin birçok araştırma mevcuttur (Bilsker, Schiedel ve Marcia, 1998; Süslü, 2002; Balkaya, 2005; Akar, 2012). Berzonsky'nin sosyal bilişsel açıdan ele almış olduğu kimlik stillerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermediğine ilişkin de pek çok araştırma mevcuttur. Bu tez araştırmasında çalışma grubunu oluşturan katılımcılar 13 ile 17 yaşları arasında dağılım gösterdiğinden kimlik oluşum süreçleri tamamlanmadığı düşünüldüğünde cinsiyete göre herhangi bir anlamlı farklılığın olmaması da öngörülebilir bir bulgudur.

Literatüre bakıldığında araştırma bulgusunun aksine cinsiyetin kimlik oluşumunda anlamlı farklılıklar oluşturduğuna ilişkin bulgular da mevcuttur. Berzonsky iki ayrı zamanda yaptığı araştırmada kaçınma yönelimli kimlik stiline cinsiyet değişkenine göre anlamlı

olarak farklılaştığını ve bu farklılığı erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre daha yüksek puan aldığı şeklinde ortaya koymuştur (Berzonsky 1989; 1992a). Kaçınma yönelimli kimlik stili puanlarında erkeklerin kadınlardan anlamlı olarak yüksek puan alması farklı çalışmalarda da ortaya çıkmıştır (Eryiğit ve Kerpelman, 2009; Çelen ve Kuşdil 2009; Topal, 2019). Bilgi yönelimli kimlik stilinden alınan puanlarda, kadınların erkeklere göre anlamlı olarak yüksek puan alarak farklılaştığı çalışmalar da mevcuttur (Berzonsky, 1992b; Çelen ve Kuşdil, 2006; Eryiğit ve Kerpelman, 2009; Topal, 2019). Bu sonuçlar kültürel bağlamda irdelendiğinde, toplumlarda kadının ve erkeğin rollerinin birbirinden farklılık göstermekte olduğunu düşündürmekte ve kimlik stillerinin de sosyal bilişsel bağlamda ele alınan bir kavram olmasından ötürü cinsiyetler arasında anlamlı farklılaşmalar olmasının öngörülebilir bir sonuç olduğu söylenilebilir.

2. Üst bilişin ve üst biliş ölçeği alt boyutlarının, katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmamasına ilişkin bulguların değerlendirilmesi

Üst bilişin ve üst biliş ölçeği bazı alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutlarının ve ölçekten alınan genel puanın cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı; olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme alt boyutlarının ise anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Kadın katılımcıların olumsuz üst endişeler, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutlarından ve ölçekten aldıkları toplam puanların erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Olumlu üst endişeler, endişe etmenin kaygı duymanın sorunların çözümünde ve planlama yapmada yardımcı olduğuna dair inançlardır. Olumsuz üst endişeler, bireylerin günlük işlevlerini yerine getirebilmesi için ve güvende hissetmesi için endişelerini kontrol etmesi inancıyla birlikte zamanla kaygının kontrol edilemeyeceğine dair geliştirdiği inançlardır. Bilişsel izleme; bireyin kendi belleğine, dikkatine yönelik olarak güven duymamasıyla ilişkilidir. Batıl inançlar, ceza ve sorumluluk inançları; bireyin kontrolü kaybettiği zaman ortaya çıkacak olumsuz durumlardan sorumlu tutulacağına, ceza alacağına yönelik inançları ve batıl inançlarıdır.

Literatürde çalışmadaki bulguyu destekler nitelikte bulgulara ulaşılmıştır. Irak (2012a) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmalarında cinsiyet değişkeninin toplam puan ve olumsuz üst endişeler alt ölçeği üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Mevcut çalışmanın

bulgularını destekler nitelikte kadınların üst biliş ölçeğinden aldıkları toplam puan ve olumsuz üst biliş ölçeğinden aldıkları puanlar erkeklere göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Benzer bir bulgu da Demir ve Özmen'in (2011) yetişkin grupla ve yetişkinler için geliştirilen ölçekle yaptıkları çalışmada tespit edilmiştir. Çalışmada üst biliş cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmiş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilişsel güven, düşünce kontrol ihtiyacı ve ölçeğin toplam puanında erkeklere göre yüksek puan aldıkları görülmüştür. Yetişkin ölçeğinde geçen bilişsel güven alt boyutu çocuk ve ergen ölçeğindeki bilişsel izleme; düşünceleri kontrol ihtiyacı ise batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançlarına karşılık gelmektedir. Bu sonuçlara göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendi belleklerine ve dikkat becerilerine güvenmedikleri, olumsuz inançları kontrol altına alma eğilimleri olduğu ve patolojik açıdan üst biliş faaliyetlerinin arttığı ve endişelenmeye daha meyilli oldukları tespit edilmiştir. Şerifoğlu (2019) İstanbul Bahçelievler'de 430 ortaokul öğrencisiyle yaptığı çalışmayla birlikte yalnızca olumsuz üst biliş düzeyinde değil, üst bilişsel farkındalık düzeyinde de kız öğrencilerin aldıkları puanın daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Literatürde çalışmadaki bulguların aksine bulgular da mevcuttur. Uzun (2019) tarafından yapılan çalışmada düşünceleri kontrol ihtiyacı ve bilişsel farkındalık alt boyutlarından alınan puanların erkeklerde daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Bozyel (2017) de benzer şekilde olumlu inançlar, düşünceleri kontrol ihtiyacı ve bilişsel farkındalık alt boyutlarından alınan puanlarda erkeklerin anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldığını bulmuştur. Yetişkin ölçeğinde geçen olumlu inançlar alt boyutu çocuk ve ergen ölçeğindeki olumlu üst endişeler; düşünceleri kontrol ihtiyacı ise batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançlarına karşılık gelmekte bilişsel farkındalık alt boyutu ise çocuk ergen formunda yer almamaktadır.

Bazı çalışmalarda ise farklı alt boyutlarda farklı cinsiyetlerin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Tosun ve Irak (2008) cinsiyetin, kontrol edilemezlik ve tehlike; düşünceleri kontrol ihtiyacı alt boyutları üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu saptanmıştır. Kadınlarda kontrol edilmezlik ve tehlike puanları anlamlı olarak fazla çıkarken, erkeklerde düşünceleri kontrol ihtiyacı anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Yetişkin ölçeğinde geçen kontrol edilemezlik ve tehlike alt boyutu çocuk ve ergen ölçeğindeki olumsuz üst endişeleri; düşünceleri kontrol ihtiyacı ise batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançlarına karşılık gelmektedir.

Literatürde cinsiyet ile üst bilişsel farkındalık ya da üst bilişsel beceriler ile ilgili bir ilişkinin bulunmadığına dair çok fazla araştırma vardır (Metcalf ve Kornell, 2007; Özsoy 2008; Uçkun, Demir ve Yüksel, 2012; Baltacı, 2018; Baltacı, 2019; Özdilekler, 2019; Önen, 2021; Karagöl, 2022; Aslan 2022). Var olan literatür değerlendirildiğinde yapılan çalışmalarda belirlenen çalışma grubu ve belirlenen ölçeğin üst bilişin hangi yönüne odaklandığı gibi farklılıklara göre bulguların değişkenlik gösterdiği düşünülmektedir.

3. Kimlik stilleri alt boyutlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmamasına ilişkin bulguların değerlendirilmesi

Araştırma bulgularına göre kimlik stilleri alt boyutlarından olan norm yönelimli kimlik stili puanlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı ancak bilgi yönelimli ve kaçınma yönelimli kimlik stili puanlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcıların, Anadolu lisesinde öğrenim gören ve fen lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre norm yönelimli kimlik stili puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcılarının da, fen lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre norm yönelimli kimlik stili puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların norm yönelimli kimlik stili puanlarının, mesleki ve teknik Anadolu lisesinde ve fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların puanlarına göre düşük düzeyde bulunmuştur.

Yapılan bir araştırmada kimlik stilleri ile akademik performans ve psikososyal olgunluk değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip üniversite öğrencilerinin diğer kimlik stillerine sahip öğrencilere göre akademik olarak daha iyi oldukları belirlenmiştir. Bu bireylerin aynı zamanda sosyal olarak daha yetenekli, belirgin bir eğitim amacına sahip oldukları, akademik anlamda yüksek düzeyde özerkliğe sahip oldukları tespit edilmiştir. Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin açık bir akademik yön duygusuna sahip oldukları bununla birlikte bilgi yönelimli bireylere göre akademik ve duygusal açıdan daha az özerk oldukları bulunmuştur. Kaçınma yönelimli bireylerin diğer kimlik stillerindeki bireylere nazaran belirtilen boyutlar açısından dezavantajlı durumda oldukları belirlenmiştir (Berzonsky ve Kuk, 2005). Bu bilgiler doğrultusunda bu araştırmada üç ayrı okul türü ile çalışıldığından akademik başarı açısından özellikle bilgi yönelimli kimlik stili puanlarında anlamlı olarak farklılaşma

olması beklenmekteydi. Ancak bu anlamlı farklılaşma norm yönelimli kimlik stili puanlarında okulların akademik başarılarıyla ters orantılı olarak bulunmuştur. Okulların akademik başarıları değerlendirildiğinde araştırma yapılan fen lisesinin merkezi yerleştirme ile yani sınavla öğrenci aldığı ve Türkiye’de liselere giriş sınavına giren öğrencilerden yaklaşık olarak ilk %3’lük dilime giren öğrencilerin öğrenim gördüğü bir okuldur. Araştırmanın yapıldığı diğer okullar ise ağırlıklı olarak merkezi yerleştirme puanıyla yerleşemeyen öğrencilerin ortaokul başarı puanlarıyla yerleştikleri liselerdir. Ortaokul başarı puanı açısından Anadolu lisesinin, mesleki ve teknik Anadolu lisesine göre daha yüksek bir ortaokul başarı puanıyla öğrenci aldığı belirlenmiştir. Bilgi yönelimli kimlik stillerinde farklılaşma olmaması katılımcıların ölçek maddelerine ilişkin istendik cevap verme eğiliminde olduklarını düşündürmüştür. Bununla birlikte tüm katılımcıların bilgi yönelimli kimlik stili puan ortalaması, norm yönelimli kimlik stili ve kaçınma yönelimli kimlik stili puan ortalamalarına göre yüksek bulunmuştur. Mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin diğer okul türlerinde öğrenim gören öğrencilere göre norm yönelimli kimlik stili puanları açısından daha yüksek olduğu bulgusundan hareketle bu okulda öğrenim gören öğrencilerin diğer okuldaki katılımcılara nazaran akademik ve duygusal açıdan daha az özerk oldukları söylenilebilir. Fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin de Anadolu lisesinde ve mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre akademik ve duygusal açıdan daha özerk oldukları ve daha belirgin bir eğitim amaçları olduğu söylenilebilir.

4. Üst bilişin ve üst biliş ölçeği alt boyutlarının, katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmamasına ilişkin bulguların değerlendirilmesi

Üst bilişin ve üst biliş ölçeği alt boyutlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmamasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde olumlu üst endişeler alt boyutundan alınan puanların katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı; ölçeğin diğer alt boyutlarından alınan puanların ve ölçeğin tamamından alınan genel puanın anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Olumlu üst endişeler alt boyutundan alınan puanlar değerlendirildiğinde; fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların, Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre aldıkları puanlar anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Mesleki ve teknik Anadolu

lisesinde öğrenim gören katılımcıların puanlarıyla ilgili herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Elde edilen bu bulgular, okul türleriyle ilişkilendirilen okulların genel başarı düzeylerinden yola çıkılarak literatürle birlikte yorumlanmıştır. Literatüre bakıldığında üst bilişsel beceriler ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar mevcuttur. Üst bilişsel beceriler ve akademik başarı arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu çalışmalar mevcuttur. Üst bilişsel düzeyin akademik başarıyı yordadığı, üst bilişsel stratejilerin öğretimiyle de akademik başarı düzeyinin arttığı bulunmuştur. (Çetinkaya ve Erkin, 2002; Özsoy, 2008).

Literatürde üst bilişin okul türüne ya akademik başarıya göre farklılaşmadığına ilişkin bulgular da mevcuttur. Şerifoğlu (2019), tarafından İstanbul Bahçelievler’de 430 ortaokul öğrencisiyle yapılan çalışmada üst bilişsel farkındalık düzeyinde; sınıf, okul türü, ailenin algılanan gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Nazik, Sönmez ve Güneş (2014) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sınıfları ve başarı durumlarına göre üst biliş ölçeği ve alt boyutlarından alınan puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmişlerdir.

Çalışmanın bulgusunu değerlendirdiğimizde, sağlıklı bireylerle yapılan çalışmada bireylerin en yüksek puanı olumlu inançlar ve bilişsel kendine güven alt ölçeklerden aldıkları görülmüştür (Mather ve Cartwright-Hotton, 2004). Yapılan çalışmada da olumlu üst endişeler alt boyutunun anlamlı olarak yüksek çıkması şöyle yorumlanmaktadır. Fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre yüksek olması, bu öğrencilerin var olan başarılarını devam ettirme motivasyonlarının da daha yüksek olacağı düşüncesini oluşturmuştur. Bundan dolayı endişe etmenin kaygı duymanın sorunların çözümünde ve planlama yapmada yardımcı olduğuna dair inançlarının daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

5. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki anlamlı ilişkilere dair elde edilen bulguların değerlendirilmesi

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasında bazı anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre bilgi yönelimli kimlik stili ile norm yönelimli kimlik stili arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Bilgi yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; olumlu üst endişeler ile pozitif

yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; olumsuz üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; bilişsel izleme ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Norm yönelimli kimlik stili ile olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Norm yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; olumsuz üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Kaçınma yönelimli kimlik stili ile olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Kaçınma yönelimli kimlik stili ile olumsuz üst endişeler arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Olumlu üst endişeler ile olumsuz üst endişeler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Olumlu üst endişeler ile bilişsel izleme arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler ile bilişsel izleme arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel izleme ile batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile üst biliş ölçeği toplam puan arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Kimlik stilleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışmasındaki bulgular orijinal ölçek çalışmasındaki bulgularla tutarlılık göstermektedir. Morsünbül, Uçar ve Konal (2020) ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında kaçınma yönelimli stilin bilgi yönelimli stil ile negatif yönde, norm yönelimli stille ise pozitif yönde ilişkili bulgulamışlardır ancak bilgi yönelimli stil ile norm yönelimli stil arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Nihai olarak ölçeğin orijinal çalışması da Türkçe'ye uyarlama çalışması da mevcut çalışma bulgularıyla

tutarlılık göstermiş olup ölçeğin kararlılık gösterdiği yorumu yapılabilir. Bosch ve Card (2012), yaptıkları araştırmada kimlik stilleri alt boyutlarının birbirleriyle ilişkilerini ortaya koymuşlardır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında bilgi yönelimli kimlik stili ile norm yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuş; norm yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur ve bu bulgular literatürle uyuşmamaktadır. Ancak literatürle ve mevcut çalışmayla uyumluluk gösteren bilgi yönelimli kimlik stiliyle kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönlü bir ilişki bulgusu da çalışmanın sonuçları arasındadır.

Üst biliş ölçeğinden alınan toplam puan ve alt boyutlarından alınan puanlar arasındaki ilişkilere bakıldığında üst biliş ölçeğinden alınan toplam puanlarla olumsuz üst endişeler, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları, bilişsel izleme alt boyutlarından alınan puanlar arasında yüksek düzeyde pozitif yönde ilişkiler; olumlu üst endişelerle orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Kırkık (2020) ve Sulhan (2021), yaptıkları araştırmalarda da benzer ilişkiler bulmuşlardır. Olumlu ve olumsuz üst endişeler arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmamıştır. Irak (2012b) ve Sulhan (2021) yaptıkları çalışmalarda olumlu ve olumsuz üst endişeler arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır; Kırkık (2020) ve Kahramanoğlu (2018) ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Olumlu üst endişeler ile batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ve bilişsel izleme arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sulhan (2021) yaptığı araştırmada benzer bulguları raporlamıştır. Ancak Irak (2012b) ve Kahramanoğlu (2018) yaptıkları araştırmada olumlu üst endişeler ile bilişsel izleme arasında herhangi bir anlamlı ilişki tespit etmemişlerdir. Olumsuz üst endişeler ile batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ve bilişsel izleme arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kırkık (2020), Irak (2012b) ve Sulhan (2021) yaptıkları araştırmada benzer bulgular tespit etmişlerdir. Ancak Kahramanoğlu (2018) yaptığı araştırmada negatif yönde anlamlı ilişkiler bulgulamıştır. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile bilişsel izleme arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kırkık (2020), Irak (2012b), Kahramanoğlu (2018), ve Sulhan (2021) yaptıkları araştırmalarda benzer bir bulguyu raporlamışlardır.

Berzonsky (1989), problem çözme ve karar verme süreçlerini ele alarak üç farklı kimlik stili ortaya koymuştur. Bunlar; bilgi yönelimli kimlik stili olarak ele aldığı araştırma, detaylandırma ve değerlendirmeyi içeren stil; toplumsal, çevresel normlara göre

oluşturulan norm yönelimli kimlik stili ve zorunlu haller olmadıkça harekete geçmekten kaçınan, erteleyen bir stil olarak kaçınma yönelimli kimlik stili olarak belirtilmektedir.

Yapılan analiz sonucuna göre bilgi yönelimli kimlik stili ile üst biliş ölçeği ve tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bilişsel izleme alt boyutuyla orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilirken diğer puanlarda düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Norm yönelimli ve kaçınma yönelimli kimlik stillerinin üst biliş ölçeği ve alt boyutlarıyla ilişkileri benzer bulgulanmıştır. Norm yönelimli ve kaçınma yönelimli kimlik stilleriyle olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmamıştır; olumsuz üst endişeler, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ve üst biliş ölçeğinden alınan toplam puan ile düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bilgi yönelimli kimlik stiline göre üst biliş ölçeğinden alınan puanlarla daha anlamlı ilişkiler kurması ve bilişsel izleme boyutuyla pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkisinin olması; bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin aktif düşünen, detaylandıran, sorgulayan bireyler olması açısından manidar bulunmuştur. Bilişsel izleme; bireyin kendi belleğine, dikkatine yönelik olarak güven duymamasıyla ilişkilidir. Norm yönelimli kimlik stiline göre üst biliş ölçeğinden alınan puanlarla daha az ilişkili olması beklenir çünkü norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin kimlik oluşumunda kendilerine ilişkin bilgileri herhangi bir süzgeçten geçirmeksizin dogmatik olarak işlemesi ve değerlendirmesi neticesinde üst bilişleri daha az kullandığı düşünülmektedir. Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin ise çatışmalardan, karar alma durumlarından kaçınmayıp eyleme geçmek zorunda kaldıklarında aktif bir zihinsel çaba göstermemekle birlikte öncelikle bulundukları ortam ve kişilere göre eylemlerini şekillendirdikleri ve ödül sistemine göre kararlar aldıkları bilgisi neticesinde bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylere göre üst bilişle daha az ilişkili oldukları düşünülmektedir (Berzonsky, 2003; 2008; 2011).

6. Kimlik stilleri alt boyutlarının üst biliş ölçeği toplam puanını ve alt boyutlarını anlamlı olarak yordayıp yordamadığına ilişkin bulguların değerlendirilmesi

Kimlik stilleri bazı alt boyutlarının, üst biliş ölçeği toplam puanını ve alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, olumlu üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %5,6'sını yordadığı bulgulanmıştır. Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin olumlu üst endişeler

üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; norm yönelimli kimlik stiline ve kaçınma yönelimli kimlik stiline ise olumlu üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %7,4'ünü yordadığı bulgulanmıştır. Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutlarından olan bilgi yönelimli kimlik stiline olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %1,9'unu; kaçınma yönelimli kimlik stiline ise olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %5,9'unu açıkladığı bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler üzerinde kaçınma yönelimli kimlik stiline bilgi yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu ve norm yönelimli kimlik stiline ise olumsuz üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, bilişsel izleme toplam varyansının yaklaşık olarak %13,8'ini yordadığı bulgulanmıştır. Bilgi yönelimli kimlik stiline bilişsel izleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; norm yönelimli kimlik stiline ve kaçınma yönelimli kimlik stiline ise bilişsel izleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %5,8'ini yordadığı bulgulanmıştır. Kimlik stilleri ölçeği alt boyutlarından olan bilgi yönelimli kimlik stiline batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %1,9'unu; kaçınma yönelimli kimlik stiline ise batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %3,8'ini açıkladığı bulunmuştur. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları üzerinde kaçınma yönelimli kimlik stiline bilgi yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu ve norm yönelimli kimlik stiline batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %12,7'sini yordadığı bulgulanmıştır. Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutlarından olan bilgi yönelimli kimlik stiline üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %9,8'ini açıkladığı; kaçınma yönelimli kimlik stiline ise üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %3,7'sini açıkladığı bulunmuştur. Üst biliş üzerinde bilgi yönelimli kimlik stiline kaçınma yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu ve norm yönelimli kimlik stiline üst biliş üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri ile üst biliş literatür tarandığı ölçüde birlikte hiç çalışılmamış değişkenlerdir. Bilgi yönelimli kimlik stiline bireylerin aktif düşünen, detaylandıran, sorgulayan bireyler olması neticesinde bilgi yönelimli stilin üst bilişi yordama gücünün diğer stillere göre daha yüksek olması beklenmektedir. Ancak söz konusu ölçek işlevsel olmayan üst bilişleri ölçtüğünden bilgi yönelimli kimlik stiline yordama gücünün diğer kimlik stillerine göre daha yüksek olması, bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin yeni öğrenmelere açık olmalarıyla birlikte kişisel görüşleri hususunda şüpheli olmaları (Berzonsky, 2008) ve karar alırken temkinli hareket etmeleri (Berzonsky ve Ferrari, 1996) ile açıklanabilir. Bilgi yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin özellikle üst biliş ölçeğinin bilişsel izleme boyutunu yani bireyin kendi belleğine, dikkatine yönelik olarak güven duymamasını daha güçlü bir şekilde yordamasıyla da bu düşünce desteklenmektedir.

Norm yönelimli kimlik stili puanlarının üst biliş ölçeği ve alt boyutlarından alınan puanları yordadığı bulgulanmıştır. Norm yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin kimlik oluşumunda kendilerine ilişkin bilgileri herhangi bir süzgeçten geçirmeksizin dogmatik olarak işlemesi ve değerlendirmesi neticesinde ve aktif bir zihinsel çaba göstermemesinden dolayı üst bilişleri yordamamasına ilişkin bulgunun beklendik bir bulgu olduğu söylenilebilir.

Kaçınma yönelimli kimlik stili puanlarının olumsuz üst endişeler, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ve üst biliş ölçeğinden alınan toplam puanları yordadığı bulunmuştur. Kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin çatışmalardan, karar alma durumlarından kaçınmayıp eyleme geçmek zorunda kaldıklarında aktif bir zihinsel çaba göstermemekle birlikte öncelikle bulundukları ortam ve kişilere göre eylemlerini şekillendirmeleri ve ödül sistemine göre karar alma durumları cezadan kaçınma ödüle ulaşma ile ilişkilendirildiğinde beklendik bulgulara ulaşıldığı söylenilebilir (Berzonsky, 2003; 2008; 2011).

Uygulanan üst biliş ölçeği işlevsel olmayan üst bilişleri ölçtüğünden, elde edilen puanlarla olumsuz ruh sağlığı ilişkilendirmesi yapılabilir. Ashouri, Vakili, Bensaeid ve Nouei (2009) yaptıkları çalışmada üst biliş puanları yüksek olan katılımcıların genel sağlıklarının daha kötü olduğunu belirtmişlerdir. Abbaspour, Farrokhi ve Ali (2015) İran’da lise öğrencileriyle yaptıkları araştırmada kaçınma yönelimli kimlik stiliyle ruh sağlığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken bilgi yönelimli ve norm yönelimli kimlik stilleriyle ruh sağlığı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Berzonsky ve Kinney (2019), depresyon ile kimlik stilleri arasındaki ilişkiyi irdeleyen araştırmalarında literatürle

örtüştüğü gibi kaçınma yönelimli kimlik stili ile depresyon arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bilgi yönelimli kimlik stilinde ise düşük depresif belirtiler ortaya koyulmuştur. Eryiğit ve Kerpelman (2009) Türkiye’de ergenlerle yaptıkları çalışmada kimlik stillerinin ruh sağlığı açısından sonuçlarına bakıldığında kaçınma yönelimli kimlik stiline sahip bireylerin en fazla sorun yaşayan grup olduğunu göstermektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bundan sonraki araştırmacılara yol gösterici olabilecek önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Kimlik stillerinin olumsuz üst bilişsel farkındalık düzeyiyle olan ilişkisinin incelenmesi amacıyla hazırlanan bu tez çalışması İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerle yapılmıştır. Katılımcılara kişisel bilgi formu, kimlik stilleri ölçeği ve üst biliş ölçeği uygulanmıştır. Kimlik stilleri ölçeği; bilgi yönelimli kimlik stili, norm yönelimli kimlik stili ve kaçınma yönelimli kimlik stili olmak üzere toplam üç alt boyuttan oluşmaktadır. Üst biliş ölçeği ise; olumlu üst endişeler, olumsuz üst endişeler, bilişsel izleme, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Üst biliş ölçeğinden alınan toplam puan da olumsuz üst bilişi işaret etmektedir. Araştırmanın nihai sonuçları şu şekildedir;

1. Kimlik stilleri alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur.
2. Üst bilişin ve üst biliş ölçeği bazı alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutlarının ve ölçekten alınan genel puanın cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı; olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme alt boyutlarının ise anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Kadın katılımcıların Olumsuz üst endişeler, batıl

inançlar ceza ve sorumluluk inançları alt boyutlarından ve ölçekten aldıkları toplam puanın erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

3. Kimlik stilleri alt boyutlarından olan norm yönelimli kimlik stili puanlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı ancak bilgi yönelimli ve kaçınma yönelimli kimlik stili puanlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcıların, Anadolu lisesinde öğrenim gören ve fen lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre norm yönelimli kimlik stili puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcılarının da, fen lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre norm yönelimli kimlik stili puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların norm yönelimli kimlik stili puanlarının, mesleki ve teknik Anadolu lisesinde ve fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların puanlarına göre düşük düzeyde bulunmuştur.

4. Üst bilişin ve üst biliş ölçeği alt boyutlarının katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmamasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde olumlu üst endişeler alt boyutundan alınan puanların katılımcıların öğrenim gördükleri okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı; ölçeğin diğer alt boyutlarından alınan puanların ve ölçeğin tamamından alınan genel puanın anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Olumlu üst endişeler alt boyutundan alınan puanlar değerlendirildiğinde; fen lisesinde öğrenim gören katılımcıların, Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcılara göre aldıkları puanlar anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören katılımcıların puanlarıyla ilgili herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

5. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasında bazı anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre bilgi yönelimli kimlik stili ile norm yönelimli kimlik stili arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Bilgi yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında negatif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; olumlu üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; olumsuz üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; bilişsel izleme ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Norm yönelimli kimlik stili ile olumlu üst endişeler ve

bilişsel izleme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Norm yönelimli kimlik stili ile kaçınma yönelimli kimlik stili arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; olumsuz üst endişeler ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Kaçınma yönelimli kimlik stili ile olumlu üst endişeler ve bilişsel izleme arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Kaçınma yönelimli kimlik stili ile olumsuz üst endişeler arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puanı ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Olumlu üst endişeler ile olumsuz üst endişeler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgulanmıştır. Olumlu üst endişeler ile bilişsel izleme arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler ile bilişsel izleme arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel izleme ile batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları arasında pozitif yönde anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki; üst biliş ölçeği toplam puan ile pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları ile üst biliş ölçeği toplam puan arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

6. Kimlik stilleri bazı alt boyutlarının, üst biliş ölçeği toplam puanını ve alt boyutlarını anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, olumlu üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %5,6'sını yordadığı bulgulanmıştır. Bilgi yönelimli kimlik stilinin olumlu üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; norm yönelimli kimlik stilinin ve kaçınma yönelimli kimlik stilinin ise olumlu üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %7,4'ünü yordadığı bulgulanmıştır. Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutlarından olan bilgi yönelimli kimlik stilinin olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak

%1,9'unu; kaçınma yönelimli kimlik stiline ise olumsuz üst endişeler toplam varyansının yaklaşık olarak %5,9'unu açıkladığı bulunmuştur. Olumsuz üst endişeler üzerinde kaçınma yönelimli kimlik stiline bilgi yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu ve norm yönelimli kimlik stiline ise olumsuz üst endişeler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, bilişsel izleme toplam varyansının yaklaşık olarak %13,8'ini yordadığı bulunmuştur. Bilgi yönelimli kimlik stiline bilişsel izleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; norm yönelimli kimlik stiline ve kaçınma yönelimli kimlik stiline ise bilişsel izleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %5,8'ini yordadığı bulunmuştur. Kimlik stilleri ölçeği alt boyutlarından olan bilgi yönelimli kimlik stiline batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %1,9'unu; kaçınma yönelimli kimlik stiline ise batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları toplam varyansının yaklaşık olarak %3,8'ini açıkladığı bulunmuştur. Batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları üzerinde kaçınma yönelimli kimlik stiline bilgi yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu ve norm yönelimli kimlik stiline batıl inançlar ceza ve sorumluluk inançları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

Kimlik stilleri alt boyutlarının, üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %12,7'sini yordadığı bulunmuştur. Kimlik stilleri ölçeğinin alt boyutlarından olan bilgi yönelimli kimlik stiline üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %9,8'ini açıkladığı; kaçınma yönelimli kimlik stiline ise üst biliş toplam varyansının yaklaşık olarak %3,7'sini açıkladığı bulunmuştur. Üst biliş üzerinde bilgi yönelimli kimlik stiline kaçınma yönelimli kimlik stiline göre daha güçlü bir yordayıcı olduğu ve norm yönelimli kimlik stiline üst biliş üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur.

6.2. Öneriler

Bu bölümde yapılan araştırmadan yola çıkılarak uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilere yer verilmiştir.

1. Yapılan bu araştırma neticesinde olumsuz üst bilişsel farkındalığa sahip gruplara özgü olarak katılımı gönüllülük esasına dayanan grupla psikolojik danışma çalışmaları

yapılabilir. Yapılacak grup çalışmalarında, bireylerin işlevsel olmayan üst bilişlerine ilişkin farkındalık sağlayacağı düşünülmektedir. Yapılacak ek çalışmalarla (gözlem ya da farklı ölçme araçlarıyla) birlikte patolojik belirtiler gösteren üst bilişlere sahip bireyler, bireysel olarak psikolojik destek almaya yönlendirilebilir.

2. Bireylerin kendi üst bilişlerine ilişkin olarak farkındalıklar sağlayacağı çalışmalara ve araştırmalara daha erken yaşlarda yer verilebilir ve bu doğrultuda önleyici hizmetler gerçekleştirilebilir.

3. Kimlik stilleri ile üst biliş arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Bu çalışmada belirlenen örneklem dışında farklı örneklem gruplarıyla ve daha büyük, daha kapsayıcı bir örneklem ile çalışma gerçekleştirilebilir.

4. Yapılan bu çalışma nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Farklı araştırma yöntemleriyle araştırma konusu yeniden ele alınabilir.

5. Yapılan bu araştırmada olumsuz üst bilişsel farkındalığın kimlik stilleri tarafından yordanıp yordanmadığı incelenmiştir. Yapılacak yeni araştırmalarda olumsuz üst bilişe etki ettiği öngörülen farklı değişkenlerin olumsuz üst biliş üzerindeki yordayıcılık rolü araştırılabilir.

6. Mevcut araştırmada lise öğrencilerine yönelik olarak geçerliği ve güvenirliği test edilmiş kimlik stilleri ve üst biliş ölçekleri kullanılmıştır. Ancak geçerlik ve güvenirlik çalışması lise öğrencilerinde gerçekleştirilen farklı bir üst biliş ölçeğine rastlanmamıştır. Üst biliş karmaşık bir yapıyı ele alan bir kavram olduğundan üst bilişi farklı açılardan ele alan geçerlik, güvenirlik çalışması lise öğrencileriyle yapılan yeni Türkçe ölçekler alana kazandırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbaspour, Z., Farrokhi, N. A. ve Ali, A. B. (2015). Explaining the relationship between parenting styles, identity styles and spiritual health in adolescents. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 4(3), 450-460.
- Adams, G. R. ve Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of identity: Understanding the person-incontext. *Journal of Adolescence*, 19(5), 429-442.
- Ak, A. ve Eker, E. (2019). Annelerin üst biliş özelliklerinin bazı sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 5(1), 85-92.
- Akar, A. (2012). *Üniversite öğrencilerinin kimlik statüleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akın, A. ve Abacı, R. (2011). *Biliş ötesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ashouri, A., Vakili, Y., Bensaeid, S. ve Nouei, Z. (2009). Beliefs psychological and general health in students. *Men Health Journal*, 11(1), 15-20.
- Aslan, U. (2022). *Öğretmen adaylarının üst bilişsel farkındalık, öz yeterlik ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 163-213.
- Ayar, A. (2022). *Akıl ve zeka oyunlarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, üst bilişsel farkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Bacow, T. L., Pincus, D. B., Ehrenreich, J. T. ve Brody, L. R. (2009). The metacognitions questionnaire for children: Development and validation in a clinical sample of children and adolescents with anxiety disorders. *Journal of Anxiety Disorders*, 23(6), 727–736.
- Baker, L. (1989). Metacognition, comprehension monitoring and the adult reader. *Educational Psychology Review*, 1(1), 3-38.
- Balcı, G. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sözel matematik problemlerini çözme düzeylerine göre bilişsel farkındalık becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Balkaya, A. (2005). *Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı kişisel-sosyal ve ailesel nitelikler ile suç davranışı düzeyi bakımından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Baltacı, A. (2018). Okul yöneticilerinin üst-bilişsel farkındalık düzeyleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(4), 840-854.
- Baltacı, A. (2019). Din öğretimi öğretmenlerinin üst-bilişsel farkındalık düzeyleri. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 9(1), 176-198.
- Batmaz, S. (2015, Kasım). *Depresyonda metakognitif terapi*. 51 Ulusal Psikiyatri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Antalya.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity styles: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4, 268-282.
- Berzonsky, M. D. (1992a). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 60, 771–788.
- Berzonsky, M. D. (1992b). Identity style inventory (ISI3): Revised version. *Unpublished manuscript*, State University of New York, Cortland, NY.
- Berzonsky, M. D. (1993). Identity styles, gender and social-cognitive reasoning. *Journal of Adolescent Research*, 8, 289-296.
- Berzonsky, M. D. (1999). Identity styles and hypothesis testing strategies. *The Journal of Social Psychology*, 139, 784-789.

- Berzonsky, M. D. (2003). Identity style and well-being: Does commitment matter? *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 3(2), 131-142.
- Berzonsky, M. D. (2004). Identity processing style, self-construction and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective. *European Journal of Developmental Psychology* 1(4), 303–315.
- Berzonsky, M. D. (2007). Identity processing style, self-construction and personal epistemic assumptions: A social cognitive perspective, *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 303-315.
- Berzonsky, M. D. (2008). Identity formation: The role of identity processing style and cognitive processes. *Personality and Individual Differences*, 44, 643–653.
- Berzonsky, M. D. (2010). Cognitive processes and identity formation: The mediating role of identity processing style. *Psychologia Rozwojowa*, 15(4), 13-27.
- Berzonsky, M. D. (2011). A social-cognitive perspective on identity construction. In S. J. Schwartz, K. Luyckx ve V. L. Vignoles (Eds.), *The handbook of identity theory and research* (ss. 55–76). Springer.
- Berzonsky, M. D. ve Kinney, A. (2019). Identity processing style and depression: The mediational role of experiential avoidance and self-regulation. *Identity*. 19, 83–97.
- Berzonsky, M. D. ve Kuk, L. S. (2005). Identity style, psychosocial maturity and academic performance. *Personality and Individual Differences*, 39(1), 235-247.
- Berzonsky, M. D. ve Papini, D. R. (2022). Cross-lagged associations between cognitive dispositions, identity processing styles and identity commitments. *Self and Identity*, 21(8), 963-979.
- Berzonsky, M. D. ve Papini, D. R. (2015). Cognitive reasoning, identity components and identity processing styles, identity. *An International Journal of Theory and Research*. 15(1), 74-88.
- Berzonsky, M. D., Soenens, B., Luyckx, K., Smits, I., Papini, D. R. ve Goossens, L. (2013). Development and validation of the revised Identity Style Inventory (ISI-5): Factor structure, reliability and validity. *Psychological Assessment*, 25(3), 893–904.

- Berzonsky, M. D. ve Ferrari, J. R. (1996). Identity orientation and decisional strategies. *Personality and Individual Differences*, 20, 597–606.
- Berzonsky, M. D. ve Kuk, L. (2000). Identity status, identity processing style and the transition to university. *Journal of Adolescent Research*, 15, 81–98.
- Bilsker, D., Schiedel, D. ve Marcia, J. (1988). Sex differences in identity status. *Sex Roles*, 18(3), 231-236.
- Bosch, L. A. ve Card, N. A. (2012). A meta-analytic review of Berzonsky's Identity Style Inventory (ISI). *Journal of Adolescence*, 35(2), 333–343.
- Bozyel, G. (2017). *Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmalarının psikolojik semptomlar ile ilişkisinde üstbilişsel faktörlerin aracı rolünün incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Brown, A. L. (1978). Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition. In R. Glasser (Ed.), *Advances in instructional psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. In R. J. Spiro, B. Bruce, W. Brewer (Eds.), *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Brown, A. L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert, R. H. Kluwe (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding* (ss. 65-116). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cartwright-Hatton, S. ve Wells, A. (1997). Beliefs about worry and intrusions: The metacognitions questionnaire and its correlates. *Journal of Anxiety Disorders*, 11(3), 279–296.
- Cartwright-Hatton, S. ve Wells, A. (2004). A short form of the meta-cognitions questionnaire: Properties of the MCQ-30. *Behaviour Research and Therapy*, 42(4), 385-396.

- Cartwright-Hatton, S., Mather, A., Illingworth V., Brocki, J. ve Harrington, R. (2004). Development and preliminary validation of the meta-cognitions questionnaire: Adolescent version. *Journal of Anxiety Disorders*, 18(3), 411–422.
- Crick, F. (2000). *Şaşırtan varsayım*. S. Say (Çev.). Ankara: TÜBİTAK Yayınları.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 21-27.
- Çelen, N. ve Kuşdil, M. E. (2006). *Parental control mechanism and their reflection to identity styles of Turkish adolescent*, X. European Association for Research on Adolescence (EARA) Konferansı. Antalya, 2-6 Mayıs 2006.
- Çelen, H. N. ve Kuşdil, M. E. (2009). Parental control mechanisms and their reflection on identity styles of Turkish adolescents. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 19, 7-16.
- Çetinkaya, P. ve Erkin, E. (2002). Assessment of metacognition and its relationship with reading comprehension, achievement and aptitude. *Boğaziçi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1-11.
- Çite, H., Gürbüz, S. ve Küçükaydın, M. A. (2022). İlkokulda yavaş geçişli animasyon ve dijital kavram haritası kullanımı: Fen bilimleri tutumu ve üst bilişsel farkındalık açısından bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-19.
- Demir, Ö. ve Özmen, S. K. (2011). Üniversite öğrencilerinin üst biliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 145-160.
- Doğan, A. (2013). Üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretim. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 6–20.
- Dunlosky, J. ve Metcalfe, J. (2008). *Metacognition*. Sage Publications.
- Efklides, A. (2006). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about learning process? *Educational Research Review*, 1(1), 3-14.
- Epstein, S. (1990). Cognitive-experiential theory. In L. Previn (Ed.), *Handbook of personality theory and research* (ss. 165-192). New York: Guilford Press.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.

- Ermiř, E. N. ve Artar, M. (2021). Sosyal biliş ve dūřünme ihtiyaı kavramlarının üst bilişsel farkındalığı yordayıcı etkilerinin gelişimsel olarak incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30(1), 68-82.
- Eryiğit, S. ve Kerpelman, J. (2009). Using the Identity Processing Style Q-Sort to examine identity styles of Turkish young adults. *Journal of Adolescence*, 32(5), 1137-1158.
- Esmer, E. ve Yorulmaz, A. (2017). Üst bilişsel farkındalık ölçeği öğretmen formunun geçerlilik ve güvenirlik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 955-966.
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. R. Resnick (Ed.), *The Nature of intelligence*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognitive and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Flavell, J. H. (1987). Speculation about the nature and development of metacognition. In: Winert, F., Kluwe, R. (Eds.), *Metacognition, motivation and understanding* (ss. 21–29). Lawrence Erlbaum: Hillsdale.
- Flavell, J. H. (2000). Development of children's knowledge about the mental world. *International Journal of Behavioural Development*, 24(1), 15-23.
- Georghiades, P. (2000). Beyond conceptual change learning in science education: Focusing on transfer, durability and metacognition. *Educational Research*, 42(2), 119-139.
- Gkika, S., Wittkowski, A. ve Wells, A. (2018). Social cognition and metacognition in social anxiety: A systematic review. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 25(1), 10-30.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*: Pearson Education Limited.
- Hejazieh, E., Lavasani, M. G. ve Mazarei, F. (2011). Individual characteristics, identity styles, identity commitment and teacher's academic optimism. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 646-652.

- Irak, M. (2012a). Üstbiliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formunun Türkçe standardizasyonu, kaygı ve obsesif-kompulsif belirtilerle ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23(1), 47-54.
- Irak, M. (2012b). Üst-biliş ve benlik saygısının bellek hakkındaki inançlar üzerindeki etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(69), 35-46.
- Kahramanoğlu, H. (2018). *Üst biliş ve pozitif psikolojik sermayenin sınav kaygısı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karadeniz, A. (2019). *TGA (tahmin et-gözle-açıkla) yöntemi destekli etkinliklerin lise öğrencilerinin üst biliş farkındalıkları üzerine etkisinin araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagöl, İ. N. (2022). *Kekemeliği olan çocuklarda üst bilişsel farkındalık ve kekemelik davranışlarının ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakelle, S. (2012). Üst bilişsel farkındalık, zekâ, problem çözme algısı ve düşünme ihtiyacı arasındaki bağlantılar. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 237-250.
- Karakelle, S. ve Saraç, S. (2010). Üst biliş hakkında bir gözden geçirme: Üst biliş çalışmaları mı yoksa üst bilişsel yaklaşım mı? *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 45-63.
- Karasar, N. (2015). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kırkık, M. (2020). *Ergenlerde üstbiliş ve sınav kaygısı arasındaki ilişkide ruminasyon ve bilişsel esnekliğin aracılık rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kırkık, M. ve Balkıs, M. (2022). Ergenlerde üstbiliş ve sınav kaygısı arasındaki ilişkide ruminasyon ve bilişsel esnekliğin aracılık rolü. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 61-77.
- Kumar, A. E. (1998). *The influence of metacognition on managerial hiring decision making: Implications for management development* (Yayımlanmamış doktora tezi). Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.

- Manav, F. (2011). Metabiliş kavramı. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 103-116.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Martinez, M. E. (2006). What is metacognition? *Phi Delta Kappan*, 87(9), 696-699.
- Mather, A. ve Cartwright-Hatton, S. (2004). Cognitive predictors of obsessive-compulsive symptoms in adolescence: A preliminary investigation. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(4), 743-749.
- Metcalf, J. ve Kornell, N. (2007). Principles of cognitive science in education: The effects of generation, errors and feedback. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14(2), 225-229.
- Metcalf, J. ve Shimamura, A. P. (1994). *Metacognition: Knowing about knowing*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press.
- Metcalf, J. ve Shimamura, A. P. (1996). *Metacognition*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Morsünbül, Ü. (2014). Ergenlik döneminde internet bağımlılığı kimlik stilleri ve seçeneklerin saplantılı araştırılması ile ilişkileri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15, 77-83.
- Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2013). Kimlik gelişiminde yeni bir boyut seçeneklerin saplantılı araştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 232-244.
- Morsünbül, Ü., Uçar, M. E. ve Konal, B. (2020). Kimlik Stilleri Ölçeği-5'in Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 17(1), 142-153.
- Nazik, F., Sönmez, M. ve Güneş, G. (2014). Hemşirelik öğrencilerinin üstbiliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 145-150.
- Nelson, T. O. (1996). Consciousness and metacognition. *American Psychologist*, 51(2), 102-116.
- Nurmi, J. E., Berzonsky, M. D., Tammi, K. ve Kinney, A. (1997). Identity processing orientation, cognitive and behavioural strategies and well-being. *International Journal of Behavioral Development*, 21(3), 555-570.

- Olgun, A. N. (2021). *Yetişkin bireylerde üstbilişsel inançlar ve bilişsel duygu düzenleme becerilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerine etkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul
- Önen, C. İ. (2021). *Yaygın anksiyete semptomlarının yordanmasında üstbiliş, bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliğin rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özdilekler, Ö. (2019). *Bireylerin üstbiliş süreçlerinin ve öz yeterlik algılarının depresyon seviyeleri ile olan ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, KKTC.
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Öztürk, Ö. (2021). *Üniversite öğrencilerinin yenilikçi girişimciliğe ilişkin üst bilişsel farkındalıklarını etkileyen yenilik ekosistemi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Perfect, T. J. ve Schwartz, B. L. (Ed.). (2002). *Applied metacognition*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Petty, R. E., Brinol, P. ve Tormala, Z. L. (2002). Thought confidence as a determinant of persuasion: The self-validation hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(5), 722-741.
- Saraç, S. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin üstbilis düzeyleri, genel zekâ ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sayın Karakaş, G. (2020). *Depresyon ve anksiyete belirtileri olan psikiyatri hastalarında üstbilişsel inançların stres ve başa çıkma çerçevesinde incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Schraw, G. (1998). Promoting general metacognitive awareness. *Instructional Science*, 26, 113-125.
- Schraw, G. ve Dennison, R. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), 460-475.

- Schunk, D. H. (2008). Metacognition, self-regulation and self-regulated learning: Research recommendations. *Educational Psychology Review*, 20(4), 463-467.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Skhirtladze, N., Javakhishvili, N., Schwartz, S. J. ve Luyckx, K. (2018). Identity styles in the Georgian context and associations with parenting dimensions. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(1), 24-40.
- Soenens, B., Berzonsky, M. D., Vansteenkiste, M., Beyers, W. ve Goossens, L. (2005). Identity styles and causality orientations: In search of the motivational underpinnings of the identity exploration process. *European Journal of Personality*, 19(5), 427-442.
- Spada, M. M., Georgiou, G. A. ve Wells, A. (2010). The relationship among metacognitions, attentional control and state anxiety. *Cognitive behaviour therapy*, 39(1), 64-71.
- Sulhan, N. (2021). *Çocukluk çağı travmalarının yaşam kalitesi ile ilişkisinde üstbilişlerin aracı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Işık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Süslü, D. P. (2002). *Çalışan ve öğrenci ergenlerde kimlik duygusu kazanımının araştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şerifoğlu, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin üst bilişsel farkındalık düzeyleri ile öz-yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişki (Bahçelievler ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Topal, F. (2019). *Beliren yetişkinlikte bağlanma ve kimlik stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Tosun, A. ve Irak, M. (2008). Üstbiliş Ölçeği-30'un Türkçe uyarlaması, geçerliği, güvenilirliği, kaygı ve obsesif-kompulsif belirtilerle ilişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(1), 67-80.
- Tuncer, M. ve Kaysi, F. (2013). Öğretmen adaylarının üst biliş düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Education*, 2(4), 44-54.
- Türk Dil Kurumu, (2022). 03 Ekim 2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Uçar, M. E. (2015). *Kimlik stilleri beliren yetişkinlikte sosyal sermayeyi yordamakta mıdır?*, 807-812. I. Uluslararası Uygulamalı Sosyal Bilimler Kongresi, Konya.
- Uçar, M. E. (2016). Beliren yetişkinlikte tamamlama ihtiyacı benlik biçimleri ve kimlik stillerini arasındaki ilişkiler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(1), 2170–2185.
- Uçar, M. E. (2017). Biliş ihtiyacı benlik saygısı tamamlama ihtiyacı ve kimlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 640-656.
- Uçar, M. E. ve Morsünbül, Ü. (2017). *Üniversite öğrencilerinde kimlik stilleri benlik kurguları ve benlik saygısı arasındaki ilişkiler*. Presented at the II. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu, Muğla.
- Uçkun, C. G., Demir, B. ve Yüksel, A. (2012). Meslek yüksek okullarında görevli akademik yöneticilerin üst bilişsel farkındalık düzeylerinin incelenmesi: Kocaeli Üniversitesi örneği. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 51-74.
- Uzun, D. (2019). *Patolojik endişenin yordanmasında algılanan ebeveyn tutumları, kişilik özellikleri, üstbilişler ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ünver, H. ve Arman, A. R. (2021). Anksiyete bozukluğu tanılı çocuklarda üst bilişsel farkındalık ve duygusal yılmazlık: Kontrollü bir çalışma. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 28(2), 96-101.
- Wells, A. (1995). Meta-cognition and worry: A cognitive model of generalized anxiety disorder. *Behavioural and cognitive psychotherapy*, 23(3), 301-320.

- Wells, A. (2000) *Emotional disorders and metacognition: Innovative cognitive therapy*. Chichester, UK, Wiley.
- Wells, A. (2008). Metacognitive therapy: Cognition applied to regulating cognition. *Behavioural Cognitive Psychotherapy*, 36(6), 651–658.
- Wells, A. (2009). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. New York: The Guilford Press.
- Wells, A. ve Matthews, G. (1994). *Attention and emotion. A clinical perspective*. Hove: Erlbaum.
- Wells, A. ve Matthews, G. (1996). Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behavioural Research and Therapy*, 34(11-12), 881-888.
- Yılmaz, A. E., Sungur, M., Konkan, R. ve Şenormancı, Ö. (2014). Ruminasyonla ilgili üstbiliş ölçeklerinin klinik ve klinik olmayan Türk örneklemelerindeki psikometrik özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 25, 1-11.



EKLER

EK-1 Kişisel Bilgi Formu

EK-2 Kimlik Stilleri Ölçeği (Örnek Maddeler)

EK-3 Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (Örnek Maddeler)

EK-4 Etik Kurul Karar Belgesi

EK-5 Tez Değerlendirme Formu

EK-1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Katılımcının;

Tarih:..../...../2021

Okul Türü:

- ☐ Anadolu Lisesi
☐ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
☐ Fen Lisesi

Bulunduğu Sınıf:

- ☐ Hazırlık
☐ 9
☐ 10
☐ 11
☐ 12

Cinsiyeti:

- ☐ Kadın
☐ Erkek

Yaşı:.....

EK-2 Kimlik Stilleri Ölçeği (Örnek Maddeler)

	Bana Hiç Uygun değil	Bana Uygun değil	Bana Kısmen Uygun	Bana Uygun	Bana Tamamen Uygun
1. Kişisel bir problemim olduğunda mümkün olduğu kadar ertelemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
2. Yaşamımın nereye doğru gittiğinden emin değilim. Sanırım her şey kendi kendine çözülecek.	1	2	3	4	5
10. Önemli bir karar vereceğim zaman seçeneklerim hakkında düşünmeye zaman harcarım	1	2	3	4	5
11. Yaşamla ilgili bir karar vereceğim zaman seçim yapmadan önce farklı görüşleri göz önünde bulundururum	1	2	3	4	5
19. Yetiştirildiğim değerleri otomatik olarak kabul eder ve takip ederim	1	2	3	4	5
20. Bence sabit inançları kabul etmek açık görüşlü olmaktan daha iyidir.	1	2	3	4	5

EK-3 Üst Biliş Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu (Örnek Maddeler)

Bu anket gençlerin nasıl düşündüklerini incelemektedir. Aşağıda sizin gibi genç bireyler tarafından ifade edilmiş bazı cümleler listelenmiştir. Her bir maddeyi okuyarak her birinin sizin için **genellikle** ne kadar uyumlu olduğunu ilgili rakamı daire içine alarak belirtin. Lütfen tüm maddeleri cevaplandırın. Bu ankette doğru ya da yanlış cevap bulunmamaktadır.

1: Kesinlikle katılmıyorum

2: Biraz katılmıyorum

3: Biraz katılıyorum

4: Kesinlikle katılıyorum

	Kesinlikle katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Bir şeyler hakkında şimdi endişelenirsem, gelecekte daha az sorun yaşarım.	1	2	3	4
2. Endişelenmek iyi bir şey değil çünkü bana hiç iyi gelmiyor.	1	2	3	4
4. Eğer çok endişelenirsem kendimi hasta edebilirim.	1	2	3	4
7. Endişelenmek, kendimi ve çevremi düzenli tutmama yardımcı olur.	1	2	3	4
14. Sürekli kafamdan geçenleri düşünürüm.	1	2	3	4
15. Nasıl düşündüğüme sürekli dikkat ederim.	1	2	3	4
21. Bazı şeyler hakkında düşünmek kötüdür.	1	2	3	4
22. Düşüncelerimi kontrol edemezsem, darmadağın olurum.	1	2	3	4

EK-4 Etik Kurul Karar Belgesi



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Aksaray Üniversitesi- Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Tarih: 28/12/2020
Sayı: 34183927-000-E-00000570820
E0000570820

Konu : Başvurunuz Hk.

Sayın: Mustafa KAYGUSUZ

“Kimlik Sitillerinin Üst Bilişsel Farkındalık Düzeyine Olan Etkisinin İncelenmesi”

başlıklı 2020/13-78 protokol numaralı başvuru 18.12.2020 tarihli toplantıda kurulumuz tarafından incelenmiş, Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesi'nde belirtilen etik ilkelere **uygun olduğuna** toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Necmettin AYGÜN
Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları
Etik Kurul Başkanı

Ek: İnsan Araştırmaları Etik Kurul Kararı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.aksaray.edu.tr> adresinden f5b008a9-30a8-4f34-ba0c-40bb5371fd9a kodu ile erişebilirsiniz.
Bu Belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'nun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

Aksaray Üniversitesi Rektörlüğü
Adres tarih Bölümü
Tel:2882194

Bilgi için: Fen Edebiyat Fak
Fax:2882125
WEB: www.aksaray.edu.tr

EK-5 Tez Değerlendirme Formu

Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu		
Öğrencinin Adı Soyadı: Mustafa KAYGUSUZ		EVET
Kapak		
1	Tez Başlığı tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapakta ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, Çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, Abstract, Giriş, Sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve Üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı Kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 6 () CMS () İSNAD ()		
Genel Değerlendirme		
18	Etik Beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşluklar ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, Çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

Bu tezin tarafımdan “Tez yazım kuralları” okunarak dikkatlice hazırlanmış olduğunu ve doğabilecek her türlü olumsuzluktan sorumlu olacağımı kabul ederim.

Öğrencinin İmzası