

T.C
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Arzu GÜLBAHÇE

MESLEKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİ FARKLI OLAN
ÖĞRENCİLERİN SOSYAL KARŞILAŞTIRMA VE
BENLİK İMGELERİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Sırrı AKBABA

ERZURUM - 2007

TEZ KABUL TUTANAĞI

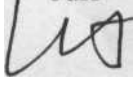
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

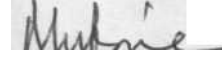
Prof.Dr. Sırrı AKBABA

The image shows a handwritten signature in black ink on a light background. The signature is stylized and appears to be 'Sırrı AKBABA'. Below the signature, the word 'Danışman / Jüri' is printed in a small, black, sans-serif font.

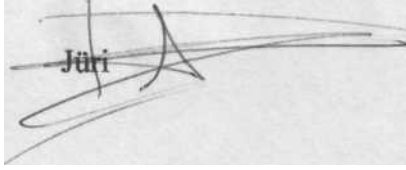
Prof.Dr. Muhittin AŞKIN

The image shows a handwritten signature in black ink on a light background. The signature is stylized and appears to be 'Muhittin AŞKIN'. Below the signature, the word 'Danışman / Jüri' is printed in a small, black, sans-serif font.

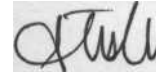
Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

The image shows a handwritten signature in black ink on a light background. The signature is stylized and appears to be 'Muhsine BÖREKÇİ'. Below the signature, the word 'Danışman / Jüri' is printed in a small, black, sans-serif font.

Yrd.Doç.Dr. Başaran GENÇDOĞAN

The image shows a handwritten signature in black ink on a light background. The signature is stylized and appears to be 'Başaran GENÇDOĞAN'. Below the signature, the word 'Jüri' is printed in a small, black, sans-serif font.

Y.Doç. Dr. Fikri KÖKSAL

The image shows a handwritten signature in black ink on a light background. The signature is stylized and appears to be 'Fikri KÖKSAL'. Below the signature, the word 'Danışman / Jüri' is printed in a small, black, sans-serif font.

Yukardaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. .../.../

Prof.Dr. Vahdettin BAŞÇI

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
ÖNSÖZ.....	X
TABLolar DİZİNİ.....	XI
KISALTMALAR.....	XIII
BİRİNCİ BÖLÜM	
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın amacı.....	17
1.2. Denenceler	17
1.3. Araştırmanın Önemi.....	20
1.4. Varsayımlar.....	21
1.5.Sınırlılıklar.....	21
1.6. Araştırmada Kullanılan Temel Kavramlar.....	22
İKİNCİ BÖLÜM	
2. ARAŞTIRMANIN TEORİK TEMELLERİ.....	24
2.1. Meslek Seçimi İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	24
2.1.1. Özellik - Faktör Kuramı.....	24
2.1.2. Holland’ın Tipoloji Kuramı.....	26
2.1.3. Psikanalitik Kuram.....	29
2.1.4. Roe’nun Gereksinim Kuramı.....	31
2.1.5. Karar Kuramları.....	34
2.1.5.1. Gelatt’ın Karar Modeli.....	36
2.1.5.2. Vroom’un Beklenti/Yöneliş Yaklaşımı.....	36
2.1.5.3. Raynor ve Entin’in Karar Modeli.....	37
2.1.5.4. Hilton’un Modeli.....	37
2.1.5.5.Tiedeman ve O’Hara’nın Kimlik Kuramı.....	38
2.1.5.6. Karar Verme Stilleri.....	39
2.1.6. Gelişim Kuramları.....	40
2.1.6.1. Meslek Gelişimi Dönemleri.....	40

2.1.6.1.1. Hayal dönemi (7-12 yaşlar).....	41
2.1.6.1.2. Deneme Dönemi (11-18 yaşlar).....	41
2.1.6.1.2.1. İlgi Basamağı.....	41
2.1.6.1.2.2. Yetenek Basamağı.....	41
2.1.6.1.2.3. Değer Basamağı.....	42
2.1.6.1.3. Geçiş Basamağı.....	42
2.1.6.1.4. Gerçekçi Dönem.....	42
2.1.6.1.4.1. Araştırma basamağı.....	42
2.1.6.1.4.2. Billurlaşma basamağı.....	42
2.1.6.1.4.3. Belirleme basamağı.....	43
2.1.6.2. Super'in Gelişim Kuramı.....	43
2.1.6.2.1. Büyüme Dönemi (Doğumdan 14.yaşa kadar).....	44
2.1.6.2.2. Araştırma Dönemi (14-24 yaşlar arası).....	46
2.1.6.2.3. Yerleşme Dönemi (25-44 yaşlar arası).....	46
2.1.6.2.4. Devam Ettirme Dönemi (45-65 yaşlar).....	47
2.1.6.2.5. Çöküntü Dönemi (65 yaş ve sonrası).....	47
2.1.7. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	48
2.1.8. Gottfredson'un Daraltma ve Uzlaşma Kuramı.....	49
2.1.9. Kaygı Odaklı Davranışsal Görüş.....	52
2.1.10. İşe Uyum Kuramı.....	53
2.1.11. Şans Kuramları.....	53
2.2. Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler.....	54
2.2.1. Zekâ.....	55
2.2.2. Yetenek.....	55
2.2.3. İlgi.....	56
2.2.4. Meslek Değerleri.....	58
2.2.5. Yetkinlik Beklentisi	59
2.2.6. Kişilik Özellikleri.....	61
2.2.7. Öz Kavramı.....	62
2.2.8. Cinsiyet.....	62
2.2.9. Ailenin Tutum Ve Nitelikleri.....	63
2.2.10. Meslek Seçiminde Rastlantıların Rolü.....	64

2.2.11. Mesleki Olgunluk.....	64
2.2.11.1. Boyut: Meslek Seçimine Planlı Yöneliş.....	65
2.2.11.2. Boyut: Mesleki Bilgilerin Belirginleşmesi ve Plan yapma.....	65
2.2.11.3. Boyut: Meslek Tercihlerinin Tutarlılığı.....	65
2.2.11.4. Boyut: Özelliklerin Billurlaşması.....	66
2.2.11.5. Boyut: Meslek Tercihlerinde Akılcılık.....	66
2.2.12. Sosyo-Ekonomik Düzey ve Kazancın Etkisi.....	67
2.3. Sosyal Karşılaştırma	68
2.3.1. Sosyal Karşılaştırmayla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	68
2.3.1.1 Festinger'in Sosyal Karşılaştırma Kuramı.....	68
2.3.1.2. Sosyal Kimlik Kuramı.....	70
2.3.1.3. Aşağı Doğru Karşılaştırma Kuramı.....	72
2.3.2. Sosyal Karşılaştırmayı Etkileyen Faktörler.....	74
2.3.2.1. Kendini Değerlendirme Güdüsü.....	74
2.3.2.2. Kendini Geliştirme Güdüsü.....	75
2.3.2.3. Benlik Değerini Arttırma Güdüsü.....	75
2.4. Benlik imgesi.....	77
2.4.1. Benlik Türleri	80
2.4.2. Benliğin Amaçları.....	80
2.4.3. Benlik Kavramının Boyutları.....	81
2.4.4. Benlik kavramının nitelikleri.....	82
2.4.5. Benlik-Benlikİmgesi (BenlikAlgısı) Konusundaki Kuramsal Yaklaşımlar.....	84
2.4.5.1. William James'in Benlik Kuramı.....	84
2.4.5.2. Cooley ve Mead'ın Benlikle İlgili Simgesel Yaklaşımı.....	85
2.4.5.3. Erikson'un Benlikle İlgili Gelişimsel Yaklaşımı.....	86
2.4.5.4 Rogers'ın Fenomenolojik Benlik Kuramı.....	88
2.4.5.5. Sigmund Freud ve Psikanalitik Kuramı ve Benlik Görüşü.....	91
2.4.5.6. Carl Gustav Jung ve Analitik Psikoloji ve Benlik Görüşü.....	95

2.4.5.7. Alfred Adler ve Benlik Görüşü.....	97
2.4.5.8. Erich Fromm ve Benlik Görüşü.....	98
2.4.5.9. Horney'in Benlik Görüşü.....	99
2.4.5.10. Sullivan'ın Benlik Görüşü.....	99
2.4.5.11. Allport'un Benlik Görüşü.....	100
2.4.5.12 .Maslow'un Benlik Kuramı.....	102
2.4.5.13. Heinz Kohut ve Kendilik Psikolojisi.....	104
2.4.6. Benlik İmgesinin Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	105
2.4.6.1. Benlik İmgesinin Gelişiminde Ailenin Etkisi	107
2.4.6.2. Benlik İmgesinin Gelişiminde Akran, Arkadaş Grupları ve Okulun Etkisi.....	111
2.4.6.3.Benlik İmgesinin Gelişiminde Öğretmenlerin Etkisi.....	112
2.4.6.4. Benlik İmgesinin Gelişiminde Beden İmgesinin Etkileri.....	113
2.4.6.5. Benlik İmgesinin Gelişiminde Kişilerarası İlişkilerin Etkisi.....	117
2.4.6.6. Benlik İmgesinin Gelişmesinde Kitle İletişim Araçlarının Etkisi.....	117
2.4.6.7. Benlik İmgesinin Gelişmesinde Dinin Etkileri.....	119
2.4.6.8.Benlik İmgesinin Gelişiminde Bireyin Kendi Deneyimlerinin Etkisi.....	120
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
3. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR	
3.1. Mesleki Olgunlukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	122
3.2. Mesleki Olgunlukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	129
3.3. Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	132
3.4. Sosyal Karşılaştırma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	136
3.5. Benlik İmgesi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	142
3.6. Benlik İmgesi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	162

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

4.1.Evren.....	171
4.2.Örneklem.....	171
4.3. Veri Toplama Araçları.....	172
4.4. Demografik Bilgiler Anketi.....	172
4.5. Mesleki Olgunluk Ölçeği (MOÖ).....	172
4.5.1. MOÖ'nin Güvenirliği.....	173
4.5.2. MOÖ'nin Geçerliği.....	174
4.5.3. MOÖ'nin Değerlendirme İşlemi.....	174
4.5.4. Norm Tablosunda Yüzdelik Puanın Bulunması.....	175
4.5.5. Yüzdelik Puanları Yorumlarken Göz Önüne Alınacak Hususlar.....	176
4.6. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ).....	176
4.6.1. SKÖ.'nin Güvenirliği.....	177
4.6.2. SKÖ.'nin Geçerliği.....	177
4.7. Offer Benlik İmgesi Ölçeği (OBİÖ).....	178
4.7.1. Alt Ölçekler.....	179
4.7.2. Türkçe Forma İlişkin Güvenirlik çalışmaları.	182
4.7.3. Geçerlik Çalışmaları.....	182
4.7.4. Araştırmanın İşlem Yolu.....	183
4.7.5. Verilerin Analizi.....	183

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR ve YORUM

5.1. Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	184
5.2. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	189
5.3. Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	199

VIII

5.4. Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	205
5.5. Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	209
5.6. Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	216
5.7. Mesleki tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	219
5.8. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	221
5.9. Kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili bulgular ve yorum.....	227

ALTINCI BÖLÜM

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar.....	231
6.2. Öneriler.....	235
6.2.1. Öğrencilere Öneriler.....	235
6.2.2. Anne-Babalara Öneriler.....	235
6.2.3. Öğretmenlere Öneriler.....	237
6.2.4. Psikolojik Danışmanlara Öneriler.....	238

KAYNAKÇA.....	241
EKLER	
EK -1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	272
EK -2: MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ.....	273
EK -3: MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI.....	277
EK- 4: MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ NORM TABLOSU.....	278
EK-5: SOSYAL KARŞILAŞTIRMA ÖLÇEĞİ.....	279
EK -6:OFFER BENLİK İMGESİ ÖLÇEĞİ.....	280
ÖZGEÇMİŞ.....	282

ÖZET

DOKTORA TEZİ

MESLEKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİ FARKLI OLAN ÖĞRENCİLERİN SOSYAL
KARŞILAŞTIRMA VE BENLİK İMGELERİNİN İNCELENMESİ

ARZU GÜLBAHÇE

Danışman : Prof. Dr. Sırrı AKBABA

2007 – SAYFA : 298

Jüri : Prof. Dr. Sırrı AKBABA

Prof.Dr. Muhittin AŞKIN

Doç.Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Yrd. Doç.Dr. Başaran GENÇDOĞAN

Yrd.Doç. Dr. Fikri KÖKSAL

Bu araştırmada mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2005-2006 öğretim yılında Erzurum il merkezinde bulunan liselerde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, 2005-2006 öğretim yılında Erzurum il merkezinde bulunan yedi farklı lisede öğrenim gören 186 kız, 234 erkek olmak üzere toplam 420 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında; Bilgi Toplama Formu, Mesleki Olgunluk Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve Offer Benlik İmgesi Ölçeği kullanılmıştır. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, SPSS for Windows 12.00 istatistik paket programı ile analiz edilerek, tablolar halinde yorumlanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; Farklı mesleki olgunluk düzeyi olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak benlik imgeleri arasında fark olduğu saptanmıştır. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeyleri açısından aralarında bir fark görülmezken, mesleki olgunluk ve Offer Benlik imgesinin “aile ilişkileri”, “beden imgesi”, “ruh sağlığı” alt boyutları açısından, aralarında fark olduğu tespit edilmiştir. Babaları farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve Offer Benlik İmgesi alt ölçekleri açısından aralarında fark olmadığı ancak, mesleki olgunluk açısından aralarında fark olduğu saptanmıştır. Anneleri farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt ölçekleri açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Mesleki tercihleri farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt ölçekleri açısından aralarında fark olmadığı bulgulanmıştır. Meslek tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin yalnızca “Dürtü kontrolü” açısından aralarında anlamlı fark olduğu ancak, benlik imgesinin diğer alt ölçeklerinde ve sosyal karşılaştırma bakımından anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Mesleğin saygınlığının meslek tercihinde etkisinin olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Öğrencilerin tercih ettikleri mesleklere göre mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesinin tüm alt ölçekleri ile ilgili farklar istatistiksel açıdan anlamsız bulunmuştur. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları açısından aralarında fark olduğunu, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin “duygusal düzey” ve mesleki olgunlukları arasında fark olduğu, benlik imgesinin diğer alt ölçeklerinde ve sosyal karşılaştırmaları arasında fark olmadığı saptanmıştır.

ABSTRACT**Ph. D. THESIS****AN ANALYSIS OF SELF IMAGE AND SOCIAL COMPARISON OF THE STUDENTS WHO HAVE
DIFFERENT CAREER MATURITY LEVELS****Arzu GÜLBAHÇE****Supervisor : Prof. Dr. Sırrı AKBABA****2007– PAGE : 298****Jury : Prof. Dr. Sırrı AKBABA****Prof.Dr.Muhittin AŞKIN****Assoc.Prof.Dr.Muhsine BÖREKÇİ****Assist.Prof.Dr. Başaran GENÇDOĞAN****Assist.Prof.Dr. Fikri KÖKSAL**

In this research, social comparisons and self- images of the students, whose career maturity levels are different, are analysed in aspects of various variables. The research's environment consists of students who train at the high schools in the centre of the city Erzurum in the 2005 – 2006 educational year. The samples of the research consist of total 420 students who train at seven different high schools in the centre of the city Erzurum. In the study, Information Gathering Form, Career Maturity Scale, Social Comparison Scale and Offer Self-Image Scale were used as data gathering tools. In this research which is a descriptive study, survey model was used. The findings obtained in the scope of this research were analysed statistics package program of SPSS for Windows 12.00 and they have been interpreted in the form of tables.

According to the results of the research; A significant difference was not found between the social comparisons of the students of different career maturity level. But, a difference was determined between the self- images. A difference was not able to be seen between the social comparison levels of the students training at different high schools, while some differences were determined between the career maturity and sub-dimensions of Offer self-image. It was determined that there weren't any difference between the students whose fathers are at different educational levels in terms of social comparison and Offer Self- Image's sub-scales, but there were differences between them in terms of career maturity. It was determined that there weren't any difference between the students whose mothers are at different educational levels in terms of career maturity, social comparison and Offer Self- Image's sub-scales. It was found that there weren't any difference between the students whose career choices are different in terms of career maturity, social comparison and Offer Self-Image's sub-scales. It was observed that there was a significant difference between the students according to effects of earnings in career selection only in terms of "Compulsion control" but there were not any significant differences between the other sub-scales of self- image and social comparison. It was observed that there was not any significant difference between the people who think of that career respect has an effect on career selection and the ones who do not in terms of career maturity, social comparison and self- images. According to the professions that the students selected, differences related with the career maturity, social comparison and all the sub-scales of Offer Self-image were found meaningless statistically. It was determined that there was difference between the career maturities of the students' families according to the income level of the students' families, but there was not any difference between them in terms of social comparison and Offer Self- image. It was determined that there was a difference between social comparisons, self-image's "emotional level" and career maturities of

male and female students, but there was not any difference between their other sub-scales of self- image and social comparisons.

ÖN SÖZ

Meslek seçimi bireyin hayatı boyunca verdiği önemli kararlardan birisi, belki de en önemlisidir. Çünkü birey mesleğini seçerken sadece para kazanacağı ya da geçimini sağlayacağı bir faaliyeti değil, mutlu olacağı bir yaşam tarzını da belirler. Seçeceği meslek bireyin hayatı boyunca yaşayacağı çevreyi, etkileşimde bulunacağı insanları, bu insanların çeşidini ve hatta eş seçimini bile etkiler. Bireyin toplumda iyi bir yer edinmesi, saygı görmesi, bir şeyler üreterek yeteneklerini ve becerilerini kullanması, gizilgüçlerini geliştirmesi, başarılı olması, bir işe yaradığı duygusunun verdiği mutluluğu yaşaması, kısacası kendini ifade edip, kendini gerçekleştirmesi için, kendisine en uygun olan mesleği seçmesi oldukça önemlidir. Her insanın kişiliği, ilgi ve yetenekleri bir diğerinden farklıdır ve her mesleğin gerektirdiği ilgi yetenek ve kişilik özellikleri de birbirinden farklıdır. Bu nedenle bireylerin hem kendilerini hem de seçecekleri meslekleri çok iyi tanımaları, istenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşmaları gerekmektedir.

Meslek seçimini etkileyen pek çok faktör vardır. Mesleki olgunluk da bunlardan birisidir. Bu çalışmada mesleki olgunluk düzeyleri farklı öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imge düzeyleri, bazı değişkenlere göre incelenip, öğrencilere, anne-babalara, öğretmenlere ve psikolojik danışmanlara bazı önerilerde bulunulması hedeflenmiştir.

Bu çalışmanın tamamlanmasında birçok kişinin katkısı olmuştur. Araştırmanın her aşamasında, değerli yardımlarını esirgemeyen ve çalışmalarımı sabırla izleyen, yapıcı eleştirileriyle eksiklerin giderilmesine önemli katkılarda bulunan danışmanım sayın Prof. Dr. Sırrı AKBABA'ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmalarında her zaman desteğini gördüğüm değerli hocam sayın Prof. Dr. Muhittin AŞKIN'a, izleme komitesindeki katkılarıyla Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ'ye ve araştırmamın her aşamasındaki desteklerinden ve istatistiksel analizlerdeki katkılarından dolayı Yrd.Doç.Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a, her zaman verdiği sosyal destekten dolayı Yrd.Doç.Dr. Serhan ALKAN İSPİRLİ'ye, literatür desteğinde bulunan Yrd.Doç.Dr. Bozkurt KOÇ'a, yardımlarından dolayı Arş.Gör Erdal BAY ve Arş.Gör.Serkan TANRIÖVER'e teşekkür ediyorum. Bugünlere gelmemde büyük emekleri olan annem, Nejla HATUNOĞLU ve babam Naci HATUNOĞLU'na, her zaman yanımda olan kardeşim Ebru GÜLLÜLÜ'ye, sonsuz destek ve sabrından dolayı eşim Öner GÜLBAHÇE'ye ve çalışmalarımın her zaman sabır ve hoşgörüsüyle karşılayan çocuklarım Ahmet Mert GÜLBAHÇE ve Onur Alp GÜLBAHÇE'ye de teşekkür ediyorum.

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 1.1. Holland’a Göre Kişilik Tipleri.....	27
Tablo 4.1 Örneklemle İlgili Bilgiler.....	171
Tablo 5.1. Mesleki Olgunluk Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	184
Tablo 5.2 Mesleki Olgunluk Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Varyans Analizi Bulguları.....	186
Tablo 5.3. Offer Benlik İmgesinin“Dürtü Kontrolü”,“Cinsel Tutumlar“, “Bireysel Değerler“, “Baş Etme”, “Beden İmgesi”, “Duygusal Düzey”, “Çevreye Uyum”, “Meslek Ve Eğitim”, “Sosyal İlişkiler” Ve “Ruh Sağlığı” Alt Boyutları Ve “Offer Toplam Puanı” İlgili Lsd Post Hoc Testi Bulgular.....	188
Tablo 5.4. Farklı Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	190
Tablo 5.5 Farklı Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Varyans Analizi Bulguları.....	193
Tablo 5.6. Offer Benlik İmgesinin “Aile İlişkileri”, “Beden İmgesi” Ve “Ruh Sağlığı” Alt Boyutları İlgili Lsd Post Hoc Testi Bulguları.....	195
Tablo 5.7. Babaları Farklı Eğitim Düzeyindeki Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	199
Tablo 5.8 Babaları Farklı Eğitim Düzeyindeki Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Varyans Analizi Bulguları.....	201
Tablo 5.9. Mesleki Olgunluk İle İlgili Lsd Post Hoc Testi Bulguları.....	202
Tablo 5.10. Anneleri Farklı Eğitim Düzeyindeki Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	205

Tablo 5.11 Anneleri Farklı Eğitim Düzeyindeki Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Varyans Analizi Bulguları.....	207
Tablo 5.12. Mesleki Tercihi Farklı Olan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	210
Tablo 5.13 Mesleki Tercihi Farklı Olan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Varyans Analizi Bulguları.....	214
Tablo 5.14. Mesleki Tercihinde Kazancın Etkisine Göre Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili T Testi	216
Tablo 5.15. Mesleki Tercihinde Mesleğin Saygınlığının Etkisine Göre Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili T Testi.....	219
Tablo 5.16. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Mesleki Olgunlukları, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerler.....	221
Tablo 5.17. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre Mesleki Olgunlukları, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili Varyans Analizi Bulguları.....	223
Tablo 5.18. Mesleki Olgunlukla İlgili Lsd Post Hoc Testi Bulguları.....	225
Tablo 5.19. Mesleki Tercihinde Cinsiyetin Etkisine Göre Öğrencilerin Mesleki Olgunluk, Sosyal Karşılaştırmaları Ve Benlik İmgeleri İle İlgili T Testi.....	227

KISALTMALAR

MOÖ.	: Mesleki Olgunluk Ölçeği
SKÖ.	: Sosyal Karşılaştırma Ölçeği
OBİÖ.	: Offer Benlik İmgesi Ölçeği
SED.	:Sosyo-Ekonomik Düzey
Çev.	: Çeviren
Der.	: Derleyen
Ed.	: Editör
Bkz.	: Bakınız
Ark.	: Arkadaşları
Akt.	: Aktaran
s.	: Sayfa

BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Günümüz modern toplumlarında meslekler, bireylere yaşadıkları toplum içinde bir yer edinmelerini ve statü kazanmalarını sağlayan, ekonomik özgürlük kazandıran, kendilerini gerçekleştirmelerine yardımcı olan, yaşamı anlamlı kılan en önemli faaliyetlerdir. Bu önemli faaliyetlerin seçimi bireylerin hayatlarında verecekleri sağlıklı kararlarla mümkün olmaktadır. Çünkü insan hayatının dönüm noktası olan meslek seçiminin asıl amacı, bireyin mutlu olabileceği bir geleceği planlamasıdır. Birey geleceğini planlarken doğuştan getirdiği yeteneklerini, potansiyel olarak varolan özelliklerini ve daha sonra öğrenme yoluyla kazandığı bilgi ve becerilerini birleştirerek kendini gerçekleştirebilecek, benlik kavramını sağlıklı ve güçlü bir şekilde geliştirebilecek bir mesleğe yönelir. Bu şekilde sevdiği işi meslek olarak edinen bireyler Konfüçyüs'ün de dediği gibi hayatlarında bir gün dahi çalışmış olmazlar. Ancak o zaman yapılan meslek birey için zevkli bir uğraşı haline gelir.

Bireylerin hayatını ekonomik, sosyal, psikolojik, fizyolojik ve biyolojik açılardan etkileyen mesleklerin günümüz modern toplumlarında yaşayan insanlar için bu kadar önemli bir konu haline gelmesi, birden bire ortaya çıkan bir süreç değildir. Tarihsel açıdan baktığımızda meslekleri ortaya çıkması ve günümüzdeki şeklini alması zaman almıştır.

İnsanların temel ihtiyaçları çağlar boyunca önemli değişiklikler gösterirken ihtiyaçlarını karşılayan objeler ve onları elde etmenin yolları da çok büyük evrim geçirmiştir ve hâla da geçirmektedir. İnsan, avcılık ve toplayıcılık döneminde doğada var olan yiyecekleri ilkel yöntemlerle elde etmekte ve bulduğunu da çevresindekilerle hemen tüketmekteydi. Toprağa yerleştikçe ve tarımla uğraştıkça tüketebileceğinden fazla ürün elde edebilen insan, artan ürünü ihtiyaç duyduğu başka ürünlerle değiştirme yoluna gitmeye başladı. Değişim aracı olarak paranın bulunması, insanların fazla ürün üretip değişik kaynaklardan çeşitli mallar almasını kolaylaştırdı. Böylece insanların giderek başka insanların da işine yarayacak ürünleri üretmeleri, onları satıp karşılığında aldıkları paralarla artan ve çeşitlenen ihtiyaçlarını başkalarından karşılamaları, iş bölümünü geliştirdi. Belli bir alanda faaliyet göstererek başkalarının yararına bir şeyler üretme ve bunu yararlanılabilecek başka bir şeyle elde etme amacı ile yapma, mesleklerin kaynağını oluşturdu (Kuzgun, 2000a, s.1-2).

Teknolojinin gelişimi ile birlikte ortaya çıkan endüstrileşme, kentleşme, sanayileşme, nüfusun artması, toplumsal dokunun değişmesi, ihtiyaçların fazlalaşması gibi nedenlerle, insanların hayatına giren yeni ilgi alanları, yeni yeni meslek grupları ve kendini gerçekleştirme biçimleri ortaya çıkmaya başlamıştır. Eskiden algılandığı gibi meslek sadece

bireyin kendi ekonomik ihtiyaçlarını karşılamak ve para kazanmak için yaptığı çalışmalar olarak algılanmamaktadır. Bireylerin ve toplumun mesleklere bakışı değişirken, mesleklere olan ihtiyaç düzeylerinde de bir değişim olmaktadır. Dolayısı ile insanların meslekleri değerlendirme, önemseme ve seçme kriterlerinde de değişiklikler meydana gelmektedir. Başkalarının ihtiyaçlarını karşılamak ve hizmetleri karşılığında bir kazanç elde etmek, mesleki etkinlikler yoluyla bir şeyler üretmek, yeteneklerini, becerilerini kullanarak gizilgüçlerini geliştirmek, toplumda bir yer edinmek, bir işe yaradığı duygusunun meydana getirdiği mutluluğu yaşamak olarak tanımlanan meslek, bireylerin ruh sağlığını da etkileyen önemli faaliyetler bütünü olarak kabul edilmektedir.

İnsanın mesleği, mesleğe uyumu, meslekteki başarısı ve meslek arkadaşlarıyla geçimi, onun ruh sağlığı üzerinde etkisi günümüz modern toplumlarında inkâr edilmez bir gerçektir. Mesleğinde başarılı olamayan ve mesleğini sevmeyen bir kimsenin yaşamında gerçek mutluluğa ulaşması güçtür. Bu nedenle meslek seçimiyle ilgili olarak verilen karar, insan yaşamı boyunca vereceği en önemli kararlardan biridir (Kılıçcı, 1992, s.120).Çünkü insan nasıl yaşayacağını yapacağı seçimlerle belirler. Bireyin yaşamında başarılı ve mutlu olması bu seçimlerin isabetli olmasına bağlıdır.

Bireyin mutluluğu, yaşamı süresince yapacağı üç seçim kararının isabetli olmasına bağlıdır. Bunlardan biri öğrenim, biri meslek, diğeri ise eş seçimidir. İsabetle seçilen meslek bireye, sürekli hoşlanacağı bir iş sahibi olma, yaşantılarında başarılı olma, uyumlu ilişkilerde bulunacağı arkadaşları seçme, içinde yaşamayı istediği çevre ve işyerini, ailesinin kazancını ve geçim biçimini belirleme imkânı verir (Bakırcıoğlu, 1976, s.376). Zaten insan mesleğini seçerken bir bakıma gelecekteki yaşamını da belirlemektedir. Hatta meslek seçimi, bir kişinin kiminle evleneceğini, dünya görüşünü, günlük yaşam biçimini ve alışkanlıklarını belli bir biçime sokan etkilere de sahiptir. İnsan yaşamında böylesine çok yönlü etkileri olan bir uğraşı alanının seçimi günümüzde güçleşen bir olgu haline gelmiştir. Çünkü çağımızda teknoloji ve endüstri alanındaki değişme ve gelişmeler toplumda yeni iş gruplarının ve mesleklerin ortaya çıkmasına ve bunlar ise iş ve meslek yaşamında seçeneklerin artmasına neden olmuştur (Kuzgun, 2000a).

Bireyin gelecekteki yaşam tarzının belirlenmesinde dönüm noktası olan meslek tercihini yaparken doğru ve isabetli kararlar verebilmesi çok önemlidir. Çalışmanın tüm hayatımızdaki yerini göz önüne aldığımızda çalışma hayatımızın kalitesinin ve çalışma adına yaptığımız faaliyetlerin bireysel mutluluğumuza doğrudan etkisi olduğunu görürüz. Dolayısıyla çalışma hayatında ve özel hayatımızda mutlu olmanın, iyi bir kariyer elde etmenin ilk adımı da kişiliğimize uygun meslek seçiminden geçmektedir. Nefret ettiği bir işte çalışıp da başarıya

ulaşan kişileri bulmak pek mümkün değildir. Kendine uygun mesleği doğru ve isabetli kararlarla seçen, işini severek yapan ve mesleğinde ilerleyen bireylerin hem iş, hem de özel yaşantılarında daha verimli, başarılı ve mutlu bireyler oldukları bilinen bir gerçektir.

Freud'un bir konferansında belirttiği gibi "Sağlıklı insan, sevebilen ve çalışabilen kişidir" (Onur, 1995, s.125). Toplum yaşamında hepimiz bir meslek sahibi olma, bir iş yapma ve etkin olma gereksinimi içindeyiz. Çünkü insan ile yaşam arasındaki en güçlü bağ, mesleki yaşamdır. Genel olarak meslek toplumda maddi kazanç elde etmek için yürütülen etkinlikler bütünü olarak tanımlansa bile sadece maddi kazanma aracı değildir. Bir meslek edinmenin temelinde para kazanarak, fizyolojik ihtiyaçları karşılamamanın dışında sosyal ve psikolojik ihtiyaçların doyumu da söz konusudur.

İnsanın doğuştan getirdiği belli düzeyde yetenekleri, potansiyeli, gizil güçleri vardır. Biz yaşam içinde bunları ortaya koymak, kullanmak ve geliştirmek isteriz. Yeteneklerimizi, potansiyelimizi ve gizil güçlerimizi kullanıp geliştirebileceğimiz en etkili ortam da mesleğimizdir. Çalışarak, üreterek yeteneklerimizi geliştiririz, geliştikçe kendimizi daha değerli ve yeterli hissederiz, saygınlık kazanırız, iş etkinlikleri yolu ile insanlarla olan etkileşimimiz artar, belli roller ve görevler yoluyla sosyal kimliğimizi kazanırız. Ancak mesleki doyuma ulaşmadan, psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam söz konusu değildir. Bireyin işinde mutlu ve doyumluysa aile ve sosyal yaşamında da mutlu ve uyumlu olur. İş yaşamı, aile yaşamı ve sosyal yaşam ayrılmaz bir bütündür. Yaşamın bir alanındaki mutsuzluk mutlaka diğer alanlara da etki eder. Örneğin iş yaşamında sürekli stres, sıkıntı yaşayan kişiler aile yaşamında eşine ya da çocuklarına karşı olumsuz bir tutum içine girebilirler.

Görüldüğü gibi insanların mutlu, huzurlu olmasını sağlayan bir durum da iş yaşamıdır. Günümüzün önemli sorunlarından biri olan stresin bir nedeni de, kişinin işinden doyum alamaması ve bu nedenle üretememesi, gizil güçlerini görememesi, gelişememesidir. Ayrıca kişinin iş yaşamında yaşadığı uyumsuzluklar, düzensizlikler de stres durumlarını yaratabilir. O halde " İnsanlar nasıl mutlu olur? Severek çalışırlarsa..." sözü iş yaşamının insan üzerinde ne kadar önemli olduğunu açık bir biçimde ifade etmektedir.

Meslek seçimlerimizi yaparken meslek yaşamımızda doyuma ulaşmak için kendimize açık olan meslekleri tüm yönleri ile tanımak, gereksinimlerimizi, beklentilerimizi, ilgi ve yeteneklerimizi değerlendirmek ve bize uygun olan mesleğe yönelmeye karar vermek gerekir. Böyle bir kararın insan yaşamında son derece önemli bir yeri vardır. Dolayısıyla meslek seçimin hayatta vereceğimiz kararların en başında geldiğini söylemek kaçınılmazdır (Sarucan, 2007)

Kısacası meslek seçimi, bireylerin belirli bir yaştan sonraki yaşamlarında onların başarılı ve mutlu olarak gelişmelerini ve böylece kendilerini gerçekleştirmelerini etkileyecek en önemli olaylardan biri olarak kabul edilmektedir (Kepçeoğlu, 2001, s.57).

Ginzberg ve ark., (1951) ve Super (1957)'ın belirttiği gibi meslek seçimi kararı, hayatın belli döneminde bir anda verilen bir karar değildir. Bu karar çok yönlü gelişimsel bir süreç boyunca daha önce verilen bir dizi kararın bileşkesidir (Bacanlı, 2005, s.1).

Meslek seçimi ve mesleğe girme, genel hatları ile insan hayatında psikolojik bir gelişmenin sonucudur. Daha küçük yaşlardan başlayıp gelişerek son ergenlik çağlarında ve daha sonra şekil kazanıp, somutlaşır. Meslek seçimi yönünden büyüyüp gelişme; bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişmelerle yakından ilgilidir. Çocuk büyüyüp geliştikçe yeni ilgi alanları geliştirir. Bazı alanlardaki ilgileri de derinleşir. Yaşadıkça, öğrendikçe yeni tecrübe ve hüneler kazanır. Çevresindeki ve hayatındaki yetişkinlerin çalışmalarını gözler. Geliştirdiği yeni bedensel ve bilişsel becerilerden nasıl yararlandığını görür, öğrenir. Bunlar meslek kavramının ve ihtiyacının gelişmesinde temel başlangıçtır ve meslek gelişiminin ilk aşamasını oluşturur (Tan, 1992, s.123).

Bireyin yaşamına çok yönlü etkileri olan meslek seçimi, sadece bireysel açıdan değil, toplumsal açıdan da son derece önemlidir. Toplumun gelişmesine hizmet edecek olan insan gücünün planlanmasında, bireyi hem toplumsal ihtiyaçlara hem de kendi ilgi ve yeteneklerine göre dengeli bir şekilde kullanmak ve böylece insan kaynaklarından en olumlu ve en verimli bir şekilde yararlanmak için meslek seçimine önem vermek kaçınılmazdır. Ancak meslek seçimi bir anlık karar değildir. Bireyin çocukluktan başlayarak kendisi ve meslekler hakkında geliştirdiği algısal çerçeve ile koşulların etkileşimi içinde ortaya çıkan bir sonuçtur (Yeşilyaprak, 2006, s.193).

Bu nedenle bireyin mutlu olabileceği bir geleceği planlamasının ilk adımı olan meslek seçimi çalışmalarının yoğun bir şekilde lise yıllarında yaşandığı ifade edilse de aslında bu arayış okul öncesi dönemde kendini belli etmeye başlar. Okul öncesi dönemde çocukla iletişim kurmaya çalışan yetişkinlerin onlara yönelttikleri ilk sorulardan biri “Büyüyünce ne olacaksın ?” sorusudur. Ne kadar küçük olursa olsun, her çocuğun böyle bir soruya bir meslek adı vererek cevapladığı görülür. Çocuğun hayallerinde oluşan ve oyunlarına yansıyan bu meslek heveslerinin gerçekle bağlantısı çok zayıftır. Çocuk meslek hedeflerini ifade ederken, ne yeteneklerinin ne de maddi imkânlarının dikkate alınması gerektiğinin farkındadır. O, sadece imrendiği insanlara benzeme çabasıdadır ve mesleği bunun bir aracı olarak görür. Yaşı ilerledikçe eğitim hayatının her aşamasında yapıp ettiklerini ve bunlardan elde ettiği sonuçları

değerlendirerek, bunların meslek hedefleri ile bağlantısını kurmaya çalışır ve bunu çoğu kez bilinçsizce yapar (Önalın, 2001).

Bu dönem çocuğa verilen eğitimin genel amacı, matematik, okuma-yazma gibi temel bilgi ve becerileri kazandırmaktır. Eğitimin bu döneminin mesleğe hazırlama gibi bir amacı yoktur ama bu dönemde çocuğun kendini ve meslekleri tanıması için çeşitli öğrenim ortamları düzenlenir. Bu döneme “Fantazi Dönem” denir. Henüz yetenek ve ilgilerinin farkında olmayan çocuk, zaman kavramının tam olarak gelişmemesinden dolayı, gelecekte girmeyi hayal ettiği mesleğe nasıl gireceğini, bunun için neler yapması gerektiğini bilmez, toplumsal saygınlık faktörünü pek dikkate almazlar. Çok küçük yaşlarda şoförlük, itfaiyecilik, astronotluk gibi birbirleri ile tutarlı olmayan meslek tercihlerini ard arda ifade edebilirler. Ancak bu fantezi dönemi böyle devam etmez. Toplumsal uyarıcılar karşısında mesleklere karşı saf ve ön yargısız tutumları giderek bozulmaya başlar (Hamamcı, 2005, s.3).

İlköğretimin birinci dönemi (1-5.sınıflar), mesleki gelişim açısından “uyanış dönemi” olarak kabul edilen dönemdir ve bu dönemde çocuğun meslek arayışı ve bu yönden gelişmesinin özünü oluşturan temeller atılmaktadır. Okulöncesi yıllarda yetişkinlerin mesleklerini taklit ederek oyunlar oynayan çocuğun gözlemleri ve dikkat alanları ilköğretim döneminde genişler. Bu dönemde çocuğun meslek gelişimine hizmet edebilen birçok imkân ve fırsatlar vardır. Öğretmen, birçok ders-içi ve ders-dışı faaliyetler yolu ile çocuğun kendini ve çevresini iyi tanıyıp anlamasına, etrafta olup bitenlerden yeni anlamlar çıkarmasına yardım eder. Çocukların meslek gelişimine yardım amacıyla çalışma hayatına ait hikâyeler okunur, çocuğun çalışanlarla temasa geçmesi sağlanır, bazı iş hayatına ilişkin faaliyetler, oyun ve ödev şeklinde taklit edilir, bunlara ait radyo ve televizyon programları seyredilerek grup çalışmaları yapılır, iş yerleri ziyaret edilir (Tan, 1992, s.134) .

Yıldız ve Yıldız (2005), ilköğretimin ikinci dönemi olan (6-8. sınıf) 12-15 yaş döneminin öğrencinin kendini daha iyi tanıması, kendi gizli güçlerini açığa çıkarması, meslekler dünyasını daha iyi tanıması gibi aktivitelerin cereyan ettiği bir dönem olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu dönemde çocukların öğrenme merakını desteklemek, mesleklere karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmak, bir meslek seçmesi gerektiği fikrini vermek, çalışma hayatı için gerekli tutumları kazandırmak gerektiğini de belirtmektedirler.

İlköğretimin ikinci kademesinde bulunan çocuk, her iş ve meslek için gerekli beden, kişilik, yetenek, ilgi, ihtiyaç gibi psikolojik gereksinimler ile mesleğe hazırlanmakta, gerekli eğitim ve deneyimin önem ve değerini görmeye ve bilinçlenmeye başlar. Meslek rehberliği yönünden 7. ve 8. sınıflar özel bir öneme sahiptir. Bu önem, daha ziyade psikolojik kaynaklardan gelmektedir. Çocukların taklit ve hayallerden sıyrılarak mesleklere karşı

gerçekçi ilgileri bu sınıf ve yaşlarda başlamaktadır. Hayatın her cephesi ile ilgilenmeye ve kendilerine bir hayat felsefesi kurmaya başlayan ergenlik çağındaki gençlerin, kendi geleneklerine ve çalışma hayatına yani mesleklere karşı ilgileri artmaktadır (Tan, 1992, s:134-135). Bireyin yaşamı içerisinde en zor seçimlerden biri olan bu süreçte bilinçli bir kararın verilmesi ise lise yıllarına rastlamaktadır.

Ergenlik dönemine rastlayan lise yıllarında ise genç, bir yandan ergenlik problemleriyle meşgul olurken, bir yandan da geleceği ile ilgili kararlar vermek zorunda kalır. Hızlı bir bedensel ve duygusal değişme içindeyken aynı zamanda gelecekteki eğitimi, kariyeri hakkında yeni kararlar verme baskısı, gencin daha önce oluşturduğu kimliğini gözden geçirmeye zorlar. Bu dönemde genç kimlik kazanma sorununu başarılı bir şekilde çözebilirse kendine güvenen, emin bir kişi olarak yaşamını sürdürür. Bu konuda sıkıntı yaşarsa ne yapmak istediğine karar veremeyen, bir işten diğerine atlayıp bocalayan bir yetişkin haline gelir. Yani ergenlik dönemi gencin bu konuda karar vermesini güçleştirir.

Lise yılları gençler için meslekle ilgili karar vermeleri açısından da kritik bir zaman olarak değerlendirilir. Gençler bu dönemlerinde, meslek olarak seçecekleri alanları belirlemek ve meslekleri hakkında karar vermek durumundadırlar. Meslek seçimi gencin, yalnızca nasıl bir işte çalışmak istediği ile ilgili olmayıp, aynı zamanda nasıl bir hayat standardı içinde yaşamak istediğini de etkileyen bir karar olduğu için çok önemlidir. Lise çağına gelmiş gençlerin böylesine önemli bir karar vermek zorunda olmaları, meslek gelişim görevlerini yerine getirmemiş olmaları durumunda, doğru ve akılcı karar vermelerini zorlaştırmaktadır (Çoban, 2005, s. 39). Zaten günümüz çağdaş toplumlarında hızla gelişen işbölümü ve uzmanlaşmanın sonucu olarak, bireylerin sadece kendi yaşamsal deneyimleri ile meslekleri tanıma olanaklarını bulabilmeleri sınırlanmış olduğundan, meslekleri seçebilmeleri de giderek zorlaşmaktadır (Ültanır, 1997, s.41). Sağlam ve tutarlı bir meslek seçimi öğrenciyi sadece geleceğe hazırlamakla kalmayıp, toplumun kalkınması açısından da önem taşıdığından, bu önemli kararın tesadüflere bırakılmamasına ve hatalı yönlendirmelerin etkisi altında kalınmadan yapılmasına dikkat edilmelidir (Akdemir, 1991, s.76).

1995-1996 öğretim yılından itibaren uygulamaya konan “Ortaöğretim Kurumları Sınıf Geçme Yönetmeliği” gereğince lise 2. sınıfta öğrencinin eğitim göreceği alanı seçme zorunluluğu vardır ve öğrencinin seçtiği alan onun yüksek öğrenimini hangi alanda yapacağını önemli ölçüde belirlemektedir (Usluer, 2005, s.2). 1999 yılında ÖSS’de yapılan değişikliklerle lisede öğrencinin kendisine uygun alanı seçmesinin önemi daha da artmış, alanı ile ilgili olarak kılavuzda belirtilen programları seçen öğrencilerin AOÖBP (Ağırlıklı Orta Öğretim Başarı Puanı) katkısı artırılmıştır. Ayrıca seçilen alan dışında farklı yüksek öğretim programlarına

girmek hemen hemen imkânsız hale gelmiştir. Bu nedenle öğrencilerin meslek tercihlerini lise 1.sınıfın sonunda belirlemeleri gerekmektedir. Alan seçimi bir anlamda meslek seçimi anlamına geldiği için, alan ve meslek seçimi konusunda öğrencilerin ilgi, yetenek ve mesleki doyum kaynağına uygun olan ve sonuçta pişmanlık yaşamayacakları kararlar vermeleri zorunlu hâle gelmiştir. İşte bu kadar zor bir süreçten başarı ile geçebilmesi için öğrencinin mesleki olgunluğa ulaşmış olması gerekmektedir.

Mesleki gelişim kuramcıları, diğer alanlarda olduğu gibi mesleki gelişimi de evrelere ve bu evreleri de basamaklara ayırarak incelemişlerdir. Super (1963) her bir gelişim evresi için bireyin üstlenmesi gereken “mesleki gelişim görevleri” belirlemiştir. Bireyin bir meslek gelişim evresinden diğerine başarıyla geçmesi, bu evreye ilişkin mesleki gelişim görevinin üstesinden gelebilme fırsatını elde etmesi ile mümkündür. Bireyin mesleki gelişim göreviyle başa çıkma derecesi aynı zamanda onun mesleki olgunluğunun da bir göstergesidir. Birey olgunlaştıkça meslek seçimiyle ilgili davranışları da gelişir. Mesleki olgunluk, bireyin çocuklukta fantazi seçim yapma evresinden başlayarak yaşlılıkta çalışma yaşamından emekli olma kararına kadar süren mesleki gelişim sürecinde ulaştığı yerdir (Super, 1957, s.185-187). Super (1963), bireyin içinde bulunduğu, mesleki gelişim evresine ilişkin mesleki gelişim görevleriyle başa çıkabildiği ölçüde mesleki olgunluk kazanacağını ileri sürmektedir. Mesleki gelişim evrelerinden “Araştırma Evresi: 14-25 yaşlar arasında mesleki olgunluk, bireyin meslek seçimi kararını vermeden önceki ve sonraki dönemlerde okul programlarının gerektirdiği meslek seçimiyle ilgili kararlara hazır oluş düzeyi” (Super ve Kidd, 1979, s.255) olarak tanımlanmaktadır (Bacanlı, 2005, s.1).

Araştırma evresinin ilk gelişim basamağı 14-18 yaşlar arasını kapsayan “deneme basamağı”dır ve bu basamak aynı zamanda genel gelişimde ergenlik dönemine ve eğitim sürecinde de lise yıllarına rastlamaktadır. Bu basamak ülkemizde özel bir önem taşımaktadır. Çünkü genel liselerde uygulanmakta olan sınıf geçme sisteminin gereği olarak Lise 1. Sınıf “yönlendirme sınıfı”dır. Lise 1. sınıfı başaran öğrenciler ileride girmek istedikleri meslekle ilgili alanı/meslek alanı seçmek zorundadırlar. Lise 2. sınıfta seçilen bu alanda öğrenim yapılmaktadır. Lise 3. sınıf öğrencileri ise, liseyi bitirirken öğrenim gördükleri alanla ilgili yüksek öğrenim programlarını ya da mesleklerini seçmek durumundadırlar. Ülkemizde lise öğrencilerinin kendi kişilik özelliklerine, sosyo-ekonomik imkânlarına uygun alan/meslek seçebilmeleri için kendilerinden beklenen mesleki gelişim görevlerini üstlenmeleri yani mesleki olgunluk düzeyine ulaşmaları gerekmektedir. Crites (1969), kendisinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşamamış bireylerin mesleki kararlarında istenmeyen faktörlerin daha çok rol oynadığını ileri sürmektedir. Örneğin, kendinden beklenen mesleki olgunluğa

ulaşamamış gençlerin gerçekçi bir mesleki benlik kavramı yanı sıra sağlam bir çevresel olgu bilgisine ve kendilerine uygun alan/meslek seçimi kararı verebilme gücüne sahip olmalarını beklemek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle liselerde öğrenim gören gençlere götürülecek meslek rehberliği ve danışmanlığı hizmetlerinin odağında her şeyden önce mesleki olgunluk düzeylerini saptamaya ve mesleki olgunluklarını geliştirmeye yönelik yardım hizmetleri bulunmalıdır (Bacanlı, 2005, s.2).

Bireyin meslek seçiminde;

1- Bireyin Kişisel özellikleri:

- a. Zekâsı,
- b. Özel yetenekleri,
- c. İlgileri,
- d. Kişilik yapısı,
- e. Benlik kavramı (Değerleri-amaçları),
- f. Çalışma alışkanlıkları,
- g. Okul başarısı

2- Bireyin Fiziksel Özellikleri:

- a. Cinsiyeti,
- b. Boyu,
- c. Ağırlığı,
- d. Sağlığı,
- e. Ses tonu,
- f. Duyu organlarının işlevliliği,
- g. Dış görünüşü,
- e. Bedeni gücü,

3- Aileye Ait Özellikler:

- a. Ailenin ekonomik seviyesi,
- b. Ailenin kültürel seviyesi,
- c. Ana-babanın çocuğundan beklentisi,

4- Dış Çevreye Ait Özellikler:

- a. Akran gruplarının etkisi,
- b. Çevredeki temel mesleki faaliyetler,
- c. Ülkenin genel ekonomik durumu,
- d. Teknolojik gelişmeler,

5- Mesleğe ait Özellikler:

a. Mesleğin itibarı,

b. Mesleğin kazancı,

c. Mesleğe olan talep (Kulaksızoğlu, 2000, s:177-178) kadar mesleki olgunluk kavramı da üzerinde durulması gereken çok önemli bir kavramdır.

Mesleki olgunluk, bir bireyin kendi gelişim sürecinde yaşına uygun mesleki görevleri yerine getirmesidir. Örneğin lise son sınıfa gelmiş bir öğrencinin yeteneklerini, ilgilerini, istek ve ihtiyaçlarını tanıması ve kendine uygun bir mesleği seçmiş ve bu meslek hakkında etraflı bilgi edinmiş olması gerekmektedir. Öğrenci bunları yerine getirmiş ise mesleki olgunluğa ulaşmış demektir (Kuzgun,1997, s:28). Savickas (1984) da mesleki olgunluğu, bireyin yaşına uygun karar vermeye ve mesleki gelişim görevleriyle baş etmeye hazır olması olarak tanımlamaktadır.

Super'e göre (1957, s. 185-187) mesleki olgunluk; mesleki gelişim derecesinin bir göstergesidir. Mesleki olgunluk kazanmak ise, her bir mesleki gelişim basamağında tipik ve gerekli problem çözme yaşantıları (mesleki gelişim görevleri) ile karşılaşmak, bir sonraki basamakta karşılaşılabilecek güçlüklerle baş edebilmek için gerekli olan temel becerileri edinmek demektir. Birey, belli bir evrede mesleki gelişim görevleriyle başa çıkmada başarılı olduğu ölçüde mesleki olgunluk kazanmış olur (Kuzgun ve Bacanlı, 2005, s:1).

Super ve Overstreet (1960), meslek seçimine ilişkin gelişim görevlerini, belli bir yaşam döneminde ortaya çıkan ve başarı ile yerine getirilmesi durumunda daha sonraki görevlerde başarı ve mutluluğa, başarısızlık durumunda ise mutsuzluk ve kınamalara yol açan davranışlar olarak tanımlamışlardır. Mesleki gelişim görevleri ise, yaşamın belli bir anında ortaya çıkan iş ve etkinliklere katılma ve buna hazırlanmada belli bir sosyal grubun üyelerinin göstermesi beklenen, oldukça düzenli bir dizi davranıştan çıkarılan görevlerdir (Kuzgun, 2000a, s:175).

Super (1957), şu gelişim görevlerini önermektedir:

- Mesleki tercihleri billurlaştırma
- Bir meslek tercihini saptama
- Bir meslek tercihini uygulamaya koyma
- Bir meslekte karar kılma
- Durumu sağlamlaştırma ve meslekte ilerleme

Meslek seçimine ilişkin en önemli gelişim görevleri de şunlardır:

- Giderek artan ölçüde kendini tanıma ve olumlu gerçekçi bir öz kavramı geliştirme,
- Çalışmaya ve çeşitli mesleklere karşı olumlu tutum geliştirme,
- İş dünyası hakkında doğru bilgi sahibi olma,

-Doğru tercihler yapma

Eğer meslek gelişimi sistemli, birbirine bağlı, belli aşamalardan oluşan bir süreç ise bireyin nasıl bir olgunlaşma süreci izlediğini, belli bir anda meslek olgunluğunun hangi basamağında bulunduğunu saptamak mümkün olacaktır. Zaten meslek gelişimi ve gelişim görevleri kavramları da doğal olarak meslek olgunluğu kavramını ortaya çıkaracaktır. Super'e göre meslek olgunluğu; gelişim derecesinin bir göstergesidir. Araştırma döneminden çöküş dönemine kadar meslek gelişimi doğrusunda erişilen noktayı gösterir. Nasıl zekâ yaşının takvim yaşına oranı, zekâ olgunluğunun göstergesi ise, meslek olgunluğu da meslek yaşının takvim yaşına oranına bakılarak belirlenir (Kuzgun, 2000a, s:177).

Super ve Jordan'a göre (1963) bireyin mesleki olgunluğunu ölçmenin iki yolu vardır. Birincisi gelişim çizgisinde kişinin bulunduğu yer ile onun yaşında bir kimsede bulunması gereken mesleki gelişim basamağının karşılaştırılması, ikincisi ise kişinin olgunluk düzeyinin, onunla aynı gelişim basamağında olduğu kabul edilen bireyler arasında gelişim görevlerini yerine getirebilme derecesi bakımından ne düzeyde olduğunun saptanmasıdır. Böylece eğer bir kimse otuz yaşında hâla bir meslek seçememişse ya da yirmi yaşında iken hâla ilgilerinden, yeteneklerinden haberdar değilse, bu kişinin meslek gelişiminde geri kaldığına, meslek olgunluğuna erişmediği düşünülür. Buna karşılık bir birey on üç yaşında yetenek ve ilgilerine uygun mesleği seçmiş ise, bu bireyin meslek gelişimi bakımından yaşıtlarından daha olgun olduğu söylenebilir (Kuzgun, 2000a, s.177).

Keser (2005), doğru meslek tercihinin her ne kadar bireyin kişisel özellikleri ile ilgili olduğu iddia edilse de bu konu pek çok subjektif faktörün (aile, arkadaş, vb. çevre baskısı, mesleğe biçilen toplumsak değer, mesleğin ekonomik itibarı gibi) bireyin doğru seçim yapmasını engellediğini belirtmektedir. Çoğu zaman üniversitede tercih edilecek programı ya da fakülteyi bireyler yerine anne-babaları seçmektedir. Gerek ekonomik imkânları, gerekse toplumsal saygınlıklarını dikkate alan anne-babalar çocuklarının ilgi alanlarını dikkate almaksızın onlar adına karar verebilmektedirler. Sosyalleşme sürecinin tam anlamıyla yaşanmadığı toplumlarda, bireysel karar alabilme yeteneğinin gelişmemesi ve çoğunlukla kendisi adına alınan kararları onaylama yetisiyle yetinen bireyler, kendileri adına yapılan tercihler konusunda duyarsız kalabilmektedirler. Dolayısıyla kendi adına tercih yapılmasına karşı çıkmayan bireylerin bu seçimi kabullenmeleri sıkça görülmektedir. Bu noktada, bireyin kendi seçimlerinin gerek alacakları eğitim, gerekse seçecekleri mesleğin kendi kararlarıyla alınmasının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Doğumundan itibaren birey hayatının her aşamasında anne-babasından büyük destek alır. Kendisi ve geleceği ile ilgili önemli kararlarda anne-babasının desteğini almak ister. Anne-

babalar da özellikle çocuklarının geleceğini belirleyen eğitsel ve mesleki planlarda söz sahibi olmak isterler. Her anne-baba çocuğunu hep en iyi yerlerde görmek ister ve her anne-babanın çocuklarını geleceği ile ilgili hayal ve planları vardır.

Anne-babalar çocukları ile ilgili bu hayal ve planları gerçekleştirme sorumluluğunu çocuklarına vermektense, bazen kendi yaşam deneyimlerinden yararlanarak onlarla ilgili kararları kendileri vermeye çalışırlar. Çocuklarının geleceği ile ilgili çok önemli bir dönüm noktası olan meslek seçiminde tabii ki söz sahibi olmaları gerekir ama meslek seçme ve kendi yaşam çizgisini belirleme sorumluluğu da gence ait olmalıdır.

Çocuklarının bireysel kapasitesini, ilgi ve yeteneklerini bilen, verdiği kararlara saygı duyan, severek ve isteyerek yapabileceği mesleği seçmesine yardımcı olan anne-babalar eğitimlerinin her kademesinde çocuklarıyla işbirliği yaparlar. Bu anne-babalara göre çocukları tek ve emsalsizdir. Bu yüzden çocuklarını başarı ve başarısızlıklarını başkalarıyla karşılaştırma gereği duymazlar. Olumlu ya da olumsuz ödüllendirmelerle çocuklarını başkalarına benzetmeye çalışmazlar, Bu destekleyici tutumlarıyla çocuklarının özgüveninin gelişmesine, kendisine ve çevresine sevgi ve saygı duyan, başarılı bireyler olmasına yardımcı olurlar.

Ancak, her çocuk bu kadar şanslı değildir. Bazı anne-babalar çocuklarına erişemeyecekleri üstün başarıya ulaşmaları için aşırı baskı uygularlar. Yıkıcı ve aşırı eleştirilerle çocukların meslek tercihlerine müdahale ederler. Aşırı mükemmeliyetçidirler.Çocuklarını kendileriyle, kardeşleriyle ya da başarılı arkadaşlarıyla karşılaştırarak başarı grafiklerinin düşmesine ve çocukların kendilerini kötü hissetmelerine sebep olabilirler. Ergenlik dönemindeki gençlerin meslek seçimini olumsuz etkileyen faktörlerden biri de, gerek anne-babaların farkında olmadan yaptıkları gerekse çocukların kendilerinin yaptıkları olumsuz sosyal karşılaştırmalardır.

Sosyal karşılaştırma, bireyin kendini becerilerini, görüş ve inançlarını, fiziksel ve zihinsel özelliklerini, başarı ya da başarısızlık durumlarını diğer insanlarla karşılaştırarak kendisiyle ilgili bazı değerlendirmeler yapması ve bu değerlendirmeler sonucunda kendisiyle ilgili bazı fikirler edinerek, sosyal yaşantıda bulunduğu yeri belirlemesidir. Bireyin sosyal yaşantıda kendine ait olan yeri belirlemek için yaptığı sosyal karşılaştırmalar, artık insan yaşamının ayrılmaz bir parçası olmuş, insanın ve grupların olduğu her yerde (okullarda, iş yerlerinde) bireyin kendini doğrulama ya da öz-değerlendirme yapması, kendini geliştirmesi ve benlik değerini arttırması için kullanılan bir süreç haline gelmiştir. Bu nedenle gençler kendilerini, anne-babalar da çocuklarını başkalarıyla karşılaştırmayı bir öz-değerlendirme, kendini geliştirme aracı olarak kullanmaya başlamışlardır.

Genç kendi bireysel kapasitesine, ilgi ve yeteneklerine bakarak, öğrenim hayatını bitirdikten sonra atılacağı meslek hayatını ve yaşamını sürdüreceği sosyal çevreyi belirlemeye çalışırken tabii ki anne-babasının desteğine ihtiyaç duyacaktır. Ancak anne-babalar çocuklarını belli bir hedefe doğru harekete geçirebilmek, istenen doğrultuda çaba göstermelerini sağlayabilmek ve onları gayrete getirebilmek için herhangi birileriyle karşılaştırma, rekabet ve kıskançlık ortamı oluştururlar. Aslında anne-baba bütün bunları çocuğun daha başarılı ve gayretli olması ve daha hırsla çalışmasını sağlamak amacıyla yaparlar. Bu yaptıkları olumsuz davranışın çocuklarına verdiği ciddi zararın farkında bile olmayabilirler.

Meslek edinme çağına geldiği halde, bir mesleğe girmeyi düşünmeyen çocuğu, anne-baba genellikle azarlamakta, yapılan bu yanlış ona yüklemektedir. Bu anne-babalar genellikle çocuklarına; “Senin akranların meslek sahibi oldular. Neden olgunlaşamıyorsun? Ne zamana kadar çocukluğa devam edeceksin?” gibi ifadeler yerine, çocuklarının mesleki olgunluk düzeylerini ve başarısızlık nedenlerini sorgulasalar daha sağlıklı olacaktır (Akbaba, 2002, s.127). Çocuğu başarılı arkadaşları ile karşılaştırmak yerine kendisi ile karşılaştırmak, çocuğun dünü ile bugünü arasındaki gözlenebilen farkı ortaya çıkarmak ve çocuğun başkalarıyla yarıştırmak kin, hırs, aşağılık duygusu yaşaması yerine, kendi kendisiyle yarışarak başarı grafiğini yükseltmesine yardımcı olmak gerekmektedir.

Anne-babalar kendi gerçekleştiremedikleri ideallerini çocuklarının gerçekleştirmesini isterler. “Ben olamadım, sen olacaksın” anlayışı ile gençlerin istek ve ideallerinin farklı olabileceğini unutarak, genci istemediği bir meslek tercihi yapma konusunda zorlayabilirler. Bu baskıcı tutum gencin bazen mutlu olmayacağı, doyum sağlayamayacağı bir mesleğe yönelmesine kadar gidebilmektedir.

Çocuklarını daha başarılı görmek isteyen anne-baba, onların kendilerini yetersiz hissetmesine sebep olabilecek “Komşunun çocuğu oldu, sen bir şey olamadın.” gibi ifadelerle de onları başka bireylerle karşılaştırma yoluna girerler. Bu tür ifadeler, sadece ergenlik döneminde kimlik problemi yaşayan gencin değil, her yaştaki bireyin kendini kötü hissetmesine sebep olabilecek olumsuz karşılaştırma ifadeleridir.

Bu karşılaştırma durumu gencin kardeşi ile yapılıncı problemler daha da artar. “Bak kardeşin ...” diye başlayan ifadeler gencin kendisini daha kötü hissetmesine sebep olur. Kardeşleri birbirleriyle karşılaştırmak da gerekli değildir. Anne-babanın her çocuğunun diğerinden ayrı ilgi ve yeteneklerinin olduğunu fark etmesi, çocukların gelişimleri açısından çok önemlidir. Her çocuğu kendi özelliğine göre değerlendirmek gerekir. Bireylerin saçları, gözleri, beden yapıları, kiloları nasıl birbirinden farklı ise, ilgileri, yetenekleri ve başarı düzeyleri de farklı farklıdır.

Aynı şekilde “Ancak senin gibi bir tembel bu alanı seçer.” gibi küçümseyici ve alaycı bir yaklaşım da gencin kendisini değersiz hissetmesine sebep olur ve yaşamla mücadele gücünü zayıflatır. Çoğunlukla çocuğun iyiliğine yapıldığı söylenen bu tür karşılaştırmalar hiçbir zaman genci yüreklendirmez, geliştirmez, aksine köreltir ve mutsuz yapar. Karşılaştırmayı yapan sadece anne-baba değildir. Anne-babanın her davranışını örnek alan, taklit eden genç, ergenlik döneminde kendisini sürekli diğer insanlarla, akranlarıyla karşılaştırır. Gencin benlik imajının oluşumunda kendini özellikle akranları ile karşılaştırması önemli yer tutar. Bu karşılaştırma özellikle de ergenlik döneminde oldukça belirgindir. Yapılan bu karşılaştırmalar sonucunda kendisini önemsiz ve değersiz hissederse zayıf ve olumsuz benlik imgesi gelişir. Güven kaybına neden olan karşılaştırmalar, olumlu meslek seçimini etkileyeceği gibi çocuğun kendisini yetersiz hissetmesine sebep olur ve bunun ardından da ciddi duygusal sorunlar ortaya çıkar.

Meslek seçimi konusunda sıkıntı yaşayan gencin karşılaştığı diğer bir problem de ilgileri, yetenekleri, sahip olduğu değerleri, geleceğe ilişkin umut ve beklentilerinin açık, net ve berrak olmamasıdır. Kendini değerlendirme ve algılama konusunda problem yaşayan gençte olumlu benlik imgesinin gelişmesi de zor olmaktadır. Benlik imgesinin olumlu gelişimi genel gelişim için ne kadar önemli ise, mesleki gelişim açısından da aynı şekilde önemlidir. Çünkü artık günümüzde meslek seçimi giderek artan ölçüde, bireyin kendisini çok iyi tanımasına ve gerçekçi bir “ben” kavramı geliştirmesine bağlanmaktadır (Arseven, 1995, s.7).

Çocukluktan başlayarak insanların çevresindekilerle kurdukları iletişim bir yandan insanın toplumsallaşmasını sağlarken, öte yandan da kendi benliğini tanımasını sağlar. Benlik imajı, bireylerin kendilerini nasıl düşündükleri ve nasıl hissettikleri ile ilgilidir. Benliğin gerçekte ne olduğu değil, bireyin kendisi hakkındaki görüşleri ve düşüncelerinin benlik imgesi üzerinde nasıl etkili olduğu önemlidir (Darıca, 2006).

Bireyin kendini, kendi iç aynasında görme şekli onun benlik imgesini oluşturur. Benlik imgesi, kendimizi nasıl gördüğümüzdür. Ancak benlik imgesi, sirkteki saptırıcı aynalar gibi yanıltıcı olabilir. Bireyler kendilerini daha iyi ya da daha kötü görebilirler. Bireyin benlik imgesi (kendini nasıl gördüğü) ile ideal benliği (kendisini nasıl görmek ve başkalarına nasıl göstermek istediği) arasındaki fark çok ise, bireyin kendine yönelik saygısı azalacağı gibi meslek seçimi gibi hayati önem taşıyan konularda hatalı karar verme riski de artacaktır (Çakır, 2005, s.20). Gerçek benlikle ideal arasındaki fark ancak başarı ile azaltılabilir. Bu iki sınırın birbirine yaklaşması, uyumun ve başarının ölçüsüdür ve kendini gerçekleştirme kavramı ile de ifade edilmektedir (Ünlüoğlu, 1987, s.223).

Rogers'e göre benlik kavramı, kişinin kendisi hakkında sahip olduğu bir imajdır. Özellikle “ben neyim ?” gibi var olduğunun farkında olma ve “ben ne yapabilirim?” şeklinde işlevlerin farkında olmayı içerir (Yanbastı, 1990, 254). Bu bağlamda meslek seçiminde “Ben neyim?”, “Neler yapabilirim ?”, “İlgilerim, yeteneklerim, kapasitem ne ?” gibi sorulara cevap arandığından mesleki olgunluk ile benlik imgesi arasında yakın bir ilişkili kurulmaktadır. Zaten mesleki olgunluk kavramı da Super (1957)'in “Benlik Kuramı”ndan kaynaklanmaktadır (Usluer, 2005, s.2). Yapılan bazı bilimsel çalışmalar da mesleki olgunluk ile benlik algısı arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğuna dikkatleri çekmiştir (Kargı, 2002). Benlik imgesinin gelişimi, mesleki olgunluğun gelişimini etkileyen bir faktördür. Çünkü bireyin kendisini olduğu gibi algılaması demek olan benlik imgesinde, bireyin kendisini algılama şekli ve derecesi; kişiler arası ilişkilerden, ilgi ve yeteneklerine uygun meslek seçmesine ve kendini tanımasına yardımcı olacak bütün kararlarını etkileyebilmektedir. .

Benlik imgesi, bireyin sahip olduğu fiziksel ve zihinsel özelliklerinin farkında olmasıdır. Bu da ailede anne-babanın çocuğa ilişkin sözlü ya da sözel olmayan tavırlarıyla oluşmaya başlar. Çocuğun ailede sevilip sevilmemesi, zeki ve akıllı olarak ya da aptal olarak görülmesi hep onun kendisine ilişkin bir imaj oluşturmaya etki eder. Çocuğun zamanla sahip olduğu özelliklerinin farkına varmasıyla bu süreç, yani benlik imajının oluşumu hız kazanır (Pişkin, 2000, s.98).

Benlik imgesinin gelişim süreci ailede başlamakla birlikte, bu süreç çocuğun okula başlamasıyla hız kazanır. Okula başlayan çocuk böylece toplumun ağırlığını ilk kez ciddi biçimde üzerinde hisseder (Pişkin, 2000, s.100). Öğrenim yaşamları boyunca, ders seçme, alan seçme, okul seçme, ders veya ders dışı etkinliklerden birine yönelme konusunda kararlar vermeleri istenmektedir. Bu kararlardan bazıları küçük ve önemsiz görülebilir. Ancak, her kararın, yapılan her tercihin gelecekte seçilecek mesleği adım adım belirleyici olduğunu unutmamak gerekir.. Bu nedenle öğrencilerin doğru ve isabetli karar verme becerileri geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Olumlu benlik imgesi geliştiren gençler gerek ders, okul, alan ve meslek seçiminde gerekse özel hayatlarında kendilerini tanıdıkları, kendilerinin farkında oldukları için bu özelliklere sahip olmayan akranlarından daha avantajlı olacakları da bilinen bir gerçektir.

İnsanlar genellikle kendi benlik imgelerine uygun hareket ederler. Davranışlarımızı kendimizi nasıl algıladığımız belirler. Bu etkileşim karşılıklıdır. Kendimizi sever ve değer verirse, başka insanların da bizi sevmelerini sağlamış oluruz. Olumlu benlik imajına sahip bir gencin ruh sağlığı yerindedir, okul başarısı ve meslek seçimi arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. Kendisi için neyin iyi, neyin kötü, neyin doğru, neyin yanlış olduğunu tespit

edecek bir olgunluğa ulaşmıştır. Bu olgunluk gencin hayatının dönüm noktalarından biri olan meslek seçiminde de etkili olacaktır. Çünkü, bireyin benliği onun mesleki tercihlerini de etkilemektedir ve Super'ın belirttiği gibi meslek seçimi, bireyin benlik tasarımı mesleki bir terimle ifadesidir (Öncü, 1991).

Çevresi tarafından önemsenen, vereceği kararlara saygı duyulacağını bilen, duygu düşünce, istek, beklenti ve yeteneklerini rahatça ifade edip, geleceğini etkileyecek mesleği seçme konusunda olgunluğa ulaşan, vereceği her kararda ailesinin yanında olacağını bilen gençte zaten olumlu benlik imajı oluşacaktır.

Bu bağlamda meslek seçimi sadece bir mesleği seçmek gibi sıradan, basit bir süreç olmadığı için birçok faktörden etkilenmektedir. Bu önemli faktörlerden birisi de mesleki olgunluktur ve bu çalışmada mesleki olgunluk düzeyleri farklı öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeyleri ve benlik imgeleri bakımından aralarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Daha sonra mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri çeşitli değişkenler açısından ele alınmış, alan ve meslek seçimi konusunda sıkıntı yaşayan öğrencilere ve onların anne-babalarına bazı önerilerde bulunulmuştur.

I.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bakımından aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemektir.

1.2. Denenceler

1. Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

b-Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

2. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

b-Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

c-Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

3. Babaları farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin, mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a- Babaları farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin mesleki olgunlukları arasında anlamlı bir fark vardır.

b- Babaları farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

c- Babaları farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

4. Anneleri farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin, mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Anneleri farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin mesleki olgunlukları arasında anlamlı bir fark vardır.

b-Anneleri farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

c-Anneleri farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

5. Meslek tercihleri farklı olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Meslek tercihleri farklı olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

b-Meslek tercihleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

c-Meslek tercihleri farklı olan öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

6. Meslek tercihinde kazancın etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin, mesleki olgunluk düzeyleri, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a- Meslek tercihinde kazancın etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

b- Meslek tercihinde kazancın etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

c- Meslek tercihinde kazancın etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

7. Meslek tercihinde mesleğin saygınlığının etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Meslek tercihinde mesleğin saygınlığının etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

b- Meslek tercihinde mesleğin saygınlığının etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

c-Meslek tercihinde mesleğin saygınlığının etkisinin olduğunu ve olmadığını ifade eden öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

8. Gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

b-Gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.

c-Gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

9. Kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklara ilişkin denenceler:

a-Kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

b-Kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.

c-Kız ve erkek öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocukluk ile yetişkinlik arasında yer alan ve oldukça da uzun süren gençlik dönemi biyolojik, psikolojik, sosyal ve zihinsel gelişimin oldukça yoğun yaşandığı büyüme ve olgunlaşma dönemidir. Bu dönem gencin yeni arayışlar içinde olduğu, ama en çok da kendini aradığı, kendini tanımaya çalıştığı bir dönemdir. İnsan hayatının en kritik ve en çalkantılı dönemi olan bu dönemi gençlerin sağlıklı geçirebilmeleri gelecekleri açısından çok önemlidir. Umut ve beklentilerin yoğun olarak yaşanması gereken gençlik döneminde

günümüz gençleri daha çok sıkıntılarla, kaygılarla karşı karşıyadır. Çünkü bu dönemde genç, geleceğini, daha sonraki yaşantısını belirleyeceği mesleğini seçmek ve buna göre eğitimini almak, daha sonra da çalışma hayatına atılmak zorundadır.

Günümüz çağdaş toplumlarında bireylerin en önemli gelişim görevlerinden birisi kendilerine en uygun olan mesleği seçmeleridir. Meslek seçimi bireylerin tüm yaşamlarını etkileyecek en önemli kararların başında gelmektedir. Bu önemli kararın verilmesinde etkili olan faktörlerden birisi de mesleki olgunluktur. İşte bu çalışma da geleceklerini üç saatlik üniversite sınavına endeksleyerek meslek seçmek durumunda kalan gençlere, böyle kritik bir süreçte sahip olmaları şart olan mesleki olgunluğun önemi anlatmayı, konuya dikkatleri çekmeyi amaçlamaktadır.

Mesleki olgunluğa ulaşmış bir genç hem kendisini, hem de meslekleri yakından tanıyor demektir. Bu açıdan mesleki olgunluk ile benlik imgesi arasında yakın bir ilişki kurulabilmektedir. Benlik imgesi, gencin sahip olduğu fiziksel ve zihinsel özelliklerin farkında olması demektir ve bu özelliklerinin farkında olan kişi de kendisi için en uygun olan mesleği seçme konusunda gerekli olgunluğa ulaşmıştır. Benlik imgesi, mesleki olgunluğun meslekleri tanıma boyutu ile ilişkilendirilmese de, kendini tanıma boyutu ile yakından ilişkilidir. Kendini tanıyan bireyin kendisi için en uygun olan mesleği seçebilecek olgunluğa da ulaşmış olduğu kabul edilmektedir.

Bireyin kendi kapasitesi, yetenekleri hakkında bir değerlendireme aracı olarak kabul edilen sosyal karşılaştırmalar da bu anlamda araştırmamız için ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü Bilgin (2007)'in de belirttiği gibi sosyal karşılaştırmalar günümüzde benlik/ kimlik konularıyla yakından ilişkilidir. İnsanlar, başka insanlarla olan ilişkilerinde, bir yandan onlara benzemek, onlarla bütünleşmek, onlar gibi olmak, onlardan aşağı ya da geri kalmamak için çaba sarfederler. Meslek seçiminde de durum benzerdir. Bireyler meslek seçerken, kendilerine birilerini örnek olarak alır ve kendilerini onlarla karşılaştırırlar. Ayrıca, onaylanmasa da anne-babalar da bu karşılaştırma sürecini daha yoğun bir şekilde yaşatırlar.

Sonuçta hem olumlu benlik imgesinin, hem de benliği bulma amacıyla yapılan sosyal karşılaştırmaların gencin mesleki olgunluğunu etkileyeceği düşünüldüğünden araştırmamızda bu üç farklı konu bir araya getirilmiştir, Gerek yurt içinde, gerekse yurt dışında mesleki mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgesiyle ilgili çok sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir. Ancak, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgesi konularını birlikte ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma, ülkemizde bu konu ile ilgili olarak ele alınan ilk çalışma olması nedeniyle de önem taşımaktadır ve yapılacak benzeri çalışmalara kaynak olması bakımından da önemlidir.

1.4.Varsayımlar

- 1.Bu çalışmada yer alan deneklerin Mesleki Olgunluk Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve Offer Benlik İmgesi Ölçeği'ni içtenlikle ve doğru olarak cevapladıkları kabul edilmektedir.
2. Deneklerden oluşan örneklem grubu, evreni temsil etmektedir.
3. Araştırmada kullanılan ölçekler veri toplama için yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

- 1.Bu araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezinde, 7 farklı lisede öğrenim gören 420 ortaöğretim 10. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Araştırma sonuçları yalnızca araştırmadaki deneklere uygun nitelikler taşıyan bireylerin, kullanılan araçlarla ölçülen özelliklerine genellenebilir.
- 2.Araştırmada belirlenen mesleki olgunluk düzeyi; Mesleki Olgunluk Ölçeği, sosyal karşılaştırma düzeyi; Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve öğrencilerin benlik imge düzeyleri; Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- 3.Bulgular elde edilen zaman dilimi ile sınırlıdır.

1.6.Araştırmada Kullanılan Temel Kavramlar

Meslek: Meslek, bir bireyin yaşamını sürdürmek, geçimini sağlamak için seçtiği sürekli bir iş alanı olarak kabul edilen, kendine özgü az ya da çok bilgi, beceriye sahip olmayı gerektiren bir hizmet ya da üretim alanı olarak tanımlanabilir (Özgüven, 2000, s.128).

Meslek Tercihi: Olumlu ya da istendik özellikleri olduğu düşünülen meslekleri, istenirlik derecesi bakımından sıraya koymaktır (Kuzgun, 2006, s. 5).

Meslek Seçimi: Bireyin kendine açık olan meslekleri çeşitli yönleri ile değerlendirip, kendi gereksinimleri açısından istenilir yönleri çok, istenmeyen yönleri az olan bir mesleğe karar vermesidir (Kuzgun, 1982, s.2). Bireyin çeşitli meslekler arasından en iyi yapabileceğini düşündüğü faaliyetleri içeren ve kendisine en üst düzeyde doyum sağlayacağına inandığı birine yönelmesidir (Çoban, 2003, s. 29).

Mesleki Olgunluk: Super (1957)'e göre mesleki olgunluk, bireyin çocuklukta fantazi seçim yapma evresinden başlayarak yaşlılıkta çalışma yaşamından emekli olana kadar süren mesleki gelişim sürecinde ulaştığı yerdir (Akt. Bacanlı, 2005, s.1). Belirli mesleklerin yapılabilmesi

için o mesleğin talep ettiği becerilere sahip olma sürecidir (Kulaksızoğlu ve Kulaksızoğlu, 1994, s.29).

Sosyal karşılaştırma: Sosyal karşılaştırma, kişinin kendi görüş ve yeteneklerini değerlendirmek maksadıyla başka insanların görüş ve yetenekleri ile karşılaştırması ve aldığı olumlu sonuca göre ya olumlu bir benlik imajı elde etmesi ya da başkalarından saygı ve hürmet beklentisine girmesidir (Seyyar, 2006).

Benlik: Benlik, bireyin ne olduğu, ne olmak istediği ve çevresince nasıl tanındığı konularındaki bilinçliliğidir (Enç, 1990, s.125). Benlik, bireyin doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olaylarla çevresinde birlikte olduğu bireylerin etkisiyle yavaş yavaş oluşan, içimizde bizi gözetleyen, yargılayan, değerlendiren ve davranışlarımızı düzene koyup bizi yöneten bir güçtür (Baymur, 1990).

Benlik Kavramı: Benlik kavramı, bireyin kendini algılama şekli, kim ve ne olduğuna, kimliğine ilişkin düşüncesidir (Yavuzer, 2000, s.17). Bireyin kendi yaşantıları ve organizmik beni ile her zaman uyuşmayabilecek biçimde kendini algılamasıdır (Nelson-Jones, 1982, s.20).

Benlik İmgesi: Offer ve arkadaşları (1988)'na göre benlik imgesi, bireyin kendisine ilişkin tüm algıları, duyguları, düşünceleridir. (Akt. Bencik, 2006, s.43). Kendimiz konusunda sahip olduğumuz, göreceli, geçici ve bir toplumsal durumdan diğerine geçtikçe değişen zihinsel resimdir (Onur, 1997, s.357) Kendimiz hakkında sahip olduğumuz inançların toplamı, başka bir deyişle, "ben kimim?" sorusuna verdiğimiz cevap olarak tarif edilmektedir (Taylor, Peplau & Sears, 2000).

Benlik imgesi kavramı, bu konu ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda, benlik imajı, öz imaj, öz imge, kendilik imgesi, kendilik algısı gibi aynı anlamı ihtiva eden, farklı kavramlarla açıklanmıştır. Bu çalışmada bireyin kendisini nasıl gördüğünü, nasıl algıladığı anlamında benlik imgesi kavramı kullanılacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMANIN TEORİK TEMELLERİ

Bu bölümde meslek seçimi ile ilgili kuramsal yaklaşımlara ve meslek seçimini etkileyen faktörlere, sosyal karşılaştırma teorisine ve sosyal karşılaştırmayı etkileyen faktörlere, benlikle ilgili kuramsal yaklaşımlara ve benlik gelişimini etkileyen faktörlere yer verilmiştir.

2.1. Meslek Seçimi İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Meslek seçimi ve bir mesleğe girme, genel hatları ile, insan hayatında psikolojik bir gelişim sonucudur. Küçük yaşlardan başlayıp gelişerek son ergenlik çağlarında ve daha sonra şekil kazanır ve somutlaşır. Meslek seçimi yönünden büyüme ve gelişim; bedensel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerle yakından ilgilidir. Çocuk, büyüyüp öğrendikçe yeni ilgi alanları geliştirir ve bazı alanlardaki ilgilerini derinleştirir. Yaşadıkça ve öğrendikçe yeni deneyim ve beceriler kazanır. Çevresindeki yetişkinlerin çalışmalarını gözlemler. Geliştirdiği yeni bedensel ve bilişsel becerilerden iş hayatında nasıl yararlanacağını görür ve öğrenir. Bunlar meslek kavramının ve ihtiyacının gelişmesinde temel başlangıçtır ve meslek gelişiminin ilk aşamasını oluşturur. Meslek gelişimini açıklamak üzere birçok kuram geliştirilmiştir (Tan ve Baloğlu, 2006, s.124). Mesleki gelişim kuramları, bireyin hangi düşünce, yetenek ve becerisinin meslek seçimi aşamasına etki edeceği sorusu üzerinde sistematik çalışmalar yapmaktadır (Ültanır, 2003). Bu kuramlardan en yaygın olanları aşağıda açıklanmaktadır.

2.1.1. Özellik - Faktör (trait and factor) Kuramı

Meslek rehberliği, henüz bir kuram oluşturulmadan, meslek alanlarına uygun elamanları yetiştirme gibi acil bir soruna çözüm bulmak amacıyla başlatılmıştı. Bu amaçlarla amprik yöntemlerle yürütülen Minnesota Üniversitesi öğretim elemanlarından Williamson, Paterson ve Darley tarafından amprik yöntemlerle yürütülen çalışmalar Özellik-Faktör yaklaşımı olarak adlandırılmıştır. Bu yaklaşım rehberliğin sistemli bir hizmet olarak başlatıcısı sayılan Parsons'un Mesleki Büro'daki çalışmalarına dayanmaktadır. Meslek rehberliğinin başlangıç yıllarında bir yandan çeşitli meslek üyelerinin özelliklerini ölçme araçları ile saptamaya, öte yandan aynı araçlarla bireylerin özelliklerini değerlendirmeye çalışıyordu ve bu iki kaynaktan elde edilen veriler eşlenerek bireyler işlere veya mesleklere yönlendiriliyordu. Bu yolla bireylere, mutlu ve başarılı olacakları mesleklerin bulunacağı varsayılıyordu. Farklar psikolojisinden kaynaklanan bu yaklaşımın temelindeki bu gelişmeler şöyle özetlenebilir:

- Her birey kendine özgü özellikler takımına sahiptir.
- Meslekler, başarı için, üyelerinin belli özelliklere sahip olmalarını gerektirir. Bu bakımdan, sahip oldukları özellikler açısından her meslek grubu diğerlerinden farklı bir yapı gösterir.
- Meslek seçimi oldukça yalın bir süreç olup birey ile mesleği eşlemek mümkündür.
- Her mesleğin, o meslekte bulunan insanların belli ölçme araçları ile ölçülen özelliklerine göre profilleri oluşturulabilir.
- Mesleğin gerektirdiği niteliklerle bireyin nitelikleri birbirine ne kadar yakın olursa meslekte başarı olasılığı o derece yüksek olur.

Klasik özellik-faktör kuramı bireysel özelliklerle çevresel olanakları ve beklentileri değişmez, duruk (statik) bir yapı olarak gördüğü için eleştirilmektedir. Meslek seçimi sadece bireysel özellikleri, ilgili alternatiflerin gerekleriyle eşleştirme işlemi değil, aynı zamanda bireyin gelişim tarihçesi ile çevresi arasındaki etkileşimin bir fonksiyonudur. Yaşantı birikiminin zenginliği veya fakirliği, edinilen bilginin doğruluğu ve konuya uygunluğu, kişisel özellikleri değerlendirmede çarpıtmalar veya özenilen hedeflere erişme olasılığı, öz kavramı sisteminin genişliği ve kapsamı ve diğer pek çok faktörün kombinasyonu, aynı zamanda seçme işlemine girmekte ve işlemi mantıklı olmaktan çok psikolojik ve duygusal bir işlem haline getirmektedir. Oysa bu gerçek, özellik- faktör yaklaşımında dikkate alınmamıştır. Gelişim

kuramları ile psikodinamik kuramlar bu eksikliği gidermek üzere ortaya atılmıştır (Kuzgun, 2000a, s.127-128).

O'Hara'ya göre (1969) özellik- faktör kuramı, sınırlılıklarına rağmen hâlâ meslek danışmanlığı uygulamalarında başvurulmuş bir yaklaşım olarak varlığını korumaktadır. Çünkü eğitimi süresince kariyer gelişiminde yardım hizmeti gören bir kimse de sonunda bir gün tek bir meslek seçme sorunu ile karşı karşıya gelmektedir. Ayrıca, özellik-faktör yaklaşımında meslek seçimi, sadece bir test puanını yordayıcı olarak ele alıp bireyin bir tek meslekle bağlantısını kurma işi olarak ele alınmaktadır. Aslında yapılan bu iş, nitelik örüntülerinin göz önüne alınması ve bunların iş dünyasında kendine uygun bir yer edinmek isteyen bireyin, zaman zaman yaptığı tercihlerle ilişkisinin kurulmasıdır. Özellik-faktör yaklaşımı böyle anlaşılıp, uygulandığı sürece, gelişimsel yaklaşımın tamamlayıcısı olarak yararlı işlevi olabilir(Kuzgun, 2000a, s.128).

2.1.2. Holland'ın Tipoloji Kuramı

Holland eğitim, ordu ve psikiyatri ile ilgili kurumlarda meslek danışmanı olarak görev yaptığı sırada edindiği deneyimlerden yola çıkarak insanların, kişilik özellikleri bakımından 6 grupta toplanabileceği, yaşadıkları çevrelerin de aynı şekilde gruplanabileceği sonucuna varmış ve meslek danışmanlığı alanında Tipoloji kuramı olarak da bilinen kişilik kuramını geliştirmiştir (Kuzgun, 2000a, s.128-129).

Aslında bu kuram, kişilik dinamiği ile mesleklerin yürütüldüğü çevre veya mesleklerin gerektirdiği faaliyetler arasındaki ilişkiye dayanır. Holland (1966)'a göre meslek seçimi, kişiliğin yansıması, bireyin çevre ile ilişkisinde benimsediği uyum yönteminin, bir meslek faaliyeti alanında ifadesini bulmasıdır. Holland bireylerin kendileri ve meslekleri hakkındaki görüşlerini meslek adları ile ifade ettikleri görüşündedir. Holland'a göre her birey meslek seçme yaşına gelinceye kadar çok çeşitli etkiler altında kalmakta ve meslekler hakkında kalıplaşmış yargılar geliştirmektedir. İş dünyası hakkındaki görüşlerini de bu kalıp fikirlerle ifade etmektedir (Kuzgun, 1988, s.98).

Bireyler hakkında elde edinilen karmaşık bilgilerin düzene konması gerektiğine inanan Holland ilgilerin, kişilik özelliklerini ve davranış türlerinin birkaç geniş kategori içinde açıklanabileceğini düşünmüş ve daha sonra Guilford'un kapsamlı faktör analizi tekniği ile saptadığı 6 kişilik kategorisine denk düşen kategorileri belirlemiştir (Kuzgun, 2000a, s.129).

Holland, kuramının 4 temel varsayımı olduğunu belirtir:

1.Birçok insan, benzerlikler dikkate alındığında, altı kişilik tipinden birine yerleştirilebilir. Bunlar; gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci ve geleneksel tiplerdir.

2. Altı kişilik tipinin karşılığı olan altı tür mesleki çevre vardır.

3. İnsanlar sahip oldukları beceri, yetenek, tutum ve değerleri kullanmalarına olanak sağlayacak çevreleri ararlar.

4. Bireyin meslek seçimi davranışını; kişilik tipi ve çevrenin özellikleri arasındaki etkileşimi belirler (Yeşilyaprak, 2006, s. 201).

Kişiliklerine uygun olan meslekleri seçen bireylerin daha mutlu ve başarılı olacağını belirten Holland Mesleki Tercih Envanteri'nde bulunan 6 kişilik tipini ve bu tiplere uygun meslekleri şöyle sıralamıştır (Başak, 2006).

Gerçekçi tip (R-Realistic), Araştırmacı tip (I-Investigative), Sanatçı tip (A- Artistic) Sosyal tip (S-Social), Girişimci tip (E-Enterprising) ve Geleneksel tiptir (C-Conventional).

Bu tiplerin özellikleri ve bu tiplere uygun olabilecek meslekler aşağıdaki gibidir:

Tablo 1.1. Holland'a Göre Kişilik Tipleri

Gerçekçi	Araştırmacı	Sanatçı	Sosyal	Girişimci	Geleneksel
Pratik zekâyâ sahiptir	Kuralları sevmez	Duygulu, heyecanlı ve bağımsızdır	Sosyal, atak, neşeli ve popülerdir	Gayretli, cesaretli, maceraperest ve enerjiktir	Güvenilir, sabırlı ve tutucudur
Fiziksel güç öne çıkar, dayanıklıdır	Bağımsız, akılcı, zorluklara karşı hırslıdır	Tek başına çalışmayı sever	Lider olmayı sever	Liderlik rollerini ve baskın olmayı sever	Liderlik rollerini aramaz
Açık havada yapılan meslekleri sever	Soyut, matematiksel problemleri çözmeyi sever	Kendini ifade etmeyi sever	Başkalarının rahatı ve mutluluğu ile ilgilidir	Güç, statü ve maddi zenginliği sever	İyi tanımlanmış işleri sever, maddiyata ve statüye önem verir
İnşa ve tamir işlerini sever	Fiziksel dünyayı anlamaya çalışır	Gergin ve kaygılıdır	Sorumluluk sahibidir	Özgüven sahibidir ve ikna yeteneği kuvvetlidir	Otokontrolü iyidir
Kişiler ve fikirler yerine somut işlerle uğraşmaktan hoşlanır	İnsanlarla pek ilgili değildir, teorik konularda iddialıdır	Geleneksel görüşlere bağlı değildir	Kendini iyi ifade eder, dikkat çekmeyi sever	Sözel yeteneği kuvvetlidir	Fiziksel beceri, iletişim gerektiren işlerden hoşlanmaz
El becerisi gerektiren işleri, güçlü makineler, büyük aletler kullanmayı sever	Bilimi sever, bu alanda orijinal ve yaratıcıdır	Sanat alanında yaratıcıdır	Bireyler arası ilişkilerde başarılıdır	Uzun süreli entelektüel çaba gerektiren işleri sevmez	Neyin doğru, neyin yanlış olduğu ile ilgilidir
<u>Meslekler</u>					

Çiftçi, marangoz, elektrikçi, mühendis vb.	Antropolog, matematikçi, doktor, kimyager, biyolog, bilgisayar programcısı vb.	Modelist, dramaturg, yazar, müzisyen, mimar, kompozitör vb.	Meslek danışmanı, klinik psikolog, öğretmen, eğitim denetçisi vb.	Politikacı, ekonomist, satış sorumlusu, pazarlamacı, televizyon yapımcısı vb.	Yönetici sekreteri, istatistikçi, finansal analist, vergi uzmanı vb.
--	--	---	---	---	--

Kaynak: <http://www.bsu.edu./carrers/holland.html>, 05.07.2000

Gerçekçi kişilik tipine sahip bireyler, atletik ve mekanik yetenekleri güçlü, fiziksel aktivitelere yoğunlaşan, pratik zekâyâ sahip ve somut işlerle uğraşmaktan hoşlanan bireylerdir. Gerçekçi gruba giren meslekler arasında marangozluk, pilotluk, çiçek düzenleme gibi vb meslekler yer alır. Araştırmacı kişilik tipine sahip bireyler; kavramlar ve fikirlerle çalışmaktan hoşlanır, güçlü bir bilimsel yönelime sahiptirler. Araştırmacı meslekler arasında, fen bilimleri ve matematik bilimi alanındaki meslekler yer alır. Sanatçı kişilik tipine sahip bireyler, estetiğe, kendini ifade etmeye ve yaratıcılığa değer verirler. Bu gruba giren meslekler arasında güzel sanatlar alanında yer alan meslekler yer alır. Sosyal kişilik tipine sahip bireyler, insanlara yardım etmekten, onları bilgilendirmekten, sorunlarına çare bulmaktan hoşlanan ve kişiler arası ilişkilerde başarılı olan bireylerdir. Bu gruba giren meslekler arasında sosyal bilimler alanındaki meslekler yer alır. Girişken kişilik tipine sahip bireyler; örgütsel hedefleri yönetmekten hoşlanan, insanları ikna eden, etkileyen ve onlara yol gösteren, etkili konuşma ve liderlik becerilerine sahip bireylerdir. Bu gruba giren meslekler iktisadi ve idari bilimler alanındaki meslekler yer alır. Geleneksel kişilik tipine sahip bireyler, örgütsel işlerden hoşlanırlar, fakat detay ve kesinlik isteyen işleri tercih ederler. Kayıt tutmaktan, verilerle çalışmaktan hoşlanan, hesap yapma yeteneğine sahip, uyumlu ve özenli bireylerdir. Bu gruba giren meslekler arasında muhasebecilik, memurluk, veznedarlık ve kütüphanecilik gibi meslekler yer alır (Balkış, 2004).

Holland'a göre insanlar belli bir kalıtsal donanımla dünyaya gelirler. Çevre ile etkileşim sırasında ilgileri gelişir. Bu konuda ana-babalar en önemli rolü oynarlar. Her ana-baba belli bir tipi temsil eder ve çocuğuna, o tipe özgü gelişim olanakları sağlar. Örneğin gerçekçi (realistic) ana-babalar evde ve dışarıda gerçekçi etkinliklerle uğraşırlar, alet, araç-gereç bulundurlar, gerçekçi arkadaşlar ve komşular edinirler ve sosyal etkinliklerden kaçınırlar. Böyle bir ortamda yetişen çocuğun da gerçekçi eylemleri desteklenecek ve pekişecektir. Çocuğun özel kalıtımı ve geçirdiği deneyimler onu bazı etkinlikleri tercih etmeye bazılarında kaçmaya yöneltecektir. Zamanla bu tercihler belirgin ilgiler haline gelecektir. Böylece çocuk başkalarının takdirlerini alırken aynı zamanda özünü de gerçekleştirmiş olacaktır (Kuzgun, 2000a, s.135).

Holland'ın meslek kuramının bazı güçlü yönleri bulunmaktadır. Holland kuramını çok açık bir şekilde ifade etmektedir. İlgilerden çok kişilik tipleri üzerinde odaklaşması, ilgi envanterleri tarafından sağlananlardan daha çok, insanların özelliklerinin tüm yönüyle analiz edilmesine yol açmaktadır. İlgi envanterleri bir insanın sadece bir boyutunu tanımlarken, kişilik tipi kavramı bu boyutun yanı sıra belirgin özellikler, baş etme biçimi, tercih edilen talepler ve olanakları da kapsamaktadır. Holland'ın bu görüşü sonucunda, danışanlar psikolojik danışmada mesleki benlik kavramlarını ve iş dünyasını daha iyi araştırabilirler (Nelson-Jones, 1982, s.172).

Holland, yaptığı tipolojinin bazı zayıf yönlerinin bulunduğunu kabul etmektedir. Mesleki çevreler hakkında geliştirdiği hipotezlerin, daha fazla araştırma verilerini gerektirdiğini belirtmektedir. Aynı zamanda, kişi-çevre etkileşimi hakkındaki hipotezler umut verici olmakla beraber, bunların kişilik formülasyonunu geliştirmek için daha çok test edilmeye gerek duyulmaktadır. Bunlara ek olarak, tipolojinin alanı dışında kalan daha birçok önemli kişisel-çevresel olasılıkların bulunduğu kabul edilmektedir (Holland ve Gottfradson, 1976). Bununla birlikte, kişilik tiplerine etki eden farklı gelişimsel yaşantılar ve çevresel modellere etki eden teknolojik değişimler gibi farklı etkileri dikkate almak suretiyle, zamanla güncelleştirilmesi ve tipolojide ele alınan boş zaman faaliyetleri, arkadaşlık ve evlilik etkileşimleriyle de ilişkisinin kurulması daha sağlıklı olacaktır (Nelson-Jones, 1982, s.171).

2.1.3. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramcılara göre birey, toplumca uygun görülen etkinliklere katılarak libidosunu, toplumca kabul edilebilecek bir biçimde ifade eder. Bordin arkadaşları (1963)'na göre meslek de kişiliğin bir yansımasıdır. Hayatın ilk altı yılı kişiliğin olduğu dönemdir. Bu dönemde yemek yeme, yürüme, tuvalet eğitimi gibi çevreye uyum mekanizmaları, daha karmaşık davranışların gelişimi için gerekli temeli oluşturur. Ancak, yetişkinlerin davranışları da bebeklerinki gibi aynı içgüdüsel doyum kaynaklarına yöneliktir. Psikanalitik kuramcılardan Brill (1949)'e göre, normal insanın meslek seçme konusunda rehber ihtiyacı yoktur. Çünkü insanın bilinçdışı dürtüleri, onun hangi alanda doyum sağlayacağını söyleyen en iyi rehberdir (Kuzgun,1988a, s.93).

Bu bağlamda bireyin vücudundaki enerji (libido) yok olmamakta, sadece şekil değiştirmektedir. Meslek seçiminde bu enerjinin toplumsal olarak kabul edilebilir bir şekle dönüşü etkili olmaktadır. Mesleki davranışlar kişilerin bilinçdışı ihtiyaçlarını doyuma ulaştırma yolunda toplum tarafından kabul edilebilir davranışlardır. Bordin ve arkadaşları'na göre, çocukluğun ilk yıllarındaki gelişim dönemlerindeki saplantılar ve açığa çıkmamış enerji birikimi, bazı mesleki davranışlar ile tatmin edilmeye çalışılır. Çok fazla düzenlilik isteyen

mesleklerde çalışanların anal dönemlerdeki figsasyonlara uğradığını belirtmektedir. Ayrıca sözlü ifadenin baskın olduğu mesleklerin oral dönemdeki figsasyonlar olduğunu söylemektedir(www.ruhsagligi.org.2006).Örneğin; sadistlik içtepileri bireyleri kasaplık, operatörlük (cerrah)gibi mesleklere yöneltir (Yeşilyaprak ve ark.,1996, s.132).

Meslek seçimi konusuyla yakından ilgilenen psikanalitik yönelimli bazı araştırmacılar, mesleğin bilinçdışı ihtiyaçları doyurma yolu olduğunu ileri sürmüşlerdir. Psikanalistler göre meslek seçimi, zevk (pleasure) ve gerçeklik (reality) ilkelerine göre yapılan bir davranıştır. Zevk ilkesi insanı, doğurgularını düşünmeksizin hemen hoşlanacağı sonuçlara götüren davranışlara yöneltirken, gerçeklik ilkesi kişinin dikkatini bu zevkin mahiyetine ve süresine çeker. İnsan iş seçerken o andaki ve gelecekteki zevki hesaba katar. İnsanın içgüdüleri onun hangi uğraş alanlarından zevk alacağı konusunda bir iç rehber rolü oynar (Kuzgun, 2000a, s. 138).

Psikanalistler, meslek seçimini savunma mekanizmaları ve bilinçdışı gereksinimlerle açıklamakta, bireylerin mesleki gelişimleri ile cinsel gelişimlerinin bir paralellik gösterdiğini, meslek seçimini etkileyen en önemli etmenin cinsel gelişim olduğunu belirtmektedirler (Özgüven, 2000, s.153) .

Psikanalitik kuramcılara göre, savunma mekanizmalarından özdeşim (identification), meslek seçiminde önemli rol oynamaktadır.

Özdeşim, normal gelişim süreci içinde çocuk ya da ergenin, benliğine örnek olarak, erkekse babasını, kızsı annesini ya da başka bireyleri seçip onlara benzemeye çalışması, yani taklit yoluyla öğrenme süreçlerinin bir parçası olarak yaşanır. Yetişkin dönemde özdeşim, bireyin değerini koruma ve artırma amacını güden bir savunma mekanizması olarak kullanılır (Gençtan,1993c, s.87).

Çocuk, bedence küçük olduğu için kendini yetersiz hisseder ve bu yetersizliğini güçlü yetişkinlerle (örneğin babası) özdeşim kurarak gidermek ister. Yetişkin rolleri de kendini iş de en iyi biçimde gösterir. Çocuk böylece yetişkinlerin iş etkinliklerini oyunlarında temsil eder ve bu yolla yetişkinlerle özdeşleştiğine inanır. Böylece yetersizlik duygusunu kısmen gidermiş olur ve yetişkinlerin değerlerini içselleştirir. Hayal döneminde çocuğun gerçek ile pek ilgisi yoktur; yeteneklerini, mali olanaklarını düşünmez. Zaman perspektifi gelişmemiştir. Bu oyun faaliyetleri çocuğu daha sonraki aşamada meslek seçimi dönemlerine hazırlar (Kuzgun, 2000a, s.167).

Freud'un ilk öğrencilerinden olan, ancak görüşleriyle ondan ayrılan Adler, Freud gibi görüşlerini bilinçdışı ve cinsellik üzerine değil, aşağılık duygusu üzerine kurmuştur. Her türlü ruhsal problemin aşağılık duygusundan ortaya çıktığını belirten Adler, genç bir öğrencinin öğretmenin bilgi ve tecrübeleri karşısında aşağılık duygusu yaşamasının normal ve geçici

olduğunu belirtmektedir. Genç bir piyanist bir virtüozdan daha çok aşağılık duygusunu yaşamaktadır. Çünkü ondan daha az ustalığa sahiptir. Başlangıçta hissettiği bu aşağılık duygusu, sadece piyano konusunda sınırlı kalacaktır. Daha sonra da duyduğu bu doğal aşağılık duygusu, onda ne saldırganlığa ne de küçük düşmeye neden olacaktır. Genç piyanist, virtüozdan daha az bilgi sahibi olduğunu kabul edecektir. Daha az bilgiye sahip olmak, meslek hayatında bireylerin aşağılık duygusunu daha yoğun yaşamalarına sebep almaktadır (Daco, 1989, s.185).

2.1.4. Roe'nun Gereksinim Kuramı

Psikanalitik kuram meslek seçimini savunma mekanizmaları ve bilinçdışı gereksinimlerle açıklarken, Roe (1957) meslek seçme kararında psikolojik gereksinimlerin önemine ağırlık vermektedir. Roe'ya göre bireyin çocukluğunda geçirdiği yaşantılar ve ana-babası ile ilişkilerinde sağladığı doyum, onun gelecekte davranışlarını belirleyen iç uyarıcıları oluşturur. Bireyin gereksinimlerini doyurma yolları onun, yetenek, ilgi ve tutumlarından hangilerini geliştireceğini belirler. Ana-babanın karşıladığı psikolojik ihtiyaçlar (sevgi, ilgi vb.) davranışı etkileyecek bilinçdışı güdüler haline gelmezler. Ancak, hiç doyurulmayan ya da çok az doyurulan ihtiyaçlar birer güdü haline gelir. Bu durumda aile ortamında sevgiye doymamış olan kişi, ya insanlardan uzaklaşıp nesnelerle uğraşmayı, ya da sevgi ihtiyacını doyuracak araçlar olarak insanlarla uğraşmayı tercih edeceklerdir. Meslekleri “insanlarla” veya “insan olmayanla” ilgilenmeyi gerektiren meslekler olarak iki genel kategoriye ayıran Roe, bireylerin bu alanlardan birine yönelişinin gerisinde, çocukluk yaşantılarından kaynaklanan sevgi ihtiyacının bulunduğu görüşündedir (Kuzgun, 1988a, s.94).

Meslek gelişiminde ilk çocukluk yıllarındaki çocuk-aile ilişkilerini temel alan Roe (1956)'a göre, bireylerin ihtiyaç yapıları büyük ölçüde çocukluk yıllarında yaşadıkları doyum veya hayal kırıklıkları ile ilişkilidir. Meslek seçiminde büyük rol oynayan ihtiyaçların şekillenmesi de bu dönemlerde gerçekleşmektedir. Örneğin Roe, insan ilişkilerinden hoşlanan kişilerin sıcak bir aile ortamında yetişmelerine karşın, insanlarla ilişkileri zayıf kişilerin reddedici ailelerden geldiğini savunmaktadır. Roe bu temelden yola çıkarak, meslekleri iki ana kategoriye ayırmıştır: Birey-merkezli ve birey-dışı merkezli. İnsanlara yardım meslekleri, pazarlamacılık ve sanatsal meslekler birey merkezli mesleklere örnek olarak verilebilir. Birey-dışı merkezli meslekler ise tarım, ormancılık ve temel bilimlerle ilgili mesleklerdir (Tan, Baloglu, 2006, s.127).

Çocukluk yaşantılarını inceleyen Roe, özellikle ana-babaların çocuklarına karşı tutumları üzerinde durmaktadır.

Çocuğunu reddeden ana-babalar, onun fizyolojik ve güven ihtiyaçlarını doyurmada çekimser davranmaktadır. Oysa fizyolojik ihtiyaçları, çok aşırı olmamak kaydıyla ihmal etmek, sevgi ve saygı ihtiyaçlarını ihmal etmekten daha az zarar vericidir. Reddedici ana-babaların çocukları, sevgisiz bir ortamda yetiştikleri için başkalarına karşı savunucu bir tutum belki de saldırgan eğilimler geliştireceklerdir. Bunlar meslek seçerken doyurulmamış olumsuz eğilimlerine, toplumca kabul edilebilir bir ifade yolu arayacaklardır. Böylece ya insanları reddederek insan olmayan şeylerle uğraşmayı gerektiren meslekleri seçecekler ya da insanlarla ilgilenmeyi gerektiren mesleklere girecekler ancak, orada insanları obje gibi algılayacaklardır. Üzerlerine aşırı derecede düşülen yani aşırı derecede korunan çocuklar bağımlı bir kişilik geliştirecekler, başkalarının kendileri hakkındaki görüşlerine ve başkaları ile ilişkilerinde öz pozisyonuna büyük önem vereceklerdir. Bu kimseler başka insanlarla bir arada olmaya veya insanlarla ilgilenmeyi gerektiren mesleklere yöneleceklerdir. Aşırı istekçi ana-babalar çocuklarından her zaman kusursuz işler beklerler ve onları sıkı bir eğitime tabi tutarlar. Okulda çocuktan üstün başarı beklerler. Bu ana-babalar statüye, prestije çok önem verirler. Çocuklarına ancak üstün başarı gösterdikleri ve kendilerine bağımlı oldukları ölçüde sevgi ve saygı duyarlar. Kabul edici ana-babaların çocukları sevilme ve saygı görme gereksinimlerini doyurdıkları için artık bu gereksinimler davranışı belirlemede bilinçdışı güdü haline dönüşmeyecekler ve bu kimseler meslek seçerken insan ve insan olmayan şeylere, savunucu olmayan bir tutumla yönelebileceklerdir (Kuzgun, 2000a, s.147-148).

Bir klinik psikologu olan Roe, kuramını Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine dayandırmıştır. Temel ihtiyaçları öncelik sırasına göre sıraladığımızda şu liste oluşmaktadır:

- 1- Fiziksel ihtiyaçlar (yiyecek, su, hava, boşaltım, uyku vb.)
- 2- Güvenlik ihtiyacı (korunma, güven içinde olma)
- 3- Ait olma ve bağlılık (sevgi) ihtiyacı
- 4- Özsaygı, kendine değer verme, önemli olma, bağımsızlık
- 5- Kendini gerçekleştirme ihtiyacı
- 6- Bilme, bilgi sahibi olma ihtiyacı
- 7- Anlama (anlam bulma) ihtiyacı
- 8- Estetik ihtiyaç

Roe, bu ihtiyaç hiyerarşisine esas olarak bazı hipotezler ileri sürmüştür. Ona göre düzenli olarak karşılanan (doyurulan) ihtiyaçlar, davranışın bilinçdışı güdüleyicileri olmazlar. Nadiren ve en az düzeyde doyurulan üst düzey ihtiyaçlar ise üst düzeydeki ihtiyaçların ortaya çıkmasını önler ve kısıtlayıcı türde egemen güdüler olmaya başlar. Eğer bir ihtiyacın doyumu çok şiddetle engellenmez ama geciktirilirse, hissedilen doyumsuzluğun derecesine

bağlı olarak bu ihtiyaçlar bilinçdışı güdüleyiciler haline gelir. Böylece, daha çok hayatın ilk yıllarında yaşanan doyum veya hayal kırıklıkları şu ya da bu meslek /iş alanına yönelişi belirlemektedir. Bu görüşe göre, hayatın ilk yıllarındaki yaşantılar, hangi ihtiyacın öncelik kazanacağını veya hangisinin diğerine göre güçlü olacağını belirler. Bu yönelişler hayatın ilk yıllarında bilinçdışıdır ve yetişkinlikte de bilinçdışı kalabilir(Yeşilyaprak, 2006, s.203).

Roe'ya göre bütün insanlarda fiziksel ihtiyaçlar vardır ve bunlar çok az düzeyde değişirler. Ancak anlama ihtiyacı, güzellik ihtiyacı gibi ihtiyaçlar bireyler üzerinde çok fazla değişime uğrarlar ve faklılaşırlar. Örneğin bazı insanlar için estetik ihtiyacı çok güçlüdür ve bu nedenle estetik ihtiyacı meslek seçimi üzerinde etkili olabilir ancak bu, diğer insanlar için çok önemli olmayabilir. İhtiyaçlar kuvvetli güdüleyiciler haline gelebilirler ve bazı güdülerin doğası belirgin olmayabilir. Eğer bir ihtiyaç minimum düzeyde doyuma ulaştırılmış ise o ihtiyaç birey üzerinde etkisiz hâle gelir. Ancak bunların doyuma ulaşması önlenirse bu ihtiyaçlar etkin (dominant) bir konuma geçerler. Bireyin hareketlerini kısıtlarlar. Doyuma ulaştırılması önlenen veya geciktirilen ihtiyaçlar, belirsiz güdüleyiciler haline gelirler ve bunların birey üzerindeki etkisi ihtiyacın doyurulma düzeyine göre değişir. Bu da bireydeki ilgilerin gelişiminin kilit noktasıdır. Meslek, ihtiyaçları doyuma ulaştırma kaynaklarından birisidir. Bir mesleğin birey üzerindeki fonksiyonunu anlamak için bireyin ihtiyaçlarının neler olduğunu ve bunların nerede ve nasıl doyuma ulaştırılacağını bilmesi gerekir (Akt. Nazlı, 1993, s.15).

2.1.5. Karar Kuramları

Meslek tercihinin bir karar verme eylemi olduğunu kabul eden “Karar Kuramları” meslek seçiminin yaşam boyu verilen ve birbirine dayalı bir takım karar örüntülerinin ürünü olduğunu söyler. Karar verme sürecinin salt duygusal bir eylem olmadığı, bilişsel yönünün de ağır bastığı ve önemli olan bireyin nasıl bir stratejiye bağlı olduğunun çözümlenmesi gerektiğini savunan Gelatt, Katz gibi kuramcılar karar verme stratejilerini tanımlama ve saptama yoluna giderler (Yeşilyaprak, 2006, s.206).

Çevresine esnek bir uyum yapabilen insan, ihtiyaçlarını karşılama çabalarını sürdürürken karar verme davranışı göstermektedir. Karar verme bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye götürecek birden fazla yol olduğu zaman, ya da bir ihtiyacı gidermek için uygun bir hedef olup olmadığı kesin değil iken yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş olarak tanımlanabilir. İnsan çevresine otomatik olarak, içgüdüsel tepkilerle uyum sağlayan bir varlık olmadığından, yaşamının her aşamasında karar verme yaşantısı geçirmektedir. Karar vermeyi gerektiren sorun önemsiz, karardan dönme olasılığı fazla olduğu zaman yaşanan gerilim de az olacağı için, bu

gibi durumlarda kişi, bir davranış tarzına yöneldiğinde karar vermiş olduğunun farkında olmayabilir. Bu bakımdan bireysel karar verme sürecinin incelenmesi ve bu sürecin gerisindeki dinamiklerin ortaya çıkarılması ile elde edilecek bulguların ışığında bireylere etkili karar verme yöntemlerinin öğretilmesi büyük önem taşıtmaktadır. Günümüzde ekonomi, eğitim, siyaset gibi alanlarda ortaya çıkan sorunlarda bireylerin nasıl karar verdikleri, sosyal bilimlerin üzerinde durdukları bir konu olmuştur (Kuzgun, 2000a, s.150)

Karar kuramcıları, bireylerin karar verme durumunda olgusal bilgiyi nasıl değerlendirdikleri, onları çözümlleme, düzenleme ve yeniden birleştirme sırasında ne gibi stratejiler kullandıkları konusunda bazı açıklamalar getirmişlerdir (Kuzgun, 1988a, s.99).

Mesleki gelişme çerçevesinde karar verme sürecini açıklamaya  alışan Tiedeman, psikolojik danışma literatüründe karar verme konusunda s rec  veya tarza odaklaşmıştır. Tiedeman (1961), Tiedeman ve O'Hara ve Baruch (1963)'a göre, her karar süreci iki döneme ayrılabilir; Umu dönemi ve tamamlama veya uyma dönemi. Umu dönemi dört aşamaya ayrılabilir: Keşfetme, kristalleşme, seçim ve belirginleştirme. Yerleştirme ve yorumlama dönemi üç aşamadan oluşmaktadır. Başlangıç ki, buradaki tepki açık şeklinde; geçiş ki, buradaki tepki girişken olmak şeklinde ve son kurma. Oluşan ben kavramı potansiyel olarak her biri yukarıda belirtilen yedi aşamayı kapsayan ve her biri aynı zamanda geçmiş ve gelecekteki kararlar bağlamında ele alınma kapasitesine sahip olan bir dizi mesleki kararlar ifade edilmektedir (Nelson-Jones, 1982, s.177).

Bergland (1974), karar verme sürecinde şu basamakların gözlendiğini belirtmektedir:

- Problemin hissedilmesi
- Problemin tanımı
- Seçeneklerin oluşturulması
- Seçenekler hakkında bilgi toplanması
- Toplanan bilgilerin, istekleri karşılaştırma olasılığı açısından değerlendirilmesi
- Uygun seçeneğin belirlenmesi
- Planın uygulamaya konması
- Sonucun değerlendirilmesi

Pitz ve Haren (1980), bir kararın dört elementinden söz etmektedir:

- Karar vericinin erişmeye çalıştığı hedefler
- Davranış tarzları ya da seçenekler
- Her bir seçenekle ilişkili muhtemel sonuçlar

- Karar vericinin isteklerini karşılama derecesi bakımından her bir seçeneğin değerlendirilmesi.

Görüldüğü gibi, bir karar sürecinin ilk ve önemli aşaması bilgi toplamaktır. Bundan sonra seçeneklerin benzer ve farklı yönlerinin belirlenmesi için akıl yürütme süreci başlar. Seçeneklerin kişisel istekleri ve kişinin de seçeneklerin gereklerini karşılayabilme derecesi bakımından değerlendirilmesi işlemi kişinin kendini iyi tanıması koşulu ile başarılı biçimde gerçekleştirilebilir (Kuzgun, 2000b, s.151).

2.1.5.1. Gelatt'ın Karar Modeli

Gelatt (1962), bir karar verme sorunu karşısında kalan bireyin öncelikle yordama ve değer sistemlerine ihtiyacı olduğu görüşündedir. Bu sistemlerle karar verme sürecini aşağıdaki gibi modelleştirmektedir:

Yordayıcı sistem: Seçenekler eylemlerin getireceği (mümkün olan). Bu sonuçlara erişme olasılığı (muhtemel olan)

Değer sistemi: Mümkün olan sonuçların göreceli tercihi

Karar sistemi: Önceliklerin değerlendirilmesi

Bir birey ne kadar iyi, doğru ve ayrıntılı bilgiye sahip olursa, farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda, alacağı risk hakkında o derece açık bir fikre sahip olur. Hiçbir kararda riskten kurtulmaya hem imkân, hem de gerek yoktur. Önemli olan kişinin alacağı riski bilmesidir (Kuzgun, 2000a, s.152).

2.1.5.2. Vroom'un Beklenti/Yöneliş Yaklaşımı

Vroom (1964), karar olgusunu “seçenekler arasında istenilir yönleri fazla, istenmeyen yönleri en az ve erişme olasılığı en yüksek olana yönelme” olarak tanımlamaktadır. Erişme olasılığı çok düşük bir hedef kişi için seçenek olamaz. Bu noktada bir seçenek, ona erişim olasılığı ölçüsünde *istenirlik* özelliği kazanır. Tabii burada olasılığın kişi açısından algılanış derecesi önemlidir. Örneğin sınıfını zorla geçen, matematiği ve fen derslerini hep özel yardım alarak, zorlukla öğrenen bir kişi için mühendis olmak, bir meslek seçeneği olamaz. Kişi mühendisliğe heves edebilir, bu mesleğe özenebilir ama karar sırasında mühendislik seçenekleri arasında yer almaz. Aksi durum ancak öz kavramı gelişmemiş ya da çarpık gelişmiş kişiler için söz konusudur. Vroom'a göre bir karar durumunda izlenecek yollar (seçenekler), erişilmek

istenen hedeflerle, bunlara erişme olasılığı ilişkisine göre yönelim değeri alırlar. Yani insanlar, seçenekler arasında, en yüksek olumlu ve en düşük olumsuz değere sahip ve gerçekleşme olasılığı en güçlü olan seçeneğe yönelirler (Kuzgun, 2006, s.75-76).

2.1.5.3. Raynor ve Estin'in Karar Modeli

Vroom'un beklenti/ yöneliş yaklaşımından esinlenen Raynor ve Estin (1982), geçmişteki başarının gelecekteki girişimlerin ön koşulu olduğunu, bir şeyi şimdi en iyi biçimde yapmanın, kişiye gelecekte benzer şeyleri aynı derecede iyi yapmak için girişimde bulunma cesareti vereceği hipotezini ortaya atmışlar ve buna "koşula bağlı olası yol" adını vermişlerdir (Kuzgun, 2000a, s.153).

Raynor ve Estin (1982)'e göre, başarıya güdülenme ve başarısızlıktan kaçınmada bireysel farklılıklar, insanlar eyleme geçince daha çarpıcı biçimde ortaya çıkmaktadır. Bazı insanlar başarıya yöneliktir, başarma güdüsü fazladır ve bu insanlar giriştikler her işi çok iyi yapmaya çalışırlar. Buna karşılık bazı insanlar da başarısız olamaktan korkarlar, başarısızlık olasılığından dolayı ketlenirler. Raynor ve Estin, bu kavramları öz-imaaj, öz-kimlik, öz değer ve ilgi kavramları ile bütünleştirmişlerdir. Örneğin hemen elde edilen başarıya bağlı olarak gelecekteki bir hedefe erişme girişimi, kendine saygı duygusundan kaynaklandığı gibi, yeni bir hedefe ulaşma kendine saygıyı daha da güçlendirecektir (Kuzgun, 2000a, s.153).

2.1.5.4. Hilton'un Modeli

Hilton (1962), mevcut karar kuramlarının meslek kararını açıklamakta yetersiz olduğunu, çünkü kararın ne zaman verildiği, ne zaman sona erdirildiği, uygun seçenek bulunmadığı zaman bireyin ne yaptığı gibi sorulara cevap veremediği görüşündedir. Hilton'a göre meslek kararı vermede güdüleyici faktör bilişsel tutarsızlığı azaltmaya yöneliktir. Bilişsel tutarlılığa erişme, bilişsel yapının yeniden dengeye kavuşmasıdır. Ancak Hilton, Festinger gibi tutarsızlığı azaltma çabalarını, karar verme davranışını izleyen değil, onu kolaylaştıran bir süreç olarak görmektedir (Kuzgun, 2000a, s.154).

Bir karar verme davranışının başlayabilmesi için çevreden gelen girdilerin (input) bulunması gerekir. Bu girdiler bireye yeni bir iş önerisi, gelirin masraflara yetmemesi veya yüksek öğretimde program seçme gününün gelmesi gibi kişinin o güne kadar dengeli olan bilişsel

yapısını etkileyen ve dengeyi bozan bir uyarıcı olabilir. Bu durumda ortaya çıkan tutarsızlık dayanılmaz hâle gelince birey o güne kadar kendisi ve çevresi hakkında geliştirdiği öncülleri (premises), inançları ve kendisi ile çevresi hakkındaki beklentilerini gözden geçirmeye başlar. Eğer bu öncüller girdiye uyacak şekilde değiştirilebilirse, örneğin birey “Ben bu gelirle yaşayabilirim.”diyorsa, uğramış öncüller takımının tutarsızlığı azaltıp azaltmadığına bakar. Azaltmamışsa yeni davranış seçenekleri arar (Kuzgun, 2000a, s.154).

2.1.5.5. Tiedeman ve O’Hara’nın Kimlik Kuramı

Bireylerin meslek gelişimi konusunu inceleyen Tiedeman ve O’Hara (1963), mesleki gelişim ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye dikkat çekmişlerdir (Kepçeoğlu, 2001, s.62).

David Tiedeman’a göre mesleki gelişim bireyin ego-krizleri sonucu oluşan bilişsel gelişim ile paraleldir. Aslında bu kuram genel anlamıyla, Erikson (1950)’un sekiz psiko-sosyal gelişim krizi ile paralellikler göstermektedir. Kurama göre birey mesleki gelişimde ayrışma ve bütünleşme diye tanımlanan bir noktaya gelmektedir. Ayrışma dünyasında bir varlık olarak bireyin, kendisini değerlendirmesi, ve mesleklerin çeşitli yönlerini incelemesi sürecidir. Tiedeman’a göre mesleki karar verme devam eden bir süreçtir. Birey sosyal ortamını değiştirdiğinde mesleki kararlarını da değiştirmektedir (Tan ve Baloğlu, 2006, s. 128).

Tiedeman mesleki gelişme çerçevesinde karar verme sürecini iki döneme ayırarak açıklamaya çalışmaktadır. Bunlar;

1.Umu dönemi

- Keşfetme,
- Kristalleşme,
- Seçim,
- Belirginleştirme.

2.Tamamlama veya uyma dönemi

- Başlangıç (buradaki tepki açık olmak durumundadır)
- Geçiş (buradaki tepki girişken olmak durumundadır)
- Kurma

Oluşan ben kavramı, potansiyel olarak her biri yukarıda belirtilen aşamaları kapsayan ve her biri aynı zamanda geçmiş ve gelecekteki kararlar bağlamında ele alınma kapasitesine sahip olan bir dizi mesleki kararlar ifade edilmektedir (Nelson-Jones, 1982, s. 177).

2.1.5.6. Karar Verme Stilleri

Dinklage (1968) sekiz tip farklı karar verme stili belirlemiştir. Bunlar;

- Planlı karar vericiler: Mantıklı ve gerçekçi yaklaşım izlerler. Planlı karar verme stilini izleyen karar vericiler, kendilerine uygun mesleği seçebilirler.
 - Bocalayanlar: Bilgi toplama ve bu bilgiler üzerinde düşünmeye aşırı zaman harcamalarına rağmen, kendilerine uygun mesleği belirlemede sıkıntı yaşayan tiplerdir.
 - Sezgisel davrananlar: Bu stili kullananlar çeşitli alternatiflerin olası sonuçlarını düşünüyor gibi görünmekle birlikte çok çabuk düşünüp ve yeterli dış bilgi toplamadan ani ve sezgisel karar vermektedirler.
 - İçtepisel karar verenler: Meslek seçimiyle ilgili çeşitli alternatifleri yeterince incelemeyen, bilgi toplamadan ve bunlar arasından birini seçerken her bir seçeneği bir diğeriyle karşılaştırmadan, pek düşünmeden çok çabuk, ani ve fevri karar veren tiplerdir.
 - Uygucu davrananlar: Bu karar verme stiline sahip olan bireyler karar verirken kendilerinden çok başka insanları memnun etme çabasındadırlar. Bu tür bireyler, gerek verdikleri kararın gerekse bunun sonucunda olanların sorumluluğunu başkalarına verme ya da onlarla paylaşarak rahatlama gereksiniminde olanlardır.
 - Erteleyciler: Bu tür bireyler vermeleri gereken kararları sürekli olarak ertelleyerek aşırı derecede geciktirmekte ya da bu ertelemeler neticesinde hiç bir zaman karar verme aşamasını tamamlayamamaktadırlar. Bu kişiler karar vermeleri gerektiğini bilmelerine, bu problemin farkında olmalarına karşın bu sorunu çözmemekte, çözmek için yeterince çalışmamaktadırlar. Bu bireyler belki de istemedikleri, hoşlarına gitmeyeceğini düşündükleri bir sonuçla yüzleşmekten kaçmaktadırlar.
 - Kaderci davrananlar: Bu bireyler kendi yapacakları ya da kendilerine olacaklar hakkında kontrol ve denetim güçlerinin kendilerinde olmadığı inancındadırlar. Kararı daha çok çevreye ve kadere terketmektedirler. Bu nedenle planlı karar vererek yaşamlarını kontrol etmeye çalışmak yerine, kendilerini olacaklara bırakmakta, kadere terketmektedirler
 - Risk korkusu taşıyanlar: Bu karar verme stilini kullanan bireyler karar verme sorumluluğundan ve değişimin kaçınılmaz olarak getirdiği riskten korkan kişilerdir
- Kuşkusuz karar verme meslek seçiminde son derece önemlidir ve bireylerin hem kendileri hem de yaşadıkları toplumun mutluluğu ve huzuru açısından planlı karar verme stiline göre hareket etmelerine yardımcı olmak gerekmektedir (www.ankrapdr.org).

2.1.6. Gelişim Kuramları

Gelişimsel kuramlar, bir kişinin yaşamı boyunca yer alan meslek seçimi süreci, bunun aşamaları ve meslek yaşamında uyum üzerinde durmaktadır (Nelson-Jones, 1982, s.142).

1950'li yıllara kadar A.B.D.'de meslek seçimine yardım hizmetleri amprik bir yöntemle yürütülüyordu ve çalışmalara temel olabilecek bir kuramsal çerçeve henüz geliştirilmemişti. Daha sonra meslek seçimi sorununa ekonomik, sosyolojik ve psikolojik açılardan açıklamalar getiren kuramlar ortaya atılmaya başlamıştı. Bunlardan özellik-faktör (trait and factor) yaklaşımı meslek seçimini yaşamın belli bir anında verilen bir karar, kaza kuramcıları (Miller ve Form)ise, meslek seçimini savaş, ekonomik bunalım, bir mirasa konma, aileden birini kaybetme gibi beklenmedik olayların etkisine göre biçimlenen bir olgu olarak görüyorlardı. Bu görüşlere tepki gelişim kuramcılarından gelmiştir (Kuzgun, 2000a, s.166).

Meslek seçimi sorununu gelişim açısından açıklama girişiminin ilk temsilcileri Ginzberg, Ginzburg, Axelrad ve Herma adlarındaki ekonomist ve sosyologlardır. Ginzberg ve arkadaşlarına (1957) göre, meslek seçimi kararı belli bir ana özgü bir olay olmayıp, yaşamın ilk 20 yılında gelişen bir süreçtir. Meslek gelişimi tersine çevrilemez, geri dönülmez bir süreç olup, esas olarak bireyin istekleriyle ona sağlanan olanakların uzlaşmasıdır (Kuzgun,2000b s.128).

2.1.6.1. Meslek Gelişimi Dönemleri

Meslek gelişimi süreci belli bazı dönemlere ayrılır. Bu dönemler hayal dönemi (fantasy stage), deneme dönemi (tentative stage) ve gerçeklik dönemi (reality stage)'dir.

2.1.6.1.1. Hayal dönemi (7-12 yaşlar)

Bu dönem genel gelişimin çocukluk (7-12) dönemine rastlar. Bu dönemin en önemli gelişim görevi, çocuğun oyunlarını yavaş yavaş terk edip işe yönelmesidir. Ginzberg ve arkadaşlarına göre çocuklar oldukça küçük yaşlarda açık ve belirgin meslek tercihleri ifade ederler. Ancak bu tercihlerde zevk ilkesi (pleasure principle) önemli rol oynar yani çocuklar hoşlandıkları mesleklere girmek istediklerini söylerler. Çocuk, bu faaliyeti sadece ondan hoşlandığı için yapar, etkinliğin özüne duyduğu yakınlık nedeniyle o etkinliği yapmaya yönelir. Bir davranış ya da etkinlik sonunda yetişkinlerin beğenisini kazanma ya da başka bir ödül elde etme düşüncesi çocuk için söz konusu değildir. Ancak fantezi döneminin sonuna doğru ana-babanın onayı ya da buna benzer ihtiyaçların doyumu dikkate alınmaya başlar. Örneğin, bir etkinlikten, bir işten başarı elde etme olasılığı, o etkinliğe yönelme ya da ondan uzaklaşmayı etkileyebilir (Kuzgun, 2000a, s.167).

Hayal döneminde çocuğun gerçekle pek ilgisi yoktur; yeteneklerini, mali olanaklarını düşünmez, zaman perspektifi gelişmemiştir yani zaman algısı kategoriktir. Çocuk geçmiş, şimdiki zamanı ve geleceği bir devamlılık halinde göremez. Çocuk için gelecek, şimdi olmayandır. Bu dönemin başlarında ifade edilen meslek tercihleri gerçeklikten uzak olup, hayal ve arzularla doludur. Deneme dönemine yaklaştıkça gerçeklik faktörünün rolü artar ve çocuk seçme sorumluluğunun bilincine varır (Kuzgun, 2000b, s.129).

2.1.6.1.2. Deneme Dönemi (11-18 yaşlar)

Bu dönem üç alt basamağa ayrılır:

2.1.6.1.2.1. İlgi Basamağı (11-12 yaşlar): Ergenlik dönemine girmiş olan çocuk hoşlandığı ve hoşlanmadığı etkinlikleri ayırt etmeye, meslek seçiminde ilgilerin önemini anlamaya ve tercihlerini ilgilerine dayandırmaya başlar. Bu dönemde, çocukluk döneminden farklı olarak, gözlenen en belirgin özellik, bir nesne ya da etkinliğe olumlu tepki gösterme yerine bazı etkinlikleri reddetme, ilgi konusunda daha seçici olma eğiliminin güçlenmesidir.

2.1.6.1.2.2.Yetenek Basamağı (12-14 yaşlar): Bu basamakta da ergen, yetenekleri üzerinde düşünmeye, meslek seçiminde yeteneklerin rolünü kavramaya başlar. Artık güçlü yetişkin figürleri ile, özellikle baba ile özdeşim azalmakta, daha uzak modeller seçimleri etkilemektedir.

2.1.6.1.2.3. Değer Basamağı (15-16 yaşlar): Bu aşamada topluma hizmet etme fikri belirir. Ergen artık bir mesleğin sağlayabileceği başka doyum olanaklarının farkına varmaya, tercihlerini belirlerken işin özü yanında diğer yönlerine de önem vermeye, farklı mesleklerin farklı yaşam biçimleri sağladığını görmeye başlar. Bu dönemde artık ergen uygun bir zaman perspektifi oluşturma, geçmiş şimdiki zamana ve geleceğe bağlama yolundadır. Hayat planını çizme dönemi yaklaşmaktadır. Bu nedenle günlük çalışma ve iş saatleri dışında gelecek zaman açısından yaşamının gelecek yıllarını düşünme gereği hissedilir. Zaman perspektifi gelişmiş olan ergen şimdiki eylemlerinin geleceğini etkileyeceğinin bilincindedir; gelecekteki doyum için şimdiki zevki erteleyebilir. Güçlü ve zayıf yönleri ile mesleklerin gerektirdiği nitelikler ve sağladığı olanaklar hakkındaki bilgisi de gelişmiş olan ergenin gerçekleri daha fazla dikkate almaya başladığı görülür.

2.1.6.1.3. Geçiş Basamağı (17-18 yaşlar)

Bu aşamada genç somut ve gerçekçi seçimler yapması gerektiğinin farkındadır; giderek bağımsızlığını kazanmaktadır(Kuzgun, 2000b,s.130).

2.1.6.1.4. Gerçekçi Dönem(Reality Stage)

Deneme dönemini izleyen bu dönem 18-22 yaşlarını kapsar. Bu dönemin zaman süreci, diğerlerinden daha fazla farklılaşma (varyasyon)gösterir. Çünkü mesleklerin gerektirdiği eğitim düzeyleri ve bireylerin iş yaşamına atılma yaşları farklıdır. Deneme döneminde fiziksel

bakımdan olgunlaşma, genel gelişim açısından önemli rol oynarken bu dönemde bu etmenlerin etkisi iyice azalmıştır. Gerçekçi dönem şu alt basamaklara ayrılır:

2.1.6.1.4.1. Araştırma basamağı: Araştırma basamağı üniversiteye girişle başlar, hedeflerin giderek daralması ile sonlanır. Üniversite çevresinde genç daha özgürdür ama belirsizliği ve kararsızlığı da yaşar. Henüz kesin branşı seçmemiş olup, temel bilim eğitimi görmekte olduğundan yeni yaşantılar kazandıkça ilgilerinde değişimler olur. Aynı zamanda en son kararını verme anı yaklaşmaktadır. İki ya da üç ilgi alanından birine karar vermek zorundadır. Ayrıca mesleklerin sağlayacakları kazanç düzeyi hakkında da kesin ve sağlıklı bilgisi yoktur. Bu konuda araştırmalara devam eder.

2.1.6.1.4.2. Billurlaşma basamağı: Bu aşamada genç ana dalını seçme sorunu ile çok yakından ilgilenir. Kararları giderek kesinlik kazanır. Örneğin lisans eğitimine başladığı zaman artık kesin olarak branşını seçmiş olması gerekir.

2.1.6.1.4.3. Belirleme basamağı: Bu, bireyin özgül bir iş tutarak seçimini daha da pekiştirdiği bir gelişim aşamasıdır (Kuzgun, 2000a s.169).

2.1.6.2. Super'in Gelişim Kuramı

Super'a göre benlik kavramı, bir kimsenin kendini nasıl gördüğüdür. Bireyin benlik kavramı çevresiyle etkileşimle, belli durumlarda, belli bir fonksiyonda bulunmakla gerçekleşir. Bireyin benlik kavramı, meslek seçimini etkiler. Super'a göre meslek seçimi, belli bir gelişim süreci içinde bireyle çevrenin etkileşimi sonucu oluşan benlik kavramının bir mesleğe yansması ve ifadesidir. Mesleki gelişim devamlı bir süreç, meslek seçimi ise bir sentez yapma işidir. Bu kurama göre bireylerin mesleki gelişimlerinde onların yetenek, ilgi ve benlik tasarımlarının önemli bir yeri bulunmaktadır. Ailenin ekonomik düzeyi, bireyin karşılaştığı fırsatlar ve birey ile çevre arasındaki ilişki meslek seçiminde önemli bir etkiye sahiptir (Çakır, 2004, S. 144).

Super'e göre bir birey meslek seçmekle o ana kadar geliştirmiş olduğu öz kavramını yani kendini algılama biçimini uygulamaya koymuş olmaktadır. Kişinin seçtiği meslek onun özüne ilişkin algılarının bir ifadesi, bir tür yansımasıdır. Öz kavramını meslek davranışı halinde uygulamaya konması bireyin içinde bulunduğu koşullara bağlıdır. Birey olgunlaştıkça özü hakkındaki kavramları kararlılık kazanmaya başlar. Bu nedenle, yeni yetmelik döneminde verilen bir mesleğe yönelme kararı, aynı kararın orta yaşta verilmesinden çok farklıdır (Kuzgun, 2006, s.82).

Super, bireylerin yaşamları boyunca yaşam aşamalarının herhangi birinde oynadıkları çeşitli rolleri göz önüne alarak, benlik kavramının gelişimine ilişkin görüşünü genişletmiştir. Super; çocuk, öğrenci, işsiz, boş zamanlı, vatandaş, işçi, eş, ev işleri sorumlusu, ebeveyn ve emekli

olmak üzere dokuz ana rolü ve bu rollerin oynandığı dört yeri (ev, okul, toplum, işyeri) tanımlamıştır. Mesleği, bir kişinin yaşamı boyunca oynadığı rollerin bileşimi ve ardışıklığına bağlı olarak tanımlamıştır. Mesleki gelişme ise benlik kavramının sürekli olarak gelişmesini ve tamamlanmasını içermektedir. Mesleki gelişme, benlik kavramının oluşumunda biyolojik mirasın, kişisel ve sosyal belirleyicilerin çeşitli rolleri oynama fırsatlarının ve de bu rollerin oynanmasından sonra alınan geribildirimlerin ürünü olan bir uzlaşma sürecidir (Nelson-Jones, 1982, s. 148-150).

Super (Issacson, 1985; Osipow & Fitzgerald 1996; Super, 1990)'e göre benlik iki bölümden oluşmaktadır: 1) Bireyin seçenekler arasından nasıl bir seçim yapacağını ve yaptığı seçime hangi yolla uyum sağlayacağını belirleyen kişisel bölüm ve 2) İçerisinde yaşadıkları ve çalıştıkları sosyal yapıyı ve sosyo-ekonomik durumu değerlendirdikleri sosyal bölüm (Super, 1984). Super kişinin genel benlik kavramı içerisinde bir de mesleki benlik kavramından bahsetmektedir. Mesleki benlik, kişinin ömrü boyunca girişeceği meslek kararlarında etkilidir (Tan ve Baloglu, 2006, s.126).

İnsanlar, bebeklikten itibaren kendilerine ilişkin bir benlik kavramı oluşturmaya başlarlar ve bu süreç yaşam boyu sürer. Benlik kavramının oluşmasında, insanların kullandığı yollardan biri keşfetmedir. Birey çeşitli etkinlikler, çabalar sırasında neler yapabileceğini, yetenek ve özelliklerini keşfeder. Başkalarının tepkilerini değerlendirir ve kendisi hakkında bir algı geliştirmeye başlar. Ailedeki ve tanıdık kişilerle özdeşleşme bu algının gelişmesinde başka bir yoldur. Çeşitli roller içinde (ister hayali, ister davranışsal olsun) kendini sınama ve görme de insanların benlik kavramlarının geliştirmelerine yardımcı olur (Yeşilyaprak, 2006, s.198-199)

Benlik kavramlarının mesleki terimlere dönüştürülmesi, beğenilen bir meslekî role sahip yetişkinle özdeşleşme, üstlendiği rolde yaşantılar geçirme ve kendinin belirli bir mesleğe yönelik yetenek ve kapasiteye sahip olduğunu fark etmesi süreciyle oluşur (Nelson-Jones, 1982). Super (1968) ve Isaacson (1986)'e göre bir mesleğin seçilmesi, bireyin yaşamında, onun benlik kavramını oldukça kesin bir biçimde belirttiği bir noktadır. Birey meslek tercihinin ifade ederken “ben şu ya da bu biçimde bir insanım” demektedir. Super, benlik kavramının oluşması ve bir meslek tercihinin dönüşmesinin, gelişim süreci boyunca gerçekleştiğini belirtmekte ve mesleki gelişim sürecini 5 evreye ayırmaktadır (Yeşilyaprak, 2006, s.199):

2.1.6.2.1. Büyüme Dönemi (Doğumdan 14.yaşa kadar)

Bilincin oluştuğu 4. yaşta başlayıp 14.yaşa kadar süren ve çocukluk olarak adlandırılan bu dönem fiziksel, psikolojik ve sosyal bakımdan hızlı bir gelişim dönemidir. Çocuk yetişkinlerin rollerini izler ve onlara benzeme arzusu ile hayalinde bir takım mesleklere özenir. Bu özentinin

gerisinde yetişkinlerle yaptığı özdeşim, yetişkinlerin devamlı telkinler ya da o andaki istekleri yer alır. Çocukta ifade edilen tercihler tamamen heves ve özentileri yansıtır. Küçük çocuk bir alanla ilgili tercihini ifade ederken, ona erişebilme olasılığını dikkate almaz. Çünkü küçük yaştaki çocuklar hem bütün uğraşı alanlarına karşı olumlu bir tutum gösterir hem de her şeyden hoşlanır ve her şeyi denemek isterler. Çocuklar meslek tercihlerini ifade ederlerken daha çok işin niteliğine, yani işin yapılışından duyulan zevke önem verirler. Ancak büyüdükçe mesleklere verilen toplumsal saygınlık değerini öğrenmeye ve meslekleri saygınlıkları açısından sıralamaya başlar. Küçük çocuk küçük yaşlarda, şoförlük, itfaiyecilik ve astronotluk gibi birbiri ile tutarlı olmayan meslekleri arka arkaya sıralayabilir. Bu durum çocuğun kendisi ve çevresi hakkındaki yaşantılarının sınırlı oluşundan ileri gelmektedir. Yaşantılar arttıkça çocuk, istekleri yanında, işin yapıldığı koşullar ve işin sonunda elde edilen olanaklar hakkında bilgi sahibi olur. Böylece giderek her şeyden hoşlanma yerine, bazı şeylerden hoşlanmama, bazı seçenekleri eleme davranışı gelişmeye başlar. Tercihlerin azalması, seçeneklerin daralması, ileride seçme işleminin gerçekleşebilmesi için gerekli bir gelişimdir. Kişi, gönlünün çektiği alanlar arasında erişme olasılığı yüksek olanları ayıklar. Kazanç, çalışma ortamı ve ilerleme olanakları gibi, işin özünden başka doyum kaynaklarını da dikkate alma davranışı, yaş ilerledikçe ve yaşantılar zenginleştikçe gözlenen bir olgudur (Kuzgun, 2006, s. 83).

Çocuk okula başlayınca oyunlara ayırdığı zaman azalır, çalışmayı öğrenir. Eğitim ortamlarında yeteneklerini geliştirir, çok çeşitli kimselerle etkileşimlerde bulunur. Neler yapabileceğini ve ne olmak istediğine ilişkin öz kavramı oluşturur. Ana-babasının ve diğer yetişkinlerin yapıp ettiklerini gözleyerek çalışma yaşamı ve meslekler hakkında fikir edinir. Öz kavramı ile meslek kavramları arasında ilişki kurmaya başlar. Meslekleri kadınlara ve erkeklere özgü olarak ayırır (Kuzgun, 2006, s.83).

Bu evrede çocuğun mesleki benlik kavramı çevresindekilerle etkileşimle gelişmeye başlar. Bireyin çevresindekilerle özdeşim kurması mesleki benliğin gelişmesinde önemli etkiye sahiptir. Bu evrenin başlangıcında fantezi ihtiyaçlar önemli olmakla beraber, ilgiler ve yetenekler giderek daha önemli rol oynamaya başlar. Bu evre üç alt basamaktan oluşmaktadır. Bunlar;

- a) Hayal Basamağı (4-10 yaşlar)
- b) İlgi Basamağı (11-12 yaşlar)
- c) Yetenek Basamağı (12-14 yaşlar) (Çakır, 2004, s.144).

Hayal basamağında, çocuğun davranışlarında heves, arzu ve anlık ihtiyaçların etkisi yoğundur. Hayal kurma ve rol denemeleri egemen etkinliklerdir. Hoşlanma ve beğenmenin, etkinliklerin ve meslek emellerinin belirlenmesinde ilgi basamağının rolü çok önemlidir. Yetenek

basamağında, yeteneklere büyük önem verilir. İşin gerektirdiği nitelikler daha yoğun bir biçimde dikkate alınır (Kuzgun, 2000a, s.172).

2.1.6.2.2. Araştırma Dönemi (14-24 yaşlar arası)

Araştırma evresi, ergenlikten ilk yetişkinliğe kadar geçen bir süreçtir. Genç bu evrede kendi özelliklerini, başkalarının meslek rollerini ve iş dünyasını keşfetmektedir. Başkaları ile ilişkiler, etkinlikler, yaşantılar, ev ve okulda alınan roller, mesleki benlik kavramı için veri kaynaklarını oluşturur. Kısaca bu evre, kendini tanıma, rol denemeleri, meslek incelemeleri ve sınama gibi etkinliklerin sürdürüldüğü bir dönemdir (Yeşilyaprak, 2006, s.199). Bu dönem şu alt basamaklara ayrılır:

a.Deneme Basamağı : Bu gelişim basamağı 15-17 yaşları kapsar. Bu basamak; ilgi, gereksinme, yetenek, değer ve fırsatların dikkate alındığı, eğreti tercihlerin yapıldığı, yarım zamanlı iş ve aile içindeki konuşma- tartışma ortamlarında bu tercihlerin geçerliliğinin sınıandığı bir gelişim aşamasıdır.

b.Geçiş Basamağı : 18-21 yaşları arasında yer alan bu gelişim aşamasında gencin çalışma dünyasına girdiği ve gerçeği daha çok göz önüne aldığı görülür. Birey artık öz kavramını bir işte uygulamaya koymaya başlamıştır.

c.Sınama Basamağı : 22-24 yaşlar arasında yer alan bu basamağa uygun bir çalışma alanı bulunmuştur. Başlangıçta işe girilir ve bu işi hayatı kazanma yolu olarak sınama dönemi başlar. Bu basamakta bir işe bağlanma daha da kesinleşir. Genç, hakkında doğru ve ayrıntılı bilgiler edindiği çalışma hayatında ilgileri için uygun doyum yolları bulabilir. Bu arada emellerinin bir kısmından vazgeçebilir, bazılarında değişiklik yapabilir. Bu dönemde bir işe girme, bir yuva kurma, kararlı ve devamlı yaşama biçimine karar verme eğilimi sıklıkla görülür. Bu dönem, iş ve aile kurma dönemidir (Kuzgun, 2006, s.84).

2.1.6.2.3.Yerleşme Dönemi (25-44 yaşlar arası)

Bu dönem kişinin yetişkinlik ve olgunluk dönemlerine rastlar. Artık denemeler azalmıştır. İşe bağlanma artmıştır. Bir uzlaşma sağlamaya ve işinde yerleşmeye başlar. Sosyal yaşamını da işine göre düzenlemeye çalışır. Mesleki benlik kavramı kararlılık kazandıkça, ilerlemek ve iş dünyasında güvenli bir yer edinmek için daha çok çaba harcanır (Yeşilyaprak, 2006, s. 200).

Bu dönemin alt basamakları şunlardır:

a.Sınama Basamağı (25-30 yaşlar): Başlangıçta uygun görülen bir çalışma alanı bireye doyum sağlamayabilir ve meslek hayatı başlamadan birkaç iş değiştirme görülebilir.

b.Sağlamlaştırma Basamağı (31-44 yaşlar): Meslek örüntüsü berraklaştıkça çabalar onu sağlamlaştırmaya, çalışma dünyasında güvenli bir yer yapmaya yönelir. Birçok kişi için bu yıllar yaratıcı yıllardır (Kuzgun, 2000a, s.174).

2.1.6.2.4. Devam Ettirme Dönemi (45-65yaşlar arası)

İş dünyasında bir yer edindikten sonra kişi bütün çabalarını, onu elinde tutmaya ve geliştirmeye yöneltir. Bu dönemde meslek gelişiminde iniş çıkışlar, duraklamalar olabilir (Kuzgun, 2000a,s. 174). Birey varolan mesleki benlik kavramını korumaya ve elde ettiği işi en iyi şekilde yapıp kendini geliştirmeye çalışmaktadır (Çakır, 2004, s.145)

2.1.6.2.5. Çöküntü Dönemi (65 yaş ve sonrası)

Bu dönem 65 yaş ve sonrasında yaşanan fiziksel ve zihinsel kapasitenin çöküşü demek olan yaşlılık yıllarına rastlar. Bu dönemde insan beden gücünden çok geçmiş tecrübelerinden ve bilgisinden yararlanır ve bunları kullanabileceği alanlara yönelir. Bu dönemin alt basamakları şunlardır:

a.Yavaşlama Basamağı (65-70 yaşlar):Bu yıllarda kişi iş temposunu yavaşlatır, görevlerini daha az güç isteyen başka alanlara kaydırır. İşinin yapısını değiştirir ve azalan kapasite ile görülen iş arasında bir uyum sağlamaya çalışır.

b.Tam Emeklilik Basamağı (71 yaş ve sonrası): Artık bu yıllarda meslekten ayrılma ve işi tümüyle bırakma gereği hissedilir. Bireyler arasında bu bakımdan da farklar vardır. Bazıları işi bırakmayı kolay ve hoş karşılayabildiği halde, bu zorunluluk bazılarına çok ağır gelebilir (Kuzgun, 2000a, s.174).

2.1.7. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, mevcut meslek gelişimi kuramlarının bütünleştirilmesi ve bunların uygulamaya daha etkin biçimde yansıtılması çabalarının bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Bu kuram iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım meslek seçiminin kaynağını, ikinci kısım ise meslek seçimi ile ilgili sorunlarla karşılaşan danışmanların neler yapabileceklerini açıklamaktadır. Kuram bütünü kısaca “Meslek Danışmanlığında Öğrenme Kuramı” olarak adlandırılmaktadır (Kuzgun, 2000a, s.198).

Kuram belli başlı iki öğrenme yöntemine dayanmaktadır. Bunlardan birincisi vasıtalı öğrenme veya koşullanma, ikincisi ise çağrışıma dayalı öğrenme yaşantıları yöntemidir. Yetkinlik beklentisi kuramı da sosyal öğrenme kuramının bir uzantısı olarak gelişmiştir. Sosyal öğrenme kuramı, insanların neden belli eğitim programlarına ya da mesleklere yöneldiklerini ya da yaşamlarının belirli dönemlerinde neden mesleklerini değiştirmek istediklerini açıklamaya çalışmaktadır (Kuzgun, 2000a, s.198).

Krumboltz meslek seçiminde Bandura'nın sosyal öğrenme kuramından etkilenmiştir. Krumboltz ve arkadaşları bilgiyi arama ve keşif davranışlarında model alma ve pekiştirme gibi mesleki karar verme süreçlerine özel bir önem vererek meslek seçimi süreçleri konusunda bir dizi deney yapmışlardır. İnsanların meslek kararları; genetik etmenler, çevresel koşullar, öğrenme yaşantıları ve performans becerilerinin birbirleriyle etkileşiminden etkilenir (Nelson-Jones,1982, s.153)

Genetik donanım ve özel yetenekler: İnsanlar birtakım özelliklerle dünyaya gelir. Bunlar bazı şeyleri öğrenebilme, bazı beceriler geliştirme gizilgüçleridir. Kalıtım yolu ile geliştirilen bu genetik özellikler çevre ile etkileşim yoluyla gelişirler. İnsan bir kültür içinde dünyaya gelir ve yaşar. Kültür belli özelliklerin geliştirilmesini sağlarken belli bazılarının ortaya çıkmasını engelleyebilir. İnsanlar çevredeki öğrenme fırsatlarından yararlanmada daha çok veya daha az şanslı olabilir. Örneğin pek çok kültür, kadınların mekanik ve yönetim yeteneklerini geliştirmelerine olanak vermemektedir. Onun için genetik donanımın içine kültürel uygulamalar, etnik özellikler, cinsiyet, fiziksel görünüm, bedensel özür v.b.katılabilir.

Çevre koşulları ve olaylar: Toplumda geçerli olan sosyal ve kültürel politikalar, doğal kaynaklar ve afetler gibi, insanın birey olarak kontrolünün dışındaki koşullar ve olaylar meslek kararını etkilemede önemli rol oynarlar. Bu koşullar iş olanaklarının niteliği ve sayısı, meslek eğitime katılacak kimselerin veya işe alınacakların seçiminde uygulanacak politikalar (örneğin çıraklık eğitime başlamak için ilköğretim diplomasına sahip olmak gereği), çeşitli meslek üyelerinin mali ve sosyal ödülleri (meslek üyelerinin geliri ve sosyal statüleri),iş yasası, sendikalar yasası, doğal afetler, doğal kaynakların varlığı ve buna talep, teknolojik gelişmeler, sosyal organizasyonda değişmeler (sosyal yardım alanında düzenlemeler),aile eğitimi yaşantıları, sosyal ve parasal kaynaklar, eğitim sistemi, komşuluk ve topluluk etkinlikleri v.b.

Öğrenme yaşantıları: Her birey kendine özgü bir öğrenme yaşantısına sahiptir. Bunların bir kısmının bilincinde olmasalar da bu birikimden bazı genel sonuçlar çıkarabilirler. İnsanın davranışlarından doyumla sonuçlananlar veya başkaları tarafından ödüllendirilenler pekişir, tersi durumlarda söner. Böylece genetik donanım ve çevre etkileşimi sonucu oluşan yaşantıların birikimi ile kişi kendine ilişkin bazı genel yargılara varır(Kuzgun, 2000a, s.199).

Meslek seçimi çok uzun bir zaman sürecinde birçok etkinin karşılıklı etkileşimi ile oluştuğu için karmaşık bir süreçtir. Meslek danışmanlarının rolü, danışanların meslek tercihi, eğitim ve işe giriş kararlarının mümkün olduğu ölçüde gerçekçi olarak verebilmeleri için karar verme becerilerine sahip olmaları konusunda onlara yardımcı olmaktadır. Ayrıca, psikolojik danışmanlar danışanların uygun mesleki-araştırma öğrenme yaşantılarına sahip olmaları, bu yaşantılarının kişisel sonuçlarını değerlendirebilmeleri için onlara yardım etmelidirler (Nelson-Jones, 2000, s.159).

2.1.8. Gottfredson'un Daraltma ve Uzlaşma Kuramı

Super'in gelişimsel mesleki rehberlik kuramı gibi, Gottfredson (1981) da insanların bazı mesleklere nasıl bağlandıklarını açıklamaya çalışmıştır. Farklı sosyal sınıflar ve etnik gruplara mensup kadın ve erkeklerin birbirlerinden çok farklı tercihler yapmaları ve bu ayrışmanın çocukluğun oldukça erken yaşlarında başlaması, bazı insanların da ilgilerine uygun olmayan alanlara yönelmeleri Gottfredson'un ilgisini çekmiş ve meslek seçiminde sosyal faktörlerin etkisini vurgulayan görüşlerini geliştirmiştir (Kuzgun, 2006, s.95).

Gottfredson'un kuramında da benlik kavramı önemlidir. Çünkü insanlar kendi benlik algılarına uyan meslekleri tercih etmektedirler. Gottfredson'a göre benlik gelişimi; sosyo-ekonomik faktörler, genel yetenek seviyesi, kişinin tecrübeleri ve bunlara ilaveten karar verme süreci, cinsiyet gibi bireysel faktörleri ve bireylerin amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları stratejiler gibi unsurları, bir bütünsellik içinde ele almakta ve sentezlemektedir ve şu aşamalardan geçmektedir: (Tan ve Baloğlu, 2006; Külahoğlu, 2001)

1. Büyüklük ve güce alışma evresi (3-5 yaş): Çocuklar bu evrede bir yetişkin olmanın ne anlama geldiği duygusunu geliştirirler.
2. Cinsiyet rolüne alışma evresi (6-8 yaş): Benlik gelişiminin cinsiyet gelişiminden etkilendiği evredir.
3. Sosyal değerlere alışma evresi (9-13 yaş): Ait olunan sosyal sınıf hakkındaki bilgiler kişinin sosyal ortamdaki benliğinin gelişimine katkı sağlar. Bu dönemde hangi seviyede bir meslek tercih edileceği bilinci gelişmeye başlar.
4. İçsel benliğe alışma evresi 14 yaş ve üstü): Bireyin kendini incelemesi benlik gelişimi için önemlidir. Bu dönemde birey; benliği, cinsiyet rolü ve sosyal sınıfı içerisinde, kendisi için mesleki amaçlar geliştirir ve mesleki tercihleri fiziksel ve bilişsel gelişimin karmaşık yapısı içinde belirir. Sosyal sınıf ile genel yetenek benlik algısını etkileyerek bir mesleki tercih belirlenir (Tan ve Baloğlu, 2006, s.128).

Gottfredson'un meslek seçimine ilişkin görüşleri, eklektik bakış açısının ürünlerinden daha farklı açıklamalar getirmektedir. Bu süreç yedi merkezi süreç üzerine inşa edilmiştir. Bunlar; "benlik kavramı (Super), meslek algısı kavramı, mesleklerin bilişsel haritası kavramı, meslek tercihi, meslek eğitime ve mesleklere girebilirlik, meslek seçim ve ulaşılabilir seçimler bölgesi" kavramlarıdır (Külahoğlu, 2001,s.357-379).

Benlik algısı, geçmişi ve geleceği içeren bazen sosyal içerikli bazen de tamamen psikolojik içerikli bir kavramdır (cinsiyet, sosyal sınıf, zekâ, ilgiler ve değerler gibi). Meslek algısı kavramı, bireylerin iş, bireylerin mesleklere ilişkin tanımlamaları ile ilgili bir kavramdır ve meslek türü, sosyal düzen, meslek alanı gibi unsurları içine almaktadır. Mesleklerin bilişsel haritaları kavramları, Gottfredson'un kuramına özgü bir kavramdır (Külahoğlu,2001, s.357-379) ve bu haritada meslekler şu alt boyutlarda gruplandırılmaktadır:

- 1.Cinsiyete özgüllük yani mesleğin erkeğe ya da kadına özgü oluşu
- 2.Saygınlık (prestij) düzeyi
- 3.Çalışma alanı (field)

Meslek haritasının yatay çizgisi cinsiyeti, dikey çizgisi prestiji göstermektedir. Mesleğin saygınlık düzeyi, gerektirdiği zekâ düzeyini yansıtmaktadır. Gottfredson (1986)'a göre, meslekleri saygınlık düzeyine sıralamakla, zekâ düzeyine göre sıralamak arasında bir fark yoktur. Zekâ, mesleği elde edebilmede önemli rolü olan bir özellik olup, mesleğin erişilebilirliğinin bir göstergesidir. Alan, mesleklere karşı duyulan ilgi ve hevesi gösterir. Heves, olanaklar dikkate alınarak geliştirildi ise gerçekçi, aksi halde hayali olur. Sosyal alan (social space), bilişsel haritada kişinin kabul edilebilir olarak gördüğü seçenekler dizisini kapsar (Kuzgun, 2000a, s.205).

Gottfredson (1981,1996)'a göre meslek seçimi kişinin kendini sosyal düzen içinde bir yere yerleştirme girişimi ve çabasıdır. Psikolojik özellikler meslek seçiminde kuşkusuz önemli rol oynar ama insanlar bir engelle karşılaştıklarında sosyal kimliklerini koruma uğruna bunlardan fedakârlık edebilirler. Daraltma ve uzlaştırma kuramında öz kavramı önemli bir yer tutar ve öz kavramı kişinin kendisi hakkındaki algılarının kavramlaştırılması ve uygun terimlerle ifadesidir. Meslek seçimi seçenekleri uzlaşma süresidir. Bu işlem seçeneklerin daraltılması yani istenmedik seçeneklerin listeden çıkarılması, uzlaşma süreci ise, en çok istenen seçeneklerle (isteklerle), dış gerçeklerin uygunluğunun sağlanmasıdır. Uzlaşma süreci, beklenenleri gerçeklerle karşılaştırıp, beklenenlerde değişiklikler yapmakla gerçekleşir. Bu süreç boyunca bireylerin emelleri, idealden erişilebilir alana doğru kayar (Kuzgun, 2006, s.97).

Meslek tercihi, benlik algısı ile meslek algısı arasındaki karşılaştırma sürecinin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda birey, benlik algısı ile bağdaştırdığı mesleklere yönelirken,

bağdaştıramadığı meslekleri reddeder. Bütün mesleklere giriş aynı derecede zorluk taşımaz. İşte mesleğe girebilme kavramı, bir mesleğe girişin kolaylığını, zorluğunu ifade etmektedir. Meslek seçimi kavramı da bireyin idealist ve gerçekçi eğilimlerinin karşılaştırılmasının bir sonucudur. Ulaşılabilir seçimler bölgesi, girilebilir meslekler, meslek türü ve sosyal statü kavramlarının birbirleriyle ilişkilerinin bir grafik üzerinde gösterilmesi durumunda, mesleklerin yığılma gösterdikleri alanlardır. Bu bölge, bireyin iç dünyasında kendisi için uygun bulduğu meslekleri oluşturduğu bölgedir. Gottfredson'un kuramı, öne sürdüğü gelişim aşmalarının evrensel yönünü geliştirecek titizliği göstermemiş olması, kuramın geçerliliğine ilişkin olarak kanıt/destek niteliği taşıyan deneysel araştırmalarla yeterince desteklenmemiş olması, meslek tercihi sürecindeki statik yapı ve uzlaşma sürecindeki belirsizlik gibi gerekçelerle eleştirilmektedir (Külahoğlu, 2001, s.357-379).

2.1.9. Kaygı Odaklı Davranışsal Görüş

Goodstein, mesleki problemlerde davranışsal yaklaşımların uygulanmasında kaygı konusunu öne sürmektedir (Goodstein, 1965; Goodstein, 1972). Kaygı, “gerçekte nötr bir uyarıcıya yöneltilmiş olan, öğrenilmiş veya kazanılmış duygusal bir tepki” olarak tanımlanmaktadır (Goodstein, 1965). Goodstein, hatalı meslek seçimi davranışında, kaygıyı temel alan iki genel neden olduğunu gözlemlemiştir. Birinci neden, danışmanların meslek planlarını formüle etme ve bunu gerçekleştirme konusunda gerekli olan bilgiyi edinmek için yeterli fırsat bulamamalarıdır. Bunun sonucunda, planlarını gerçekleştirme konusunda başarısız olmaktan kaygı duyabilirler. Burada kaygı problemin etiolojisinde çok az rol oynayabilir. Asıl neden danışanların meslekle ilgili problemleri çözmek için patolojik danışma dışındaki kaynaklardan yararlanmaktan kendilerini alıkoymalarıdır (Nelson-Jones, 1982, s.158).

İkinci neden, kaygının engelleyici etkileri nedeniyle fırsatları kullanamama veya gerekli bilgiyi toplayamamadır. Danışanların uygun ve yeterli meslek seçimi tepkilerini verememelerinin nedeni fırsatların olmayışı değildir. Bazılarına göre meslek kararını verme, kaygının aşırı düzeyde olmasına neden olabilir. Goodstein, kaygının ebeveynlerden bağımsız hale gelme veya onları hesaba katmama anlamına geldiğini veya danışmanların henüz hazır olmadıklarını hissettikleri meslek veya iş alanına girmekten kaynaklandığını gözlemişlerdir. Ergenler ve genç yetişkinler üzerinde bu kararları vermeleri için güçlü toplumsal baskılar bulunması nedeniyle, kaygıyı kontrol altına almanın bir yolu, güç bir karar olan meslek kararını vermekten kaçınmaktır. Davranışçı bir danışman, her bir durumda, meslek hakkında yeterli bilgi elde edinememek nedeniyle yaşanan mesleki kararsızlık sonucu ortaya çıkan kaygının derecesini ve

karar vermek için uygun becerileri kazanmaktan ve kullanmaktan danışanı alıkoyan engelleyici kaygının derecesini ve ne olduğunu belirlemelidir (Nelson-Jones, 1982, s.158).

2.1.10. İşe Uyum Kuramı

İşe uyum kuramı, özellik faktör kuramı gibi bireysel nitelikler ile işlerin gereklerinin eşleştirilmesine dayalı bir meslek seçimi kuramıdır. Bu kuram mesleki rehabilitasyon çalışmaları sırasında Lofquist ve Dawis tarafından geliştirilmiş olup, daha sonra yaşam boyu kariyer danışmanlığı alanını kapsayacak kadar genişletilmiştir, psikolojinin temel öğelerine dayanır ve çevre içinde hayatta kalabilme savaşımı veren insanın temel eğilimlerini inceler. İşe uyum kuramına göre insan, varlığını sürdürebilmek için temel ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır. Bu istek ve ihtiyaçlar, biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlar olarak genel olarak iki kategoride incelenebilir. İhtiyaçları karşılayan ve insanın huzurunu ve mutluluğunu sağlayan nesnelere pekiştireç adı verilir. Çünkü bunlar ihtiyacın başlattığı davranışın sürdürülebilmesini ve/veya ortaya çıkma olasılığının (frekansının) artmasını sağlar. İnsan her yoksunluk ya da ihtiyaç hissedildiğinde bunu gideren nesneyi arar ve insanın deneyimleri arttıkça nesneye erişimde başarısı da artar (Kuzgun, 2000a, s.210).

İşe uyum kuramı açısından insan, bir çalışan (işgören) dir. İş çevresi, işin yürütüldüğü ortam ya da geniş anlamda tüm kurum veya işletme ya da işveren olabilir. Çalışan kişi çalışma ihtiyaçlarına sahiptir. Bunlar ücret veya ilginç iş gibi çalışma pekiştireçleri ile ilgili ihtiyaçlardır ve bu ihtiyaçlar iş çevresi ve iş ortamı tarafından karşılanabilir. Aynı şekilde, iş ortamının da gerekleri vardır. Bunlar çalışma ortamının varlığını sürdürmesi için karşılanması gereken isteklerdir. Bu istekler bir örgütün üyesinden beklenen temel iş görevleri ve diğer görevlerdir. Bir çalışana verilen görevler takımı teknik olarak pozisyonudur. Buna genel olarak iş (job) denir. Bir kurumda ya da iş yerinde ortak ya da benzer görevleri olan iş grubuna da meslek denmektedir. Kariyer ise bir meslekteki kıdemi ifade etmek için kullanılan bir terimdir (Kuzgun, 2000a, s.211).

2.1.11. Şans Kuramları

Meslek seçiminin bir “şans” işi olduğuna inanan, isabetli bir seçimin “doğru zamanda, doğru yerde olmak” gereğini savunan Şans Kuramcıları; meslek seçiminin toplumun sosyo-ekonomik koşullarına göre belirlediğini söyleyen “durumsal kuramlar” gibi değişik görüşlerle bireyi bir

mesleğe yönlendiren faktörlerin neler olduğu ve mesleki gelişim sürecinin nasıl olduğunu açıklamaya çalışırlar (Yeşilyaprak, 2006, s. 206).

2.2. Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler

Bireylerin tüm yaşamlarını etkileyecek önemli kararlar vardır. Meslek seçimi bu önemli kararların başında gelmektedir. Bu nedenle meslek seçiminin bilinçli bir şekilde yapılması hem bireyler, hem de ülke için büyük önem taşımaktadır.

Ekonomik bir etkinlik olarak meslek, insan yaşamının en az üçte birini kapsayacak bir zaman birimi içinde sürdürülen faaliyetlerdir. İnsanlar meslek faaliyetleri sonucunda çeşitli ihtiyaçlarını karşılamada kullanacakları, para denilen bir değişim aracını kazanırlar. Ancak geçimi için para kazanmak zorunda olmayan insanların da bir meslek sahibi olduklarını görmekteyiz. Bu durumda mesleğin sadece hayatı kazanmak için yapılan etkinlikler bütünü olmadığı, aynı zamanda insanın gizilgüçlerini kullanma ve geliştirme yolu olduğunu da söyleyebiliriz (Kuzgun, 2000b, s.126).

Meslek, günümüzde uzun ve yüksek dereceli eğitim gerektiren, bireyin ve içinde yaşadığı toplumun maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayan, kendine özgü yasal ve ahlaki kuralları olan, özellikle de bireyin ilgi ve yeteneklerine bağlı olarak öğrenmiş olduğu, süreklilik gerektiren hizmetler bütünüdür.

Bir faaliyetin meslek olabilmesi için aşağıdaki özellikleri taşıması gerekir.

- 1- Meslek, devamlı olarak yapılan bir faaliyettir.
- 2-Meslek, yapana maddi ve /veya manevi doyum verir.
- 3- Meslek, belli bir eğitimi ve /veya tecrübeyi gerektirir.
- 4- Meslek, bireyin yapmaktan haz duyduğu bir faaliyettir.
- 5- Meslek, belli bir dereceye kadar bilgi ve beceri ister.
- 6- Meslek, toplumca kabul gören ve ahlâk ilkelerine göre yapılan bir faaliyettir. Her kazanç getiren iş meslek değildir. Bu bakımdan yasadışı işler meslek sayılmaz.
- 7-Meslek, belirli şartlarda ve belirli kurallara göre yapılan bir iştir ve toplumda meşru bir ihtiyaca cevap verir (Özcan,1985,s.3).

Meslek, bireyin kendini ve yeteneklerini geliştirme, hayal ve ideallerini gerçekleştirme, hayat görüşünü ve değerlerini belirleme faaliyetlerinin bütünü olduğu için, bireyin hayatından ve yaptığı meslekten doyum elde etmesi ancak doğru ve sağlıklı meslek seçimi yapması ile gerçekleşecektir. Meslek seçiminde verilen doğru kararlar bireyin bütün hayatını etkileyecek ve hem kendisine, hem de topluma faydalı olmasını sağlayacaktır.

Bireyin gelecekteki yaşam tarzını belirlemesinde bir dönüm noktası olarak kabul edilen meslek seçiminde dikkat edilmesi gereken faktörler şunlardır:

2.2.1. Zekâ

Meslek seçiminde etkili olan nitelik veya özelliklerden zekâ bireyin öğrenme kapasitesini, bir bakıma kavrama genişliğini ve hızını gösteren önemli bir niteliktir. Bireyler arasında zekâ seviyeleri ve zekâ biçimleri bakımından ölçülebilen farklar, onların meslek seçimlerini de etkileyebilir. Bir meslek alanında öğrenilmesi gereken beceriler kolaydan zora doğru sıralanırsa, bireyler arasında çeşitli zorluk seviyelerindeki becerileri öğrenme bakımından farklar ortaya çıkacaktır. Bu farklar becerilerin gerektirdiği bilgilere ve o beceri ile ilgili tecrübelerle bağlı olduğu gibi, bireylerin öğrenme kapasitelerine de bağlıdır. Bir mesleki uğraş ne kadar karmaşık ve zor öğrenilir ise, o meslekte çalışan insanların zekâ seviyeleri o oranda yüksek olur. Kısa sürede kolayca öğrenilen ve düşünsel güç gerektirmeyen mesleklerde çalışanlarla, zor öğrenilen, eğitimi zaman isteyen ve detaylı bilgi ve beceri gerektiren mesleklerde çalışanların öğrenme hızları, öğrenme kapasiteleri ve akılda tutma süreleri arasında ikinci gruptakilerin lehine farklar vardır. Mesleki uğraşlar karmaşıklıkça, o mesleği yapan kişinin öğrenme kapasitesinin de mesleğin gerektirdiği düzeyde olması beklenir. Bir mesleğin talep ettiği öğrenme kapasitesinin çok üstünde kapasiteye sahip olanlar, uzun süre zihinsel güçlerinin altında bir işle uğraşmaktan doyum sağlamazlar (Kulaksızoğlu, 2000, s.178).

2.2.2. Yetenek

Yetenek, herhangi bir davranışı (bilgi ve/veya beceriyi) öğrenebilme gücüdür. Bu güç doğuştan sahip olunan gizilgücün (kapasitenin) çevre ile etkileşimi ve eğitim sonucu işlenmiş ve yeni öğrenmeler için hazır hale getirilmiş kısmıdır. Bu anlamda yetenek, bir kimsenin belli bir yaşa kadar kapasitesini kullanarak geliştirdiği zihinsel, duyuşsal ya da psikomotor beceri olup, daha sonra kişinin göreceği eğitimden ne ölçüde yararlanabileceği hakkında bir tahminde bulunmamıza yardımcı ipuçları sayılabilir. Bir kişinin yeteneği, o kişinin bir eğitim programına alınacağı zaman gündeme gelen bir özelliğidir (Kuzgun, 2006, s.23).

Yetenek, meslekteki başarıyı etkileyen faktörlerden biridir ve temel gerekliliktir. Seçtiği mesleğin gerektirdiği yetenek düzeyine sahip olmayan bireyin o meslekte başarılı olması mümkün değildir. Bunun yanında sahip olduğu yeteneklerin kapasitesinin altında bir yetenek düzeyi gerektiren mesleğe yönelen bireyin meslekte doyum sağlaması da mümkün olmayacaktır.

Kuzgun (1988b, s.3), yetenekleri dörde ayırmakta ve aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

- 1.Sözel Yetenek: Kelimelerin manasını anlama, cümlelere kendini düzgün bir biçimde ifade edebilme, düşüncelerini doğru olarak yazıya dökebilme gibi becerilere sahip olmalıdır. Sözel yetenek yazarlık, öğretmenlik, gazetecilik gibi mesleklerde, sosyal bilimler alanındaki bütün mesleklerde ve dilbilim alanlarında gereklidir.
- 2.Sayısal Yetenek: Sayıları akılda tutmayı sayılar arasındaki ilişkileri anlayabilmeyi, sayılarla uğraşmaktan hoşlanmayı ve sayısal problemleri çözebilmeyi gösterir. Sayısal yetenek mühendisliklerde, matematik, fizik, kimya, biyoloji ve tıp alanında gereklidir.
- 3.Şekil-Mekân (Şekil-Uzay) İlişkileri Yeteneği: Bu yetenek iki boyutlu düzlem üzerinde çizilmiş şekli üç boyutlu olarak düşünebilme becerisini ifade eder. Bir makinenin birbirinden farklı parçalarının beraberce çalışma biçimini, şekiller arasındaki benzerlik ve farkları kavrayabilmeyi ifade eder. Bu yetenek bir şeklin veya bir yüzü görünen bir cismin bir mekânda farklı yönlerden nasıl görüneceğinin bilinmesine ihtiyaç duyulan mesleklerde işe yarar. Endüstriyel tasarım mühendisliği, diş doktorluğu, mimarlık, inşaat, harita ve kadastro mühendisliği, heykeltıraşlık ve ağaç modelciliği vb. gibi mesleklerdir
- 4.Göz-El Koordinasyonu Yeteneği: Kesme, delme gibi el ve gözün işbirliği ile yapılabilecek işlerde başarılı olan kişilerin sahip oldukları yeteneklerdir.

2.2.3. İlgi

İlgi, bireyin özel bir çaba harcamadan, zevk alarak bir eyleme yönelmesidir. İlgi bir çeşit iç itilim, bir etkinliğe bağlanmadır. İçimizden gelen istekler bir anlamda davranışlarımızın ne yöne olacağını belirleyen uyaranlardır. Bu uyaranlar sayesinde bireyin bir nesneye veya faaliyete ilgi duyması, ilgisinin gerçekleşmesi, ondan haz duyması ve bir tatmin duygusu yaşamayı sağlar (Kulaksızoğlu, 2000, s.152).

İlgi, yeteneklerde olduğu gibi erken yaşlarda tespit edilemez. Çünkü ilgi, gençlik çağının sonlarına doğru kararlılık kazanır. Bu nedenle lise 2. sınıfta alan, lise 3. Sınıfta meslek tercihi yapacak olan gencin ilgilerini belirlemesi oldukça önemlidir (Akbaba, 2002,s.26). İlgilerini belirlemek isteyen gencin en olumsuz şartlarda bile isteyerek yaptığı, yaparken rahatsızlık duymadığı, yorgunluk hissetmediği, hiçbir karşılık beklemeden zevkle yaptığı faaliyetlere bakması yeterlidir.

Bunlara ilaveten, günlük hayatta bir bireyin, özgür olduğu zaman, vaktini ne ile geçirdiğine bakarak da ilgileri tahmin edilebilir. Çünkü ilgi, bir nesne ya da faaliyete karşı oldukça sürekli olan bir bağlanma durumudur. Örneğin, konserleri kaçırmayan, harçlığını cd'ye yatıran, bir müzik aleti çalmaya çabalayan bir bireyde müziğe karşı ilgi olduğunu söylenebilir. İlgi, bir

çalışma alanındaki doyumu etkileyen faktörlerden biri olup, bir çalışma alanının seçiminde kısıtlayıcı koşullar azaldıkça etkisini daha fazla gösterebilmektedir (Kuzgun, 1988a, s.32).

Bireylerin ilgisini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan ilgi envanterleri, mesleki ve eğitsel rehberlikte okullarda öğrencilerin hangi alana, programa, mesleğe veya etkinliğe ilgisinin olduğunu belirtmek, böylece öğrenciyi yönlendirme ve yerleştirme amacıyla uygulanmaktadır. Bununla birlikte endüstri de ise personel seçimi ve işe yerleştirme amacıyla kullanılmaktadır. Genellikle bireylerin ilgi ve yeteneklerine uygun meslek, alan ve iş seçtiklerinde, meslekte başarılı ve işinden memnun olacağına ve böylece de bireyin işinde ve genel yaşamında mutlu ve uyumlu bir kişi olacağına inanılır (Kutlu, 2004, s.228).

Bireylerin ilgi duydukları bir şeyi yapmaları, onları “mutlu” ettiği kadar “başarılarını” da olumlu yönde etkileyen önemli bir faktör olmaktadır. Çocuklukta ilgiler çok değişkendir. Gelişme ve olgunlaşmaya paralel olarak, çok çeşitli ilgi alanları belirli faaliyetlerde yoğunlaşır. Bireyin ilgi duyduğu alanların çeşidi, değişkenliği azalır, kişinin ilgisi belirli alanlarda yoğunlaşır ve süreklilik kazanır. Süreklilik kazanan bu “genel” ve “mesleki” ilgileri bireyin ailesi, yaşadığı sosyal ve ekonomik çevresi, okul, ilişkide bulunduğu daha geniş çevre ile olan etkileşimi ve gözlem sonucu öğrenme yoluyla kazanılmaktadır. Bu da bize ilgilerin kalıtsal olarak kazanılan bir potansiyel olmadığını ancak, bireyin ilgisinin o alanla ilgili çeşitli yetenek ve becerilerin olumlu yönde desteklenmesiyle ortaya çıktığını göstermektedir (Özgüven, 2005, s.121)

2.2.4. Meslek Değeri

Meslek değeri, bir mesleğin gerektirdiği işi yaparken ve işin bitiminden sonra o mesleğin bireylere sağladığı doyumdur. Bazı insanları para daha çok doyurduğu halde, bazı insanları mesleğin maddi getirisi doyurmamaktadır. Para kazanma da bir doyum kaynağıdır ancak, mesleklerin doyurduğu farklı değerler vardır. Bu değerler insanların doyurmaya çalıştıkları birer kaynak olup, insandan insan farklılaşabilmektedir. Örneğin, insanların yaratıcılık yeteneğini doyurma, ün sahibi olma, liderlik, bağımsız çalışma, risk alma, yarışma, toplumsal saygınlık, sosyal güvence, değişik işle ilgilenme gibi birçok doyum kaynağı ya da mesleki değerleri vardır. Bir birey, “Ün sahibi olayım ama param olmasın.” diyebilir. Önemli olan bireyin, hangi meslek değeri olduğunu bilmesi ve onu doyuran bir mesleği tercih etmesidir (Akbaba, 2004, s.142).

Değerler, sosyo-ekonomik düzeye, cinsiyete, yaşa, yaşantılara, çevreye, özellikle de aile çevresine göre değişiklik göstermektedir. Centers (1948)’ın da belirttiği gibi ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri onların yaşama biçimlerini yansıtmaktadır. Çocuk hangi değerlerin egemen

olduğu aile ortamında yetişirse, genellikle o değerleri benimser. Örneğin, paraya önem veren bir ortamda yetişen bir çocuk maddi değerler, sanatçı bir ailede yetişen ise artistik değerlere, iyi eğitim görmüş, varlıklı ailelerin çocukları ise sosyal saygınlık değerine önem vermekte ve bunu sağlatacak mesleklere yönelmektedirler. Başarılı olma ve toplumsal saygınlık elde etme değerleri ailenin toplumsal konumunu yükseltme çabası ile olumlu ilişki göstermektedir. Başkalarına bağımlı olarak çalışma zorunda olan ana-babalar çocuklarına iş güvencesi ve sosyal statü değerlerini aktarırken, bağımsız çalışma gücüne sahip olan ana-babalar çocuklarına özü gerçekleştirme, yetenekleri kullanıp geliştirme gibi meslek değerlerini benimsetmeye çalışmaktadırlar (Kuzgun, 2006, s.51).

Meslek değeri ile ilgi birbirine yakın görünmekle birlikte aralarında fark vardır. İlgi bir mesleğin gerektirdiği etkinlikleri icra ederken bu etkinliklerin özünden elde edilen doyum iken, meslek değeri, hem meslek görevleri hem de bu görevlerin yürütüldüğü ortam, sağladığı kazanç ve elde edilen ödül gibi mesleğin icrasının sonucunda elde edilen doyumdur. Yaygın meslek değerleri arasında şunlar sayılabilir:

Yüksek ücret, sosyal güvence, toplumsal saygınlık, liderlik ve otorite, meslekte ilerleme, yetenekleri kullanma, yarışma, ün sahibi olma, bağımsızlık, yaratıcılık, risk alma, işbirliği, yardım, değişiklik ve çeşitlilik, düzenlilik, esnek çalışma saatleri, seyahat, hoş giden bir çevre, ilgilerini geliştirme, ikna, zihinsel etkinlikler, fiziksel etkinlikler, sayılarla çalışma, halkla ilişkiler, araştırma ve keşfetme, çocuklarla birlikte çalışma, el becerisi, açık alanda çalışma, mevsimlik iş gibi (Pişkin, 2006, s.62-63).

Akbaba (1996), öğrencilere yapılması gereken mesleki rehberliğin önemine dikkat çekerek; ilgi, yetenek ve meslek değerlerine uygun meslek seçememiş bireylerin bu duruma mahkum edilmemesini, meslek değiştirmek isteyen bireylere istihdam imkanları sağlanarak, geç de olsa onlara yanlış kararlarından geri dönme fırsatının verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu amaçla yapılacak bir destek onlara, gecikmiş bir hizmeti götürme şansı verecektir. Çünkü bu bireyler, mesleki rehberliğin kendilerine zamanında ve doğru yapılmaması nedeniyle ilgi, yetenek ve mesleki değerlerine uygun meslekler seçememişlerdir.

2.2.5. Yetkinlik Beklentisi

İnsanların değişik alanlarda ve farklı düzeylerde birçok yeterlikleri bulunmaktadır. Ancak bireylerin hangi alanlarda ne kadar yeterli olduğu ve bu yeteneğine ne kadar güvenilebileceği ile ilgili yetersiz bilgiye sahip oldukları gözlenmektedir. Bireylerin kendilerini istedikleri sonuçlara ulaştıracak yeteneklere olan güven duyguları -yetkinlik beklentileri-her zaman merak konusu olmuştur (Çelikkaleli ve Ark., 2006). Bireyin kendi davranışlarını düzenlemenin etkin bir

boyutu olan yetkinlik beklentisi, bireyin başarı ve başarısızlıklarından, bireyin kendine benzer bulunduğu insanların çeşitli konulardaki başarı ve başarısızlıklarından yola çıkılarak geliştirilir.

Yetkinlik beklentisi, sosyal öğrenme kuramcılarında Bandura (1977, 1986, 1997) tarafından ortaya atılan ve davranış üzerinde etkili olduğu öne sürülen temel kavramlardan biridir. Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize etme ve başarılı olarak yapma gücüne ilişkin kendi yargısına “yetkinlik” denir (Bandura, 1986). Başka bir ifadeyle, bir bireyin belli bir işi başarı ile yapma konusunda kendi yeterliliğine olan inancıdır. Lent ve Hackett’e göre öz (benlik) kavramı sisteminin dinamik bir yönünü oluşturan yetkinlik beklentisi, bir davranışın başlamayacağı, davranışı sonlandırmak için ne kadar gayret sarf edileceği engelleyici ve yıldıracı durumlara karşı ne derece direnebileceğinin belirleyicisidir. Kuzgun(2000)’a göre, kendini yetkin görme, bireyin sahip olduğu kapasitesi, yaptığı işlerdeki başarıları, güdüler ve öz kavramı sistemini oluşturan diğer öğelerin bir bileşkesidir. Kendini yetkin görme, her türlü davranış girişiminin başlayıp başlamayacağını, başlayan davranışın devam edip etmeyeceğini belirleyici bir güce sahiptir. Bandura (1977)’ya göre, bireyin kendini yetkin görmesi, birbiriyle etkileşim halinde olan başlıca dört yoldan oluşur:

1. Bireyin doğrudan kendi yaptığı başarılı ya da başarısız etkinlikler sonucunda elde ettiği bilgiler.
2. Dolaylı yaşantılar; bireyin başkalarını gözleyerek, onların aynı işleri ne derecede başarı ile yaptığı konusunda edinilen bilgiler.
3. Sözel ikna; bireyin başarabileceğine ya da başaramayacağına ilişkin teşvikler, nasihatler, öğütler.
4. Duygusal uyarılma; performans anında bireyin yaşadığı kaygı, sinirlenme ya da heyecanlanma gibi duygusal tepkilerdir. Örneğin, bireyin belli bir görevde başarılı ya da başarısız olma beklentisi sırasında yaşadığı duygular, yetkinlik algısını etkiler. Lent ve arkadaşları (1996), bireylerin yetkinlik beklentilerini etkileyen bilgilendirici yaşantıların araştırılmasının yararlı olacağından söz etmekte, bunun hem sosyal bilişsel kurama, hem de uygulama araştırmalarına katkı sağlayacağını vurgulamaktadır (Bozgeyikli, 2004, s.222-223). Bandura ve arkadaşları (1977), yetkinlik algısı kuramına dayalı olarak yaptıkları çalışmalarında, insan davranışlarını açıklama, geliştirme ve kaygı, fobi gibi istenmedik duygu ve davranışları değiştirmeye odaklanmıştır. Bandura ve arkadaşlarının yetkinlik algısı kuramıyla ilgili olarak yaptıkları çalışmaların ardından yetkinlik kuramı, meslek danışmanlığı alanında kullanılmaya başlanmıştır. İlk olarak Hackett ve Betz (1981) tarafından, meslek danışmanlığı alanına dâhil edilen yetkinlik kuramı, mesleki gelişim problemlerinin çözülmesi ve anlaşılması için önemli bir katkı olarak görülmüştür (Hackett ve Betz, 1991-1992). Hackett

ve Betz(1981)'in kadınların mesleki gelişimlerini kolaylaştırmaya yönelik olarak geliştirdikleri modele göre, kendini yetkin görme, özellikle kadın ve erkeklerin meslek seçimi davranışını etkileyen önemli bir faktördür. Çünkü belli bir mesleğin seçimi, mesleki hedefe erişme hususunda bireyin kendine güvenmesine bağlıdır (Kuzgun, 2003). Lent, Brown ve Hackett(1994;1996), sosyal bilişsel kuramı (Bandura, 1986) meslek gelişimi alanına uyarlarken; meslek seçimi, ilgi ve akademik performans gelişimiyle ilgili birçok denenceler ileri sürmüşlerdir (Özyürek, 2002, s.501-531).

Mesleki gelişim süreci içinde, yetkinlik kavramının ele alındığı diğer bir konu da meslek kararı verme sürecidir. Taylor ve Betz (1983), meslek kararı verme davranışında, bireyin karar becerilerindeki güven eksikliğinin, açık bir mesleki kimlik duygusunun yetersizliğinin ve meslek seçiminde karşılaştırılan dışsal engeller gibi geçmiş olayların etkili olduğundan, bunların kendini yetkin görme kuramıyla ilişkili olabileceğinden bahsetmektedir. Lent ve arkadaşlarının (1994), sosyal bilişsel kariyer kuramı, meslek seçimi için kapsamlı kuramsal bir açıklama sağlamaktadır. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar, meslek seçiminde, bireylerin yetkinlik algılarının etkili olduğu görüşünü desteklemektedir (Bozgeyikli, 2004, s. 223).

2.2.6. Kişilik Özellikleri

Her insanın fiziksel özellikleri gibi kişilik yapısı da çeşitlidir ve kişiliği oluşturan temel unsurlar her insanda farklı oranlarda bir araya gelmiştir. Bu farklılık, farklı anne ve babalardan farklı gen donanımıyla dünyaya gelmenin yanında, farklı sosyal ortamlarda ve koşullarda yaşamının da bir sonucudur. Bu farklılıklar sonucunda oluşan kişilik tipleri, bireylerin davranış modelleri, davranış biçimlerini, bir başka ifadeyle davranış örüntülerini tanımlar. Kişilik tiplerinin her birinin güçlü ve zayıf yönleri vardır. Bu nedenle bazı kişilik tipleri, bazı mesleklere daha uygun düşerken, bazıları bu mesleklerle uyumsuz (Pişkin, 2006, s.63).

İnsanların farklı kişilik özellikleri olduğu gibi, iş ve mesleklerin de gerektirdiği kişilik yapıları vardır. Örneğin bazı bireyler ağırlıklı olarak yaratıcı, meraklı ve araştırmacı, bazıları gerçekçi olabilmektedir. Bazıları içedönük, bazıları dışadönük, bazıları empatik olabilmektedir. Kendi kişilik yapıları ile seçtikleri mesleklerin gerektirdiği kişilik tiplerinin uyuşması durumunda bireyler üretken ve mutlu olurken, kişilik yapılarıyla uyuşmayan meslekleri seçen bireylerin hem iş performansları düşük olmakta, hem de işlerinde yeterince mutlu olamamaktadırlar. Örneğin kan gördüğü zanam bayılan bir birey için doktorluğun, empatik becerisi düşük olan bir birey için psikolojik danışmanlığın, sabırlı olmayan bir birey için öğretmenliğin ya da

içedönük bir birey için yoğun biçimde halkla ilişkiler gerektiren meslekler uygun değildir (Pişkin, 2006, s.64).

2.2.7. Öz Kavramı

Öz kavramı ile meslek arasındaki ilişkiyi ilk vurgulayan Super'dir. Super, öz kavramını bireyin kendini algılama biçimi olarak tanımlamış ve öz kavramının belli bir gelişim sürecine dayalı olarak olgunlaştığını, bu şekilde bireyin öz kavramı ile meslek seçimi arasında bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Super öz kavramının, bir mesleği algılamada temel rol oynadığını, bu kapsamda bireyin mesleki ilgi ve tutumlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmiştir (Yazıcı, 2006, s.88).

Öz insanın doğuştan getirdiği, yaşamını sürdürebilmesi için gerekli davranışları kazanabilme gizilgücünü ifade eder. Öz kavramı ise, kişinin özü ile ilgili algılarının bütünleştirilmesi, sistemleştirilmesi ve adlandırılmasıdır. Öz kavramı insanın kendi görüş ve algılayış biçimi olarak tanımlanabilir. Öz kavramının oluşmasında çevrenin rolü çok fazladır. Anne- baba ve öğretmen çocuk için en önemli sosyal çevredir. Kabul edici bir çevrede yetişen çocuk bakalarının yargılarına göre değil, kendi özüne uygunluk derecesine göre doğru ve isabetli meslek tercihleri yapacaktır. Çünkü meslek seçimi kararının sağlıklı, isabetli olabilmesi, kişinin öz kavramına uygun olmasına bağlıdır (Kuzgun, 2000b, s.135).

Normal bir bireyde öz kavramı devamlı olarak gelişmekte olan bir varlıktır. Birey olgunlaştıkça çevresini ve kendini araştırma çabaları yoğunlaşır. Gelişim basamakları boyunca çocuğun öz kavramı zenginleşir. Zamanla öz kavramı yeni yaşantıların kazanılmasında aktif bir rol oynar ve davranışın belirleyicilerinden biri haline gelir. Meslek seçimi kararı da bir davranış olarak bireyin öz kavramından etkilenmektedir (Kuzgun, 2000a, s.188).

2.2.8. Cinsiyet

Toplumda icra edilen mesleklerde kadın ve erkek oranlarının dengeli olmadığı bilinen bir gerçektir. Kadınların ev dışında çalışmaları oldukça yeni bir durumdur. Eğitim görmüş kadınların bile çoğunluğu ya ev işlerine ya da ev kadınlığı ile kolaylıkla uzlaşabilecek mesleklere yönelmektedir (Kuzgun, 2000a, s.114).

Bu durum iki nedene bağlanarak açıklanabilir. Birincisi, hem kadınların, hem de erkeklerin biyolojik ve fizyolojik yapılarındaki farktan kaynaklanmaktadır. Cinsiyet farkları beden yapısı ve işleyişinde, kas gücünde ve duygululukta farklar getirir. Bu da kadın ve erkeklerin

hoşlandıkları faaliyetleri veya ilgi alanlarını genel hatları ile cinsiyete bağlı olarak değiştirir. Kız ve erkek çocukların küçük yaştan itibaren öğrenmeye bağlı olmadan hoşlandıkları faaliyetin türünde farklılıklar gözlenebilir. Kızlarda konuşmaya, el ve parmak eşgüdümü gerektiren işlere, güzel sanatlara, yardıma yönelik çalışmalara ilgi daha yüksektir. Erkeklerin matematiğe, teknik bilgi gerektiren alanlara, siyaset gibi yönetimle ilgili konulara, bedeni güç gerektiren kas faaliyetlerine olan ilgisi kızlardan daha fazladır. İkinci neden ise, içinde yaşadığımız toplumun şartlandırması ve her iki cinsiyete ait görevleri kültürel bakımdan öğretilmesine bağlıdır. Kız ve erkekler belirli tavır, davranış ve görevleri yapması için çevre ve kültür tarafından yönlendirilir. Beklentilere uyan davranışlar pekiştirilir, uymayanlar ise onaylanmaz. Böylece kızlar daha çok eve ait ve çocuk yetiştirmeye yönelik ilgiler geliştirirken, erkekler de ev dışında yapılabilecek uğraşlara yönlendirilirler (Kulaksızoğlu ve Kulaksızoğlu, 1994, s.9).

Ülkemizde kız ve erkek çocuklar yasalar açısından fırsat eşitliğine sahip olsalar da, aileler kaynaklarını öncelikle ve çok kere sadece erkek çocuklarına tahsis etmektedirler. Ancak son yıllarda ailelerin giderek kız çocuklarını okutma eğiliminde olduklarını, kızların da okulda erkeklerden daha fazla başarılı olarak yükseköğretim programlarına yerleştikleri ve başarı ile mezun olduktan sonra mesleklerinde ilerlemek için ellerinden gelen çabayı harcadıkları gözlenmektedir. (Kuzgun, 2000a, s.119).

2.2.9. Ailenin Tutum ve Nitelikleri

Çocuğun meslek seçiminde ailesinin çeşitli yönlerden etkisi vardır. Ekonomik ve kültür düzeyi yüksek olan ailelerin çocukları yetenek ve ilgileri doğrultusunda meslek seçme şansına sahip olabilmektedirler. Ekonomik ve kültürel imkânları yetersiz olan ailelerde genellikle kısa zamanda para getirecek veya mevki sağlayacak işler tercih edilmektedir. Baba otoritesinin egemen olduğu ve baba mesleğini sürdürme çabası içinde olan ailelerde, çocukların başarısından çok baba mesleğinin desteklenmesi ve sürdürülmesi istenir ve çocuk küçük yaştan itibaren baba mesleğini seçecek şekilde şartlandırılır. Bazı aileler ise, kendi yaşamlarında gerçekleştiremedikleri arzularını çocuklarının yaşamında gerçekleştirmek isterler. Baba ya da anne gençliğinde giremediği iş ya da meslek alanına çocuklarının girmesi için baskı yaparlar. Bazı aileler de, erken yaştan başlayarak ya kendi mesleklerinin ya da bazı işlerin itibarlı olduğu yönünde çocuklarını etkilerler. Bu şekilde aile, dolaylı olarak da çocuğun ileride sececeği meslek konusunda etkide bulunmuş olur. Oysa meslek seçiminde göz önünde tutulması gereken kriter, sadece mesleğin saygınlığı değil, temel de bireyin niteliklerine uygunluk derecesidir (Aşkın, 2003, s. 26).

Anne-babanın yanlış tutumundan kaynaklanan karşılaştırmalar da, gencin meslek seçimini olumsuz yönde etkilemekte ve onu başka kişiler karşısında ezik ve mahcup hale sokmaktadır. Çocuğu bir başkasıyla karşılaştırmak, onun kişiliğini reddetmek anlamına gelmektedir. Komşunun çocuğu ya da kardeşinin şu üniversitede okuyor olması nedeniyle gençin de benzeri seçimler yapmasının istenmesi, çok yanlış kararların verilmesine sebep olacaktır. Böyle önemli bir konuda anne-babanın zorlayıcı ve dayatmacı tutumu içinde olmak yerine motive edici bir tutum içinde olması, hem anne-baba-genç üçgeninde yaşanacak problemleri azaltacak, hem de gencin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda doğru seçimler yapmasını sağlayacaktır.

2.2.10. Meslek Seçiminde Rastlantıların Rolü

İnsan yaşamının birçok alanında olduğu gibi, meslek seçiminde de rastlantıların payı büyüktür. Başarısızlık, aile baskısı, parasal zorluklar vb. gibi nedenlerle okulu terkedip, iş hayatına atılanların, kendilerine ilk önerilen veya karşılarına çıkan işi kabul edip, bir işe girişlerinde rastlantıların etkili olduğu görülür.

İlgilerin çok sık değiştiği, yeteneklerin tam olarak ifade edilemediği, kararsızlıkların yoğun olduğu ergenlik döneminde de rastlantıların rolü inkâr edilemez. Gençlerin büyük bir kısmı, ya kendi özelliklerinden emin olmadığından, ya meslekleri iyi tanımadığından veya her iki alanda yeterli bilgiye sahip olmadığından, meslek seçiminde bir şaşkınlık, bir bocalama devresi geçirir. Rastlantıların, başarıdaki payının düşük olduğu gerçeği de asla gözardı edilmemelidir (Razon, 2007).

2.2.11. Mesleki Olgunluk

Toplum belli yaş düzeyindeki bireylerden belli bazı meslek tutum ve davranışları göstermelerini beklemektedir. Gencin meslek seçimiyle başa çıkma şekli onun genel olgunluğunun göstergesidir. Genç, ilk ve ortaöğretim yıllarında bulunduğu gelişim evresinden diğerine başarı ile geçerse, kendinden beklenen mesleki olgunluğa ulaşmış demektir. Mesleki olgunluk, belirli mesleklerin yapılabilmesi için o mesleğin ön gördüğü becerilere sahip olma sürecidir (Aşkın, 2003, s.28).

Gencin meslek seçimiyle başa çıkma şekli, onun genel olgunluğunun göstergesidir. Birey her bir gelişim evresinden başarı ile geçtikçe mesleki olgunluğu da gelişir. Ancak okulöncesi eğitimden başlayarak bireyin içinde bulunduğu mesleki gelişim evresinden diğerine başarı ile geçebilmesi bir bakıma kendisinden beklenen mesleki olgunluğaulaşabilmesi, her dönemde

(ilk, orta ve lise yılları) kendisinden beklenen mesleki gelişim görevlerini üstlenmesiyle ve başarmasıyla mümkündür (Yeşilyaprak, 2006, s. 231).

Bu alanda çalışan bazı kuramcılar mesleki olgunluğun ölçütlerini saptamaya çalışmışlardır. Super ve Overstreet (1960), ergenlik dönemine ilişkin mesleki olgunluğun boyutlarını şöyle açıklamışlardır:

2.2.11.1. Boyut: Meslek Seçimine Planlı Yöneliş

Bu boyut her bireyin bir işi/mesleği olması, bu nedenle kendisinin de bir karar vermesi gerektiğini kabullenmesi, bu gereğin bilincinde olması ve planlı bir şekilde bir konuya yönelmesini ifade eder. Şu davranışları kapsar:

- a. Seçme/tercih konusu ile ilgilenme
- b. Bu amaçla çeşitli kavramlardan yararlanma

2.2.11.2. Boyut: Mesleki Bilgilerin Belirginleşmesi ve Plan Yapma

Genç olgunlaştıkça mesleklere ilişkin bilgilerinin daha doğru ve gerçekçi olması beklenir. Meslek seçiminin, çalışma ve iş yaşamına ilişkin güvenilir bilgilere dayanması ve yapılan planların gerçekçi olması beklenir ve bu boyut şu davranışları kapsar:

- a. Tercih edilen meslek hakkında özgül bilgileri saptama
- b. Tercih edilen mesleğe hazırlanma ve girişi daha özgül olarak planlama
- c. Planlama faaliyetlerini genişletme ve eyleme koyma

2.2.11.3. Boyut: Meslek Tercihlerinin Tutarlılığı

Genç tek ve kesin bir meslek üzerinde kararını vermese de tercihi belli alanlara yönelik olarak belirginleşmelidir. (örneğin, tıp alanında) Eğer genç bazı tercihlerini sosyal alanlara yönelik, bazı tercihlerini fen ve edebiyat alanında yapıyorsa bir tutarlılık göstermiyor demektir. Bu da onun “mesleki olgunluğu” nun düzeyi konusunda bir soru işareti yaratır. Bu boyutun kapsadığı davranışlar şunlardır:

- a. Alanlar açısından meslek tercihlerinin tutarlılığı
- b. Düzeyler açısından meslek tercihlerinin tutarlılığı
- c. Alanlar ve düzeyler dahilinde meslek tercihlerinin tutarlılığı

2.2.11.4. Boyut:Özelliklerin Billurlaşması

Olgunluğun bir başka ölçüsü de meslek seçimine uygun yetenek, ilgi ve kişilik özelliklerinin belirginleşmesidir. Bu boyutun kapsamı ise şunlardır:

- a. Ölçülen ilgilerin kristalleşme derecesi
- b. İlgi olgunluğu (İlgilerinde tutarlılık)
- c. Çalışma/iş yapmaya güdülenme
- d. İş değerlerinin belirginleşmesi derecesi
- e. Çalışma ve işin insan yaşamında sağladığı ekonomik, sosyal ve psikolojik doyumları kabul etme
- f. Seçme ve planlama sorumluluğunun kabullenilmesi
- g. Meslek seçiminde bağımsızlık

2.2.11.5. Boyut: Meslek Tercihlerinde Akılcılık

Gencin meslek seçiminde durumu mantıklı olarak değerlendirmesi (kendi özellik ve koşulları ile mesleklerin niteliklerini) ve akılcı bir yol izlemesi beklenir. Bu konu üzerinde düşünüp çaba harcaması ve buna göre davranması olgunluk derecesini gösteren bir ölçüttür. Şöyle ki;

- a. Yetenek ve tercihler arasında uyuma
- b. Ölçülen ilgiler ve tercihler arasında uyuma
- c. Tercihlerin sosyo-ekonomik açıdan erişilebilirliği

Yapılan araştırmalar ergenlerin henüz lise birinci sınıfta bu olgunluğa ulaşmamış olduğunu, lise son sınıfa doğru olgunluk derecesinin artmaya başladığını göstermektedir (Akay, 1983; Uzer, 1987). Kuşkusuz bazı gençler bu olgunluğa daha erken ulaşırken bazıları da üniversite sonlarına kadar ulaşamayabilir. Bu durum gencin kişisel özelliklerine bağlı olduğu kadar çevresel etkenlere de (aile, okul koşulları, mesleki rehberlik hizmetlerinden yararlanma vb) bağlı olabilir (Yeşilyaprak, 2006, s. 232-233).

Mesleki olgunluğu etkileyen birçok etmen bulunmaktadır. Zekâ bu etmenlerin başında gelmektedir. Öğrenme ve problem çözme yetenek düzeyi yüksek olanların, düşük olanlara göre karar verme becerilerinin daha güçlü olduğu tespit edilmiştir. İçeriği meslek seçimi olan karar verme sürecinde zeki öğrencilerin istedik davranışları edinme ve sergilemede daha başarılı oldukları da tespit edilmiştir. Örneğin, Westbrook ve arkadaşları (1990); Lawrence ve Brown (1976); Kelso (1977); Crites'in Mesleki Olgunluk Ölçeği ile genel yetenek test puanları arasında yüksek ilişkiler bulmuşlardır. Ayrıca mesleki olgunluk ile cinsiyetin, sosyo-ekonomik düzeyin ve kültürün de ilişkisinin olduğu saptanmıştır. Akay, 1983; Uzer, 1987; Akbalık, 1991; Bayındır, 1999 yaptıkları çalışmalarında kızların mesleki olgunluk düzeylerinin erkeklerinkinden yüksek olduğunu, Lawrence ve Brown (1976) da beyaz öğrencilerin zenci öğrencilerden mesleki açıdan daha olgun olduklarını tespit etmişlerdir. Bu

bulgu mesleki olgunluğa ırkın etkisi gibi görünse de aslında zencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin, beyazlardan daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler, çocuklarının yetenekleri üzerinde meslek hedeflerini belirlemede daha etkili olmaktadırlar. Moracco(1976) da Lübnan'da yaşayan Arap ve Amerikalı lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri arasında, Amerikalı öğrenciler lehine önemli farklar bulmuştur (Kuzgun, 2000a, s.180-182).

2.2.12. Sosyo-Ekonomik Düzey ve Kazancın Etkisi

Herhangi bir meslek faaliyetini icra eden birey, bu faaliyet sonucunda geçimini rahat sağlayacak bir kazanç elde etmek için çabalar. Hayatını devam ettirebilmesi için bu zorunludur. Ancak kazanç, meslek seçimini etkileyen tek faktör haline gelirse, meslek seçiminde sağlıklı kararlar verilemez. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve kültürel düzeyinin, gencin meslek seçimini olumlu veya olumsuz yönde etkilediği bir gerçektir. Ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek olan ailelerde gençler, yetenek ve ilgileri doğrultusunda destek görmektedirler. Ekonomik ve kültürel olanakları elverişsiz olan ailelerde gençler, kısa zamanda büyük kazanç getirecek veya itibar sağlayacak, popüler mesleklere yönlendirilmektedir.

Yüksek gelirli ailelerin çocukları çok küçük yaştan itibaren üniversiteye gideceklerini kabul etmektedirler. Bu çocuklar gerçekçi seçim dönemine geldiklerinde uzun bir eğitime dayalı mesleklere yönelirken, düşük gelirli ailelerin çocukları, ekonomik yetersizliklerin uzun bir eğitim görmede ne derece güçlü bir engel oluşturduğunu fark edip, eğitim ve meslek hayallerini bitirmektedirler. Üst sosyo-ekonomik düzey (SED)'den hiçbir çocuk babasının mesleğinden daha alt düzeyde bir meslek düşünmez. Alt SED'den gelen bireyler ise, babalarının mesleklerinden daha üst düzeyde mesleklere heves etmektedirler ama yöneldikleri meslekler de genellikle alt düzey mesleklerdir. Başarı güdüsü fazla olan alt SED'den gelen çocuklar çok çalışarak, daha üst bir konuma geçme çabası gösterirler (Kuzgun, 2006, s. 57).

2.3. Sosyal Karşılaştırma

2.3.1. Sosyal Karşılaştırmayla İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Kişiler arası ilişkilerin gözlemi, insanda iki temel eğilimin varlığını göstermektedir. İnsanlar, diğerleriyle ilişkilerinde, bir yandan onlara benzemek, onlarla bütünleşmek, onlar gibi olmak, onlardan geri veya aşağı kalmamak yönünde çaba göstermektedir. Diğer yandan ise onlardan farklılaşmak, onlarla aynı olmamak, onlardan daha önde, ileri veya üstün olmak isteği taşımaktadır. Tüm bunlar grup içinde cereyan etmektedir. İnsanın belirli bir andaki duygu ve

talepleri ister diğerleriyle benzeşme, isterse diğerlerinden ayrışma yönünde olsun, her şeyden önce insanın kendini onlarla karşılaştırması gerekir. Monteil (1993)'e göre, insanın kendini anlaması, yani benlik kavrayışı için diğerleriyle karşılaştırmaya girmesi gerektiği fikri, düşünce tarihinde Aristoteles'e kadar uzanmaktadır. Kendini diğerleriyle kıyaslama, yani sosyal karşılaştırma, hem zihinsel, hem de motivasyonel bir temele dayanan zorunlu ve hatta evrensel bir insani özellik gibi görünmektedir. Bu nedenle sosyal karşılaştırma olgu ve süreçleri, uzun zamandan beri sosyal psikologların üzerinde çalıştığı bir konu olmuştur (Bilgin, 2007, s.110).

2.3.1.1. Festinger'in Sosyal Karşılaştırma Kuramı

Festinger (1954), "Sosyal Karşılaştırmalar Üzerine Bir Kuram" adlı makalesinde, insan organizmasında kendi yetenek ve fikirlerini değerlendirebilme güdüsü bulunduğunu, insanların kendi yetenek ve düşüncelerini ancak başka insanlarınki ile kıyaslayarak değerlendirebileceklerini ileri sürmüştür. Benlik tasarımının gelişiminde sosyal karşılaştırmaların rolünü vurgulayan yaklaşımlar, büyük ölçüde Festinger'den etkilenmişlerdir (Can, 1990, s.14).

Festinger (1954)'in sosyal karşılaştırma kuramı, benlik kavramının açıklanmasında oldukça önemlidir. Bu kuram, başarının oluşumu, gelişimi, çevremizi, çevremizdeki bireyleri (aynı zamanda kendimizi) anlamlandırma sürecinde, sosyal karşılaştırmaların gelişim aşamaları, etkileri ve bu süreç zarfında geliştirmiş olduğumuz tutum ve yargıların nedenleri konusunda çok açıklayıcı olmuştur. Bireyler kendileri hakkındaki bilgileri, kendilerine dair oluşturdukları kanıları, kendilerini başkalarıyla karşılaştırarak elde etmektedirler. Sosyal karşılaştırma, başkalarının geliştirdiği performanslar doğrultusunda, gayri ihtiyari, istem dışı ve kendiliğinden gelişmektedir (Akt. Sayiner ve Ark. 2007, 254).

Festinger (1954), geliştirdiği kuram çerçevesinde şu sorulara cevap aramıştır: "Niçin insanlar diğer insanlarla karşılaştırmaya giderler?", "Kimlerle karşılaştırma yapılır?", "Sosyal karşılaştırmaların bireyler açısından sonuçları nelerdir?". Festinger'in temel varsayımına göre bireyler kendileri hakkında bir kanaate varmak için görüşlerini, değerlerini, yeteneklerini veya duygularını değerlendirme ihtiyacı duyarlar. Bu ihtiyaç objektif yollardan giderilmediğinde, kendini diğerleriyle karşılaştırarak bir fikre varmaya çalışırlar. Demek ki Festinger'in hareket noktası, insanların görüş ve yeteneklerini değerlendirme güdüsüne sahip oldukları, bunun için diğer insanların görüş ve yetenekleriyle kendilerinininkileri karşılaştırdıkları varsayımdır. Festinger insanların karşılaştırma için daha ziyade kendilerine benzer olanları seçtiklerini öne sürer. Bu anlayışta insan, öz-değerlendirme ihtiyacına sahip bir varlık olarak kavramsallaştırılır. Birey günlük yaşantısında, değerlendirmelerine esas olacak objektif ölçütleri genellikle

bulamadığında, referans noktası olarak diğer insanları ve özellikle de kendisine benzer olanları seçeceği öngörülür. Örneğin, muhafazakâr bir partiye oy veriyorsa, politik görüşlerini liberal ya da sosyal demokrat biri yerine, muhafazakâr görüşlü başka kişilerle tartışır. Ortalama düzeyde satranç oynayan birisi, bir satranç şampiyonu veya acemi biri yerine kendi ayarındaki (belki kendisinden biraz daha iyi) bir oyuncuyla oynamak ister (Bilgin, 2007, s.111).

Sosyal karşılaştırma kuramı, üzerinde çok tartışılan ve 1950’lerde Festinger tarafından ilk kez ortaya atıldığından bu yana Wheller, Hakmiller, Wills, Goethals ve Darley, Alicke, Wood, Gibbons gibi teorisyenlerin çalışmalarıyla gelişen ve sürekli yenilenen bir sosyal psikolojik formülasyondur. Sosyal karşılaştırmaların her zaman iradî ve istendik bir süreç olmadığını, grup yaşantısının doğal bir sonucu olarak insanların kendiliğinden ve otomatik olarak çeşitli karşılaştırma enformasyonlarına maruz kaldığını ve bunun da özellikle içerisinde çok çeşitli yetenek ve görüşten insanları barındıran heterojen gruplarda bir takım benlik değeri problemlerine yol açabileceğini ortaya koyan deneysel ve teorik katkılar (Gilbert, Giesler ve Morris, 1995; Goethals ve Darley, 1987) bu çalışmaların en önemlileridir. Bu bulguların önemi, okul ya da işyeri ortamlarından, kronik ya da yaşamı tehdit eden hastalıklarla baş etmeye çalışan insanlara, buradan psikoterapötik gruplara kadar çok geniş bir alana yayılmasından kaynaklanmaktadır. Öte yandan sosyal kimlik teorisi, bireylerin dış grup olarak bilinen diğer gruplarla karşılaştırmalar yaparak ya da karşılaştırmalardan kaçarak yüksek bir özsaygı elde etme ve /veya sürdürme yolları üzerinde durmuştur. Görüldüğü gibi artık sosyal karşılaştırma olgusu giderek “kendini bilme”den ziyade “kendini doğrulama” , öz-değerlendirme süreçlerinden ziyade öz-onay süreçleriyle anlaşılmaya başlanmıştır (Teközel, 2000, s.1).

Grup yaşantılarının doğal bir sonucu olarak ortaya çıkan sosyal karşılaştırma kavramını anlamak için “Sosyal Kimlik Kuramı”ndan bahsetmek gerekir.

2.3.1.2. Sosyal Kimlik Kuramı

Grup olgusu, gruplar arası ilişkiler ve çatışmaları açıklamaya çalışan Sosyal Kimlik Teorisi (SKT) grubu, kendilerinin belli bir kategoriye ait olduğunun bilincinde olan, bu aidiyetle ilgili olumlu-olumsuz duygulara ve ortak bir değerlendirmeye sahip bireyler topluluğu olarak adlandırır. Tanıma göre, kişinin bir gruba ait olabilmesi için öncelikle aidiyetinin farkında olması gerekmektedir. Gruba ilişkin duygular ve değerlendirmeler ise daha çok gruba bağlılığı etkileyen bileşenlerdir. Tajfel (1978), benliğin bireyin kişisel özelliklerini içeren kişisel kimlikten ve grup aidiyetlerinden kaynaklanan sosyal kimlikten oluştuğunu ileri sürer. Ait olunan grupların sosyal kimliği oluşturması ise sosyal kategorizasyon ve sosyal karşılaştırma süreçleriyle gerçekleşir (Mehmet, 2007, s.3)

Sosyal kimlik kuramı, insanların belli gruplara dahil olarak özgüvenlerini yüksek tuttuklarını, diğer gruplara karşı ise önyargılar geliştirdiklerini savunur. Kuramın üç ana görüşü; gruplandırma, kimlik belirleme ve sosyal karşılaştırmadır.

Gruplandırma, kişilerin seçtikleri bir referans çerçevesinde çevrelerindeki insanları tanımlamak için kullandıkları sınıflamadır. Bunlar din, dil, ırk, gibi daha evrensel temalar olabileceği gibi, göz rengi, boy uzunluğu çok öznel temalar da olabilir.

Kimlik belirleme aşamasında, kişiler yaptıkları gruplandırmalar çerçevesinde kendilerini bir grubun üyesi olarak algılamaya başladıktan sonra ise o grubun içinde kendilerine kişisel ve sosyal bir kimlik oluştururlar. Bu aşamada kendilerini grup ile özdeşleştirirler. Ait olduklarını hissettikleri grupla özdeşleşecek davranışlarda bulunmak ve fikirlerini benimseme eğilimleri artar. Grubun başarı ve başarısızlıklarını kendi başarı ve başarısızlıkları olarak görürler. Bunun uç noktasında örneğin kişi bir futbol takımının fanatik taraftarı olabilir. Bu durumda kendi kimliği ile benimsediği grubun kimliği eşleştirir. Bu aşamada artık takımın başarı ve başarısızlığını kişisel olarak algılayabilir.

Sosyal karşılaştırma aşaması ise son aşamadır. Bu aşamada gruplar kendilerini diğer gruplarla karşılaştırdıklarında “olumlu” yönlerini ön plana çıkarmaya, böylece özgüvenlerini arttırmaya daha eğilimlidirler. Bu aşamada gruplar kendi zayıf noktalarını daha küçük ve önemsiz olarak algılayarak, kuvvetli oldukları noktaları abartma eğilimindedirler (Gülertan, 2006)

Sosyal karşılaştırma, sosyal bağlanma sürecinin önemli işlevlerinden biri sayılmış ve grupların oluşumunun açıklanmasında anahtar bir kavram olarak kullanılmıştır. Bu anlamda “kimlik ile aidiyet arasında kişisel ve kültürel bir denge sağladığı” (Leyens, 1979) vurgulanmıştır. Bu anlamda sosyal karşılaştırma teorisi “benlik doğrulaması” , “benlik değerini yüceltme” ya da öz-geçerlik ihtiyacı” kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir. Bu yeni teorik görüşe göre, insanlar kendilerini objektif olarak değerlendirmek isterler ama aynı zamanda iyi/doğru/üstün olduklarını da keşfetmek isterler (Bilgin, 2007, s.111).

Sosyal karşılaştırma kuramına göre insanlar, kendilerine ilişkin doğru ve kararlı bir değerlendirme yapma ihtiyacı içindedirler. Bu amaçla insanlar aslında kendilerini objektif ve sosyal olmayan (fiziksel) standartlar kullanarak karşılaştırmak isterler. Ancak böyle bir enformasyona ulaşmak mümkün olmadığında kendilerini diğer insanlarla karşılaştırırlar. Yani insanlar öncelikle kendilerini değerlendirmek için daha yüksek ve daha kesin standartlar ararlar ancak, bunu elde edemediklerinde ya da şüpheye düştüklerinde, bir belirsizlik sözkonusu olduğunda ise diğer insanlara yönelirler. Ancak bu yaklaşım yoğun bir şekilde eleştirilmiştir (Teközel, 2000, s.10). Çünkü sosyal karşılaştırma kavramı artık, Festinger’in

kuramında ele alındığı gibi rasyonel bir karşılaştırma ve enformasyon edinme süreci olarak değil, aksine kişilerin öznel iyi oluşlarını destekleyici ve benlik değerini yüceltici bir amaca yönelik bir süreç olarak görülmektedir (Kaya, 2006, s. 12). Bu yüzden insanlar karşılaştırma yapmak üzere değerlendirme yapacakları konuda kendilerine benzer pozisyonda olan kişilerle karşılaştırma yapmayı tercih ederler. Özellikle başarı motivasyonunun yüksek olduğu Batı dünyasında yeteneklerin karşılaştırıldığı durumlarda insanlar kendilerine benzer olanlardan ziyade, kendilerinden biraz daha iyi performansla sahip kişilerle karşılaştırma yapmayı tercih ederler (Teközel, 2000, 15).

Ancak insanların yaptıkları bu karşılaştırmalar, her zaman kendilerinden daha iyi performansa sahip olan kişiler arasında gerçekleşmez. Birey, herhangi bir konuda kendini daha iyi hissetmek için belli özellik ve beceriler bakımından kendisini daha olumsuz durumda olan bireylerle de kıyaslama yoluna giderler ki bu da, “aşağı doğru sosyal karşılaştırma” yaptıkları anlamına gelir.

2.3.1.3. Aşağı Doğru Karşılaştırma Kuramı

Bireyin kendisini daha iyi hissetmesini sağlamak için, kendini belli bir beceri veya özellik yönünden kendisinden daha aşağı kişilerle karşılaştırmasına “Aşağı Doğru Karşılaştırma” denir (www.termbank.).

T.A. Wills (1981) tarafından ortaya atılan ve temel prensibi, “İnsanlar, öznel iyi oluşlarını (well-being) kendilerinden daha şanssız kişilerle karşılaştırmalar yaparak yükseltebilirler.” önermesine dayanan bir görüştür. Wills (1981)’e göre, kişinin iyi oluşunun azaldığı ve bunun değiştirilmesinin mümkün olmadığı durumlarda (Örneğin; kronik hastalığa yakalanma) sorununun çözüm yollarından biri kişinin kendisini, kendinden daha kötü durumda olan birisiyle karşılaştırmasıdır. Bu, kişiye kendi içinde bulunduğu durumun daha iyi olduğu duygusunu yaşatacaktır. Hatta bu durumdaki kişiler uygun bir karşılaştırma hedefi bulamadıklarında (yani çevrelerinde kendilerinden daha şanssız durumda birisi bulunmadığı durumlarda) hayali bir hedef yaratmaktadırlar (Teközel, 2000,24).

Wills (1981)’e göre Aşağı Doğru Sosyal Karşılaştırma Kuramı şu prensiplerden meydana gelmektedir:

Temel İlke (Sert biçimi-strong form): İnsanlar, öznel iyi oluşlarını (well-being) kendilerinden daha şanssız olan kişilerle karşılaştırmalar yaparak yükseltebilirler.

Temel İlke (Yumuşak biçimi- weak form): Öznel iyi oluşu arttırmak, kişinin kendisiyle aynı derecede şanssızlarla karşılaştırmalar yapması yoluyla da sağlanabilir.

Durumsal Çıkarsama: Aşağı Doğru Karşılaştırma öznel iyi oluştaki bir düşme ile uyarılır.

Çıkarsama 1: Aşağı Doğru Karşılaştırma, kişinin halihazırdaki daha şanssız olan insanlarla karşılaştırmaya girmesi anlamında, pasif tarzda olabilir.

Çıkarsama 2: Aşağı Doğru Karşılaştırma, aktif tarzda olabilir.

Çıkarsama 2a: Aşağı Doğru Karşılaştırma, bir diğer insanı (aradaki psikolojik uzaklığı arttırmak suretiyle) aktif olarak küçümseme yoluyla yapılabilir.

Çıkarsama 2b: Aşağı Doğru Karşılaştırma, bir diğer insana aktif olarak zarar verme yoluyla (karşılaştırma yapabileceği daha şanssız birini yaratmak üzere) yapılabilir.

Kişiliğe İlişkin Çıkarsama: Benlik saygısı düşük olanların aşağı doğru karşılaştırma yapma olasılığı daha fazladır.

Hedef İlkesi: Aşağı Doğru Karşılaştırmada düşük statülü hedeflere yönelinir. Yani daha şanssız insanlarla kendini karşılaştırmayı çok da takdir edilecek bir davranış olarak görmezler ve bu nedenle aşağı doğru karşılaştırmaya karşılık duygularla yaklaşırlar. Eğer benlik değerini kendilerini olumlu değerlendirebilecekleri karşılaştırmalar (favorable comparison) yoluyla sağlayabilmeleri mümkünse buna yönelirler (Teközel, 2000, 25).

Sosyal karşılaştırma sosyal etkileşimin, dolayısıyla benlik şemalarının oluşmasının ve sürdürülmesinin kaçınılmaz bir yönüdür. Kişinin kendisiyle ilişkili belirsizlikleri azaltması, kendi becerilerine yönelik kararları verebilmek için bilgi edinmesi, belirsizliğe bağlı anksiyeteye ve stresle başa çıkabilmesi, kendini geliştirebilmesi için sürekli yaptığı sosyal karşılaştırmalar hayatının bir parçası haline gelmiştir. Pek çok psikolojik bozukluğun altında da kişinin kendine yönelik çarpık algılamaları yatmaktadır. Örneğin depresyondaki kişilerin kendilerini değersiz olarak algılayışları çeşitli araştırmalarda tekrarlayan bir bulgudur (Taylor, Buunk & Aspinwall, 1990; Swallow & Fuiper, 1988, 1992; Brewin & Furnham, 1986). Bu tür olumsuz algılar depresyonun başlamasında ve sürdürülmesinde önemli bir rol oynadığından, bireyin kendini diğerleri ile karşılaştırdığında nerede gördüğünün ölçülmesi gerekmektedir. Bu amaçla geliştirilen ölçekler de, bireyin kendine yönelik olumsuz değerlendirmelerinin düzeyini değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Savaşır ve Şahin, 1997, s.13).

Sosyal karşılaştırma ile ilgili yapılan yeni çalışmalar Festinger'den farklı olarak, bireyin kendi kapasitesi (yetenek, istidat, vs) hakkında bir değerlendirme vasıtası olarak ele alınmak yerine artık benlik/kimlik ilişkisi bağlamında ele alınmaktadır. Bu çerçevede bağlamsal faktörler, karşılaştırma durumlarındaki duygusal tepkiler ve benlik değerlendirmeleri dikkate alınmaktadır. Örneğin karşılaştırma durumları, öz-saygıyı azaltıcı veya yükseltici etkilere bağlı olarak kişilerin kendilerine ilişkin algılarını değiştirmektedir (Bilgin, 2007, s.113).

2.3.2. Sosyal Karşılaştırmayı Etkileyen Faktörler

Sosyal karşılaştırma, durum ve olaylara bağlı bir etkinlik, bedava bir zihinsel çaba değildir. Bir motivasyon açısından beslenir ve bir takım amaçlarla yapılır. Nitekim pek çok araştırmacı, karşılaştırmanın temelinde çeşitli güdüler aramakta ve özellikle üç temel güdü üzerinde uzlaşmaktadırlar: Kendini Değerlendirme (self-evaluation), kendini geliştirme (self-improvement) ve benlik değerini yüceltme (Bilgin. 2007, s.113-114).

2.3.2.1. Kendini Değerlendirme Güdüsü

Festinger'in önemle vurguladığı güdü, insanların, görüş ve yeteneklerinin değerini bilme eğilimini ifade etmektedir. Çünkü doğru bir değerlendirmenin en azından pratik bir işlevi vardır. Doğru bir değerlendirme, çoğu kez, kendine benzerleriyle yapılan karşılaştırmalara dayanır. Çünkü en çok bilgi veren karşılaştırmalar, karşılaştırılan boyut bakımından kişinin kendisine benzer olan diğerleriyle yaptığı karşılaştırmalardır.

Oysa bazı araştırmacılara göre, bireyin belli bir konuda sosyal karşılaştırmadan ne bekleyebileceği, o konuda zaten ne bildiğine ve neyi yapabildiğine bağlıdır, yani karşılaştırmaya girdiği boyuta aşinalık düzeyine göre kişi, kendisine benzer ya da kendisinden çok farklı kişilerle karşılaştırmaya girebilmektedir. Örneğin bireyler çok iyi bilmedikleri bir konuda sınava girdiklerinde ve yalnızca kendi aldıkları puan söylendiğinde, kendi düzeyleri hakkında bir fikre varmak için en yüksek ve en düşük puanları merak ettikleri, hakim oldukları bir konuda ise, çoğu zaman sadece kendilerine yakın puan alması muhtemel kişilerin puanlarını merak ettikleri gözlenmiştir. I. durumda en yüksek ve en düşük puanların bilinmesi o konudaki mümkün performansın genişliğini görmesi bakımından önemli bir bilgi olarak görülmektedir. Oysa II. durumda, kişiler mümkün performansın sınırlarını bildikleri için kendilerine yakın değerdeki kişilerin performansını öğrenmeyi daha anlamlı bulmaktadır.

2.3.2.2. Kendini Geliştirme Güdüsü

Bu güdü, insanların kendilerini geliştirme temelinde karşılaştırmalar yapmalarını ifade etmektedir. Bu güdü özellikle yukarı doğru karşılaştırmalarda, yani, bireyin kendisini kendisinden daha iyi ya da başarılı kişilerle karşılaştırmasında söz konusu olmaktadır. Literatürde başarı eğilimi yüksek olanların, A tipi bireylerin, çalışkan ve yarışmacı olan bireylerin daha çok yukarı doğru karşılaştırmaları tercih ettiklerine ilişkin bulgular vardır. Kurtuluş (2007), A tipi insanların, sürekli rekabet halinde, egosantrik düşünceye sahip, kendilerini hep bir numara olarak algılayan, sosyal alanda ve mesleğinde hırslı, kendilerini başarılı olmaya adanmış, başarıya ulaşımlarda tatmin olmayan, aceleci kişiler olduğunu belirtmektedir.

2.3.2.3. Benlik Değerini Arttırma Güdüsü

Bu güdü insanların, kendilerini daha iyi hissetmek üzere yaptıkları karşılaştırmaları ifade etmektedir. Bu güdü, özellikle şu durumlarda söz konusudur. Aşağı doğru karşılaştırmalar, yani kişinin kendisini kendinden daha kötü ya da başarısız diğerleriyle karşılaştırması: benzer ya da yatay karşılaştırmalar yani, şanssız bir durumdaki kişinin kendisini aynı derecede şanssız diğerleriyle karşılaştırması ya da Coates & Winston (1983)'un ifadesiyle, “sefiller birliği”; karşılaştırmadan kaçınma, yani sahip olduğu yeteneğin belirgin bir şekilde düşük olduğuna inanan bir kişinin kendisinden başarılı görünen kişilerle karşılaştırmaya girmekten kaçınması. Ancak, bireyler arasında benzerliğin fazla olması, onları bunlardan kurtulmaya doğru itmektedir (Teközel ve Bilgin, 2000, s. 160-162).

Solmuş (2007), benlik saygısı yüksek olan kişilerin bir başarısızlık durumunda, yaşamlarının başka alanlarında başarılı olduklarını düşünerek o anki gerilim ve stresle baş etmeye çalıştıklarını, “Kimse benim kadar iyi tenis oynayamaz / yüzemez” gibi ya da benlik saygısı düşük bireylerin aksine, aktif ve yapıcı bir biçimde çözüm arayışına girdiklerini belirtmektedir. Benlik saygısı düşük bireyler ise, attıkları adımların (girişimlerinin) doğruluğu hakkında belirsizlik yaşarlar; bununla başa çıkmak için de diğer insanlarla sosyal karşılaştırmalar yaparlar. “O da aynı/benzer durumda”, “O bir zarara uğramadığına göre ben de uğramam” gibi. İnsanlar kendi benlik değerlerini yüceltmek için sosyal karşılaştırmalar yaparlar.

Bilindiği gibi, benlik algısının şekillendiği en önemli dönem ergenlik dönemidir. Ergen, arkadaşları ile yaptığı karşılaştırmalar sonucunda kendi benlik şemalarını oluşturur. Bu süreçte, fiziksel görünüm çok önemlidir. Karşı cinsle olan ilişkiler, çekicilik, arkadaşlar arası kabul ve aranırılık benlik algılarını etkileyen etmenlerdendir (Sayiner, 2007, s. 254).

Ergenlik döneminde ergenin bir yandan benlik algısı şekillenirken, diğer yandanda gelecekte yapmayı planladığı mesleğin araştırmaları yoğunlaşır. İlgi ve yeteneklerine, kişilik özelliklerine uygun, severek yapabileceği, ömrünün üçtebirini geçirebileceği mesleğini belirlemeye, o meslekle ilgili araştırmalar yapmaya başlar. Bütün bunları yaparken çevresinde bulunan arkadaşları ile kendini karşılaştırır. Onların yapmayı planladığı meslekler üzerinde düşünür. Kendisinin de yapıp yapamayacağını, o mesleklerden haz alıp alamayacağını değerlendirir. Bu araştırmalar ve karşılaştırmalar gencin mesleki anlamda olgunlaşmasına yardım eder ve sonuçta kendisine uygun mesleği seçmesine de yol göstermiş olur.

Aşağı doğru sosyal karşılaştırma yapan gençlerin yani, kendilerini daha aşağıda olan kişilerle karşılaştıranların benlik algıları ile mesleki olgunluk düzeyleri ilişkilendirilebilir. Yukarı

doğru sosyal karşılaştırma yapan bireyler sürekli olarak kendilerini kendilerinden daha yüksek düzeyde olan kişilerle karşılaştırırlar. Meslek tercihleri kendilerinden daha iyi olan gençlerle kendilerini karşılaştırdıkça kendilerini ve meslekleri tanıma şansı bulurlar. Bu bağlamda, kendini değerlendirme sonucu oluşan sosyal karşılaştırma ile mesleki olgunluğun alt boyutu olan kendini tanıma arasında bir ilişki kurulabilir. Kendi benliğini bulma, şekillendirme süreci içinde yapılan sosyal karşılaştırmalar bireyin mesleki olgunluğuna da olumlu etkilerde bulunabilir.

2.4. Benlik İmgesi

Benlik kavramı, yüzyıllardır insanların kafasını meşgul eden kavramlardan birisi olmuştur. Tarihsel süreç içinde benlik kavramı bireysel, toplumsal, bilimsel ve metafizik alanlarda ele alınıp incelenmiştir. Felsefede olduğu kadar psikolojide de önemli bir yer tutan benlik kavramı ile ilgili pek çok farklı kavrama rastlamak mümkündür. Bunlardan birkaç tanesini açıklamak, benlik kavramını daha iyi anlamamıza yardım edecektir.

Benlik Kavramı (Self-concept): Bireyin kendisini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşler olarak tanımlanabilir (Kulaksızoğlu, 2000, s.115).

Benlik Saygısı (Self- Esteem): Bir insanın kendi benlik kavramını, benlik imgelerini beğenmesi, onaylaması, insanın kendinden hoşnut olması, kendini olumlu, değerli, ve seilmeye değer bulmasıdır (Onur, 1997, s.357).

Benlik Değeri: Benliğin duygusal ve değerlendirilebilir boyutudur. Bir ergen kendini sadece bir öğrenci olarak algılamaz, aynı zamanda iyi bir öğrenci olarak da algılar veya iyi bir öğrenci olmadığından üzüntü duyabilir. Bunlar ergenin benlik değeri hakkında değerlendirilebilir yargılarıdır (Kulaksızoğlu, 2000, s.115).

Öz-yeterlik (Self-Efficacy): Bandura'ya göre öz-yeterlik bireyin kendisine verilen işi organize edebilme ve başarabilme yeteneği ile ilgili yargılarıdır(Akt:Akkoyunlu ve Ark., 2005, 1-8).

“Kendini tanı” özdeyişi, Sokrates’ten bu yana Batı düşüncesinde bilgeliğin formülü olagelmıştır. Budizm, Zen, Tao gibi Uzak-Doğu, tasavvuf gibi Yakın-Doğu felsefelerinde de insanın iyi ve kötü yanlarının farkına varması, onu üstünlüğüne ve tanrısallığa götüren ve yücelten bir kazanımdır. İnsan, kendisini tanımakla yalnız kendi özünü değil, insanlığın tümünü, yaşamın tümünü daha iyi anlayabilecek ve mutluluğun anahtarlarını eline geçirebilecektir (Tolan ve Ark.,1991, s.108).

Kendini tanıyan kimse, dış dünyadaki olayların ve iç dünyasında oluşan yaşantıların çoğu kez farkındadır. Bu tür biri, çevresindeki kişilerin kendisini nasıl etkileyebildiğinin farkında olduğu kadar, kendisinin çevresindekileri nasıl etkilediğini de bilir. Böylece birey kendi yaşamını yönetebilme olanağına kavuşmuş olur. Kendini tanımayan biriyse, dış dünyadaki olayların kendisini nasıl etkilediğini bilmez. Çünkü kendi iç dünyasında olup bitenleri henüz tam algılayabilmiş değildir (Cüceloğlu, 1993, s.94).

Benlik kavramı, bireyin kendi algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşler olarak tanımlanabilir. Benlik, bireyin kim olduğu konusundaki düşüncelerinin ve kendi hakkındaki değerlendirmelerinin tümüdür. Bireyin kendisi hakkındaki değerlendirmeleri gerçek benliğini oluşturur. Benlik, bireyin kendine bakışından oluşmakta ve bireyin davranışlarını tespit eden değerlerin, amaçların, ve ideallerin bir organizasyonu olarak da tanımlanmaktadır. Benlik psikolojik bakımdan bireyin çevresini algılamasında, değerlendirmesinde, yapılandırmasında ve çevresine tepkide bulunmasına en önemli dayanaktır (Özoğlu, 1976, s.93-94).

Benlik kavramı, bireyin fiziksel ve zihinsel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin düşünceleridir. Başka bir ifadeyle, kendisi hakkındaki duygu ve düşünceleri ve kendisi için önemli olan şekillerde başarılı olma yetisidir. Bu görünüm çocuğun, kendisine güvenli olup olmayacağını, içe ya da dışa dönük oluşunu belirler. Çocuğun benlik kavramı dünyayı seyrettiği bir gözlük gibidir (Yavuzer, 2004). Benliğin yapısı, dünyayı, bizim dışımızda olanları ve kendimizi nasıl görüp algıladığımızı belirler, varoluşumuzun temelini oluşturur ve her türlü duygu, düşünce ve davranışımızı etkiler (Kağıtçıbaşı, 1999).

Son yıllarda ise kişiliği etkileyen güçlü bir faktör olarak benlik kavramı, davranış bilimciler tarafından büyük bir ilgi ile incelenmeye başlamıştır. Bir insanın kendisini ve çevresini algılayış tarzının, onun genel tutumunu ve davranışlarını büyük ölçüde etkilediği dikkati çekmiştir. Benlik, kendi kişiliğimize ilişkin kanlarımız ve kendi kendimizi görüş tarzımızdan oluşur. Bu bakımdan benlik, kişiliğimizin öznel yanı olarak tanımlanabilir. İç varlığımızın bütününe teşkil eden benlik, kişilik gibi karmaşık bir kavramdır. Bu karmaşık kavramı çözümlenecek olursak benlik, şu soruların cevabını içerir:

a) Ben neyim? Bu sorunun cevabını bazı kimseler daha çok olumsuz olarak, yani “Ben beceriksizim, aptalım, çirkinim, soğuk insanın biriyim” diye cevaplandırabilir. Bir başkası ise kendisi hakkında “Ben akıllıyım, güzelim, becerikliyim ve sevimliyim” diye daha olumlu bir yargı bulunabilir.

b) Ben ne yapabilirim? Ben de ne gibi yetenekler var? “Ben iyi konuşurum, güzel resim yaparım, müzikten anlarım, matematiğe yeteneğim var.” gibi kendimizde ne gibi yetenekler olduğuna ilişkin yargılarımız, benliğin bir yanını oluşturur. Benliğin bu yanı da bireyin kendisi tarafından olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmiş olabilir.

c) Benim için neler değerlidir? Ben ne yapmalıyım ve ne yapmamalıyım? Örneğin, “Başkalarına yardım etmeliyim”, “Para kazanmalıyım”, “Kopya çekmemeliyim.”, ya da “Yakalanmamak şartıyla kopya çekmekte bir sakınca yoktur.”, “Her şeyden önce kendimi düşünmeliyim.” gibi bireyin içinde bulunduğu toplumdan kendine göre edindiği az çok olumlu ya da olumsuz yargılardan meydana gelen bir değerler sistemi vardır. Bu da benliğin önemli yanıdır.

d) Hayatta ne olmak istiyorum? Doktor, mühendis, öğretmen, sanatkâr, iyi ev kadını veya evine bağlı bir aile reisi olmak gibi çeşitli emel ve idealler de benliğin bir yanını oluşturur. Benlik, bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, emel ve ideallerine ilişkin yargıların dinamik örüntüsüdür (Baymur,1990, s.267).

Benlik, kalıtımla gelen, içgüdülerden, dürtülerden kaynaklanan bilgilerle, davranışlarla, sonradan kazanılan bilgileri, davranışları birleştirip bütünleştirir. Benlik, insanın başkalarıyla, nesnelerle bağlantı kurmasını, dış ve iç ortamdan gelen iletilerin algılanıp çözülmesini, bilgilerin depolanıp saklanmasını, kavramların düşünce süreci içinde kullanılmasını sağlar. Kısacası benlik, insanın kendi kişiliğine ilişkin bilgilerle, içinde yaşadığı ortamdan gelen bilgilerin birleşip bütünleştiği bilinçli süreçtir. Kişiliğin öznel yanıdır. Kişilikten bahsedebilmek için, bireyin kendine özgü ve ayırıcı davranışlarının olması, bunların birleştirilip bütünleşmesi gerekir (Köknel, 1992, s.80).

Kişilik, insan yapısının, duygusal durumunun, davranış biçimlerinin, ilgilerinin, yeteneklerinin ve diğer psikolojik özelliklerinin en karakteristik ve orijinal bütünüdür. Kişilik tanımında ruhsal sürekliliği yansıtan *benlik* ve çeşitli kişiliklere özgü *karakter* kavramları vardır. Benlik kavramı bireye özgü düşünce, duygu ve idealler ile yetenekleri, karakter ise, bu niteliklerin eyleme dönüşmesini ve bireysel farklılıkları içerir (Baltaş ve Baltaş, 1993, s.40).

2.4.1. Benlik Türleri

Benliğin gelişen yedi tipi vardır (Yürük, 2003):

1. Vücut Benliği: Değişiklikleri, büyümeyi ve gelişimi anlama, vücudu kontrol etme.

2. Cinsiyete Ait Benlik: Ergenlik döneminin hızlı değişimlerinin farkında olma ve bununla baş edebilme, toplumdaki mevcut cinsel yaşam biçimini anlama, ilişkilerdeki cinsel rolleri gözleme ve cinsel çekicilikte ilerleme.

3. Sosyal Benlik: Aile, arkadaş ve toplumdaki diğer insanlarla iletişim yeteneği, diğerlerinin görüşünü alma, ilişkileri başlatma, sürdürme ve sona erdirmeye, çatışmalarla başa çıkma ve çözüm yolları bulma, otoriter ve diğer kişilerle ilişkiler, grup içinde çalışma, başkalarına yardım etme ve negatif duygularla baş edebilmek için diğerlerinden yardım alma.

4. Mesleki Benlik: Mesleki karar vermeye etki eden nedenleri anlama, seçenek ve fırsatların neler olduğunu anlama, farklı yaşam biçimlerini anlama, evde ve toplumdaki yetişkin rollerini anlama çabası, kendi hakları ve sorumlulukları ve çalışma hayatı için bir takım araştırmalar yapma.

5. Ahlaki/Politik Benlik: Hareketlerinin diğerleri üzerindeki etkisini değerlendirme, başkalarının görüşü, prensip ve kararların anlama, yasaların inanç ve davranışlar üzerindeki etkisini gözlemleme, demokratik toplumda tüm seviyelerdeki değişiklikleri gözlemleme.

6. Öğrenen Benlik: Çeşitli öğrenme modelleri keşfetme, öğrenme modelleri için organize etme ve plan yapma sorumluluğu, öğrenmede diğerlerini kaynak olarak kullanma, eğitimde seçim yapma, ve öğrenme stratejileri geliştirmeyi öğrenme.

7. Organize Eden Benlik: Tüm “ben”leri bir anda kullanma yeteneğini öğrenme, organizasyondaki fırsat ve seçenekleri tanımlama, transfer etme ve seçim yapma yeteneğini öğrenme (Akt. Bencik, 2006, s.38).

2.4.2. Benliğin Amaçları

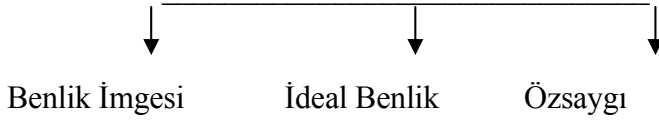
Psikanalitik benlik psikolojisinde önemli bir yeri olan Edward Bibring (1895-1959)’e göre, her insanın benliğinin değerli, dengeli, düzenli ve uyumlu olması için ulaşmaya çalıştığı amaçları, gerçekleştirmeye çalıştığı beklentileri, emelleri vardır. Bu amaçlar şöyle sıralanmıştır:

1. Değerli, doğru, güzel, iyi tanınan ve sevilen bir insan olmak. Değersiz, çirkin, kötü, seilmeyen, tanınmayan bir insan olmamak.
2. Büyük, güçlü, kuvvetli, üstün, güvenilir bir insan olmak. Küçük, çaresiz, kuvvetsiz, ezilmiş, güvensiz bir insan olmamak.
3. Aranılan, ilgilenilen, sevilen, iyi bir insan olmak. İstenmeyen, ilgilenilmeyen, seilmeyen, kötü, kırıcı, yıkıcı, saldırgan bir insan olmamak.

Benlik kendini koruyabilmek için bu amaçlara ulaşmak, bu beklenti ve emelleri gerçekleştirmek görevini yüklenmiştir. Bu görevi yerine getiremeyen benlik, kendi içinde çatışmaya girer (Köknel, 1989, s. 186).

2.4.3. Benlik Kavramının Boyutları

Benlik kavramının bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyutu vardır. Benlik kavramı ayrıca, benlik imgesi, ideal benlik ve özsaygı gibi üç alanda gelişme göstermektedir. Benlik kavramını bir bakıma ideal benlik, benlik imgesi ve özsaygı kavramını içine alan bir şemsiye kavram olarak görebiliriz. Bu şemsiyenin altındaki üç kavram yani benlik imgesinin, ideal benliğin ve özsaygının gelişimi, bu şemsiye kavramın gelişimiyle ilgilidir.



Şekil 1’de de görüldüğü gibi, benlik kavramı diğer terimleri de kapsayan şemsiye terim niteliğindedir. Burada benlik imgesi bireyin ne olduğunu, ideal benlik bireyin olmayı arzu ettiği ben’ini, özsaygı ise bireyin ne olduğu ile ne olmak istediği arasındaki farka ilişkin bireyin duygularını gösterir. Benlik imgesinin gelişimiyle çocuk yavaş yavaş sahip olması gereken ideal özelliklerin neler olduğunu öğrenir. Bu ideal davranışlar, beceriler ve özellikler genellikle içinde yaşanan toplum tarafından değerli görülen ideal standartlardır. Özsaygı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Yani bireyin kendini nasıl algıladığı ile olmak istediği benliği arasındaki fark bize o bireyin özsaygı düzeyini verir. Bu süreçte bireyin bu farkı nasıl değerlendirdiği ve bu farkın onun duygusal dünyasını nasıl etkilediği önemlidir. Benlik imgesi ile ideal benlik arasında farkın olması kaçınılmazdır ve bu fark normal bir olgu olarak kabul edilmelidir (Pişkin, 2000, s. 98-100).

2.4.4. Benlik kavramının nitelikleri

Benlik kavramı konusunda çeşitli görüşleri inceleyen Shavelson ve arkadaşları (1976, s.411) ve Shavelson ve Bolus (1982, s.1), benlik kavramını en geniş anlamıyla “bireyin kendisi hakkındaki algıları” olarak kabul ederler. Bu algılar bireyin yaşantıları ve çevreyi yorumlaması ile biçimlenir. Algılar özellikle bireyin çevresindeki önemli kişilerin pekiştirme ve değerlendirmesinden etkilenir.

Aynı araştırmacılar benlik kavramındaki ortak noktalardan hareketle yedi nitelik saptamışlardır. Bu nitelikler şöyle açıklanmaktadır:

1. Benlik Kavramı “Örgütlü”dür : Benlik kavramı örgütlü olup, belli bir yapıya sahiptir. Bir bireyin yaşantıları, kendisi ile ilgili algılarını temellendirebileceği verileri oluşturur. Yaşantıların çoğu karmaşıktır ve birey bunları daha basit bir biçimde sınıflandırır. Sınıflandırma sistemleri bir ölçüde bireyin içinde yaşadığı kültürün bir yansımasıdır. Örneğin bir çocuk ailesi, arkadaşları ve okulla ilgili yaşantılarını ayrı ayrı sınıflara koyabilir. Bu sınıflandırmalar, yaşantıları örgütleme ve onlara bir anlam verme yollarını yansıtır.

2. Benlik Kavramı “Çok Boyutlu”dur: Özel yönler, birey tarafından benimsenen ya da grup tarafından paylaşılan sınıflandırma sistemini yansıtır.

3. Benlik Kavramı “Hiyerarşik”tir: Benlik kavramının çeşitli yönleri bireysel yaşantılardan, genel benlik kavramına doğru bir hiyerarşi oluşturabilir. Bu hiyerarşiye göre dorukta bir “genel benlik kavramı” vardır. Genel benlik kavramı, “akademik benlik kavramı” ve “akademik olmayan benlik kavramı” olmak üzere iki ögeden oluşur. Akademik benlik kavramı İngilizce, tarih, matematik, bilim gibi alanları içermektedir. Akademik olmayan benlik kavramı da “sosyal benlik kavramı”, “duygusal benlik kavramı” ve “fiziksel benlik” olmak üzere üçe ayrılır.

4. Benlik Kavramı “Durağan”dır: Benlik kavramı durağan olmakla birlikte, geniş ölçüde özel durumlara bağlıdır ve bu yüzden daha az durağan hale gelir. Hiyerarşinin temelinde, benlik kavramı özel durumlardaki değişmelere göre değişiklik gösterir. Örneğin atletizm gibi yetenek gerektiren bir alanda başarılı veya başarısız olan birey özel fiziki yetenekle ilgili benlik kavramını değiştirebilir ancak genel benlik kavramını değiştirmez.

5. Benlik Kavramı “Gelişimsel”dir: Bebeklik çağındaki çocuklar kendilerini çevreden ayırt edemezler. Olgunlaştıkça ve yaşantılarından bir şeyler öğrendikçe, kendilerini çevreden ayırt etmeye başlarlar. Küçük çocukların benlik kavramları genel, ayrışmamış ve duruma özgü bir nitelik taşır. Çocuklar “ben” ve “benim” gibi sözcükler ile ifade edilen kavramları oluşturmaya başladıkça, olayları ve durumları da sınıflandırarak kavram geliştirirler. Küçük çocuklar yaşantılarının ayrı parçalarını birleştirip, kavramsallaştırma ve kendi çerçevesi içinde bütünleştirmeye henüz başlamamışlardır. Oysa çocuk büyüdükçe farklı yönleri onun için daha

önemli olur. Böylece yaşı ilerlemesi ve yaşantıların artmasıyla birlikte benlik kavramı da daha ayırmaya başlar.

6. Benlik Kavramı “Değerlendirici”dir: Bir birey kendini tanımlarken, aynı zamanda değerlendirmesini de yapar. Bu çerçevede içinde “Mutlu bir kişiyim.” cümlesi tanımlayıcı, “Okulda çok heyecanlıyım.” cümlesi değerlendirici niteliktedir. Bu değerlendirmeler kimi zaman mutlak, kimi zaman göreceli standartlara aykırı olabilir. Değerlendirmeler, farklı birey ve durumlara göre değişebilmektedir. Bu da bireyin belli bir kültür ve toplum içindeki geçmiş yaşantılarına bağlı olarak değişme gösterir.

7. Benlik Kavramı “Ayrışabilir” Niteliktedir: Benlik kavramı kuramsal olarak ilişkili olduğu, örneğin akademik başarı gibi, diğer yapılardan ayrışabilmektedir. Benlik kavramı bireyin özel yaşantılarından etkilenir. Bu nedenle benlik kavramı, özel bazı durumlarla ne kadar bağlantılı ise, benlik kavramı ile duruma ilişkin davranış arasındaki ilişki o denli güçlüdür. Örneğin bir birey için akademik başarı ile ilgili benlik kavramı, sosyal ve fiziksel durumlarla ilgili yeteneklerinden çok, akademik başarı ile ilgili olacaktır (Erkan, 1995, s.15).

Benlik kavramıyla ilgili bu niteliklerden hareketle oluşturulan benlik kuramları arasında ayrılıklar olsa da, bazı noktalarda birleştikleri görülmektedir. Bu benzer noktalardan hareketle, benlik kuramlarının genel özellikleri tespit edilmiştir.

Benlik kuramlarının genel özellikleri şöyle sıralanabilir (Cüceloğlu, 1991, s.427-428):

- 1.İyimser yaklaşımlardır: Benlik kuramlarının en önemli özelliklerinden biri, insan doğasına iyimser bir bakıştır. Freud insanı iç dürtülerin elinde devamlı sürüklenen saldırgan ve kötü bir varlık, öğrenme psikologları, çevresel koşulların tutsağı olarak görürken, benlik kuramcıları, insan doğasının sürekli mutluluk aradığına, insanın kendisi ve doğasıyla uyum içinde yaşamak için bilinçli olarak seçimler yaptığına inanır.
2. Mekanik olmayan yaklaşımlardır: Gerek Freud’un, gerekse öğrenme kuramlarının insana yaklaşımı oldukça mekaniktir. Benlik kavramı bireyin, yaşamını doyumluluğa ulaştırma yönünde sürekli seçim yaptığını savunur. Birey son derece karmaşık bir organizmadır ve kendi kaderi üzerinde kendisinin karar verme gücü vardır. Birey, iyiye gitme, gelişme ve mutluluğa ulaşma yönünde kararlar verir.
3. “Şimdi ve burada” yaklaşımı: Benlik kuramcıları kişinin başından geçmiş daha önceki olaylara önem vermezler ve çocuklukta olan olayların yetişkin bireylerin davranışlarını belirlediğini kabul etmezler. Onların önem verdikleri şu anda bireyin kendisini ve çevresini nasıl algıladığı ve seçimlerini nasıl yaptığıdır. Geçmişe değil, şimdiye önem verirler.

Burns (1982), benlik kavramı konusunda dört ana kuramsal yaklaşımın olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşımlar şunlardır : (Erkan, 1995, s. 12)

1. James'in öncü nitelikteki çalışması,
2. Özellikle Cooley ve Mead'in simgesel etkileşim yaklaşımı
3. Erikson'un kimlik üzerine çalışması
4. Özellikle Rogers'ın fenomenolojik yaklaşımı

Bu bölümde, yukarıda bahsedilen benlik kuramlarıyla birlikte benlik bilincini insan davranışının temeline koyan ve bu temelden hareketle psikolojik kuramlarını oluşturan psikologların kişilik ve benlikle ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Aslında benlik yaklaşım kuramlarının çoğu açık seçik ve kesin değildir. Ayrıca bu kavramların deneysel olarak araştırılması da zordur. Ancak kişiliğe yaklaşma bakımından yine de yararlı bir bakış açısı oluşturlar (Cüceloğlu, 1991, s.427).

2.4.5. Benlik-Benlik İmgesi (Benlik Algısı) Konusundaki Kuramsal Yaklaşımlar

2.4.5.1. William James'in Benlik Kuramı

Psikoloji bilimi içinde benlik konusunun ele alınışı William James'in "The Principles of Psychology (1952/1891)" adlı eseriyle başlar. James bu eserinde, benliğin "bilen benlik (self as knower)" ve "bilinen benlik (self as known)" olarak iki boyutta düşünülmesi gerektiğini, bilimin konusunun ise bilinen benlik olmasının zorunlu olduğunu belirtmektedir. Çünkü, bilen benlik özne(I), bilinen benlik ise nesnedir (me). Konu, bilginin nesnesi olduğuna göre benlik bilime konu edildiğinde "nesne" durumuna düşmektedir. Dolayısıyla psikolojinin konusu bilinen benliktir.

James, bu şekilde belirttiği benliğin, tarihte a) benliği oluşturan şeyler, b) bunların doğurduğu duygu ve heyecanlar, benlik duyguları ve c) bu duyguların hareket haline geçtiği eylemler kendi çıkarını gözetme (self -seeking) ve kendini koruma (self -preservation) konuları açısından ele alındığını belirtmiştir. O, benliğin maddi benlik (material self), sosyal benlik, manevi benlik (spiritual self) ve saf ben'den (pure ego) oluştuğunu yazmakla, insanların birçok benliğe sahip olduğu düşüncesinin öncülüğünü yapmıştır. İnsanın bedeni, giyecekleri, ailesi, evi, malı-mülkü maddi benliği; arkadaşlarından edindiği kendisi hakkındaki bilgiler sosyal benliği; içsel veya öznel varlığı, manevi benliği oluşturmaktadır. Kişisel birlik (personal unity) olan saf benin ise tamamen psikolojinin konusu dışında olduğu kabul edilmektedir (Bacanlı, 1997, s.6). Kısacası benlik, bir kişiye ait olan her şeyi içerir. Bu benlik kişinin vücudu, psikolojik yetenekleri, elbiseleri, evi, ailesi, soyu ve arkadaşlarıdır. Ayrıca kişinin karakteri, işleri ve duygularını da içerir.

2.4.5.2. Cooley ve Mead’ın Benlikle İlgili Simgesel Yaklaşımı

Cooley (1968), James’ten sonra benlik kavramına yaklaşan önemli bir kişi olarak ortaya çıkar. Cooley, bu kavrama daha çok sosyolojik açıdan yaklaşmıştır. Cooley, benliğin James tarafından sosyal benlik olarak nitelendirilen yönü ile ilgilenmiştir. Cooley’e göre bireyin benlik kavramı, içinde bulunduğu toplumsal ortamdan soyutlanamaz. Cooley, bireyin toplum içerisinde diğer insanlarla etkileşimde bulunurken oluşan kimliğini “ayna benlik” (looking glass self) kavramı ile açıklamaya çalışmıştır. “Ayna benlik” , kişinin etkileşimde bulunduğu diğer insanların kendisini nasıl algıladıkları ve nasıl değerlendirdiklerini yansıtan bir kavramlaştırmadır ve üç temel ögeden oluşur: 1) Bireyin başkalarının nasıl algılandığına ilişkin tasarımı. Buna benliğin toplumsal anlam taşıyan yönü de denebilir. 2)Başkalarının bireyin bir davranışı hakkında eriştiği yargının onda yarattığı tepki. Bu da bireyin toplum içerisinde aldığı değerdir. 3)Benliğe ait geliştirilen duygular. Örneğin, gurur duyma, utanma gibi (Akt.Öner, 1987, s.69).

Ayna benlik, bireyin kendini başkalarında görüp tanınmasıdır. Başkalarının bize karşı davranışlarında kendimizi, davranışlarımızı değerlendiririz. Başkaları bizim için bir ayna vazifesi görür. Onların davranışları, bizim davranışlarımız için bir ölçü teşkil eder. Ayna benlik geliştiği ölçüde sosyalleşme de gelişiyor demektir. Sosyalleşmenin başladığı yer olan ailede çocuk, taklit yoluyla kültürünü öğrenmeye başlar. Öğrenilen en önemli kültür unsuru dildir ve çocuk bu sayede kendi benliğini geliştirir (Celkan, 1989, s.65).

Mead, 1934’de yayınlanan “Zihin, Benlik ve Toplum” adlı eserinde, bireyin kendisi hakkında geliştirmiş olduğu tepkilerin, doğrudan diğer insanların ona bakış biçiminden kaynaklandığı görüşünü savunmuştur. Sembolik etkileşim kuramı olarak da bilinen yaklaşıma göre, bireyin bir sosyal çevre içinde etkileşimde bulunduğu kişiler ona karşı tepkiler, birey tarafından algılanmakta ve değerlendirilmektedir (Can, 1990, s.15). Cooley’in ayna benlik kavramını ele alan Mead (1934)’e göre birey, çevresindekilerin tepkilerini onlara göre davranacak biçimde sezmek için dış dünyayı onlar gibi algılamayı öğrenir. Bireyin sahip olduğu roller kadar benlikler mevcuttur. Bu rollerin bazıları birey için oldukça geniştir ve hayati önem taşır (Erkan, 1995, 13).

2.4.5.3. Erikson’un Benlikle İlgili Gelişimsel Yaklaşımı

Benlik kavramına önemli katkıda bulunanlardan biri de kuşkusuz Erik Erikson’dur. Erikson öncelikle benliğin gelişim evrelerini ve toplumsal etkileşimin kendine has etkilerini tanımlamıştır. Aslında Erikson’un ortaya koyduğu bu evreler ve kavramlar Freud’dan önemli

farklılıklar göstermemiş, aksine öncelikle benlik konusuna yeni boyutlar kazandırmıştır (Öztürk, 1989, s.101-107).

Erikson, insan yaşamını, kişiliğin gelişimini bireyin toplumsallaşma süreci ile paralel ele alarak tüm yaşamı sosyal zenginlik ve yoksulluk bağlamında değerlendirmiş ve kişiliğin gelişiminin bundan nasıl etkileneceğini saptamaya çalışmıştır. Erikson buna “insanın sekiz çağı” demektedir (Sardoğan ve Karahan, 2007, 154).

Bu evreler şunlardır:

Temel Güvene Karşı Güvensizlik: Doğumdan bir buçuk yaşına kadar süren bir dönemi kapsar. Bebek bu dönemde doğmuş olduğu dünyanın güvenilir olup olmadığını anlamaya çalışır. Bu dönemi iyi geçirirse temel güven duygusu edinilir, iyi geçirilmezse güvensizlik duygusu oluşur. Sosyalleşme sürecinin yoğun olarak başladığı bu dönemde kendi kendinin farkına varamaz ve olumsuz benlik imgesi geliştirir.

Bağımsızlığa Karşı Utanç ve Kuşku: Bu dönem bir buçu yaşında başlar, üç yaş civarı biter. Freud’un anal dönemine karşılık gelir. Bu dönemde çocuk dışkı tutma ve bırakma davranışlarını yoğun olarak kullanmaya başlar. Erikson, tuvalet eğitimi sırasında çocuk azarlanırsa, ayıplanırsa, utanç ve kendi bedeninden kuşku duyguları geliştirir, düşüncesindedir.

Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu: 3-7 yaş arasını kapsar ve Freud’un fallik dönemine karşılık gelir. Erikson bu dönemde cinsiyetin keşfedildiğini, merak duygusunun yoğun olduğunu söyler. Merak duygusunun ve cinsiyetin keşfinin tabii bir sonucu olarak çocuk cinsellikle ilgili sorular sorar. Eğer anne baba çocuğu bu türden sorularına uygun cevap verebilir ve aynı zamanda arkadaşlarıyla oyun oynaması gibi faaliyetlerine izin verilirse, çocuğun girişimciliği desteklenmiş olur. Eğer “ayıp, ayıp! Bunlarla ilgilenme!” gibi engelleyici bir tavır takınırlarsa, çocuk bu konuları merak etmenin suç olduğu hissine kapılır.

Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu: Freud’a göre latent dönemdir. Erikson bu dönemi çalışkanlık duygusunun edinildiği dönem olarak tanımlamıştır. Bu dönem okuma-yazma, hesap gibi temel konuların öğrenildiği dönemdir. Çocuk bu bilgileri öğrenirken, kendisi ile aynı yaşlarda olan diğer çocuklarla kendini karşılaştırır ve çalışkan olup olmadığına karar verir. Çalışkan olmadığı izlenimi edinirse aşağılık duygusuna kapılır.

Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası: Erikson ergenlik dönemini insan hayatının en önemli dönemi olarak görmüş ve kuramında oldukça önem vermiştir. Ona göre ergenlik dönemi bireyin kendisine “Ben kimim” sorusunu sorduğu ve cevap aradığı dönemdir. Bu dönemi başarıyla atlatan bireyler kimlik duygusu edinirken, başarıyla atlatamayanlar rol karmaşasına düşmektedir.

Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık: Ergenlik dönemi aynı zamanda bireyin eş ve aile standartlarını oluşturduğu, ekonomik ve duygusal bağımsızlığa ulaşmaya çalıştığı dönemdir. Ergenliğin ardından birey belirlemiş olduğu bu standartları uygulamaya koyar ve iş ve eş bulur. Evinde eşi ile, işyerinde de mesai arkadaşları ve meslektaşları ile yakınlık kurar. Yakınlık kuramadığı zaman yalıtılmışlık ve terk edilmişlik yaşar.

Üreticiliğe Karşı Verimsizlik: Bireyin hayatında en verimli olması gereken dönem bu dönemdir. Evinde çocuk, işinde atılımlar yaparak verimli olmaya çalışır. Bu verimlilik duygusunu yaşayamayan bireyler verimsiz oldukları duygusuna kapılırlar.

Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk: Birey yetişkinlik döneminin ardından emekli olur. Hayatını gözden geçirme gereği duyar. Birey bu hayatın bitmekte olduğunu görerek, “Şimdiye kadar yaşadığım hayatı, iyi yaşayabildim mi?, Bir daha dünyaya gelsem aynı hayatı yaşamak ister miyim?, Yaşamın yaşamaya değer miydi?” gibi, yaşamını değerlendirici sorulara cevap aramaya başlar. Eğer birey yaşamın yaşamaya değer olduğuna karar verirse, iyi ve kötü yanlarıyla yaşamı ile barışabilirse, benlik bütünlüğüne ulaşır. Eğer pişmanlıklar ve esef dolu bir hayat geçirdiğini düşünüyorsa, umutsuzluk yaşayacak demektir. Çünkü artık geri dönüp düzeltme veya başka türlü yapma olanağı yoktur ((Bacanlı, 1998, s.71-77).

Erikson’un yaşam boyu gelişimi ve kültürel faktörleri vurgulaması kuramının güçlü yönleri olarak kabul edilmiştir. Ancak kuram, kullanılan gözlemlerin, yönteminin, deneysel genellemelerin ve soyut kuramsal hipotezlerin belirli bir sistematığa dayandırılmaması nedeniyle eleştirilmiştir (Şahin, 2007, s.126). Ayrıca bazı kadın araştırmacılar da (Biehler ve Snowman, 1986) Erikson’un kuramını erkeklere göre geliştirdiğini ve çocukların bir evreden diğerine nasıl geçtiklerinin yeterince açık olmadığı konularında eleştirmişlerdir (Akt.Selçuk, 1994, s.54).

2.4.5.4. Rogers’ın Fenomenolojik Benlik Kuramı

Benlik kavramı C.Rogers’ın geliştirdiği “Fenomenolojik Benlik Kuramı” ın da önemli bir yer tutar. Benlik, yaşantılar sonucunda gelişmektedir. Bireyin bedeni ile ilgili gereksinmelerinden kaynaklanan dürtüleri öz benini oluşturmaktadır. Kendisiyle çevresinde bulunan kişilerin ilişkileri sonucunda bireyin kendi benliğini algılayışı ise fenomenal benliği oluşturur. Bireyin yeme, içme, cinsel gereksinimler gibi içsel yaşantıları öz ben iken, erkek- kız, esmer-sarışın gibi özellikler ile iyi-kötü, güzel- çirkin gibi değerler de fenomenal benliğine aittir. Fenomenal benlikte gerçeklik, tutarlılık, devamlılık ve istikrar vardır (Bilge, 2006, s.241).

Bu kurama göre her birey kendisinin merkez olduğu bir evrende yaşar. Herkesi etkileyen kesin gerçekler yoktur. Herkesin kendisine özgü gerçek olan olguları vardır. Bireyler çevrelerini

nasıl algılıyorlarsa, ona göre davranırlar. Algılanan çevre birey için gerçek çevredir. Herkes için gerçek “ kendine özgüdür” (Hjelle-Ziegler, 1981, s.406). Bireylerin birbirlerinden farklı tepkiler göstermeleri çevrelerini farklı olarak algılamaları ve farklı yorumlamaları, farklı kişilik ve benlik sahibi olmalarındandır (Akt.Kulaksızoğlu, 2000, s.113).

Rogers’ın geliştirdiği kuramında benlik, benlik kavramı, olumlu saygı, olumlu benlik saygısı ve kendini gerçekleştirme gibi kavramlar önemli yer tutar.

Rogers (1951), benliğe görüngüsel (benlik imgesi) açıdan yaklaşmıştır. Yani toplam algısal alanın bir bölümünün giderek benlik olarak ayrımlaştığını belirtir. Rogers’a göre kişilik ile ilgili en önemli kavram benliktir (Hakan, 2004, s.72). Öz ben ile ideal benlik, bir arada benlik yapısını oluştururlar. Benlik, bireyin kendisine ve kendisi ile doğrudan ilişkili olan herkes ve her şeye dair düşüncelerinin, duygularının, değer ve kanılarının kompozisyonundan oluşan, kişiliğin öznel yanıdır. Benliğin merkezini öz ben oluşturur. Öz ben yapı olarak iyiye yöneliktir. Kötü olarak nitelendirilen tutumlar, düşünce ve davranışlar, temel ihtiyaçların doyurulmaması, engellenmesi sonucu oluşur. İdeal benlik ise, bireyin sahip olmak istediği benliğidir (Akt.Şeker, 2002, s.62)

Rogers’a göre benlik, bireyin kendine ilişkin algılamalarını belirleme şeklidir. Fenomenal algı alanında bireyin bana ait diyebileceği yaşantıların bütünüdür, benlik bireyin öznel yanıdır. Başka bir deyişle, bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanılarının toplamı ve kendini değerlendirme biçimidir (Karahan ve Sardoğan, 2004, s.86).

Rogers benlik bilincine de önem verir. Bir kimsenin benlik bilinci onun kendisiyle ilgili düşüncelerini, algılarını ve kanaatlerini içerir; kendisini nasıl gördüğünü özetler. Benlik bilinci iyi, kötü ya da ortada olabilir. Benlik bilinci her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Yetenekli olduğu halde bir insan kendini yeteneksiz görebilir veya yetersiz bir kişi ise, kendini yetenekli zannedebilir. Benlik bilinci bizim kendimizi nasıl gördüğümüzü ifade eder. Herkes daha olumlu, daha gelişmiş bir benlik geliştirme çabası içindedir (Cüceloğlu, 1991, s.428).

Rogers, kişilik kuramında bir de “benlik kavramı” üzerinde durur. Benlik kavramı benlikten farklıdır. Benlik kavramı, bireyin kendine atfettiği özellikleri ve bunlara bağlanan değerleri içerir. Bir insan kendini güzel-çirkin, zayıf- şişman, uzun-kısa gibi sıfatlarla betimleyebilir. Kullanılan bu sıfatlar bir takım yaşantılardan edinilen genellemelerdir. Benlik kavramı, bir kimsenin kendisine özgü ve çok zengin yaşantılarını, işlerliği olan ve iletişime elverişli sembollerle ifade etmesidir. Yani benlik kavramı, bireyin genellenmiş terimlerle ifade edilen benliğidir (Karahan ve Sardoğan, 2004, s.86-87).

Benlik kavramı, kişinin ne olduğu konusundaki görüşlerinin yanı sıra ne olması gerektiği ve ne olmak istediği konusundaki görüşlerini de içerir. Kişinin ne olmak istediğine

ilişkin görüşleri “ideal benliği” oluşturur. Bu kavram bireyin ulaşmak istediği ve sahip olduğu takdirde kendisini çok değerli bulacağı benlik kavramını tanımlar. Aslında Rogers’a göre benlik kavramı, kişinin kendi hakkında doğru ya da yanlış olan bir takım hipotezleridir. Bu hipotezlerin örgütlenmesi ile biz bir benlik yapısından söz edebiliriz. (Yanbastı, 1990, s. 255).

Rogers’a göre benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Yaşantılarını algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden önemli ölçüde etkilenir. Özellikle kendisine yakın olan kişilerin tutumu onun için çok önemlidir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaklaşımlar sonucu birey, kendine değer verme duygusunu geliştirir. Bu duygu, diğer insanların kendisini değerlendirmeleri sonucu ve öğrenilerek gelişir ve bir kez daha oluştuktan sonra, artık diğer insanların kendisini gerçekten nasıl değerlendirdiklerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın tüm davranışlarını etkiler (Geçtan,1993b)

Rogers’a göre, bireyin kendi benliği hakkında olumlu görüşlere sahip olması onun duygu, düşünce ve davranışları açısından daha olumlu bir durumda olmasına yol açmaktadır. Ne var ki Rogers, olumsuz çevresel koşullarla, aşırı düzeyde kontrollü bir dünyada yaşamının, bireyin olumlu bir benlik kavramı geliştirmesini olumsuz biçimde etkilediğini; bu durumun da bireyin doğuştan getirdiği yeteneklerini gerektiği gibi geliştirmesini engellediğini belirtir. Çocuğun olumlu bir benlik kavramı geliştirmesinde; çocuk için önemli olan, çevresindeki anne-baba, öğretmen ve yakın akrabalar gibi bireylerin belirleyici bir rolü vardır. Rogers, çocuğun yetiştirilmesini üstlenen ana-babalarla öğretmenlerin öncelikle, çocuğun olumlu bir benlik kavramı geliştirebilmesi için çaba sarfetmeleri gereğine inanır. Zira çocuğun benlik kavramı, çevredeki bu tür kişilerin çocuk hakkındaki değerlendirmelerine göre şekillenir (Can, 2000, s.69-70).

Rogers teorisini, “kendini gerçekleştirme” eğilimi olarak adlandırdığı yaşam gücü üzerine kurar ona göre her canlı kendini olabildiğince geliştirme ve gerçekleştirme potansiyel ile dünyaya gelmektedir. Bu özellik bütün canlılarda evrensel olarak vardır. Şayet canlı varlık en iyi şekilde kendisini ortaya koyamamışsa bu onun böyle bir ihtiyacı olmadığını göstermez. Rogers, niçin hava almak, su içmek ve yemek yemek için çabaladığımızı, niçin sevgi, güven ve ustalık duygusu peşinde koştuğumuzu, niçin yeni araçlar keşfedip, niçin kendimizi farklı şekillerde ifade etme isteği içinde olduğumuzu sorar. Buna verdiği cevap ise şöyledir: “Çünkü insanın doğasında en iyisini yapma gücü vardır.”Maslow’un sadece insanlara özgü gördüğü “kendini gerçekleştirme” kavramını Rogers bütün canlıları içine alacak şekilde genelleyerek, daha geniş bir anlam yüklemiştir (Şeker, 2002, s. 59).

Rogers'a göre, sağlam bir benlik algısı geliştirmek için gerek duyduğumuz şey, koşulsuz saygıdır. Koşulsuz saygı bir hak değil, insan olduğumuz, değer verilmeye layık olduğumuz için gereklidir. Koşulsuz saygı gördüğümüzde öz değerimizi ve ideal benliğimizi oluşturabilmek için gereken yeteneğin varlığını keşfedebiliriz. Kendini gerçekleştirmekte olan birey; ideal benliğiyle gerçek benliği uyum içinde olan bireydir (Sardoğan ve Karahan, 2007,s.133).

Sonuç olarak Rogers, kendini gerçekleştirmekte olan bireye kapasitesini tam olarak kullanabilen birey demektedir. Bu anlamda da dört özellikten bahsetmektedir.

- Yaşantılara açık olma. Çevreden gelen uyarıcıları rahat ve çarpıtmadan algılama, duygularını bastırmama ve rahat açığa koyma.
- Daha varoluşsal bir hayat sürme, yani ilke ve kurallara sıkı sıkıya bağlanmadan hayatın her anını tam olarak yaşayabilme.
- Organizmaya daha fazla güvenme
- Mümkün olduğunca bol ve doğru uyaran almak için organizmayı tam olarak işe koyma anlamında daha tam fonksiyonda bulunma (Koç ve arkadaşları 2001, s.55).

2.4.5.5. Sigmund Freud ve Psikanalitik Kuramı ve Benlik (Ego) Görüşü

Psikoanalitik kuramın kurucusu olarak bilinen Sigmund Freud, 1923'te yayınladığı Benlik ve Altbenlik (The Ego and The Id) adlı eseri ile ruhsal aygıtın tanımlanmasına önemli boyutlar katmıştır. Daha önceleri, Freud ve arkadaşları çoğunlukla bilinçdışı yaşamın incelenmesine ve yorumlanmasına ağırlık verirken, daha sonraları bilinç ve bilinçdışı kavramlarının artık yeterli olmadığını görmüşlerdir. Kuramın tamamlanması için yeni kavramlara ihtiyaç duyan Freud 1923'te Yapısal Kuramı geliştirdi ve ruhsal yapının üç kısımdan oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar; Altbenlik(id), Benlik(Ego), Üstbenlik(Süperego)dir (Akt.Öztürk, 1989, s.34).

Sağlıklı bir insanda bu üç yapı birbirleriyle uyuşmuş ve bireyin ihtiyaçlarını en olumlu biçimde doyuracak bir anlayışa varmıştır. Oysa sağlıklı insanda üç yapı arasında dengeli bir uyum yerine çatışma, çelişki ve iç savaş vardır (Cansever,1985, s.115).

Altbenlik (İd)

İd, kalıtımla gelen, doğuştan varolan ve ruhsal enerjinin kaynağını oluşturan kişiliğin ilkel bileşenidir. İd, biyolojik özellikle dürtüsel davranış kalıplarını oluşturur. Yeme, içme cinsellik, saldırganlık gibi. İd, içsel dürtülerine doyum bulma çabası içinde hareket eder. İd, beklemeksizin, bir an önce cinsel dürtülerinin ve arzularının isteklerini yerine getirmek üzere

haz almaya yönelmiş tepkiler oluşturur. Böylece id, haz alma ilkesi çerçevesinde hareket eder. İd'in doyum bulma çabası zaman mekân tanımaz veya uygun koşullar aramaz. Örneğin yeni doğan bir bebek id'in istekleriyle hareket eder. Dolayısıyla id gerçekçi değildir ve tamamen bilinçdışıdır (Can, 2002, s.98).

Benlik (Ego)

Sözlük anlamı “ben” olan ego, bir insanın kendisi hakkındaki bilinç bir farkında olma durumunu dile getirir (Göka, 1990, 174). İd'i denetleyen ve bilinçdışı kılan yapıya Freud “ego” demiştir. Doğuşta varolan ve zamanla gelişen ego, insanın biyolojik yapısına ters olan veya gerçeklere uygun düşmeyen eylemleri biliçaltına bastırır. Ego, kişiliğin gerçekçi yürütme organıdır. Gücünü id'den alır. Egonun görevi kendi içinde ve dışında uyum sağlamaktır. Sevdiği için kendi canını düşünmeden harcayan, bir inanç uğruna şehit olan egodur. Ego, aynı zamanda id, süpereo ve dış dünyada çatışma halinde olan istekler arasında bir uzlaşma sağlamakla da yükümlüdür (Yanbastı,1990, s. 22).

Ego, id'in isteklerine gerçekçi bir biçimde doyum bulmaya çalışmakla birlikte, aynı zamanda dış dünyadaki koşulları ve durumları algılar ve kişiliğin diğer bileşeni olan süpereo'nun isteklerini de dikkate alır. Böylece, id, ego ve süpereo'nun çatışan isteklerini uzlaştırmaya ve değerlendirmeye çalışır. Bu nedenle ego, kişiliğin düzenleyici, denge ve uyum sağlayıcı bir bileşenidir (Can, 2002, s.98).

Ego'nun görevi organizmayı acıdan korumak ve doyum sağlamaya çalışmaktır. Çocukluğun ilk dönemlerinde organizma daha çok acıdan kaçma ve haz ilkesinin etkisi altındadır ve gereksinmelerinin hemen doyurulmasını bekler. Oysa ki zamanla gelişen benlik, neyin, ne zaman ve nerede doyurulabileceğine karar verme, dürtüleri ve gereksinmeleri bekletebilme, erteleyebilme gücünü kazanır. Altbenlikteki dürtüler zaman ve yer kavramını tanımaz; tek amaç, boşalım, doyum, haz sağlanmasıdır. Bekletme, erteleme söz konusu değildir. Görülüyor ki, ilk çocukluk yıllarında daha çok altbenlik egemendir. Bekletebilme, erteleyebilme, dürtülere başka türlü doyum yolları bulma, onları değiştirebilme, onları bastırabilme, uygun yer ve zamanda onların doyumunu sağlayan eyleme girişme ancak gelişmiş benlik aracılığı ile olur. Bir başka deyişle; benlik, dürtüler üzerinde izafi bir egemenlik kurmayı öğrenir. Benliğin dürtüleri erteleme, bekletebilme gücüne “engellemeye dayanma gücü” de denir (Öztürk, 1989, s.37).

Ego, organizmanın gerçek nesnel dünyayla alışverişe geçme gereksiniminden varlık bulur. Açlığın giderilmesi için aç insanın yiyeceği arayıp bulması gerekir. Bunun için dış dünyada varolan yiyeceğin zihinsel imgesini birbirinden ayırmayı öğrenmek zorundadır.

Dolayısıyla, belleğindeki imgeye uygun bir yiyeceğin görüntüsünün ve kokusunu duyu organlarıyla araştıracaktır. Ego, gerçekçilik ilkesi'nin egemenliğindedir. Gerçeklik ilkesinin amacı, gereksinimin giderilmesi için uygun bir nesne bulununcaya kadar gerilimin boşaltımını ertelemektir. Gerçeklik ilkesi, haz ilkesini geçici olarak engeller, ancak sonradan gereksinim nesnesi bulunduğunda haz ilkesi tekrar ön plana geçer ve gerilim giderilir. Gerçeklik ilkesi bir yaşantının gerçekten varolup olmadığını araştırır, haz ilkesi ise bir yaşantının acı ya da haz verici olmasıyla ilgilenir (Geçtan, 1993a, s.46).

Böylece anlaşıyor ki, altbenlik (id)'te egemen olan doyum ve haz ilkesine (pleasure principle) karşılık, benlik (ego)'te egemen olan gerçeklik ilkesi (reality principle)dir. Gerçeklik ilkesinin uygulanabilmesi, iç ve dış gereksinimlerin ve koşulların algılanması ve değerlendirilmesi ile olur. Gerçeği değerlendirme yetisi (reality testing) bireyin ruhsal dünyasının içinde ve dışında olup bitenlerin ayırt edilebilmesidir. Neyin düşünce, neyin eylem ve olay, neyin imge(hayal),neyin gerçek olduğunun bilinmesidir. Bu bir benlik işlevidir. Benliğin bu işlevi, özel durumlarda bozulabilir ya da gelip geçici olarak aksayabilir. Örneğin korkulu bir düşten hemen uyandığımızda, henüz bilincimiz tam uyanıklık durumuna geçmeden önce, belki birkaç saniyelik bir süre içinde, gördüğümüz düşün gerçek mi, yoksa düş mü olduğunu ayırt edemeyebiliriz. Az sonra bunun bir düş olduğunu yani kendi ruhsal dünyamızda, zihnimizde yaşanmış bir olay olduğunu; gerçekte dış dünyada olmadığını ayırt ederiz. Bu bir düştür deriz ve rahatlarız; artık gerçeği değerlendirme yetisi işlemektedir. İşte benliğin bu yetisi de, engellenmeye dayanma gücü gibi, benlik gücünü yansıtan önemli bir özelliktir. Genellikle gerçeği değerlendirme yetisinin zayıflaması, benliğin zayıflaması ile birlikte gider (Öztürk,1989, s.38).)

Benliğin işlevleri şöyle sıralanabilir:

1. İç uyaranların algılanması,
2. Dış uyaranların algılanması ve dış dünyayla ilişkilerin sürdürülmesi,
3. İç uyaranlarla dış uyaranlar arasında bir düzenleme yapılması ve bunların koşullarına uydurulması,
4. Doyumun sağlanmasına ve fiziksel çevrenin değiştirilmesine yönelik eylemlere geçilmesi.

Benlik temel olarak hem alt benlik isteklerini, hem üst benlik yasaklarını hem de çevre koşullarını dikkate alarak uyumsal bir davranış ortaya koymaya çalışır. Bunu yaparken kimi zaman altbenlikle, kimi zaman da üstbenlikle işbirliği yapar. Bu işbirliğini belirleyen etkenler benlik gücü ve olgunluğuyla üstbenlik gücüdür (www.genbilim.com)

Üstbenlik (Süperego)

Kişiliğin üçüncü ve en son gelişen sistemi süperegoydur. Bu sistem çocuğa ana-babası tarafından aktarılan ve ödül ve ceza uygulamalarıyla pekiştirilen geleneksel değerlerin temsilcisidir; kişiliğin törel yönüdür. Gerçekten çok olması gerekeni temsil eder, hazdan çok kusursuzluğa ulaşmak ister. Süperegoyu ilgilendiren husus, bir şeyin doğru ya da yanlış olduğuna karar verip, toplum tarafından onaylanmış değer yargılarına göre davranmaktır (Geçtan, 1993a, s.46). Kısacası süperegoy, id ve ego'yu sınırlayan, günlük dilde “vicdan” dediğimiz kısımdır (Tegin, 1988, s.257) ve kaynağını sosyo-psikolojik ilişkilerden alır (Zulliger, 1978, s.31).

Doğuştan varolmayan ve ancak gelişmeyle beliren süperegoy, içimizdeki yargıdır. Süperegoy'nun başlıca işlevleri şunlardır:

- İd'den gelen içgüdüsel dürtüleri bastırmak ve yönlendirmektir. Bunlar özellikle açıklanmasını toplumun hoş karşılamadığı nitelikte cinsel ve saldırgan dürtülerdir.
- Ego'yu gerçekçi amaçlar yerine törel amaçlara yöneltmeye ikna etmek.
- Kusursuz olmaya çabalamaktır.

Aslında id, ego, süperegoy farklı ilkelerle çalışan psikolojik süreçlere verilmiş adlardan başka bir şey değildir. Egonun yönetici önderliği altında bir ekip olarak, birlikte hareket ederler. Böylece kişilik, bir bütün olarak işler. İd, kişiliğin biyolojik bölümünü, ego psikolojik ve süperegoy toplumsal bölümlerini oluşturur. İd'de egemenliğini sürdüren haz ilkesine karşılık ego, gerçeklik ilkesini benimsemiştir (Yanbastı,1990, s.22). Yani, benlik sistemi gerçeklik ilkesi'ne göre çalışır. Kişinin içinde bulunduğu ortamı, koşulları hesaba katmasını önerir. Alt benlikle üst benlik arasındaki zıtlaşmayı dengelemeye çalışır ve şöyle bir görüşü benimser: “Gereken yerde, gerektiği zaman, gereken biçimde sen bu davranışı yapabilirsin.” İşte güçlü kişi, güçlü insan, benlik sisteminin bu anlamdaki yönlendirmesine uygun davranabilen insandır. İnsanın yüceliği, sorumluluğu bu görüşe uygun davrandığı ölçüde gerçekleşir. Çağdaş eğitimin amacı da, böyle davranan özgür ve özerk insanlar yetiştirmektir. Tam özgür ve özerk insan benlik sisteminin, ölçen, tartan ve gerçeği değerlendiren önerilerine göre davranan insandır (Özügür, 1993, s.187). Zaten sağlıklı insanda, üst benlikle, benlik arasında uyumlu bir çalışma vardır ve Freud'un da belirttiği gibi, üst benlik ile benlik, sürücü ve binek atı gibi uyum içinde hareket ederler. Üst benlik benliği ürkütmeden yönetir. Gereksiz yere dizginlemez, ya da başıboş bırakmaz. Doğru yolda kalması için uyarmakla yetinir (Yörükoğlu, 1991, s. 226).

2.4.5.6. Carl Gustav Jung ve Analitik Psikoloji ve Benlik Görüşü

“İnsanlığın amacı, yapabileceği kadarı ile, benliğinin karanlığına ışık tutmaktır.” Jung'a göre ben, kişiliği örgütleyen bir öğedir. Uyumlu bir insanda ben, görevini yeterince

yerine getirir. Buna karşılık çatışma içinde olan insanın ben'inin görevini yerine getirdiği söylenemez. Tüm insanların amacı kendini gerçekleştirebilmektir. Kendini gerçekleştirebilmek, uzun zaman alan, güç ve karmaşık bir süreçtir. Benlik, kişiliğin merkezi olarak kabul edilen her şeyin kaynağı olan ve her şeyle ilişkili olandır. Merkezde olduğu varsayılan benlik ile çevresinde yer alan her şey, kişiliğin bütünü oluşturur. Bu bütün, bilinci, kişisel bilinçaltını ve tüm insanlarda ortak olan kolektif bilinçaltını kapsar niteliktedir. Bu sistemleri bir arada tutan, kişiliğin bütünlüğünü, dengesini ve sürekliliğini sağlayan benlik olduğunu belirtmektedir. Jung, benliğin bilinçli bir bileşen içerdiği gibi, bir de bilinçdışı bir bileşen içerdiğini belirtir. Benlik, kolektif bilinç dışının merkezi, ilk örneği olduğu için bazı evrensel karakteristiklere sahiptir. Ona göre benlik, psişik gelişimin amacıdır (Geçtan, 1993b, s.127-128)

Jung'a göre kişilik birbiriyle etkileşimde bulunan çok sayıda sistemden oluşur. Bu sistemlerin her birinin tek başına önemli bir fonksiyonunun olmamasının yanı sıra, birbirleriyle etkileşim halinde iken söz konusu olan bir kişilik yapısı vardır. Bir başka deyişle kişilik bu sistemlerden ve bunların etkileşimlerinden oluşur. Bu sistemler ego, kişisel bilinçaltı ve onun kompleksleri ve kolektif bilinçaltı ve arketipler persona, anima ve animus ve gölgedir. Son olarak bütün bunların bileşimi olan bütünleşmiş kişiliği simgeleyen benlik bulunur (Yanbastı,1990, s.48).

Ego, kişiliğin bilinçli bölümüdür ve algılar, anılar, düşünce ve duygulardan oluşur. Ego, insanın kimlik ve süreklilik duygusunu sağlar ve insanın kendisini görüş açısından, kişiliğin merkezidir. Kişisel bilinçdışı egoya komşu olan bölgedir. Önceleri bilinçli olan, ancak sonradan bastırılmış, unutulmuş ya da görmezlikten gelinmiş yaşantılardan oluşur. Freud'un tanımladığı bilinçöncesi içeriğinde olduğu gibi, kişisel bilinçdışındaki yaşantılar gereğinde bilinç düzeyine çıkabilir. Çünkü, ego ile kişisel bilinçdışı arasında iki yönlü bir iletişim vardır.

Irksal bilinçdışı kavramı Jung'un geliştirdiği kişilik kuramının en özgü, ancak en çok eleştiriye uğramış yönüdür. Irksal bilinçdışı kişiliğin en güçlü, en etkin sistemidir ve patolojik durumlarda, egoyu ve kişisel bilinçdışını geri planda bırakabilir. Irksal bilinçdışının en önemli yapısal parçaları arketiplerdir. Arketipler, duygusal yönü oldukça güçlü olan evrensel düşünce biçimleridir. Bazı arketipler, kişilik içinde ayrı birer sistem olarak incelenmeyi gerektirecek oranda gelişmişlerdir. Bunlar persona, anima animus ve gölgedir.

Persona toplum beklentilerine karşı kişinin takındığı maskedir. Bu rol ona toplum tarafından verilmiş ve yaşamı boyunca bu rolü oynaması kendisinden beklenir. Maskenin amacı, başkaları üzerinde belirli bir etki yaratmaktır ve çoğu kez gereksiz yere kişinin gerçek özelliklerini gizler. Persona toplum içi kişiliktir ve toplum kişiyi bu özelliklerine göre değerlendirir. Eğer ego, persona ile özdeşleşirse birey, gerçek duygularından çok, bilinçli olarak

oynadığı rolün kendi gerçek kişiliği olduğu kanısına kapılır, kendine yabancılaşır ve kişiliği iki boyutlu olarak kalır. Özerk bir insan olacağı yerde toplumun bir yansımasından öteye gidemez.

Gölge arketipi insanın geçirdiği evrime karşın, günümüze dek getirmiş olduğu içgüdülerden oluşur. Gölge, insanda varolan hayvansal niteliklerdir. Arketip olarak gölge, insandaki günah kavramının varlığından sorumludur.

İnsan gerçekte iki cinslidir. Fizyolojik düzeyde ya erkek ya da dişi, erkek ve dişi hormonlarını birlikte salgılar. Jung, erkek kişiliğinin dişi yönlerini ve kadın kişiliğinin erkek yönlerini arketiplerle açıklar. Erkekteki dişi arkatipe anima, kadındaki erkek arketipe animus adı verilir. Bu arketipler, kadının erkekle ve erkeğin kadınla birlikte geçirmiş olduğu ırksal yaşantıların ürünüdürler. Yüzyıllar boyunca erkek, kadınla birlikte yaşaması sonucu dişileşmiş, erkekle birlikte yaşamış olmaksın kadını erkekleştirmiştir. Erkek kadını animasının sayesinde, kadın da erkeği animusunun yardımıyla anlayabilir (Gençtan, 1993a, s.50-51).

Jung’a göre benliğe ulaşma yolunda kişi ilk önce kendi gölgesi ve anima/animus’u ile yüzleşmelidir. Kişinin gölgesi ile yüzleşmesine Jung, “cesaretin ilk adımı” diye niteler. Kimileri için bu kişiliğin karanlık yüzü ile karşılaşmak çok rahatsızlık vericidir. Zaten bu işi yapmamızın sebebi de budur, çünkü bu kabullenemediğimiz duyguları dışarı yansıtırız.

Kişilik kuramları arasında en fazla eleştirilene Jung’un kuramıdır. Görüşleri okundukça ve derinleştikçe daha da mistik olmakta ve adeta obsesyonel bir sistem haline dönüşmektedir. Fakat genel olarak Jung katı değildir. Bazı yerlerinde yetersizlikler ve çelişkiler bulmak mümkündür. Bazı kavramların ne anlama geldiğini çözmek ve somutlaştırmak güçtür. Örneğin; anima, animus, persona ve gölge kavramları bazı eleştiricilere göre anlamsız ve hatta bilimde yeri olmayan “garip” kavramlardır. Mitolojiyi bilimsel bir olgu olarak kabul etmesi, sezgisel ve irrasyonel fenomenleri bilimin gerçek buluşları olarak incelemesi nedeniyle çok eleştiri almıştır (Yanbastı, 1990,s.69).

2.4.5.7. Alfred Adler ve Benlik Görüşü

Adler’in kişilik kuramının çekirdeği, bütünlüğü olan, amaca yönelik, yaratıcı bir benlik anlayışına dayanmaktadır (Adler, 1997, s.16) ve Adler’in kişilik kuramlarına getirdiği önemli katkılardan biri “yaratıcı benlik” kavramıdır. Freud’a göre içgüdülere hizmet eden ve gerçekte araboluculuk yapan fonksiyonlardan oluşan ego kavramına karşı Adler benlik kavramını ortaya koymuş ve benliği, karar yeteneğine sahip ve bireye amaçlı bir yaşam sağlamaya çalışan bir sistem olarak tanımlamıştır. Benlik, sürekli olarak bireye çözüm yolları sağlayacak yaşantıları arar ve bunları dış dünyada bulmaya veya yaratmaya çalışır (Yanbastı, 1990, s72).

Yaratıcı benlik kavramı, insanın kendi kişiliğini yarattığı görüşünü savunur. Kişilik, kalıtım ve yaşantılardan yaratılır. Yaratıcı ben, dünya gerçeklerini kendine özgü bir biçimi olan kişiliğe özümleyen bir mayadır, yaşama anlam verir, yaşamın amacını ve bu amaca ulaşan yolları yaratır (Geçtan, 1993a, s. 55).

Adler'e göre kişilik, bireyin kendisine, diğer insanlara ve topluma karşı geliştirdiği tutumların ürünü olarak gelişir. Kişiliğin merkezi bilinçtir. Birey davranışlarının farkında olan bilinçli bir varlıktır. Her insanın varoluşunda bir eksiklik duygusu vardır. Çocukluk dönemindeki yetersizliğinden, çevreye olan bağımsızlığından ötürü çaresizlik içindedir. Bu yüzden yaşamı boyunca da bireyler üzerinde üstünlük kurmak ve gücünü kanıtlamak için çaba gösterir. Kusursuz bir kişi olmak ister. Sürekli üstün olma peşindedir (Ünlü, 1995, s.137).

Davranışın sosyal belirleyicilerinin önemini vurgulayan Adler, yaratıcı benlik kavramını, bireylerin yaşantılarını yorumlayan, anlam katan bir sistem olarak açıklarken, kişiliğin emsalsizliğini önemsemeyip, bilinci kişiliğin temeli ve esası olarak kabul etmiştir (Ünlü, 1995, s.137).

2.4.5.8. Erich Fromm ve Benlik Görüşü

Fromm, doğuştan gelen güçlerin varlığını tamamen red etmez. Bunlara “kalıtsal somatik süreçler” der. Karakter ise sosyal etkiler sonucu yaşam tecrübeleriyle oluşur. Asimilasyon ve sosyalleşme sırasında yerleşen insan enerjisinin kanalize olma biçimlerini kapsar. Kalıcı olan karakter ve kişilik, bireyin fiziksel yapısı ve mizacını oluşturan kalıtsal yönleri ile sosyal ve kültürel etkilerin tümünün ortak ürünüdür. Karakter inşası topluma her yönüyle dinamik uyumu simgeler ve kişinin duygusal ve zihinsel fonksiyonlarını şekillendirir. Her insanın sadece kendisine has yönlerini içeren bireysel karakteri olduğu gibi, onun diğer insanlarla ortak yönlerini kapsayan sosyal karakteri vardır. Sosyal karakter o toplumun fonksiyonlarını sürdürmek ve bütünlüğünü devam ettirmek amacıyla gelişmiştir. Fromm'un ortaya koyduğu bu kavram, yani sosyal karakter kavramı Freud'un süperego kavramına benzer. Sadece odak noktası libidodan alınıp, çevreye ve topluma yöneltilmiştir (Yanbastı, 1990s.96).

Fromm (1982), bireyin benlik gelişiminin toplumun ona verdiği olanaklar doğrultusunda biçimlendiğini öne sürer. Bireyin gereksinimlerinin, toplumun kuralları ile çatışmaması gerektiğini vurgulayan Fromm, bireyin buna uyum sağlayabileceğini ve benliğin de bu doğrultuda geliştiğini öne sürmektedir. Kısacası Fromm'a göre insanı toplumsal kurumlar biçimlendirmektedir (İşgör, 2003, s.18). Toplumun bireye tanıdığı olanaklar doğrultusunda gelişen benlik, bireyin kendi gereksinimleriyle, toplumun gereksinimlerini uzlaştıracak biçimde bir araya gelir. Katı ve otoriter tutumlar benliğin yeterli bir şekilde gelişmesini engeller.

Benliğini sevmeyen, kabullenmeyen bir kişi, kendi benliğine ilişkin olarak sürekli kaygı içindedir (Gençdoğan, 1993,s.24).

2.4.5.9. Horney'in Benlik Görüşü

Horney, kusurlu benlik gelişiminin çocukluk döneminde, aile içi ilişkilerdeki aksaklıklar sonucu ortaya çıktığının ve ayrıca, sosyo kültürel etmenlerin de bu süreci önemli derecede etkilediğini savunmuştur. Çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirebilmesi için sevgi, destek ve anlayışın sağlanabildiği bir ortamın olması gerektiğini, aksi takdirde anksiyetenin oluşabileceğini ifade eden Horney, Freud'un benliğin sürekli kusursuzluğa ulaşmaya çabaladığı görüşünü eleştirerek, Freud'un ego adını verdiği kişilik parçasının sadece nevrotik kişilerde olduğunu ifade etmektedir. Benlik gelişiminin sadece ilk çocukluk yıllarında değil, orta yaş ve yetişkinlikte de devam edebileceğini belirtmektedir (Geçtan, 1993b, s.171).

Horney'in ortaya koyduğu en önemli kavramlardan biri gerçek benliktir. Gerçek benlik, gerçek ve etkin olduğunda birey kendi kendine karar verebilir. Verdiği kararların sorumluluğunu üstlenebilir. Gerçek benliğin gücünde azalma olduğunda birey kendi benliğine yabancılaşır (Tunç,2000, s.29).

2.4.5.10. Sullivan'in Benlik Görüşü

Sullivan (1953), benliği, benlik sistemi (self-system) kavramı ile sınırlayarak, bunları bireyin kaygıdan kaçınmak için başvurduğu bir dizi teknikler olarak ele almaktadır. Sullivan 'a göre, kişiler arası ilişkilerin bir ürünü olan kaygı, çocukluk döneminde anneden çocuğa aktarılmakta, bireyin daha sonraki yaşamında ise, güvenliği tehdit eden durumlarla birlikte yaşanmaktadır. Kaygıdan kaçınabilmek ya da etkisini azaltabilmek için birey kendi davranışı üzerinde bir takım koruyucu ve denetleyici uyum süreçleri oluşturmaktadır. Örneğin çocuk, ana-babaların isteklerine uyarak cezalandırılmaktan kaçınabileceğini öğrenir. Bu tür koruyucu önlemler, bazı davranış biçimlerini desteklerken, bazı davranış biçimlerini de yasaklamakta ve böylece bireyin benlik sistemi oluşmaktadır. Ancak Sullivan, bu benlik sistemlerinin bireyi gerçek benliğini nadiren temsil ettiğini ileri sürerek, bir insanın benlik sisteminin bireyin kaygıdan kaçınabilmelerindeki başarısı olduğunu ve bunun da gerçek benlikten dışlanmış olmaktan öte bir durum olmadığını belirtmektedir (Can,1990, s.11).

Sullivan'a göre üç önemli benlik sistemi vardır:

1) İyi Ben

Anneyle olan, ödül gerektiren, hoş karşılanan ilişkiler sonucu oluşur. Çocuk kendine karşı olumlu duygular geliştirir ve kendine olan saygısını artırır.

2) Kötü Ben

Annenin hoş karşılamadığı durumlar sonucu oluşur. Kötüben kaygı içindedir. Ancak bu kaygı aşırı uçta değildir. İstenmeyen davranışın engellenmesinde bireye yardımcı olur. Ancak kötüben’de birey kendine karşı olumsuz duygular geliştirir. Bu duygular bireyin anti-sosyal davranışlara girişmesini otomatik olarak engeller, bilincin gelişmesine de yardımcı olur.

3) Ben ve Ben Olmayan

Yapıcı bir fonksiyonu yoktur. Benliğin bu kısmı annenin çocuğa karşı aşırı bir hoşnutsuzluk gösterip çocukta kuvvetli bir kaygıya yol açmasıyla oluşur. Birey diğer benliklerle olan bağını koparır, kontrol edemez hale gelir. Benliğin bu kısmı bilinçaltı düzeyinde kalır, birey bundan kaynaklanan olaylarla karşılaşınca aşırı bir anksiyete duyar. Kısaca benlik sistemi, bireyin güvenliğini sağlar, kişiyi anksiyeteden korur. Kişiliğin geri kalanına yabancılaşmasına engel olur ve diğer insanlarla ilişki kurmasına yardım eder. Ayrıca Sullivan, benlik sisteminin insanların mantık dışı yönlerinden biri olduğuna inanmaktadır (Yanbastı, 1990, s. 124).

2.4.5.11. Allport’un Benlik Görüşü

Personalistik psikolojinin temsilcisi olan Allport, benlik kavramının gelişimini şöyle sınırlandırır. Çocukta üç yaşına kadar bedensel benlik doyumu, kendini tanıma ve benlik saygısı geliştirir. Dört altı yaş arasında ise, benlik gelişimi iki aşamada sürer. Bunlar, benlik sınırlarının gelişmesi ve benlik imgesidir. Benliğin içsel ihtiyaçları ile dış gerçeklerin sentezini yapması ise akılcı olma aşamasıdır. Benliğin gelişimindeki son aşama ise, uygun olma çabasıdır (Freedman,1998).

Allport, benlik kavramını karşılayan yedi proprium duygusundan söz etmiştir. Bu duygular zamanla gelişmekte ve kaynaşarak bir bütün oluşturmaktadır.

1)Bedensel duyum (bedensel-benlik) :

Organizmadan gelen uyarıcılardan kaynaklanan duyumların bileşimi, bedensel olarak “bana ait” diyebileceğimiz şeylerdir. Örneğin; adaleler, eklem yerleri...

2)Kendini tanıma (ben- kimliği).

Bebeklik döneminin ilk aylarında çocukta kimliğine ait bir duyum yoktur. Bu zamanla gelişir. İki yaş civarında, giysileriyle, ismiyle ve çevresiyle kendisine verilen işaretler yardımıyla kendisini, kendisi olarak ayırtetmeye başlar. Diğer insanların davranışlarının, kendisinininkinden farklı olduğunu ve kendisinin de onlar olmadığını fark eder. Sık sık duymakta olduğu adı, çocuğun kendisinin diğer bütün şeylerden ayrı olduğunu ve bu sözcüğün kendisi için hep bir başvuru noktası olduğunu görür. Böylece çocukta “özne ben” kavramı oluşmaya

başlar. Ancak yine de “kendisi” ile “kendisi dışındaki” kavramlar arasındaki ayırım belirgin değildir.

3)Benliği geliştirme (Kendini geliştirme):

Proprium’un en önemli ve temel özelliklerinden biridir. Benliği geliştirme, kişilik yapısı içinde dinamik bir süreç olup, ego ve benlik bileşimi olan “proprium”u sürekli olarak oluşmaya ve gelişmeye yöneltir. Allport’a göre proprium dinamik olma durumudur, çünkü kendini geliştirme sürecinin kesin olarak sonu yoktur.

4)Ego sınırlarının gelişmesi:

Öğrenmenin artmasıyla, bireyin sahip olduğu şeyler, sevgi nesneleri, idealleri bağlılıkları da artar. Bunlar bireyin “benim” diye adlandırabileceği şeylerdir. Tüm bu gelişmelere rağmen Allport’a göre olgunluğun ölçütü, bireyin soyut düşünebilme yetisidir. Yani Allport’a göre olgunluğun ölçütü, bireyin soyut düşünebildiği ölçüde olgunlaşır.

5)Akılcı olma (akılcı benlik):

Proprium’un akılcı işlevleri de vardır. Bunlar; gerçek çözümler bulabilme, yerinde uyum sağlayabilme, doğru planlar yapabilme ve yaşamla ilgili sorunları oldukça kusursuz biçimde çözebilme. Bu yeti geliştikçe yaratıcı ve eleştireci düşünce oluşur. Benlik düşünen bir varlık olmaya başlar.

6)Benlik imgesi:

Bu kavram günümüzde özel bir ilgi alanıdır. Bazı yazarlar bu kavrama “görüngüsel benlik” demektedirler. Benlik imgesi, bireyin kendisinin ne olduğunu tanımlamasıdır. Bazen bir benlik imgesi gerçekleştirememiş olan bireyler de otomatik olarak kültürel kalıpları öğrenir ve kendi çıkarları doğrultusunda çevreye uyum sağlayabilirler. Bu durumda gerçek benlik imgesi edinilememiştir. Bu bireyi engelleyen bir durumdur. Gerçek benlik imgesinin kazanılması bireyin daha fazla büyümesine, gelişmesine yol açar. Bireyin benlik imgesi aynı zamanda diğer insanların onun kendisi hakkında neler düşündüğünü kavramlaştırılmasını da içerir.

7)Uygun çaba (kendini bulma):

Bu kavramda güdünün doğası ele alınmaktadır. Uygun olan güdülerle, sınırlı olan güdüler arasında bir ayırım yapmak gereklidir. Kişilik söz konusu olduğunda, bireyin egosunun genişliği işin içine girdiğinde, yeni güçlü bir ego kusursuz bir kişilik geliştirmek için yola çıktığında amaca uygun güdülerini ortaya koymaya çalışır (Öner, 1987, s.78-79).

2.4.5.12. .Maslow’un Benlik Kuramı

Maslow'un kuramı çoğu kez kişilik kuramı olarak da ele alınır ve kuramda benlik bilinci önemli yer tutar (Cüceloğlu, 1991, s.429).Maslow, sağlıklı bir kişiliğin gelişebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardan oluşan bir ihtiyaçlar hiyerarşisi ortaya koymuştur (Koç ve Ark., 2001, s.67). Maslow'a göre, insanın davranışlarına yön veren ve güdüleyen onların ihtiyaçlarıdır (Aydın, 2005, s.101).

Maslow, insan kişiliğinin olgunlaşma süreci geçirdiğini ve bu süreçte sıralı hiyerarşik ihtiyaçlar ile çevre ilişkileri ve uyumun önemli rol oynadığını ifade eder. İnsan ihtiyaçlarının önceliğine ve çözüm bulma aciliğine göre bir sıra takip ettiğini savunmuştur. En acil olan, en çabuk çözüm bekleyen ihtiyaçlar en alt basamaklarda yer alırlar. Bunlar sırasıyla:

- 1.Fizyolojik ihtiyaçlar: Açlık, susuzluk gibi homeostatik ihtiyaçlardır.
- 2.Korunma ihtiyaçları: Tehlikeden uzak yaşama gereksinimleridir.
- 3.Sevgi ve ait olma ihtiyacı
- 4.Saygınlık ihtiyacı
- 5.Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları.

Her insan yukarıdaki sıraya ihtiyaçlarını doyurmaya çalışır. Alt basamak tatmin olmadan bir üst basamağa geçilemeyeceği genel bir kuram olmakla beraber özel durumlarda kişi bu sırayı bozabilir (Yanbastı, 1990, s.222-223). Örneğin aç bir insan çöplükte yiyecek ararken kendini bulaşıcı hastalıklardan korumayı yani güvenliğini düşünmez. Böylece önde gelen bir ihtiyaç doyuma ulaşmadan, bir sonra gelen bir ihtiyacın doyurulması geciktirilmiş olacaktır. İhtiyaçlar hiyerarşisinde bir ihtiyaç karşılanır karşılanmaz gücü azalmakta ve ondan sonraki ihtiyaçlar ortaya çıkmaktadır. Yeni ihtiyaç, davranışı ortaya çıkarır, yönlendirir ve sürdürür. Fakat bir önceki ihtiyaç kaybolmadığı için davranışı etkilemeye devam eder (Düzgün, 2002, s.171).

İhtiyaçlar hiyerarşisinin en üst düzeyinde yer alan kendini gerçekleştirme kavramına göre, insan davranışlarına yön veren ana güdü kendini gerçekleştirme güdüsüdür. Bu anlamda kendini gerçekleştirme, birey için kuşkusuz yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Her bireyin belirli bir dönemde belirli bir gerçekleştirim düzeyi vardır. Dinamik bir yapıya sahip bu süreç içerisinde zamanla her bireyin bir düzeye ulaşması beklenir (Kepçeoğlu, 2001, s. 15).

Kendini gerçekleştirmekte olan bireylerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Gerçeği olduğu gibi algılarlar, yani arzu, beklenti ve ön yargıların etkisi altında olmdan nesne, olay ve insanları oldukları gibi algılayabilmekte, soyut ve kalıplaşmış yargılardan çok somut ve yeni yaşantılara değer vermektedirler.
2. Otantikler. İçlerinden geldiği gibi davranırlar.
3. Kendi kendilerine yeterli olma becerisine sahip olabilmekte ve gerektiğinde çevreden bağımsız olabilmektedirler.

4. Kim olduklarını bilirler ve kim olabilecekleri konusunda tutarlı fikirlere sahiptirler.
5. Kendilerini ve başkalarını severler, sayarlar, ve bunu göstermek isterler.
6. Yaratıcıdır. Yaşamlarında orijinal eserler verme çabası ile dikkat çekerler.
7. Esprilidirler. Esprileri başkalarını inciten değil, güldürürken düşündüren yapıdadır.
8. İlişkileri duygu yüklüdür. Zaman zaman üst düzey duygular yaşarlar.
9. Gerçekçi ve dürüsttürler.
10. Kendisine güvendiği gibi başkalarına da güvenmektedirler.
11. Demokratik bir karakter yapısına sahiptirler (Sardoğan ve Karahan, 2007, s.146).

Ebstein (1973) benliğin bir teori olduğunu ve bireyin yaşantıları yoluyla doğrulanmaya çalışıldığını öne sürmüştür. Benlik hayat boyunca bireyin haz ve elem dengesini iyileştirmeyi amaçlar ve bir yandan bireyin tecrübelerinden elde ettiği bilgileri düzenlerken diğer yandan benlik saygısını sürdürmesini kolaylaştırır benlik saygısının sürdürülmesini kolaylaştırır. Jussim(1986)'e göre, benliğin bilişsel ve duyuşsal olarak iki yönü vardır. Ebstein'in kuramı, benliğin bilişsel yönünü ele almaktadır. Benliğin duyuşsal yönü ise,, “bireyin kendi hakkında ne hissettiğini ve kendisini nasıl değerlendirdiğini” içerir ve benlik saygısını gösterir (Bacanlı, 1997, s.11).

Offer ve arkadaşları (1988)'na göre benlik imgesi, bireyin kendisine ilişkin tüm algıları, duyguları, düşünceleridir. Benlik imajının öğrencilik, ailenin bir üyesi olma, arkadaşlık gibi yönleri olduğunu ileri sürmüşler ve ergenlerin kendi duygularını nasıl algıladıklarını ölçmek üzere benlik imajını, psikolojik, sosyal, cinsel, ailesel ve uyumsal benlik olmak üzere beş boyutta incelemişlerdir (Akt. Bencik, 2006, s.43).

2.4.5.13. Heinz Kohut ve Kendilik Psikolojisi

Çalışmalarının üzerinden bir yüzyıl geçmiş olmasına rağmen, psikanaliz ve psikoterapi sözcükleri önce Sigmund Freud adını çağrıştırmaktadır. Doğal olarak, psikanalitik kuram ve bundan türeyen psikoterapiler Freud'un bıraktığı yerde kalmamış, çeşitli yönlerde gelişme göstermiş, dallanıp budaklanmıştır. Bu görüşlerden birisi de Kendilik Psikolojisi'dir. Kendilik Psikolojisi; ayrılmış ve bütün hale gelmiş bir kendilik duygusunun oluşumunu açıklar (Vahip, 2002).

Kohut (1971)'un öncülüğünde gelişen ve çağdaş psikanalitik kuramlardan biri olan kendilik psikolojisi, kendiliği (self), benlik (ego) içinde yer alan bir kendilik tasarımı (self representation), kişinin kendini algılayış biçimi ve kendisiyle ilgili imgeler bütünü şeklinde düşünülmüştür. İkinci kuramında ise kendilik, bir üst örgütlenme, “kişiliğin çekirdeği, algıların

ve girişimlerin merkezi” şeklinde nitelendirilir ve tüm psikopatoloji alanına açıklama getirmeyi hedefler (Terbaş, 2004, 70 -76).

Ego çalışmaları kendilik kavramının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Kohut’a göre iyi gelişmiş bir kendilik, bireyin davranışlarını anlamlandırmasını ve yönlendirmesini sağlar. Kendiliğin iki temel gereksinimi vardır. Bunlardan biri, çocukların ifadeleri ve yarattıklarının onaylanmasını beklemesi ile ilgilidir. Bu noktada çocuğun yaşamındaki en önemli ilk ayna anne olmaktadır. Ayna yaşantısının altında hırs yatmaktadır. Kendiliğin ikinci gereksinimi, daha güçlü olan yetişkini beğenme ve onu idealize etmedir. Bu erken idealize etme yaşantısının temelinde amaçlar yatmaktadır ve idealize edilen en önemli kişi babadır (Bozkurt, 2003, s.62).

Çekirdek kendilik iki yaş civarlarında ortaya çıkar. Bir taraftan başarılı bir anne çocuğa aynayken, diğer taraftan başarıları, kendine olan güveni ve becerileri ile ideal biri olarak kendini savunan baba, çocuğun amaç ve istek geliştirmesine yardımcı olur. Ancak anne ve baba iyi bir anne ve idealize baba olamazlarsa bu durum çocuğun büyümesini olumsuz etkileyecektir. Özellikle zihinleri sürekli meşgul, düşmanca ve müdahaleci anneler narsistik kişilik ya da davranış bozukluğu gelişmesine yol açabilmektedirler. Özellikle ann-babanın çocukla ilgilenmemesi, uyarıcı olmamaları; kendiliğin gelişmemesine dolayısıyla kişilik bozukluklarına yol açmaktadır. Diğer taraftan kendiliğin aşırı uyarılması, yani anne-babanın aşırı ilgilenmesi, çocukların yaratıcılık ya da liderlik gerektiren işlerden korkmalarına, gerçekçi olmayan fanteziler geliştirmelerine yol açmaktadır. Davranış bozuklukları anne-babanın ayna eksikliği ile ilişkilidir. Kohut özellikle, şizofreni ve sınır bozukluklarının kendilik çerçevesinde anlaşılabilirliğini ileri sürmektedir (Bozkurt, 2003, s.62).

2.4.6. Benlik İmgisinin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Genel anlamda “ben” kavramı, bireyin algıladığı biçimde kendisinin ne olduğunu, neyi niçin yapmak istediğinin bir ifadesidir ve insanlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkarır. Birey dünyaya algılama, hissetme ve hareket kapasitesi ile gelir. Çevresindeki, obje ve olayları algılar, düşünür, hisseder, nasıl tepkide bulunacağını planlar, gereğinde savunur ve davranışlarını yeniden düzenler. Çevre ile olan ilişkilerinde, çeşitli alanlarda ve çeşitli rollerde kapasitesini kullanarak ne yapıp ne yapamadığı konusunda bilgi edinir. Bu süreçte çevreden aldığı geribildirimlerle kendini değerlendirir. Kendinin ne olduğuna karar verir, çeşitli konularda performansını nasıl geliştirebileceğinin farkına varır. Kişilik bir sistem olarak düşünülürse, ben kavramı bu sistemin en önemli parçasıdır. Kişilik, benlik kavramına bağlı olarak gelişmektedir. Eğitimin hedeflerinin önemli bir bölümünü oluşturan kendini

gerçekleştirme kavramının ön koşuludur. Sağlıklı bir “ben” kavramını geliştirebilen birey, kendini gerçekleştirme olanağını yakalamaktadır. Olumlu “ben” kavramı kişiliğin gelişimine de yardımcı olmaktadır (Ülgen, 1995, s.78; Koç, 2003, s.159). Kişilik, benlik kavramına bağlı olarak gelişmektedir (Koç, 2003, s.159).

Sağlıklı benlik imgesi hem genel, hem de özel anlamlar içeren bir kavramdır. Kendini beğenme, sayma, gelecekteki amaçlarına ulaşması için yeteneklerine inanma, başarısızlık için duyulan boş kaygılardan sıyrılmış olma, psikolojik yönden sağlıklı bireyin özellikleridir. Bu yüzden bireyin mantıklı, doğru karar verme becerisinde kendine güven duyması son derece önemlidir (Eisenberg ve Delaney, 1993, s.67).

Toplumdaki her bireyin oynaması gereken roller vardır. Bu rolleri sayesinde diğer bireylerle bir etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu rollere verilen değer onun saygınlığını etkilemekte, dolayısıyla onun benliği anlam kazandırmaktadır. Olumlu benlik yapısı olan birey ise kişilerarası ilişkilerinde daha sağlıklı etkileşim içinde olacaktır (Kök, 1996, s.86).

Bu anlamda bireyin benliği, davranışlarını etkileyen ve yaşamının yönünü saptayan en önemli etmendir. Çünkü insan kendisini nasıl biliyorsa öyle davranmak ister. Benlik tasarımı ile davranışlar arasında tam bir ahenk vardır. Bir çocuğa ailesi evde hep yaramaz demişse, çocuk da bu niteliği özümsemiş ve benliğine mal etmişse, sokakta ve okulda da benlik tasarımına uygun şekilde yaramaz olur, bu ününü yitirmemeye çalışır. Kendisini çalışkan bir öğrenci olarak gören başka bir çocuk ise, gece geç vakitlere kadar çalışır, öğretmenlerini can kulağıyla dinler, disiplin kurallarına uyar ve her bakımdan kendi benlik tasarımına göre davranır. Kendini sporcu olarak gören bir delikanlı, zamanının büyük bir kısmını spora verir. Her zaman formda kalmak için uykusuna, sağlığına dikkat eder, sigara içmez. Sosyeteye girmeyi amaç edinmiş bir genç kız ise, zekâsına ve üstün yeteneklerine rağmen bütün zamanını süslenmeye ve giyime sarfeder. Derslerine aldırış etmez. Bu örnekler çoğaltılabilir. İnsanlar kendi benlik tasarımlarına aykırı bir şekilde davranamazlar, çünkü o takdirde huzurları kaçır, kaygılanır, güvensizlik ve değersizlik duygusuna kapılırlar ((Baymur, 1971, s.41).

Lecky (1945)’ye göre benlik ahenkli ve tutarlı bir bütündür. Benliğin en büyük amacı da bu tutarlılığını ve ahengini korumaktır. Benlik tasarımına aykırı düşen bir fikri kabul etmek, bir davranışı yapmak, hatta bir başarıyı göstermek çok zordur (Akt.Baymur, 1971, s.42)

Aslında her insan bir birey olduğunun farkındadır ve bir obje olarak kendi kendine hareket edebilir. Ancak benlik bilinci için insanın sahip olduğu kapasite önemli bir gerekliliktir. Benlik bilinci için ileri bir yetenek olmadan birey asla bir benlik kavramı geliştiremez ve bir kimliğe sahip olamaz (Arık,1993, s.26). Ergenin benlik kavramı, onun içinde bulunduğu anı ve gelecekteki tepkilerini etkileyen, kökleri geçmişe dayanan bir

bütündür. Benlik imgesi de bireyin bu gelişimi süresince, fizyolojik, fiziksel, psikolojik ve toplumsal etmenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkar. Ergenlik döneminde geliştirilen benlik kavramının düzeyinin düşük olması, daha sonraki yıllarda bireyin kendi benliğini kabul etmemesine yol açabilmektedir. Bu da içe kapanma ya da saldırgan türde davranışlara neden olmaktadır (Garrison ve Garrison, 1975, s.305-307). Bunun tam tersine kendisini olumlu açılardan değerlendirdikçe, olumlu bir benlik kavramı oluşturur. Olumlu benlik kavramına sahip bireyler olarak daha az duygusal problemler yaşarlar. Çevrelerindeki insanlarla daha verimli ilişkiler kurmaya çalışır, başarılı olma yönünde kendilerine sunulan fırsatları değerlendirmeye çalışırlar. Olumlu şartlarda olumlu benlik yapıları oluşturmak için çabalarlar.

Gordon'a göre, benliğin yeterli olması demek, çocuğun diğer çocukların da yapabildiğini, örneğin giyinmeyi, yıkanmayı, ayakkabı bağlamayı yapabilmesidir. Diğerlerinin yapabildiğini yapma, çocuğun benlik imajını etkilemektedir. Değişme ve gelişme sürecinde çocuklar sık sık kendilerini diğer çocuklarla karşılaştırırlar (Korkmazlar, 1993, s.76)

Benlik kavramı, bir çocuğun sadece kendi algılamaları ve beklentileri ile değil, hayatındaki en önemli insanların, anne-babası, öğretmenleri, arkadaşları vb. hakkındaki düşüncelerinden ve ona karşı olan davranışlarından etkilenmektedir. Kişinin benlik imajı, yani algıladığı benliği (kendini nasıl gördüğü), ideal benliğine (nasıl olmak istediğine) yaklaştıkça benlik saygısı da gelişmektedir (Yavuzer, 2004).

2.4.6.1. Benlik İmgesinin Gelişiminde Ailenin Etkisi

Doğduğu andan itibaren bebeğin ilişkide bulunduğu ilk insanlar anne ve babasıdır. Anne ve babasının kendisine sevgiyle yaklaşımı, gereksinmelerini düzenli ve yeterli olarak karşılamaları, kendisini rahatlatmaları, onun benlik gelişimine katkıda bulunur. Bunun tersi olarak anne-baba ve yakın çevresindeki insanların ona sevgisiz yaklaşımı, gereksinimlerini zamanında, düzenli ve yeterli olarak karşılamamaları sonucunda dış dünya ve insanlar hakkında olumsuz izlenimler edinir. Onun dış dünya ve insanlar hakkında edineceği bu olumlu ya da olumsuz izlenimler benlik kavramının çekirdeğini oluşturur (Çelik, 1994, s.240).

Bebek dünyaya geldiğinde, kendi varlığının bilincinde değildir. İlk yıllarda çocuk, “ben” ile “ben olmayan”ı, yani kendisiyle ilgili olanla olmayanı ayırt edemez.(Köknal, 1982, s.27). Örneğin, elinin, ayağının, gözünün, burnunun kendisinin mi, başkasının mı olduğunu bilemez. Oysa benlik kavramının gelişmesinde ilk adım, bebeğin kendisini annesinin bedeninin bir

uzantısı olarak değil, ayrı bir varlık olarak görmesidir. Ancak, üç yaşından itibaren çocuk kendi benliğinde olanla olmayana ayırt etmeye başlar. Benliğin gelişmesinde yansıtma ve özdeşim mekanizmaları önemli rol oynar. Çocukluktan itibaren çevresinde bulunan kişilerle kurduğu ilişkiler, iletişim ve etkileşimler bir yanda çocuğun sosyalleşmesini diğer yandan kendi benliğini tanımasını sağlar (Arseven, 1986; Davaslıgil, 1993).

Anne ve babalar davranış, tutum ve tavırlarını çocuklarına aktarırlar. Çocuklar bu tavırlarla ilgili ipuçlarını toplar ve kendileri de benzeri davranışlar gösterirler. Çocuklarını olumlu benlik algısı geliştirmelerine yardımcı olan anababalar daha ilk yıllarda gerekli fırsatları yaratmak ve başarılı, mutlu ve istekli bir şekilde algılanmasını sağlamak için çocuklarına uygun bir ortam hazırlarlar. Çevreye karşı geliştirilen merak tepkilerini engellenip bastırmaktan çok cesaretlendirip, desteklerler. Çocukların her konuda sorumluluk almalarına ve sorun çözmelerine fırsat verirler. Sorunlar çözümlendiğinde çocuğun başarılı çabalarını pekiştirir ve onaylarlar. Çocuklarına önem veren aileler çocuğun davranışlarının hepsinin kabul edilebilir olmadığını farkındadırlar. Bazı davranışlar bir hayli olumsuzdur ve düzeltilmesi gerekir. Çocuklarına özen gösteren anne ve babalar çocuğu aptal ya da kötü biriymiş gibi eleştirip cezalandırma yerine, davranışın neden kabul edilmez olduğunu açıklayarak, yeni davranışların oluşmasına yardım ederler. Bu anne-babalar yanlış davranışın temelinde dikkat çekmek, öç almak, güç göstermek ya da yetersizlik gibi nedenlerin rol oynadığını bilir ve yanlış davranışı düzeltirken bu nedenleri dikkate alırlar. Bu nedenle bireyin benlik algısı, kişisel karar verme ve gelecek için planlar yapma konusunda ona oldukça etki eden faktörler arasındadır (Eisenberg ve Delaney, 1993, s.64-65).

Çocukların benlik kavramı, önem verdikleri insanların onlardan olan beklentileri tarafından etkilenir. Birey kendisini anne-babasının, öğretmenlerinin, arkadaşlarının tanımladığı ve değerlendirdiği gibi tanıyıp, değerlendirmeye başlar (Bilir ve Güneysu, 1988). Önem verdikleri insanların isteklerini yapabileceklerine inanırlarsa kendileri için olumlu bir benlik tasarımı geliştirirler. Kendileri hakkında oluşturdıkları bu olumlu bakış açısı, onları yeni şeyler yapmaya teşvik eder. Girdikleri işlerde başarılı olmaları, kendilerini yeterli olarak görmelerine yol açar. Bu nedenle insanların tüm becerileri aslında kendilerine bakış tarzı ile yakından ilişkilidir. Olumsuz benlik kavramına sahip olan kişiler; güvensiz, asık suratlı, yıkıcı, kırıncı, somurtkan, içine kapanık ya da baskıcı gibi çeşitli olumsuz davranışlar sergilemektedirler. Zaten insanlarda meydana gelen uyumsuzlukların bir çoğu, geliştirmiş oldukları olumsuz benlik tasarımı (Akbaba, 2004, s.55-57) ve bazı alanlarda yaşadıkları tutarsızlıklara bağlıdır. Birey hayatının çeşitli yönlerinde ne kadar tutarlı ise, o derecede bütünleşmiş bir benliğe sahip olacaktır (Şerif, 1996).

Anne- babaların demokratik-otoriter ve ilgisiz tutumları da benlik gelişimini olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir. Anne- babanın çocuk ve ergene yönelik tutumları, onu görüş ve değerlendirişi başka bireylere göre daha etkili olmaktadır (İkizoğlu, 1995, s.22). Mesela, anne-babanın sevgisi çocukta, güvenlik, düşük kaygı düzeyi ve yüksek benlik saygısı yaratmaktadır ((Yavuzer, 1993, s.107).

Demokratik ortamda çocuk, kendisini anlama ve gerçekçi olarak tanıma, dolayısıyla sağlıklı benlik tasarımı geliştirme imkânı bulur. Ancak, demokratik ortam kuralsız olarak algılanır ve davranışlar ona göre şekillenirse, bu kez de çocuğun sağlıklı benlik gelişimi tehlikeye girer. Otoriter anne-babalar, çocuklarının bir birey olarak istek, ilgi, hayal ve amaçlarına değer vermezler. Kendileri için doğru olanı çocukları için de doğru kabul ederler. Çocuklarının bağımlı, güvensiz, pasif ve içe kapanık kişilik özelliklerine sahip olmalarına sebep olurlar. İlgisiz anne-babalar, çocuklarını ihmal eder, hatta psikolojik olarak reddederler. Ailede değersiz olarak görülen çocuk, kendi öz-benliğinden utanır ve kendisini eksik hissetmeye başlar. Aşırı koruyucu ortamda büyüyen çocuk ise, aşırı koruyuculuk ve sevgiden dolayı, duygusal doyumsuzluğa itilir. Yaşına uygun görevler üstlenemediği için kendisine güven geliştiremez, çevresine bağımlı hale gelir (Ersanlı, 1996, s.59-61). Aşırı korunan ve şımartılan çocuklar gelecek hayatları için önemli olan hazırlıkları yapma imkânını hiçbir zaman bulamazlar. Güçlükleri yenme alışkanlığı verilmediği için, hep eksiklik duygusu yaşar ve hiçbir işi yarımsız yapamazlar (Adler, 1995, s.142).

Çocuğun benliğinin gelişiminde anne-baba tutumları kadar, aile bireylerinin birbirleriyle olan ilişkileri ve birbirlerine karşı tutum ve davranışları da küçümsenemeyecek ölçüde etkilidir. Ailedeki bireyler arasında “ iyi” ilişkiler olan ailelerin çocuklarının, “kötü” olanlara göre daha yeterli bir benlik tasarımı oluşturmaları kaçınılmazdır. Ayrıca, anne-babanın birbirleriyle iyi ilişkiler içinde olduğu, çocuğun sevgi dolu bir ortamda, kardeşleriyle aşırı kıskançlık, çekişme ve düşmanlık duygularından uzak olarak büyümesi de benlik gelişimini olumlu bir şekilde etkilemektedir (Ersanlı, 1996, s.66).

Adler, çocuğun aile içindeki yeri ve doğum sırasının da benliğin ve benlik saygısının gelişimini etkilediğini belirtmektedir. Adler’e göre yeterli bir gözlemle, çocuğun davranışlarına bakarak, ailesindeki doğum sırasını belirlemek mümkündür:

İlk çocuklar, anne-babanın ideal ölçüler içinde yetiştirmek için çaba sarfettikleri, takvim yaşının üstünde olgunluk düzeyine ulaşmış çocuklardır. Genellikle ciddi, sorumluluk sahibi ve utangaçtırlar. İkinci yani ortanca çocuklar, birinci çocuğa göre daha özgürdür. Örnek alabilecekleri bir büyük kardeşe sahiptirler. Sosyal, neşeli, uysal, tepkici, başkaldıracı ve ihtiraslı bir yapıya sahiptirler (Ersanlı, 1996, s.71). Son çocuk, kısmen tek çocuk olmaya benzer. İlgi

çeken, sevilen, hep küçükmüş, küçük kalacakmış gibi davranılan çocuktur, paylaşmaya çok az alışmıştır. Tüm işleri, tüm sorumlulukları büyükler tarafından benimsenip, çözümlendiği için sorumluluk duygusu çok geç gelişir. ilgi, sevgi ve şefkati bol bol almanın mutluluğunu yaşar (Tanaltay, 1988,s.83). Tek çocuk ise, “el bebek, gül bebek” büyütüldüğü için şımarık, egosantrik, hassas, kararsız, anne-babaya bağımlı, ilgiyi üzerine toplayan, hep birinci olmak isteyen, anksiyete düzeyi yüksek çocuklardır (Kayır, 1984, s.191).

Anne –babanın eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik durumu da benlik gelişimini etkileyen faktörlerdendir. Nitekim, Can (1990), anne-babanın eğitim düzeyi yükseldikçe, çocukların benlik tasarımı düzeylerinin de yükseldiğini, Ersanlı (1988) da, ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocukların benlik tasarımlarının düşük olduğunu, yaptıkları çalışmalarla tespit etmişlerdir. (Ersanlı, 1996, s. 51-53).

Ayrıca anne-babanın hayatta olması, çocuğu anne ve babasıyla birlikte mutlu bir hayat sürmesi de çocuğun benlik gelişimini etkilemektedir. Satılmış ve Seber (1989), yetiştirme yurtlarında kalan ergenlerin benlik saygısının, ailelerinin yanında yaşayan ergenlere oranla daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir.

Aileyi etkileyen önemli değişimlerden biri de boşanmadır. Boşanma sürecinde yaşanan gerilimden en çok çocuklar zarar görür. Anne-babaya çok daha ihtiyaç duyduğu bir yaşta onları kaybetmiş olması güvensizlik duygusunun artmasına sebep olur. Eşlerden birinin ölümünden ya da boşanmadan sonra yapılan evlilikler sonucu yeni çocukların doğması, işin içine üvey anne ya da üvey baba kavramlarının girmesi, ister istemez aile içi ilişkilerde olumsuzluklara sebep olacaktır. Anne-babadan birinin ya da ikisinin ölmesi veya üvey olması, çocukların benlik gelişim sürecinin sağlıklı işlemesine ciddi engellerdir (Ersanlı, 1996, s.56).

Benlik saygısının yüksek olması için çocuğun içinde bulunduğu aile, özgüvenli, kendi aralarında ve çocukla iyi iletişim kuran, çocuklarına karşı güven verici, hoşgörülü ve esnek bir yaklaşım içinde olan bireylerden oluşmaktadır. Çünkü benlik saygısı, ancak çocuğun fikirlerine değer verilen, sözleri dinlenen, anne-babasından destek gören, başka bir ifadeyle, insan olarak kendisine değer verilen bir ortamda filizlenir ve gelişir. Çocuğunu olduğu gibi kabul edip, yüreklendiren aile üyeleri, çocuğun benlik değerinin tohumlarını eker (Yavuzer, 1995, s.41). Çocuk yaptığı herhangi bir işte başarısız olursa kendisiyle ilgili olumsuz duygular geliştirmeye başlar. Bu başarısızlığı bütün alanlara geneller ve düşük benlik algısı geliştirir. Kendine güven konusunda problem yaşayan bireylerin benlik algılarında da problem var demektir.

2.4.6.2. Benlik İmgesinin Gelişiminde Akran, Arkadaş Grupları ve Okulun Etkisi

Akran grubunun ergenin gelişen benlik duygusu üzerinde çok büyük etkisi vardır. Benlik gelişimi çocuklukta başlamakla birlikte, ergenlik döneminde örgütlenip, bireyin yaşamını etkileyen kalıcı bir faktör haline gelir (Koç, 2003, s.159).Ergenlik yıllarında akranlarla olan ilişkiler artan şekilde önem kazanmaktadır. Akran grubunun etkisi ergenlikte zirvededir ve daha sonra gençler kendi yollarını çizmeye başladıkça bu etki azalmaya başlar. Genç, çocukluk devresinden ergenlik çağına doğru ilerlerken akranlarıyla olan sosyal ilişkileri gittikçe önem kazanmaktadır. Ergenlik çağında ise, gencin akranlarıyla olan ilişkileri da büyük bir anlam kazanmaya başlar (Jersild, 1981, s.237).

Ergenin kendini tanıması ve benliğini geliştirmesinde, arkadaş grubu ile kendini karşılaştırması önemlidir. Ergen, arkadaşlarını gözlemleyerek ve kendini onlarla karşılaştırarak benlik kavramını geliştirir. Kendi benlik algıları ile arkadaşlarının kendisi hakkındaki yargılarını birleştirir (Hamachek, 1995, s.135).

Aile çevresi dışında, çocuğun akrabaları ve oyun arkadaşları ile olan ilişkilerinin de onun benlik tasarımının gelişmesine ve şekillenmesine etkisi vardır. Benlik tasarımının belli bir şekil almasında çocuğun çevresinde kendisi için model aldığı kişilerin etkisi büyüktür.

Çocuğun yaşamında okul, aileden sonra gelen en etken çevredir. Çocuğun okula başlaması, onun yaşamında yeni önemli bir dönemin başlamasına sebep olur. Çünkü çocuk o güne kadar geliştirdiği ve oluşturduğu benlik tasarımlarına yeni bir benlik tasarımını ekler. Bu benlik tasarımına “akademik benlik tasarımı” denir. Akademik benlik tasarımı “bir öğrencinin belli bir akademik uğraşı karşısında, diğer öğrencilere göre kendinin ne kadar yetenekli olduğu hakkında geliştirdiği kanısı” olarak tanımlanmaktadır (Arseven, 1979, s.7).

Okul, arkadaş ve akran gruplarının benlik imgesinin oluşumunda da önemli görevleri vardır. Okula başlayıp, önemli değişimler ve beklentilerle karşı karşıya kalan çocuk, anne-babaların, öğretmenlerin ve kendilerinin yaptıkları karşılaşmalarla yüz yüze gelir. Çocukların benlik algıları, öğrenme ve okulla ilgili görüşleri bu değerlendirmelerden etkilenir. Okulun ilk yıllardaki performansları, onların kendilerinden beklentilerini şekillendirir ve daha sonraki okul ve yetişkin yaşamına yön verir. Okul ortamındaki başarı ve onay olumlu benlik algısına, başarısızlık ve reddetme ise olumsuz benlik algısına yol açmaktadır. Bu konuda yapılan çalışmalar da bunu desteklemektedir. Makou (1981), benlik algısı yüksek çocukların okul başarılarının da yüksek olduğunu saptamıştır (Karaduman, 2004, s.38).

2.4.6.3. Benlik İmgesinin Gelişiminde Öğretmenlerin Etkisi

Evde anne-babalar olumlu benlik algısının oluşmasında ne kadar etkili bir role sahipse, okulda da öğretmenler aynı role daha fazla sorumluluk taşıyarak sahiptirler. Çünkü öğretmen sadece çocuğa okulda, gerekli olan bilgileri veren, yönlendiren, düşündüren, iyiyi-doğruyu

gösteren, çocuğun yaşamında önemli bir yeri olan bir kişi değil aynı zamanda olumlu benlik imgesinin gelişmesine de yardımcı olan bir kişidir. Öğretmenlerin öğrencileri üzerinde inkâr edilemez derecede etkileri vardır. Öğretme ve öğrenme süreci içinde çocuklara yavaş yavaş kazandırılacak olan davranış örüntülerini kazandırmaya çalışan öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Çünkü öğrenciler kendilerini öğretmenleriyle özdeşleştirerek, çeşitli konularda onlara benzemek için çaba sarf etmektedirler.

Akbaba (2003)'ya göre iyi bir öğretmenin öğrencilerine sunması gereken üç önemli görevi vardır. Bunlar; öğrencinin kendisini tanımasına yardımcı olmak, öğrencinin çevresini tanımasına yardımcı olmak ve uygun kararlar verebilme becerisini geliştirmek. Öğrencilerine bu alanlarda yardımcı olmayı başaran bir öğretmen, onların benlik gelişimlerine de doğrudan katkıda bulunmuş olacaktır.

Ülgen (1995) de “ben” kavramının öğretmeni ilgilendiren iki yönü olduğunu belirtmektedir. Bunlardan biri öğrencinin oluşturduğu ben kavramı onun sosyal gelişimini, okulda insan ilişkilerini ve öğrenme faaliyetlerini etkiler. Öğrencinin ben kavramının farkında olan öğretmen, öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen arası iletişimi kolaylaştırabilir. Öğrenme faaliyetlerini daha etkili bir duruma getirebilir. Sınıf disiplini sağlamada olası problemleri önleyebilir. İkincisi, öğretmen öğrencinin olumlu ben kavramı geliştirmesini sağlayabilir; olumsuz ben kavramını olumluya dönüştürebilir.

Kılıçcı (1992)'ya göre öğretmenin çocukla olan ilişkileri, onun kendini değerli bir varlık olarak görmesini, kendine güvenmesini ve kendi benliğini kabul etmesini sağlayabilir ya da sağlayamayacak biçimde olabilir. Bu anlamda öğretmene düşen görev, öğrencileri belli kalıplara sokmak değil, onları güçlü ve güçsüz yanlarını bir bütün olarak kabul etmek ve onları olduğu gibi kabul etmektir.

Levy (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerin benlik imgesinin öğretmen tutumlarından etkilendiğini, benlik imgesi yüksek olan ergenlerin benlik imgesi düşük olan ergenlere göre suç sayılan davranışları gerçekleştirme oranının daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan benzer çalışmalar (Zanden, 1997) öğrenci katılımının ve öğretmen desteğinin yüksek olduğu sınıflarda, öğrencilerin kendi kendilerini geliştirme isteklerinin daha yüksek olduğu göstermiştir. Öğrencinin kendisini grubun bir parçası olduğunu ve öğretmenin desteğini hissettiği sınıflarda daha pozitif bir benlik imgesi geliştirdikleri tespit edilmiştir (Akt. Bencik).

2.4.6.4. Benlik İmgesinin Gelişiminde Beden İmgesinin Etkileri

Fiziksel gelişim ve dış görünüş, ergenlerin kendilerine ilişkin duygularının gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Ergenlerin benlik duyguları, bedenlerine ilişkin sahip oldukları algılarla yakından ilişkilidir. Fiziksel gelişmelerin farkına varılmadığı erken yıllardan farklı olarak ergenler, hem değişim nesnesi, hem de bunların sonuçlarının seyircisi olarak kendi bilinçlerinin farkında olmaktadırlar. Gözlerinin önünde oluşan fiziksel değişimleri görmeleri, ergenleri büyüleyebilir ya da dehşete düşürebilir. Bireyin bedeni değiştikçe, birey gerçekten kendisi olamamaktadır. Yeni bir benlik ortaya çıkmaktadır (Hamachek, 1995, s.139-149).

Bireyin bedenini, beden görünüşünü nasıl algıladığı, o bireyin beden algısını oluşturur. İnsan, algıları sonucunda bedeninin bazı yönlerini beğenebilir, bazı yönlerini de beğenmeyebilir (Başaran, 1996, s.51). Ergenlik dönemindeki büyüme nedeniyle hem kızlar hem de erkekler fazlasıyla kendi görünüşleriyle ilgilenirler. Özellikle genç kızlar, yeni saç modelleri ve giyisiler denemek amacıyla zamanlarının büyük bir kısmını aynanın önünde geçirirler. Giysiler benliğin simgesi haline gelir, vitrinler, moda gösterileri ve dükkânlar onlar için yeni bir anlam taşır. Bir zamanlar anne-babası ya da arkadaşları tarafından uyarılmadan kişisel görünümüne önem vermeyen erkek, ergenlik döneminde saçını taramaya, tırnaklarını kesmeye ve düzeltmeye başlar (Garrison ve Garrison Jr., 1975, s.310-311) ve kendilerine gösterdikleri bu ilgi, benliğin gelişmesine yardımcı olur .

Çocuğun fiziksel gelişimi ve olgunlaşmasının erken ya da geç olması, onun benlik kavramını olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. (Kaya, 1998, s.88) Erken gelişenlerde fiziksel yapılarından kaynaklanan aşırı güven, saldırganlık, geç gelişenlerde ise, güvensizlik ve kıskançlık duyguları ortaya çıkarmaktadır. Erkek çocuklarda ergenlik gecikmesine kızlardan daha sık rastlanmaktadır (Selçuk, 1994, s.38).

Benlik imgesinin gelişimi üzerinde, sakat ve engelli olmanın, uzun, kısa, zayıf, şişman, esmer, sarışın gibi bedensel özellikler taşımanın da etkisi vardır. (Köknel, 1993). Dünyaya organik kusurlar ve yetersizliklerle gelen bireylerin, yaşadıkları sıkıntılardan dolayı hayatın tümü karşısında kötümser bir tavır takınmaları normaldir. Sağlıklı olan bir birey ise, kendisini tanıma ve ortaya koymada özrü olanlara göre birçok avantajlara ve ayrıcalıklara sahiptir. Bedensel engel, bireyin hareket özgürlüğünde ve iletişimde sınırlılıklara sebep olmasının yanında, düşük benlik algısına, depresyona, kendini suçlamaya, güdü eksikliğine, kendinden nefret etmeye, çaba azlığı gibi uyumsuz davranışlara yol açmaktadır (Ersanlı, 1996, s.80).

İster doğuştan, isterse sonradan olsun, herhangi bir engel ve özüre sahip olan ya da kronik hastalığı olan bireyler, yabancı kimselerin kendilerine çok iyi davrandıklarını ve bazı insanların da yalnızca bu engel ve özür durumlarından dolayı kendilerine büyük sempati

duyduklarını fark etmeleri, onların benlik yapılarını etkilemekte ve yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olaylar sonucunda gösterecekleri tavırların da farklı olmasına sebep olmaktadır (Salk, 1993, s.159).

Kilonun beden imajı üzerinde önemli, aşırı kilonun ise olumsuz etkisini gösteren pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Worsley (1981), kadınların kendi kilolarını algılamaları ile benlik imajları arasında bir ilişkinin olduğunu yaptığı çalışmada ortaya çıkarmıştır. Kendilerini aşırı kilolu olarak algılayan kadınların benlik imajlarının olumsuz olduğunu, erkekler için böyle bir bağlantının olmadığını ortaya koymuştur. Worsley ayrıca, kişinin kendini ne derece aşırı kilolu olarak algıladığının da benlik imajının olumsuzluk düzeyini etkilediğini belirtmektedir (Akt. Gökdoğan, 1988, s.53)

Brantley (1976) normal, obez ve yarık damaklı ergenleri karşılaştırdığı çalışmada normallerle diğer iki grup arasında benlik saygısı, beden imgesi ve benlik imgeleri açısından önemli farklılıklar bulunmuştur. Yarık damaklılardaki benlik saygısı daha çok benlik imgesinin olumsuzluğuna bağlanırken, obezlerdeki düşük kendilik saygısının önemli ölçüde beden imgesindeki olumsuzluklardan kaynaklandığı şeklinde yorumlanmıştır (Akt. Çuhadaroglu, 1986, s.22).

Garrison (1975) tarafından ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada benlik problemlerinin en başta geleninin cinsellikle ilgili problemler olduğu tespit edilmiştir. Bağımlılık ve sosyal kaygılar daha arka planda kalmıştır. Bireyin kendi benliğine ait cinsel karakteristikleri algılaması, onun cinsel benlik yaşantılarını meydana getirir. Farklı aile yapıları, farklı sınıf ve etnik yapılar bireyde farklı cinsel kimliklerin oluşmasını sağlar ve bu alanda yaşanan problemler bireyin benliğinin gelişmesine olumsuz etkiler yapar (Ünlüoğlu, 1987, s.225). Bu olumsuzlukları ortadan kaldırmak için ailelerin sevgi ve dostluk ortamında, çocuklarına cinsel eğitim vermeleri, toplumsal yaşam için kaçınılmaz olan karakter ve kişiliğin ana hatları ile oluşmasına yardımcı olacak ve bireyler cinsel alanda sağlıklı davranışlar sergileyeceklerdir (Makarenko, 1987, s.54).

Ergenlik döneminde benlik gelişimini etkileyen cinsel problemlerinin yanında ergen için en önemli soru, meslek kimliğidir. Meslek kimliğine yanıt aranan süreç içerisinde ergen rol dağınıklığı yaşar. Meslek kimliğine ilişkin aşırı yüksek amaçlar geliştirir ve çoğunlukla da bu amaçlar kendi sınırlarının çok üstündedir. Meslek seçiminde model aldığı kişileri idealleştirir ve aşırı özdeşleşme sonucu, kendi kimliği yerine model aldığı kişilerin kimliğine sahip olduğuna inanır. Bu kimlik arayışını tamamlayabilmesi için, “Ben kimim?” sorusunu yanıtlatabilmesi gereklidir. Bunun uzantısı olarak da “Nereye gidiyorum?”, “Ne olacağım?” sorularının temelini atması, belli bir değerler sistemine bağlanması, meslek amaçlarına sahip

olması ve bir yaşam felsefesi geliştirmiş olması, cinselliğini kabul etmiş olması gereklidir (Muuss, 1975, s.206). Bütün bunları başardığı zaman, olumlu bir benlik algısına da sahip olacaktır.

Ergenlik döneminde genç, kendini bulma çabası içindedir. Bunun için “benlik kimliği”ni kazanmak zorundadır. Bu kimliğin kazanılması sürecinde geçmişte yaşanmış kavgalar ve çalkantılar yeni baştan yaşanır. Bu dönemde genç, kendine göre ne olduğu ve ne olacağı ile, başkalarına göre kendisinin ne olduğu sorusuna cevap arama çabası içindedir. Benlik kimliğinin oluşması, çocukluk çağındaki özdeşimlerin toplamından farklıdır. Bu dönemim çalkantıları içinde tüm eski özdeşimler sarsılır ve yeniden değerlendirilir. Kendi kimliğini tanıma ve kabullenme durumuna gelir (Erkan, 1995, s.56).

Bilindiği gibi özdeşleşme, bir kimlik arama sürecidir. Kimlik başka insanlarla iletişim ve etkileşim sonucu elde edileceğinden, genç arkadaş grupları içinde sağladığı uyumla farklı rolleri dener. Bu rollere ilişkin davranışlar yapar. Böylece grup, gence kimlik ve toplumsal çevre kazandırır ve genç anne-babasından onay görmeyen, değişik ve yeni davranış kalıpları geliştirmeye başlar (Köknel, 1993, s.90).

Ancak bu dönemde genç, çok ender olarak anne-babasıyla özdeşleşir. Anne-baba ile özdeşleşmek yerine onların baskılarına isyan etme, değer sistemlerini reddetme ve özel yaşamına karışmalarına karşı çıkma görülür. Çünkü ergen kimliği henüz tümüyle ailesinden ayrılmamıştır (Muuss, 1975, s.199).

Ergenin benlik kavramı, onun içinde bulunduğu anı ve gelecekteki tepkilerini etkileyen, kökleri geçmişe dayanan bir bütündür ve benlik imgesi de bireyin gelişimi süresince, fizyolojik, fiziksel, psikolojik ve toplumsal etmenlerin etkileşimi sonucunda ortaya çıkar. Ergenlik döneminde geliştirilen benlik kavramının düzeyinin düşük olması, daha sonraki yıllarda bireyin kendi benliğini kabul etmemesine yol açabilmektedir. Bu da içe kapanma ya da saldırgan türde davranışlara neden olmaktadır. Sürekli olarak eleştirilen ve aşağılanan gençler herhangi bir işi başaracaklarına değil, başarısız olmaya kendilerini şartlandırmışlardır ve özbenlikleri ile ilgili sürekli olumsuz imgelere sahiptirler.(Garrison ve Garrison, 1975; Cüceloğlu, 1992). Bunun tam tersine birey, kendisini olumlu açılardan değerlendirdikçe, olumlu bir benlik kavramı oluşturur. Olumlu benlik kavramına sahip bireyler olarak daha az duygusal problemler yaşarlar. Çevrelerindeki insanlarla daha verimli ilişkiler kurmaya çalışır, başarılı olma yönünde kendilerine sunulan fırsatları değerlendirmeye çalışırlar. Olumlu şartlarda olumlu benlik yapıları oluşturmak için çabalarlar.

2.4.6.5. Benlik İmgesinin Gelişiminde Kişilerarası İlişkilerin Etkisi

Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin büyük bir önemi vardır. Çevremizdeki insanların (küçükken ana-baba ve kardeşlerin, daha sonra öğretmen ve arkadaşların) bize karşı tepkileri benliğin muhtevasını çok etkiler. Bizim için önemli kişilerin bizi beğenip beğenmemeleri bizimle övünmeleri ya da bizden utanmaları, bu kişilerin hakkımızda söyledikleri şeyler benliğin alacağı şekli etkiler. Sürekli olarak kendisine çirkin, aptal ve tembel denen çocuk, gerçekten bu nitelikleri benimseyebilir. Buna karşın kendisini güzel, becerikli, çalışkan ve iyi bulan yakınları arasında çocuk, kendini böyle değerli bir kişi olarak görmeye ve buna uygun davranış örüntüleri geliştirmeye başlar. Böylece benlik, acı ve tatlı birçok yaşantılar sonunda öğrenilen ve her an gelişmeye devam eden bir kavramdır, her yaşantı, her baştan geçen olay benliğe bir şeyler katar (Baymur, 1990, s.268-269).

Benlik imgesinin başkalarının verdiği geribildirimlerden etkilenecek şekilde şekillenmesi ve gelişmesi sürecinde birey pasif bir varlık değildir. Kendi zihinsel kapasitesi ile yaşantılarının zenginliği ve genişliğine göre bu geribildirimleri alır ve kendine göre yorumlar (Pişkin, 2000, s.99). Kişilerarası etkileşim ne kadar olumlu ise, benlik imgesinin gelişimi de o ölçüde olumlu olmaktadır.

2.4.6.6. Benlik İmgesinin Gelişmesinde Kitle İletişim Araçlarının Etkisi

Bugün yaşamımızın ayrılmaz bir parçası haline gelen kitle iletişim araçları, her yaştan milyonlarca kişiye hitap etmektedir. Böylesine geniş bir etki alanına sahip bulunan kitle iletişim araçları, doğru amaçlar için kullanıldığı takdirde, bireyin olumlu tutum ve davranış özellikleri kazanmasına, yeterli düzeyde bir benlik kavramı geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte, bireyin psiko-sosyal gelişimi ve ruh sağlığı için uygun olmayan yayın ve yapımlar, bireyin benlik gelişimini olumsuz yönde etkileyerek, onu benlik karmaşıklığına sürükleyebilecektir (Koç, 2003, s.82) Bu olumsuz ve uygun olmayan yayın ve yapımlar ister istemez bireyin benlik imgesinin gelişiminde de olumsuz etkiler yapacaktır.

Televizyon, görsel ve işitsel duylara yönelik etkili bir kitle iletişim aracı olması nedeniyle, günümüzde milyonlarca kişiye ulaşan, en güçlü iletişim aracı olarak kabul edilmektedir. Televizyonun en önemli işlevleri arasında eğlendirici ve öğretici nitelikleri izleyicilere sunması gelmektedir. Bunun yanında televizyon, bireylerin kendilerini tanıyabilmelerine, kişiliklerini geliştirebilmelerine ortam hazırlayan, zaman zaman onlara düşünme ve eleştirme fırsatı veren önemli bir araçtır.

Ancak televizyonun çocuklar üzerinde olumlu etkileri kadar olumsuz etkileri de mevcuttur. Hatta günümüzde eğlendirici ve eğitici özelliklerinden ziyade, olumsuz etkileri daha ön plana çıkmıştır. Çizgi filmlerde dahi sürekli şiddet ve saldırganlık temaları işlenmektedir. Kendilerine

yönelik direkt fiziksel ya da duygusal bir saldırı olmasa da, çocukların benlik yapılarını olumsuz şekilde etkileyecek şiddet, saldırganlık, kavga, döğüşme, adam öldürme, intihar, küfür, hırsızlık, uyuşturucu, kumar, alkol, sigara kullanımı, hatalı cinsel davranışları vs. kontrolsüz olarak izlemekte ve hatta bazılarını taklit etmeye kadar gidebilmektedir. Evde oldukları sürenin büyük bir bölümünü televizyonun başında geçiren çocuklarda, antisosyal davranışlar, iletişim bozuklukları, başkalarına şiddet gösterme, okul başarısında düşmeler, dikkat azlığı görülebilmektedir.

Televizyon, çocuk için ne arkadaşın, ne oyunun, ne kitabın yerini alabilir. Bu nedenle anne-babaların televizyonu, çocuklarının bütün gün başında geçireceği bir araç olarak değil, sadece günlük hayatta karşılaşılabileceklerinden çok daha çeşitli konularla ilgili bilgi ve izlenimler edinmesine yardımcı olacak bir araç olarak görmeleri yerinde olur (Oktay, 1993s.45).

Televizyonun yanında sinema, gazete ve dergiler de çocuklar üzerinde etkili olan araçlardır. Sinemalarda gösterilen iyi filmler yoluyla çocuklardaki iyi duyguların gelişmesinin sağlanabileceği gibi, olumsuz filmler yoluya çocukların kötü yönde tahrik edilmeleri ve suça itilmeleri de mümkün olmaktadır. Çünkü sinemalarda görülenler çocukta taklit arzusu uyandırmaktadır. Gazete ve dergilerin ise halkı eğiten, bilgilendiren ve yönlendiren özellikleriyle okuyucular üzerindeki etkileri fazladır. Ancak gazete ve dergilerin suçla ilgili haberleri sansasyonel bir şekilde, abartılı olarak yazmaları, toplumdaki dengesiz ve suça eğilimli kişiler üzerinde teşvik ve tahrik edici bir etki yaratmaktadır (Peker, 1994, s.171-176)

Son yıllarda çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal ve benlik gelişimlerinde etkisi olan diğer bir kitle iletişim aracı da internettir. İnternet, eğitim ve öğretime yönelik bilgilerin paylaşımını, hızlı iletişimin sağlanmasını, farklı kültürlerin kaynaşmasını ve sanatsal faaliyetlerin yaygınlaştırılmasını amaçlayan uluslararası bilgisayar ağıdır (Bal, 2004, 45). Çağımızın en güçlü kitle iletişim aracı olan bilgisayarla hayatımıza giren internet, pek çok faydalarının yanında, özellikle çocuklar ve gençler için ciddi tehlikeler oluşturmaktadır. Öğrenciler, ödev yaparken ya da herhengi bir konuyu araştırırken, çok kısa zamanda ve çok sayıda istedikleri bilgilere ulaşabilmektedirler. Dünyayı keşfetme ve öğrenme konusunda büyük fırsatlar elde edebilmektedirler.

İnternetin mevcut faydaları yanında çocuklar için yarattığı tehlikeler ve zararlar, internet kullanımında çok dikkatli olunmasını mecburi hale getirmektedir. Aksi halde karşımıza internet bağımlısı olmuş sayısız insan çıkacaktır.

Çocuklar ve gençlerin yasal olmayan ve özellikle şiddet, saldırganlık ve cinsellik içeren sitelere kolay erişimleri, saatlerce ve hatta günlerce bilgisayarın başından kalkmadan oyun oynamaları, sanal ortamda chat yapmaları, sohbet odalarında tanıştıkları kişilerle satanizm gibi sapkın

inanişlara, uyuşturucu ve kumar gibi zararlı alışkanlıklara ya da pornografik eğilimler içine girmeleri, psikolojik, sosyal, duygusal gelişimleri kadar benlik gelişimlerine de zarar verecektir .

Gürcan (2007), Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, “İnternette Güvenlik Kampanyası” çerçevesinde hazırlanan kitapçıkta interneti “ Bir taraftan, sıcak evinizden çıkmadan birçok işinizi yapan bir uşak, diğer yandan ise evinizin bir köşesinde canavarları barındıran tehlikeli bir silah” olarak tanımlanmıştır. Bu silahtan çocuklarımızın zarar görmelerini engellemek için aileleri ve çocukları internetten gelebilecek zararlara karşı uyarmak ve internet kullanımı için uygun koşulların oluşumunu sağlamak gerekmektedir.

2.4.6.7. Benlik İmgesinin Gelişmesinde Dinin Etkileri

Benlik gelişiminde dinin önemli etkisi bulunmaktadır. Din, kişilik bütünlüğünün oluşmasını ve olgunlaşmasını olumlu yönde etkilemekte, insana kendini gerçekleştirme ve benliğini geliştirme imkânı sağlamaktadır. Bununla birlikte, insan şahsiyet ve iradesini güçlendirici özelliklere sahip olan ibadetlerin de benlik gelişiminde önemli etkileri bulunmaktadır (Koç, 2003, s.93).

Kişiliğin önemli bir parçası, inanç ve tutumlardır. Bilgi, duygu ve davranış boyutları olan tutumun özünü inanç oluşturmaktadır. İnsan inandığı bilgileri özümser, inanmadığı bilgileri dışlar. İnandığı duyguları yaşar, inanmadığı duyguları yaşamaz. İnandığı doğrultuda davranışlar sergiler, inanmadığı işleri yapmaz. Bu nedenle kişiliği parçalanmaktan koruyan ve bütünlüğünü sağlayan en önemli unsurun inanç olduğu söylenebilir (Akbaba, 2004, s. 221).

İnancın psikolojik sağlığı koruma konusunda bir avantaj olduğu birçok psikolog tarafından vurgulanmıştır. Bu psikologlar, sağlıklı gelişim için din duygusunun avantajlarına değinirken, öldükten sonra dirilmeye ya da ebedi hayatın varlığına inanmanın, sorumlu yaşamayı ve dolayısıyla sağlıklı olmayı sağladığını da ifade etmişlerdir. Erikson (1984), gelişim teorisinde ömrün sonunda benlik bütünlüğüne ulaşmak ve ümitsizliği azaltmak için inancın önemli rol oynadığını, Maslow, kendini gerçekleştiren uyumlu insanların mistik, estetik ve zirve yaşantıları geçiren kimseler olduğunu, mistik ve zirve yaşantı ile inançlı olma arasında yakın bir ilişki olduğunu vurgulamışlardır. Rogers’a göre, sağlıklı insan, tam fonksiyonda bulunan kişidir. Tam fonksiyonda bulunan kişi de, ona göre maneviyat anlayışı içinde olan kimsedir (Akbaba, 2004, s.222).

2.4.6.8. Benlik İmgesinin Gelişiminde Bireyin Kendi Deneyimlerinin Etkisi

Bireyin ruh sağlığı açısından çok önemli olan benlik kavramı bebeklik döneminde gelişmeye başlar ve bu gelişme hayat boyu devam eder. Bu süreç içerisinde bireyin kendi deneyimleri de

benliğin olumlu ya da olumsuz gelişimine katkıda bulunur. Yaşam şekli, etkileşimde bulunduğu kişiler, bulunduğu çevre, yaşam deneyimleri sonucunda kafasında kendisiyle ilgili bir görünüm oluşturur. Eski ve yeni deneyimleri sonucunda kendine karşı pozitif ya da negatif bir tavır geliştirir. Kendini diğer insanlarla karşılaştırarak onlardan daha üstün görebilir ya da karşılaştırmalar sonucunda belirlediği standartlara uyum sağlayamadığı için kendisini yetersiz hissedebilir. Yapılan bu tür karşılaştırmalar da bireyin benlik gelişimini etkilemektedir.

Çocuğun okula başlaması, ona yaşamında ilk kez karşılaştığı yeni deneyimler kazandırır. Örneğin okuldaki diğer çocuklar tarafından sevilip sevilmemesi, popüler biri olarak görülüp görülmemesi, aranan bir arkadaş olarak görülüp görülmemesi gibi. Çocuğun okul yaşantısı ne kadar zengin olursa, sahip olduğu zihinsel ve fiziksel özelliklerinin farkına varması da o kadar hızlı olur. Gerçekte çocuk ne kadar çok deneyime sahip olursa, onun kendine ilişkin benlik imgesi de o kadar zengin olur denebilir (Pişkin, 2000, s.99).

Rogers (1951) da fenomenolojik yaklaşımında bir kuram geliştirmek ya da davranışı kestirmekten çok, bireylerin içsel yaşantılarıyla deneyimlerini anlamaya çalışmıştır. Fenomenciler göre her birey kendi yaşamının mimarıdır. Seçim yapmakta, karar vermede, hedeflerini belirlemede her birey özgürdür. Davranış en iyi şekilde bizzat kişinin içsel referans çevresinden hareketle anlaşılır. Organizma kendini gerçekleştirme, koruma ve deneyimlerini çoğaltma yönünden temel bir eğilim ve güce sahiptir. Birey, bütün duymusal ve içsel deneyimlerini tutarlı ve bütünleşmiş bir sistem olarak algıladığı ve kabul ettiği zaman, başkalarını da ister istemez daha çok anlamakta ve başkalarını giderek ayrı birey olarak kabul etmektedir. Kendini gerçekleştirmiş bireyler, yeni deneyimlere, hem kendi duygularına hem de çevrelerindeki insanlara ve dünyaya açıktırlar. Benlik kavramıyla deneyimleri arasında tutarsızlık olan bireyler ise, kendilerini gerçeğe karşı savunma durumunda kalmakta, tutarsızlığın artmasıyla da anksiyete ve duygusal bozukluklar ortaya çıkmaktadır (www.psikoterapi-merkezi.com).

Bireyde olumlu benliğin gelişmesi için nasıl koşulsuz sevgi gerekiyorsa, benliğin gelişmeye başladığı bebeklik döneminden itibaren olumlu bir çevre içerisinde, olumlu deneyimler yaşaması da benliğin olumlu gelişmesine katkıda bulunacaktır. Olumsuz çevre içerisinde yaşanan olumsuz deneyimler de olumsuz benlik imgesinin oluşmasına sebep olacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın problem ve amacına ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan ve bu araştırmaya katkıda bulunabilecek bilimsel yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

3.1. Mesleki Olgunlukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kuzgun (1976), “Öğrencilerin Mesleki Doyum ve Tercihleri” adlı çalışmasında, öğrencilerin meslek seçerken, mesleki doyum kaynaklarından hangisine önem verdiklerini araştırmış ve bu yaş dönemindeki çocukların kendilerinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaştıklarını tespit etmiştir. Öğrencilerin kazanç ve şöhret gibi yüzeysel ve dışsal faktörlerden çok, kendi ilgi ve yeteneklerine uygun meslekleri tercih ettiklerini saptamıştır. Başarılı öğrencilerin genel meslek sıralamasında, sosyal güvenceye ilgiden daha çok önem verdiklerini, başarısız öğrencilerin ise bağımsızlığa daha çok önem verdiklerini ortaya çıkarmıştır

Uzer (1987), lise son sınıf öğrencilerinin yükseköğretim programı tercihleri ile kendi yetenek alanlar, yetenek düzeyleri ve ilgi alanları arasındaki uyumsuzluğun ortaya koyduğu mesleki rehberlik ihtiyacı ile mesleki tutum ve kendini tanıma ölçülerinde ortaya çıkan mesleki olgunluk arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla yetenek alanına daha uygun tercihler yaptıklarını; kız öğrencilerin ise yetenek düzeyine ve ilgi alanına erkeklere göre daha uygun tercihler yaptıklarını göstermiştir. Kız öğrencilerin mesleki tutum ve kendini tanıma yönünden erkeklerden daha fazla mesleki olgunluğa eriştikleri ortaya çıkmıştır.

Akbalık (1991), “Ortaokul III. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri” adlı çalışmasında, ortaokul III. Sınıf öğrencilerinin mesleki tutum ve davranışları ne kadar geliştirdiklerini tespit etmek amacıyla yeni bir “Mesleki Olgunluk Ölçeği” geliştirmiştir. Araştırmada öğrencilerin, gelişim dönemlerinin gerektirdiği meslek seçiminde ilgi ve yetenekleri göz önüne alma, meslek seçiminin sorumluluğunu üstlenme ve çalışma hayatına

karşı olumlu tutum geliştirmeye ilgili gelişim görevlerini yerine getirdiklerini bulmuştur. Ayrıca erkekler ile kızların mesleki olgunlukları arasında kızların lehine manidar bir fark bulunmuş, sosyo-ekonomik düzey ile mesleki olgunluk arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Bacanlı (1995), “Meslekî Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Meslekî Olgunluk Düzeylerine Etkisi” adlı araştırmasında, deney grubundaki öğrencilerle 10 hafta süreli, haftada iki saat mesleki grup rehberliği yapmış, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test ve son-test aşamalarında mesleki olgunluk düzeylerini “Mesleki Olgunluk Ölçeği” ile ölçmüştür. Araştırmanın bulguları, araştırmada denenen mesleki grup rehberliğinin, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini artırmasına, bir başka ifade ile öğrencilerin içinde bulundukları gelişim döneminde üstlenmeleri gereken mesleki gelişim görevine ilişkin mesleki tutum ve davranışları kazanmalarına yardımcı olduğunu ortaya koymuştur.

Akbıyık (1996), meslek liselerine devam eden öğrencilerin meslekî olgunluk düzeylerini incelemiştir. Araştırma bulguları, okul türüne göre öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyleri arasında önemli farkların olduğunu göstermiştir. Okul türlerine göre mesleki olgunluk düzeyleri bakımından Ticaret Lisesi öğrencilerinin meslekî olgunluk puanları ortalamalarının diğer okullara göre düşük olduğu, Endüstri Meslek Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve Kız Meslek Lisesi’nde okuyan öğrencilerin meslekî olgunluk düzeyi puanlarının ortalamaları arasında önemli bir fark olmadığı saptanmıştır.

Usluer (1996), “Meslek İnceleme Yaşantısının Meslekî Olgunluğa Etkisi” adlı çalışmasında Kuzgun ve Bacanlı(1992) tarafından geliştirilen “Meslekî Olgunluk Ölçeği” kullanılmış ve meslekî olgunluğu geliştirmede bir model olarak denenen “Meslek İnceleme Yaşantısı”nın meslekî olgunluğu geliştirmede etkili bir model olduğu ortaya konmuştur.

Çakar (1997), lise son sınıf öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeyleri ile denetim odağı düzeylerinin karşılaştırdığı araştırmasında, meslekî olgunluk ile denetim odağı arasında bir ilişkinin olduğunu, içten denetimlilik özelliği gösteren öğrencilerin meslek seçmek gibi karar verme aşamalarında daha kolay, daha etkili ve daha isabetli kararlar verebildiklerini, dıştan denetimlilik özelliği gösteren öğrencilerin ise karar verme aşamalarında zorlandıklarını, çevrelerinden gelen uyarıları dikkate aldıklarını, kararsız bir tutum sergilediklerini ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır.

Yazar (1997), “Genel Lise ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında, okul türünün mesleki olgunluk düzeyine etkisinin olup olmadığı araştırmış ve meslek lisesine ve genel liseye devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk puanları arasındaki fark “t” testi ile kontrol etmiştir. Araştırmanın sonucunda fark, genel lise öğrencileri lehine önemli düzeyde bulunmuştur.

Otrar (1997), Endüstri Meslek Liseleri ve Çıraklık Eğitim Merkezi öğrencilerinin kişilik özellikleri ile mesleki olgunluk düzeyler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, Çıraklık Eğitim Merkezi öğrencilerinin meslekî olgunluk düzeyleri ile başarıma, başatlık, sebat, düzen, bağımsızlık, özgüven ve askerî liderlik kişilik özelliklerinden aldıkları puanlar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kalafat (1998), “Lise Öğrencilerinde Meslekî Geleceğe Bakış” adlı çalışmada, lise öğrencilerinin mesleki gelecek değerlendirmeleri ve mesleki olgunluk düzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ve mesleki geleceğe bakışları arasında farklılıklar belirlenmiştir. Meslekî geleceğe bakışta; belirlilik, iyimserlik ve erimlilik özellikleri yönünden okullar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Meslekî Geleceğe Bakış Anketi’nden elde edilen sonuçlara göre mesleki geleceğe bakışın belirlilik, iyimserlik ve erimlilik özelliklerinde İmam Hatip Meslek Lisesi öğrencileri birinci sırayı almışlardır. Meslekî olgunluk ölçeğinden alınan puanlar ise genel liseyi birinci sırada göstermektedir.

Bu bulgular ışığında; lise öğrencilerinin meslekî geleceğe bakışlarının okul türü ve cinsiyet değişkenlerinden etkilendiği, meslekî olgunluk düzeyi ve meslekî geleceğe bakışları arasında belirli farklılıkların olduğu sonucuna varılmıştır.

Bal (1998), ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunu incelemiş ve “mesleki karar verme eğitim programı”nın etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeyleri ile benlik kavramları, aile ortamının psiko-sosyal algılayışı ve akademik başarı arasında ilişki olduğu saptanmış; öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin, eğitim düzeyine, anne-baba eğitim düzeyine, cinsiyete ve okul türüne göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Okullarında rehberlik servisi olan ve olmayan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında bir fark bulunmazken, “mesleki karar verme eğitim programı”nın, lise 2.sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini yükseltmede etkili bulunmuştur. Bireyin mesleki olgunluğunun; rasyonel, içsel psikolojik faktörlerden, bireyin çevresinden gelen dışsal olanaklar ve engellerden önemli ölçüde etkilendiği saptanmış ve mesleki olgunluğun eğitimle geliştirilebileceği ortaya konmuştur.

Akbaba (1999) “Bireyin Akademik Benlik Kavramı Ölçeğini Puanlamasının Mesleki Olgunluk Düzeyine Etkisi” adlı çalışmada, bireylerin Akademik Benlik Kavramı Ölçeğindeki yetenek ve ilgilerini tanımlayıp puanlayarak profilini çıkarmalarının, mesleki olgunluk düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, bireylerin mesleki olgunluk düzeylerinde önemli bir artışın olmadığı ancak Mesleki Olgunluk Ölçeğinin kendini tanıma

ve incelemeye ilişkin maddelerinden aldıkları puanlarda, istatistikî bakımdan önemli bir artışın olduğu bulunmuştur.

Zeren (1999), “Yabancı Dil Ağırlıklı Lise, Özel Lise ve Anadolu Lisesi Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri” adlı araştırmasının sonucunda, lise son sınıf öğrencilerinden aldıkları mesleki rehberlik yardımını yeterli görenlerin mesleki olgunluk düzeyleri, bu yardımı yeterli görmeyenlerin mesleki olgunluk düzeylerine göre daha yüksek çıkmıştır. Okul türü, cinsiyet, ana-babalarının eğitimi, ana-babalarının sağ olma ve evlilik durumu ile ailelerinin gelir düzeyi değişkenleri açısından gruplar arasında, mesleki olgunluk düzeyine ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Uskaner (1999), yapmış olduğu deneysel çalışmada, mesleki grup rehberliğinin lise birinci sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerine etkisini araştırmış ve araştırmada denenen mesleki grup rehberliğinin lise 1. Sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini yani meslek seçimiyle ilgili kişilik özelliklerini ve meslekleri tanımlarına ve bunlar arasında içinde bulundukları döneme uygun bir şekilde ilişki kurarak mesleki tutum ve davranışları kazanmalarına etki ettiğini saptamıştır. Bu durum özellikle yeni sınav sisteminde lise 1.sınıf sonunda alan seçimini çok dikkatli yapmak zorunda kalan öğrencilerin alan seçimine yardımcı olacak ve kişiliklerine uygun meslekler seçmelerine yardımcı olarak, mesleki grup rehberliği yönteminin önemini vurgulayacaktır.

Evren (1999), mesleki grup rehberliği uygulaması alan ve almayan cinsiyetleri farklı öğrencilerin mesleki olgunlukları, mesleki benlik algıları ve mesleki benlik algıları doğrultusunda meslek tercihi yapmaları arasında fark olup olmadığı incelenmiş ve deney ve kontrol gruplarının mesleki olgunluk puanları arasında mesleki grup rehberliği alan deney grubu lehine anlamlı farklar bulmuştur. Bunun yanında deneklerin mesleki benlik algıları doğrultusunda ilgi ve yeteneklerine ilişkin meslek tercihlerinin tutarlı olduğu deney grubu ve deney grubundaki kızlar lehine anlamlı farklar saptanmıştır.

“Bireylerin Mesleki Olgunluk Düzeyleri ile Anne-Babalarının Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişkiler” adlı yüksek lisans çalışmasında Bayındır (1999), kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında kız öğrenciler lehine anlamlı fark tespit etmiştir. Mesleki olgunluk ile demokratik anne-baba tutumu arasında (.001) düzeyinde olumlu, koruyucu-istekçi anne (.05) ve baba (.001), otoriter anne (.001) ve baba (0.1) arsında olumsuz ilişki bulunmuştur. Ayrıca, bireylerin anne-baba tutumlarını algılama düzeyinde cinsiyet ve SED’e göre farklılaşma olup olmadığı incelenmiş ve sonuç olarak alt SED’den gelen erkek öğrencilerin annelerini tüm SED gruplarında yer alan diğer kız ve erkek öğrencilere göre daha otoriter algıladıkları saptanmıştır.

Kağnıcı (1999), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Yaş ve annenin eğitim durumu değişkenlerine göre öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında bir fark olmadığını tespit edilirken, baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin mesleki olgunluklarında arasında fark saptanmıştır.

Sekmenli (2000), lise birinci sınıf öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyi ile mesleki olgunlukları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmış ve öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında ters yönlü bir ilişki bulmuş. Okullarda öğrencilere karar verme becerilerini artırıcı rehberlik çalışmaları yapılmasını önermiştir.

Sayın (2000) “Lise Öğrencilerinin Mesleki İlgilerini Yordayan Bazı Değişkenler” adlı doktora çalışmasında, üniversiteye hazırlık amacıyla dersanelere devam eden lise 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin mesleki ilgilerini yordayan değişkenler incelemiştir. Meslekî ilgilerin meslekî olgunluk, denetim odağı, sosyal destek, yaş, cinsiyet, sınava girilecek puan türü ve devam edilen dershanenin niteliği tarafından yordanıp yordanmadığı araştırılmıştır. Öğrencilerin mesleki olgunlukları, içten denetimleri ve sosyal destekleri arttıkça, kendilerinde var olan ilgilerin belirginleştiği dikkati çekmektedir.

Sahranç (2000), lise öğrencilerinin denetim odağına göre mesleki olgunluk düzeylerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı algısı, aile parçalanmışlık durumu, anne babanın eğitim düzeyi, anne ve babanın yaşı açısından değişip değişmediğini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; incelenen diğer öğrencilerin, sınıfları farklı lise öğrencilerinin, akademik başarı algıları farklı lise öğrencilerinin aile parçalanmışlık durumunun, anne babanın eğitim ve yaşı açısından denetim odağı ile mesleki olgunluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Ocakçı ve arkadaşları (2000), meslek seçimi aşamasına gelmiş olan lise son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, mesleki olgunluk puanlarının; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, meslek grupları hakkında bilgisi olan öğrencilerin bilgisi olmayan öğrencilere göre, dil bölümü öğrencilerini fen bölümü öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca, aynı çalışmada öğrenim görülen okul ve dershaneye gitme durumunun ise mesleki olgunluk puanı yönünden bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir.

Sayın (2001), Edirne ilindeki dersanelere devam eden 386 öğrenci üzerine yaptığı çalışmada üniversiteye hazırlanan lise 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin denetim odakları ile mesleki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Denetim odakları ile mesleki olgunluk düzeyleri arasında .01 düzeyinde önemli bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet ve denetim

odakları arasında .01 düzeyinde önemli bir fark olmasına rağmen, yaşa göre öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında önemli fark olmadığı görülmüştür.

Akbaba (2002) “Ana-babaları Farklı Rehberlik Anlayışına Sahip Olan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmada, rehberlik anlayışı yüksek ve düşük olan ana-babaların lisede okuyan çocuklarının mesleki olgunluk düzeylerini karşılaştırmış ve farklı rehberlik anlayışı olan ana-babaların çocuklarının mesleki olgunluk düzeyleri arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Acısu (2002) yaptığı araştırmasında, farklı illerde Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı yetiştirme yurtlarında kalan, koruma altındaki lise ve meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş ve koruma altında olan meslek lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerinin lise öğrencilerinden düşük olduğunu saptamıştır. Bu bulgu, koruma altında olan lise öğrencilerinin, meslek lisesi öğrencilerinden mesleki olgunluk yönünden daha olgun olduklarını, bu nedenle de lise öğrencilerinin kendi yetenek, ilgi ve değerlerinin çok daha farkında olduklarını ortaya koymaktadır.

Çiğdem (2002), 8. ve 9.sınıf öğrencilerinin mesleki araştırma davranışlarında kendileri hakkındaki yetkinlik inançlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, mesleki araştırma davranışlarında kendini yetkin görme ölçeğinin geliştirilmesi ile ilgili bir ön çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, ilköğretim 8. sınıf ve ortaöğretim 9.sınıf öğrencileri için geliştirilen “Mesleki Araştırma Davranışlarında Kendini Yetkin Görme Ölçeği”nin yapı geçerliliği ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Çakır (2004), “Mesleki Karar Verme Envanterinin Geliştirilmesi” adlı çalışmada, envanterin halihazır geçerliliğini saptamak için Bacanlı ve Kuzgun (1996)’un lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirdikleri “Mesleki Olgunluk Ölçeği”ni kullanmış ve mesleki kararsızlık içinde olan bireylerin mesleki olgunluk düzeylerinin de düşük olduğunu saptamıştır. Bu sonuç, mesleki kararsızlık ölçeğinin geçerliliğinin bir kanıtı olarak kabul edilmiştir.

Çoban (2005), lise son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş ve öğrencilerin okuldaki psikolojik danışmandan bilgi ya da yardım alıp almama ve meslek seçimi için bilgiye ihtiyacı olup olmama durumlarına göre mesleki olgunlukları arasında bir fark olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Psikolojik danışmandan yardım alan öğrenciler ile almayanların ve mesleki yardıma ihtiyacı olan öğrenciler ile olmayanların mesleki olgunlukları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ışığında öğrencilerin daha çok mesleki bilgilendirilmeye ihtiyacı olduğu ve

mesleki rehberlik ve danışma hizmetlerinin daha etkili, planlı ve sistemli yapılması gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Sürücü (2005), genel liselerdeki öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri ile genel, aile, arkadaş ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puanları ile genel sosyal destek, aile, arkadaş ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek puanları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puanları cinsiyetlerinin ve SED'lerinin (alt, orta ve üst) temel ve ortak etkilerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Albayrak ve Türkmen (2006) lise öğrencileriyle 8 hafta süren mesleki grup çalışması gerçekleştirmişlerdir. Mesleki grup rehberliğinin gerçekleştiği bu 8 haftalık grup çalışmasının öncesi ve sonrası uygulanan “Mesleki Olgunluk Ölçeği” (Kuzgun ve Bacanlı, 1996)sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiş, ancak araştırma niteliksel bir bakış açısıyla incelendiğinde grup çalışmasına katılan öğrencilerin mesleki olgunluk açısından olumlu yönde farklılıklar gösterdikleri bulunmuştur.

Hamamcı ve Çoban (2007) Gaziantep'te liselerde okuyan 282 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada, “Mesleki Olgunluk Ölçeği” ve “Mesleki Kararsızlık Envanteri ve Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği”ni kullanarak verilerini elde etmişlerdir. Yapılan analizler sonucunda mesleki olgunluk ve mesleki kararsızlığın genel akılcı olmayan inançlardan çok, meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırmada meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların genel akılcı olmayan inançlara göre, mesleki kararsızlığı ve mesleki olgunluğu daha çok yordadığı belirlenmiştir. Ayrıca meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar mesleki olgunluktan çok, mesleki kararsızlıkla ilişkili olduğu belirlenmiştir.

3.2. Mesleki Olgunlukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Smith ve Evans (1973), mesleki grup rehberliği ve bireysel danışmanın mesleki olgunluğu artırmadaki etkilerini karşılaştırmışlardır. Bu karşılaştırma sonucunda, mesleki grup rehberliğinin, üniversite öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini artırmada bireysel danışma ve hiç eğitim vermmeden daha etkili olduğu bulunmuştur. Bu araştırmanın diğer bir sonucu da bireysel rehberliğin , mesleki olgunluğu artırmada, hiç eğitim vermmeden daha etkili olduğunu bulunmasıdır

Post ve Kammer (1987), 9. ve 11.sınıflarda öğrenim gören 402 erkek ve 483 kız öğrencinin doğuştan gelen ve sonradan kazanılan iş değerleri ile mesleki olgunlukları

arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, meslek değerlerinde ve mesleki olgunlukta cinsiyet farkının sınıf farkından daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. (Akt. Orhan, 1997)

Burke ve arkadaşları (1989), deneklerin nispeten serbest oldukları kendini değerlendirme çalışma grubu ile materyalleri konferans şeklinde sunulan didaktik bir grubun, mesleki olgunluğu artırmada etkili olup olmadıklarını araştırmışlardır. Araştırma bulguları bu iki grubun birbirinden farklı olmadıklarını, ancak gerek didaktik çalışma grubunun gerekse kendini değerlendirme grubunun, kontrol grubuna oranla, mesleki olgunluk düzeylerinde sınırlı bir artışın olduğunu göstermiştir (Akt.Akbaba, 1999, s.108).

Luzzo (1995), büyük bir kolejde öğrenim gören 103 kız, 31 erkek olmak üzere toplam 134 lisans öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmasında, mesleki olgunluk ile meslekten beklenti ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçları, meslekten beklenti ve iş doyumu ile mesleki olgunluk üzerindeki iki ayrı ölçüm arasında manidar düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir. (Akt.Bal, 1998)

Smith ve Herman (1996), atlet olmayan öğrencileri karşılaşmadığı ancak atlet olan öğrencilerin sıklıkla karşılaştıkları akademik başarı engellerini incelemişlerdir. Atlet olan öğrencilerin akademik başarılarını engelleyen faktörler arasında sportif faaliyetler için ayırdıkları zamanın fazlalığı ve sportif faaliyetlere katılmak için okullarından uzaklaşmaları ve sık sık yolculuklar yapmaları gelmektedir. Bu olumsuzlukları ortadan kaldırmak amacıyla, 1994 yılında “Atlet Öğrenci Akademik Destek Programı” oluşturulmuş ve programın amaçları şöyle sıralanmıştır: 1) Öğrencilere mesleki olgunluk kazandırarak, mevcut meslekler hakkında bilgi vermek, ilgili mesleklerin akademik ön şartları açıklamak, hedeflenen meslekte bulunan birileriyle zaman geçirmelerini sağlamak. 2) Lisans üstü çalışmalara katılmaları için yeterli not ortalamasına ve beceriye sahip olmalarını sağlamak. 3) Akademisyen olarak benlik imgelerini gelişmesine yardımcı olmak ve böylece güçlü bir akademik kimlik oluşturmak.

Lee (2001), öğrencilerin mesleki tutum, davranış ve performanslarını ölçmek amacıyla kültürler arası bir araştırma yapmıştır. Amerika’da 331, Kore’de 266 lise öğrencisine Mesleki Olgunluk Envanterini uygulamıştır. Koreli öğrencilerin mesleki olgunluk ve gelişim düzeyleri Amerikalı öğrencilerin mesleki olgunluk ve gelişim düzeyleri arasında benzerlikler gözlenmiştir. Mesleki olgunluğun benzer çıkması kültüre bağlanmıştır. Amerikalı öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin daha fazla olduğu, Koreli öğrencilerin ise derse daha hazırlıklı olarak geldikleri tespit edilmiştir.

Bingham (2001), kariyer değerlendirme çalışmalarının çok farklı alanlarda (ölçme aracı geliştirme, mesleki kararsızlık, öz-yeterlik, psikolojik ortam vs) yapıldığını, bu araştırmaların konularından birisinin de mesleki olgunluk olduğunu ifade etmiştir.

Patton ve Creed (2002), yaptıkları çalışmalarında 377 Avusturalyalı lise öğrencisine Kariyer Geliştirme Envanteri ve Mesleki Karar Ölçeği uygulamışlar, kendini işine adanmanın ılımlı bir şekilde kariyer gelişimiyle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin mesleki olgunluk ve kararlılık düzeylerinin erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Patton ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan bir başka araştırmada, liseden sonra okula sürekli devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, psikolojik durumları ve akademik başarıları araştırılmış, mezuniyetlerinden 9 ay sonra araştırmaya katılan toplam 132 öğrenciyle beraber 4. sınıfa devam eden 254 Avusturalyalı öğrenci incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, okula sürekli devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin daha yüksek, psikolojik olarak daha rahat ve verilen eğitimi almada da daha yüksek performans gösterdiklerini saptamışlardır.

Roessler (2002), 3M modeli (match, maturity, mastery) ile iş bulma konusunda sorunları olan bireylerin mesleki olgunluk problemlerine yardımcı olacak rehabilitasyon uzmanlarının, bireyleri 3M modeline göre incelediğini ve bu özelliklere uyan bireylerin işlerine devam etmelerinde bir sakınca olmadığını belirtmektedir.

Brown (2002), yaptığı araştırmada bir Amerikan Lisesinde atletizm takımında bulunan öğrencilerle diğer öğrencilerin mesleki gelişim ve olgunlukları arasındaki farkları incelemiştir. Araştırmanın sonucunda atletizm takımında bulunan öğrencilerle diğer öğrenciler arasında mesleki gelişim, mesleki olgunluk ve yetenek değişkenleri konusunda kayda değer bir fark olmadığı tespit edilmiştir. (Akt.Murat, 2003, s.41)

Busacca ve Taber (2002), tarafından 157 lise öğrencisine Mesleki Olgunluk Ölçeği ve Meslek Planlama Anketi uygulanmış, analizler sonucunda Mesleki Olgunluk Ölçeğinin yapı ve kriterlerinin geçerliği yeterli görülmüştür.

Flouri ve Buchanan (2002), 2722 İngiliz ergenle yaptıkları çalışmalarında, meslekle ilgili becerilerin ve mesleki rol modellerinin; sosyodemografik özellikler, aile desteği ve kişisel özellikler incelendiğinde, mesleki olgunluk ile ilişkilerinin nasıl olduğu araştırılmış, meslekle ilgili beceriler ve mesleki rol modellerine sahip olma ile mesleki olgunluk arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiş, aile yapısı ve sosyoekonomik durum ile mesleki olgunluk arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Smedley ve arkadaşları (2003), sorunları olan ya da olmayan, okul içinde herkes tarafından tanınan (popüler) ve tanınmayan (vasat) erkek lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini incelemiş ve sonuçta aralarında bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Duygusal ve öğrenme sorunları olan tanınmış öğrenciler, mesleki olgunluk ölçeğinin tamamında, tanınmamış öğrencilerden daha düşük sonuçlar almışlardır.

Creed ve Patton (2003), 8-12 yaş arası 367 ortaokul öğrencisinin, mesleki olgunluk (meslekler hakkında sahip olunan bilgi ve tutum), kendini işine adanma, işin değerini bilme, mesleki kararlılık (kararsızlık ve belirlilik), meslek seçimi aşamasında kendini kabul ve öz-yeterlilik düzeylerini yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okul başarısı ve mesleki tecrübe açısından incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, öğrencilerin %52'lik bir bölümünde mesleki olgunluk tutumunun, %41'lik bir bölümünde ise mesleki olgunluk bilgisinin mevcut olduğu tespit edilmiştir. Mesleki olgunluk tutumunun temel belirleyicisi olarak özyeterlilik, yaş, mesleki kararlılık ve işine kendini adanma olduğu, mesleki bilginin temel belirleyicilerinin ise, yaş, cinsiyet, mesleki kararlılık ve işine kendini adanmanın olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları, mesleki olgunluğun iki yönünün (tutum ve bilgi) önemine dikkat çekmiştir.

Legum ve Hoare (2004), 9 haftalık bir mesleki müdahale programı sonucunda okuldan kaydı silinen ve kaydı silinme tehlikesiyle karşı karşıya olan öğrencilerin okul başarısı, özsaygı ve mesleki olgunluk seviyelerinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Davranışlarından dolayı okuldan kaydı silinme riski taşıyan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olduğu ve sürekli devamsızlık sorunu yaşayan gençler oldukları da saptanmıştır.

3.3. Sosyal Karşılaştırma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Aladağ (2000) “Yatan ve Ayakta Tedavi Gören Hastaların Sosyal Destek ve Sosyal Karşılaştırma Düzeyleri” adlı çalışmada, G.Ü. Polikliniği ve İbn-i Sina Hastanesi'nde yatan ve ayakta tedavi gören hastaların, sosyal destek ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin, cinsiyet, ve tedavi görme şekli değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Bu amaçla poliklinikte yatan 100, ayakta tedavi gören 102 bireye Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ve Sosyal Destek Ölçeği uygulanmış ve iki gruptan elde edilen puanların ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Uygulanan istatistiksel analizler sonucu elde edilen bulgulara göre; her iki grubun sosyal karşılaştırma ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmediği, sadece tedavi aşamasında kadınların kendilerini daha kötü durumdaki hastalarla,

erkeklerin ise kendilerini aynı düzeyde hasta olan hasta grupları ile karşılaştırdıkları bulunmuştur.

Çelik (2000), yaptığı çalışmasında ergenlerin sağlık durumlarına (hasta olmama, epileptik ve diyabetik olma) ve anne-baba tutumlarını algılama biçimlerine göre sosyal algılarının farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırmaya katılan 96 hasta olmayan, 74 diyabetik, 96 epileptik ergene anne-babalarını tutumlarını belirlemeleri için “Anne-Baba Tutum Envanteri”, sosyal algılarını ölçmek amacıyla “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” ve sosyo-demografik durumlarını belirlemek için “Kişisel Sosyal Bilgi Formu” uygulanmıştır. Anne-baba tutumlarını demokratik algılayan ergenlerin sosyal algılarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, sağlık durumu açısından hasta olmama, epileptik ve diyabetik olmaya göre, hasta olmayan ve diyabetik ergenlerin sosyal algılarının epileptiklere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Teközel (2000), “Sosyal Karşılaştırma Sürecinde Benliğin Olumlu Değerlendirilmesi İhtiyacının İncelenmesi” adlı çalışmasında Gibbon ve Buunk (1999) tarafından geliştirilen “Karşılaştırma Yönelimli Ölçekleri”nin Türk örneklem için geçerliliğini incelemiştir. İngilizce ve Türkçe’yi yeterince iyi bilen 120 kişilik üniversite öğrencisi örneklemini kullanarak çeviri geçerliği çalışmasının ardından, ölçekler daha geniş bir üniversite öğrencisi grubuna (N=404) uygulanmıştır. Bu çalışmada, sosyal karşılaştırma süreciyle ilgili görülen benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı, 5 faktör kişilik ölçeğinin nörotisizm, dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk, açıklık alt ölçeklerinde oluşan tam formu ve bir sosyal destek envanteri karşılaştırma yönelimli ölçekleriyle birlikte uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, araştırmada kullanılan sosyal karşılaştırma ölçümlerinin bu kriter puanlarıyla yüksek ve ilgili literatürle hemen aynı ilişkiler gösterdiğine işaret etmektedir. Türk örneklemdaki ölçek ortalamaları, batılı muadillerinden çok az düşük olarak gözlenmiş ve yüksek güvenirlik (iç tutarlık) katsayıları elde edilmiştir.

Teközel (2000) aynı çalışmada, 61 engelli çocuk annesinden çocuklarını, bazı önemli boyutlarda aynı özel eğitim merkezine devam eden diğer çocuklara göre değerlendirmelerini istemiştir. Ayrıca bu annelere herhangi bir ailenin engelli bir çocuğa sahip olmasının onları ne kadar etkilediği sorulmuştur. Annelerin aşağı doğru karşılaştırmalar yapma eğiliminde oldukları ancak diğer annelerle ilişki tercihlerinin ise yukarı doğru bir yön arz ettiği sonucuna varılmıştır. Yine bu kişilerin engelli bir çocuğa sahip olma yaygınlığını abartılı derecede yüksek olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Berkem (2001) “Dalış Sporü Eğitim Süreci İçindeki Öğrencilerle Eğitimcilerin Ruhsal Farklılıkları” adlı çalışmasında, tüplü dalış kursiyerlerinden hangi ruhsal özelliklere sahip

olanlarının bu spora devam ederek eğitmen düzeyine ulaştıklarını araştırmıştır. 43 kursiyer ve 23 eğitmen araştırma grubu olarak alınmış ve eğitmenlerin sürekli kaygı puanları kursiyerlerden daha düşük, sosyal karşılaştırma puanları daha yüksek bulunmuştur. Sosyal karşılaştırma puanları ile durumluk anksiyeteleri arasında negatif, öğrenilmiş güçlülük puanları arasında pozitif korelasyon tespit edilmiştir.

Şahin ve arkadaşları (2002), “Kısa Semptom Envanteri (KSE)”nin ergenler için kullanımının geçerlik, güvenirlik ve faktör yapısını test ettikleri çalışmalarında Ankara’nın çeşitli semtlerinde okuyan 287 kız ve 272 erkek olmak üzere 559 ergene KSE’nin yanında, geçerlik kriteri olarak Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ), Beck Depresyon Ölçeği (BDÖ), Sürekli Kaygı Envanteri (SKE) ve Yaşam Memnuniyeti Ölçeği (YMÖ) kullanmışlardır. Yapılan istatistiksel çalışmalardan sonra KSE’nin iç tutarlılık, ölçüt bağıntılı geçerlik ve faktör yapısına ilişkin bulgular, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Erözkan (2004), kendilerini diğer bireylerle kıyaslamaları bağlamında, lise öğrencilerinin sosyal karşılaştırma ve depresyon düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve ikamet edilen çevre açısından karşılaştırmıştır. Trabzon ilindeki beş farklı liseden tesadüfi seçimle 150 kız, 150 erkek öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada; sosyal karşılaştırma üzerinde sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyler arasında, depresyon üzerinde ise cinsiyet, sosyo-ekonomik düzeyler ve ikamet edilen yerler arasında farklılığa rastlanmıştır.

Öksüz ve arkadaşları (2004), yaptıkları çalışmada 650 üniversite öğrencisinin alkol kullanım durumları ve alkol kullanım davranışının belirginleştiği sosyo-ekonomik durum ile sosyal karşılaştırma özelliklerinin belirginleşmesini amaçlamışlardır. Alkol kullanımı erkeklerde (%64,9) kızlara (%37,6) oranla belirgin düzeyde yüksek bulunurken, hiç alkol kullanmayanların oranı da %24,4 olarak tespit edilmiştir. Alkol kullanımının sosyal karşılaştırma özellikleriyle ilişkisine bakıldığında düşük benlik şemasına sahip öğrencilerde alkol kullanmama oranı diğer gruplara göre daha yüksek olarak bulunmuştur.

Çetinkaya (2004), beden imgesi, beden organlarından memnuniyet, benlik saygısı, yaşam doyumu ve sosyal karşılaştırma düzeylerinin cinsiyete, medeni duruma ve eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, kadınların beden imgesi, erkeklerin beden imgesine göre daha yüksek çıkmıştır. Bireylerin beden organlarından memnuniyetleri cinsiyete göre farklılaşma göstermiştir. Kadınlar erkeklere göre beden organlarından daha az memnundur. Evli bireylerin yaşam doyumları daha yüksek bulunmuştur. Bireylerin eğitim düzeyleri arttıkça, benlik saygısı da artış göstermiştir.

Coşkun ve Çakmak (2005) tarafından Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi AMATEM servisinde alkol ve madde bağımlılarının grup terapisinde psikodramanın etkinliği

araştırılmış, hastalara başlangıçta ve 28 günlük tedavi sonunda Sosyal Karşılaştırma Ölçeği ile beraber “Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği, Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği, Toronto Aleksitimi Ölçeği” uygulanmıştır. 28 günlük terapi kapsamı sonucunda kişilerin olumsuz benlik şemalarından olumlu benlik şemalarına doğru bir iyileşme görülmüştür.

Demir ve arkadaşları (2006) yaptıkları çalışmalarında, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi başhemşirelerinin yönetim becerilerini algılamaları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bireyin kendisini başkalarıyla kıyasladığında farklı boyutlarda kendisini nasıl algıladığını yansıtan, Gilbert, Allan ve Trent (1991) tarafından geliştirilip, Şahin ve Şahin (1992) tarafından Türkiye için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” ni kullanmışlardır. Araştırma sonucunda başhemşirelerin sosyal karşılaştırma skalası puan ortalaması 91,51±11,93 olarak bulunmuş ve bunun başhemşirelerin olumlu benlik şemalarına sahip oldukları anlamına geldiği belirtilmiştir.

Sayiner ve Ark. (2007), 317 üniversite öğrencisinin benlik algılarını çeşitli değişkenlere göre incelemişler ve öğrencilere “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” uygulamışlardır. Benlik kavramı, kız ya da erkek olarak dünyaya gelmiş olmaktan öte, içinde yetiştiği aile, çevre ve toplumun cinsiyet rollerine atfettiği değerlerden etkilenmektedir. Ülkemizde var olan eğitim sistemi ve sosyo-ekonomik düzey göz önüne alındığında, kızların üniversite öğrencisi olma kimliklerinin kendilerini “başarılı” olarak algılamalarında önemli olduğu düşünülmektedir. “Cesur” kimliğini vurgulayan erkek öğrenciler ise, toplumun beklentileri doğrultusunda cevap verme eğilimi göstermişlerdir.

3.4. Sosyal Karşılaştırma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Blalock ve arkadaşları (1990), romatoid arthrit hastalığına uyumda sosyal karşılaştırma süreçlerinin rolünü incelemişlerdir. Bireyin kendisi ve diğer insanlarla arasında yaptığı sosyal karşılaştırmalar, romatoid arthrit hastalığı ile mücadele ya da uyumu açısından rol oynar. 85 romatoid arthritli hastaya yapılan sözlü ve aynı zamanda yapılan yazılı görüşmelerle sosyal karşılaştırma yargıları araştırılmış ve hastaların %72’sinin beklenmedik karşılaştırmalar yaptıkları gözlenmiştir. Yapılan karşılaştırmaların neredeyse yarısı romatoid arthrit hastalığı olmayan bireylerle yapılmıştır. Dahası, fiziksel sağlık durumlarındaki farklılıkları kontrol ettikten sonra kendilerini romatoid arthrit hastalığı olmayan bireylerle karşılaştıran hastalar, farklılıklardan ziyade benzerliklere dikkat çekmeyi başarinca psikolojik olarak daha çok uyum göstermişlerdir. Bulgular romatoid arthrit hastalarında sosyal karşılaştırmaların ortak bir fenomen olduğunu göstermiştir.

Dagnan ve Sandhu (1999), yaptıkları çalışmalarında, zihinsel sorunu olan insanların sosyal karşılaştırma süreçleri, öz-saygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Orta seviyede zekâ sorunu olan 43 kişiye öz-saygı ve sosyal karşılaştırma ölçekleri uygulanmış, sosyal karşılaştırma ölçeğinin başarı ve sosyal çekicilik, öz saygı ölçeğinin ise pozitif ve negatif olmak üzere 2 çeşit öz-saygıyı ortaya çıkardığını saptamışlardır. Söz konusu başarı olduğunda, pozitif öz-saygı ile sosyal karşılaştırma arasında pozitif bir ilişki görüldü. Sosyal çekicilik söz konusu olduğunda, depresyon ve sosyal karşılaştırma arasında negatif bir ilişki tespit edildi. Analizler, depresyonun önemli ve bağımsız bir şekilde sosyal karşılaştırmanın alt boyutu olan sosyal çekicilikten etkilendiğini ortaya çıkardı. Yazarlar, sosyal karşılaştırmanın zihinsel sorunu olanlar ile olmayanlarda aynı seviyede öz-saygı ve depresyona etki ettiğini saptamışlardır.

O'Connor ve arkadaşları (2002), depresyondan dolayı hastaneye yatmış 50 hasta ve 52 öğrenciye Beck Depresyon Ölçeği, Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, Kişilerarası Suç Ölçeği, Negatif Korkuları Değerlendirme Ölçeği uygulanmıştır. Depresyona girmiş hastalarda suçluluk, olumsuz değerlendirilme korkusu, kıskançlık korkusu, empatik stres yüksek, sosyal karşılaştırma düzeyi düşük çıkmıştır.

Dittmar ve Howard (2004), 150 meslek sahibi kadının kendi vücutlarıyla ilgili anksiyetelerini incelemişlerdir. Zayıf modelleri görmelerinin kadınların kendi vücut imgeleri üzerinde olumsuz bir etkiye neden olduğu anlaşılmıştır. Kadınların zayıf vücuda sahip olmayı istemelerinde ve bunu içselleştirmelerinde bireysel farklılıkların, medyada gördükleri kadınlarla yaptıkları sosyal karşılaştırmaların etkili olduğu anlaşılmıştır.

Cunningham ve Glenn (2004), down sendromu olan 77 genç ve onların aileleriyle yaptıkları çalışmalarında down sendromu olan gençlere diyaloglar, fotoğraflar ve standart testler uygulanmış, farkındalık ve sosyal bir kategoriye girme ile zeka yaşı ve sosyal-bilişsel zeka gelişim döneminin ilişkilendirildiği ancak, farkında olma ile kronolojik yaş, aile baskısı, cinsiyet ve yaşam tecrübeleri arasında hiçbir ilişkinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Zekâ yaşları 8 yaş civarı olan down sendromlu çocukların yaptıkları sosyal karşılaştırmalar sonucunda, çoğunluğu erkek olan %13lük bir bölümünün down sendromuna karşı olumsuz duygusal tepkiler gösterdikleri tespit edilmiştir. Kızlarda da bu hastalıkla ilgili endişelerinin olduğu saptanmıştır. Buna rağmen down sendromu sahip çocuklarda öz-saygı ve farkındalık düzeyleri yüksek çıkmış ve hastalık önemli bir konu olarak görülmemiştir.

Bassett (2005), kıskançlıktaki cinsiyet farklılıklarının rolünü araştırmıştır. Kıskançlık bir görüşe göre, cinsiyete ait olarak ortaya çıkan bir duygu iken, sosyal karşılaştırma teorisine göre, bilişsel düşünceleri takiben ortaya çıkan bir duygudur. 214 kadın ve 72 erkekten, sosyal

karşılaştırma yapmak için dört tane senaryoya cevap vermeleri isteniyor: Farklı bir ırktan gelen biri ile fiziksel aldatma, aynı ırktan gelen biri ile fiziksel aldatma, farklı bir ırktan gelen biri ile duygusal aldatma, aynı ırktan gelen biri ile duygusal aldatma. Erkekler fiziksel olarak aldatıldıklarında daha çok kızmışlar, kadınlar ise duygusal olarak aldatıldıkları zaman aşırı kızgınlık göstermişler ve her iki sadakatsizlik türünün karşısında çok incinmişlerdir. Bu çalışmayla kıskançlığın, sosyal karşılaştırmalarla ortaya çıkan bir duygu olduğu iddiasına tam ters olarak, kıskançlığın cinsiyet farklılığından kaynaklanan bir duygu olduğu görüşü ortaya çıkmıştır.

Krones ve arkadaşları (2005), bayanların kendilerini zayıf ve ideal ölçülere sahip birileriyle karşılaştırdıkları zaman, bu durumdan nasıl etkileneceklerini araştırmışlardır. Rastgele seçilen 119 kadına vücut ölçülerinden memnun olup olmadıkları, değilse vücutlarıyla ilgili bir memnuniyetsizlik yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, zayıf olmaya dair yapılan sosyal karşılaştırmalar, vücuttan duyulan bir memnuniyetsizliği ortaya çıkarmıştır ancak birey üzerinde olumsuz bir etki bırakmadığı tespit edilmiştir.

Morrison ve arkadaşları (2004), 1543 kadın ve erkeğin vücut imgelerini değerlendirmelerini tespit etmek için Sosyal Karşılaştırmalar yapılmış, ideal vücut imgesini gösteren dergi, magazin ve TV. programlarından etkilenme durumları incelenmiş ve çıkan sonuçlarda Sosyokültürel Teorinin değil de Sosyal Karşılaştırma Teorisinin rolü olduğu gözlenmiştir. Bilhassa evrensel sosyal karşılaştırmayla ilgilenen erkeklerin özsayı, kilo alma diyetleri, patolojik şişmanlık kontrollerinin yapılması, kas yapma durumları ölçülmüş, kadınların ise, kilo verme, vücut memnuniyetsizliği, özsaygı, patolojik kilo kontrolü uygulamalarıyla ilgilendikleri tespit edilmiştir.

Mussweiler ve arkadaşları (2004), yaptıkları çalışmalarında sosyal karşılaştırmaların öz değerlendirmelerden birçok şekilde etkilendiğini belirtmişler, sosyal karşılaştırmaların aşağı ve yukarı yönlerini değerlendirmişlerdir. Aşağı doğru karşılaştırmalarda zıtlıkların, yukarı doğru karşılaştırmalarda benzerliklerin etkili olduğunu, sosyal karşılaştırmalarda ise en çok benzerlikler üzerinde gerçekleştiğini ifade etmişlerdir.

Hogenraad ve Pompper (2005) adlı gazeteciler, İspanyol kadın dergilerine yaş, cinsiyet ve etnik köken açısından bakışı sosyal karşılaştırma teorisinden yararlanarak incelemeye çalışmışlar ve İspanyol kadınların ideal vücut imgesi standartlarını incelemişlerdir. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda yaşlı kadınların genç kadınlardan daha az vücut imgesi endişesi taşıdıkları tespit edilmiştir.

Altermatt ve Pomerantz (2005), çocukların sınıf arkadaşlarından başarılı olanlarla olmayanlar arasında arkadaşlık kurma durumlarını araştırdıkları çalışmalarında, 5-6-7. sınıflara giden 929

öğrenciden ve arkadaşlarından güz ve bahar dönemleri boyunca kendi kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmeleri istenmiştir.

Başarısız olan çocuklar için, başarılı olan sınıf arkadaşlarıyla arkadaşlık kurmada problemler olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle başarılı olan arkadaşlarıyla arkadaşlık kuran az başarılı öğrenciler, kendilerini daha az pozitif olarak değerlendirmiş, aynı zamanda kendileriyle benzer başarı gösteren arkadaşlarından akademik olarak daha iyi olduklarını düşünmüşlerdir. Başarılı olan arkadaşları ile ilgili olumsuz düşünceleri oldukça az çıkmıştır.

Smalley ve arkadaşları (2005), yazdıkları makalelerinde cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan intihar etme davranışının sebepleri arasında, iş ortamı, sosyal uyum, zihinsel rahatsızlıklar, aile ilişkileri, cinsel oryantasyon ve yardım arama ihtiyaçlarının yanında sosyal karşılaştımanın da olduğunu belirtmişlerdir.

Carroll ve Shute (2005), çene ve kafatası yapıları farklı olan, 9-16 yaş arası 85 gencin, normal olan gençlerle yapılan sosyal karşılaştırılmalarında, kafatası yapıları normal olmayan gençlerde stres ve saldırganlık düzeyinin daha fazla olduğunu saptamışlardır.

Antony ve arkadaşları (2005), sosyal fobisi olan 59 ve hiçbir klinik kontrolden geçmeyen 58 kişide sosyal karşılaştırma süreçlerini ölçmek için anketler uygulamışlardır. İki hafta süren incelemeler sonucunda, sosyal fobisi olanlarda önemli derecede yukarı doğru sosyal karşılaştırmaların yapıldığı ortaya çıkmıştır. Sosyal fobisi olan gruptaki bireyler, kontrol grubundaki bireylerden sosyal karşılaştırmayı takiben daha fazla değişim göstermişlerdir. Örneğin, yukarı doğru karşılaştırmalar gittikçe artan anksiyete ve depresyona sebep olmuştur. Michinov (2005), 100 polis ve 72 gümrük memurunu sağlıkla ilgili problemler, iş memnuniyeti, mesleki tükenmişlik açısından incelemiş, yaptığı sosyal karşılaştırma çalışmaları sonucunda memurların aşağı ve yukarı doğru karşılaştırmalar yaptıklarını, kendilerini daha çok maddi durumu iyi olan ve kötü olan bireylerle karşılaştırdıklarını tespit etmiştir.

Buunk ve arkadaşları (2005), iş ortamlarında yaşanan sosyal karşılaştırmaların sıklığını ve bu karşılaştırmaların ortaya çıkardığı duyguları incelemişlerdir. İş ortamlarında yapılan sosyal karşılaştırma oryantasyonunda bireysel farklılıklar ve iş yerindeki işbirlikçi sosyal havanın algılanması oldukça önemlidir ve yukarı doğru yapılan karşılaştırmalar, aşağıya doğru yapılanlardan daha pozitif bir etkiye sahiptir. Eğer çalışanlar, çalıştıkları sosyal ortamı işbirliğine yönlendiren bir ortam olarak algılıyorsa, sosyal karşılaştırmayı da pozitif olarak yorumlamaktadırlar.

Buunk ve arkadaşları (2005), yaptıkları başka bir çalışmada ise 609 ortaokul öğrencisinin notlarıyla ilgili yaptıkları sosyal karşılaştırmaları incelemişlerdir. Öğrencilerin daha çok

yukarı doğru sosyal karşılaştırmalar yaptıkları, karşılaştırmalarda zıtlıklardan çok benzerliklerin hâkim olduğu ortaya çıkmıştır. Yani öğrenci gelecekte iyi not alan arkadaşının notuna benzer notlar almayı beklemektedir. Sosyal karşılaştırmaların ölçüldüğü testlerde kızlar daha çok başkalarını düşünen ve empatik cevaplar verirken, erkekler egosantrik ve düşmanca cevaplar vermişlerdir.

Burleson ve arkadaşları (2005), sanatsal faaliyetlere katılan öğrencilerin kendilerini kabul düzeylerindeki değişimlerde sosyal karşılaştırmaların etkisini araştırmışlardır. Uygulanan 6 haftalık program sonucunda sosyal karşılaştırmalar yapılmış, olumsuz karşılaştırmalar yapılan öğrencilerde aşağılık duygusu, olumlu karşılaştırmalar yapılan öğrencilerde kendine güvenin ve ilham alma durumunun arttığı tespit edilmiştir. “Büyük balık, küçük göl” etkisine uygun olarak aşağı doğru yapılan sosyal karşılaştırmaların kendini kabulde olumsuz etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal karşılaştırma literatürüyle uyum gösteren olumlu karşılaştırmalar, kendini kabulde pozitif değişmelere sebep olmuştur. Ayrıca, aşırı derecede yetenekli akranlarla beraber olup, kendilerini onlarla karşılaştırmaların olumsuz etkisinin yanlış olduğu da ortaya konmuştur.

Ockenfels ve Selten (2005), açık artırmalarda fiyat artırımlarla artırmayanlar arasında yaptıkları sosyal karşılaştırmalar sonucunda, kaybeden tarafın çok az gelire sahip olan bireyler olduklarını saptamışlardır.

Hasida ve Zoharit (2005), 55-80 yaş arası, İsrailli 90 görme engelli yetişkin üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında optimizm, sosyal karşılaştırma, strateji üretme ve sağlıkları konusundaki yeterliliklerini karşılaştırmışlardır. Karşılaştırmalar sonucunda optimizm ve pozitif sosyal karşılaştırmaların görme engelli olma durumuyla mücadelede önemli rol oynadığı tespit edilmiştir.

Buunk ve arkadaşları (2005), 653 üniversite öğrencisi ile sosyal karşılaştırma oryantasyonunun grup memnuniyeti üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Bir şeyleri beraber yapma ile tek başına yapma arasındaki oryantasyonun değerlendirildiği araştırmada, uyum oryantasyonunda dışa dönüklük ile uyum gösterebilme arasında pozitif bir ilişki, sosyal karşılaştırma oryantasyonu ile duygusal denge ve tecrübeye açık olma arasında negatif bir ilişki saptanmıştır.

Ragsdale ve Brandau-Brown (2005), evliliğin sürmesinde bilhassa kocaların ilişkileri sağlam tutma stratejilerindeki bireysel iletişim değişkenlerini incelemiş ve üç değişken belirlemişlerdir. Bu değişkenler, kendi kendini idare etme, uygunluk durumu ve çıkarıcılıktır. Bu değişkenlerden bilhassa çıkarıcılık sosyal karşılaştırmaya, kendini idare etme de çıkarıcılığa

dayandırılmıştır. Sürekli olarak olayların nedenlerini araştırma ve çıkarıcılığın kadınlarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Gaines ve arkadaşları (2005), sosyal karşılaştırma bilgisinin önemini araştırmak için katılımcılara sosyal karşılaştırma bilgisi verildikten sonra yapılan övgülerin etkisi test edilmiştir. Sonuçta bu ön bilgiyi alan katılımcıların başarı performanslarının arttığı ve övgülerin kendilerini daha iyi hissetmelerine ve kendilerinden daha memnun olmalarına yardımcı olduğunu göstermiştir.

Piko ve arkadaşları (2005), ergenlerin sigara içmesini etkileyen faktörleri araştırmışlar, sigara içmeyle bazı kişisel etkiler (akademik başarı, hayattan memnuniyet, geleceğe yönelme) arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. 13-20 yaş arası, random olarak seçilen, kırsal kesimden ve şehir merkezlerinden gelen, Macar, Polonyalı, Türk ve Amerikalı 2387 ergen üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, sosyo-demografik bilgiler, hayattan memnuniyet, gelecekte beklenenler, akademik başarı, sosyal karşılaştırma ve edinilmiş arkadaşların sigara içme üzerindeki etkilerini ölçmeyi amaçlayan sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, sigara içme sıklığının %58.7'lik bir oranla Macarlarda, %57.6'lık bir oranla Polonyalılarda, %22.1'lik bir oranla Amerikalılarda, %23.6'lık bir oranla Türklerde olduğu tespit edilmiştir. Hayattan memnuniyet, sosyal karşılaştırma, akademik başarı ve gelecekle ilgili beklentilerin sigara içmeyle daha az ilişkili olduğu, edinilmiş arkadaşların ergenlerin sigara içmesinde diğer etkenlerden daha fazla ve önemli bir rol oynadığı sonucuna varılmıştır.

Irons ve Gilbert (2005), 140 ergen öğrencinin, bağıllık, sosyal sınıf (sosyal karşılaştırma ve uyumlu davranış), depresyon ve anksiyete belirtilerini incelemişler, güvenli bir bağıllıkla pozitif sosyal karşılaştırma arasında bir ilişki tespit edilmiş, tam tersine uyumlu davranış ile depresyon ve anksiyete arasında bir ilişki görülmemiştir.

Derlega ve arkadaşları (2005)'nın çalışması, sosyal karşılaştırma aktivitesini diyabetli bireyler açısından incelemeye almış, daha çok bu hastaların başka insanların diyabet prognozuna ve psikolojik uyumuna nasıl tepki verdiğine yoğunlaşmıştır. 3x3 fonksiyonel modeline dayalı olarak 108 diyabetli birey, diyabet prognozu ve psikolojik uyumu "iyi-kötü-belirgin değil" diye tanımlanan, bir başka kişi hakkında yapılan dokuz görüşmeden birini okumuşlar, sonuçlar diyabetli olan hastaların daha önceden diyabeti olan ve iyi uyum göstermiş, psikolojik olarak normal davranışlarda bulunan hastaların raporlarını okumak ve onlarla beraber olma konusunda istekli olduklarını tespit etmişlerdir. Katılımcılar kendilerinden daha kötü durumda olan hastalarla kendilerini karşılaştırdıklarında, kendilerini daha iyi hissetmişlerdir.

Thompson ve Perry (2005), öğrencilerin okulda kendi öz-değerlerini tehdit eden durumlarla karşılaşmaları durumunda, başarı düzeylerini düştüğünü belirten çalışmalarında, sosyal karşılaştırmanın başarısızlığa sebep olan faktörlerden biri olduğu vurgulanmıştır. 96 üniversite öğrencisi, yüksek ya da düşük öz-değer duygusu yaşamaya, başarı ya da başarısızlık durumuna, sosyal karşılaştırma ya da uzmanlık hedeflerini elde etmeye yönlendirilmişlerdir. Öz-değer duygularını koruma eğiliminde olan öğrenciler için ya başarısızlığın olumsuz etkisi, ya da sosyal karşılaştırmanın olumsuz etkisi, başarısızlığın ortaya çıkmasında önemli bir etken olmuştur. Ancak bir alanda uzman olma ile başarının bir araya gelmesi durumunda olumlu sonuçların ortaya çıktığı anlaşılmıştır.

Mitchell (2005), İrlanda'da kişisel ve grup kimliğinin sosyal önemini aydınlatmaya yarayan bir anahtar olarak dinin yapıcı özelliklerinden bahseden makalesinde, dinin Kuzey İrlanda'da yapılan sosyal karşılaştırmalara önemli katkısının olduğunu vurgular. Çünkü dini fikirler toplumun oluşmasında sembolik bir rol oynarlar.

Huang ve arkadaşları (2005), 65 yaş ya da üstü, 2. tip diyabeti olan hastalarla yarıyapılandırılmış, birebir görüşmelerle bilgi toplamışlar, tedavileri için farklı yollar denemişlerdir. Tedavilerinde sağlık bakım hedefleri ve günlük yaşam aktivitelerini yerine getirmek %71, arkadaşlarının ve ailenin tıbbi deneyimleri %50, akranlarıyla yapılan sosyal karşılaştırmalar %7, sağlık personelinin hastaları iyileştirmeye yönelik katı hedefleri %43 oranlarında etkili olmuştur.

3.5. Benlik İmgesi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Son yıllarda kişiliği etkileyen güçlü ve karmaşık bir kavram olan benlik kavramı, gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan pek çok araştırmanın temel konusu olmuştur. İlgili literatür incelenip, benlik imgesi (benlik imajı, öz imge, öz imaj, kendilik imgesi, kendilik algısı) ile ilgili aşağıdaki bilimsel çalışmalara ulaşılmıştır.

Özgün (1987), Edirne'de öğrenim gören 120 öğrenciye Offer Benlik İmajı Ölçeğini uygulamış ve cinsiyetler arasında aşırı yoğun farklılıklar olmamakla beraber, kızların erkeklere oranla duygularının daha kolay incinir olduğunu ve daha az sorumluluk duygusuna sahip olduklarını tespit etmiştir.

Ersanlı (1988), Samsun il merkezinde bulunan genel ve meslek liseleri ile, Anadolu Lisesi'nde okumakta olan öğrencilerin benlik tasarım düzeylerini incelediği çalışmasında, örnekleme giren öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerinin yeterli olduğunu tespit etmiş, erkek öğrencilerin kız öğrencilere, karma okullarda okuyanların karma olmayan okullarda okuyanlara oranla daha yeterli benlik algısına sahip oldukları görülmüştür.

İnanç (1988), Türk ergenlerinin öz imajlarını incelediği çalışmasında Türk ve Amerikalı öğrencileri karşılaştırmış ve öz imaj örüntülerinin oluşmasında kültürün önemine dikkat çekmiştir. Araştırma sonucunda Türk öğrencilerin kendilerini, dürtülerini daha iyi kontrol edebilen ve cinsel gelişimlerini normal olarak algılayan gençler olduklarını görmüştür. Türk öğrencilerin Amerikalı öğrencilere oranla aile bağlarının daha güçlü olduğu ancak aileleriyle olan ilişkilerini Amerikalı gençlere oranla daha olumsuz algıladıkları ve mesleki ve akademik olarak da Türk öğrencilerin olumsuz benlik algısına sahip oldukları saptanmıştır.

Akademisyen kadınlar ile üniversite mezunu çalışmayan kadınların benlik algılarının inceleyen Muştı (1990), akademisyen kadınların başkaları ile beraber olmaktan hoşlanan, karşı cinsle rahat ilişki kurabilen, yaratıcı, özveride bulunan, sevimli, çekici, sevgi duygularını gösterebilen, verici, kontrollü, eleştirebilen, dominant özelliklere sahip olduklarını, çalışmayan kadınların ise, ortalama değerler olarak normal kişilerin özelliklerine sahip olduklarını tespit etmiştir.

Özgüroğlu (1991) “Adolesans Döneminde Benlik İmajı” adlı çalışmasında, ortaöğrenim gören gençlerimizden olumsuz benlik imajına sahip olanlarının düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelmekte ve kız olmakla yakın ilişkisi olduğunu tespit etmiştir. Olumlu benlik imajlarından dış dünyayla baş etme, sosyo-ekonomik düzeyin yüksekliği ile paralel bir gelişim göstermekte iken, cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olarak karşımıza çıkmamaktadır. Ruhsal hastalıklar açısından potansiyel risk grubu olarak kabul edilebilecek sosyo-ekonomik düzeyi düşük kız öğrencilerin ayrı ayrı incelenip, gerekirse tedaviye alınmaları da bu çalışma sonucunda önerilmektedir.

Sözer (1991), kronik bedensel hastalığı olan ergenlerin kendilik imgelerinin değerlendirilmesi ve bedensel olarak sağlıklı ergenlere göre kendilik imgelerinde herhangi bir farklılık gösterip göstermediklerini araştırdığı çalışmasında, kronik bedensel hastalıkların, kendilik imgesini dikkat çeker bir biçimde etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Özbay ve arkadaşları (1991), çalışan ergen ve öğrenci ergen grubunda toplam 2222 ergene Offer Benlik İmajı Envanteri, Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri, Beck Depresyon Envanteri ve bireylerin özelliklerini taramak için bir anket uygulamışlar ve çalışmanın veya okulun benlik imajında veya ergenlik sıkıntılarında, kendi başlarına olumlu veya olumsuz etkileri olmadığı, bu etkilerin yaşa ve cinsiyete göre hem olumlu hem de olumsuz olabileceğini ileri sürmüşlerdir. Kız öğrencilerin en olumsuz benlik imajına sahip oldukları, çalışan erkek ergenlerin benlik imajlarının çalışan kızlara göre daha olumsuz olduğu öğrenci ergenlerin benlik imajlarının daha pozitif olmakla birlikte, kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır.

Şahin (1992), Hasanoğlu Atatürk Öğretmen Lisesi öğrencilerini benlik algıları ile mesleki benlik algıları arasındaki ilişki düzeyini araştırdığı çalışmada, lise 1. ve III.sınıflardan toplam 100 öğrenciyi random usulü seçilmiş, yapılan istatistikler sonucunda her iki sınıftaki öğrencilerin benlik algılarıyla, mesleki benlik algıları arasında ve öğretmenlik mesleğini tercih edenlerle etmeyen öğrencilerin benlik algılarıyla mesleki benlik algıları arasında bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Tamar ve arkadaşları (1992), İzmir’de psikiyatra başvuran liseli ergenlerle, kontrol grubu olarak seçilen liseli ergenler arasında benlik kavramlarını algılamak bakımından fark olup olmadığını araştırmışlardır. 231 ergenin karşılaştırıldığı araştırmada psikiyatra giden ergenlerin yarısı olumsuz benlik imajı belirtirken, kontrol grubundakilerin %15.9’u olumsuz benlik imajı belirtmişlerdir.

Aksaray (1992), demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise son sınıf öğrencilerinin benlik imajlarına etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, araştırmanın bağımlı değişkeni olan benlik imajını ölçmek için “Offer Benlik İmajı Envanteri”ni, bağımsız değişken olan ana-baba tutumlarının öğrenciler tarafından algılanma biçimini belirlemek için de Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen “Ana-baba Tutum Ölçeği”ni kullanmıştır. Araştırmanın bulguları, ana-babaların “demokratik” tutumlarının gencin benlik imajını olumlu yönde etkilerken, “otoriter” tutumların olumsuz yönde etkilediği sonucuna götürmektedir. Demokratik ve otoriter tutumlar hangi cins ebeveyninden gelirse gelsin aynı etkiyi yapmakta, kız ve erkek öğrencileri eşit biçimlerde etkilemektedir.

Öcek (1992), çocuk sahibi olupta çocuk istemeyen ve çocuk sahibi olmadığı için tedavi gören kadınların benlik algılarını araştırmıştır. Araştırmaya katılan 120 kadına , kendilerine ilişkin geliştirdikleri benlik algılarını ölçmek için İnanç (1987) geliştirilen “Offer Benlik İmgesi Ölçeği” uygulanmıştır. Çocuk sahibi olamamanın kadınların benlik algılarını olumsuz olarak etkilediği ve çocuk sahibi kadınların benlik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Dinç (1992), lise öğrencilerini genel psikolojik, sosyal, cinsel, ailesel ve uyumsal benlik algılarının öz-saygılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan öz-saygıyı ölçmek için Güngör (1989) tarafından geliştirilen “Lise Öğrenciler Öz-Saygı Envanteri”, bağımsız değişkenleri ölçmek için İnanç (1987) tarafından geliştirilen “Offer Benlik İmgesi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre genel, psikolojik, sosyal, ailesel ve uyumsal benlik algı düzeylerinin yüksek olmasının öz-saygıyı olumlu yönde; düşük olmasının ise öz-saygıyı olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Genel, sosyal, ailesel ve uyumsal benlik algı düzeyleri düşük olan kız ve erkek gruplarında öz-saygının erkeklerin

lehine yüksek çıktığı saptanmıştır. Bunu yanı sıra, cinsel benlik düzeyleri farklı olan kız ve erkeklerin öz-saygı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çuhadaroğlu ve Sonuvar (1993) yaptıkları çalışmalarında adolesan intiharları ve kendilik imgesi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmacılar, intihar girişiminde bulunan gençleri, psikiyatrik yakınmalarla hastaneye başvurmuş olan adolesanlar ve kontrol grubuyla karşılaştırarak, kendilik imgesi, demografik özellikler, depresyon, psikiyatrik belirtiler ve yaşam olayları yönünden incelemişlerdir. İntihar girişimi olan gençlerin kendilik imgelerinin aile ilişkileri boyutunda önemli aksaklıklar olduğu, depresyon ve psikiyatrik belirtilerin ise intihar grubuna özgü ve belirleyici olmadığı bulunmuştur. Ailede çocuk sayısının fazlalığının, fiziksel ve ruhsal hastalıklar olmasının intihar girişimlerinde ek bir faktör olabileceği saptanmıştır. Aile ilişkilerinde özellikle kız adolesanlar için önemli olduğu, erkeklerin intihar girişimlerinde ise bu çalışmada araştırılan değişkenlerin dışında başka faktörlerin rol oynayabileceği sonucuna varılmıştır.

Kaner (1993) tarafından yapılan araştırmanın amacı, psikodrama ve/veya gerçeklik terapisi gruplarına katılmış olmanın suçlu gençlerin benlik kavramlarına ve empati düzeylerine etkisi olup olmayacağını belirlemek olan araştırmada, benlik kavramını ölçmek için Offer Benlik İmgesi Ölçeği, empati düzeyini ölçmek için Empati Beceri Ölçeği A Formu ve Rol Alma Testi uygulanmıştır. Verilerin istatistiksel analizleri sonucu, psikodrama ve gerçeklik terapisi yaşantılarının sonrasında suçlu gençlerin benlik kavramlarında ve empatinin duyuşsal boyutunda anlamlı farklılıklar çıkmamış ve psikodrama grubuna katılmak ise empatinin bilişsel boyutunda anlamlı değişiklikler yaratmıştır

Dereboy ve arkadaşları (1994), üniversiteli gençlerden oluşan bir örneklem üzerinde Offer Benlik İmgesi Ölçeği ile Rosenberg Özdeğer uygusu Ölçeğinin karşılıklı ilişkisi ve güvenirliklerini araştırmışlardır. İki ölçme aracında yer alan alt ölçeklerin genel olarak birbirleriyle anlamlı düzeyde korelasyon gösterdiği bulunmuştur.

Dereboy ve arkadaşları (1994) gençlerde kimlik duygusundaki sarsıntıları değerlendirmeye ve kimlik gelişimiyle ilgili sorunlu alanları belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamışlar ve bu amaçla “Kimlik Duygusu Değerlendirme Aracı (KDDA)” nın geçerliliğini desteklemek için “Offer Benlik İmgesi Ölçeği”ni kullanmışlardır. KDDA skorlarıyla Offer Öz İmgesi Ölçeği ve Rosenberg Özdeğer Duygusu Ölçeği skorları arasında yakın bağıntı bulunması KDDA’nın geçerliliğini desteklemiştir.

Dereboy ve arkadaşlarının (1994) yaptıkları bir başka çalışmada ise üniversite öğrencilerinin özdeğer duygusu ve öz kavramının değerlendirilmesi üzerinde durulmuştur. Birbirine çok yakın ruhsal yaşantıları ölçen “Offer Benlik İmgesi Ölçeği” (OBİÖ) ve “Rosenberg Özdeğer

Duygusu Ölçeği” (RÖDÖ) aynı çalışmada bir arada kullanılmıştır. İnönü Üniversitesi, Tıp Fakültesi’nde öğrenim gören 47 kız, 109 erkek toplam 156 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Deneklerin OBIÖ. skorlarına göre dağılımı incelendiğinde yaklaşık %17’sinin kesme noktasının üzerinde skorlar aldığı gözlenmiş ve öz kavramlarının olumsuz olduğu görülmüştür. RÖDÖ. skorlarına göre yapılan değerlendirmede ise deneklerin %6’sının özdeğer duygusunda düşüklüğü gösteren skorlar aldıkları belirlenmiştir.

Beyazıt (1994), yaptığı çalışmasında Türk ve İranlı öğretmen adaylarının benlik imajı ve insan doğası felsefesi psikolojik boyutlarını karşılaştırmıştır. Kültürün bu iki boyut üzerinde etkili olabileceği düşüncesi, araştırmanın varsayımını oluşturmuştur. Sonuç olarak Türk ve İranlı öğretmen adayları arasındaki benlik imajı ve insan doğası felsefesi boyutları bakımından farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bulgulara bakıldığında Türk öğretmen adaylarının İranlı öğretmen adaylarına kıyasla her iki boyutta da daha olumlu değerlere sahip oldukları tespit edilmiştir.

Korkut ve Atakan (1994), boşanmış ailelerden gelen 184 gençle, aileleriyle birlikte olan 184 gencin benlik kavramı ve depresyon seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemişler ve iki grup arasında benlik imgesi ve depresyon arasında önemli bir fark olmadığını ancak aileleriyle birlikte olan gençlerin ailelerinden daha çok birlik-düzen algıladıklarını ortaya koymuşlardır.

İlkin (1994), “İlkokul Çağındaki Çocuklarda Kendilik Algısı” adlı çalışmada o dönemde ilkokula giden çocukların kendilik algılarını ve algıladıkları sosyal desteği incelemiştir. Araştırmaya üç ayrı sosyo-ekonomik düzeyden 9,10,11 yaşlarındaki 450 kız ve erkek öğrenci katılmıştır. Öğrencilere kendilik algısını incelemek için Harter (1985) tarafından geliştirilen “Kendilik Algısı Profili” ve sosyal desteği incelemek için yine Harter’in geliştirdiği “Sosyal Destek Ölçeği” kullanılmıştır. İstatistiksel analizler sonucunda; cinsiyet, SED. ve yaş değişkenleri hem Kendilik Algısı Profiline alt ölçeklerinden elde edilen puanlar, hem de Sosyal Destek Ölçeğinin alt ölçeklerinden elde edilen puanlar üzerinde fark yaratmıştır. Ayrıca Kendilik Algısı Profiline Genel Kendilik Değeri alt ölçeği ile profilin diğer alt ölçekleri ve Sosyal Destek ölçeğinin alt ölçekleri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

“İzmir Lise Öğrencilerinde Benlik İmajı-Başarı İlişkisi” adlı çalışmasında Erdinç (1995), lise öğrencilerinin benlik imajı ve akademik başarılarının cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı, doğum sırası, aile ilişkileri, başarı algısı gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı araştırmıştır. Öğrencileri benlik imaj düzeylerini ölçmek amacıyla “Offer Benlik İmajı Envanteri” kullanılmış, benlik imajı ile ilgili bulgularda sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet, aile ilişkileri ve başarı algısı istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmaya yol

açmıştır. Akademik başarı ile ilgili bulgular da cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve babanın öğrenim durumu, annenin çalışıp çalışmaması, bölüm, seçeceği dal ve başarı algısı istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşma göstermiştir,

Araştırmada kendini başarılı olarak algılayan öğrencilerin benlik imajları belirgin ölçüde yüksek bulunmuştur. Bu da benlik imajı ile başarı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu düşündürmektedir.

Sabunci (1995), rastgele örneklem yöntemiyle tespit edilen 918 kişiye uyguladığı psikometrik ölçekler sonucunda, üniversiteye yeni başlayan öğrenciler arasında %9 oranında Obsesif Kompulsif bozukluk risk grubu bulunduğunu ve bu öğrencilerin düşük benlik algısına sahip olduklarını belirtmiştir.

Ergül (1995), “Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeyleri ile Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında, benlik algısı yüksek ve düşük olanların empatik eğilim ve empatik beceri puan ortalamalarını karşılaştırmış ve benlik algı düzeyi düşük olan bireylerin empatik eğilim düzeyleri, benlik algı düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Zırh (1995), 1993-94 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin benlik imajlarını çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında “Offer Benlik İmaj Envanteri”ni kullanmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin benlik imajları karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin Sosyal Benlik, Ailesel Benlik ve Uyumsal Benlik İmajlarının erkeklerle göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Psikolojik Benlik Cinsel Benlik ve Genel Benlik İmajları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında fark görülmemiştir. Ailelerinin yanında olmayan öğrencilerin Cinsel Benlik İmajının ailelerinin yanında olan öğrencilerin Cinsel Benlik İmajından daha olumlu olduğu gözlenmiştir. Gelir düzeyi yüksek ve orta olan öğrencilerin Psikolojik ve Genel Benlik İmajları arasında önemli bir fark bulunmuş ve bu farkın gelir düzeyi yüksek ve orta olanların lehine olduğu da tespit edilmiştir. Anne ve babanın öğretim durumunun öğrencilerin benlik imajları üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Ülkemizde İnanç (1987) tarafından lise düzeyinde geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan Offer Benlik imgesi Ölçeğinin, üniversite düzeyinde geçerlik ve güvenirlik çalışması bu araştırmada yapılmıştır.

Erfidan (1996), bireyin iş yaşamından kaynaklanan hayat tarzı ve benlik algısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Tiyatro oyuncularının meslekleri nedeniyle yaşadıkları değişken ortam, durum ve rol yaşantıları nedeniyle, daha sakin ve kendi içinde bir bütünlük içerebilecek ortamlarda yaşayan mühendis ve müzisyenlere nazaran duruma bağlı ve çok benlikli bir benlik deneyimi olduğunu varsayarak şu sonuçlara ulaşmıştır: Tiyatro oyuncularının

mesleklerinin, canlandırdıkları karakterler yoluyla bir çoğul benlik algısı kazanmalarına veya benlik zenginliklerini yansıtmalarına yol açtığı görülmüştür. Tiyatrocuların kendilerini müzisyen ve mühendislerle karşılaştırınca kendilerini deneyimsel olarak çok benlikli algıladıkları tespit edilmiştir. Mesleki olarak oyuncularla benzer bir sahne tecrübesi yaşayan müzisyenlerin ikilikli bir durumsal benlik değişimi yaşadıkları görülmüştür.

Ergür (1996), üniversitede okuyan öğrencilerin beden-benlik algısı ve ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yaptığı çalışmada, olumsuz beden-benlik algısına sahip olan bireylerin anlamlı düzeyde ruh sağlıklarının da olumsuz olduğu sonucuna varmıştır.

Güven (1996), farklı öğretim programı izleyen öğrencilerin algıladıkları ana-baba ve öğretmen tutumlarının, benlik algısına etkisini araştırdığı çalışmasında, “Offer Benlik İmgesi Ölçeği”ni ve Kuzgun tarafında 1972’de Türk gençleri için geliştirilen “Ana-Baba Tutum Envanteri”ni kullanmıştır. Yapılan analizler sonucu, meslek lisesi öğrencilerini, genel lise öğrencilerine göre daha olumlu benlik algısına sahip olduklarını, gençlerin büyük çoğunluğunun ana-babalarını demokratik olarak algıladıklarını ve bu ortamda yetişen çocukların daha olumlu benlik algısına sahip olduklarını saptamıştır. Öğretmenin öğrencisinin başarısızlığını araştıran tutumu, öğrenci tarafından özel dünyasının da araştırılması olarak algılanmış, öğretmenlerin ilgisiz tutumu ise öğrencilerde duygusal itilme olarak algılanarak, öğrenme sürecine olumsuz etkilerde bulunmuştur.

Bakar (1996), Hanter ve Neemann (1986) tarafından geliştirilmiş olan “Üniversite Öğrencileri İçin Benlik Algısı Profili Ölçeği”nin Türk üniversite öğrencileri üzerinde kullanılabilirliğine ilişkin bilgi edinebilmek amacı ile geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapıldığı araştırmada, mesleki yeterlilik, akademik yeterlilik ve ahlâk alt ölçekleri dışında diğer alt ölçeklerin iş tutarlık kat sayılarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Üvey ve öz ebeveyne sahip 10-11 yaşlarındaki üç yüz çocuk çocuğun, saldırganlık eğilimleri ve kendilerini algılama biçimleri arasında fark olup olmadığını araştıran Başar (1996), üvey çocuklarla üvey olmayan arasında saldırganlık eğilimi alt puanları açısından önemli farklılıklar saptamıştır. Saldırganlık ile kendini algılama arasında ters yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Özmen (1996), okuyan ve çalışan gençlerin benlik algılarını incelediği çalışmasında, “sosyal eşduyum” alt ölçeğinde kızlar ortalama değerler alırken, erkekler sosyal ilişkilerinde kızlara göre daha olumsuz özellikler göstermişlerdir. Kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha çok depresif ve açık bireylerken, çalışan genç kızlar çalışan erkeklere göre daha baskın, kontrollü, depresif ve açık olma özellikleri göstermişlerdir. Okuyan kızlar, çalışan kızlara göre sevgi

duygularını daha fazla gösterme, verici olama, çevresine daha çok güvenme eğilimine sahip oldukları da tespit edilmiştir.

Yılmaz (1998), iki ebeveynli ve boşanmış tek ebeveynli (sadece annenin olduğu aile) ailelerden gelen farklı cinsiyetteki üniversite öğrencileri arasında kendilik imgesi açısından farklılık olup olmadığı incelemiştir. Araştırmada tek ebeveynli ve iki ebeveynli ailelerden gelen öğrenciler “Offer Benlik İmgesi Ölçeği”nin 11 alt ölçeği açısından karşılaştırılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Duygu düzeyi ve aile ilişkisi alt ölçeklerinde tek ebeveynli ailelerden gelen üniversite öğrencilerinin iki ebeveynli aileden gelen üniversite öğrencilerinden daha düşük puan aldıkları ayrıca duygu düzeyi, beden imgesi, sosyal ilişkiler, aile ilişkileri ve çevre uyumu alt ölçeklerinde erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha düşük puan aldıklarını tespit etmiştir.

Ülğütöl (1998), Bursa Polis Okulu’nda öğrenim gören 250 polis okulu öğrencisinin benlik kavramı ile mesleki benlik kavramları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Mezun olunan lise türü, mesleği seçmedeki etmen, mesleği kişilik özellikleri bakımından algılayış tarzı, okuldaki öğretmen ve yöneticilere olan ilişkileri algılama, kendini bu mesleğin üyesi olarak görme, mesleğin toplumdaki statüsünü algılama, toplumun bakış açısını algılama, mesleğin geleceğine ilişkin bakış, meslekte yükselme arzusu, silahlara karşı ilgi duyma, mesleği seçme nedeni ve meslekte sürekli çalışma isteği değişkenlerinin, benlik ve mesleki benlik kavramları arasındaki ilişki düzeyini etkilediğini, medeni durum, mezun olunan okul seviyesi, polislik mesleğinin gelirini algılama ve polis kıyafetlerini kendine yakıştırma değişkenlerinin ise, ilişki düzeyi üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı sonucuna varılmıştır.

Terekli ve arkadaşları (1999), çocuğun okul öncesi dönemde vücudunu tanımasının ve bir arkadaş grubu içerisinde kendi değerini algılamasının önemi üzerinde durmuşlar ve çocuğun yaptığı hareketlerde kendini başarılı algılasa bu anlayış biçiminin çocuğun benlik imajının gelişimine olumlu katkıda bulunacağını ifade etmişlerdir. Oyun çevresinin çocuğun kişilik gelişimine, motorsal ve zihinsel gelişimine ayrıca benlik imajının pozitif yönde gelişmesine de yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Erdem (1999), tekerlekli sandalye basketbolu oynayan ve fiziksel olarak aktif olmayan erişkin erkek engellilerin benlik algısı ve fiziksel olarak kendilerini algılamalarında fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmaya gönüllü, yaşları 19-41 arasındaki 43 tekerlekli sandalye basketbolcusu ile yaşları 19-42 arasında olan 44 aktif olmayan engelli katılmıştır. Tekerlekli sandalye basketbolcuları haftada en az 3 antrenman yaparken, fiziksel olarak aktif olmayan grup düzenli hiçbir spor faaliyeti yapmamaktadır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda,

düzenli olarak sportif aktivitede bulunan tekerlekli sandalye basketbolcularının benlik algısı ve kendilerini fiziksel olarak algılama düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Şahin (1999), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinde (sayısal, sözel ve güzel sanatlar) okuyan öğrencilerin benlik algılarını çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmıştır. 150 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen çalışmada bölümlerin farklı yetenek gerektirmesi nedeniyle öğrencilerin benlik algıları arasında fark olduğu görülmüştür. Bu fark güzel sanatlar bölümünde okuyan öğrencilerin lehine çıkmıştır. Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin benlik algılarının da olumlu olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin kızlara göre kendilerini olduğu gibi kabul etme düzeyleri daha yüksektir.

Okman (1999), ergenlik dönemindeki öfke ifade tarzlarını benlik algısı açısından incelemiş, ergenlerin öfke ifade tarzlarının benlik algılarına göre farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir. Yüksek (olumlu) düzeyde benlik algısına sahip ergenlerde bastırılmış öfke, dışavurulmuş öfke ve sürekli öfke boyutlarında azalma olduğu, yine yüksek (olumlu) düzeyde benlik algısına sahip ergenlerin kontrol altına alınmış öfke boyutunun ise arttığı saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda, benlik algısının 15-16 yaş grubu ergenlerinin öfke ifade tarzları üzerinde etkili bir değişken olduğu ortaya çıkmıştır. Yüksek (olumlu) benlik imgesine sahip ergenlerin, günlük yaşamında sürekli öfke duygusu yaşama eğiliminde olmadıkları, ilişkilerinde ürettikleri öfkeyi dışavurma ya da içe yöneltme, bastırma yolunu seçmeden, hoşgörülü, sabırlı ve anlayışlı davranabildikleri, sakinleşme eğilimine daha kolay girebildikleri, öfkelerini kontrol altında tutabildikleri sonucuna varılmıştır.

Erzurum Yetiştirme Yurdu'nda kalan ergenler ile ailesi ile birlikte yaşayan ergenlerin benlik algılarını karşılaştırdığı çalışmasında Tunç (2000), yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin Genel Benlik İmgesi puanlarının, ailesiyle birlikte kalan ergenlerin puanlarından önemli derecede düşük olduğunu saptamıştır.

Şahin ve Özbay (2000), Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 560 öğrencinin sahip oldukları yeteneklerle benlik algılarını karşılaştırmışlar ve güzel sanatlar bölümünde okuyan öğrencilerin benlik algılarının daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir.

Taysi (2000) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, aileden algılanan sosyal destek ile aile ilişkileriyle ilgili benlik imgesi arasında; arkadaşlardan algılanan sosyal destek ile de sosyal ilişkiler ile ilgili benlik imgesi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Yaşar (2001) yaptığı çalışmasında, yetiştirme yurdunda kalan 13-16 yaş grubu ergenler ile ailesi yanında kalan aynı yaş grubu ergenlerin umutsuzluk düzeyleri ile benlik imajlarını karşılaştırmış ve ergenlerin benlik imajı düzeyleri ve umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı

ve negatif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Kurumda kalan ergenlerin benlik imaj düzeylerinin ailesi yanında kalan ergenler göre farklılaştığı ($p<0.001$) , kurumda kalan ergenlerin benlik imaj düzeylerinin ailesiyle yaşayan ergenlere oranla daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Gökçakan ve Gökçakan (2001), Trabzon’da çeşitli liselerde okuyup, üniversiteye hazırlık eğitimi veren bir özel dershaneye devam eden 500 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmalarında incelenen değişkenlerden bazılarının ergenin öz imajının birçok boyutunu anlamlı olarak yordayabildiğini göstermiştir. Offer Benlik İmgesi Ölçeği uygulanarak elde edilen tüm puanlar dikkate alındığında; cinsiyet, kardeş sayısı, ailenin yerleşim birimi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, annenin eğitim düzeyi değişkenlerinin ergende öz imajı yordamadıkları; algılanan ebeveyn tutumlarının ergende öz imajı yordadıkları, ancak ebeveyn tutumlarının demokratik ve otoriter olarak algılanmasının herhangi bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Araştırmada ilginç bir bulgu olarak, ergenin öz imajının annenin eğitim düzeyinden çok, babanın eğitim düzeyini yordadığı ve babanın eğitim düzeyi arttıkça bunun ergenin öz imajını olumlu düzeyde etkilediği bulunmuştur.

Koç (2001) 7-12 yaş arasındaki 278 işitme engelli çocukla yaptığı araştırmada sosyal ve duygusal uyum ve benlik imajı, eğitim ortamları ve cinsiyete göre farklılık göstermiş ancak işitme kaybının derecesi, özel eğitim alma durumu, işitme cihazı kullanma, işitme kaybının başlangıç zamanı, anne-babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Özer (2001) tarafından yapılan “Ergenlerde Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başaçaıkma Stratejilerinin Benlik İmajı ile İlişkisi” adlı çalışmada benlik imgesi ile stresle başaçaıkma stratejilerinden kaçınma stratejisi arasında ilişki bulunmuştur. Ayrıca tüm örnekleme erkeklere göre kızlar, alt sosyo-ekonomik düzeyde olanlara göre de orta sosyo-ekonomik düzeyde olanlar daha olumlu benlik imgesi sergilemişlerdir. Ergenlerin doğum sırası ve sınıf düzeyi, benlik imgelerinde farklılık yaratmamıştır.

Gökçakan ve Nadir (2001) “Ergende Problem Çözme Becerisini Yordayıcı Bir Değişken Olarak Benlik İmgesi” adlı çalışmalarında, ergende benlik imgesi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir korelasyon ($r =,96$) olduğunu bulmuşlardır. Benlik imgesi ile problem çözme becerileri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın bulunmadığı çalışmada, ergendeki benlik imajının problem çözme becerisini güçlü bir şekilde yordadığını sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2001)’ın yapmış olduğu çalışmanın amacı, algılanan anne-baba arasındaki uyumun ve anne-baba tutumunun, çocukların benlik algıları ile olan ilişkilerini incelemektir. 26 kız, 31 erkek olmak üzere 57 ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan çalışma sonucunda,

eşler arasındaki uyumun çocuklarda olumlu benlik algısının gelişmesine yardımcı olduğu ortaya konmuştur.

Hocaoğlu ve arkadaşları (2001), çıraklık eğitim merkezi öğrencileri ile orta öğretim öğrencilerinin ruhsal durumlarını karşılaştırdıkları araştırmalarında, erkek öğrencilerin benlik imajlarının, kız öğrencilerden daha üst düzeyde olduğunu, çalışan ergenlerle çalışmayan ergenler arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı, çalışan ergenlerin depresyon düzeyinin çalışmayan ergenlerden daha düşük düzeyde olduğu, meslek lisesi öğrencilerinin benlik imajlarının genel lise öğrencilerinden daha uyumlu düzeyde olduğu, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Anadolu Lisesi ve öğrencilerine göre daha depresif düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Çıraklık Eğitim Merkezine devam eden 567 ve aynı yaş grubunda olan 905 orta öğretim öğrencilerinin ruhsal durumlarının karşılaştırıldığı bu araştırmada çalışmaya katılan tüm ergenlerin belirgin bir psikopatolojisi olmamasına rağmen, çıraklık öğrencilerinin diğer gruptaki öğrencilere göre ruhsal durumlarının daha olumsuz değerler gösterdiği anlaşılmıştır.

Alsancak (2001), “İntihar Girişiminde Bulunan 11-16 Yaş Arası Çocuklarda Depresyon Anksiyete ve Benlik Algısı” adlı çalışmasında incelediği 40 çocuğun düşük benlik algısına sahip olduğunu ve bu yaş dönemleri içindeki çocukların intihar girişim yöntemi olarak ilaç kullanmayı tercih ettiklerini ve intihara girişim nedeni olarak da aile içi problemlerin birinci sırada yer aldığına dikkati çekmiştir.

Barut ve Ayyıldız (2002), Samsun ilinde öğrenim veren Gazipaşa İlköğretim Okulu öğrencilerini öz kavramı düzeylerini araştırmışlar ve öğrencilerin benlik tasarımı puanlarını oldukça yüksek olduğunu görmüşlerdir.

Güleç (2002), yaptığı çalışmayı lise 1 ve lise 2’de okuyan ergenlerin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları, benlik algısı ve akademik başarı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapmıştır. Ergenlerin sürekli öfke ve öfke tarzları ile benlik algıları arasında ters yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yüksek düzeyde benlik algısına (olumlu benlik algısı)sahip ergenlerde sürekli öfke, bastırılmış öfke, dışavurulmuş öfke ve öfke kontrol boyutlarında azalma olduğu saptanmıştır.

Bediz (2002), sporcu ve sporcu olmayan 11-14 yaşlar arasındaki çocukların fiziksel benlik algılarının cinsiyete, spora katılma ve spor branşına göre farklılığı araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, spora katılmanın çocukların fiziksel benlik algıları üzerinde olumlu etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak yapılan analizler sonucunda kız ve erkek çocukların fiziksel benlik algılarının birbirinden farklı olmadığı ve spor branşı farklılığının çocukların fiziksel benlik algıları üzerinde etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kehale (2002), Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Okulöncesi Öğretmenliği Programına devam eden birinci ve dördüncü sınıfa devam eden 244 öğrencinin kendilik algısı ve algılanan anne-baba davranışları ve empatik beceri düzeylerini arasında ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kendilik algısı düzeylerinin sınıflara ve anne-baba eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği, kendilik algısı ile empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı saptanmıştır.

Özbay ve arkadaşları (2002), yaptıkları çalışmada bir ruh sağlığı ve hastalıkları kliniğine başvuran ergenlerin kendilerini algılama profillerinin, başvurmayan ergenlerinkinden farklı olup olmadığını, cinsiyet ve yaş değişkenlerinden etkilenip etkilenmediği sorusuna yanıt aramışlardır. Her iki gruba “Ergenler İçin Kendilik Algısı Profili (EKAP) uygulanmış, başvuranlarla vurmayanlar arasında “ilişkilerdeki davranışlar” ve “kendini değerlendirme” alt ölçeklerinde başvuran grup, diğer gruba göre anlamlı derecede düşük puan almıştır.

Nadir (2002) ergenlerin sahip oldukları benlik imgesinin problem çözme becerilerini ne derecede yordadığını incelediği çalışmasında, 13-17 yaş arası ergenlere “Offer Benlik İmgesi Ölçeği” ve Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen “Problem Çözme Envanteri” ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet bağlamında ergenlerin genel problem çözme becerileri üzerinde cinsiyet farklılıklarına rastlanmamış, benlik imgesi üzerinde aile ilişkileri ve ruh sağlığı alt ölçeklerinde cinsiyet farklılıklarına rastlanmıştır. Genel problem çözme becerilerini yordamada baş etme gücü, ruh sağlığı, beden imgesi ve aile ilişkileri, benlik imgesi ölçümlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Uzun (2002) ergenlerin algıladıkları duygusal istismar ile kendilik imgesi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, ergenlerin kendilik imgelerinin algıladıkları duygusal istismar seviyelerine göre farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir. Ergenlerin kendilik imgeleri ve alt boyutları özel okul öğrencileri lehine farklılaşma göstermiştir. Üç ve üstü sayıda kardeşe sahip olan ergenlerin algıladıkları duygusal istismarın tek kardeş olan ergenlerden daha yüksek olduğu saptanmış, baba eğitim durumunun ergenlerin algıladıkları duygusal istismar seviyesi üzerinde etkili bir değişken olduğu bulunmuştur.

Üstün ve Akman (2002), 8-11 yaş arasındaki korunmaya muhtaç çocukların benlik algılarını incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, Keçiören Çocuk Yuvası’nda kalan toplam 90 çocuğun benlik algıları ile ideal benlik puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu tespit etmişlerdir.

Gezici ve Güvenç (2002) 60 ev kadını, 69 vasıfsız işçi, 88 uzman iş statüsünde çalışan toplam 217 kişilik örnekleme gerçekleştirdikleri çalışmada, çalışan kadınların ve ev kadınlarının

benlik algılarını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda çalışan kadınların ev kadınlarına göre kendilerini daha değerli algıladıklarını, yetişkinlerin de gençlere göre ev işlerinde ve mesleki alanda kendilerin daha yeterli algıladıklarını tespit etmişlerdir.

Sayıl ve arkadaşları (2002), çocukluktan yetişkinliğe geçiş süreci olan ergenlik döneminde, ergenlerin yaşayacağı fiziksel, cinsel, bilişsel, sosyal ve duygusal değişiklikler konusunda verilecek bilgilendirmenin önemini vurgulayan çalışmalarında, benlik algısı açısından kız ve erkek ergenlerin fiziksel görünümlelerinden en az hoşnut oldukları dönemin ergenlik dönemi olduğu sonucuna varmışlardır. Araştırmada kız ve erkek ergenlerin bilgilendirme öncesinde “yakın arkadaşlık” ve “içsel benlik” algıları oldukça benzerken, bilgilendirme sonrasında erkeklerin ilgili benlik algıları kızlarınkinden daha olumsuz çıkmıştır.

Anafarta (2002), mesleki başarıları kilolarına bağlı olan ve bu işi profesyonel olarak yapan Ankara Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı Bale Bölümü öğrencileriyle, profesyonel ya da amatör olarak dansla ilgilenmeyen yani dansçı olmayan Ankara’daki özel bir ilköğretim okulu ve lisesinden seçilen 103 kız öğrenciye Offer Benlik İmgesi Ölçeğini uygulamış ve bu genç kızların patolojik yeme durumlarını incelemiştir. Genç kızlardaki benlik imgesi, vücut kitle endeksi, aile yapısı ve kilo ile ilgili algılanan baskı, yeme tutumlarını yordama gücü açısından incelenmiştir. Araştırmaya katılan grupların benlik imgelerinin, özellikle benlik saygısı ve psikolojik işlevsellik alt boyutlarında, anoreksiya ve tıkinma davranışlarını yordayıcı olduğunu bulmuştur.

Özbay ve Arkadaşları (2002)’nın yaptığı “Ergenlerde Kendilik Algısı ve Psikopatoloji Arasında Bağlantı Var mıdır?” adlı çalışmada, bir ruh sağlığı ve hastalıkları kliniğine başvuran ergenlerin, başvurmayan kontrol grubuna göre kendilerini algılamalarındaki farklılıkları ve psikopatoloji düzeyi ile kendilik algısı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, bir kliniğe başvuran grubun başvurmayan gruba göre daha düşük kendilik algısına sahip olduğu bulunmuştur. Evans (1994) tarafından yapılan benzeri bir çalışmada da psikopatolojisi olan ergenlerin genel kendilik değeri oluştururken güçlü ve zayıf yönlerini denetleme kapasitelerinin düşük olduğu bulunmuştur.

Kargı (2002), Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarında okuyan üniversite öğrencilerinin benlik imgesi ile mesleki olgunluk arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, benlik imgesi ile mesleki olgunluk arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Ayrıca üniversiteye gelmeden önce büyükşehirde ve ilçede yaşamış olma faktörlerinin mesleki olgunluk ile benlik imgesi arasındaki ilişkinin yordayıcısı olabileceği ancak, anne-babanın eğitim düzeyi, mesleği, üniversiteye gelmeden önce şehirde yaşama faktörlerinin bu ilişkiyi yordamadığı tespit edilmiştir.

Karadağ (2002), ergenlerin benlik algılarını demografik değişkenlere göre incelemiş, kız öğrencilerin okul yeterliği, yakın arkadaşlık boyutlarında, erkek öğrencilerin ise, atletik yeterlilik, fiziksel görünüm, iş yeterliliği boyutlarında yüksek puanlar aldıklarının tespit etmiştir. 14 yaş grubu diğer yaş gruplarına göre toplumsal kabul görme, romantik çekim ve yakın arkadaşlık boyutlarında daha olumlu benlik algısına sahiptir ve yaş ilerledikçe daha olumlu benlik algısının oluştuğu ifade edilmektedir.

Canpolat ve arkadaşları (2003), 15 ve 17 yaş grubunda 242 kız, 289 erkek olmak üzere 531 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında beden imajından hoşnutsuzluğun, kendilik kavramını ve kendilik değerini olumsuz olarak etkilediğini tespit etmişlerdir. Kendilik kavramı ve kendilik değeri düşük olan ergenlerin depresyon, anksiyete ve daha birçok ruhsal bozukluğa yatkın olabileceklerini belirtmişlerdir.

İşgör (2003), “Bir İşte Çalışan ve Çalışmayan Lise Öğrencilerinin Bazı Psikolojik Özelliklerinin İncelenmesi” adlı çalışmada; bir işte çalışan öğrencilerin benlik imgesi ve atılganlık düzeylerinin çalışmayan öğrencilerden daha olumsuz olduğu, umutsuzluk düzeyleri açısından ise anlamlı bir farkın olmadığı, erkek öğrencilerin benlik imgesi ve atılganlık düzeylerinin kız öğrencilerden daha düşük olduğu, umutsuzluk düzeylerinin ise daha yüksek olduğunu saptamıştır. Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin benlik imgelerinin üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilere göre daha olumsuz olduğu, atılganlık ve umutsuzluk düzeyleri açısından iki grup arasında bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Kapıkıran (2003), Waugh (2001) tarafından geliştirilen ideal ve gerçek benlik kavramı ölçeklerinin güvenirlik ve geçerlik çalışmalarını yaptığı araştırmasında örneklem olarak 488 (III. uygulama) ve 104 (I. ve II. uygulamalar) üniversite öğrencisini kullanmıştır. İdeal ve Gerçek Benlik Kavramı Ölçeği’nin geçerlik çalışmalarında kullanılan Offer Benlik İmgesi Ölçeği’nin alt ölçekleri arasındaki korelasyonların anlamlı düzeye ulaşması, ölçeğin geçerli olduğuna yönelik bir kanıt olarak kabul edilmiştir.

Özaydın (2003), hemşirelerin değişen beden imgesine ilişkin problemleri anlaması ve bu alanda yardım becerileri geliştirilmesi için normal beden imgesini kavramasına yardımcı olmayı amaçlayan çalışmada, normal beden imgesinin bileşenleri, beden gerçekliği, beden ideali ve beden sunumu- ve bu bileşenlerin birbirlerini nasıl etkiledikleri betimlenmiş ve bunların kendilik imgesi üzerindeki önemi vurgulanmıştır. Sağlıklı bir insanın normal bir beden imgesi sürdürebilmesi için bu bileşenlerin uyumlu olması gerektiğini, ancak bu uyumu sağlamanın kolay olmadığı, beden bozulmasına uğramış kişilerin böyle bir uyumu sağlamanın ve sürdürmesinin daha da zor olacağı ifade etmiştir.

Siyez (2003), duygusal istismara maruz kalan ve kalmayan ergenlerin benlik algıları ile depresyon ve kaygı düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında, algılanan duygusal istismar puanlarının yükselmesiyle benlik algısına ilişkin puanların düştüğü, depresyon ve kaygı ölçeklerine ilişkin puanların yükseldiği belirlenmiştir. Ailenin gelir düzeyi, anne-babanın anlaşılamaması, kavga etmesi ve anne-babanın birbirine fiziksel şiddet uygulaması gibi bağımsız değişkenlere göre ergenlerin algıladıkları duygusal istismar düzeyinin, benlik algılarının, depresyon ve kaygı düzeylerinin farklılaştığı belirlenmiştir.

Işık (2003), sokakta çalışan, sanayide çalışan ve çalışmayan çocukların öz kavramlarını incelediği çalışmasında sokakta çalışan çocukların öz kavram düzeyleri ile sanayide çalışan çocukların öz kavram düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptamıştır ($p<.05$). Çalışmayan çocuklar ile çalışan çocukların öz kavram düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Aileden ayrı yaşayan, sokakta çalışan çocuklarda öz kavram düzeyi düşük çıkmıştır.

Örsel ve arkadaşları (2004) “Diyet Yapan ve Yapmayan Ergenlerin Kendilik Algısı, Beden İmajı ve Beden Kitle İndeksi Açısından Karşılaştırılması” adlı çalışmalarında, kız ergenlerin erkek ergenlerden daha çok zayıflamak istediklerini, kız ergenlerin erkek ergenlerden daha çok diyet yaptıklarını ve cinsiyetten bağımsız olarak diyet yapmayanların fiziksel görünüm ve genel kendilik değeri alanlarında daha olumlu kendilik algısına sahip oldukları saptanmıştır.

Karaduman (2004), 2001-2002 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan Mehmetçik İlköğretim Okulunda öğrenim gören 4.ve 5. sınıf öğrencilerini rastlantısal olarak deney ve kontrol grubu olarak ayırmış ve deney grubundaki öğrencilere 24 oturumdan oluşan eğitim programları uygulamış, kontrol grubuna hiçbir çalışma yapmamıştır. Dikkat toplama eğitimi ve dikkat toplama ve güdüleme eğitimi uygulamalarının, öğrencilerin dikkat toplama düzeylerinde ve akademik benlik algısı üzerinde kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı farklılıklara neden olduğu anlaşılmıştır.

Arnas (2004), sokakta çalışan çocukların öz kavramlarını incelemiştir. Adana’da sokakta çalışan 66, çalışmayan 66 olmak üzere, 9-16 yaş grubunda 132 öğrenciye “Öz Kavramı Ölçeği” (Piers-Harris Children’s Self Concept Scale)’ni uygulamıştır. Sokakta çalışan çocukların benlik imgesi puan ortalamalarının, sokakta çalışmayan çocuklardan daha düşük olduğu saptanmıştır.

Bıçakçı (2004), Ankara il merkezinde bulunan orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden semtlerden seçilen ilköğretim 4. ve 5.sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, annesi çalışan ve çalışmayan çocuklar arasında benlik imajı ve alt boyut ile algılanan anne-baba tutum puan ortalamaları açısından anlamlı farklılıklar saptanmıştır ($p<0.01$).

Öğretir (2004), “Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitim Programı”nın annelerin olumlu düşünme düzeylerini arttırmada çocuğuna ve eşine karşı olumlu tutum geliştirmesine etkisini incelemiştir. Bu amaçla annelerin pozitif düşünme becerilerini geliştirmelerine yönelik eğitim programı hazırlayarak, bu programın etkinliğini belirlemeyi amaçlayan, deney-kontrol grubu, ön test ve son test ve izleme ölçümlü deneysel bir desen oluşturmuştur.

Araştırmaya rastlantısal olarak seçilen 30 deney, 30 kontrol grubu olmak üzere 60 kişi katılmış ve her gruba haftada bir kez 1,5 saat olmak üzere 12 hafta eğitim programı uygulanmıştır. Programa katılan annelerin benlik algıları, kendini denetleme becerileri ve otomatik düşünceleri incelendiğinde, programa katılmadan önce kontrolsüz, sosyal olmayan, depresif, stresle başa çıkma stratejileri ve kendini denetleme becerisi düşük ve önyargılı iken programa katıldıktan sonra eskisine oranla daha kontrollü, daha sosyal, daha korkusuz, daha bağımsız, stresle başa çıkma stratejileri ve kendini denetleme becerisi daha yüksek, olaylara karşı daha az önyargılı bireyler oldukları tespit edilmiştir.

Sukan (2005), vitilgolü hastaları cilt hastalığı olmayan kontrol grubu hastalarıyla karşılaştırmış ve hasta olan grubun %40’ında semptomatik olarak kronik depresif durum sergilemiş ve özgüvenleri anlamlı olarak daha düşük saptanmıştır. Çünkü cildin görüntüsünün bireyin benlik imgesi üzerinde etkisi vardır. Ciltteki patolojik değişimler psikolojik sorunlara yol açar. Toplumun yersiz ve aşırı biçimde dikkatini çeker. Vitiligo hastalarının benlik imgeleri girerek zayıflar ve depresyona yol açar. Benlik imgesiyle ilgili olumsuz fikirler gelişir. Yıllar geçtikçe yaşadıkları bu olumsuz deneyimler nedeniyle bu duyguları gelişir ve düşük benlik saygısı ve sosyal izolasyona yol açan utanç duygularıyla yaşamak zorunda kalırlar.

Ünsal ve Kapıcı (2005), Batman ilinde yaşayan ve bu ilde bulunan çeşitli liselere ve bir dersaneye devam eden, üç farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen 190 kız, 411 erkek öğrenci üzerinde, ergenleri intihar davranışına yöneltebilecek risk faktörlerini araştırmışlardır. İntihar risk faktörlerini ölçmek için kullanılan 7 ölçekten birisi de Offer Benlik İmgesi Ölçeğidir. Veriler analiz edilmiş ve ergenlerin yaşadıkları olayların, psiko-sosyal değişkenlerin, sosyal desteğin, benlik imgesinin ergen intiharlarında 2. derecede risk faktörü olduğu, mutsuzluklarının, psikolojik sağlığın ve öz-değer duygusunun ise 1. derecede risk faktörü olduğunu tespit etmişleridir.

Bölükbaşı (2005), orta gelir düzeyine sahip iki devlet lisesinden 288 (133 kız 155 erkek) öğrencinin, okul başarısına, aile ortamı, benlik algısı ve okul tutumunun etkisini araştırmış, akademik başarının en çok öğrencilerin okul tutumundan etkilendiği sonucuna varmıştır.

Kundakcı (2005), 320 (160 kız, 160 erkek) üniversite öğrencisine “Üniversite Öğrencileri İçin Benlik Algısı Ölçeği, Vücut Algısı Ölçeği, Beslenme Alışkanlıkları Ölçeği ve Stres Belirtileri Ölçeği” ni uygulamıştır. Üniversite Öğrencileri İçin Benlik Algısı Ölçeği’ne uygulanan varyans analizi sonuçlarına göre, erkeklerin; akademik yeterlik, yakın arkadaşlıklar, ana-babayla ilişkiler, mizah anlayışı ve ahlaki standartlar ortalamalarının kızlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşılık, kızların yakın arkadaşlıklar ortalamalarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, beslenme eğitimi almayanların ortalamalarının beslenme eğitimi alanlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Beslenme eğitimi alan kızların beslenme eğitimi alan erkekler oranla daha fazla yakın arkadaşlıklar kurduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Argun (2006), okul öncesi çocuklarının duygusal-davranışsal güçlülüğü ve kendilik algısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İzmir il merkezindeki okul öncesi kurumlara devam eden 6 yaş grubu çocuklar ve onların anne-babalarının oluşturduğu örnekleme Çocuklar İçin Kendilik Algısı Ölçeği (The Self Perception Scale for Children- SPSC) ve Duygusal Davranışsal Derecelendirme Ölçeği (Behavioral and Emotional Rating Scale- BERS) uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, çocukların duygusal güçlülüğü ve kendilik algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Savi (2006), yaptığı çalışmada ergenlerin algıladıkları duygusal istismar ve ihmal düzeyleri ile benlik algısı ve genel kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ergenlerin duygusal istismar ve ihmal düzeyleri arttıkça, benlik algısı düzeylerinin azaldığı ancak genel kaygı düzeylerinin yükseldiği ortaya çıkmıştır.

Bencik (2006), 12-14 yaş grubu (6,7,8.sınıf) normal çocukların devam ettiği okullarda öğrenim gören ve üstün yetenekli tanısı konmuş çocuklar ile normal okullara devam etmekle birlikte Ankara, İstanbul, Bursa, Sinop ve Kastamonu illerinde Bilim Sanat Merkezlerine devam eden üstün yetenekli tanısı konmuş çocuklar üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında, araştırmaya katılan çocukların benlik kavramı ve mükemmelliyetçilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve mükemmelliyetçilik arttıkça benlik saygısının azaldığı sonucuna varılmıştır.

Özbaşaran ve Aydoğan (2006) tarafından yapılan “Gebelerde Beden İmajı ve Benlik Algısının İncelenmesi” adlı çalışmada, gebelikte yaşanan fizyolojik, psikolojik ve sosyal değişimlerin vücut imajı ve benlik algısı üzerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan 104 gebeden %51,9’unun değişen vücut şekilleri hakkında kendilerini kötü hissettiklerini tespit etmişlerdir.

Güler (2007) “Tanrı’ya Yönelik Atıflar, Benlik Algısı ve Günahkârlık Duygusu” adlı çalışmasını, 20-60 yaş arasındaki 540 kişilik örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Elde edilen

verilerin analizi sonucunda Tanrı algısı ile benlik algısı arasında ($r=.29;p<.01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sevgi yönelimli Tanrı algısına sahip bireyler, korku yönelimli algıları olanlardan daha olumlu bir benlik algısına sahiptir. Benlik algısı ile günahkârlık duygusu arasında ($r=.35;p<.01$) ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Olumsuz benlik algısına sahip bireylerin günahkârlık duygularının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tekin, yaptığı çalışmada, öğretmenlik alanından mezun olan öğretmenler ile alan dışından mezun olan öğretmenlerin ve yetiştirdikleri öğrencilerin benlik algılarını incelemek için, İstanbul ili Kadıköy ve Üsküdar İlçelerindeki 17 ayrı okulda İlköğretim Birinci Kademedeki dördüncü ve beşinci sınıfı okutan 72 öğretmen ile bu sınıflara devam eden 2259 öğrenciye Gilbert, Allan ve Trent (1991) tarafından geliştirilen “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği”, 18 farklı alt boyutu ölçen bir anket uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyet ve farklı yaş grubundaki öğretmenlerin benlik algıları arasında anlamlı bir fark görülmemiş, yüksek benlik algısına sahip öğretmenlerin öğrencilerinin de yüksek benlik algısına sahip olma gösterdikleri tespit edilmiştir.

3.6. Benlik İmgesi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Purkey (1970), benlik algısı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş, benlik algısı- akademik başarı arasındaki ilişkinin, benlik algısı- zekâ bölümü arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğunu ileri sürmüştür.

Offer ve Arkadaşları (1977), 13-19 yaşlar arasındaki bireyler için bir kendini betimleme ölçeği olan Offer Benlik İmgesi Ölçeğini (OSIQ) kullanarak dört farklı toplumdaki on bin ergenin benlik imgesini incelemişlerdir. Araştırmacılar, Amerikan ergenlerinin İrlanda’daki, Hindistan’daki, Avusturalya’daki yaşlılarından daha mutlu, daha iyimser, daha doyumlu olduklarını belirlemişlerdir. Amerikan ergenlerinin eğitimsel ve mesleki amaçları konusunda daha erken yaşta görüş sahibi ve temelde işe eğilimli oldukları, kaderlerini kontrol etmede ve amaçlarını gerçekleştirmede kendilerine daha çok güvenen, cinsel ve saldırgan dürtülerini daha özgür yaşayan bireyler oldukları ortaya çıkmıştır. Amerikan ve Avusturalya erkek ve kadınları, Hintli ve İrlandalı gençlerden daha olumlu benlik imgesine sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmacılar ergenlerin benlik imgesini olasılıkla “karakter yapısındaki ya da ruh sağlığındaki temel bir farklılıktan çok, kültürel değişkenlerin bir yansıması” olduğu sonucuna varmışlardır (Gander, Gardiner, 1995, s.454).

Beckmann (1977), 197 kadını kendini algılaması ve eşlerinin onları algılamalarını Giessen Testi uygulayarak incelemişler, sonuçta kadınların kendilerini korkak, sakın ve neşesiz, eşlerin de kadınları, güzelliğe değer veren, sakın ve annelik özelliğine sahip bireyler olarak

değerlendirmişlerdir (Akt. Öğretim, 2004, s.43) Kadın ve erkek yöneticiler üzerinde yapılan bir çalışmada ilginç bir sonuç elde edilmiştir. Bu araştırmaya göre, başarısız kadın yöneticiler çok yüksek bir benlik algısına sahiptir ve bu başarısız kadın yöneticiler, başarılı erkek yöneticilerin benlik algısı puanlarından daha yüksek puan almışlardır. (Akt.Güler, 2007, s. 60) Tidwell (1980), ırkları ve cinsiyetleri farklı olan yetenekli çocukların benlik imgelerini incelemek için, California’da 46 liseden, yaklaşık 1600 10. sınıf öğrencisine kendilerini değerlendirmeleri için dört farklı ölçek uygulamıştır. Kendilerini yetenekli olarak tanımlayan denekler, zihinsel olarak üstün yetenekli programa dahil edilmişler ve yetenek testine dayalı geleneksel bir yöntemle değerlendirilmişlerdir. Bununla birlikte 202 denek, test dışı tekniklere dayalı olarak yetenekli çıkmış, deneklerin benlik imgeleriyle ilgili veriler (kendini kabul ve kontrol durumu) toplanmıştır. Yapılan varyans analizi sonucunda, cinsiyet ve kimlik prosedürü açısından önemli hiçbir etkiye rastlanmazken, benlik imgesi açısından dört ırk (İngiliz, Asyalı, Siyah ve İspanyol- Amerikalı) arasında önemli farklılıklara rastlanmıştır.

Gilmore (1984), her alanda kendini ispat etmiş bireylerin, yüksek başarıları ile benlik algıları arasında olumlu ilişkilerin olduğunu tespit etmiştir. Başarılı ve üretken bireyler, kendilerinden memnun ve kendilerine saygı duyan kişilerdir. Başarılı olmak için kendi yeteneklerine güvenirler. Başarısızlık yerine başarıya yönelik bir kimlik geliştirmişlerdir. Ostrov ve arkadaşları (1986), Türk, Amerikan, Bangladeş ve Avusturalya gençlerini karşılaştırdıkları bir çalışmalarında, Bangladeş gençlerinin en düşük benlik algısına sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Türk ve Amerikan öğrencilerinin karşılaştırıldığı ülkemizde yapılan bir çalışmada ise, OSIQ’in dürtü kontrol ve cinsel tutum alt skala değerlerini benzer, bunların dışındaki alt skala değerlerinin ise Amerikan örnekleminde daha düşük olduğu belirlenmiştir (Beyazıd, 1994, s. 224)

Nias (1986), öğretmenlerin benlik imgesi özelliklerini incelemek için, İngiltere’de ilköğretim okullarında görev yapan 99 öğretmenle derinlemesine görüşmeler yapmış, kimlik duygularını koruma çabalarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, birçok öğretmenin motivasyon, değer ve idealler açısından ortak, kişilik ve tecrübe açısından ise farklı özelliklere sahip olduklarını tespit etmiştir.

Christmon (1990) çalışmasında, ergen babaların çocuklarının sorumluluğunu alma isteğini incelemiştir. Örneklem 43 Afrikalı Amerikan babadan oluşmuştur. Demografik bilgilerle beraber OSIQ. uygulanmış, babanın ailesel sorumluluğu, arkadaşlarıyla ve kendi anne-babasından beklentileri ölçülmüştür. Babanın sorumluluğu, kendi beklentileri ve benlik imgesinden etkilenmiş, arkadaşlarının ve anne-babasının beklentileri, sorumluluk alma isteği ile ilişkilendirilmemiştir.

Dolores (1993), Jamaika’da farklı üç tip orta okula giden 141 öğrenciye OSIQ’ni uygulayarak öğrencilerin benlik imgelerini değerlendirmiş ve farklı statülere sahip olan bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin benlik imgelerinde de farklılıklar tespit etmiştir.

Stuart ve arkadaşları (1993), ergenlerin depresif belirtilerini tespit etmek amacıyla ayakta tedavi gören 47 depresyon hastasına iki depresyon ölçeği ile birlikte OSIQ’ni uygulamışlar ve her üç ayda ve bir yılda depresif semptomları kontrol etmişlerdir. Benlik imgesinin depresif semptomların önemli belirleyicisi olduğunun kabul edildiği araştırmada OSIQ’dan çıkan en önemli ölçüm duygusal düzey ve çevre uyumu alt ölçeklerindeki farklılıktır. Ergenlerdeki depresyonla benlik imgesi arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışma aynı amaçla yapılan diğer çalışmaları da desteklemektedir.

Steinhausen ve Vollrath (1993), 40 Alman anoretik Alman hastanın benlik imgesi OSIQ kullanılarak ölçülmüş, bu 40 kişi sağlıklı deneklerden dürtü kontrolü, duygusal tanı, vücut imgesi, benlik imgesi, sosyal ilişkiler, cinsel tutumlar ve psikopatoloji açısından olumsuz anlamda farklılıklar göstermişlerdir. Aynı çalışmanın Amerikan örneğinde de benzer sonuçlar saptanmıştır.

Evans ve Arkadaşları (1994)’nın yaptıkları ve psikopatoloji ile kendilik algısı alanlarının ilişkisini araştırdıkları bir çalışmada, 12 ve 16 yaş arasındaki 59 ergenden oluşan bir hasta grubuyla 60 kişiden oluşan kontrol grubu, Hanter tarafından geliştirilen “Ergenler İçin Kendilik Algısı Profili” (EKAP) kullanılarak karşılaştırılmışlardır. Araştırmanın sonunda normal gruptaki ergenlerin kendilerini okul yeterliliği, iş yeterliliği, yakın arkadaşlıklar ve kendine verdiği genel değer alanlarında hasta gruba göre anlamlı biçimde daha iyi buldukları saptanmıştır. (Akt. Özbay ve Arkadaşları, 2002)

Evans (1994) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise, kendilik algısı ile ilgili gelişimsel bir kavram olan “kendilik bütünlüğü” (self-complexity) ve alana özgü kendilik algısı arasındaki bağlantı araştırılmış ve kendilik alanları ve psikopatoloji arasındaki ilişki tartışılmıştır. Kendilik algısının yaşla birlikte alanlara özgü hale geldiği ve bu alanların birbirinden bağımsızlaştığını, bu ayrımın olmamasının bireylerde düşük kendilik bütünlüğüne işaret ettiğini belirtmektedir (Akt.Özbay ve Ark.2002).

Dolores ve Pike (1994) yaptıkları bir çalışmada içki içtiği belirlenen 176 Jamaika’lı ergeni örneklem olarak kullanmıştır. Jamaika’da alkol tüketimi illegal bir davranış değildir ve kültürel olarak da kabul görmektedir. Yetişkinlerle beraber alkol tüketen gençlerle, akranlarıyla beraber alkol tüketen gençlere uygulanan OSIQ’dan çıkan sonuçlara göre; yetişkinlerle beraber alkol tüketen gençlerin daha fazla kendi kendilerini değerlendirme şansı mevcuttur. İçki içen yetişkin partnerlere sahip ergenlerin, kendi akranlarıyla alkol tüketenlere

göre daha az duygusal çalkantı yaşamış, daha iyi aile ve ailesel ilişkileri olan, mesleki ve eğitsel amaçlarını belirlemiş, daha çok sosyal bilince sahip, psikolojik olarak da daha iyi durumda olan ergenler oldukları tespit edilmiştir.

Wendy ve Patricia (1994), ergenler için Offer Benlik İmgesi Ölçeğinin psikometrik özellikleri ve faktör analizini yapmak için bir Avusturalya örneğinden alınan veriler kullanılarak çalışmalar yapılmış ve çok boyutlu benlik imgesi kavramını destekleyen çeşitli faktörler bulunmuştur.

Pete-McGadney (1995), kırsal kesimden ve şehirden gelen 13-19 yaş arası 199Afrikalı Amerikan hamile genç kızın kendini kabul düzeylerini OSIQ. ile ölçmüş ve bu ergenlerin kendini kabul düzeylerinin yaş ve coğrafi yerleşim yerinden etkilenmediğini iddia etmiştir. Yapılan istatistikler sonucunda bu hipotezler çürütülmüştür. Kırsal kesimden veya şehirden gelen hamile genç kızların kendini kabul düzeyleri, hamile olmayan genç kızlardan daha düşük çıkmıştır ve alınan bu puanlar yaş ve coğrafi bölgeden önemli ölçüde etkilenmiştir.

Azaiza ve Ben-Ari (1998), Arap ve Yahudilerin bir arada yaşadıkları bir şehirde, yedi farklı lisede öğrenim gören 692 Arap öğrenciye OSIQ. benzeri bir ölçek vererek, çocukların kendilerini nasıl algıladıklarını tespit etmeye çalışmışlardır. Demografik bilgiler, cinsiyet, dindarlık durumu, anne-babanın eğitim yılı ve yaşadığı yerin türü gibi değişkenlerin sorulduğu çalışmada, cinsiyet, dindarlığın ailesel boyutu ve yaşanan yerin türüne göre ergenlerin kendilerini algılama düzeylerinde farklılıklar saptanmıştır.

Laukkanken ve arkadaşları (1999), 13 yaşındaki Finlandiyalı ergen üzerinde OSIQ. ölçeğinin ayırtedici geçerliğini incelemiş, ergenlere sınıflarında bu ölçeği uygulamışlardır. Ergenleri iyi, normal ve problemlili olmak üzere üç gruba ayırmışlardır. 29 normal gelişim, 28 iyi gelişim ve 26 problemlili gelişim özellikleri gösteren öğrencilerle, iki tane alanında uzman ve OSIQ. ölçeğinin sonuçları hakkında bilgi sahibi ergen psikiyatristi görüşmüş ve onların yaptıkları gelişim değerlendirmeleri ana standart olarak kullanılmıştır. Değerlendirmeler sonucunda normal gelişimi olan ergenlerin benlik imgesiyle, problemlili gelişimi olan ergenlerin benlik imgeleri arasında farklılıklar gözlenmiştir.

To ve arkadaşları (2000), ergen dans öğrencilerinin menstrual bozukluklarının dans eğitimine etkisini inceledikleri çalışmalarında, toplam 50 öğrenciye okula ilk kayıt olduklarında temel epidemolojik veriler, menstrual tarihçe, yapısal bir anketle birlikte öğrencilerin benlik algılarını ölçmek için OSIQ. uygulamışlardır. Ayrıca deneklerin antropometrik ölçümleri, vücut yağ yüzdelikleri ve hormonal profilleri bir dans eğitimi başlayınca, bir de eğitimin başlamasından 12 ay sonra tekrar ölçülmüş ve aradan geçen bir yıllık süre içerisinde ciddi farklılıklar tespit edilmiştir. Menstrual döneme giren dansçı öğrencilerle henüz girmemiş

öğrenciler arasında benlik imgesi açısından bir fark görülmezken, Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin alt ölçeklerinden beden imgesi, meslek ve eğitim hedefleri, bireysel değerler, aile ilişkileri açısından farklılıklara rastlanmıştır.

Laukkanen ve arkadaşları (2000), OSIQ. ölçeğinin yapı geçerliliğini 13 yaşındaki Finlandiyalı çocuklar üzerinde araştırmışlardır. Bu çalışmaya 268 öğrenci katılmış, faktör analizi aracılığıyla geçerliği incelenmiştir. 130 maddeden oluşan faktör analizi farklı içeriği olan 5 faktör ortaya koymuştur: Endişeli ben, kendini idare edecek ben, çevresindeki ergenler tarafından bilinçlendirilme, sosyal ilişki, cinsellik. Yapılan istatistikler sonucunda erkek çocukların kızlardan daha endişeli ve daha negatif sosyal ve cinsel benlik algısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Yapılan bu faktör analizi sonucunda OSIQ. ölçeğinin çok boyutlu bir şekilde ergenlerin benlik imgelerini ölçebilecek özelliklere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken cinsiyet farklılıklarının ve ergenin gelişim düzeyinin hesaba katılması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Sınırlarına rağmen OSIQ'nin oldukça geçerli ve klinik olarak uygulanabilecek iyi bir ölçek olduğu vurgulanmıştır.

Laukkanen ve arkadaşları (2001) tarafından mental semptomları için psikiyatrik tedavi arayan 164 ergene, yapılandırılmış diagnostik görüşme metoduyla ve DSM-III-R psikiyatrik tanı kriterlerine uygun olarak tanı konmuş ve hastalara Beck Depresyon Ölçeği ve OSIQ. uygulanmıştır. OSIQ'den düşük puan alan ergenlerin BDÖ sonuçları daha yüksek çıkmıştır. İntihara teşebbüs eden ergenlerin çoğunluğunun psikiyatrik probleme sahip oldukları tespit edilirken, psikiyatrik probleme sahip olanların olmayanlara oranla daha fazla alkol kullandıkları da saptanmıştır. Ebeveynlerle sürekli bir şekilde tartışma ve sigara içme psikiyatrik bir sorunun varlığı ile bağdaştırılmamıştır.

Mosek ve Adler (2001), İsrail'deki bayan ergenleri akrabaları ve akraba olmayan kişilerle ilişkilerinde, sağlığın da bir belirtisi olan kendini kabul düzeylerini incelemek için OSIQ'ni kullanmışlardır. Sosyal ilişkiler, cinsel tutumlar, çevre uyumu alt ölçeklerinde önemli farklılıklar tespit edilmiştir. Akrabalarıyla birlikte çalışmaya katılan ergenler bütün alt ölçeklerden daha iyi sonuçlar almışlardır.

Öğrenme güçlüğü olan, normal gelişim gösteren ve üstün yetenekli çocukların benlik algılarını karşılaştıran Winne ve arkadaşları (2001), üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların benlik algılarının, öğrenme güçlüğü olan çocuklardan daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Marcotte ve arkadaşları (2002), ergenlik dönemi boyunca depresyon belirtilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini incelemişlerdir. Her ne kadar erkekler kızlardan daha depresif

belirtiler gösterse de ergenlik döneminde kızlar erkeklerden daha depresif olurlar. Bu durum liseye başlayınca daha da belirginleşir. Bu durumu test etmek için araştırmacılar 11-18 yaş arası, Fransızca konuşan 279 kız ve 268 erkek öğrenciye uygulanan testler arasında OSIQ. da bulunmaktadır. Yapılan istatistikler sonucunda; vücut imgesinin, özsaygı ve olumsuz stresli yaşamın ergenlik dönemi boyunca cinsiyet ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkiyi ayarladığını göstermiştir.

Madigan (2002), “The Qur’an’s Self-Image” adlı çalışmasında, Kur’an’ın ilahi bir kaynak olduğunu ancak Müslümanların çoğunlukla kabul ettiği gibi yazma işinin değil de Kur’an’ı ezberlemenin O’na daha çok değer katacağını belirtmektedir.

Thun ve arkadaşları (2002), cinsel tacize uğramış bayan ergenlere uygulanan grup terapisinin etkilerini inceledikleri çalışmalarında, Misisipi’de gençlik koruma ve mücadele programına katılan, tacize uğramış ve liseden atılmış 13 bayan ergene OSIQ.’ni uygulamışlardır. Grup terapisinin cinsel tacize uğrayanlar için etkileyici bir müdahale olduğu tezi desteklenmemiş, bunu sebebi de örneklemin küçük olmasına bağlanmıştır. Deney grubunun heyecan kontrol seviyelerinin arttığı, kontrol grubuna göre kendilerine güvende bir düşüş olduğu ve olumsuz benlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Erkolahti ve arkadaşları (2003), benlik imgesi ile depresif belirtiler arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, iki yüz bin nüfusu olan bir kasabada genel liseye giden 465 erkek ve 589 kız olmak üzere 1054 sekizinci sınıf öğrencisine “Children ‘s Depression Inventory (CDI)” ve Offer Self-Image Questionnaire (OSIQ)” uygulamışlardır. Her iki cinsiyetin yaş ortalamaları 14,5 olup, hepsi benzer sosyal sınıftan gelmektedir. CDI ve OSIQ arasında çok önemli ilişki görülmüştür. Ergenlerin benlik imgeleriyle ilgili ne kadar çok problem varsa o kadar çok da depresif semptom tespit edilmiştir. CDI. toplam sonucu ile OSIQ. sonuçları arasındaki ilişkiye bakıldığında özellikle kızların benlik imgeleriyle ilgili problemlerinin daha fazla olduğu da saptanmıştır.

Erkolahti ve arkadaşları (2003), yaptıkları diğer bir çalışmada kronik hastalığı olan ergenler ile sağlıklı ergenlerin kendilerini kabul düzeyleri arasındaki farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. 23 tip –I diyabet , 25 romatoid arthrit ve 26 da kontrol grubunu oluşturacak ergeni yaş, sosyal sınıf ve cinsiyet açısından incelemişler ve ergenlerin benlik imge düzeylerini tespit etmek için OSIQ uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, kontrol grubundaki ergenlerin kronik hasta olan ergen grubundan beden imgesi ve meslek ve eğitim hedefleri alt ölçeklerinden daha düşük puan aldıkları, ancak gruplar arasında OSIQ. sonuçlarında önemli farklılıklar olmadığı tespit edilmiştir.

Burns ve Dunlop (2003), on yıl süren bir araştırma yapmışlardır. Bu uzun süreli çalışmada çocukların kişilik özellikleri ve benlik imgeleri üzerinde; ebeveynlerinin boşanması, çocukların ebeveynlerinin evliliklerinden memnuniyeti, uyuma stilleri ve belirli kişisel özelliklerinin etkisi incelenmiştir. Hiçbir sorunu olmayan ancak boşanmış 67 birey ve onların 13-16 yaşlarındaki çocuklarıyla görüşmeler yapılmış, 23-26 yaşlarına kadar bir yıl aralıklarla takipler devam etmiştir. İlk yılda aileler depresyon, anksiyete, memnuniyet, uyum ölçeklerini tamamlamışlar, çocuklar da sosyal ve duygusal yönden değerlendirilmişlerdir. Yetişkinlere OSIQ. uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, erkeklerin ve bayanların birlikte yaşama konusuna çözüm arama konusunda hemfikir olduklarını, hem anne-babalarda hem de çocuklarda depresyon bulunduğu, yaşanan olumsuzlukların bireylerin benlik imgelerini etkilediğini tespit etmişlerdir.

Begovac ve arkadaşları (2004), yaptıkları çalışmada Bosna-Hersek ve Hırvatistan'da savaşa maruz kalan ergenlerin savaşta yaşadıkları psikotravmanın, sığınmacı statüsünün benlik imgesi ile ne kadar alakalı olduğunu araştırmışlardır. 322 ergene savaş sonrası yaşanan stresi tespit etmek için "Posttraumatic Stress Reactions (PTS-reactions), OSIQ. ve psikiyatrik görüşmelerle beraber çeşitli anketler uygulanmıştır. Araştırmaya katılan deneklerden %60,32'sinde dörtten fazla savaş kaynaklı strese rastlanmıştır. %13,68'inde ise yüksek PTS-reaksiyonları bulunmuştur. Düşük savaş stresi yaşayan sığınmacılara uygulanan OSIQ. sonucunda cinsel tutumlar ve duygusal düzey puanlarının, yüksek savaş stresi yaşayanlara göre dört kat daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Tremblay ve arkadaşları (2004), 6 yaşından 15 yaşına kadar sabit yıkıcı davranışları olan çocuklarla (n=16) aynı dönemde asla yıkıcı davranışa sahip olmayan (n=25) erkek çocukların kimlik oluşumunu karşılaştırmışlardır. Araştırmaya katılan çocukların tamamı az gelirli ailelerden gelmektedir. 9-11 yaş arası çocukların kimlik yapıları Hanter (1985) tarafından geliştirilen "The Self-Perception Profile for Children" ölçeği ile 15 yaş grubundaki çocuklar ise Adams, Bennion & Huh (1989) tarafından geliştirilen "Extended Objective Measure of Ego Identity Status" ve Offer, Ostrov & Howard (1981) tarafından geliştirilen "Offer Self-Image Questionnaire ile belirlenmiştir. Yıkıcı ve yıkıcı olmayan davranışlara sahip erkek çocuklar arasındaki farklılıklar 15 yaş grubunda sadece ideolojik alanlarda görülmüştür. Kimlik ve yıkıcılık arasındaki bağlantının zayıf yönleri tartışılmıştır.

Erkolahti ve Tuula (2005), 21 tip-I diyabet, 24 romatoid artrit hastası ve 24 kontrol grubu olmak üzere toplam 69 ergenin akademik başarıları ile benlik imgelerini karşılaştırmışlardır. Aynı yaş grubundan olan tip-I diyabetli ve romatoid artritli ergenlerin akademik başarısının sağlıklı olan akranlarının başarılarına eşit olduğu tespit edilmiştir. OSIQ. uygulanarak ölçülen

benlik imgeleri açısından kontrol grubundaki sağlıklı ergenlerle, kronik hastalığı olan ergenler arasında önemli farklılıklar saptanmıştır. Kronik hastalığı olan ergenlerin benlik imgelerinin sağlıklı olan akranlarından daha düşük olduğu görüşü bu araştırmayla da desteklenmiştir.

Benlik İmgesi Ölçeği'nin yapı geçerliliğini 194, 16-14 yaş arası Finlandiyalı ergende araştıran Lindfors ve arkadaşları (2005), OSIQ. ölçeğini kullanarak, benlik imgesi ile kendine saygı, depresyon ve ego gelişimi arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Elde edilen sonuçlara göre, ölçeğin mevcut yapısının yapım, oluşum ve ayırtedici geçerliğini destekler niteliktedir Chen ve arkadaşları (2005), konjenital kalp rahatsızlığı olan ve olmayan çocukların benlik algılarını araştırdıkları çalışmalarında, kalp rahatsızlığı olan çocukların fiziksel olarak kendilerini algılayış düzeylerinin diğer çocuklara göre daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere yer verilmiştir.

4.1. Evren

Araştırmanın evreni Erzurum ilinde 2006-2007 eğitim öğretim yılında farklı liselerde öğrenim gören toplam 19.220 öğrencilerden oluşturmaktadır.

4.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde yedi farklı lisede öğrenim gören toplam 420 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemle ilgili bilgiler Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Örneklemle ilgili bilgiler

Okullar	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek		n	%
	n	%	n	%		
1. İmam Hatip Lisesi	12	20	48	80	60	14.29
2. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	29	48.3	31	51.7	60	14.29
3. Atatürk Lisesi	8	13.3	52	86.7	60	4.29
4. Kız lisesi	60	100	–	–	60	14.29
5. Erzurum Lisesi	27	45	33	55	60	14.29
6. Fen Lisesi	23	38.3	37	61.7	60	14.29
7. Anadolu Öğretmen Lisesi	27	45	33	55	60	14.29
Toplam	186	44.3	234	55.7	420	100

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında demografik bilgiler anketi ve üç farklı ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin mesleki olgunluklarının belirlenmesinde “Mesleki Olgunluk Ölçeği”, sosyal karşılaştırma durumlarının belirlenmesinde “Sosyal Karşılaştırma Ölçeği” ve benlik imgesi durumlarının belirlenmesinde “Offer Benlik İmgesi Ölçeği”(Offer Self-Image Questionnaire-OSIQ) kullanılmıştır.

4.4. Demografik Bilgiler Anketi

Demografik bilgiler anketi, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu anket formunda; lise türü, cinsiyet, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, lise sonrası tercih edilen meslek, meslek tercihinde kazancın etkisi, meslek tercihinde saygınlığın etkisi, ailenin gelir düzeyinin nasıl olduğuna ilişkin sorulara yer verilmiştir.

4.5. Mesleki Olgunluk Ölçeği (MOÖ)

Mesleki Olgunluk Ölçeği, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini ölçmeye yardımcı olmak amacı ile hazırlanmıştır. Bu ölçek öğrenci tarafından puanlanıp, yorumlanabilecek şekilde hazırlanmıştır. Ancak öğrencinin aldığı sonuçları okullarındaki psikolojik danışman ile paylaşmaları gerekir. Mesleki Olgunluk Ölçeği’nden düşük puan alan bir öğrenci isabetli bir karar vermek için gerekli davranışları henüz kazanmamış demektir. Psikolojik danışmanların bu ölçekten düşük puan alan öğrencilerle özel olarak ilgilenmeleri ve öğrencilere meslek seçimi konusunda bilgi ve tutumlarını geliştirmeyi amaçlayan mesleki, bireysel ve grupla danışma veya mesleki grup rehberliği vermeleri gerekir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005).

Ülkemizde mesleki olgunluğu ölçme ile ilgili çalışmalar ilk kez Kuzgun tarafından başlatılmıştır. Crites’ in ABD’de geliştirdiği Mesleki Olgunluk Envanteri’nin Kuzgun tarafından yapılan çevirisini Akay (1983) araştırmasında lise öğrencilerinin mesleki olgunluk düzeylerini saptamak amacıyla kullanmıştır. Akbalık (1991) da aynı ölçekten yararlanarak ortaokul öğrencileri için Mesleki Olgunluk Ölçeğini geliştirmiştir. Ancak, ülkemiz koşulları dikkate alınarak geliştirilmiş özgün mesleki olgunluğu ölçmek üzere hazırlanmış bir aracın olmaması böyle bir ölçeğin geliştirilmesi ihtiyacını ortaya koymuştur. Mesleki Olgunluk Ölçeği (MOÖ) “Lise Öğrencileri Formu” bu ihtiyacı karşılamak üzere geliştirilmiştir. Lise öğrencilerinin olgunluk düzeylerini, yani onlardan beklenen mesleki gelişim görevlerini ne derece yerine getirdiklerini öğrenmelerine yardımcı olan bu ölçek, öğrencilerin mesleki

rehberlik ve danışmanlık ihtiyaçlarının saptanmasına da yardımcı olacaktır (Kuzgun ve Bacanlı, 2005, s.3).

Beşli Likert tipi dereceleme ölçeği olarak geliştirilen ölçekte 40 madde bulunmaktadır. Ölçek, “bana hiç uygun değil”(1), “bana pek uygun değil”(2), “bana biraz uygun”(3), “bana uygun”(4), “bana çok uygun”(5) seçeneklerinden oluşmaktadır. Mesleki Olgunluk Ölçeğinden elde edilen puanlar arttıkça bireylerin mesleki olgunluk düzeyi de artmaktadır (Çoban, 2005, s.43).

MOÖ'nin deneme formunda 25 istendik yönde (beklenen mesleki tutum ve davranışlarla ilgili), 29 istenmedik yönde (beklenmeyen mesleki tutum ve davranışlarla ilgili) olmak üzere toplam 54 madde yazılmıştır. İstendik maddeler 1-2-3-4-5, istenmedik maddeler 5-4-3-2-1 şeklinde tersten puanlanmıştır. Bir kişinin MOÖ'ndeki bu istendik ve istenmedik yöndeki maddelere verdiği cevapların sayısal değerinin toplamı o kişinin ham puanını ifade etmektedir. MOÖ'nin deneme formunu oluşturan 54 maddenin ayırt etme gücünü saptamak için madde analizi yapılmış ve deneme uygulamasının yapıldığı 100 öğrencinin alt ve üst gruplarının puan ortalamaları arasındaki farklar “t” testiyle kontrol edilmiştir. 11 madde beklenen .05 anlamlılık düzeyine ulaşmadığı için MOÖ'nin son formu 40 maddeden oluşmuştur (Kuzgun ve Bacanlı, 2005, s.5).

4.5.1. MOÖ'nin Güvenirliği

MOÖ'nin güvenirliliği, iç tutarlılık ve kararlılık yönünden araştırılmıştır. MOÖ'nin iç tutarlılık düzeyini belirlemek için MOÖ'nden lise üçüncü sınıftaki 100 öğrencinin aldığı puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach'ın Alpha güvenirlilik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Bulunan bu değer bu tür ölçeklerin sahip olması gereken .80 güvenirlilik katsayısından daha yüksektir. Dolayısıyla MOÖ'nin güvenirliliği için bulunan bu iç tutarlılık katsayısının yeterli olduğu söylenebilir.

MOÖ'nin kararlı bir ölçme aracı olup olmadığı “Testin Tekrarı” yöntemiyle belirlenmiştir. Bunun için, ölçeğin deneme uygulamasının yapıldığı 50 öğrenciye beş hafta sonra ölçek tekrar uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı .82 bulunmuştur. Elde edilen bu korelasyon katsayısı da MOÖ'nin ölçmek istediği değişkeni ölçmede oldukça kararlı olduğunu göstermektedir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005.s.8).

4.5.2. MOÖ'nin Geçerliği

MOÖ'nin geçerliği ise, öğrencilerin MOÖ'den aldıkları puanların akademik yetenekleri ile ilişkisine, öğrenim görülen sınıf düzeyi ve yaşın MOÖ'den alınan puanları etkileyip

etkilemediğine ve MOÖ'nin sosyal beğenirlik faktörlerinden etkilenme derecesine bakılarak belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin yeterli geçerlik düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir (Çoban, 2005, s.43).

4.5.3. MOÖ'nin Değerlendirme İşlemi

MOÖ'deki 40 maddeden 19'u mesleki olgunlukla ilgili istendik yöndeki tutum ve davranışları yansıtmaktadır. 21 madde ise istenmedik yöndeki tutum ve davranışları yansıtmaktadır. Bu nedenle MOÖ Cevap Kâğıdı, maddelerin bu özellikleri dikkate alınarak puanlanmalıdır. Puanlama yapılırken cevap kâğıdındaki istendik yöndeki maddeler (1,2,5,6,7,11,12,13,17,18,19,23,24,25,30,31,32,36 ve 37) maddeler renkli kalemle daire içine alınır. Bu maddeler için yapılan işaretlemelerin sayısal değeri şöyledir:

A=1 B=2 C=3 D=4 E=5

Daire içine alınan maddeler için yapılan işaretlemelerin yanına sayısal değerleri yazılır. 19 maddeye ilişkin sayısal değerler toplanır. Bulunan bu sayı değeri cevap kâğıdının altındaki boşluğa yazılır. (Bkz.MOÖ Cevap Kâğıdı Puanlama Örneği)

Cevap kâğıdındaki geriye kalan 3, 4,8,9,10,14,15,16,20,21,22,26,27,28,29,33,34,35, 38,39,40. maddeler istenmedik yöndeki maddelerdir. Bu maddeler için yapılacak işaretlemelerin sayısal değerleri şöyledir:

A=5 B=4 C=3 D=2 E=1

İstenmedik yöndeki maddeler için yapılan işaretlemelerin sayısal değerleri bu işaretlemelerin yanına yazılır. 21 maddeye ilişkin sayısal değerler toplanır. Bulunan değer 2. basamakta bulunan sayısal değer altına yazılır. Bu iki değer toplanır. Elde edilen sayı öğrencinin MOÖ'nden aldığı "Ham Puan"dır. Bundan sonra Norm Tablosu'nda ham puana karşılık gelen yüzdelik puan bulma işlemine geçilir (Kuzgun ve Bacanlı, 2005, s.19).

4.5.4. Norm Tablosunda Yüzdelik Puanın Bulunması

Norm tablosunda ham puana karşılık gelen yüzdelik puanın nasıl bulunacağı aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

1. MOÖ'nden alınan ham puanlara karşılık gelen yüzdelik puanları gösteren Norm Tablosu (EK- 4)'nu açınız.

2. Norm tablosunda, "Ham Puan" başlığı altındaki sütunlarda; 85'den 200'e kadar sıralanmış sayılar göreceksiniz. Bu sayıların karşısında ise yüzdelik puanlar vardır. Yüzdelik puanlar bu ölçeği daha önce norm çalışmaları sırasında cevaplamış 2504 lise öğrencisinin puanlarını göstermektedir. Siz almış olduğunuz ham puanı bu grubun

puanları ile karşılaştırarak 2504 kişilik bir grup içindeki yerinizi görme imkanı bulabileceksiniz. *Örnek*; MOÖ'nden 136 puan almışsanız bunun yüzdelik karşılığı 32.4' dür. Bu, mesleki olgunluk düzeyi bakımından grubun %32.4'ünden daha iyi, %67.6'sından daha geri durumda olduğunuzu göstermektedir. Başka bir deyişle, grup 100 kişi olsaydı, siz 32. kişi olarak 31 kişiyi geçmiş, ama 68 kişinin gerisinde kalmış olacaktınız.

3. Şimdi de sizden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşip ulaşmadığınızı bulalım. Sizden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşabilmeniz için ham puanınızın 50. yüzdeliğe karşılık gelen 143 kritik puana ulaşması gerekir. Görüldüğü gibi sizin ham puanınız kritik puandan küçüktür. Bu sonuç sizden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşmadığınızı göstermektedir.

4. Ham puanı 143-155 arasında olanlar 50-75 yüzdelik arasındadır. Bu durumda olan öğrenciler kendilerinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşmışlardır. Ancak daha isabetli bir meslek seçimi yapabilmeleri için bu öğrencilerin de mesleki olgunluk düzeylerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır.

4.5.5. Yüzdelik Puanları Yorumlarken Göz Önüne Alınacak Hususlar

MOÖ'nden alınan puanı yorumlarken şu hususlara dikkat edilmelidir.

1. Ham Puanları, 50. yüzdeliğe karşılık gelen 143 puanından aşağı olanlar; kendilerinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşamamış yani mesleki olgunluk düzeyi düşük öğrencilerdir. Bu kişilerin isabetli meslek seçimi yapabilmeleri için mutlaka mesleki olgunluk düzeylerini geliştirmeleri gerekir.

2. Ham Puanları, 50.-75. yüzdeliğe karşılık gelen (143-155) puanlar arası olanlar; kendilerinden beklenen mesleki olgunluk düzeylerine ulaşmış öğrencilerdir. Ancak bu öğrencilerin de daha isabetli meslek seçimi yapabilmeleri için mesleki olgunluk düzeylerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır.

3. Ham Puanları, 75. yüzdeliğe karşılık gelen (155) puanından yukarı olanlar; kendilerinden beklenen mesleki olgunluk düzeyine ulaşmış

öğrencilerdir. Mesleki olgunluk düzeyinin yükselmesi isabetli meslek seçimi ile doğru orantılıdır. Bu yüzden puanları 75. yüzdelikten yukarı olan öğrencilere kendi kişilik özelliklerine (yetenek, ilgi ve meslekî değerlerine) ve sosyal imkânlarına uygun meslekleri seçebilmeleri için, meslek seçimiyle ilgili inceleme ve araştırma davranışlarını geliştirmeyi sürdürmeleri önerilir.

4.6. Sosyal Karşılaştırma Ölçeği (SKÖ)

Bu ölçek ruhsal sorun belirtileri yüksek olan bireylerin, kendilerini başka insanlarla karşılaştırırken önemli kişilik boyutlarında olumsuz değerlendirme yaptıkları hipotezi ile hazırlanmıştır (Şahin ve Arkadaşları, 2002, s.127).

Gilbert ve Trent tarafından 5 maddeyle biçimlendirilen (Allan & Gilbert 1995), Şahin ve arkadaşları tarafından da madde sayısı önce 6'ya (Şahin & Şahin, 1992) daha sonra 18'e (Şahin, Durak ve Şahin,1991) çıkarılarak geliştirilen Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, kişinin kendisine yönelik olumsuz değerlendirmelerinin düzeyini değerlendirmek amacını taşımaktadır (Savaşır ve Şahin, 1997, s. 13).

Sosyal Karşılaştırma Ölçeği, grup olarak ergen ve yetişkinlere uygulanabilen zaman sınırlaması olmayan bir kendini değerlendirme ölçeğidir. İki kutuplu 18 özellikten oluşmuştur. Yanıtlar soru formu üzerinde işaretlenir. Bireyin kendi kendine yanıtlayabileceği, uygulaması kolay bir ölçektir. Formun başında nasıl yanıtlanacağına ilişkin bilgi vardır. Ölçeğin çift kutuplu 18 maddesi olmakla birlikte, anlaşılabilirliği sağlamak için işaretleme 1-6 arası Likert tarzında yapılmaktadır. İki kutuplu maddeler, 6 noktalı bir boyut üzerinden alınan puanlara göre değerlendirilir. Yüksek puanlar, olumlu benlik şemasına, düşük puanlar olumsuz benlik şemasına işaret eder. Ölçek standart çeviri kurallarına uyularak çevrilmiştir. Ancak, Türkçe form oluşturulurken orijinal ölçekte bulunmayan yeni maddelere yer verilmiştir. Ölçeğin orijinali, ruhsal sorun belirtileri yüksek olan kişilerin, kendilerini başka insanlarla karşılaştırırken önemli kişilik boyutlarında olumsuz değerlendirmeler yaptıkları hipotezi ile hazırlanmıştır. Ölçeğin asıl formu iki kutuplu 5 özellikten oluşmaktadır. Türkçe forma bir çalışmada altıncı bir özellik (başarısız-başarılı) eklenmiştir (Şahin ve Şahin, 1992).

Daha sonra boyut sayısı arttırılarak, ölçek son haline getirilmiştir (Savaşır ve Şahin,1997, s.110-112).

4.6.1. SKÖ.'nin Güvenirliği

Üç sosyo-ekonomik düzeyden 263 kız, 277 erkek toplam 540 lise ve üniversite öğrencisinden elde edilen Cronbach Alfa değeri, .79 olarak bulunmuştur. Ölçeğin bu haliyle depresif

belirtileri yüksek ve düşük olan grupları başarılı olarak ayırt edebildiği görülmüştür (Şahin ve Arkadaşları, 2002, s.127). Altı boyut yerine on sekiz boyuta çıkarılan ölçekle 501 banka çalışanı üzerinde yapılan bir araştırmada Cronbach Alfa'nın .89 çıktığı görülmüştür (Şahin ve Durak, 1993).

4.6.2. SKÖ.'nin Geçerliği

Ölçüt bağıntılı geçerlik: Sosyal Karşılaştırma Ölçeğinin Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.19, ($p < .000$) olarak bulunmuştur.

Ölçeğin, 627 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada, Kısa Semptom Envanterinin alt ölçekleri ile korelasyonlarının 0.14 ile -0.34 arasında değiştiği görülmüştür.

Yapı Geçerliği: Beck Depresyon Envanteri'nden 9 altı ve 17 üstü puan grupların Sosyal Karşılaştırma Ölçeği'ne göre ayrıştırılabildiği ($p < .001$) görülmüştür (Savaşır ve Şahin, 1997, s.112).

4.7. Offer Benlik İmgesi Ölçeği (OBİÖ)

Özgün adı "Offer Self-Image Questionnaire" (OSIQ), olan ölçek bireyin kendi kendine yanıtlayabileceği, uygulanması kolay, 13-19 yaş arasındaki ergenlere uygulanabilen, zaman sınırlaması olmayan ancak yaklaşık olarak 45 dakikada doldurulabilen, ergenlerin 12 farklı alandaki uyumunu ölçmeyi amaçlayan, kendini değerlendirme türü bir ölçektir.

Offer Benlik İmgesi Ölçeği, ilk kez 1962 yılında Offer ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş ve lise öğrencilerinden seçilen bir grup üzerinde normal ergenlik özelliklerini saptamak amacı ile kullanılmıştır. Geliştirildiği tarihten bu yana sadece ABD'de 400'den fazla çalışmada kullanılmış, 30.000'den fazla ergene uygulanmıştır (Offer ve Ark., 1988).

Ayrıca ölçek 22 dile çevrilerek ergenlere kendi kendilerini değerlendirme olanağı sağlamakta ve böylece standart bir soru listesi olarak kullanılabilir. Ayrıca bireyin bazı alanlarda başarısız olabileceği de kabul edilmektedir. Ölçeğin orijinalinde 130 soru bulunmaktadır. 1988 yılında Offer ve arkadaşları bu ölçeğin kültürler arası bir ergenlik dönemine uygulanabilirliğini görmek ve değişik kültürlerde ortak olarak geçerliliği olan maddeler saptamak amacı ile aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 10 ülkeden araştırmacılarla işbirliği yaparak toplam 5938 ergen üzerinde yaptıkları uygulamalar sonucunda 130 maddeden 99'unun evrensel ergenlik özelliklerini ölçebildiği sonucuna varmışlardır. Uluslar arası formun ergenlerin benlik imgesini 5 boyutta (psikolojik, sosyal, cinsel, ailesel ve baş etme) değerlendirdiği kabul edilmektedir. Ülkemizde ölçeğe ait geçerlik ve güvenirlik çalışmaları

1989 yılında İnanç tarafından yapılmıştır (İnanç, 1989). Ölçeğin kültürler arası karşılaştırmalarda kullanılabileceğine karar verilen 99 soruluk form 1991 yılında Özbay, Şahin, Hıncal Güngör, Öztürk, Mavili-Aktaş, Aybaş, Göka (1991), Şahin (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır (Hocaoğlu ve Ark., 2001, s.163). Bu araştırmada da bu form kullanılmıştır.

Ölçek iki temel sayıltı üzerine geliştirilmiştir:

- 1.Ergenin işlevselliği çok farklı alanlarda değerlendirilmelidir. Çünkü ergen bir alanda uyum güçlüğüyle karşılaşırken diğer bir alanda uyum gösterebilir.
- 2.Ergenin psikolojik duyarlılığı, psikolojik dünyası ile ilgili kendi tanımlarını kullanmamıza olanak tanıyabilir (Çuhadaroglu ve Ark.,1992, s. 138).

Ölçekte bulunan **alt boyutlar** şunlardır:

1. Psikolojik Benlik: “Dürtü Kontrolü”, “Duygu Düzeyi”, “Beden İmgesi” alt ölçeklerini içermektedir.
- 2.Sosyal Benlik: “Sosyal İlişkiler”, “Mesleki ve Eğitimsel Amaçlar”, “Bireysel Değerler” alt ölçeklerini içermektedir.
- 3.Cinsel Benlik: “Cinsel Tutumlar” alt ölçeğini kapsamaktadır.
- 4.Ailesel Benlik: “Aile İlişkileri” alt ölçeğini kapsamaktadır.
- 5.Uyumsal Benlik: “Çevre Uyumu”, “Başetme Gücü” ve “Ruh Sağlığı” alt ölçeklerinden oluşmaktadır (Çuhadaroglu ve Ark.,1992, s.138)

4.7.1. Alt Ölçekler

1.Aile İlişkileri: Bu alt ölçek, ergenin ailesi için nasıl hissettiği ve onlarla ne tür ilişkileri olduğuyla ilgilidir. Aynı zamanda ergenin yaşadığı evin duygusal atmosferi hakkında da bilgi verir. Düşük puan, ergenin ailesiyle iyi geçinmediğini ve evde gerginlik olduğunu gösterir. İlgili maddeler: 2,5,9, 12,15, 33,37,42,46,53,55,65,67,74,79,82,86,91.

2.Dürtü Kontrolü: Ergenin karşı cinse yönelik iç ve dış dünyaya ait çeşitli baskıları karşılamada ego gücünü ölçmektedir. Düşük standart puan, savunma mekanizmalarının zayıf, engellenme eşiğinin düşük olduğunu gösterir. İlgili maddeler:4,10,22,41,51,61,96.

3.Cinsel Tutumlar: Ergenin karşı cinse yönelik duyguları, tutumları ve davranışlarıyla ilgilidir. Düşük puan cinselliğe karşı tutucu bir durumu gösterir. İlgili maddeler: 6,18,58,60,71,76,90,92,95.

4.Bireysel Değerler: Bu alt ölçek, vicdanın ya da superegonun ne ölçüde geliştiğini gösterir. Düşük standart puan, zayıf ego gelişimini gösterir. İlgili maddeler 3,27,31,49,63,93.

5.Başetme Gücü: Bu ölçek ego gücünü ölçer. Düşük puan ergenin baş etme yetisinin yetersiz olduğunu gösterir. İlgili maddeler: 11,57,80,81,84.

6.Beden İmgesi: Bu alt ölçek ergenin bedenine ne kadar uyum sağladığını gösterir. Düşük puan beden sınırlarıyla ilgili karışıklık olduğunu, bedenin algılanmasının yeterince iyi olmadığını gösterir. İlgili maddeler: 17,28, 39,54, 62,70,73,77.

7. Duygusal Düzey: Ruhsal yapıdaki duygusal uyumu ölçer. Düşük puan, duygusal dalgalanmanın fazla olduğunu gösterir. İlgili maddeler: 7,14,21,25,36,48,50,78,99.

8. Çevre Uyumu: Ergenin içinde bulunduğu çevreye uyumunu değerlendirir. Düşük puan, uyumun yetersiz olduğunu gösterir. İlgili maddeler: 16,26,32,35,38,64,69,83,85,88,94.

9. Meslek ve Eğitim Hedefleri: Bu alt ölçek ergenin öğrenme ve mesleki geleceğini planlama aşamalarını gerçekleştirmede ne kadar iyi olduğunu ölçer. Düşük puan ergenin okul çalışmalarında ve geleceğe yönelik plan yapmada başarısız olduğunu gösterir. İlgili maddeler:24,30,40,45,52,59,89.

10. Sosyal İlişkiler: Bu alt ölçek, akran gruplar ve arkadaşlık örüntülerini değerlendirir. Düşük puan, arkadaşlık ilişkilerinin iyi gelişmediğini ve ergenin kendisini yalnız hissettiğini gösterir. İlgili maddeler: 8,34,44,47,56,66,68,87,97.

11. Ruh Sağlığı: Bu alt ölçek, ciddi psikopatoloji olup olmadığıyla ilgilidir. Düşük puan, ciddi psikopatolojinin varlığına işaret eder. İlgili maddeler: 1,13,19,20,23,29,43,72,75,98 (Çuhadaroglu ve Ark.,1992,s.139).

OSIQ-99’da bireylerden her madde için altı yanıt seçeneğinden en uygununu seçip, yanıt kâğıdında işaretlemeleri istenmektedir. Ergenler her maddeye kendilerini tanımlama derecesine göre ;

1.Bana çok uygun

4.Bana pek uygun değil

2.Bana uygun

5.Bana çoğunlukla uygun değil

3.Bana biraz uygun

6.Bana hiç uygun değil - seçeneklerinden birini işaretleyerek yanıt

verirler. Ölçekte kullanılan her ifadenin, sürekli olarak tek yönde (olumlu veya olumsuz) cevaplandırılmasını önlemek, ergenin yanıt verirken daha iyi düşünmesini sağlamak amacıyla, maddelerin yarısı olumlu, yarısı olumsuz ifadeler biçiminde verilmektedir. Olumsuz ifadelere “bana hiç uygun değil” diyenlerle, olumsuz ifadelere “bana çok uygun” diyenleri aynı yönde değerlendirebilmek amacıyla, olumsuz ifadelerin seçeneklerine verilen cevapların analizi sırasında puanlar oluşturulurken, sayısal değerleri tersine çevrilmiştir. Tersine çevrimli (olumsuz ifade içeren) maddeler, her alt ölçeğe göre aşağıda verilmektedir:

Aile ilişkileri: 5,9,12,15,55,65,67,74,79,82,91.

Dürtü kontrolü: 4,10,61.

Cinsel tutumlar: 6,60,71,76.

Bireysel değerler: 27, 31,49.

Baş etme gücü: 80,84.

Beden imgesi: 17,54,62,70,73.

Duygusal düzey: 7,14,25,36,48,99.

Çevre uyumu: 16,35,38,83,85,88.

Meslek ve eğitim hedefleri:30,45,89.

Sosyal ilişkiler: 8,34,44,56,66.

Ruh sağlığı: 1,13,19,23,29,43,72 (Savaşır ve Şahin, 1997, s.125).

Ölçeğin 99 maddelik formunda gerekli ters çevrilmeler yapıldıktan sonra toplam puanın 300'ün üstünde olması, olumsuz bir benlik imgesine sahip olduğunu göstermektedir (Hocaoğlu ve Ark., 2001, s.163).

Kültürlerarası karşılaştırmaların yapıldığı çalışmalardan sonra, bazı alt ölçeklerin elenmesiyle, 99 soruluk formun güvenilir olarak 10 alt ölçekten meydana geldiği ve bir alt ölçeğin ise (bireysel değerler), yeterli iç tutarlılığa ulaşamadığı kabul edilmiştir. Ancak henüz yeterli bilgi birikimi bulunamadığı için OSIQ-99, bireysel değerlerin de bulunduğu 11 alt ölçekten oluşan batarya olarak kullanılmaktadır. Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin 99 maddelik uluslararası özgün formu ile ilgili geçerlik bilgilerine ulaşamamıştır. 130 maddelik formun geçerlik bilgileri aşağıda verilmiştir (Savaşır ve Şahin, 1997, s.127).

Yapı Geçerliği: Farklı örneklemelerle yapılan çalışmalarda alt ölçeklerin farklı özelliklere ilişkin oldukları yönünde bulgular saptanmıştır. söz konusu örneklemelerle yapılan karşılaştırmalarda elde edilen alt ölçekler arası korelasyonlar .26 ile .61 arasında değişmektedir. Alt ölçeklerin birbirlerinden farklı özelliklere ilişkin olabilmesi için herhangi iki ölçek arasındaki korelasyonun çok yüksek olmaması gerektiği, ancak 12 alt ölçek arasındaki korelasyonların oldukça yüksek bulunduğu belirtilmiştir.

Ölçek Bağıntılı Geçerlik: Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin BELL Envanteri, MMPI ve Tennessee Benlik İmgesi Testi ile korelasyonları, orta ve yüksek düzeyde bulunmuştur (Savaşır ve Şahin, 1997, s.127).

4.7.2. Türkçe Forma İlişkin Güvenirlik çalışmaları

İç tutarlık: Şahin (1993)'in 739 ergenle yaptığı bir çalışmada, ölçeğin 99 maddelik biçimiyle, toplam örneklemdaki güvenirliği .88 olarak bulunmuştur. OBİÖ-99'un çeşitli yaş ve cinsiyet gruplarına göre kullanılabilirliğini incelemek amacıyla, tüm alt ölçekler için ayrı ayrı güvenirlik hesaplamaları bu gruplarda tekrarlanmıştır. Bu değerlerin yaş gruplarına göre, .01 (13yaş grubunda Meslek ve Eğitim Hedefleri alt-ölçeği) ve .80 (18yaş grubunda Aile İlişkileri alt-ölçeği) arasında değiştiği görülmüştür. Toplam ölçek Cronbach Alfa değeri ise 13 ve 18 yaş arasındaki .84 ile .90 arasında değişmiştir. Yaşlar 13-15 ve 16-18 şeklinde gruplandığında alfa değerlerinin .29 (16-18 yaş gruplarında Bireysel Değerler alt-ölçeğinde) ve .79 (16-18 yaş grubunda Aile İlişkileri alt-ölçeğinde) arasında değiştiği görülmüştür (Savaşır ve Şahin, 1997, s.128).

Şahin (1993)'in cinsiyet gruplarına göre yaptığı değerlendirmede ise Cronbach Alfa değerinin .30 (kızlarda, Meslek ve Eğitim Hedefleri alt-ölçeğinde) ve .81 (kızlarda, Aile İlişkileri alt-ölçeğinde) arasında değiştiği saptanmıştır (Savaşır ve Şahin,1997, s.129). Özbay ve arkadaşlarının (1991), OBİÖ-99 ile yaptıkları çalışmada 12-20 yaşları arasında endüstride çalışan 1167 ergen ve 1050 öğrenciden veriler toplanmıştır. Özbay ve arkadaşlarının yaptıkları bu çalışmada, ölçeğin toplam güvenirliği .87 olarak bulunmuştur. OBİÖ-99'un alt ölçeklerinin güvenirlik katsayıları ise .30 ile .69 arasında değişen değerler olarak bildirilmektedir. Şahin(1993)'in kısaltılmış form üzerinde yaptığı çalışmada OBİÖ-50'nin güvenirlik katsayısı ise, .90 olarak bulunmuştur. Ölçekteki madde sayısı yarıya indirildiği halde, güvenirliğinin artması OBİÖ-99'daki pek çok maddenin çıkarılabileceği şeklinde yorumlanmıştır. (Savaşır ve Şahin, 1997, s.129).

4.7.3. Geçerlik Çalışmaları

Ölçüt bağımlı geçerlik: Savaşır ve Şahin (1997) , OBİÖ-99'un BDÖ, STAI-S, STAI-T, Sosyal Destek, Yaşam Doyumu ve Gelecek Beklentisi gibi testlerle OBİÖ-99 toplam puanları ve alt ölçek puanlarının korelasyonlarının yaş ve cinsiyetlere göre ayrı ayrı hesaplandığını belirtmektedirler. OBİÖ-99 toplam puanı ile BDÖ, STAI-S ve STAI-T testleri arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunmuştur. Bu ölçeklerde puanın artması, ruh sağlığında olumsuz belirtilerin olması anlamına gelmektedir. Bulunan korelasyonlar, benlik imgesinde olumsuz yönde artışların, ruh sağlığı göstergelerinde de olumsuz artışlarla birlikte bulunduğunu göstermiştir (Şahin,1993).

Yapı geçerliği: OBİÖ-99 alt ölçekleri üzerinde her yaş/cinsiyet grubunda yürütülen faktör analizlerinde, çeşitli faktör çözümleri ve eksen döndürme teknikleri kullanılarak, verilerin yapısının, en fazla üç genel boyutun varlığını destekleyebildiği ortaya çıkarılmıştır. Yapılan

bu çalışmaya göre OBİÖ-99'un Offer ve arkadaşları tarafından ileri sürülen 5 ayrı benlik imgesi boyutunda ele alınmasının uygun olmayacağı görülmüştür. Bunun yerine üç faktörlük bir çözüm Türk ergenleri için daha anlamlı bulunmuştur. En güçlü olan birinci faktörün daha çok ruhsal mutsuzlukla ilgili alt ölçeklerden oluştuğu görülürken, ikinci faktörün bu belirtilerin yokluğunu tanımlayan alt ölçeklerden oluştuğu düşünülmektedir. Üçüncü faktör ise daha çok sosyal ilişkilerle bağıntılı alt ölçekleri toplamaktadır (Şahin, 1993).

4.7.4. Araştırmanın İşlem Yolu

Veri toplama işlemine başlamadan önce örnekleme giren okullarda uygulama yapabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Örnekleme giren okulların yöneticileri ziyaret edilmiş, ölçeklerle belirlenen ay, gün ve saatlerde okullara gidilmiştir. Ölçekler ders öğretmenlerinin de gözetiminde öğrencilere dağıtılmış, nasıl cevaplayacaklarına ilişkin bilgiler verilerek, cevaplandırıldıktan sonra anketler geri alınmıştır.

4.7.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizinde üç farklı istatistiksel analizler uygulanmıştır. Bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 12.00 istatistiksel paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler şunlardır:

1. t testi
2. Tek Yönlü Varyans Analizi
3. LSD (Least Significant Difference/ En Küçük Önemli Fark) Post Hoc Testi

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular denencelere göre başlıklar halinde verilmiştir.

5.1. Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Farklı mesleki olgunluk düzeyindeki öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.1’de ve varyans analizi ile ilgili bulgular da Tablo 5.2’de verilmiştir.

Tablo 5.1. Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	Mesleki olgunluk düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Sosyal karşılaştırmalar	Düşük	134	80,25	13,80	38,00	111,00
	Orta	222	81,91	13,44	18,00	119,00
	Yüksek	64	82,29	13,30	46,00	112,00
	Toplam	420	81,44	13,52	18,00	119,00
Aile ilişkileri	Düşük	134	77,94	12,70	26,00	102,00
	Orta	222	79,99	11,70	31,00	108,00
	Yüksek	64	79,54	10,50	45,00	105,00
	Toplam	420	79,27	11,87	26,00	108,00
Dürtü kontrolü	Düşük	134	23,01	5,87	12,00	36,00
	Orta	222	26,11	7,32	13,00	91,00
	Yüksek	64	26,04	5,80	13,00	39,00
	Toplam	420	25,25	6,77	12,00	91,00
Cinsel tutumlar	Düşük	134	25,79	10,17	4,00	44,00
	Orta	222	30,35	8,84	9,00	51,00
	Yüksek	64	30,93	9,04	8,00	51,00
	Toplam	420	28,98	9,55	4,00	51,00
Bireysel değerler	Düşük	134	25,88	6,20	7,00	39,00
	Orta	222	27,44	6,07	7,00	39,00
	Yüksek	64	28,03	5,43	15,00	36,00
	Toplam	420	27,03	6,06	7,00	39,00

Tablo 5.1. (devamı)

	Mesleki olgunluk düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
--	-------------------------	---	-----------	------	--------------	---------------

Başetme gücü	Düşük	134	20,03	5,04	2,00	39,00
	Orta	222	21,72	5,85	1,00	42,00
	Yüksek	64	23,26	5,41	6,00	42,00
	Toplam	420	21,41	5,63	1,00	42,00
Beden imgesi	Düşük	134	29,09	6,76	9,00	44,00
	Orta	222	31,70	6,76	6,00	48,00
	Yüksek	64	33,03	6,57	17,00	48,00
	Toplam	420	31,07	6,87	6,00	48,00
Duygusal düzey	Düşük	134	30,95	8,27	16,00	52,00
	Orta	222	36,50	7,43	14,00	52,00
	Yüksek	64	36,87	8,54	17,00	57,00
	Toplam	420	34,78	8,29	14,00	57,00
Çevreye uyum	Düşük	134	42,07	9,13	4,00	65,00
	Orta	222	44,56	9,16	14,00	69,00
	Yüksek	64	44,95	8,81	20,00	61,00
	Toplam	420	43,82	9,15	4,00	69,00
Meslek ve eğitim	Düşük	134	29,80	6,29	11,00	42,00
	Orta	222	31,80	7,04	9,00	52,00
	Yüksek	64	33,07	6,42	18,00	53,00
	Toplam	420	31,36	6,80	9,00	53,00
Sosyal ilişkiler	Düşük	134	33,69	8,38	13,00	51,00
	Orta	222	35,88	8,48	10,00	57,00
	Yüksek	64	38,42	8,40	18,00	57,00
	Toplam	420	35,57	8,56	10,00	57,00
Ruh sağlığı	Düşük	134	37,02	9,19	1,00	57,00
	Orta	222	39,87	8,40	18,00	58,00
	Yüksek	64	40,26	7,90	20,00	58,00
	Toplam	420	39,02	8,68	1,00	58,00
Offer toplam puan	Düşük	134	371,10	59,71	166,00	479,00
	Orta	222	414,07	60,41	150,00	496,00
	Yüksek	64	429,04	47,85	319,00	496,00
	Toplam	420	402,64	62,40	150,00	496,00

Tablo 5.2 Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili varyans analizi bulguları

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Sosyal karşılaştırma	Gruplararası	285,52	2	142,76	0,77	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	76414,10	417	183,24		
	Toplam	76699,62	419			
Aile ilişkileri	Gruplararası	356,02	2	178,01	1,26	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	58703,48	417	140,77		
	Toplam	59059,51	419			
Dürtü kontrolü	Gruplararası	630,28	2	315,14	7,07	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	18574,42	417	44,54		
	Toplam	19204,71	419			
Cinsel tutumlar	Gruplararası	2028,15	2	1014,07	11,68	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	36194,78	417	86,79		
	Toplam	38222,94	419			
Bireysel değerler	Gruplararası	278,76	2	139,38	3,83	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	15140,76	417	36,30		
	Toplam	15419,53	419			
Baş etme	Gruplararası	494,26	2	247,13	8,04	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	12811,98	417	30,72		
	Toplam	13306,24	419			
Beden imgesi	Gruplararası	856,65	2	428,32	9,44	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	18920,05	417	45,37		
	Toplam	19776,71	419			
Duygusal düzey	Gruplararası	2897,90	2	1448,95	23,30	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	25924,23	417	62,16		
	Toplam	28822,14	419			
Çevreye uyum	Gruplararası	612,92	2	306,46	3,70	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	34530,73	417	82,80		
	Toplam	35143,65	419			
Meslek ve eğitim	Gruplararası	556,75	2	278,37	6,16	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	18834,23	417	45,16		
	Toplam	19390,99	419			
Sosyal ilişkiler	Gruplararası	1013,83	2	506,91	7,11	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	29697,02	417	71,21		
	Toplam	30710,85	419			
Ruh sağlığı	Gruplararası	793,57	2	396,78	5,37	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	30812,081	417	73,89		
	Toplam	31605,657	419			
Offer toplam puan	Gruplararası	206926,75	2	103463,37	30,27	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	1425067,09	417	3417,42		

	Toplam	1631993,84	419			
--	--------	------------	-----	--	--	--

Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 5.2 incelendiğinde, mesleki olgunluk düzeyine göre öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$). Tablodan mesleki olgunluk düzeyine göre öğrencilerin, Offer benlik imgesinin, “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar“, “Bireysel değerler”, Baş etme”, “Beden imgesi”, “Duygusal düzey” , “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” ve “Ruh sağlığı” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) olarak farklılaşmalar olduğu görülürken Offer benlik imgesinin “Aile ilişkileri” alt boyutu açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ($p>0.05$).

Bu bulgular, mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin Sosyal karşılaştırmaları açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Bulgular Offer benlik imgesinin “aile ilişkileri” alt boyutu açısından aralarında fark olmadığını gösterirken, mesleki olgunluk düzeyi farklı olan öğrencilerin, Offer benlik imgesinin diğer alt boyutları ve toplam puanı açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Offer benlik imgesinin “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar“, “Bireysel değerler“, “Baş etme”, “Beden imgesi”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” ve “Ruh sağlığı” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı”ndaki farklılaşmanın mesleki olgunluğun hangi düzeyleri arasında olduğunu anlamak amacıyla LSD Post Hoc testi uygulanmıştır ve bulgular Tablo 5.3’de verilmiştir.

Tablo 5.3. Offer Benlik İmgesinin“Dürtü kontrolü”,“Cinsel tutumlar“, “Bireysel değerler“, “Baş etme”, “Beden imgesi”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” ve “Ruh sağlığı” alt boyutları ve “Offer toplam puanı” ilgili LSD Post Hoc testi bulguları ve yorum

Offer benlik imgesi alt boyutları	Mesleki olgunluk düzeyi	Mesleki olgunluk düzeyi	Ortalamalar arası fark (I-J)	Önem Düzeyi
Dürtü kontrolü	Düşük	Orta	-2,64(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-2,57(*)	p<0.05 anlamlı
Cinsel tutumlar	Düşük	Orta	-4,56(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-5,14(*)	p<0.05 anlamlı
Bireysel değerler	Düşük	Orta	-1,56(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-2,15(*)	p<0.05 anlamlı
Baş etme	Düşük	Orta	-1,68(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-3,22(*)	p<0.05 anlamlı
Beden imgesi	Düşük	Orta	-2,60(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-3,93(*)	p<0.05 anlamlı
Duygusal düzey	Düşük	Orta	-5,54(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-5,91(*)	p<0.05 anlamlı
Çevreye uyum	Düşük	Orta	-2,48(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-2,87(*)	p<0.05 anlamlı
Meslek ve eğitim	Düşük	Orta	-2,00(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-3,27(*)	p<0.05 anlamlı
Sosyal ilişkiler	Düşük	Orta	-2,18(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-4,72(*)	p<0.05 anlamlı
	Orta	Yüksek	-2,53(*)	p<0.05 anlamlı
Ruh sağlığı	Düşük	Orta	-2,84(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-3,23(*)	p<0.05 anlamlı
Offer toplam puan	Düşük	Orta	-42,97(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek	-57,94(*)	p<0.05 anlamlı

Tablo 5.3.’de görüldüğü gibi, mesleki olgunluk düzeyi düşük olan öğrenciler mesleki olgunluk düzeyi orta ve yüksek olan öğrencilere göre benlik imgesinin “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler“, “Baş etme”, “Beden imgesi”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” ve “Ruh sağlığı” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı”nda daha düşük puanlar almışlardır.

Sonuç olarak farklı mesleki olgunluk düzeyi olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olduğuna yönelik denence doğrulanmıştır.

Bal (1998), öğrencilerin mesleki olgunluk puanları ile benlik kavramı puanlarının toplamı arasında .01 ve .05 manidarlık düzeyinde, anlamlı derecede ilişki bulmuştur. Benlik kavramının mesleki gelişim üzerindeki önemi en çok Super ve Holland tarafından vurgulanmıştır. Super'in meslek gelişimi kuramının dayandığı iki temelden birincisi "benlik kavramı kuramı"dır. Bu kuram, benlik kavramının, kişinin kendisini tanımak ve kendisini değerlendirmek gibi temel eğilimlerinin bir yansıması olduğunu öne sürmektedir. Holland'a göre de meslek tercihlerinin "benlik kavramı" ile ilişkili olduğu söylenebilir. Yani Super ve Holland'ın kuramları bireyin mesleki olgunluk düzeyleri ile benlik kavramı arasında olumlu ilişki olduğunu savunmaktadır. Brown (1983), Khan ve Alvi (1983), Quint (1995), Conneran ve Hartman (1993), McDonald ve Jessell (1992), Westrook ve diğerleri (1987), Homant ve Dean (1988), Blustein (1987), Crook ve diğerler (1984), Bernardelli ve diğerleri (1983), Öner (1982) ve İzci (1986)'nin yaptıkları araştırmalarda da mesleki olgunluk düzeyi ile benlik kavramı arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Yani, bireyin benlik kavramı yükseldikçe mesleki olgunluk düzeyi de yükselmektedir. (Akt. Bal, 1998, s.179-180). Yukarıda bahsedilen araştırma sonuçları da araştırmamızın bulgularını desteklemektedir.

Kargı (2002)'ya göre, bireyin benlik algısı ve mesleki olgunluğu yaşam boyu gelişimini sürdüren ve birbirini etkileyen kavramlardır. Yapmış olduğu çalışması araştırmamızın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Mesleki olgunluk ile benlik imgesi arasında, anlamlı bir farkın olduğunu tespit ettiği çalışmasında, benlik imgesinin gelişiminin mesleki olgunluğun gelişimini etkileyen bir faktör olduğunu ancak, bu iki kavram arasındaki ilişkiyi etkileyen başka faktörlerin de bulunduğunu belirtmektedir.

5.2. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.4'de ve varyans analizi ile ilgili bulgular da Tablo 5.5'de verilmiştir.

Tablo 5.4. Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	Mesleki olgunluk düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Mesleki olgunluk	İmamHatipLises	60	135,30	14,96	102,00	163,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	140,16	13,78	109,00	168,00
	Atatürk Lisesi	60	143,16	10,57	112,00	150,00
	Kız Lisesi	60	147,40	12,27	103,00	176,00
	Erzurum Lisesi	60	139,71	15,72	109,00	166,00
	Fen Lisesi	60	144,33	14,22	112,00	166,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	145,20	12,35	95,00	168,00
	Toplam	420	142,18	13,94	95,00	176,00
Sosyal karşılaştırma	İmamHatipLises	60	77,23	15,51	38,00	111,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	80,23	19,56	18,00	119,00
	Atatürk Lisesi	60	83,65	11,17	54,00	106,00
	Kız Lisesi	60	84,56	9,487	56,00	99,00
	Erzurum Lisesi	60	82,60	12,75	54,00	112,00
	Fen Lisesi	60	81,66	12,63	48,00	110,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	80,15	10,09	42,00	98,00
	Toplam	420	81,44	13,52	18,00	119,00
Aile ilişkileri	İmamHatipLises	60	75,85	14,00	26,00	99,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	76,03	8,29	56,00	96,00
	Atatürk Lisesi	60	77,70	9,80	46,00	100,00
	Kız Lisesi	60	81,35	8,09	67,00	101,00
	Erzurum Lisesi	60	82,58	9,47	59,00	102,00
	Fen Lisesi	60	80,75	13,75	31,00	105,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	80,65	15,82	29,00	108,00
	Toplam	420	79,27	11,87	26,00	108,00

Dürtü kontrolü	İmamHatipLisesi	60	24,51	5,62	12,00	37,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	60	26,20	5,86	13,00	39,00
	Atatürk Lisesi	60	25,83	10,30	12,00	91,00
	Kız Lisesi	60	24,21	6,13	12,00	39,00
	Erzurum Lisesi	60	25,43	5,91	13,00	38,00
	Fen Lisesi	60	25,15	6,36	12,00	39,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	25,46	6,08	13,00	39,00
	Toplam	420	25,25	6,77	12,00	91,00
Cinsel tutumlar	İmamHatipLisesi	60	27,85	9,62	4,00	45,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	60	31,28	8,50	10,00	51,00
	Atatürk Lisesi	60	27,98	9,40	4,00	50,00
	Kız Lisesi	60	28,15	10,19	9,00	47,00
	Erzurum Lisesi	60	29,65	9,29	4,00	51,00
	Fen Lisesi	60	29,41	10,04	9,00	51,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	28,58	9,69	4,00	44,00
	Toplam	420	28,98	9,55	4,00	51,00
Bireysel değerler	İmamHatipLisesi	60	26,98	6,54	7,00	36,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	60	27,00	5,46	16,00	39,00
	Atatürk Lisesi	60	26,33	6,48	8,00	39,00
	Kız Lisesi	60	25,80	6,07	8,00	35,00
	Erzurum Lisesi	60	27,80	6,18	12,00	39,00
	Fen Lisesi	60	27,70	5,61	8,00	39,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	27,61	6,04	9,00	38,00
	Toplam	420	27,03	6,06	7,00	39,00
Başetme gücü	İmamHatipLisesi	60	21,28	5,30	6,00	39,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	60	22,25	5,01	13,00	42,00
	Atatürk Lisesi	60	20,85	5,94	1,00	42,00
	Kız Lisesi	60	20,48	6,41	1,00	34,00
	Erzurum Lisesi	60	21,65	5,36	10,00	41,00
	Fen Lisesi	60	22,15	5,89	1,00	42,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	21,26	5,45	2,00	32,00
	Toplam	420	21,41	5,63	1,00	42,00

Beden imgesi	İmamHatipLises	60	30,13	6,25	13,00	41,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	32,91	6,26	18,00	48,00
	Atatürk Lisesi	60	29,11	7,33	6,00	42,00
	Kız Lisesi	60	30,43	7,16	8,00	48,00
	Erzurum Lisesi	60	32,01	6,70	16,00	45,00
	Fen Lisesi	60	31,81	6,52	8,00	45,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	31,08	7,35	9,00	45,00
	Toplam	420	31,07	6,87	6,00	48,00
	İmamHatipLises	60	33,85	8,40	17,00	52,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	60	36,30	8,36	20,00	52,00
	Atatürk Lisesi	60	32,81	7,87	14,00	49,00
	Kız Lisesi	60	34,86	8,91	20,00	57,00
	Erzurum Lisesi	60	34,61	7,98	16,00	50,00
	Fen Lisesi	60	36,43	8,03	20,00	52,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	34,63	8,24	17,00	50,00
	Toplam	420	34,78	8,29	14,00	57,00

Tablo 5.4. (devamı)

	Mesleki olgunluk düzeyi	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Çevreye Uyum	İmamHatipLisesi	60	43,88	9,96	4,00	65,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	45,45	7,28	23,00	58,00
	Atatürk Lisesi	60	41,51	10,07	14,00	61,00
	Kız Lisesi	60	41,63	8,79	14,00	54,00
	Erzurum Lisesi	60	45,10	9,02	20,00	65,00
	Fen Lisesi	60	45,23	8,62	14,00	58,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	43,98	9,59	15,00	69,00
	Toplam	420	43,82	9,15	4,00	69,00
Meslek ve eğitim	İmamHatipLisesi	60	31,01	7,31	9,00	44,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	31,30	5,84	16,00	45,00
	Atatürk Lisesi	60	31,31	7,75	15,00	52,00
	Kız Lisesi	60	31,26	7,29	15,00	53,00
	Erzurum Lisesi	60	32,13	6,45	14,00	45,00

	Fen Lisesi	60	31,43	6,31	15,00	45,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	31,06	6,72	11,00	42,00
	Toplam	420	31,361	6,80	9,00	53,00
Sosyal ilişkiler	İmamHatipLisesi	60	35,75	8,46	13,00	51,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	36,50	8,02	16,00	57,00
	Atatürk Lisesi	60	33,75	8,73	10,00	51,00
	Kız Lisesi	60	36,31	9,83	10,00	55,00
	Erzurum Lisesi	60	35,40	8,67	15,00	57,00
	Fen Lisesi	60	36,13	8,56	10,00	51,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	35,15	7,57	15,00	51,00
	Toplam	420	35,57	8,56	10,00	57,00
Ruh sağlığı	İmamHatipLisesi	60	38,15	10,21	1,00	55,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	39,03	8,25	22,00	58,00
	Atatürk Lisesi	60	37,11	8,35	18,00	52,00
	Kız Lisesi	60	36,20	8,63	20,00	55,00
	Erzurum Lisesi	60	41,60	7,32	23,00	57,00
	Fen Lisesi	60	40,55	8,56	20,00	57,00
	Anadolu Öğretmen Lisesi	60	40,55	8,23	20,00	58,00
	Toplam	420	39,02	8,68	1,00	58,00
Offer toplam puan	İmamHatipLisesi	60	390,91	68,00	166,00	485,00
	Anadolu Güzel Sanatlar Lises	60	411,28	49,17	326,00	496,00
	Atatürk Lisesi	60	397,23	67,09	150,00	496,00
	Kız Lisesi	60	401,66	72,37	160,00	487,00
	Erzurum Lisesi	60	408,91	52,05	198,00	487,00
	Fen Lisesi	60	407,11	63,29	169,00	494,00
	Anadolu Öğretmen Lises	60	401,40	62,07	177,00	496,00
	Toplam	420	402,64	62,40	150,00	496,00

Tablo 5.5 Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili varyans analizi bulguları

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Gruplararası	5966,10	6	994,35	5,44	P<0.05

	Gruplariçi	75468,78	413	182,73		anlamlı
	Toplam	81434,88	419			
Sosyal karşılaştırma	Gruplararası	2212,39	6	368,73	2,04	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	74487,23	413	180,35		
	Toplam	76699,62	419			
Aile ilişkileri	Gruplararası	2642,19	6	440,36	3,22	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	56417,31	413	136,60		
	Toplam	59059,51	419			
Dürtü kontrolü	Gruplararası	176,29	6	29,38	0,63	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19028,41	413	46,07		
	Toplam	19204,71	419			
Cinsel tutumlar	Gruplararası	543,65	6	90,61	0,99	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	37679,28	413	91,23		
	Toplam	38222,94	419			
Bireysel değerler	Gruplararası	203,23	6	33,87	0,91	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	15216,30	413	36,84		
	Toplam	15419,53	419			
Baş etme	Gruplararası	151,14	6	25,19	0,79	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	13155,10	413	31,85		
	Toplam	13306,24	419			
Beden imgesi	Gruplararası	597,72	6	99,62	2,14	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	19178,98	413	46,43		
	Toplam	19776,71	419			
Duygusal düzey	Gruplararası	589,12	6	98,18	1,43	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	28233,01	413	68,36		
	Toplam	28822,14	419			
Çevreye uyum	Gruplararası	984,59	6	164,09	1,98	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	34159,06	413	82,71		
	Toplam	35143,65	419			
Meslek ve eğitim	Gruplararası	49,29	6	8,21	0,17	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19341,70	413	46,83		
	Toplam	19390,99	419			
Sosyal ilişkiler	Gruplararası	317,39	6	52,89	0,71	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	30393,46	413	73,59		
	Toplam	30710,85	419			
Ruh sağlığı	Gruplararası	1420,19	6	236,69	3,23	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	30185,46	413	73,08		
	Toplam	31605,65	419			
Offer toplam puan	Gruplararası	18197,84	6	3032,97	0,77	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	1613796,00	413	3907,49		
	Toplam	1631993,84	419			

Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, lise türlerine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi” ve “Ruh sağlığı” alt boyutları açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmalar görülmüştür ($p < 0.05$).

Sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p > 0.05$).

Bu bulgular, farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin, Sosyal karşılaştırmaları ve Offer benlik imgesinin “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” alt boyutu açısından aralarında fark olmadığını gösterirken, mesleki olgunluk ve Offer benlik imgesinin diğer alt boyutları ve toplam puanı açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Hangi liselerdeki öğrencilerin mesleki olgunluk ve Offer benlik imgesinin “Aile ilişkileri” “Beden imgesi” ve “Ruh sağlığı” alt boyutlarında farklılaşma olduğunu anlamak amacıyla LSD Post Hoc testi uygulanmıştır ve bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 5.6. Offer benlik imgesinin “Aile ilişkileri”, “Beden imgesi” ve “Ruh sağlığı” alt boyutları ilgili LSD Post Hoc testi bulguları

	Liseler (I)	Liseler (J)	Ortalamalar arası fark (I-J)	Önem Düzeyi
Mesleki Olgunluk	İmam Hatip Lisesi	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	-4,86(*)	p<0.05 anlamlı
		Atatürk Lisesi	-7,86(*)	p<0.05 anlamlı
		Kız Lisesi	-12,10(*)	p<0.05 anlamlı
		Fen Lisesi	-9,03(*)	p<0.05 anlamlı
		Anadolu Öğretmen Lisesi	-9,90(*)	p<0.05 anlamlı
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	Kız Lisesi	-7,23(*)	p<0.05 anlamlı
		Anadolu Öğretmen Lisesi	-5,03(*)	p<0.05 anlamlı
		Erzurum Lisesi	7,68(*)	p<0.05 anlamlı
	Erzurum Lisesi	Anadolu Öğretmen Lisesi	-5,48(*)	p<0.05 anlamlı
Aile ilişkileri	İmam Hatip Lisesi	Kız Lisesi	-5,50(*)	p<0.05 anlamlı
		Erzurum Lisesi	-6,73(*)	p<0.05 anlamlı
		Fen Lisesi	-4,90(*)	p<0.05 anlamlı
		Anadolu Öğretmen Lisesi	-4,80(*)	p<0.05 anlamlı
	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	Kız Lisesi	-5,31(*)	p<0.05 anlamlı
		Erzurum Lisesi	-6,55(*)	p<0.05 anlamlı
		Fen Lisesi	-4,71(*)	p<0.05 anlamlı
		Anadolu Öğretmen Lisesi	-4,61(*)	p<0.05 anlamlı
	Atatürk Lisesi	Erzurum Lisesi	-4,88(*)	p<0.05 anlamlı
Beden imgesi	Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	İmam Hatip Lisesi	2,78(*)	p<0.05 anlamlı
		Atatürk Lisesi	3,80(*)	p<0.05 anlamlı
		Kız Lisesi	2,48(*)	p<0.05 anlamlı
	Atatürk Lisesi	Erzurum Lisesi	-2,90(*)	p<0.05 anlamlı
		Fen Lisesi	-2,70(*)	p<0.05 anlamlı
	Erzurum Lisesi	İmam Hatip Lisesi	3,45(*)	p<0.05 anlamlı
		Atatürk Lisesi	4,48(*)	p<0.05 anlamlı
		Kız Lisesi	5,40(*)	p<0.05 anlamlı
	Fen Lisesi	Atatürk Lisesi	3,43(*)	p<0.05 anlamlı

Ruh sağlığı		Kız Lisesi	4,35(*)	p<0.05 anlamlı
	Anadolu Öğretmen Lisesi	Atatürk Lisesi	3,43(*)	p<0.05 anlamlı
		Kız Lisesi	4,35(*)	p<0.05 anlamlı

Ülkemizde ortaöğretim, çeşitli programlar uygulayan liselerden meydana gelmektedir. Bunlar; Genel Liseler, Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler, Fen Liseleri, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Mesleki ve Teknik Eğitim uygulayan liselerdir. Araştırmamızda örneklem olarak kullandığımız liselerden; Fen Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Erzurum Lisesi Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve yerleştirme Sınavı (OKS) ile, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Yetenek sınavıyla öğrenci almaktadır. Geriye kalan Atatürk Lisesi, Kız Lisesi ve İmam Hatip Liseleri de sınavsız öğrenci almaktadır.

Tablo 5.6.'da görüldüğü gibi, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluğu, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Atatürk Lisesi, Kız Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesindeki öğrencilerden daha düşük olarak bulunmuştur. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluğu Kız Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden düşük fakat Erzurum Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur. Son olarak da Erzurum Lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluğu Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur.

İmam Hatip Lisesi gibi mesleki eğitim veren liselere genellikle ilköğretimin ikinci kademesini başarı ile bitirmemiş, ailesini ve çevresinin etkisinde kalan, kırsal kesimde yaşayan ya da şehirlere göç etmiş ailelerin çocukları kaydolmaktadır. Bu öğrenciler kendilerini ve okulun özelliklerini yeterince tanınamamaktadırlar. Bu öğrencilerin meslek seçimi hakkında bilgileri kısıtlı olduğu için mesleki olgunluk düzeyleri de buna bağlı olarak düşük olabilmektedir ((Akbiyık, 1996, s.70). Bu ifadeler araştırmamızın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca, 1999 yılında meslek liselerine ve İmam Hatip Liselerine ÖSS sınavında katsayı farkının getirilmesinden sonra bu okullara olan itibar azalmaya başlamış ve bu okullara devam eden öğrencileri bir gelecek endişesi sarmıştır. Ergenlik döneminden kaynaklanan problemlerle mücadele eden gençlerin bir de bu tür sıkıntılarla uğraşmaları doğal olarak onların mesleki olgunluk düzeylerini de olumsuz olarak etkilemiş olabilir. Merkezi yerleştirme sınavından alınan yüksek puanlarla girilen okullara devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin diğer okullar devam eden öğrencilerden daha fazla olması da şaşırtıcı değildir. Bu öğrenciler bu okullara sınavla girdikleri için diğer okullara devam eden öğrencilerden daha zeki ve daha başarılıdırlar. Bu da onların mesleki olgunluk düzeylerinin daha yüksek olmasının bir nedeni olabilir. İlgi ve yetenekleri doğrultusunda meslek seçme

konusunda emin adımlarla ilerleyen gençler, kendilerine uygun alanları doğru belirleyerek, gelecekte yapacakları mesleği bir anlamda belirlemiş olmaktadır.

Liteatür incelendiğinde farklı okul türlerine göre öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasındaki farkı tespit eden başka çalışmalara da rastlanmaktadır. Akbıyık (1996), okul türlerine göre öğrencilerin mesleki olgunluk puanlarının ortalamaları arasında önemli farklar tespit etmiştir. Kız Meslek Lisesi ve Ticaret Lisesine devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk puanlarının ortalamaları arasında Kız Meslek Lisesi lehine önemli bir fark görülmüştür. Endüstri Meslek Lisesi ve Ticaret Lisesine devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk puanlarının ortalamaları arasında Endüstri Meslek Lisesi lehine fark bulunmuş; yine aynı şekilde İmam Hatip Lisesi ve Ticaret Lisesine devam eden öğrencileri mesleki olgunluk puanlarının ortalamaları arasında İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin lehine önemli bir fark bulunmuştur. Kız Meslek Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi ve İmam Hatip Lisesine devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk puanlarının ortalamaları arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Yazar (1997), okul türünün mesleki olgunluk düzeyine etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla meslek lisesine ve genel liselere devam eden öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerini incelemiş ve araştırma sonucunda fark, genel lise öğrencileri lehine önemli düzeyde bulunmuştur.

Bal (1998), mesleki olgunluk ile okul türü (devlet-özel) arasında .01 ve .05 manidarlık düzeyinde, özel liselerin lehine anlamlı derecede farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Osipow'a göre sosyal çevre ve kültürel organizasyon mesleki gelişimde çok önemli rol oynamaktadır. Sosyal sınıf mesleki davranışı etkilemektedir. Bireyin ekonomik kaynakları kendisinin mesleki planlarını etkilemektedir. Özel okul öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyinin, devlet okul öğrencilerinin ailelerine göre daha yüksek olması ve bu ailelerin çocuklarını meslek seçimi konusunda bilinçlendirmiş ve desteklemiş olmaları bu farkın bir sebebi olarak görülmektedir.

Zeren (1999), yabancı dil ağırlıklı lise, özel lise ve Anadolu lisesi gibi farklı liselerde öğrenim görme ile mesleki olgunluk arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Tabloda görüldüğü gibi, İmam Hatip Lisesi ve Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin Aile İlişkileri Kız Lisesi, Erzurum Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur. Atatürk Lisesi öğrencilerinin Aile İlişkileri Erzurum Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur.

Yine tablo incelendiğinde Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin Beden imgesi, İmam Hatip Lisesi, Atatürk Lisesi ve Kız Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunduğu

görülmektedir. Ayrıca Atatürk Lisesi öğrencilerinin Beden imgesi, Erzurum Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur.

Örnekleme giren yedi farklı lise öğrencilerinden kendi bedenlerine karşı olumlu duygular geliştiren Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin, genel olarak ergenlik döneminde ortaya çıkan değişikliklere uyum sağladıkları ve bedenlerinden hoşnut oldukları sonucuna varılmaktadır.

Tabloda görüldüğü gibi, Erzurum Lisesi öğrencilerinin Ruh sağlığı İmam Hatip Lisesi, Atatürk Lisesi ve Kız Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur. Fen lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin Ruh sağlığı Atatürk Lisesi ve Kız Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur.

Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin önemli bir alt ölçeği olan "ruh sağlığı" alt ölçeğinin Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinde yüksek çıkması, bu okullara devam eden öğrencilerin ruh sağlığının diğer okullara giden öğrencilerden daha iyi olduğunu göstermektedir. Ergenlik döneminde yaşanan ve gencin bütün hayat tarzını etkileyecek olan meslek seçimi konusunda bilinçli ve güvenilir adımlar atıp, eğitim seviyesi farklı okullara girmeyi başaran gençlerin ruh sağlıklarının yerinde olması da çok doğaldır.

Güven (1996), mesleğe yönelik program izleyen meslek lisesi öğrencilerinin, akademik öğrenimine yönelik program izleyen genel lise öğrencilerine göre daha olumlu benlik imgesi geliştirdiklerini saptamıştır.

Ersanlı (1988) Anadolu Lisesi öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin genel ve meslek lisesi öğrencilerinde daha yeterli olabileceği beklentisiyle gerçekleştirdiği çalışmasında, okul türlerine göre lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeyleri arasındaki farkın önemsiz olduğu sonucuna varmıştır.

5.3. Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans

analizi (Anova) uygulanmıştır. Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.7’de ve varyans analizi ile ilgili bulgular da Tablo 5.8’de verilmiştir.

Tablo 5.7. Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Mesleki olgunluk	İlköğretim	159	139,29	14,45	102,00	168,00
	Ortaöğretim	127	143,74	13,47	103,00	176,00
	Yüksek öğretim	114	143,45	13,63	95,00	171,00
	Lisans üstü	20	148,00	10,33	122,00	162,00
	Toplam	420	142,18	13,94	95,00	176,00
Sosyal karşılaştırma	İlköğretim	159	81,01	12,71	38,00	119,00
	Ortaöğretim	127	81,29	14,17	18,00	112,00
	Yüksek öğretim	114	82,36	13,86	38,00	108,00
	Lisans üstü	20	80,50	14,46	48,00	101,00
	Toplam	420	81,44	13,52	18,00	119,00
Aile ilişkileri	İlköğretim	159	79,16	10,74	46,00	105,00
	Ortaöğretim	127	79,46	11,42	32,00	100,00
	Yüksek öğretim	114	79,59	11,85	29,00	108,00
	Lisans üstü	20	77,10	21,02	26,00	100,00
	Toplam	420	79,27	11,87	26,00	108,00
Dürtü kontrolü	İlköğretim	159	25,17	5,52	12,00	39,00
	Ortaöğretim	127	25,84	8,39	12,00	91,00
	Yüksek öğretim	114	25,03	6,30	12,00	39,00
	Lisans üstü	20	23,50	6,90	13,00	36,00
	Toplam	420	25,25	6,77	12,00	91,00
Cinsel tutumlar	İlköğretim	159	27,83	9,22	4,00	51,00
	Ortaöğretim	127	29,56	9,33	9,00	47,00
	Yüksek öğretim	114	29,75	9,62	4,00	51,00
	Lisans üstü	20	30,15	12,51	8,00	51,00
	Toplam	420	28,98	9,55	4,00	51,00
Bireysel değerler	İlköğretim	159	27,45	5,87	9,00	39,00
	Ortaöğretim	127	26,54	6,41	7,00	39,00
	Yüksek öğretim	114	27,24	5,61	11,00	39,00
	Lisans üstü	20	25,55	7,65	7,00	35,00
	Toplam	420	27,03	6,06	7,00	39,00

Tablo 5.7. (devamı)

		N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Başetme gücü	İlköğretim	159	21,41	5,39	1,00	42,00
	Ortaöğretim	127	21,74	6,23	1,00	42,00
	Yüksek öğretim	114	21,19	4,93	6,00	38,00
	Lisans üstü	20	20,70	7,36	1,00	29,00
	Toplam	420	21,41	5,63	1,00	42,00
Beden imgesi	İlköğretim	159	30,61	6,42	8,00	45,00
	Ortaöğretim	127	30,92	7,72	6,00	48,00
	Yüksek öğretim	114	31,97	5,95	14,00	48,00
	Lisans üstü	20	30,50	9,19	8,00	42,00
	Toplam	420	31,07	6,87	6,00	48,00
Duygusal düzey	İlköğretim	159	34,13	7,99	17,00	52,00
	Ortaöğretim	127	34,92	7,74	18,00	57,00
	Yüksek öğretim	114	35,62	9,12	14,00	52,00
	Lisans üstü	20	34,35	9,16	17,00	49,00
	Toplam	420	34,78	8,29	14,00	57,00
Çevreye Uyum	İlköğretim	159	44,14	8,67	4,00	65,00
	Ortaöğretim	127	43,61	9,88	14,00	61,00
	Yüksek öğretim	114	43,95	8,42	21,00	69,00
	Lisans üstü	20	41,95	12,19	14,00	61,00
	Toplam	420	43,82	9,15	4,00	69,00
Meslek ve eğitim	İlköğretim	159	31,32	6,30	14,00	48,00
	Ortaöğretim	127	31,97	7,75	9,00	53,00
	Yüksek öğretim	114	31,05	6,07	16,00	42,00
	Lisans üstü	20	29,50	8,04	11,00	39,00
	Toplam	420	31,36	6,80	9,00	53,00
Sosyal ilişkiler	İlköğretim	159	35,42	8,45	10,00	57,00
	Ortaöğretim	127	35,04	8,77	10,00	57,00
	Yüksek öğretim	114	36,61	8,20	15,00	51,00
	Lisans üstü	20	34,10	9,98	10,00	45,00
	Toplam	420	35,57	8,56	10,00	57,00
Ruh sağlığı	İlköğretim	159	39,50	8,27	20,00	58,00
	Ortaöğretim	127	38,10	8,64	18,00	57,00
	Yüksek öğretim	114	39,80	8,85	19,00	58,00
	Lisans üstü	20	36,70	10,71	1,00	48,00
	Toplam	420	39,02	8,68	1,00	58,00
Offer toplam puan	İlköğretim	159	401,88	57,33	160,00	494,00
	Ortaöğretim	127	401,62	68,18	150,00	496,00
	Yüksek öğretim	114	406,17	57,67	198,00	496,00
	Lisans üstü	20	395,10	88,27	166,00	490,00

	Toplam	420	402,64	62,40	150,00	496,00
--	--------	-----	--------	-------	--------	--------

Tablo 5.8 Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili varyans analizi bulguları

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Gruplararası	2495,07	3	831,69	4,383	P<0.05 anlamlı
	Gruplariçi	78939,81	416	189,75		
	Toplam	81434,88	419			
Sosyal karşılaştırma	Gruplararası	146,93	3	48,97	,266	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	76552,69	416	184,02		
	Toplam	76699,62	419			
Aile ilişkileri	Gruplararası	112,93	3	37,64	,266	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	58946,57	416	141,69		
	Toplam	59059,51	419			
Dürtü kontrolü	Gruplararası	111,93	3	37,31	0,813	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19092,77	416	45,89		
	Toplam	19204,71	419			
Cinsel tutumlar	Gruplararası	349,67	3	116,55	1,280	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	37873,26	416	91,04		
	Toplam	38222,94	419			
Bireysel değerler	Gruplararası	108,46	3	36,15	0,982	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	15311,06	416	36,80		
	Toplam	15419,53	419			
Baş etme	Gruplararası	29,26	3	9,755	0,306	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	13276,98	416	31,91		
	Toplam	13306,24	419			
Beden imgesi	Gruplararası	134,83	3	44,94	0,952	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19641,88	416	47,21		
	Toplam	19776,71	419			
Duygusal düzey	Gruplararası	152,64	3	50,88	0,738	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	28669,49	416	68,91		
	Toplam	28822,14	419			
Çevreye uyum	Gruplararası	94,15	3	31,38	0,373	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	35049,49	416	84,25		

	Toplam	35143,65	419			
Meslek ve eğitim	Gruplararası	128,38	3	42,79	0,924	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19262,60	416	46,30		
	Toplam	19390,99	419			
Sosyal ilişkiler	Gruplararası	205,40	3	68,46	0,934	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	30505,45	416	73,33		
	Toplam	30710,85	419			
Ruh sağlığı	Gruplararası	322,28	3	107,42	1,429	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	31283,37	416	75,20		
	Toplam	31605,65	419			
Offer toplam puan	Gruplararası	2783,22	3	927,74	0,237	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	1629210,62	416	3916,37		
	Toplam	1631993,84	419			

Babaları farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, babanın eğitim durumuna göre öğrencilerin mesleki olgunluk açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmalar görülmüştür ($p<0.05$). Sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi”, “Ruh sağlığı” “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$). Bu bulgular, babaları farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, Sosyal karşılaştırmaları ve Offer benlik imgesi alt boyutları ve “Offer toplam puanı” açısından aralarında fark olmadığını gösterirken, mesleki olgunluk açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir.

Çalışmamızda babaları farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, Sosyal karşılaştırmaları ve Offer benlik imgesi alt boyutları ve “Offer toplam puanı” açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir. Babaları farklı eğitim durumunda olan öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeyleri arasındaki farklılıkları destekleyen ya da desteklemeyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, babaları farklı eğitim durumundaki öğrencilerin benlik imgeleri arasında farkın olduğunu ve olmadığını tespit eden farklı çalışmalara rastlanmıştır.

Babaları hangi eğitim seviyesindeki öğrencilerin mesleki olgunluklarında farklılaşma olduğunu anlamak amacıyla LSD Post Hoc testi uygulanmıştır ve bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 5.9. Mesleki olgunluk ile ilgili LSD Post Hoc testi bulguları

	Babanın öğrenim durumu	Babanın öğrenim durumu	Ortalamalar arası fark (I-J)	Önem Düzeyi
Mesleki olgunluk	İlköğretim	Ortaöğretim	-4,44(*)	p<0.05 anlamlı
		Yüksek öğretim	-4,16(*)	p<0.05 anlamlı
		Lisans üstü	-8,70(*)	p<0.05 anlamlı

Tablo 5.9.'da görüldüğü gibi, babalarının eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin mesleki olgunluğu, babalarının eğitim durumu ortaöğretim, yüksek öğretim ve lisans üstü olan öğrencilerden daha düşük olarak bulunmuştur. Babalarını eğitim düzeyi lisans üstü olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri de diğer üç gruptan daha yüksek bulunmuştur. Çakar (1997) yaptığı çalışmada, araştırmamızın bu bulgusunu destekleyen bir sonuca ulaşmıştır. Yani, öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ile mesleki olgunluk arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Babaları üniversite ve ortaöğretim mezunu olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, babaları ilköğretim mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Babanın eğitim düzeyi yükseldikçe buna paralel olarak öğrencilerin de mesleki olgunluk puanları artmaktadır.

İnsanların çevreleriyle kurdukları ilişkilerin yapısı ve düzeyi her şeyden önce onların eğitim düzeyine bağlıdır. İnsan, iletişim ve etkileşim ağını geliştirdikçe, kendini gerçekleştirmekte, kendini gerçekleştirdikçe de, iletişim ve etkileşim ağını genişletmektedir. Bu ağın genişlemesi ve etkili olmasında eğitimin yeri ve önemi tartışmasız olarak kabul edilmektedir. İlişkilerin oldukça yoğun ve karmaşık, yoğun ve karmaşık olduğu kadar da etkili olduğu yer ailedir. Aile içi ilişkilerin yapısı, bireylerin birbirlerini anlaması, kabul etmesi ve birbirlerini destek olması gibi işleyişler aile bireylerinin eğitim durumları ile yakından ilgilidir. Ann-babanın eğitim durumu ekonomik durumunu, ekonomik durumu da eğitim durumunu etkilemektedir. Bu karşılıklı etkileşim ise, aile içi ilişkilerin yapısını, yönünü ve işleyişini belirlemektedir (Ersanlı, 1996, s.53).

Aile içi etkileşimde önemli olan anne-babanın eğitim düzeyinin, çocuğun benliğinin gelişiminde de etkili olduğunu ileri süren çalışmalardan birisini de Ersanlı (1988) yapmıştır. Orta ve yüksek düzeyde öğrenim görmüş olan babaların çocuklarının benlik tasarımı düzeyleri arasında önemli bir fark olmadığını ancak, öğrenim düzeyleri düşük olan babaların çocuklarının benlik tasarımı düzeylerinin çok düşük olduğunu tespit etmiştir. Yılmaz (1998) ve Okman (1999) da babanın eğitim durumunun, çocuğun benlik imgesini etkilediğini, babanın öğrenim seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin benlik imge düzeylerinin de yükseldiğini tespit etmişlerdir.

Erdirinç (1995), Zırh (1995), Barış (2002) yaptıkları çalışmalarında, babaları farklı öğrenim düzeyinde olan öğrencileri benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir.

Otrar (1997) da Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyleri ile öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulmuştur. Endüstri Meslek Lisesine devam eden öğrencilerin babaları, Çıraklık Eğitim Merkezine devam eden öğrencilerin babalarına göre çocuklarının mesleki gelişimine ve meslek seçimine dolayısıyla mesleki olgunluk düzeylerine olumlu yönde daha fazla etkiye bulundukları söylenebilir. Çünkü, ortaöğretim ve üstü eğitim düzeyine sahip olan babalar, ilköğretim mezunu babalara göre çocuklarının mesleki olgunluk düzeylerine olumlu yönde daha fazla etkiye bulundukları yorumu da yapılabilir. Bal (1998), babanın öğrenim düzeyi ile çocuğun mesleki olgunluk düzeyi arasında doğrusal bir ilişkinin olduğunu, babası yüksek öğrenim mezunu olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyinin, babası babası ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olan öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek olduğunu saptamıştır. Sekmenli (2000) tarafından yapılan bir çalışmada da babanın eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Akbıyık (1996), Zeren (1999), Sahranç (2000) babanın eğitim düzeyi ile öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar yapmışlardır

5.4. Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.10’da ve varyans analizi ile ilgili bulgular da Tablo 5.11’de verilmiştir.

Tablo 5.10. Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Mesleki olgunluk	Okur yazar değil	255	143,31	13,60	103,00	176,00
	İlköğretim	64	140,78	13,40	102,00	165,00
	Ortaöğretim	42	140,30	14,76	110,00	166,00
	Yüksek öğretim	59	140,15	15,15	95,00	164,00
	Toplam	420	142,18	13,94	95,00	176,00
Sosyal karşılaştırma	Okur yazar değil	255	81,22	14,29	18,00	111,00
	İlköğretim	64	81,26	13,79	53,00	119,00
	Ortaöğretim	42	81,71	10,99	54,00	100,00
	Yüksek öğretim	59	82,37	11,58	48,00	112,00
	Toplam	420	81,44	13,529	18,00	119,00
Aile ilişkileri	Okur yazar değil	255	79,43	11,39	26,00	108,00
	İlköğretim	64	78,21	11,91	32,00	97,00
	Ortaöğretim	42	80,30	10,43	52,00	102,00
	Yüksek öğretim	59	78,98	14,71	29,00	100,00
	Toplam	420	79,27	11,87	26,00	108,00
Dürtü kontrolü	Okur yazar değil	255	25,38	6,10	12,00	39,00
	İlköğretim	64	24,93	5,93	13,00	37,00
	Ortaöğretim	42	24,80	5,85	16,00	37,00
	Yüksek öğretim	59	25,40	10,23	12,00	91,00
	Toplam	420	25,25	6,77	12,00	91,00
Cinsel tutumlar	Okur yazar değil	255	29,16	9,79	4,00	51,00
	İlköğretim	64	27,60	8,74	9,00	44,00
	Ortaöğretim	42	29,35	9,75	9,00	51,00
	Yüksek öğretim	59	29,45	9,26	10,00	47,00

	Toplam	420	28,98	9,55	4,00	51,00
Bireysel değerler	Okur yazar değil	255	27,07	6,01	7,00	39,00
	İlköğretim	64	27,60	6,88	7,00	39,00
	Ortaöğretim	42	27,47	5,74	12,00	36,00
	Yüksek öğretim	59	25,89	5,54	8,00	36,00
	Toplam	420	27,03	6,06	7,00	39,00

Tablo5.10. (devamı)

		N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Başetme gücü	Okur yazar değil	255	21,43	5,32	1,00	42,00
	İlköğretim	64	21,95	6,13	1,00	42,00
	Ortaöğretim	42	21,00	5,06	6,00	29,00
	Yüksek öğretim	59	21,05	6,75	1,00	41,00
	Toplam	420	21,41	5,63	1,00	42,00
Beden imgesi	Okur yazar değil	255	31,55	6,75	8,00	48,00
	İlköğretim	64	30,20	6,83	6,00	45,00
	Ortaöğretim	42	29,83	6,77	15,00	41,00
	Yüksek öğretim	59	30,81	7,40	8,00	48,00
	Toplam	420	31,07	6,87	6,00	48,00
Duygusal düzey	Okur yazar değil	255	35,12	8,45	14,00	57,00
	İlköğretim	64	34,90	8,45	17,00	52,00
	Ortaöğretim	42	32,90	7,73	17,00	45,00
	Yüksek öğretim	59	34,54	7,78	19,00	50,00
	Toplam	420	34,78	8,29	14,00	57,00
Çevreye Uyum	Okur yazar değil	255	43,86	8,95	4,00	65,00
	İlköğretim	64	45,45	9,53	14,00	69,00
	Ortaöğretim	42	43,90	9,00	20,00	65,00
	Yüksek öğretim	59	41,86	9,57	14,00	61,00
	Toplam	420	43,82	9,15	4,00	69,00
Meslek eğitimi	Okur yazar değil	255	31,03	6,59	11,00	53,00
	İlköğretim	64	32,54	7,23	9,00	45,00
	Ortaöğretim	42	31,42	7,12	14,00	52,00
	Yüksek öğretim	59	31,42	6,99	11,00	50,00
	Toplam	420	31,36	6,80	9,00	53,00
	Okur yazar değil	255	36,20	8,15	10,00	57,00

Sosyal ilişkiler	İlköğretim	64	35,62	9,44	10,00	57,00
	Ortaöğretim	42	33,85	9,15	12,00	50,00
	Yüksek öğretim	59	34,01	8,72	10,00	57,00
	Toplam	420	35,57	8,56	10,00	57,00
Ruh sağlığı	Okur yazar değil	255	39,32	8,67	1,00	58,00
	İlköğretim	64	39,45	9,62	20,00	57,00
	Ortaöğretim	42	39,19	6,93	23,00	54,00
	Yüksek öğretim	59	37,18	8,75	20,00	57,00
	Toplam	420	39,02	8,68	1,00	58,00
Offer toplam puan	Okur yazar değil	255	405,37	60,57	160,00	496,00
	İlköğretim	64	403,78	70,64	150,00	489,00
	Ortaöğretim	42	396,33	54,56	198,00	485,00
	Yüksek öğretim	59	394,11	66,39	169,00	491,00
	Toplam	420	402,64	62,40	150,00	496,00

Tablo 5.11 Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili varyans analizi bulguları

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Gruplararası	842,44	3	280,81	1,44	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	80592,44	416	193,73		
	Toplam	81434,88	419			
Sosyal karşılaştırma	Gruplararası	67,96	3	22,65	,12	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	76631,66	416	184,21		
	Toplam	76699,62	419			
Aile ilişkileri	Gruplararası	127,93	3	42,64	,30	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	58931,57	416	141,66		
	Toplam	59059,51	419			
Dürtü kontrolü	Gruplararası	20,14	3	6,71	,14	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19184,56	416	46,11		
	Toplam	19204,71	419			
Cinsel tutumlar	Gruplararası	148,33	3	49,44	,54	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	38074,60	416	91,52		
	Toplam	38222,94	419			
Bireysel değerler	Gruplararası	106,00	3	35,33	,96	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	15313,53	416	36,81		

	Toplam	15419,53	419			
Baş etme	Gruplararası	33,73	3	11,24	,35	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	13272,51	416	31,90		
	Toplam	13306,24	419			
Beden imgesi	Gruplararası	176,64	3	58,88	1,25	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19600,06	416	47,11		
	Toplam	19776,71	419			
Duygusal düzey	Gruplararası	182,45	3	60,81	,88	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	28639,68	416	68,84		
	Toplam	28822,14	419			
Çevreye uyum	Gruplararası	397,06	3	132,35	1,58	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	34746,59	416	83,52		
	Toplam	35143,65	419			
Meslek ve eğitim	Gruplararası	116,83	3	38,94	,84	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19274,16	416	46,33		
	Toplam	19390,99	419			
Sosyal ilişkiler	Gruplararası	366,93	3	122,31	1,67	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	30343,92	416	72,94		
	Toplam	30710,85	419			
Ruh sağlığı	Gruplararası	234,74	3	78,24	1,03	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	31370,91	416	75,41		
	Toplam	31605,65	419			
Offer toplam puan	Gruplararası	7947,54	3	2649,18	,67	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	1624046,29	416	3903,95		
	Toplam	1631993,84	419			

Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, annenin eğitim durumuna göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi”, “Ruh sağlığı” “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Bu bulgular, anneleri farklı eğitim durumundaki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt boyutları ve “Offer toplam puanı” açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Geleneksel Türk aile yapısı içinde anne çocuğun eğitiminden ve gelişiminden babaya nazaran daha fazla etkiye sahiptir. Ancak annenin de çalışma hayatında aktif olarak bulunmasından sonra anneye düşen bu sorumluluk baba ile paylaşılmaya başlanmış, otorite ve

disiplin sembolü olan baba da çocuklarıyla ilgilenererek, çocukta güven duygusunun gelişmesine yardımcı olmaya başlamıştır. Bunun sonucunda da, çocuğun meslek seçimi gibi önemli kararlar almalarında anne-babanın etkileri artmıştır. Araştırmamızda annenin öğrenim durumu ile öğrencilerin mesleki olgunlukları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Geleneksel ve kültürel yapı gereği Erzurum'da yüksek öğrenim görmüş olan annelerin sayısının az olması, okur-yazar olmayan annelerin sayısının fazla olması böyle bir sonucun ortaya çıkmasına sebep olabilir. Çünkü annenin öğrenim durumu yükseldikçe çocuklarını meslek seçimi gibi önemli karar konularında destek ve yardımcı olma durumları da artmaktadır. Yükseköğretim mezunu olan annelerin, çocuklarından beklentileri yüksek olmakta ve çocuklarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda daha iyi yönlendirebilmektedirler. Araştırmamızın bu bulgusunu destekleyen başka çalışmalara da rastlanmaktadır. Akbıyık (1996), Otrar (1997), Zeren (1999), Sahraç (2000) da yaptıkları çalışmalarında, annenin öğrenim durumu ile öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptamamışlardır.

Kağnıcı (1999)'nın yapmış olduğu çalışmanın sonucu araştırmamızın bulgularının tamamen destekler niteliktedir. Nitekim Kağnıcı da anne eğitim değişkenine göre öğrencilerin mesleki olgunluklarında bir fark olmadığını ancak, babanın eğitim düzeyi incelendiğinde, babanın eğitim düzeyine göre öğrencileri mesleki olgunluk düzeyine göre öğrencilerin mesleki olgunlukları arasında fark tespit etmiştir.

Ancak, Çakar (1997) ve Bal (1998), annesi ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin, annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Sekmenli (2000), annenin öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin yükseldiğini tespit etmiştir.

Annenin öğrenim durumu ile öğrencilerin sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı çalışmamızda, bu bulguyu destekleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Annenin öğrenim durumu ile öğrencilerin benlik imgeleri arasında da anlamlı bir farkın bulunmadığı çalışmamızda, bu bulguyu destekleyen çalışmalara rastlanmıştır. Zırh (1995), Erdinç (1995), Barış (2002) annenin öğrenim durumu ile öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Okman (1999), annenin eğitim durumunun ergenlerin benlik imgeleri üzerinde etkili bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Annenin yüksek okul veya üniversite ve ortaokul ya da lise düzeyinde eğitim almış olması, ergenlerin benlik imgesi düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Yılmaz (1998) da annelerin eğitim seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerinin yükseldiğini saptamıştır.

5.5. Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.12’de ve varyans analizi ile ilgili bulgular da Tablo 5.13’de verilmiştir.

Tablo 5.12. Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	Tercih edilen meslek	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Mesleki olgunluk	Öğretmen	172	140,61	13,61	102,00	176,00
	Doktor-Eczacı-Dişi	85	146,02	13,03	112,00	171,00
	Mühendis	79	142,94	14,08	95,00	165,00
	Din görevlisi	19	135,73	15,38	109,00	161,00
	Avukat	24	141,16	15,40	113,00	166,00
	Güzel Sanatlar	3	143,00	17,05	124,00	157,00
	Psikolog	14	145,14	14,08	112,00	157,00
	Polis-Asker	17	143,70	12,96	112,00	160,00
	Memur	4	131,75	20,02	116,00	161,00
	Mimar	3	142,66	6,80	135,00	148,00
	Toplam	420	142,18	13,94	95,00	176,00
Sosyal karşılaştırma	Öğretmen	172	81,06	14,81	18,00	119,00
	Doktor-Eczacı-Dişi	85	82,43	11,69	49,00	110,00
	Mühendis	79	81,58	11,79	42,00	106,00
	Din görevlisi	19	74,57	17,35	38,00	108,00
	Avukat	24	86,58	10,44	65,00	104,00
	Güzel Sanatlar	3	89,33	8,32	80,00	96,00
	Psikolog	14	78,71	14,48	38,00	94,00
	Polis-Asker	17	85,00	11,64	67,00	102,00
	Memur	4	73,25	17,21	50,00	91,00
	Mimar	3	69,33	7,23	61,00	74,00
	Toplam	420	81,44	13,52	18,00	119,00
	Öğretmen	172	79,15	10,27	32,00	102,00
	Doktor-Eczacı-Dişi	85	78,43	13,87	26,00	105,00

Aile ilişkileri	Mühendis	79	79,98	15,01	29,00	108,00
	Din görevlisi	19	77,00	11,18	56,00	95,00
	Avukat	24	83,70	6,72	73,00	98,00
	Güzel Sanatlar	3	78,66	3,05	76,00	82,00
	Psikolog	14	79,21	8,71	67,00	97,00
	Polis-Asker	17	79,23	9,22	68,00	99,00
	Memur	4	69,00	8,28	58,00	78,00
	Mimar	3	85,00	9,53	76,00	95,00
	Toplam	420	79,27	11,87	26,00	108,00

Tablo 5.12. (devamı)

	Tercih edilen meslek	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Dürtü kontrolü	Öğretmen	172	25,65	7,69	12,00	91,00
	Doktor-Eczacı-Dişi	85	24,58	5,90	12,00	39,00
	Mühendis	79	25,46	6,52	13,00	39,00
	Din görevlisi	19	26,47	6,34	17,00	37,00
	Avukat	24	24,58	4,31	12,00	34,00
	Güzel Sanatlar	3	21,00	8,54	13,00	30,00
	Psikolog	14	26,00	5,11	19,00	33,00
	Polis-Asker	17	22,47	5,77	12,00	32,00
	Memur	4	22,25	3,59	17,00	25,00
	Mimar	3	34,33	3,05	31,00	37,00
	Toplam	420	25,25	6,77	12,00	91,00
	Öğretmen	172	28,88	9,43	4,00	51,00
	Doktor-Eczacı-Dişi	85	28,01	11,28	4,00	51,00
	Mühendis	79	30,25	8,65	10,00	50,00
	Din görevlisi	19	28,84	9,21	4,00	44,00

Cinsel tutumlar	Avukat	24	30,25	10,19	4,00	45,00
	Güzel Sanatlar	3	30,33	10,01	20,00	40,00
	Psikolog	14	27,85	9,18	12,00	45,00
	Polis-Asker	17	27,00	6,02	12,00	38,00
	Memur	4	31,25	4,11	26,00	35,00
	Mimar	3	32,00	10,81	23,00	44,00
	Toplam	420	28,98	9,55	4,00	51,00
Bireysel değerler	Öğretmen	172	26,58	5,79	7,00	39,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	25,88	6,88	7,00	38,00
	Mühendis	79	27,79	5,79	9,00	39,00
	Din görevlisi	19	29,63	4,91	19,00	36,00
	Avukat	24	27,87	4,93	18,00	37,00
	Güzel Sanatlar	3	24,66	7,57	16,00	30,00
	Psikolog	14	27,85	6,50	10,00	35,00
	Polis-Asker	17	28,76	7,30	16,00	39,00
	Memur	4	25,75	2,87	22,00	28,00
	Mimar	3	32,66	2,88	31,00	36,00
	Toplam	420	27,03	6,06	7,00	39,00
Başetmegücü	Öğretmen	172	20,99	5,28	1,00	42,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	20,76	6,64	1,00	32,00
	Mühendis	79	22,07	5,66	2,00	42,00
	Din görevlisi	19	23,68	5,54	14,00	39,00
	Avukat	24	21,70	3,60	15,00	29,00
	Güzel Sanatlar	3	21,00	1,00	20,00	22,00
	Psikolog	14	24,19	7,54	12,00	41,00
	Polis-Asker	17	21,94	4,08	14,00	32,00
	Memur	4	19,25	1,70	17,00	21,00
	Mimar	3	18,00	6,08	14,00	25,00
	Toplam	420	21,41	5,63	1,00	42,00

Tablo 5.12. (devamı)

	Tercih edilen meslek	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
	Öğretmen	172	30,97	6,33	8,00	48,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	30,03	8,14	6,00	45,00
	Mühendis	79	31,46	7,05	9,00	45,00

Beden imgesi	Din görevlisi	19	31,26	5,81	19,00	41,00
	Avukat	24	31,20	5,71	19,00	41,00
	Güzel Sanatlar	3	30,33	7,37	22,00	36,00
	Psikolog	14	32,50	8,97	14,00	48,00
	Polis-Asker	17	33,11	6,20	23,00	45,00
	Memur	4	31,75	3,09	29,00	36,00
	Mimar	3	35,00	3,60	31,00	38,00
	Toplam	420	31,07	6,87	6,00	48,00
Duygusal düzey	Öğretmen	172	35,30	7,64	16,00	52,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	34,91	8,43	17,00	52,00
	Mühendis	79	33,88	8,85	14,00	49,00
	Din görevlisi	19	35,15	9,82	17,00	52,00
	Avukat	24	33,00	6,89	20,00	48,00
	Güzel Sanatlar	3	33,00	6,08	29,00	40,00
	Psikolog	14	36,28	10,46	19,00	57,00
	Polis-Asker	17	33,70	9,63	17,00	48,00
	Memur	4	29,00	7,16	21,00	36,00
	Mimar	3	45,66	4,16	41,00	49,00
	Toplam	420	34,78	8,29	14,00	57,00
Çevreye Uyum	Öğretmen	172	43,75	8,52	14,00	69,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	42,88	10,97	14,00	61,00
	Mühendis	79	44,18	8,59	15,00	61,00
	Din görevlisi	19	48,31	8,03	28,00	65,00
	Avukat	24	45,45	6,52	35,00	58,00
	Güzel Sanatlar	3	36,33	4,93	33,00	42,00
	Psikolog	14	41,07	13,60	4,00	53,00
	Polis-Asker	17	43,88	8,90	25,00	59,00
	Memur	4	42,25	6,02	37,00	50,00
	Mimar	3	46,00	4,00	42,00	50,00
	Toplam	420	43,82	9,15	4,00	69,00
Meslek ve eğitim	Öğretmen	172	31,15	6,92	9,00	53,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	30,28	7,25	11,00	40,00
	Mühendis	79	31,49	6,97	11,00	52,00
	Din görevlisi	19	33,94	5,49	22,00	42,00
	Avukat	24	31,87	5,09	22,00	38,00
	Güzel Sanatlar	3	34,66	6,02	29,00	41,00
	Psikolog	14	33,71	6,79	20,00	45,00
	Polis-Asker	17	32,76	5,68	24,00	42,00
	Memur	4	26,75	6,39	20,00	34,00
	Mimar	3	33,66	4,50	29,00	38,00
	Toplam	420	31,36	6,80	9,00	53,00

Tablo 5.12. (devamı)

	Tercih edilen meslek	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Sosyal ilişkiler	Öğretmen	172	35,15	8,21	10,00	57,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	34,67	10,07	10,00	51,00
	Mühendis	79	36,12	7,99	16,00	51,00
	Din görevlisi	19	39,52	4,85	31,00	49,00
	Avukat	24	37,04	6,43	25,00	48,00
	Güzel Sanatlar	3	30,00	2,00	28,00	32,00
	Psikolog	14	37,92	12,09	13,00	57,00
	Polis-Asker	17	34,64	9,28	15,00	57,00
	Memur	4	29,75	3,68	25,00	34,00
	Mimar	3	41,00	6,08	37,00	48,00
	Toplam	420	35,57	8,56	10,00	57,00
Ruh sağlığı	Öğretmen	172	39,22	8,06	19,00	58,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	38,98	9,59	1,00	58,00
	Mühendis	79	38,22	8,88	18,00	57,00
	Din görevlisi	19	42,05	7,76	22,00	55,00
	Avukat	24	40,33	8,41	21,00	54,00
	Güzel Sanatlar	3	32,33	10,01	21,00	40,00
	Psikolog	14	38,07	10,12	20,00	53,00
	Polis-Asker	17	38,05	8,68	20,00	50,00
	Memur	4	31,25	8,26	23,00	41,00
	Mimar	3	47,66	4,16	43,00	51,00
	Toplam	420	39,02	8,68	1,00	58,00
Offer puan	Öğretmen	172	404,50	55,41	169,00	496,00
	Doktor-Eczacı-Dışçı	85	389,95	79,56	150,00	496,00
	Mühendis	79	405,88	65,58	177,00	494,00
	Din görevlisi	19	424,15	44,23	349,00	485,00
	Avukat	24	400,87	40,81	309,00	471,00
	Güzel Sanatlar	3	398,66	17,67	387,00	419,00
	Psikolog	14	414,00	78,98	198,00	487,00
	Polis-Asker	17	401,41	52,45	300,00	496,00
	Memur	4	368,75	15,17	350,00	385,00
	Mimar	3	451,66	31,08	416,00	473,00
	Toplam	420	400,00	50,00	169,00	496,00

	Toplam	420	402,64	62,40	150,00	496,00
--	--------	-----	--------	-------	--------	--------

Tablo 5.13 Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili varyans analizi bulguları

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Gruplararası	3136,78	9	348,53	1,825	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	78298,10	410	190,97		
	Toplam	81434,88	419			
Sosyal karşılaştırma	Gruplararası	2853,81	9	317,09	1,761	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	73845,81	410	180,11		
	Toplam	76699,62	419			
Aile ilişkileri	Gruplararası	1194,52	9	132,72	,940	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	57864,99	410	141,13		
	Toplam	59059,51	419			
Dürtü kontrolü	Gruplararası	585,46	9	65,05	1,432	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	18619,24	410	45,41		
	Toplam	19204,71	419			
Cinsel tutumlar	Gruplararası	385,95	9	42,88	,465	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	37836,98	410	92,28		
	Toplam	38222,94	419			
Bireysel değerler	Gruplararası	518,18	9	57,57	1,584	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	14901,34	410	36,34		
	Toplam	15419,53	419			
Baş etme	Gruplararası	363,94	9	40,438	1,281	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	12942,30	410	31,567		
	Toplam	13306,24	419			
Beden imgesi	Gruplararası	255,91	9	28,43	,597	P>0.05 anlamsız

	Gruplariçi	19520,79	410	47,61		
	Toplam	19776,71	419			
Duygusal düzey	Gruplararası	741,49	9	82,38	1,203	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	28080,64	410	68,48		
	Toplam	28822,1	419			
Çevreye uyum	Gruplararası	832,76	9	92,52	1,106	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	34310,89	410	83,68		
	Toplam	35143,65	419			
Meslek ve eğitim	Gruplararası	485,68	9	53,96	1,170	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	18905,30	410	46,11		
	Toplam	19390,99	419			
Sosyal ilişkiler	Gruplararası	881,32	9	97,92	1,346	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	29829,52	410	72,75		
	Toplam	30710,85	419			
Ruh sağlığı	Gruplararası	900,93	9	100,10	1,337	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	30704,72	410	74,89		
	Toplam	31605,65	419			
Offer toplam puan	Gruplararası	37669,71	9	4185,52	1,076	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	1594324,13	410	3888,59		
	Toplam	1631993,84	419			

Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, mesleki tercih durumuna göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi”, “Ruh sağlığı” “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Bu bulgular, mesleki tercihleri farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt boyutları ve “Offer toplam puanı” açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin meslek tercihlerinin farklı olması, onların mesleki olgunluklarını etkileyen bir faktör olarak belirlenmemiştir. Önemli olan farklı tercihlerin olması değil, öğrencilerin tercih ettikleri meslek için gerekli mesleki olgunluğa sahip olmalarıdır. Meslek tercihlerinin farklı farklı olması hem çok normal, hem de olması gereken durumdur. Çünkü, her bireyin meslek tercihinin farklı olmasına yardım eden ilgileri, yetenekleri, kişilik özellikleri, mesleki değerleri vardır.

5.6. Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmış ve bulgular da Tablo 5.14’de verilmiştir.

Tablo 5.14. Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili t testi

	Kazancın etkisi	N	$\bar{X}$	S.S.	T değeri	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Evet	235	142,00	14,43	0,29	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	142,41	13,31		

Sosyal karşılaştırma	Evet	235	80,60	12,84	1,42	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	82,50	14,31		
Aile ilişkileri	Evet	235	79,08	12,47	0,35	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	79,50	11,08		
Dürtü kontrolü	Evet	235	24,60	5,95	2,27	P<0.05 anlamlı
	Hayır	185	26,10	7,62		
Cinsel tutumlar	Evet	235	29,60	9,44	1,48	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	28,21	9,65		
Bireysel değerler	Evet	235	27,17	5,93	0,53	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	26,85	6,24		
Baş etme	Evet	235	21,24	5,37	0,70	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	21,63	5,95		
Beden imgesi	Evet	235	30,86	6,94	0,69	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	31,33	6,78		
Duygusal düzey	Evet	235	34,25	8,46	1,47	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	35,45	8,03		
Çevreye uyum	Evet	235	44,16	9,24	0,84	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	43,40	9,05		
Meslek ve eğitim	Evet	235	31,27	6,57	0,30	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	31,47	7,10		
Sosyal ilişkiler	Evet	235	35,45	8,44	0,32	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	35,72	8,72		
Ruh sağlığı	Evet	235	38,64	8,97	1,01	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	39,51	8,30		
Offer toplam puan	Evet	235	402,25	64,51	0,14	P>0.05 anlamsız
	Hayır	185	403,15	59,80		

S.D.=418

Öğrencilere meslek tercihinde kazancın etkisinin olup olmadığı sorulmuş, “evet vardır” diyenlerle “hayır yoktur” diyenler arasında mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgesi bakımından anlamlı bir farkın olup olmadığı araştırılmıştır.

Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin yalnızca Dürtü kontrolünde $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi”, “Ruh sağlığı”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”,

“Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt boyutlarında ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Tablo incelendiğinde mesleki tercihinde kazancın etkisine evet yanıtını veren öğrencilerin “dürtü kontrolü” puan ortalaması 24,60 olup hayır yanıtını veren öğrencilerin dürtü kontrolü puan ortalaması olan 26,10’dan küçük olduğu görülmektedir. Bu bulgu mesleki tercihinde kazancın etkisine “evet” yanıtını veren öğrencilerin dürtü kontrolünün düşük olduğunu göstermektedir.

Bireyler uzun süren bir eğitim döneminden sonra hayatlarını kazanmak, geleceklerini güvence altına almak, kendilerinin ve ailelerinin geçimini sağlamak için bir meslek edinirler. Bireylerin hayatlarını devam ettirebilmeleri için bu zorunludur. Ancak kazanç, yapılan meslekten elde edilecek gelirin düzeyi meslek seçimini etkileyen tek faktör haline gelirse, meslek seçme durumunda olan gençler sağlıklı kararlar veremezler.

Araştırmamızın bu bulgusu, 2005-2006 öğretim yılında Erzurum il merkezinde bulunan liselere devam eden gençlerin meslek tercihin kazancın etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgesi puanları açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Ancak meslek tercihinde kazancın etkisine “evet” yanıtını veren öğrencilerin Offer Benlik İmgesi ölçeğinin “dürtü kontrolü” alt ölçeği diğer alt ölçeklere göre düşük çıkmıştır. Bu da, meslek tercihinde kazancın etkisinin önemli olduğunu düşünen öğrencilerin iç ve dış dünyaya ait çeşitli baskıları karşılamalarında egolarının yeterli baş etme gücüne sahip olmadığını göstermektedir. Çünkü “dürtü kontrolü” alt ölçeğinden alınan düşük puan, dürtülerin uygun şekilde kontrol edilmediğini göstermektedir. Sadece çok para kazandırdığı ve yüksek hayat standardı sağladığı için yapılan meslekler bireylere belki fazlasıyla maddi bir doyum sağlayabilir ama ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, kişilik özelliklerine uygun olarak seçilmiş, saygın bir mesleği icra etmenin vereceği manevi hazzı asla sağlayamaz. Bu nedenle bazı bireyler az kazançlı meslekleri, çok gelir getiren mesleklere tercih etmektedirler.

Aslında öğrencilerin bol kazançlı mesleklere yönelmelerinde ailelerinin ekonomik ve kültürel düzeylerinin etkisi vardır. Ekonomik ve kültürel düzeyi yüksek olan aileler, çocuklarını ilgi ve yeteneklerine göre meslek seçmeye yönlendirirken, ekonomik ve kültürel olanakları yetersiz olan ailelerde gençler, kısa zamanda büyük kazanç getirecek, itibar sağlayacak, popüler mesleklere yönelmektedirler. Araştırmamızda elde ettiğimiz, mesleki tercihinde kazancın etkisine “evet” yanıtını veren öğrencilerin dürtü kontrolünün düşük olmasının bir sebebi de bu olabilir.

5.7. Mesleki tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Mesleki tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmış ve bulgular da Tablo 5.15’de verilmiştir.

Tablo 5.15. Mesleki tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili t testi

	Saygınlığın etkisi	N	$\bar{X}$	S.S.	T değeri	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Evet	361	142,49	13,48	1,11	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	140,30	16,47		
Sosyal karşılaştırma	Evet	361	81,85	13,01	1,54	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	78,93	16,24		
Aile ilişkileri	Evet	361	79,46	11,99	0,81	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	78,10	11,12		
Dürtü kontrolü	Evet	361	25,26	6,92	0,00	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	25,25	5,80		
Cinsel tutumlar	Evet	361	28,89	9,54	0,48	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	29,54	9,65		
Bireysel değerler	Evet	361	26,90	6,10	1,11	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	27,84	5,77		
Baş etme	Evet	361	21,42	5,78	0,06	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	21,37	4,63		
Beden imgesi	Evet	361	30,99	6,92	0,60	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	31,57	6,58		
Duygusal düzey	Evet	361	34,91	8,22	0,75	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	34,03	8,75		
Çevreye uyum	Evet	361	43,90	9,20	0,39	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	43,38	8,94		
Meslek ve eğitim	Evet	361	31,43	6,75	0,56	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	30,89	7,11		
Sosyal ilişkiler	Evet	361	35,57	8,64	0,04	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	35,52	8,07		
Ruh sağlığı	Evet	361	38,83	8,74	1,12	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	40,20	8,31		
Offer toplam puan	Evet	361	402,45	64,21	0,15	P>0.05 anlamsız
	Hayır	59	403,81	50,43		

S.D.=418

Mesleki tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, mesleki tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesinin tüm alt boyutları ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Bu bulgu, mesleğin saygınlığının meslek tercihinde etkisinin olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

Ülkemizde öğrencilerin sistemli olmaktan çok, genellikle mesleklerin saygınlıklarına bakarak ve tesadüfi kararlar aldıklarını görmekteyiz. Üniversiteye hazırlanan öğrenciler çok küçük yaşlarından itibaren toplum tarafından saygı duyulan, itibar gören meslekleri tercih etmeye şartlanırlar ya da aileleri tarafından şartlandırılırlar. Ancak mesleklerin toplumdaki saygınlığı ve geçerliği zamanla değişime uğramakta, yeni yeni meslekler ortaya çıkarken, bazı meslekler de yok olup gitmektedir. Mc. Nulty ve Borgen (1988), ortaokul son sınıftaki öğrencilerin, çok benzer biçimde lise son öğrencileri ya da yetişkinler gibi meslekler arasında açık bir saygınlık hiyerarşisi algıladıklarını ortaya koymuslardır. Öğrenciler, bulundukları sınıf düzeyinden bağımsız olarak, girecekleri mesleğin saygınlığına ve kendi cinsiyetlerine uygun olmasına önem vermektedirler.

İnsanın toplumda saygı görmesi için saygın bir mesleğin üyesi olması gerekir. Saygı görme, her insanın en doğal hakkıdır. Ancak bunu saygın bir mesleğin üyesi olarak sağlama beklentisi pek gerçekçi değildir. Ayrıca meslekleri saygın olan ve olmayanlar olarak ayırmak da doğru değildir. İnsan bir mesleğin başarılı bir üyesi olursa saygınlık kazanır. Bu da sahip olduğu yetenekleri gerektiren, ilgi duyduğu etkinlikleri (meslek görevlerini) içeren bir mesleğin üyesi olmakla gerçekleşebilir. Bir kimsenin, niteliklerine uymayan bir mesleğe girmesi, zayıf bir olasılıkla da olsa, mümkün olabilir ama o mesleğin başarılı, saygın bir üyesi olma olasılığı yoktur (Kuzgun, 1998). Araştırmamıza katılan 420 kişilik örneklem grubu da mesleğin saygınlığının meslek tercihinde etkili bir faktör olmadığını belirtmiş ve mesleğin saygınlığının meslek tercihinde etkisinin olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

5.8. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre sosyal karşılaştırmaları, benlik imgeleri ve mesleki olgunlukları ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.16’da ve varyans analizi ile ilgili bulgular da Tablo 5.17’de verilmiştir.

Tablo 5.16. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerler

	Gelir durumu	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Sosyal karşılaştırma	700'den az	189	80,29	13,96	38,00	119,00
	700-1500	169	82,87	13,30	18,00	110,00
	1500 üzeri	62	81,03	12,60	41,00	112,00
Aile ilişkileri	700'den az	189	79,08	11,61	26,00	105,00
	700-1500	169	80,07	11,28	32,00	108,00
	1500 üzeri	62	77,66	14,05	29,00	100,00
Dürtü kontrolü	700'den az	189	25,34	7,60	12,00	91,00
	700-1500	169	25,68	6,06	12,00	39,00
	1500 üzeri	62	23,83	5,70	12,00	35,00
Cinsel tutumlar	700'den az	189	28,44	9,16	4,00	50,00
	700-1500	169	29,0	9,84	4,00	51,00
	1500 üzeri	62	30,41	9,90	8,00	51,00
Bireysel değerler	700'den az	189	27,29	6,02	7,00	39,00
	700-1500	169	26,98	6,03	8,00	37,00
	1500 üzeri	62	26,35	6,31	8,00	39,00
Başetme gücü	700'den az	189	21,38	5,31	1,00	42,00
	700-1500	169	21,53	6,14	1,00	42,00
	1500 üzeri	62	21,22	5,20	1,00	32,00
Beden imgesi	700'den az	189	31,03	6,25	8,00	48,00
	700-1500	169	31,26	7,39	6,00	48,00
	1500 üzeri	62	30,67	7,27	8,00	45,00
Duygusal düzey	700'den az	189	34,62	7,61	17,00	52,00
	700-1500	169	34,94	8,94	14,00	57,00
	1500 üzeri	62	34,85	8,54	18,00	52,00
Çevreye uyum	700'den az	189	44,20	8,53	4,00	69,00
	700-1500	169	43,79	9,62	14,00	65,00
	1500 üzeri	62	42,79	9,73	14,00	61,00

Meslek ve eğitim	700'den az	189	31,60	6,81	9,00	52,00
	700-1500	169	31,36	7,03	11,00	53,00
	1500 üzeri	62	30,62	6,13	15,00	40,00

Tablo 5.16. (devamı)

	Gelir durumu	N	$\bar{X}$	S.S.	Minimum puan	Maksimum Puan
Sosyal ilişkiler	700'den az	189	35,01	8,08	10,00	57,00
	700-1500	169	36,10	9,26	10,00	57,00
	1500 üzeri	62	35,82	8,00	10,00	51,00
Ruh sağlığı	700'den az	189	38,92	8,97	1,00	58,00
	700-1500	169	39,12	8,16	18,00	57,00
	1500 üzeri	62	39,08	9,29	20,00	58,00
Offer Benlik İmgesi toplam puanı	700'den az	189	396,96	50,36	157,00	497,00
	700-1500	169	399,93	58,08	189,00	490,00
	1500 üzeri	62	393,35	63,04	169,00	496,00
Mesleki olgunluk	700'den az	189	140,17	13,64	109,00	176,00
	700-1500	169	142,69	13,68	95,00	171,00
	1500 üzeri	62	144,98	13,35	103,00	168,00

Tablo 5.17. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili varyans analizi bulguları

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Sosyal karşılaştırma	Gruplararası	605,89	2	302,94	1,66	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	76093,73	417	182,47		
	Toplam	76699,62	419			
Aile ilişkileri	Gruplararası	276,97	2	138,49	0,98	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	58782,53	417	140,96		
	Toplam	59059,51	419			
Dürtü kontrolü	Gruplararası	156,62	2	78,31	1,71	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19048,08	417	45,67		
	Toplam	19204,71	419			
Cinsel tutumlar	Gruplararası	182,78	2	91,39	1,00	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	38040,15	417	91,22		
	Toplam	38222,94	419			
Bireysel değerler	Gruplar arası	41,95	2	20,97	0,56	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	15377,57	417	36,87		
	Toplam	15419,53	419			
Baş etme	Gruplararası	4,76	2	2,38	0,07	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	13301,48	417	31,89		
	Toplam	13306,24	419			
Beden imgesi	Gruplararası	15,87	2	7,93	0,16	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19760,83	417	47,38		
	Toplam	19776,71	419			
Duygusal düzey	Gruplararası	9,59	2	4,79	0,06	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	28812,54	417	69,09		
	Toplam	28822,14	419			
Çevreye uyum	Gruplararası	93,27	2	46,63	0,55	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	35050,38	417	84,05		
	Toplam	35143,65	419			
Meslek ve eğitim	Gruplararası	44,30	2	22,15	0,4	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	19346,68	417	46,39		
	Toplam	19390,99	419			
Sosyal ilişkiler	Gruplararası	111,74	2	55,87	0,76	P>0.05 anlamsız
	Gruplariçi	30599,11	417	73,37		

	Toplam	30710,85	419			
Ruh sağlığı	Gruplararası	3,70	2	1,85	0,02	P>0.05 anlamsız
	Gruplarıçi	31601,95	417	75,78		
	Toplam	31605,6	419			
Offer toplam puan	Gruplararası	2115,09	2	1057,54	0,34	P>0.05 anlamsız
	Gruplarıçi	1286039,21	417	3084,02		
	Toplam	1288154,31	419			
Mesleki olgunluk	Gruplararası	1256,52	2	628,26	3,38	P<0.05 anlamlı
	Gruplarıçi	77350,47	417	185,49		
	Toplam	78606,99	419			

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre sosyal karşılaştırmaları, benlik imgeleri ve mesleki olgunlukları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukla ilgili farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesinin tüm alt boyutları ile ilgili farklar ise istatistiksel açıdan anlamsız bulunmuştur ($p>0.05$).

Bu bulgular, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları açısından aralarında fark olduğunu, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmamızda öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesinin tüm alt boyutları ile ilgili farklar ise istatistiksel açıdan anlamsız bulunmuştur ($p>0.05$). Bu sonuç “Gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları arasında anlamlı bir fark vardır.” ve “Gelir düzeyi farklı olan öğrencilerin benlik imgeleri arasında anlamlı bir fark vardır.” hipotezini desteklememektedir. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi ile sosyal karşılaştırma düzeyleri arasındaki farklılıkları tespit eden bir çalışmaya rastlanmazken, SED ile benlik imgesi arasındaki ilişkiyi destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır.

Ailenin SED’i, sosyal statüsü çocuğun her türlü gelişiminde nasıl etkili ise, benlik gelişiminde de aynı şekilde etkilidir. Çünkü, ailenin sosyal hayata etkin bir şekilde katılabilmesi, çocuklarının gelişimi için gerekli olan ortamı, fırsat ve imkanları yaratabilmeleri, belli bir ekonomik düzeye olmalarına bağlıdır. Nitekim, yapılan araştırmalar bu görüşü desteklemektedir. Ersanlı (1988), lise öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, SED’i düşük olan ailelerden gelen öğrencilerin benlik tasarımı düzeyinin, ekonomik düzeyi orta ve yüksek olan ailelerden çok daha düşük olduğunu bulmuştur. Yani,, ekonomik durumla benlik tasarımı arasında aynı yönde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Ailenin gelir

düzeyinin yükselmesi, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir etmendir. Çünkü aile çocuğun bu ilgi ve ihtiyaçlarını sahip olduğu ekonomik ekonomik güce göre karşılayabilmektedir. Hogarty ve Katz (1971), ekonomik düzeyin, onbeş ve daha yukarı yaşlardan sonra bireylerin benlik tasarımı düzeyleri üzerinde önceki yıllarda olduğu kadar etkili olmadığı sonucuna varırken, Erkan (1986), araştırmasında eve giren aylık gelir ile çocuğun benliğinin gelişimi arasında bir ilişkinin bulunduğunu, Trowbridge (1970) ise, yeterli ekonomik güce sahip olanların olamayanlara göre daha yeterli bir benlik gelişimi düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır (Akt. Ersanlı, 1996, s.52).

Ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin öğrencilerin benlik imgeleri üzerindeki etkileriyle ilgili farklı sonuçlara da rastlanmaktadır. Güven (1996), çalışmasında ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre öğrencilerin benlik kavramı örüntülerini incelediğinde Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin tüm alt ölçeklerinde orta alt, alt ve orta SED'deki ailelerin çocuklarının orta üst ve üst SED'deki ailelerin çocuklarına göre daha yüksek benlik kavramı gösterdiğini bulmuştur.

Ayrıca Özgüroğlu (1991), Erdinç (1995), Zırh (1995), Ersanlı (1988), Yılmaz (1998), İşgör (2003), alt SED'den gelen öğrencilerin benlik imgelerinin üst SED'den gelen öğrencilere göre daha olumsuz olduğunu tespit etmişlerdir.

Ailelerinin gelir düzeyleri arasında öğrencilerin mesleki olgunluklarında farklılaşma olduğunu anlamak amacıyla LSD Post Hoc testi uygulanmıştır ve bulgular Tablo 5.18'de verilmiştir.

Tablo 5.18. Mesleki olgunlukla ilgili LSD Post Hoc Testi bulguları

Aile Gelir Düzeyi	Aile Gelir Düzeyi	Ortalamalar arası fark	Önem düzeyi
700'den az	1500 üzeri	-4,8040	,016

Tablo 5.18'de görüldüğü kazancı 700 YTL'den az olanların mesleki olgunluğu, 1.500 YTL üzeri olanlara göre daha düşüktür. Orta SED'deki ailelerden gelen öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, kendilerinden alt ve üst SED'den gelen öğrencilerden önemli düzeyde farklılaşmıştır. Buna karşılık, en alt SED'den gelen öğrencilerle, en üst SED'den gelen öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri üst SED'den gelen öğrencilerin lehine önemli düzeyde farklılaşmıştır

İlgili literatür incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile öğrencilerin mesleki olgunlukları arasında anlamlı fark olduğunu tespit eden başka çalışmalara da rastlanmaktadır. Akbalık (1991), Çakar (1997), Yazar (1997) ve Bayındır (1999) yaptıkları çalışmalarında

öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyleri ile mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir. Ailelerin gelir seviyesi arttıkça, buna paralel olarak öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri de artmaktadır. Üst SED’den gelen öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, orta ve alt SED’den gelen öğrencilerden daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Ailenin ekonomik seviyesinin yüksek olması, yaşam koşullarının istenen düzeyde olması, ailelerin çocuklarının geleceği için her türlü imkanları kullanabilecek ekonomik rahatlığa sahip olmaları, öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyini de etkilemektedir.

Vriend (1969), Maynord ve Hansen(1970)’in ayrı ayrı yaptıkları araştırmalarında, mesleki olgunluk ile SED arasında anlamlı farklılık bulmuşlar ve bu farklılığın SED’i düşük olan ailelerden gelen öğrenciler ile SED’i yüksek olan ailelerden gelen öğrenciler arasında olduğunu ve bu farklılığın da SED’i yüksek olan öğrencilerin lehine olduğu anlaşılmıştır (Akt. Çakar, 1997, s.104).

Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen bu çalışmaların yanında, mesleki olgunluk ile SED arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varan çalışmalar da mevcuttur. Akbalık (1991), Akbıyık (1996), Otrar (1997), Zeren (1999), Sekmenli (2000), Sürücü (2005) yaptıkları çalışmalarında SED ile mesleki olgunluk arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit etmişlerdir

5.9. Kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili bulgular ve yorum

Kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.19’da verilmiştir.

Tablo 5.19. Mesleki tercihinde cinsiyetin etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ile ilgili t testi

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.S.	T değeri	Önem düzeyi
Mesleki olgunluk	Erkek	234	138,65	14,44	5,665	P<0.05 Anlamlı
	Kız	186	146,00	11,48		
Sosyal karşılaştırma	Erkek	234	80,08	12,99	2,326	P<0.05 anlamlı
	Kız	186	83,16	14,03		
Aile ilişkileri	Erkek	234	78,52	11,56	1,467	p>0.05 anlamsız
	Kız	186	80,23	12,22		
Dürtü kontrolü	Erkek	234	25,25	7,14	0,040	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	25,27	6,29		
Cinsel tutumlar	Erkek	234	28,52	9,25	1,134	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	29,58	9,92		
Bireysel değerler	Erkek	234	27,42	5,82	1,463	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	26,55	6,34		
Baş etme	Erkek	234	21,46	5,51	0,173	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	21,37	5,79		
Beden imgesi	Erkek	234	30,54	6,57	1,781	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	31,74	7,19		
Duygusal düzey	Erkek	234	34,02	7,83	2,134	P<0.05 Anlamlı
	Kız	186	35,75	8,77		
Çevreye uyum	Erkek	234	43,82	9,09	0,031	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	43,84	9,27		
Meslek ve eğitim	Erkek	234	31,51	6,66	0,509	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	31,17	6,99		
Sosyal ilişkiler	Erkek	234	35,28	7,80	0,788	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	35,94	9,44		
Ruh sağlığı	Erkek	234	39,13	8,39	0,275	p>0.05 Anlamsız
	Kız	186	38,89	9,06		
Offer toplam	Erkek	234	395,47	50,70	0,895	p>0.05

puan	Kız	186	400,34	60,93		Anlamsız
------	-----	-----	--------	-------	--	----------

S.D.=418

Kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgeleri ve mesleki olgunlukları karşılaştırmaları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t testi uygulanmıştır. Tablo incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin Duygusal düzey ve Mesleki olgunlukla ilgili karşılaştırmalarına ilişkin t testi sonuçları $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunurken benlik imgesinin diğer alt boyutlarına ilişkin t testi sonuçları $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Bu bulgular kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin Duygusal düzey ve Mesleki olgunlukları arasında fark olduğunu, benlik imgesinin diğer alt boyutlarına ilişkin fark olmadığını göstermektedir.

Tablo incelendiğinde kız öğrencilerin sosyal karşılaştırmaya ilişkin aritmetik ortalamaları 83,16 iken erkek öğrencilerin 80,08 olup kız öğrencilerin lehine anlamlı fark vardır. Tablodan kız öğrencilerin duygusal düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları 35,75 iken erkek öğrencilerin 34,02 olup kız öğrencilerin lehine anlamlı fark vardır. Tablo incelenmeye devam edildiğinde kız öğrencilerin mesleki olgunluklarına ilişkin aritmetik ortalamaları 146 iken erkek öğrencilerin 138,65 olup kız öğrencilerin lehine anlamlı fark vardır.

Çalışmanın bu bulgusu, diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığında benzerliklere rastlanmaktadır. Uzer (1987), Akbalık (1991), Akbıyık (1996), Yazar (1997), Çakar (1997), Otrar (1997), Bal (1998), Kalafat (1998), Bayındır (1998), Evren (1999), Sekmenli (2000), Ocakçı ve Arkadaşları (2000), Acısu (2002) da yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğu, bu farkın da kızların lehine olduğunu tespit etmişlerdir. Bu fark, kızların yapı gereği erkeklere göre fiziksel, duygusal, sözel alanlarda olduğu gibi mesleki açıdan da daha erken olgunlaşmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının da erkek çocukların daha geç olgunlaşmasına etki ettiği de söylenebilir. Kızların mesleki olgunluk düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkması, toplumda kadının geleneksel rolünün giderek değişmekte olduğunu göstermesi açısından da oldukça önemlidir. Kız öğrenciler meslek seçimi ve gelecekleriyle ilgili planlar yapma konusunda daha gerçekçi davranıp, kendileri için uygun olacak meslekleri daha sağlıklı bir şekilde seçebilmektedirler. Bu nedenle günümüzde

her iş alanında kendini ispat etmiş, üstün başarılar sergileyen kadınlarla karşılaşmak mümkün hale gelmiştir.

Ancak, mesleki olgunluk düzeyinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştıran çeşitli araştırmalarda farklı sonuçlarla karşılaşmaktadır. Zeren (1999), Sahranç (2000) ve Sürücü (2005) yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya çıkarmışlardır.

Teközel (2000), Iowa-Hollanda Karşılaştırma Yönelimli Ölçeği (INCOM)'nin Türkçe uyarlaması ve geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığı araştırmasında, sosyal karşılaştırma açısından kızların erkeklere göre bir miktar daha fazla yüksek ortalamalar aldıkları ancak bu farkın çok da anlamlı olmadığı ifade etmektedir. Ayrıca ABD ve Hollanda 'da yapılan benzeri araştırmalarda da kadınların erkeklere göre anlamlı, fakat çok az seviyede daha yüksek ortalamalar aldıkları tespit edilmiştir.

Benlik imgesinin sadece “duygusal düzey” alt boyutunun kız öğrenciler lehine anlamlı çıkması çok da şaşırtıcı şaşırtıcı değildir. Gencin ruhsal yapısı içindeki duygusal uyumunu ölçen “duygusal düzey” alt ölçeği, genel duygulanımların niteliğini ve duygulardaki değişimleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Genel olarak duygusal olarak kabul edilen kızların da Offer Benlik İmgesi Ölçeği'nin “duygusal düzey” alt ölçeğinden daha yüksek puan almaları normaldir.

Benlik imgesiyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, kültürel farklılıklara bağlı olarak farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Ersanlı (1988), Özgüroğlu (1991) yaptıkları çalışmalarında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha olumlu benlik imgesine sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Toplumumuzda daha doğuştan erkek çocuklarının özel bir yeri vardır. Bu anlayış yavaş yavaş etkisini yitirmeye başlamış olsa da tamamen yok olmamıştır. Erkek çocuklarının el üstünde tutulduğu, sürekli desteklendiği, kız çocuklarının da ikinci plana itildiği bir ortamda erkek çocukların kızlara nazaran daha olumlu benlik imgesine sahip olmaları normal görülmektedir.

Bunun tam tersi olarak, Yılmaz (1998), Özer (2001) ve İşgör (2003) yaptıkları çalışmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu benlik imgesine sahip olduklarını, Okman (1999) ve Dolunay (2002) cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığını ifade etmişlerdir. Zırh (1995), öğrencilerin sosyal ilişkiler, aile ilişkileri ve çevre uyumu imgelerinin erkeklere göre daha olumlu olduğunu, ruh sağlığı, cinsel tutumlar ve toplam benlik imge puanları açısından kız ve erkek öğrenciler arasında fark görmemiştir. Uzun (2002), toplam benlik imgesi puanları açısından cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığını, alt boyutlarda ise, cinsel tutumlar boyutunda kızların lehine , bireysel değerler, baş etme gücü, çevre uyumu, mesleki

hedefler ve sosyal ilişkiler boyutlarında erkek ergenlerin lehine anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir.

ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırma ve benlik imgelerinin incelendiği çalışmanın bu bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar sunulmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları maddeler halinde ifade edilmiştir.

1. Mesleki olgunluk düzeyi farklı olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki fark incelendiğinde; mesleki olgunluk düzeyine göre öğrencilerin, Offer benlik imgesinin, “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Beden imgesi”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” ve “Ruh sağlığı” alt ölçeklerinde ve “Offer toplam puanı”nda istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) olarak farklılaşmalar olduğu görülürken Offer benlik imgesinin “Aile ilişkileri” alt ölçeği açısından istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ($p>0.05$).

Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin Sosyal karşılaştırmaları açısından aralarında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin Offer benlik imgesinin “aile ilişkileri” alt ölçeği açısından aralarında fark olmadığı tespit edilirken, mesleki olgunluk düzeyi farklı olan öğrencilerin, Offer benlik imgesinin diğer alt ölçekleri ve toplam puanı açısından aralarında fark olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki olgunluk düzeyi düşük olan öğrenciler mesleki olgunluk düzeyi orta ve yüksek olan öğrencilere göre benlik imgesinin “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Beden imgesi”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” ve “Ruh sağlığı” alt ölçeklerinde ve “Offer toplam puanı”nda daha düşük puanlar almışlardır.

Farklı mesleki olgunluk düzeyi olan öğrencilerin, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasında fark olduğuna yönelik denence doğrulanmıştır.

2. Lise türlerine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki fark incelendiğinde mesleki olgunluk, Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi” ve “Ruh sağlığı” alt ölçekleri açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmalar görülmüştür ($p<0.05$). Sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”,

“Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt ölçekleri ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluğu, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Atatürk Lisesi, Kız Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesindeki öğrencilerden daha düşük olarak bulunmuştur. Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluğu Kız Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden düşük fakat Erzurum Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunurken, Erzurum Lisesi öğrencilerinin mesleki olgunluğu Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur.

İmam Hatip Lisesi ve Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin “Aile ilişkileri” Kız Lisesi, Erzurum Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinden düşük bulunurken, Atatürk Lisesi öğrencilerinin Aile ilişkileri Erzurum Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur.

Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi öğrencilerinin “Beden imgesi” alt ölçeğinin, İmam Hatip Lisesi, Atatürk Lisesi ve Kız Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunduğu saptanırken, Atatürk Lisesi öğrencilerinin “Beden imgesi”, Erzurum Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerinden düşük bulunmuştur.

Erzurum Lisesi öğrencilerinin “Ruh sağlığı” İmam Hatip Lisesi, Atatürk Lisesi ve Kız Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur. Fen lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin “Ruh sağlığı” ise, Atatürk Lisesi ve Kız Lisesi öğrencilerinden yüksek bulunmuştur.

3. Babaları farklı eğitim düzeyinde olan öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki fark incelendiğinde; mesleki olgunluk açısından anlamlı farklılaşmalar görülmüştür ($p<0.05$). Sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi”, “Ruh sağlığı” “Dürtü kontrolü”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey”, “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt ölçeklerinde ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

Babalarının eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin mesleki olgunluğu, babalarının eğitim durumu ortaöğretim, yüksek öğretim ve lisans üstü olan öğrencilerden daha düşük olarak bulunmuştur. Babalarını eğitim düzeyi lisans üstü olan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri de diğer üç gruptan daha yüksek bulunmuştur.

4. Anneleri farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki fark incelendiğinde; annenin eğitim durumuna göre öğrencilerin

mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmalar ve “Offer toplam puanı” ve benlik imgesi alt ölçeklerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

5. Mesleki tercihi farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki farklar incelendiğinde; mesleki tercihleri farklı olan öğrencilerin, mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesi alt ölçekleri ve “Offer toplam puanı” açısından aralarında fark olmadığı tespit edilmiştir.

6. Mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasında fark olup olmadığının araştırılması sonucunda; mesleki tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin yalnızca Offer Benlik İmgesi’nin “Dürtü kontrolü” alt ölçeğinde $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Meslek tercihinde kazancın etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırmalar ve Offer benlik imgesinin, “Aile ilişkileri” “Beden imgesi”, “Ruh sağlığı”, “Cinsel tutumlar”, “Bireysel değerler”, “Baş etme”, “Duygusal düzey” , “Çevreye uyum”, “Meslek ve eğitim”, “Sosyal ilişkiler” alt ölçeklerinde ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$).

7. Meslek tercihinde mesleğin saygınlığının etkisine göre öğrencilerin mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri arasındaki fark incelendiğinde; Offer benlik imgesinin tüm alt ölçekleri ve “Offer toplam puanı” istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($p>0.05$). Mesleğin saygınlığının meslek tercihinde etkisinin olduğunu düşünenler ile düşünmeyenler arasında mesleki olgunluk, sosyal karşılaştırma ve benlik imgeleri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

8. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri arasındaki farklar incelendiğinde; öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre mesleki olgunlukla ilgili farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre sosyal karşılaştırma ve Offer benlik imgesinin tüm alt boyutları ile ilgili farklar ise istatistiksel açıdan anlamsız bulunmuştur ($p>0.05$).

Alt SED’de olan öğrencilerin mesleki olgunluğu, üst SED’de olanlara göre daha düşük çıkmıştır. Orta SED’deki ailelerden gelen öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, kendilerinden alt ve üst SED’den gelen öğrencilerden önemli düzeyde farklılaşmıştır. Buna karşılık, en alt SED’den gelen öğrencilerle, en üst SED’den gelen öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri üst SED’den gelen öğrencilerin lehine önemli düzeyde farklılaşmıştır.

9. Kız ve erkek öğrencilerin mesleki olgunlukları, sosyal karşılaştırmaları ve benlik imgeleri ilgili yapılan karşılaştırmalar sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin “Duygusal düzey” ve mesleki olgunlukla ilgili karşılaştırmaları $p<0.05$

önem düzeyinde anlamlı bulunurken, benlik imgesinin diğer alt ölçeklerine ilişkin t testi sonuçları anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular kız ve erkek öğrencilerin sosyal karşılaştırmaları, benlik imgesinin “Duygusal düzey” ve mesleki olgunlukları arasında fark olduğunu, benlik imgesinin diğer alt boyutlarına ilişkin fark olmadığını göstermektedir.

Kız öğrencilerin sosyal karşılaştırmaya ilişkin aritmetik ortalamaları 83,16 iken, erkek öğrencilerin 80,08 olup kız öğrencilerin lehine anlamlı fark vardır. Kız öğrencilerin “duygusal düzey”lerine ilişkin aritmetik ortalamaları 35,75 iken erkek öğrencilerin 34,02 olup kız öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmaktadır. Kız öğrencilerin mesleki olgunluklarına ilişkin aritmetik ortalamaları 146 iken erkek öğrencilerin 138,65 olup kız öğrencilerin lehine anlamlı fark tespit edilmiştir.

6.2.Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğrencilere, anne-babalara, öğretmenlere ve okullarda görev yapan psikolojik danışmanlara aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

6.2.1. Öğrencilere Öneriler

Meslek gelişimi ve mesleki gelişim görevleri, mesleki olgunluk kavramını ortaya çıkarmıştır. Meslek seçme aşamasına gelmiş olan gencin yeterli mesleki olgunluğa ulaşmış olması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek isteyen gencin kendisini iyi tanıması, yani genel ve özel yeteneklerini, ilgilerini ve kişilik özelliklerini iyi tespit edip, ona göre bir mesleğe yönelmesi gereklidir. Öğrencinin bu özelliklerini sadece sistematik olmayan gözlem sonuçlarıyla belirlemesi güvenilir değildir. Bu nedenle öğrencilerin kendilerini tanımlarına yardımcı olacak, geçerli ve güvenilir sonuçlar veren ve uygun ölçme araçlarının kullanılması yararlı olacaktır.

İsabetli meslek seçimi yapabilmeleri için öğrencilerin meslekler hakkında bilgi sahibi olmaları, meslekleri tanımları doğru kararlar vermelerinde etkili olacaktır. Meslek seçmek için ciddi bir araştırma ve inceleme yapmaları gerektiğini bilincinde olmaları gerekmektedir.

Öğrencilerin mesleklerini sadece toplum içindeki saygınlığına, sosyal statüsüne ve kazancının iyi olmasına bakarak ya da tesadüfi kararlarla seçmelerinin hatalı olabileceğini bilmeleri gereklidir.

Meslek seçiminin, tüm yaşamı etkileyecek çok özel bir tercih olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerini yükseltebilmek ve geleceklerini bilinçli bir şekilde planlamalarına yardımcı olmak için mesleki rehberlik programlarına katılmaları yararlı olacaktır

6.2.2. Anne-Babalara Öneriler

Meslek seçimi sadece öğrenciyi ilgilendiren bir karar değildir. Anne-babalar bazen doğrudan, bazen de dolaylı olarak bu kararın içinde yer alırlar. Gençlerin büyük bir bölümü ailelerinin istek ve beklentilerine göre meslek seçmektedir. Meslek sayılarının artması ve meslek seçiminin zorlaşması hem çocukları, hem de anne-babaları endişelendirmektedir. Bu nedenle anne-babalar çocuklarına iyi rehber olmalıdırlar.

Çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun olmayan bir mesleği seçmeye zorlanması onu mutsuz ve başarısız yapacağından anne-babaların bu tür zorlama ve baskılardan uzak durması gereklidir. Anne-babalar çocuklarını sadece ders çalışmaları konusunda zorlamamalı, sosyal ve çeşitli kültürel faaliyetlere katılmaları konusunda da desteklemelidirler.

Anne-babalar çocuklarına sadece başarılı oldukları, dereceye girdikleri ve çok çalıştıkları için değil, koşulsuz sevgi göstermeleri ve bu sevgiyi her fırsatta hissettirmeleri yararlı olacaktır. Gencin anne-babası tarafından sevildiğini, sayıldığını algılaması kişiliğini ve olumlu benlik imgesi oluşturmasını sağlayacaktır.

Anne-babalar çocuklarına, yaşları doğrultusunda aile içinde alınacak kararlara katılmalarına, katkıda bulunmalarına fırsatı verilerse, çocuklar kendilerini değerli hisseder ve kendileri ve gelecekleri ile ilgili kararlar alırken daha sağlıklı düşünüp, davranabilirler. Bağımsız karar verme sorumluluğunu daha küçük yaşlarda kazandırmak için çaba sarfedilmelidir.

Anne-babalar çocuklarına kısa yoldan köşeyi dönmeyi değil, daha küçük yaştan itibaren doğru ve dürüst çalışma ruhunu aşılamalıdırlar.

Anne-babalar kendi çocukluklarında olmayı hayal edip de olamadıkları meslekleri yapsınlar, ideallerini gerçekleştirsinler diye çocuklarına baskı uygulamamalıdırlar. “Ben olamadım, o olsun” anlayışı çocuğa ciddi zararlar verir. Anne-baba çocuğunun istek ve ideallerinin kendilerininkinden farklı olabileceğini unutmamalıdır.

Anne-babaların çocuklarını onlardan daha başarılı olanlarla karşılaştırmaları rahatsız eder. Hiçbir insan yetenekleri yönünden eşit değildir. Nasıl boyları, kiloları, saç ve göz renkleri

aynı değilse başarıları da aynı olmayabilir. Anne-babanın çocuğunu başkaları ile değil, daha önceki kendi durumu ile karşılaştırması daha mantıklıdır.

Aile içerisinde yaşanan sorunlar her konuda olduğu gibi benlik gelişimi konusunda da öğrenciyi olumsuz olarak etkileyeceği için anne-babaların bu konuya dikkat etmeleri önerilmektedir.

Anne-baba çocuğunda yapabileceğinden ve yeteneğinden fazla şeyler beklememelidir. Çocuğundan beklentisi fazla olan anne-babalar çocuklarının benlik imgeleri üzerinde olumsuz etkiler yaparlar. Beklentilerin fazla olması ve beklentilere cevap verememe korkusu gençte psikolojik baskı oluşturur ve genç bu baskı karşısında rahatlıkla başarabileceği konular da bile başarısız olur. Bu yüzden sınav dönemlerinde, meslek ve eş seçimi gibi kritik dönemlerde anne-babanın çok anlayışlı ve destekleyici olması önerilmektedir.

6.2.3. Öğretmenlere Öneriler

Öğretmenler meslek seçimi konusunda öğrencilerine iyi rehber olmalı ve mesleki olgunluk konusunda çocukları desteklemelidirler.

Araştırmamızdan elde edilen bulgulara göre, merkezi yerleştirme sınavı ile öğrenci alan okullarda öğrenim gören öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri, diğer liselere göre daha yüksek çıkmıştır. Merkezi yerleştirme sınavı ile herhangi bir okula yerleştirilemeyen öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerini yükseltmek için, bu okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine, branş öğretmenlerine ve rehber öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle öğretmenler meslek seçimi konusunda öğrencilerine iyi rehber olmalı ve mesleki olgunluk konusunda çocukları desteklemelidirler.

Sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri öğrencilerle uzun süre beraber oldukları için onları uzun süre gözlemlene imkânına sahiptirler. Elde ettikleri gözlem sonuçlarını okuldaki psikolojik danışmanla paylaşımları öğrenciler adına daha faydalı olabilir.

Öğretmenlerin öğrencilerinin kendilerini daha iyi tanımalarına ve anlamalarına fırsat verecek eğitsel kol çalışmalarına gönüllü olarak katılmalarına fırsat vermeleri hem mesleki olgunluklarının, hem de benlik imgelerinin gelişimi açısından önemlidir.

Okullarımızda uygulanan rehberlik saatlerine giren sınıf rehber öğretmenleri ve okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin beceri ve anlayışlarını değiştirmeleri ve eksikliklerini gidermeleri mesleki rehberlik hizmetlerinden yararlanacak öğrencilere katkı sağlayacaktır. Rehberlik saatlerinin kariyer gelişimine yardımcı olacak etkinlikler yerine bu sürenin farklı etkinliklerle geçirilmesinin önlenmesi önem taşımaktadır. Okul yöneticilerine ve sınıf rehber öğretmenlerine verilecek hizmet içi eğitim kursları yararlı olacaktır.

Bireyler arasında yapılan sosyal karşılaştırmalar her ne kadar benliğin gelişiminin bir parçası olarak görünse de öğretmenlerin de anne-babalar gibi çocuklar arasında karşılaştırmalar yaparken, olumsuz benlik imgesinin oluşmasını engelleyecek bir tutum içinde olmaları yararlı olacaktır.

Öğretmenlerin öğrencilerinin başarısız oldukları konularda onları anlamaya çalışmaları, başarısızlığın sebeplerini araştırmaları, kendilerine güvenmelerini sağlamaları hem başarılı olmalarını sağlayacak, hem de olumlu benlik imgesi geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Bu yüzden öğretmenlerin öğrencilerini küçük düşürecek, benliğini zedeleyecek davranışlardan kaçınmaları önemlidir.

Her öğrencinin kendisine özgü bir kişilik yapısı, benliği olduğu unutulmamalı, her öğrenciden aynı başarı durumu beklenmemelidir. Öğretmenler öğrencilerini ilgi ve yetenekleri doğrultusunda desteklemeli, farklı nedenlerle ortaya çıkmış olan olumsuz benlik imgesini ortadan kaldırmak için çaba harcamalıdır.

6.2.4. Psikolojik Danışmanlara Öneriler

Öğrencilerinin meslek olgunluk düzeylerinin gelişmesine yardımcı olmak için bireysel psikolojik danışma, grupla psikolojik danışma ve grup rehberliği çalışmaları yapmaları yararlı olacaktır.

Öğrencilerin meslek gelişiminin temeli ailede atılmaktadır. Anne-babaları ve öğrencileri mesleki olgunluk eğitimi konusunda bilinçlendirmek, öğrencinin kişisel özellikleri ile meslekler hakkında bilgi vermek ve tanıtmak için konferanslar, seminerler düzenleyebilirler. Aileleri okula davet ederek, meslekler hakkında güncel boyutlarda bilgiler verilerek, hem aileleri hem de öğrencileri bilinçlendirebilirler.

Öğrencileri çalışma hayatını daha yakından tanımalarına yardımcı olmak için çeşitli işletmelere, kurum ve kuruluşlara geziler düzenleyip, çeşitli meslek mensuplarını okula davet ederek mesleki olgunluğun gelişmesine yardımcı olabilirler. Ayrıca, öğrencilerin çalışma hayatına hazırlanmaları ve mesleki olgunluk düzeylerinin yükseltilmesi için öğrencilere staj imkânları sağlayabilirler.

Okullarında “meslek günleri” düzenleyip, eski mezunları davet edip, meslekleri hakkında öğrencilere bilgiler vermelerini sağlayabilirler. Okullarda yürütülecek her türlü mesleki rehberlik faaliyetlerinden sadece psikolojik danışman değil, okul yöneticilerine, sınıf ve branş öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Özellikle okul müdürünün rehber öğretmene vereceği maddi ve manevi destek çok önemlidir. Bu sayede öğrenciler, öğretmenler ve veliler konunun önemini daha iyi anlayacaklardır.

Artık günümüzde hemen her öğrenci gerek ortaöğretim kurumlarına, gerekse yükseköğretim kurumlarına girmek için özel dersanelere devam etmektedir. Dersanelerde bulunan rehberlik servislerinde görev yapan rehber öğretmenlerin özellikle mesleki rehberlik konusunda yeterli olmaları çok önemlidir.

Psikolojik danışmanlar, meslek seçiminde öğrencilere kendi kendilerini ölçmeye yarayan testler uygulandıktan sonra ortaya çıkan ilgi alanlarına, yeteneklerine ve kişiliklerine uygun meslekleri bulmalarına yardımcı olmalıdırlar. Bu meslekler hakkında öğrencinin bilmesi gereken bütün bilgileri sağlamalı, öğrenciyi bilgilendirerek, mevcut ilgi ve yeteneklerine uygun olabilecek alternatif mesleklerin tanıtımını yapmalıdırlar. Öğrencinin seçeceği meslek hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmasını sağladıktan sonra seçimini yapmasını desteklemelidirler.

Çeşitli sebeplerden dolayı olumsuz benlik imgesi geliştirmiş olan öğrencilerle daha yakından ilgilenmeleri, öğrencilerin kendilerini tanımalarına yardımcı olmaları ve psikolojik destek sağlamaları önemlidir. Öğrencilerin psikolojik destek alarak olumlu benlik imgesi geliştirmelerine yardım edilmelidir.

Aile danışmanlığı merkezleri yaygınlaştırılmalı, ailelerin ve öğrencilerin gerek duyduklarında bu merkezlere rahatça gitmeleri teşvik edilmelidir.

Okullarımızda mesleki rehberlik faaliyetlerini yürütecek olan rehber öğretmenlerin sayılarının yetersiz olduğu bilinmektedir. Bazı okullarda rehber öğretmen hiç yokken, bazılarında da öğrenci başına düşen rehber öğretmen sayısı oldukça yetersizdir. Okullardaki rehber öğretmenlerin sayılarının ve niteliklerinin artırılması bu hizmetlerin daha sağlıklı yapılmasına yardım edecektir.

Her alanda olduğu gibi mesleki rehberlik alanında da bilgisayarın ve internetin bilinçli kullanımı rehber öğretmenlerin işlerini kolaylaştıracak, öğrenciler de bilgisayar programlarıyla kendilerini ve meslekleri tanıma imkânına kavuşmuş olacaklardır.

Gençlerin olumlu benlik imgesi geliştirmelerinde ve çeşitli sebeplerden dolayı oluşan olumsuz benlik imgelerini yeniden yapılandırmalarında psikolojik danışmanlara büyük görevler düştüğü unutulmamalıdır.

Özellikle Offer Benlik İmgesinin “dürtü kontrolü” alt ölçeği, mesleki olgunluk düzeyinin yükselmesiyle sağlanabileceği gibi dürtü kontrolü artırılan öğrencilerin de mesleki olgunluk düzeylerini yükseltmeye yönelik çabalara gidilebileceği araştırmamızın bulgularından anlaşılmıştır. PDR çalışanları bulgudan bu doğrultuda yararlanmalıdırlar.

Araştırmamızdan elde ettiğimiz bulgular ışığında babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencinin mesleki olgunluk düzeyinin arttığı, annenin eğitim düzeyinin ise, mesleki olgunluk düzeyini

etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda baba ve annesi yeterli eğitim düzeyinde olmayan öğrencilerin mesleki olgunluk düzeylerini arttırmak ve onlara destek olma görevi yine psikolojik danışmanlara düşmektedir. Bu nedenle psikolojik danışmanların araştırmamızın bu bulgusundan yola çıkmaları hem kendilerinin işini kolaylaştıracak, hem de öğrenciler rehberlik hizmetlerinden daha fazla yararlanmış olacaklardır.

Psikolojik danışmanların üstlendiği sorumluluk, gelir düzeyi düşük olan öğrenciler için de geçerlidir. Öğrencilerin gelir düzeyleri yükseldikçe mesleki olgunluk düzeyleri de buna paralel olarak artmaktadır. Özel dersanelere gitme imkânı bulan maddi durumu iyi olan öğrenciler, dersanelerde görev yapan rehber öğretmenlerden mesleki rehberlikle ilgili her türlü hizmeti alabilmekte, uygulanan ölçeklerle kendi ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerine uygun mesleklere yönelme konusunda şanslı olabilmektedirler. Okullarda görev yapan psikolojik danışmanlar araştırmamızın bu bulgusundan yararlanmalı, özellikle gelir düzeyi düşük olup, dersanelere gitme imkanı bulamayan öğrencilerle daha yakından ilgilenmelidirler. Gerek yurt içinde, gerekse yurt dışında mesleki olgunlukla ilgili yapılan pek çok çalışmada kız öğrencileri mesleki olgunluk düzeyleri araştırmamızda olduğu gibi erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Araştırmamızın bu bulgusu ışığında PRD çalışanları bunu nedenini araştırıp, mesleki olgunluk düzeyi düşük olan erkek öğrencilerle daha yakından ilgilenebilirler.

KAYNAKÇA

Acısu, Süreyya., “Koruma Altında Olan Lise ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2002.

Adler, Alfred., “İnsan Tabiatını Tanıma” (Çev.Ayda Yörükân, (Der.ve Yay. Haz: Turhan Yörükân), Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2. Baskı, 1995.

_____ Psikolojik Aktivite, (Üstünlük ve Toplumsal İlgi) Türkçesi: Belkıs Çorakçı, Say Yayınları, 4. Baskı, 1997, İstanbul, 1997.

- Akbaba Sırrı.**, “Bireyin Akademik Benlik Kavramı Ölçeğini Puanlamasının Mesleki Olgunluk Düzeyine Etkisi”, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt/ 3, Sayı/2, Ankara, Temmuz 1999.
- _____ “Psikolojik Sağlığı Koruyucu Rehberlik ve Psikolojik Danışma”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, Kasım 2004 .
- _____ “Ana-babaları Farklı Rehberlik Anlayışına Sahip Olan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Karşılaştırılması” Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı/7, Nisan 2002, 126-135.
- _____ “Kendine Uygun Meslek Seçmede Farklı Düzeylerde Bulunan Bireylerin Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması” Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yayınları, Erzurum, 1996, s.43.
- _____ “Öğretmenin Öğrencilerine Yapacağı Rehberlik Çalışmaları” Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Eğitim Bilimleri Özel Sayı , Erzurum, 2003, s. 16.
- _____ “Öğretmen Yetiştirmede Mesleki Rehberliğin Yeri ve Önemi” Millî Eğitim, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları:3774, Süreli Yayınlar Dizisi:160, Sayı.155-156, Yaz-Güz 2002.
- Akbalık, Gül.**, “Ortaokul III. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri”i, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1991.
- Akbıyık, Yeter.**, “ Meslek Liselerine Devam Eden Öğrencilerin Meslekî Olgunluk Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara, 1996.
- Akdemir, Çağatay.**, “Okullarımızda Mesleki Rehberliğin Önemi”, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt:1, Sayı:2, Eylül 1991.
- Akkoyunlu, Buket., Orhan, Feza., Umay, Aysun.**, “Bilgisayar Öğretmenleri İçin Bilgisayar Öğretmenliği Yetkinlik Ölçeği Geliştirme Çalışması” Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 1-8, 2005
- Aksaray, Semra.**, “Adolesanların Benlik İmajlarını Etkileyen Etmenlerden Ana-Baba Tutum Algısı”, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana, 1992.
- Aladağ, Banu.**, “Yatan ve Ayakta Tedavi Gören Hastaların Sosyal Destek ve Sosyal Karşılaştırma Düzeyleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara, 2000.

- Albayrak Güldener., Çiftçi, Huriye.,** “Lise Öğrencileriyle Yapılan Örnek Bir Meslekî Grup Rehberliği Çalışması”, I.Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi, Mersin Üniversitesi, 21-23 Eylül 2006.
- Alsancak, Burçin.,** “İntihar Girişiminde Bulunan 11-16 Yaş Arası Çocuklarda Depresyon, Anksiyete ve Benlik Algısı” İstanbul Üniversitesi, Adli Tıp Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2001.
- Altermatt, E.Rydell., Pomerantz, M.Eva.,** “The Implications of Having High-achieving Versus Low-achieving Friends: A Longitudinal Analysis” Social Development; Vol.14, Issue 1, p61-81, Feb2005.
- Anafarta Meltem.,** “Ergenlerde Patolojik Yeme Tutumlarını Yordayan Değişkenler- Dansçılar ve Dansçı Olmayanlar” XII.Ulusal Psikoloji Kongresi, 9-13 Eylül, ODTÜ. Ankara, 2002
- Antony, M.Martin., Rowa, Karen., Liss, Andrea., Swallow, R.Stephen., Swinson, Richard.,** “Social Comparison Processes in Social Phobia” Behavior Therapy, Vol.36, Issue 1, p65-75, Winter2005.
- Argun, Yasemin.,** “Okulöncesi Çocukların Duygusal-Davranışsal Güçlülüğü ve Kendilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı:336, Sayfa:32, Kasım 2006.
- Arık, Hatice.,** “Adolesan Çağında Benlik Kavramının Gelişimi ve Öğretmenleri ile Karşılıklı Algılamalarının Değerlendirilmesi, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara 1993.
- Arnas, A.Yaşare.,** “Sokakta Çalışan Çocukların Öz Kavram Düzeylerinin İncelenmesi”, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi, Yıl.2004, Cilt.11, Sayı.1, 2-10.
- Arseven, D. Ali.,** “Benlik Tasarımı” Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Dergisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları, Sayı:1, 1986, s.16-17.
- _____ “kademik Benlik Tasarımı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki Konusunda Bir İnceleme” Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1979.
- _____ “Genel Ortaöğretimde Mesleğe Yönelme ile İlgili Örnek Bir Uygulama” Çağdaş Eğitim Dergisi, Yıl:20, Sayı:214, Ekim 1995.
- Aşkın, Muhittin.,** “Mesleki Rehberlik” Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Eğitim Bilimleri Özel Sayı, Erzurum, 2003.
- Aydın A.,** Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, 6. Baskı, Tek Ağaç Eylül Yayıncılık, Ankara, 2005.
- Azaiza, F., Ben-Ari, A.T.,** “Self-perception of Minority Group Adolescents: The Experience of Arabs Living in Israel” Journal of Social Welfare, Vol. 7, P236-243, 1998.

Bacanlı, Feride., “Lise Öğrencileri İçin Mesleki Rehberlik Programı ve Uygulama Kılavuzu”, Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi:4, Nobel Yayın-Dağıtım, Ankara, Ocak 2005.

_____ Mesleki Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara, 1995.

Bacanlı, Hasan., “Eğitim Psikolojisi” Alkım Yayınevi, İstanbul, 1998.

_____ “Sosyal İlişkilerde Kendini Ayarlamanın Psikolojisi” Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3022, Bilim ve Kültür Eserleri Dizisi: 905, Eğitim Dizisi: 14, MEB Basımevi, İstanbul, 1997.

Bakar, Derya., “Üniversite Öğrencilerinde Benlik Sisteminin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996

Bakırcıoğlu, Rasim., “Ruh Sağlığı ve Rehberlik”, Çark Matbaası, 1976.

Bal, Gürkan., “İnternet kafelerin Çocuklar Üzerindeki Etkisi” Çağın Polisi Dergisi, 3, (33), s.45-46, Ankara, 2004.

Bal, N.Pervin., “Ergenlik Döneminde Mesleki Karar Verme Olgunluğunun İncelenmesi ve Mesleki Karar Verme Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, 1998.

Balkış, Murat., “Kendini Araştırma Ölçeğinin (KAÖ)Türk Kültürüne Uyarlanması”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı:17, Anı Yayıncılık, Bahar 2004.

Baltaş, Acar., Baltaş, Zuhal., “Stres ve Başa çıkma Yolları” 10. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.

Barış, A.Dolunay., “Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2002

Barut, Yaşar ve Ayyıldız, Ayla., “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Göre Karşılaştırılması” XII. Ulusal Psikoloji Kongresi, ODTÜ. Ankara, 9-13 Eylül 2002.

Bassett, Jonathan., “Sex Differences in Jealousy to a Partner’s Imagined Sexual or Emotional Infidelity with a Same or Different Race Other” North American Journal of Psychology, Vol.7, Issue 1, 2005.

Başak, Bayar.,Kariyer Seçimi :Holland Mesleki Tercih Envanteri ve Myers-Brigg Type Envanterinin kullanımı. www.insankaynaklari.com. 26 Temmuz 2006.

- Başar, Figen.**, “Üvey Ebeveyne Sahip Olan ve Olmayan 10-11 Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimleri ile Kendilerini Algılama Biçimlerinin İncelenmesi”Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1996.
- Başaran, Ethem, İbrahim.**, “Eğitim Psikolojisi (Eğitimin Psikolojik Temelleri), Gül Yayınevi, 5. Baskı, Ankara, 1996 .
- Bayındır, Aşkı.**, “Bireylerin Mesleki Olgunluk Düzeyleri ile Anne-Babalarının Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişki”,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara, Kasım, 1999.
- Baymur, Feriha.**, “Genel Psikoloji”, İnkılap Yayınevi, İstanbul,1990
- _____Okullarımızda Önemli Bir Sorun: Rehberlik, Hacettepe Üniversitesi, Basımevi, Ankara, 1971.
- Bediz, Zeynep.**, “Sporcu Olan ve Olmayan Çocuklarda Fiziksel Benlik Algısı”, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2002.
- Bencik Saniye.**, “Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmelliyetçilik ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, 2006.
- Berkem Meral.**, “Dalış Sporü Eğitimi İçindeki Öğrencilerle Eğitimcilerin Ruhsal Farklılıkları”, Klinik Psikiyatri Dergisi, 2001;4 (1):38-41.
- Beyazıt, Gülnur.**, “Türk ve İranlı Öğretmen Adaylarının İnsan Doğası Felsefesi ve Benlik İmajı”, I. Sosyal Psikiyatri Sempozyumu, Kriz Dergisi Özel Sayı, Bahar 1994, Cilt:2, Sayı.1., 223-234.
- Bıçakçı, M.Yıldız.**, “Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Anne-Baba Tutumlarının ve Benlik İmajlarının İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi Anabilim Dalı, Ankara, 2004.
- Bilge, Filiz.**, “Gestalt ve İnsancıl Yaklaşımda Öğrenme”, Editör:Binnur Yeşilyaprak, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, PegemA Yayıncılık, 10. Baskı, Cantekin Matbaası, Mart 2006.
- Bilgin, Nuri.**, “Kimlik İnşası” Aşına Kitaplar, İzmir, 2007.
- Bilir, Şule., Güneysu, Sibel.**, Gençlerin Kendini Kabul Düzeyini Etkileyen Bazı Etmenler” Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Dergisi, Sayı 3, 1988.

- Bingham, R.Phillips.**, “Career and Vocational Assessment 1997-1998: A Biennial Review.”
Journal of Career Assessment.,Vol.9, Issue 1, p1-24, Win2001.
- Blalock, J.Susan., Afifi, A.Rema., De Vellis, McEvoy,Brenda., Holt, Kathleen., De Vellis, F.Robert.**, “Adjustment to Rheumatoid Arthritis: The Role of Social Comparison Processes” Oxford University, Health Education Research, Vol.5, No. 3, 361-370, 1990.
- Bozgeyikli, Hasan.**, “Meslek Kararı Verme Yetkinlik Ölçeğinin Geliştirilmesi”, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dergisi, Sayı:11, Yıl 2004
- Bozkurt, G.Songül.**, “Çocuk Psikopatolojisinde Gelişimsel Modeller” Türk Psikoloji Bülteni, Cilt.9, Sayı.30-31, Eylül-Aralık 2003.
- Bölükbaşı, Beyza.**, “Aile Ortamı, Benlik Algısı ve Okul Tutumunun 9. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etkisi” Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2005.
- Burleson, Kathryn., Leach, C. Wayne., Harrington, M.David.**, “Upward Social Programme” British Journal of Social Psychology; Vol. 44, Issue 1, p 109-123, March 2005.
- Burns, Ailsa., Dunlop, Rosenmary.**, “Parent and Child Similarities in Divorcing and Non-Divorcing Families: A Ten Year Study” Journal of Divorce & Remarriage; Vol.39, Issue 2, p45-64, 2003.
- Busacca, A. Louis., Taber, J.Brian.**, “The Career Maturity Inventory-Revised: A Preliminary Psychometric Investigation” Journal of Career Assessment , Vol.10, No.4, p441-55 Nov 2002.
- Buunk, P. Bram., Kuyper, Hans., Van der Zee.**, “Affective Response to Social Comparison in the Classroom” Basic & Applied Social Psychology; Vol.27, Issue 3, p229-237, Sep2005.
- Buunk, P. Bram., Nauta, Aukje., Molleman, Eric.**, “The Effects of Affiliation Orientation and Social Comparison Orientation upon Group Satisfaction” European Journal of Personality, Vol. 19, Issue 1, p69-81, Jan2005.
- Buunk, P.Bram, Zurriaga, Rosario., Peiro, M.Jose., Nauta, Aukje., Gosalves, Isabel.**, “Social Comparisons at Work as Related to a Cooperative Social Climate and to Individual Differences in Social Comparison Orientation” Applied Psychology; an International Review, Vol.54, Issue 1, p61, January 2005.
- Can, Gürhan.**, “Gelişim ve Öğrenme” Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2002.

- _____“Çocuk Gelişimi ve Psikolojisi” Açıköğretim Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı, Anadolu Üniversitesi Yayın No:1218, Açık Öğretim Fakültesi Yayın No:698, Eskişehir, 2000.
- _____“Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarını Etkileyen Etmenler”, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 1990.
- Canpolat, I.Banu., Örsel, Sibel., Akdemir, Asena., Özbay, M.Haluk.,** “Ergenlerin Kendilik Algısında Beden İmajının ve Beden Kitle İndeksinin Rolü”, Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji (3P) Dergisi, Yıl: 2003, Cilt:11, Sayı:2, 143-154 .
- Cansever, Gökçe.,** “İçimdeki Ben”(Freud görüşünün açıklanması), Beta Yayın-Dağıtım A.Ş., 3. Baskı, İstanbul, 1985.
- Carroll, Pam., Shute, Rosalyn.,** “School Peer Victimization of Young People with Craniofacial Conditions: A Comparative Study.” Psychology, Health & Medicine; Vol. 10, Issue 3, p291-304, Aug2005.
- Celkan, Hikmet.,** “Eğitim Sosyolojisi” Atatürk Üniversitesi Yayınları No.664, Kazım Basımevi, Erzurum, 1989.
- Chen, C.W., Yi-li, C., & Wang J.K.,** “ Self-Concept: Comparison Between School-Aged Child with Congenital Heart Disease and Normal School-Aged Children” Journal of Clinical Nursing, Vol. 14, 394-402, 2005.
- Christmon, K.,** “Parental Responsibility of African-American Unwed Adolescent Fathers” Adolescence, Vol.25, Issue 99, Fall1990.
- Coşkun, Beyhan., Çakmak, Duran.,** “Alkol ve Madde Bağımlılarının Grup Psikoterapisinde Psikodramanın Kullanılması” Bağımlılık Dergisi, Yıl:2005, Cilt:6, Sayı:3, 103-110.
- Creed, A. Peter., Patton, Wendy.,** “Predicting Two Components of Career Maturity in School Based Adolescents”, Journal of Career Development, Vol. 29, No. 4, Summer 2003.
- Cunningham, Cliff., & Glenn, Sheila.,** “Self-awareness in Yough Adults with Down Syndrome: Awareness of Down Syndrome and Disability” International Journal of Disability, Development & Education; Vol.51, Issue 4, p335-361, Dec 2004.
- Cüceloğlu, Doğan.,** “İçimizdeki Çocuk, Yaşamımıza Yön Veren Güçlü Varlık” Remzi Kitabevi, 2. Baskı, İstanbul, 1992.
- _____“Yeniden İnsan İnsana” Remzi Kitabevi, 4. Baskı, İstanbul, 1993.
- _____“İnsan ve Davranışı”, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991.
- Çakar, Murat.,** “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Meslekî Olgunluk Düzeyleri ile Denetim Odağı Düzeylerinin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara

- Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, İstanbul, 1997
- Çakır, M. Ali.**, “Mesleki Rehberlik” Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ed:Alim Kaya, Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.
- _____ “Mesleki Karar Envanterinin Geliştirilmesi”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt:37, Sayı:2, ss.1-14, Yıl 2004.
- Çakır, Özlem.**, “Profesyonel Yaşamda Kişisel İmaj ve Sosyal Yaşam Etiketi” Üç-Er Ofset, 7. Baskı, İstanbul, Mart 2005.
- Çelik, Asiye.**, “SSK. Ankara Hastanesi Çocuk Psikiyatri Servisine Başvuran 9-14 Yaş Arasındaki Çocukların Benlik Kavramlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Kriz Dergisi, 2 (1), 1994, 240-246.
- Çelik, Metehan.**, “Epileptik, Diyabetik ve Hasta Olmayan Ergenlerin Anne-Baba Tutumu Algılarına ve Bazı Değişkenlere Göre Sosyal Algılarının Karşılaştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2000.
- Çelikkaleli, Öner., Gündoğdu,Mehmet., Esen, K.Binnaz.**, “Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, 25.Sayı, Sonbahar 2006.
- Çetinkaya, Hatice.**, “Beden İmgesi, Beden Organlarından Memnuniyet, Benlik Saygısı, Yaşam Doyumu, ve Sosyal Karşılaştırma Düzeyinin Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşması”, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin, 2004.
- Çiğdem, Ergin.**, “Mesleki Araştırma Davranışlarında Kendini Yetkin Görme Ölçeğinin Geliştirilmesi ile İlgili Ön Çalışma ”,Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana, 2002.
- Çoban, Ahmet.**, “Bireylerin Mesleklere İlişkin Yaklaşımları ve Etkili Olan Faktörlerin Değerlendirilmesi” VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Bildiri Özetleri, Malatya, 9-11 Temmuz, 2001
- Çoban, E.Aysel.**, “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Yordayıcı Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:6, Sayı:10, Güz 2005, s. 39
- Çuhadaroğlu, Füsün.**, “Adolesanlarda Benlik Saygısı”, Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri Ana Bilim Dalı, Ankara, 1986.
- Çuhadaroğlu, Füsün., Sonuvar, Birsen.**, “Adolesan İntiharları ve Kendilik İmgesi” Türk Psikiyatri Dergisi, Yıl.1993, Cilt.4, Sayı. 1., 29-38

- Çuhadaroğlu, Füsün., Sonuvar, Birsen., Özusta, Şeniz.,** “Offer Kendilik İmgesi Ölçeği Uyarlama Çalışması” VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 1993.
- Daco, Pierre.,** “Çağdaş Psikolojinin Olağanüstü Başarıları” Türkçe Çev: O.A. Gürün, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1989.
- Dagnan, D., Sandhu, H.,** “Social Comparison, Self-esteem and Depression in People with Intellectual Disability” Journal of Intellectual Disability Research; Vol.43, Issue 5, p372-379, Oct1999 .
- Darıca, Nilüfer.,** www.egitim.com/aile/0651/0651..26 Temmuz 2007
- Davaslıgil, Ümit.,** “Bebeklik Dönemi” Ana-Baba Okulu, 2. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993, s.21.
- Demir, Reyhan., Engin, Esra., Açikel, Esin., Örener, Cennet., Çağlar, Sibel.,** “Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Başhemşirelerinin Yönetim Becerilerini Algılamaları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, med.ege.edu.tr/hemşirey/ çalışma 28 Haziran 2006.
- Dereboy F., Dereboy Ç., Coşkun A., Turhan E.,** “Üniversite Öğrencilerinde Özdeğer Duygusu ve Öz Kavramının Değerlendirilmesi” Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji (3P) Dergisi, Yıl.1994, Cilt.2., Sayı.3., 218-226.
- Dereboy F.,Dereboy Ç.,Coşkun A., Coşkun B.,** “Özdeğer Duygusu, Öz İmgesi, Kimlik Duygusu I ”, Çocuk- Genç Ruh Sağlığı Dergisi, 1994, Cilt/1, Sayı/1, 3-12.
- _____ “Özdeğer Duygusu, Öz İmgesi, Kimlik Duygusu II.”, Çocuk- Genç Ruh Sağlığı Dergisi, 1994, Cilt-1, Sayı-2, Sayfa:61-69.
- Derlega, J. Valerian., Robinett, Iva., Winstead, A.Barbara., Saaeh, M. Ghandi.,** “Psychological Impact of Comparing Oneself to Other Persons with Diabetes” Journal of Loss & Trauma, Vol.10, Issue 3, P293-311, May/Jun2005.
- Dinç, Filiz.,** “Cinsiyetleri Farklı Lise Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeylerinin Öz-saygı Düzeylerine Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1992.
- Dittmar, Helga., Howard, Sarah.,** “Thin-Ideal Internalization and Social Comparison Tendency As Moderators of Media Models’ Impact on Women’s Body-Focused Anxiety” Journal of Social & Clinical Psychology, Vol.23, Issue 6, p768-791, Dec2004.
- Dolores, E.Smith.,** “The Educational Structure and The Self-Image of Jamaican Adolescent” Psychological Reports: Part/2, Vol.72, Issue3, p.1147, 10p, 1 chart. Jun 1993.

Dolores,E.Smith.,Pike, Lynn., “The Relationship Between Jamaican Adolescent’s Drinking Patners and Self-Image” Adolescence, Vol.29, Issue 114, Summer 1994.

Düzgün, Şükrü., “İnsanda Gelişim ve Öğrenme”, Eser Ofset, Erzurum, 2002

Eisenberg, Sheldon., & Delaney, J.Daniel., “Psikolojik Danışma Süreci” Çev:Nihal Ören., Mehmet Takkaç, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları No:2338, Araştırma İnceleme Dizisi No:28, İstanbul, 1993 .

Enç Mithat., “ Ruhbilim Terimleri Sözlüğü”, Karatepe yayınları, Ankara, 1990.

Erdem, Başak., “Tekerlekli Sandalye Basketbolu Oynayan ile Fiziksel Olarak Aktif Olmayan Erişkin Engellilerin Arasındaki Benlik Algısı ve Fiziksel Olarak Kendilerini Algılama Farkı”Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1999.

Erdinç, A.Gülay., “İzmir İli Lise Öğrencilerinde Benlik İmajı- Başarı İlişkisi”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1995.

Erfidan, Gamze., “Benlikte Çok Boyutluluk Arayışları: Üç Mesleki Grupta Benlik Algısı” Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1996.

Ergül, F.,Hüseyin., “Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeyleri ile Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 1995.

Ergür, Ece., “Üniversite Öğrencilerinde Beden-Benlik Algısı ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.

Erkan, Gönül., “Korunmaya Muhtaç Çocuklar” Çocuk Yuvalarında Bir Araştırma, SHÇEK. Yayınları, Ankara, 1995.

Erkolahti, Ritva., Ilonen, Tuula., Saarijarvi, Simo., “Self- Image of Adalescents with Diabetes Mellitus Type-I and Rheumatoid Arthritis” Nord J. Psychiatry ; 57: 309-312 Oslo, 2003.

Erkolahti, Ritva., Ilonen, Tuula., Saarijarvi, Simo., Terho, Pirjo., “Self-Image and Depressive Symptoms Among Adolescent in a Non-Clinical Sample” Nord J. Psychiatry, 2003; 57: Oslo, 447-451.

Erkolahti, Ritva., Tuula, Ilonen ., “Academic Achievement and The Self-Image of Adolescent with Diabetes Type-1 and Rhrumatoid Arthritis” Journal of Youth & Adolescence, Jun 2005, Vol.34, Issue 3, p. 199-205.

- Erözkan, Atılgan.**, “ Lise Öğrencilerinin Sosyal Karşılaştırma ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” 13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Sözlü Bildiriler, PegemA Yayıncılık, 06-09 Temmuz 2004, s.197 .
- Ersanlı, Kurtman.**, “Benliğin Gelişimi ve Görevleri” , Eser Ofset, Samsun, 1996.
- _____, “Lise öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Faktörler” Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya, Haziran, 1988.
- Evren, Melda.**, “Mesleki Grup Rehberliğinin Cinsiyetleri Farklı Olan İlköğretim Okulu Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Meslek Olgunluklarına, Mesleki Benlik Algılarına ve Meslek Tercihlerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1999.
- Flouri, Eirini., Buchanan, Ann.**, “The Role of Work-Related skills and Career Role Models Adolescent Career Maturity” Career Development Quarterly, Vol. 51, Issue 1, p 36-43, Sep. 2002.
- Freedman, J. Sears.**, “Sosyal Psikoloji” Çev:Ali Dönmez, 3.Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul, 1998.
- Gaines, M. Leslie., Duvall, Jamieson., Webster J.Matthew., Smith, H.Richard.**, “Feeling Good After Praise for a Successful Performance: The Importance of Social Comparison Information” Self & Identity, Vol. 4, Issue 4, p373-389, Oct2005.
- Gander, J. Marry., & Gardiner, W. Harry.**, “Çocuk ve Ergen Psikolojisi”, Çev: Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1995.
- Garrison, C.Karl & Garrison, C.Karl, Jr.**, “ Ergenlik Psikolojisi”, (Benlik Gelişimi), Der: Bekir Onur, Hacettepe TAŞ.Kitapçılık, Ankara, 1975, s.306-307.
- Geçtan, Engin.**, “Psikodinamik Psikiyatri ve Normal dışı Davranışlar” Remzi Kitabevi, 9. Baskı, İstanbul, 1993c
- _____, “Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar”, 7. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993a
- _____, “Psikanaliz ve Sonrası”, 4. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993b.
- Gençdoğan, Başaran.**, “Depresyon ile Kendini Kabul Arasındaki İlişkiler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.
- Gezici, Meral., Güvenç, Gülden.**, “Çalışan Kadınların ve Ev Kadınlarının Benlik Algısı, Benlik Kurgusu ve Merkezi Kimlik Tanımı Açısından Karşılaştırılması” XII.Ulusal Psikoloji Kongresi, 9-13 Eylül, ODTÜ. Ankara, 2002.
- Gilmore, J.V.**, “The Productive Personality” San Francisco, Albion, 1974.

Göka, Erol., “Sosyal Bilimler Ansiklopedisi”, 1.Cilt, İstanbul, Kasım, 1990.

Gökçakan Nurcan.,ve Gökçakan Zafer.,”Ergenlerde Öz İmajı Yordayıcı Olarak Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlerin İncelenmesi”,VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Bildiri Özetleri Kitabı, Türk Psikolojik Danışma Rehberlik Derneği, Yayın No:8, Ankara 5-7 Eylül 2001.

Gökçakan, Zafer., Nadir, Bahar., “Ergende Problem Çözme Becerisini Yordayıcı Bir Değişken Olarak Benlik İmgesi”, VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Bildiri Özetleri Kitabı, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, Yayın No:8, Ankara, 5-7 Eylül 2001.

Gökdoğan, Figen., “Ortaöğretime Devam Eden Ergenlerde Beden İmajından Hoşnut Olma Düzeyi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1988.

Güleç, Yeşim., “Ergenlerin Öfke Yaşantıları, Benlik Algıları ve Akademik Başarı İlişkileri”, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2002.

Güler, Özlem., “Tanrı’ya Yönelik Atıflar, Benlik Algısı ve Günahkârlık Duygusu (Yetişkin Örneklem)”, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Psikolojisi Bilim Dalı, Ankara, 2007.

Gülertan, İlhan., “Şirketlerde “Bizler” ve “Onlar” Kısır Çekişmesi ve Sosyal Kimlik Kuramı” <http://www.visioneurope.com.tr>, Sayı:0032, 18.09.2006.

Gürcan, Ayşen., T.C.Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara, 2007.

Güven, Betül., “Farklı Öğretim Programı İzleyen Öğrencilerde Algılanan Ana-Baba-Öğretmen Tutumlarının Benlik Kavramına Etkisi” VIII.Ulusal Psikoloji Kongresi, Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 1996.

Hamachek, D.E., Ergen Benliğinin Psikolojisi ve Gelişimi Çev:Ö.Hakan Ersever, “Ergenliği Anlamak” (Ed.James F.Adams), Yay.Haz., Bekir Onur, İmge Kitabevi, Ankara, 1995.

Hamamcı, Zeynep., “Çocuğunuzun Meslek Gelişimine Nasıl Yardımcı Olabilirsiniz?” Anne-Baba El Kitabı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi:5, Nobel Yayın-Dağıtım, Ankara, Ocak 2005.

Hamamcı, Zeynep., Çoban, E.Aysel., “Mesleki Olgunluk ve Mesleki Kararsızlığın Akılcı Olmayan İnançlarla İlişkisi”,Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt:3, Sayı/No:27, Pegem A Yayıncılık, Mart 2007ss:31-42.

Hasida, Ben-Zur., Zoharit, Debi., “Optimism, Social Comparisons and Coping with Vision Loss in Israel” Journal of Visual Impairment & Blindness, Vol.99, Issue 3, p.151-164, March 2005.

Hocaoğlu, Çiçek., Kandil,T.Sema., Bilici, Mustafa., “Çıraklık Eğitim Merkezi Öğrencileri ile Orta Öğretim Öğrencilerinin Ruhsal Durumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma” İbni Sina Tıp Dergisi, Cilt/6, Sayı/3, Ekim 2002, 161-169.

Hogenraad , Robert., Pompper, Donnalyn., “Visual Communication Quarterly, Vol. 60, Issue 1, Jan 2005.

<http://www.ankarapdr.org> .

<http://www.bsu.edu/carrers/holland.html>, 05.07.2000

<http://www.psikoterapi-merkezi.com/main/show/109-29k> Carl Rogers-Fenomenolojik Yaklaşım, 21 Temmuz 2007.

Huang, S.Elbert., Gorawara-Bhat, Rita., Chin, H. Marshall., “Self-Reported Goals of Older Patients with Type 2 Diabetes Mellitus” Journal of the American Geriatrics Society, Vol.53, Issue 2, P 306, Feb2005.

Irons, C., Gilbert, Paul., “Evolved Mechanisms in Adolescent Anxiety and Depression Symptoms: The Role of The Attachment and Social Rank Systems” Journal of Adolescence; Vol28, Issue 3, p325-341, Jun2005.

Işık, İlkay., “Sanayide Çalışan, Sokakta Çalışan ve Çalışmayan 9-15 Yaş Arası Çocuklarda Öz Kavramının İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003.

İkizoğlu, Musa., “Demokratik ve Otoriter Ana-Baba Tutumlarının Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerine Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Yüksekokulu Dergisi, Sayı 10, Ankara, 1995.

İlkin, Zeynep., “İlkokul Çağındaki Çocuklarda Kendilik Algısı” Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1994.

İnanç Banu., “Türk Ergenlerin Öz imajları” V.Ulusal Psikoloji Kongresi Seminer Dergisi, Özel Sayı 8, 1988, 519-526.

İşgör, Y.İsa., “Bir İşte Çalışan ve Çalışmayan Öğrencilerin Bazı Psikolojik Özelliklerinin İncelenmesi” Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2003.

Jersild, T. Arthur., “Gençlik Psikolojisi” Çev:İbrahim N. Özgür, Metinler Matbaacılık, 4. Baskı, İstanbul, 1981.

- Kağıtçıbaşı, Çiğdem.**, “Yeni İnsan ve İnsanlar” Sosyal Psikoloji Dizisi, 10. Baskı, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1999.
- Kağnıcı, Y. Dilek.**, “ODTÜ.Hazırlık Okulu Öğrencilerinin Mesleki Olgunluğu” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1999.
- Kalafat, Zehra.**, “Lise Öğrencilerinde Meslekî Geleceğe Bakış” Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Bursa, 1998.
- Kaner, S.**, “Psikodramanın ve Gerçeklik Terapisinin Suçlu Gençlerin Benlik Kavramlarına ve Empati Düzeylerine Etkisi” , Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji (3P)Dergisi, 1993; 1 (2) 165-172.
- Kapıkıran, A.Necla.**, “İdeal ve Gerçek Benlik Kavramı Ölçeğinin Güvenirliği ve Geçerliliği” Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı/16, Denizli, 2003, 14-25
- Karadağ, H.**, “Ergenlerde Kendilik Algısının Demografik Değişkenlere göre İncelenmesi” Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Sosyal Sigortalar Kurumu Başkanlığı, Sağlık İşleri Genel Müdürlüğü, Ankara, 2002.
- Karaduman Dilek.**, “Dikkat Toplama Eğitim Programının İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Düzeyi, Benlik Algısı ve Başarı Düzeylerine Etkisi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara, 2004.
- Karahan, Fikret., Sardoğan, E. Mehmet.**, “ Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar” Deniz Kültür Yayınları, Samsun, 2004.
- Kargı, Eda.**, “Okulöncesi Öğretmenliği Programında Okuyan Üniversite Öğrencilerinin Benlik Algıları ve Mesleki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2002.
- Kaya, Alp, Giray.**, “İzmir’de Yaşam Kalitesi ve Yoksulluk” İzmir İktisat Kongresi Araştırma Merkezi, Öğrenci Çalışma Raporları Serisi, ÖÇR. No:2006/2, İzmir, 2006.
- Kaya, Mevlüt.**, Benliğin Gelişimi ve Kendini Gerçekleştirme, “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” (Ed. Halis Ayhan), Ensar Neşriyat, İstanbul, 1998.
- Kayır, Arsaluş.**, “Tek Kardeşli Ergenlerde Anksiyete” III.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Psikologlar Derneği Yayınları, İstanbul, 1984 .
- Kehale, Dilara.**, “Okulöncesi Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Davranışları, Kendilik Algısı ve Empatik Beceri Düzeyleri ve Bunlar Arasındaki

- İlişki, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2002.
- Kepçeoğlu, Muharrem.**, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Geliştirilmiş Yeni Baskı, Alkım Yayınevi, İstanbul, Ekim, 2001
- Keser, Aşkın.**, “Kariyer Planlaması Ne Zaman Başlar?”, İş Yaşamı Dergisi, Sayı:2, Ağustos, 07.10.2005 http://www.isguc.org/kariyer_planlama.php.
- Kılıçcı, Yadigar.**, “Okulda Ruh Sağlığı”, Şafak Matbaacılık, Ankara, 1992.
- Koç ve arkadaşları.**, “Gelişim ve Öğrenme”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001.
- Koç, Bozkurt.**, “Ergenlikte Benlik Gelişim ve Din” Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum, 2003.
- Koç, Derya.**, “İşitme Engelli Çocukların Duygusal ve Sosyal Uyumları ile Benlik İmajlarının İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara, 2001.
- Koç, Mustafa.,Yavuzer, Yasemin., Demir, Zekeriya.**, Gelişim ve Öğrenme, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.
- Korkmazlar, Ümran.**, “Son Çocukluk Dönemi (6-12 Yaş)” Ana-Baba Okulu, Remzi Kitabevi, 2. Baskı, İstanbul, 1993.
- Korkut, Yeşim., Atakan, Semiha.**, “Boşanmış Ailelerden Gelen Gençlerin Benlik Kavramı ve Depresyon Seviyelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi ve Tam Aile Gençleri ile Karşılaştırılması” İstanbul Üniversitesi, Pedagoji Dergisi, İstanbul, 1994.
- Kök, Mehmet.**, “Psikolojik Danışmanın Dezavantajlı Çocukların Öğrenilmiş Çaresizlik-Benlik Tasarımı ve Genel Kaygı Düzeylerine Etkisi” Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi, Sayı 3. Erzurum, 1996.
- Köknel, Özcan.**, “Depresyon-Ruhsal Çöküntü” Altın Kitaplar, 2. Baskı, İstanbul, 1989.
- _____ “Dolu Dolu Yaşamak” Altın Kitaplar Yayınevi, 1. Baskı, İstanbul, 1992.
- _____ “Ergenlik Dönemi”, Ana-Baba Okulu, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993 .
- _____ “Kişilik”, Altın Kitaplar, İstanbul, 1982.
- Krones, Pamela., Slice, Eric., Batres, Carla., Orjada, Kendra.**, “In Vivo Social Comparison to a Thin –Ideal Peer Promote Body Dissatisfaction: A Randomized Experiment” International Journal of Eating Disorders; Vol.38, Issue 2, p134-142, Sep2005.
- Kulaksızoğlu, Adnan.**, “Ergenlik Psikolojisi”, Remzi Kitabevi, 3. Baskı, İstanbul, 2000.
- Kulaksızoğlu, Adnan., ve Kulaksızoğlu, E. Nur.**, “Meslekler Rehberi” Kavram Yayınları, İstanbul, 1994.

Kundakcı, H.Ayça., “Üniversite Öğrencilerinin Yeme Tutumları, Benlik Algısı, Vücut Algısı ve Stres Belirtileri Açısından Karşılaştırılması”, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2005.

Kurtuluş, Zeynep., “A Tipi İnsanları Davranışları”
http://www.steps365.com/haber_detay.php?haber_id=346, 29.03.2007.

Kutlu, Mustafa .,”Psikolojik Danışma ve Rehberlik”, Editör:Alim Kaya, Bireyi Tanıma ve Bireyi Tanıma Teknikleri, Bölüm 7. Anı Yayıncılık, Ankara, 2004.

Kuzgun, Yıldız., Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Adayları için Üniversiteler, Yükseköğretim Programları ve Meslekler Rehberi, ÖSYM Yayınları, Genişletilmiş Dördüncü Basım, Ankara, Mayıs 1998

_____ “ İlköğretimde rehberlik” Nobel Yayın Dağıtım 2. Baskı, Ankara 2000b.

_____ “Meslek Danışmanlığı- Kuramlar ve Uygulamalar” Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000a.

_____ “Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş” Nobel Yayın Dağıtım, 3. Baskı, Ankara, Mayıs, 2006.

_____ “Mesleki Rehberliğin Bireylerin Yetenek ve İlgilerine Uygun Meslekleri Tanımalarına Etkisi” Doçentlik Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:118, Ankara, 1982.

_____ “Öğrencilerin Mesleki Doyum ve Tercihleri” Hacettepe Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, Cilt:8, Sayı:1-2, 1976 .

_____ “Kendini Değerlendirme Envanteri El Kitabı”, Ankara: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 1988b.

_____ “Rehberlik ve Psikolojik Danışma”, ÖSYM. Eğitim Yayınları: 9, Ankara, 1988a.

Kuzgun, Yıldız., Bacanlı, Feride., “Lise Öğrencileri İçin Mesleki Olgunluk Ölçeği El Kitabı” Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi 3, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, Ocak 2005.

Külahoğlu, Şermin., “Meslek Gelişimine Bütünsel Bir Bakış: Gottfredson’un Kuramı” Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/ Educational Sciences: Theory & Practice I/2 –Aralık 2001.

Laukkanen , Elia., Peiponen, Sirkka., Halonen, Pirjo., Aivio, Anneli., Viinamaki, Heimo., “Discriminant Validity of The Offer Self-Image Questionnaire in Finnish 13-Year-Old Adolescent” Nord J. Psychiatry1999; 53: p.197-201, Oslo.

- Laukkanen E., Halonen, P., Viinamaki, H., Lehtonen, J.,** “Construct Validity of The Offer Self-Image Questionnaire in Finnish 13-Year-Old Adolescent: Differences in The Self-Images of Boys and Girls” Nord J.Psychiatry 2000; 54: 431-435, Oslo.
- Laukkanen, Eila., Korhonen, Veijo., Peiponen, Sirkka., Nuutinen, Marjatta., Viinamaki, Heimo.,** “A Pessimistic Attitude Towards The Future and Low Psychosocial Functioning Predict Psychiatric Diagnosis Among Treatment –Seeking Adolescents” Australian and New Zealand Journal of Psychiatry 2001; 35: 160-165.
- Lee, Ki-Hak.,** “A Cross-Cultural Study of The Career Maturity of Korean and United States High School Students” Journal of Career Development, Vol. 28, No. 1, p43-57, Fall 2001.
- Legum, L.Harry & Hoare, H.Carol.,** “Impact of a Career Intervention on At-Risk Middle School Students’ Career Maturity Levels, Academic Achievement and Self-Esteem” Professional School Counseling, Vol.8, Issue 2. Dec 2004.
- Lindfors, Kaj., Elovainio, Marko., Sinkkonen, Jari., Aalberg, Veikko., Vuorinen, Risto.,** “Construct Validity of The Offer Self-Image Questionnaire and Its Relationship with Self-Esteem, Depression and Ego Development” Journal of Youth & Adolescence; Aug.2005, Vol.34, Issue,4. p.389-400.
- Madigan, A. Daniel.,** “The Qur’an’s Self-Image: Writing and Authority in Islamic Scripture” Journal of Islamic Studies, 13:3, (2002), pp.331-374.
- Makarenko, S.Anton.,** Çocuk Eğitimi, Çev:Dumrul Cengil, Sorun Yayınları, 1.Baskı, İstanbul, Mayıs 1987 .
- Marcotte, Diane., Fortin, Laurier., Potvin, Pierre., Papillon, Myra.,** “Gender Differences in Depressive Symptoms During Adolescence: Role of Gender –Typed Characteristics , Self-Esteem, Body Image, Stressful Life Events and Pubertal Status” Journal of Emotional & Behavioral Disorders, Vol.10, Issue 1, Spring 2002.
- Mehmet, Nagehan.,** “ Trakyalı ve Türkiyeli Üniversite Öğrencilerinin Etnik Grup Değerlendirmeleri ve Benlik Saygısı Puanlarının Karşılaştırılması” Genç Akademisyenler Topluluğu, Kültür Bülteni, Sayı:3, Nisan 2007.
- Mitchell, Claire.,** “Behind The Ethnic Marker: Religion and Social Identification in Northern Ireland” Sociology of Religion; Vol. 66, Issue 1, P3-21, Spring 2005.
- Morrison, G. Todd., Kalin, Rudolf., Morrison, A. Melanie.,** “Body-Image Evaluation and Body-Image Among Adolescents: A Test of Socicultural and Social Comparison Theories” Adolescence, Vol. 39, Issue 155, p571, Fall 2004.

- Mosek,Atalia., &Adler, Leah.**, “The Self-concept of Adolescent Girls in Non-Relative Versus Kin Foster Care” International Social Work, Vol.44, Issue 2, p255, Apr2001.
- Murat. Gülsen.**, “Lise Öğrencilerini Mesleki Değer ve Tercihleri ile Psikolojik İhtiyaçları Arasındaki İlişkiler” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum, 2003.
- Mussweiler , Thomas., Rüter, Katja., Epstude, Kai.**, “The Ups and Downs of Social Comparison: Mechanisms of Assimilation and Contrast” Journal of Personality & Social Psychology; Vol. 87, Issue 6, Dec2004.
- Muştu, Şahika.**, “Akademisyen ve Yüksek Öğrenim Mezunu Çalışmayan Kadınların Kendilerini ve Annelerini Algılamaları” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1990.
- Muuss, E.Rolf.**, Ergenlik Psikolojisi, “Ergenlikte Kimlik Bunalımı” Der: Bekir Onur, Çev: Meral Çileli, Hacettepe TAŞ. Kitapçılık, 1975
- Nadir, Bahar.**, “Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Yordayıcı Bir Değişken Olarak Benlik İmgesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı, Trabzon, Mayıs 2002.
- Nazlı, Serap.** Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaçları ile Mesleki İlgi Alanları Arasındaki İlişki. Yüksek lisans Tezi, Malatya, 1993.
- Nelson-Jones, Richard.**, Danışma Psikolojisi Kuramları (The Theory and Practice of Counseling Psychology)Editör:Fusun Akkoyun, Cassell Educational Limited, 1982.
- Nias, Jennifer.**, “Teacher Socialisation: The Individual in The System” School of Education, Deakin Univ.Victoria, p.153, 1986.
- Michinov, Nicolas.**, “Social Comparison, Perceived Control and Occupational Burnout” Applied Psychology:An International Review, Vol.54, Issue 1, p 99-118, Jan.2005.
- O’Connor, E.Lynn., Berry, W.Jack, Weiss, Joseph., Gilbert, Paul.**, “Guilt, Fear, Submission and Empathy in Depression” Journal of Affective Disorders; Vol.71, Issue 1-3, p19, Sep2002.
- Ocakçı, Ayşe., Razi, S.Gülcem., Kolaç, Nurcan.**, “Zonguldak İl Merkezinde Öğrenim Gören Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Belirlenmesi”, Teknoloji Dergisi, Cilt:3, Yıl:2000, Sayı:2-3, ss.125-134.
- Ockenfels, Axel., Selten, Reinhard.**, “Impulse Balance Equilibrium and Feedback in First Price Auctions”, Games &Economic Behavior; Vol. 5, Issue 1, p 155-170, April 2005.

- Offer , D.,& Ark.,** The Teenage World: Adolescent Self İmage in Ten Countries.Plenum Medical Book Company, Newyork , 1988, pp.567-579.
- Offer, D.,** “The Teenage World Adolescent Self-Image in Ten Countries”. Planium Medical Book Company, London, 1988.
- Okman, Sibel.,** “Ergenlik Dönemindeki Öfke İfade Tarzlarının Benlik Algısı Bağlamında İncelenmesi” Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1999.
- Oktay, Ayla.,** “Okul Öncesi Dönem (3-6 Yaş)” Ana-Baba Okulu, 2. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
- Onur, Bekir.,** “Gelişim Psikolojisi”, İmge Kitabevi, Ankara, 1995.
- _____ “Ergenlik Psikolojisi, Bedensel Değişmeler ve Yabancılaşma Duygusu”, Hacettepe Taş.Kitapçılık, Ankara, 1997.
- Orhan, Kâmil .,** “İş Doyumu ve Değerler” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1997, s.132.
- Otrar, Mustafa.,** “Endüstri Meslek Liseleri ve Çıraklık Eğitim Merkezlerinde Öğrenim Görmekte Olan 16-18 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Meslekî Olgunluk Düzeyleri ile Bazı Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 1997.
- Öcek, Hülya.,** “Çocuk Sahibi Olma Bakımından Farklı Konumdaki kadınların Benlik Algılarının Karşılaştırılması”, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara, 1992.
- Öğretir, D.Ayşe.,** “Pozitif Düşünmeye Dayalı Grup Eğitim Programının Annelerin Benlik Algısı, Eşlerine ve Çocuklarına Yönelik Tutumları ile Kendini Denetleme Becerisi ve Otomatik Düşünceleri Üzerine Etkisi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara, 2004.
- Öksüz, Ergün., Malhan, Simten., Özcan, Cihangir.,** “Üniversite Öğrencilerinde Alkol Kullanımı ve Sosyo-ekonomik, Sosyal Karşılaştırma Özellikleri İlişkisi”, IX. Ulusal Halk Sağlığı Kongresi, 3-6 Kasım 2004, Ankara, s.434.
- Önalın, Şükran.,** www.ilkadimdergisi.com.Ekim, 2001.
- Öncü, Hüseyin.,** “Grupla Mesleki Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Meslekleri Tercihlerine Etkisi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1991.

- Öner, Uğur.**, “Benlik Gelişimine İlişkin Kuramlar” Ergenlik Psikolojisi, (Der. Bekir Onur), Hacettepe Taş Kitapçılık, 2. Baskı, Ankara, 1987.
- Örsel, Sibel., Canpolat, I.Banu., Akdemir, Asena., Özbay, M. Haluk.**, “Diyet Yapan ve Yapmayan Ergenlerin Kendilik Algısı, Beden İmajı ve Beden Kitle İndeksi Açısından Karşılaştırılması”, Türk Psikiyatri Dergisi, 2004, 15 (1), 5-15.
- Özaydın, Gülten.**, “Beden İmgesi Değişimine Yaklaşımlar”, İstanbul Üniversitesi, Florence Nightingale Hemşirelik Yüksek Okulu, Hemşirelik Dergisi, Sayı/51, Yıl / 2003.
- Özbaşaran, Ferda., Aydoğan, Nermin.**, “ Gebelerde Beden İmajı ve Benlik Algısının İncelenmesi”, I.Ulusal Sağlığı Geliştirme ve Sağlık Eğitimi Kongresi, Marmaris, Muğla, 9-12 Kasım 2006.
- Özbay, Haluk., Gürsel, Sibel., Akdemir, Asena., Cinemre, Buket.**, “Ergenlerde Kendilik Algısı ile Psikopatoloji Arasında Bağlantı Var mıdır?” Türk Psikiyatri Dergisi, 2002; 13 (3):179-186.
- Özbay, Haluk., ve Arkadaşları**, Ergenlikte Benlik İmajı: Çalışan ve Öğrenciler Arasında Karşılaştırmalı Bir Çalışma. Türk Psikiyatri Dergisi, 2(2), 1991, 82-95.
- Özbay, M.Haluk., Örsel, Sibel., Akdemir, Asena., Cinemre, Buket., Aktaş M.Ayşe.**, “Psikiyatri Kliniğine Başvuran Ergenler Arasında Kendilik Algısı ile Demografik Değişkenlerin Etkileşimi” Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji (3P) Dergisi, Cilt.10, Sayı:1, 2002.
- Özcan, A. Osman.**, “Ülkemiz İçin İsaletli Olabilecek Bir Mesleğe Yönelme Denemesi” İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Basımevi, İstanbul, 1985.
- Özer, İlkay.**, “Ergenlerin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başaakıkma Stratejilerinin Benlik İmajı ile İlişkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana, 2001
- Özgün, L.Tülin.**, “Ergenlerde Benlik Kavramı”, İstanbul Üniversitesi, Çocuk Sağlığı Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 1987.
- Özgüroğlu, Mine.**, “Adolesans Döneminde Benlik İmajı”, İstanbul Üniversitesi, İstanbul Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim Dalı, Uzmanlık Tezi, İstanbul, 1991.
- Özguven, E.İbrahim.**, Bireyi Tanıma Teknikleri, PDREM Yayınları,6. Baskı., Ankara, 2005.
- _____, Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Pdrem Yayınları, Ankara, 2000.
- Özmen, E. Mehtap.**, “Okuyan ve Çalışan Gençlerin Benlik Kavramı” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Bursa, 1996.

- Özoğlu, Ç.Süleyman.**, “Psikolojik Danışmada Benlik Kavramı”, A.Ü.Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:8, Sayı:1-4, 1976.
- Öztürk, Orhan.**, “Psikanaliz ve Psikoterapi” Evrim Kitabevi, 2. Baskı, İstanbul, 1989.
- Özuğurlu, Kurban.**, “Karı-Koca İlişkilerinden Doğan Sorunlar” Ana-Baba Okulu, Remzi Kitabevi, 2.Baskı, İstanbul, 1993.
- Özyürek, Ragıp.**, “Liseli Öğrenciler İçin Matematik Yetkinlik Beklentisi Bildirici Kaynaklar Ölçeğinin Geliştirilmesi-“ön Çalışma”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 8, Sayı:32, Güz, 2002.
- Patton, Wendy., Creed, A. Peter.**, “The Relationship Between Career Maturity and Work Commitment in a Sample of Australian High School Students” Journal of Career Development, Vol.29, No.2, p.69-85, Win.2002.
- Patton, Wendy., Creed, A. Peter.Muller, Juanita.**, “Career Maturity and Well-Being as Determinants of Occupational Status of Recent School Leavers: A Brief Report of an Australian” Journal of Adolescent Research, Vol. 17, Issue 4, p 425-435, Jul 2002.
- Peker, Hüseyin.**, “Çocuk ve Suç” Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 1994.
- Pete-McGadney, Joanettr.**, “Differences in Adolescent Self-Concept As a Function of Geographic Location and Pregnancy” Adolescence, Vol.30, Issue.117, Spring 1995.
- Piko, F.Bettina., Luszczynska, Alexsandra., Gibbons, X.Frederich., Teközel, Mert.**, “A Culture-Based Study of Personal and Social Influences of Adolescent Smoking” European Journal of Public Health; Vol.15, Issue 4, p 393-398, Aug 2005.
- Pişkin, Metin.**, “İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerimizin Kariyer Gelişimleri ve Yönlendirme Süreçlerinde Gözlenen Sorunlar ve Çözüm Önerileri” Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Sempozyumu, Bildiriler Kitabı, Ankara, 4-5 Kasım 2006.
- _____ “Özsaygıyı Geliştirme Eğitimi” İlköğretimde Rehberlik, Ed:Yıldız Kuzgun, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara, 2000.
- Purkey, W. W.**, “Self-Concept and School Achievement” Englewood Ciff, N. J., Prencite-Hall, 1970.
- Ragsdale, J. Donald., Brandau-Brown, E. Frances.**, “Individual Differences in the Use of Relational Maintenance Strategies in Marriage” Journal of Family Communication, Vol. 5, Issue 1, p61-75, Jan2005.
- Razon, Norma.**“MeslekSeçimi,Bir Gencin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler” www.dersisteyen.com .

- Roessler, T. Richard** “Improving Job Tenure Outcomes for People with Disabilities : The 3M Model” Rehabilitation Counseling Bulletin, Vol. 45, Issue 4, p207-212, Sum. 2002.
- Sabiha, Hakan.** “Anadolu Lisesi Öğrencileri ile Yurtdışı Yaşantısı Geçiren ve Anadolu Liselerine Gelen Öğrencilerin Benlik Tasarımı Açısından Karşılaştırılması” Milli Eğitim Dergisi, Sayı:162, Bahar 2004.
- Sabunci, E.Ayşegül.,** “Obsesif Kompulsif Bozukluğun Uludağ Üniversitesi Öğrencileri Arasında Görülme Sıklığı ve Bu Kişilerde Benlik İmajı”, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Ana Bilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 1995.
- Sahranç, Ümit.,** “Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Denetim Odaklarına Göre Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, Ağustos, 2000.
- Salk, Lee.,** “Çocuğun Duygusal Sorunları, Bebeklikten-Yetişkinliğe” Çev:Erzen Onur, Remzi Kitabevi, 3.Baskı, İstanbul, 1993.
- Sardoğan, E. Mehmet., Karahan, T.Fikret.,** “Kişilik Gelişimi”, Eğitim Psikolojisi, Editör: Alim Kaya, Pegem A Yayıncılık. Ocak 2007.
- _____ “Eğitim Psikolojisi” Editör: Alim Kaya, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007 .
- Sarucan, Gülder.,** <http://www.psikolojikdanisma.net/meslekidoyum.htm> ,27 Tem 2007.
- Satışmış, Güner & Seber, Gülten.,** “Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerde Benlik Saygısı” Psikoloji Dergisi, Cilt 7, Sayı 23, S. 68-73, Kasım 1989.
- Savaşır, Işık., & Şahin, H.Nesrin.,** “Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler” Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 1997.
- Savi, Firdevs.,** “Ergenlerde Duygusal İstismar ve İhmal ile Benlik Algısı ve Genel Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı:329, Sayfa:17, Mart 2006.
- Savickas, M.L.,** “Career Maturity: The Construct and its Measurement .Vocational Guidance Quarterly. 32, 222-231.
- Sayıl M., Güre, A., Uçanok,Z.,** “Ergenliğe Geçişte Bilgilendirmenin Ergenin Benlik Düzeyine ve Benlik Algısına Etkisi” XII. Ulusal Psikoloji Kongresi, ODTÜ., Ankara, 9-13 Eylül 2002.
- Sayın, Saime.,** “Lise Öğrencilerini Mesleki Olgunluk Düzeyleri ve Denetim Odaklarının İncelenmesi”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, Anı Yayıncılık, Sayı:3-4, Mart 2001.

- _____“Lise Öğrencilerinin Mesleki İlgilerini Yordayan Bazı Değişkenler”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, Haziran, 2000.
- Sayiner, Banu., Savaşan, Esra., Sözen, Didem., Köknel, Özcan.,** “Yükseköğretim Gençliğinin Benlik Algısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: İstanbul Ticaret Üniversitesi Örneği” İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Yıl: 6, Sayı: 11, Bahar 2007/2 s.253-265
- Sekmenli, Tarık.,** “Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri ile Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 2000.
- Selçuk, Ziya.,** Eğitim Psikolojisi, Atlas Kitabevi, 3. Baskı, 1994.
- Seyyar, Ali.,** www.sosyalsiyaset .com. 2006
- Siyez, M,Diğdem.,** “Duygusal İstismara Maruz Kalan ve Kalmayan Ergenlerin Benlik Algıları ile Depresyon ve Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması” Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 2003.
- Smalley, Nina., Scourfield, Jonathan., Greenland, Katy.,** “Young People, Gender and Suicide” Journal of Social Work, Vol.5, Issue 2, p133-154, Aug2005.
- Smedley, Mark., Levinson, M.Edward., Barker, F. William., DeAngelis, L.Danielle.,** “Differences in Career Maturity Among Adjudicated and Nondjudicate Male Student with and without Disabilities” Journal of Employment Counseling , Vol.40, No.3, p.108-22 Sep.2003.
- Smith, A. David., Herman, E. William.,** “A Division III Student- Athlete Academic Support Program Model” Annual Meeting of The American Psychological Association, Teaching and Teacher Education, U.S.; New York, August 9, p.8, 1996.
- Smith, D.R., Evans, J.R.”** Comparison of Experimental Group Guidance and Individual Counseling as Facilitators of Vocational Development” Journal of Counseling Psychology, Vol:20, No:3, pp202, 1973.
- Solmuş, Tarık.,** “Acaba? Performans Kaygısı ve Başarısızlık korkusu” www.isguc.org.köse yazısı.
- Sözer, Y.,**Kronik Bedensel Hastalığı Olan Ergenlerde Kendilik İmgesi (Self-İmage), Ankara Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim Dalı, Uzmanlık Tezi, Ankara, 1991.

- Steinhausen, Hans., Vollrath, Margarete.,** “The Self-Image of Adolescent Patients with Eating Disorders” International Journal of Eating Disorders; Vol.13, Issue 2, p221-227, Mar1993.
- Stuart, Fine., Glenn, Haley.,Mervyn, Gilbertt., Adele, Forth.,** “Self-Image as a Predictor of Outcome in Adolescent Major Depressive Disorder”, Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines; Nov 1993, Vol.34, Issue 8, p1399-1407, 9p.
- Sukan,Y.Meltem.,** “Vitiligolu Hastaların Psikiyatrik Değerlendirmesi ve Kronik Ürtiker Hastaları ve Sağlıklı Kontrol Grubu ile Karşılaştırılması” Uzmanlık Tezi, T.C.Sağlık Bakanlığı, Bakırköy Ord.Prof. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim Hastanesi, Psikiyatri Birimi, İstanbul 2005.
- Sürücü, Mustafa.,** “Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi” Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2005 .
- Şahin, Ahmet.,** “Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Benlik Algısı ile Mesleki Benlik Algısı Arasındaki İlişki” Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1992 .
- Şahin, Cengiz.,** “Kişilik, Ahlâk, Duygusal ve Sosyal Gelişim” Eğitim Psikolojisi, Editörler: Sırrı Akbaba ve Şakire Anlıak., Lisans Yayınevi, 1. Baskı, İstanbul, Şubat 2007.
- Şahin, H.Nesrin., Batıgün, A., Uğurtaş, S.,** “Kısa Semptom Envanteri (KSE):Ergenler İçin Kullanımının Geçerlik, Güvenirlik ve Faktör Yapısı” Türk Psikiyatri Dergisi, 2002; 13(2):125-135.
- Şahin, Mustafa.,** “Farklı Yetenek Gerektiren Bölümlerde Okuyan Öğrencilerin Başarı ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından Benlik Algılamalarının Karşılaştırılması” VIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Karadeniz Teknik üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi,Trabzon, 01-03 Eylül 1999.
- Şahin, Mustafa., ve Özbay, Yaşar.,** “Üniversite Öğrencilerinin Benlik Algıları ile Sahip Oldukları Yeteneklerin Karşılaştırılması” IX.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Atatürk Üniversitesi, K.K.Eğitim Fakültesi, 27-30 Eylül Erzurum 2000.
- Şeker, Selim.,** “Kişilik Gelişimi”, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Mikro Yayınevi, İkinci Baskı, Ankara, Eylül, 2002
- Şerif, Muzaffer.,**”Sosyal Psikolojiye Giriş” Çev:Mustafa Atakay ve Aysun Yavuz, Sosyal Yayınları, İstanbul, 1996.

- Tamar, Müge., Erermiş, Serpil., Aydın, Cahide.,** “Çocuk Psikiyatrisine Başvuran Ergenlerde Kendilik Kavramı”, Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri Kongre Kitabı, Saray Kitabevi, İzmir, 1992, s..406 .
- Tan, Hasan.,** “Psikolojik Danışma ve Rehberlik” Öğretmen Kitapları Dizisi, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul, 1992.
- Tan, Hasan., Baloğlu, Mustafa.,** “Psikolojik Danışma ve Rehberlik”, Nobel Yayın-Dağıtım, Ankara, Ekim 2006 .
- Tanaltay, Suna.,** “Çocuklar Ağlamasın” , Tekin Yayınevi, 1. Baskı, Ankara, 1988.
- Taylor, S.E., Peplau, L:A., & Sears, D.O.,** Social Psychology, Prentice Hall New Jersey, 2000.
- Taysi, Ebru.,** “Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000.
- Tegin, Buket.,** “Kişilik ve Savunma Mekanizmaları”, Davranış Bilimlerine Giriş, Editör:Enver Özkalp, Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 173, Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:75, Davranış Bilimlerine Giriş, 2.Fasikül, Ünite 15-28, Eskişehir, 1988.
- Tekin, Necdet.,**”Öğretmenlik Alanından Mezun Olan Öğretmenler ile Alan Dışından Mezun Olan Öğretmenlerin ve Yetiştirdikleri Öğrencilerin Benlik Algılarını İncelemesi” İstanbul Ticaret Üniversitesi,
- Teközel, Mert.,** “Sosyal Karşılaştırma Süreçlerinde Benliğin Olumlu Değerlendirilmesi İhtiyacının İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2000.
- Teközel, Mert., Bilgin, Nuri.,** “Sosyal Psikolojiye Giriş” Ege Üniversitesi Yayınları, İzmir, 2000.
- Terbaş, Özden.,** Kendilik Psikolojisi Kuramına Göre Kendilik Bozuklukları: Bir Olgu Sunumu , Türk Psikiyatri Dergisi, 2004; 15(1): 70.
- Terekli, Serdar., Katırcı, Hakan., Erkan, Mert., Heper, Evrensel., Aydın, Gülsün.,** “Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Benlik İmajının Gelişiminde Hareket Eğitiminin Önemi” VIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Trabzon, 01-03 Eylül 1999.
- Thompson, Ted., Perry, Zoe.,** “In The Poor Performance of Self-worth Protective Students Linked with Social Comparison Goals?” Educational Psychology; Vol.25, Issue 5, p471-490, Oct2005.

- Thun, Debra., Sims, Patricia., Adams, Marry Ann., Webb, Thomas.,** “Effects of Group Therapy on Female Adolescent Survivors of Sexual Abuse; A Pilot Study” *Journal of Child Sexual Abuse*, Vol.11, Issue 4, P1-16, 2002.
- Tidwell, Romeria.,** “Gifted Student’s Self-Image as a Function of Identification Procedure, Race and Sex” *Journal of Pediatric Psychology* Vol. 5, Issue 1, pp.57-69, 1980 .
- To, W.K.William., Wong, W.N. Margaret., Lam, Y.L.Ivy.,** “Hormonal Predisposition o Menstrual Dysfunction in Collegiate Dance Students” *Acta Obstet Gynecol Scand*, 2000; 79: 1117-1123 .
- Tolan, Barlas., İsen, Galip., Batmaz, Veysel.,** “Sosyal Psikoloji” Adım Yayınları: 27, Birinci Baskı, Aralık 1991.
- Tremblay, Gilles., Saucier, Jean-François., Tremblay, E.Richard.,** “Identity and Disruptiveness in Boys: Longitudinal Perspectives” *Child and Adolescent Social work Journal*, Vol.21, No.4, August 2004. 387-406.
- Tunç, Erhan.,** “Yetiştirme Yurdunda Kalan Ergenlerle Ailesi ile Birlikte kalan Ergenlerin Benlik Algıları Bakımından Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Uskaner, Aygün.,** Mesleki Grup Rehberliğinin Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyine Etkisi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana, 1999.
- Usluer, Erdal.,** “Meslek İnceleme Kılavuzu”, Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi:6, Nobel Yayın-Dağıtım, Ankara, Ocak, 2005.
- _____ “Meslek İnceleme Yaşantısının Meslekî Olgunluğa Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara, 1996.
- Uzer, S. Ayşe.,** “Lise Öğrencilerinin Yükseköğretim Programlarını Tercihleri ile Kendi Yetenek, İlgi ve Mesleki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1987.
- Uzun Şeyda.,** “Ergenlerde Algılanan Duygusal İstismar İle Kendilik İmgesi Arasındaki ilişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul, 2002.
- Ülgen, Gülten.,** Eğitim Psikolojisi, Birey ve Öğrenme, Bilim Yayınları, Ankara, 1995
- Ülgütol, Kenan.,** “Bursa Polis Okulu Öğrencilerini Benlik Kavramları ile Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki ilişki Düzeyini Etkileyen Faktörler” Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 1998.

Ültanır, Emel., “Eğitsel ve Mesleki Rehberlik” Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Editör:Gürhan Can, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2003.

_____ “Meslek Değerlerinden “Bağımsızlık, İş Güvenliği ve Statü”ye İlişkin Ölçek Maddelerinin Geliştirilmesi” Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt:2, Sayı:8, Eylül 1997.

Ünlü, Sezen., “Kişilik Kuramları” Anadolu üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, Ön Lisans Programı, Anadolu Üniversitesi Yayın No:1288, Açıköğretim Fakültesi Yayın No:710, 1995

Ünlüoğlu, Gülören, Ergenlik Psikolojisi “Ergenliğin Psikopatolojisi”, Der: Bekir Onur, Hacettepe TAŞ. Kitapçılık, Ankara, 1987.

Ünsal, T. Sevim., Kapcı, G. Emine., “Risk Factors For Suicidal Behavior: Psychosocial Risk Models with Turkish Adolescents” Social Behavior and Personality, Vol.33, Issue 6, p593-608, 2005.

Üstün, Elif., Akman Berrin., “Korunmaya Muhtaç Çocukların Benlik Algılarının İncelenmesi” Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:23, 2002, 229-233.

Vahip, I., “Freud’dan Günümüze Psikanalitik Kuram ve Uygulamalar” Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi, Cilt: 10, Sayı:Ek 3, 2002.

Wendy, Patton., Patricia, Moller., “The Self-Image Questionnaire for Adolescent: Psychometric Properties and Factor Structure” Journal of Youth &Adolescence, Feb.1994,Vol.23, Issue 1, p19, 13p, 9 charts, 1 graph.

Winne P. H., Woodlands J.M., Wong, B.Y.L., “Comparability of Self-Concept Among Learning Disabled, Normal and Gifted Students” Journal of Learning Disabilities, Vol.15 (8), 470-475, 2001.

www.genbilim.com.16 Aralık 2006.

www.ruhsagligi.org “.meslek seçiminin önemi ve meslek seçme süreci.” 24 ağustos 2006.

www.termbank.net/psychology/838.html.psikoloji sözlüğü

Yanbastı Gülgün, Kişilik Kuramları, Ege Üniversitesi Basımevi, Bornova, İzmir. 1990 s.254.

Yaşar, Hülya., “Yetiştirme Yurdunda Kalan Ergenlerin Benlik İmajları ve Umutsuzluk Düzeylerinin Araştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Van 2001.

Yavuzer, Haluk., “Ana-Baba-Çocuk” Remzi Kitabevi, 8. Baskı, İstanbul, 1995.

- _____“Yaygın Anne-Baba Tutumları” Ana-Baba Okulu, Remzi Kitabevi, 2. Baskı, İstanbul, 1993.
- _____Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, 26. Baskı, İstanbul, 2004
- _____“Eğitim ve Gelişim Özellikleri ile Okul Çağı Çocuğu”, Remzi Kitabevi, A.Ş.İstanbul, 2000, s.17.
- Yazar, Ali Rıza.**, “Genel Lise ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara, 1997.
- Yazıcı, Hikmet.**, Eğitsel ve Mesleki Rehberlik, “Psikolojik Danışma ve Rehberlik” Ed:Gürhan Can, PegemA Yayıncılık, 7. Baskı, Ankara, 2006.
- Yeşilyaprak, Binnur.**, “Eğitimde Rehberlik Hizmetleri” Nobel Yayın –Dağıtım, Ankara, Ekim 2006.
- Yeşilyaprak, Binnur., Güngör, Abide., Güzin, Kurç.**, “Eğitsel ve Mesleki Rehberlik” Vatan Matbaası, Ankara, 1996 s.132.
- Yıldız, T.Türker.,&Yıldız, Özgül.**, “Mesleki Yönlendirmede Web Desteği”, X.Türkiye’de İnternet Konferansı, Bahçeşehir Üniversitesi, 9-11 Aralık 2005, İstanbul.
- Yılmaz, Ayşen.**, “Tek Ebeveynli ve İki Ebeveynli Ailelerden Gelen Üniversite Öğrencilerinin Kendilik İmgesi”, Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi, 1998, Cilt-5, Sayı-3, Sayfa:142-150.
- _____, “Çocukların Algıladığı Anne-Baba Arasındaki Uyum, Anne-Baba Tutumu ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkiler”, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi, Yıl. 2001, Cilt.8, Sayı.2, 85-93.
- Yörükoğlu, Atalay.**, “Çocuk Ruh Sağlığı” Özgür Yayın Dağıtım, 16. Baskı, İstanbul, 1991.
- Yürük, Ayşegül.**, “İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Benlik Saygılarının Karşılaştırılması” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Programı, Ankara, 2003.
- Zeren, Ş.Gonca.**, “Yabancı Dil Ağırlıklı Lise, Özel Lise ve Anadolu Lisesi Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Haziran, 1999.
- Zırh, Sevgi.**, “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Benlik İmajının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Ankara, Eylül, 1995.

Zulliger, Hans., “Suçlu Çocuklar ve Çocuk Mahkemeleri” Çev:Kâmuran Şipal, Bozak Yayınları, 1. Baskı, İstanbul, 1978.

EKLER

EK-1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

SEVGİLİ ÖĞRENCİLER

Bireyin hayatında vereceği önemli kararlardan birisi olan meslek seçimi konusunda ciddi kararlar vermeniz gereken bir döneme giriyorsunuz. Bildiğiniz gibi meslek seçimi, şansa bağlı, anlık karar verilen bir olgu değildir. Bu süreç içinde bir takım güçlükler yaşamamız doğaldır. Bu çalışma sizlerin yaşadığı güçlüklerin neler olduğunu tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla cevaplamanız için anket formları düzenlenmiştir. Bu anketlere

vereceğiniz cevapların içten olması araştırmanın amacına ulaşması açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle, sunulan anketleri eksiksiz ve doğru cevaplamanızı diliyor, katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ediyorum.

Arş. Gör. Arzu Gülbahçe

NOT: Ankete adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

1-Lise türünüz.....

2-Cinsiyetiniz.....

3-Babanızın eğitim durumu.....

4- Annenizin eğitim durumu.....

5- Lise sonrası tercih ettiğiniz meslekler

a) b) c)

6- Tercih ettiğiniz mesleğin kazanç durumunun tercihinizde etkisi var mı?

Evet () Hayır ()

7-Tercih ettiğiniz mesleğin saygınlığının tercihinizde etkisi var mı?

Evet () Hayır ()

8-Ailenizin aylık gelir düzeyini miktar olarak yazınız.

a) 700 YTL'den az b) 700- 1.500 YTL arası c) 1.500 YTL ve üstü

EK -2

MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ

Yıldız Kuzgun

Feride Bacanlı

AÇIKLAMA:

Ölçekte meslek seçimiyle ilgili tutum ve davranışları ölçen bazı ifadeler verilmiştir.

1. Sizden istenen, ifadeleri dikkatle okuyup bu ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu yani sizin durumunuzu ne ölçüde yansıttığını belirtmenizdir.

2. Cevap kâğıdında: A "Bana Hiç Uygun Değil", B "Bana Pek Uygun Değil" C "Bana Biraz Uygun", D "Bana Uygun", E "Bana Çok Uygun" karşılığındadır.

3. Şimdi bir örnekle cevaplamanın nasıl yapılacağını görelim:

Örnek:

- Çok erken yaşlardan beri, bir meslek seçmem gerektiğini düşünüyorum.

Eğer sizin yukarıdaki ifadeye uygunluk dereceniz "Bana Biraz Uygun" ise aşağıda gösterildiği gibi cevap kâğıdında "C" seçeneğinin altındaki aralığı işaretlemeniz gerekecektir.

A	B	C	D	E
☐	☐	☒	☐	☐

4. Cevap kâğıdında her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birisini işaretleyeceğinizi ve cevapsız ifade bırakmamanız gerektiğini lütfen unutmayınız.

5. Ölçekte bulunan 40 ifadeyi 30 dakika içinde cevaplamaya çalışınız.

Başarılar diler, katkılarınız için teşekkür ederiz.

1. Meslekleri daha iyi tanımak için, bu konuda yazılmış kaynak kitaplar olup olmadığını araştırırım.
2. Tercih ettiğim meslekler hakkında bilinmesi gereken her şeyi biliyorum.
3. Hangi mesleğin bana uygun olduğunu büyüklerimin daha iyi bilecekleri düşüncesindeyim.
4. İnsan mesleğini tesadüfen seçer.
5. Öğretmenlerime, öğrettikleri konuların hangi mesleklerle ilgili oldukları hakkında sorular sorar, onlardan bu konularda beni aydınlatmalarını rica ederim.
6. Gelecekteki mesleğimi ben belirleyeceğime göre, bu konuda gerekli bilgiyi edinmek için benim harekete geçmem gerektiği düşüncesindeyim.
7. Öğrencilik hayatımda daima hangi derslerin yada ders dışı faaliyetlerin

bana ne yönde yararlı olabileceklerini, hangi hedefe erişmek için katkıları olabileceğini düşünürüm.

8. Bence lisede bir alan ve mesleğin nasıl seçildiğini araştırmaya gerek yok.
9. Lisede öğrenim göreceğim alanı belirledim, ama kararımdan memnun değilim.
10. Hangi mesleği seçeceğime ailem karar verirse daha iyi olacak. Böylece ileride o mesleğin bana uygun olmadığı ortaya çıkarsa bu hatadan ben sorumlu olmam.
11. Lisede okuyacağım alanı ve mesleğimi seçmeden önce hangi alanlarda daha çok hangi alanlarda daha az yetenekli olduğumu araştıracağım.
12. Hiç kimsenin beni benden iyi tanımayacağını ve mesleğimi seçme sorumluluğunun bana ait olduğunu düşünürüm.
13. Kendimi bildim bileli hangi mesleğe girmek istediğimi düşünürüm.
14. Mesleki tercihlerimde sık sık değişiklik yapıyorum.
15. Bir meslek seçerken dikkate alınacak o kadar çok faktör var ki, en iyisi işi olurlarına bırakmak diye düşünüyorum.
16. Şimdiden meslek tercihleri üzerinde düşünmeyi gereksiz buluyorum.
17. Çok erken yaşlardan beri meslek yaşamımdan neler beklediğimi, nelere ilgi duyduğumu ve hangi yeteneklere sahip olduğumu düşünürüm.
18. Televizyonda bir mesleğin özelliklerini ve ülke ekonomisindeki yerini tanıtan programları ilgi ile izlerim.
19. Yeteneklerime uygun olduğumu düşündüğüm meslekleri inceliyorum.
20. Ailemin istediği mesleği seçersem onlardan daha çok yardım ve destek alırım diye düşünüyorum.
21. İnsan hangi mesleği seçeceği konusunda sadece ailesinin tavsiyelerini dikkate alırsa hata yapmaz.
22. Ne zaman meslek seçme konusu açılrsa içimi bir sıkıntı kaplar.
23. Meslekleri tanıtan kaynak kitapları okurum.
24. İlgilendiğim bir meslekteki insanların neler yaptıklarını, hangi

koşullarda çalıştıklarını öğrenmek için iş yerlerine giderim.

25. Meslek tercihlerimi belirlemeden önce, sadece ilgi duyduğum meslekleri değil, mümkün olduğu kadar başka birçok mesleği de İncelemeye çalışıyorum.
26. Bana uygun hiçbir meslek bulamıyorum
27. Bazı insanların hangi mesleği seçmek istedikleri konusunda nasıl olup da emin ve kararlı olabildiklerine şaşıyorum.
28. Ne olmak, hangi mesleği seçmek istediğim konusunda zaman zaman hayallere dalarım ama aslında henüz tercihlerimi belirlemiş değilim.
29. Meslek seçerken pek çok kişiden bilgi ve görüş almaya niyetlendim, ama sonuçta kargaşaya ve kararsızlığa düşünce bu işi olurluna bıraktım.
30. Yeni bir meslek adı duyduğumda hemen o mesleği incelemek için harekete geçerim.
31. Yükseköğretime devam eden tanıdıklarına bölümleri hakkında sorular sorarım.
32. Herhangi bir işim için bir iş yerine (Örneğin; Banka, hastane, fabrika ve benzeri yerler), gitsem orada çalışanların yaptıklarını gözler, "Ben bu işleri yapabilir miyim, bunları yapmaktan zevk alır mıyım?" diye düşünürüm.
33. Benim için önemli olan üniversite sınavına hazırlanmaktır. Hangi mesleği seçeceğime sınavdan sonra karar vereceğim.
34. Şu ana kadar hangi meslekleri tercih edeceğimi belirleyemedim, çünkü her gün başka bir meslek bana çekici geliyor.
35. Bana verilen sınav kitapçıklarındaki ve kılavuzlardaki yönergeleri ve açıklamaları dikkatle okurum,
36. Tercih ettiğim meslekleri tanıtıcı toplantılara katılırım.
37. Hangi mesleği ya da meslekleri seçebileceğimi ÖSS'ndan aldığım puan belirleyeceği için şimdiden meslek seçimi üzerinde düşünmenin bir yararı olmadığını düşünüyorum.
38. Birçok mesleğe heves ediyorum ve ilgi duyuyorum, fakat hepsinde de

istemediğim yönler var. Hangisini seçeceğime bir türlü karar veremiyorum.

39. Lisede hangi alanda öğrenim yapacağımı belirledim, fakat o alandaki mesleklerden hangisini seçeceğime karar veremedim,

40. Yeteneklerimi tanımam gerekiyor ama bunu nasıl yapacağımı bilmiyorum.

EK -3

MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI

Adı Soyadı : **Cinsiyeti:** (E) (K)

Doğum Tarihi : .. / .. / 19...

Sınıfı :

Ham Puan (T) =

Yüzdelik Puanı =

A: Bana hiç uygun değil

B: Bana pek uygun değil

C: Bana biraz uygun

D: Bana uygun

E: Bana çok uygun

	A	B	C	D	E		A	B	C	D	E
1.						21.					

2.						22.					
3.						23.					
4.						24.					
5.						25.					
6.						26.					
7.						27.					
8.						28.					
9.						29.					
10.						30.					
11.						31.					
12.						32.					
13.						33.					
14.						34.					
15.						35.					
16.						36.					
17.						37.					
18.						38.					
19.						39.					
20.						40.					

EK-4 MESLEKİ OLGUNLUK ÖLÇEĞİ NORM TABLOSU

Ham Puan	Genel Grup (%)
200	100,0
199	100,0
198	99,9
197	99,9
196	99,9

Ham Puan	Genel Grup (%)
142	47,4
141	45,2
140	42,3
139	39,4
138	37,4

195	99,9
194	99,9
193	99,9
192	99,8
191	99,8
190	99,7
189	99,6
188	99,5
187	99,3
186	99,2
185	98,9
184	98,7
183	98,6
182	98,5
181	98,3
180	98,1
179	97,7
178	97,4
177	97,1
176	96,8
175	96,5
174	96,2
173	95,9
172	95,4
171	94,9
170	94,2
169	93,6
168	92,9
167	92,0
166	91,0
165	89,7
164	88,7
163	87,9
162	87,1
161	85,7
160	83,9
159	82,3
158	80,8
157	79,6
156	77,7
155	75,5
154	73,8
153	71,8
152	70,1
151	67,9
150	65,6
149	63,1

137	34,9
136	32,4
135	30,1
134	28,1
133	26,0
132	24,2
131	22,1
130	20,6
129	19,2
128	17,9
127	16,6
126	15,2
125	13,7
124	12,3
123	10,8
122	9,6
121	8,8
120	7,7
119	7,2
118	6,5
117	5,6
116	5,1
115	4,6
114	4,0
113	3,6
112	3,2
111	2,8
110	2,5
109	2,0
108	1,8
107	1,5
106	1,4
105	1,1
104	0,8
103	0,8
102	0,7
101	0,6
100	0,6
99	0,5
98	0,4
97	0,3
96	0,3
95	0,2
94	0,2
93	0,2
92	0,2
91	0,2

148	61,0
147	58,4
146	56,6
145	54,1
144	51,8
143	50,0

90	0,1
89	0,1
88	0,1
87	0,1
86	0,1
85	0,1

EK -5

SOSYAL KARŞILAŞTIRMA ÖLÇEĞİ

Sizin de bildiğiniz gibi, hepimiz zaman zaman kendimizi diğer insanlarla karşılaştırır ve bazı değerlendirmeler yaparız. Bu değerlendirmeler sonucunda kendimizle ilgili bazı fikirler ediniriz. Sizin de kendinizle ilişkili bazı görüşleriniz mutlaka vardır. Lütfen, aşağıdaki sıfatların herbirinde, sizi en iyi yansıtan rakamın üzerine (X) işareti koyunuz.

1. Sol taraftaki boyuta en yakın olmayı ifade eder.
6. Sağ taraftaki boyuta en yakın olmayı ifade eder.

Sol								Sağ
1	Yetersiz	1	2	3	4	5	6	Yeterli / Üstün
2	Beceriksiz	1	2	3	4	5	6	Becerikli
3	Başarısız	1	2	3	4	5	6	Başarılı
4	Sevilmeyen biri	1	2	3	4	5	6	Sevilen biri
5	İçedönük	1	2	3	4	5	6	Dışadönük
6	Yalnız	1	2	3	4	5	6	Yalnız değil
7	Dışta bırakılmış	1	2	3	4	5	6	Kabul edilmiş
8	Sabırsız	1	2	3	4	5	6	Sabırlı
9	Hoşgörüsüz	1	2	3	4	5	6	Hoşgörülü
10	Söyleneni yapan	1	2	3	4	5	6	İnsiyatif sahibi
11	Korkak	1	2	3	4	5	6	Cesur
12	Kendine güvensiz	1	2	3	4	5	6	Kendine güvenli
13	Çekingen	1	2	3	4	5	6	Atılgan
14	Dağınık	1	2	3	4	5	6	Düzenli
15	Pasif	1	2	3	4	5	6	Aktif
16	Kararsız	1	2	3	4	5	6	Kararlı
17	Antipatik	1	2	3	4	5	6	Sempatik
18	Boyuneğici	1	2	3	4	5	6	Hakkını arayıcı

EK -6
OFFER BENLİK İMGESİ ÖLÇEĞİ

EK

Değerli öğrenciler,

Cevaplayacağınız bu testin amacı, bireyin kendini ve çevresini algılama düzeyini belirlemektir. Cevaplayacağınız bu testin sonuçları, Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde tez olarak kullanılacaktır. Ölçekte isim belirtmenize gerek yoktur. Bizim için önemli olan, ortaya çıkacak olan genel sonuçlardır. Bu genel sonuçlar araştırmada değerlendirilmeye alınacaktır. Testte vereceğiniz cevaplar, kesinlikle gizli kalacaktır. Bu nedenle de sizlerden isim belirtmeniz istenmemektedir. Bizim sizden istediğimiz tek şey, bu teste içtenlikle, olduğunuz gibi cevap vermenizdir. Ne kadar içtenlikle cevap verirsiniz, bize o kadar çok yardımcı olmuş olursunuz. Testte vereceğiniz cevapları çok fazla düşünmeden genel olarak size uyup uymadığını belirtmeniz cevaplamanızı daha da kolaylaştıracaktır. Cümlelerin tümüne yanıt vermeniz gerekmektedir. Anlamadığınız soruları boş bırakıp, testin diğer cümlelerini yanıtladıktan sonra tekrar inceleyiniz. Şimdiden teşekkür eder, öğrencilik hayatınızda başarılar dilerim.

OFFER BENLİK İMGESİ ÖLÇEĞİ
(OBİÖ)

Bu ölçek, bireyin kendisini ve çevresini algılama düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçektir. Lütfen aşağıdaki her cümleyi dikkatle okuduktan sonra her ifadenin yanındaki rakamlardan size en uygun olan birisini yuvarlak içerisinde yazınız. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Örnek aşağıdaki gibidir.

13. Çoğu zaman Kafam karmakarışıktır. 1 2 3 4 5 6

- | | |
|---------------------|--------------------------------|
| 1. Bana çok uygun | 4. Bana pek uygun değil |
| 2. Bana uygun | 5. Bana çoğunlukla uygun değil |
| 3. Bana biraz uygun | 6. Bana hiç uygun değil |

- | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. Başka insanlarla birlikteyken, birinin benimle alay edeceğinden korkarım | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. Anne ve babamın gelecekte benimle gurur duyacaklarını sanıyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. Sırf zevk olsun diye birisine zarar vermeye kalkmam | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. Kolay tepem atar | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. Annem ve babam hep başkasının (örneğin kardeşlerinden birinin) tarafını tutarlar. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. Karşı cinsten akranlarımı beni sıkıcı bulur | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. Kendimi genellikle gergin hissedirim | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. Genellikle pikniklerde veya arkadaş toplantılarında kendimi bir yabancı gibi hissedirim. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. Ailem gelecekte benim yüzümden hayal kırıklığına uğrayacak | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. Zaman zaman pek kontrol edemediğim ağlama veya gülme nöbetlerine tutulurum | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. Eğer, kafama koyarsam öğrenemeyeceğim hiç bir şey yok gibidir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. Genellikle babamın hiç bir işe yaramadığını düşünürüm | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. Çoğu zaman kafam karmakarışıktır | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. Kendimi tanıdığım insanların çoğundan daha aşağı hissediyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

15. Annemi ve babamı anlamak benim için pek mümkün değil	1	2	3	4	5	6
16. Olaylar üzerinde düşünüp, onları sıraya koyup bir anlam çıkarmakla uğraşmam	1	2	3	4	5	6
17. Geçen yıl sağlığım beni çok endişelendirdi.	1	2	3	4	5	6
18. Açık saçık şakalar bazen komik olur.	1	2	3	4	5	6
19. Kendi hatam olmayan şeylerden ötürü bile çoğunlukla kendimi suçlarım	1	2	3	4	5	6
20. Cinsel organlarım normal büyüklüktedir.	1	2	3	4	5	6
21. Genellikle mutluym	1	2	3	4	5	6
22. Eleştirileri kırılmadan kabul edebilirim	1	2	3	4	5	6
23. Bazen kendimden öyle utanırım ki, hemen bir köşeye saklanıp ağlamak isterim	1	2	3	4	5	6
24. Gelecekte mesleğimden gurur duyacağımdan eminim	1	2	3	4	5	6
25. Duygularım kolayca incinir	1	2	3	4	5	6
26. Arkadaşımdan birinin başına çok kötü bir şey geldiğinde ben de üzülürüm	1	2	3	4	5	6
27. Kendimin de hatalı olduğunu bilsem bile suçu başkasına yüklerim	1	2	3	4	5	6
28. Gelecekteki halimi hayalimde canlandırdığımda bu, beni tatmin ediyor	1	2	3	4	5	6
29. Çoğu zaman kendimi duygusal yönden boş hissediyorum	1	2	3	4	5	6
30. Çalışmak yerine aylıklık cımcıyı tercih ederim	1	2	3	4	5	6
31. Her zaman doğru söylemek hiç de gerekli değildir.	1	2	3	4	5	6
32. Rekabetçi bir toplum içinde yaşıyoruz ve ben bundan korkmuyorum.	1	2	3	4	5	6
33. Annem ve babam genellikle iyi geçinirler	1	2	3	4	5	6
34. Başka insanların benden pek hoşlanmadıklarını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
35. Yeni arkadaşlıklar kurmakta zorluk çekirim	1	2	3	4	5	6
36. Çok fazla huzursuzum	1	2	3	4	5	6
37. Bazen beni kızdırsa da annem ve babamın disiplinli olmasını doğru buluyorum	1	2	3	4	5	6
38. Bir başka insanla birlikte çalışmaktan hiç de hoşlanmam.	1	2	3	4	5	6
39. Bedenimin dış görünüşünden gurur duyuyorum	1	2	3	4	5	6
40. Zaman zaman gelecekte ne tür bir iş yapacağım diye düşünürüm	1	2	3	4	5	6
41. Baskı (stres) altındayken bile ben sakin kalmayı becerebilirim	1	2	3	4	5	6
42. İleride bir aile kurduğumda bu ailenin bazı açılarından kendi aileme benzeyeceğini düşünüyorum	1	2	3	4	5	6
43. Yaşama devam etmektenise, ölmenin daha iyi olacağını sık sık düşünüyorum	1	2	3	4	5	6
44. Yeni arkadaşlıklar kurmak bana zor gelir	1	2	3	4	5	6
45. Hayatımın geri kalan kısmında, bir işte çalışmaktansa başkaları tarafından geçindirilmek isterim	1	2	3	4	5	6
46. Ailemde kararlar verilirken benim de söz hakkım olduğunu hissedirim	1	2	3	4	5	6
47. Yanlışlarımın düzeltilmesini dert etmem, çünkü bundan yeni bir şey öğrenebilirim	1	2	3	4	5	6
48. Kendimi çok yalnız hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
49. Kendim birşeyler elde ediyorsam, davranışlarımın başkalarını nasıl etkileyeceği beni ilgilendirmez.	1	2	3	4	5	6
50. Yaşamayı seviyorum.	1	2	3	4	5	6
51. Ruh durumumda büyük bir iniş-çıkış yoktur	1	2	3	4	5	6
52. İyi yapılmış bir iş bana zevk verir.	1	2	3	4	5	6
53. Annem ve babam bana karşı genellikle sabırlıdır.	1	2	3	4	5	6
54. Beğendiğim insanları taklit etmek zorundaymışım gibi geliyor.	1	2	3	4	5	6
55. Kendi çocuklukları mutsuz geçmişse, anne-babalar çok sıklıkla çocuklarını anımsarlar	1	2	3	4	5	6

ÖZGEÇMİŞ

1969 yılında Erzurum’da doğdu. İlkokulu Erzurum Kültür Kurumu İlkokulu’nda, ortaokul ve liseyi Erzurum Nene Hatun Kız Lisesi’nde tamamladı. 1986 yılında Atatürk Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Felsefe Bölümü’nü kazandı. 1990 yılında mezun oldu. 1991 yılında Atatürk Üniversitesi, Kâzım Kaarbekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümünde Araştırma Görevlisi olarak göreve başladı. 1994 yılında yüksek lisansını tamamladı. Halen aynı bölümde görevine devam etmektedir.

Yabancı dili İngilizce olup, evli ve iki çocuk annesidir.