



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

REHBER ÖĞRETMENLERİN
BENLİK SAYGISI İLE MESLEKİ BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eda SOĞUKPINAR

Malatya-2014

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

REHBER ÖĞRETMENLERİN
BENLİK SAYGISI İLE MESLEKİ BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eda SOĞUKPINAR

Danışman: Prof. Dr. Mustafa KUTLU

Malatya-2014

KABUL VE ONAY

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

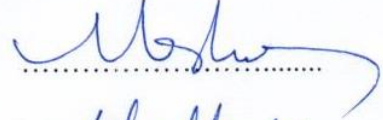
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Eda SOĞUKPINAR tarafından hazırlanan "REHBER ÖĞRETMENLERİN BENLİK SAYGISI İLE MESLEKİ BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ" başlıklı bu çalışma 03.06.2014 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mustafa KILIÇ



Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Mustafa KUTLU



Üye: Doç. Dr. Özcan SEZER



ONAY

03/06/2014

Prof. Dr. Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Mustafa KUTLU'nun danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Eda SOĞUKPINAR

ÖNSÖZ

Bir mesleği icra eden bireyin kişisel özellikleri, o kişinin mesleği yerine getirirken gösterdiği başarısını ve verimini etkileyebilmektedir. Psikolojik danışmanlık mesleği teknik özellikleri olan bir yardım mesleğidir. Dolayısıyla sahip olması gereken bazı kişisel özellikleri vardır. Bu özelliklerin psikolojik danışmanlarda ne derecede bulunduğunu saptamak ve bu özellikleri etkileyen faktörleri tespit etmek, mesleki performansın artırılması açısından önemlidir. Bu araştırma ile benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenerek, çalışma sonuçlarının psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında çalışan araştırmacılara ve mesleği icra eden psikolojik danışmanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışma süresi boyunca her türlü desteği ve akademik katkıyı sağlayan, bana zaman ayıran ve beni yönlendiren değerli danışmanım Prof. Dr. Mustafa KUTLU'ya, yüksek lisans öğrenimim süresince her türlü konuda yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Mustafa KILIÇ'a, Prof. Dr. Alim KAYA'ya, Doç. Dr. Özcan SEZER'e, Yrd. Doç. Dr. Yüksel ÇIRAK'a, Yrd. Doç. Dr. Taşkın YILDIRIM'a, Yrd. Doç. Dr. Emine DURMUŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Baki DUY'a teşekkür ederim.

Uygulama yaptığım illerde, ölçekleri içtenlikle cevaplayan bütün meslektaşlarıma, bana destek veren, güvenen, beni güdüleyen ve yardımlarını eksik etmeyen canım aileme, tüm arkadaşlarıma ve tezde emeği bulunan herkese teşekkür ederim.

Eda SOĞUKPINAR

ÖZET

REHBER ÖĞRETMENLERİN BENLİK SAYGISI İLE MESLEKİ BENLİK SAYGISI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

SOĞUKPINAR, Eda

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa KUTLU

Haziran-2014, XII+109 sayfa

Bu araştırmanın amacı rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Bu nedenle betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'da görev yapan 306 rehber öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada rehber öğretmenlerin benlik saygısını ölçmek için "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)", mesleki benlik saygısını ölçmek için "Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ)" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu (KBF)" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 16.0 paket programı kullanılmış; Levene'nin Varyansların Homojenlik Testi, Bağımsız Gruplarda T-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve Scheffe Testinden yararlanılmıştır. Ayrıca iki sürekli değişken arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı tekniğiyle ölçülmüştür.

Araştırma sonucunda, rehber öğretmenlerin cinsiyet, görev yapılan il, mezun olunan lisans programı, görevdeki hizmet süresi, sunulan olanak yeterliliği, akademik eğitim düzeyi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne üyelik durumu, eğitim kademesi, hizmet verilen öğrenci sayısı değişkenlerine göre benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, rehber öğretmenlerin alan ile ilgili yayınların takibi ve yerleşim

birimi değişkenlerine göre benlik saygısı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamış olup, mesleki benlik saygısı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları arasında olumlu yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Benlik Saygısı, Mesleki Benlik Saygısı, Rehber Öğretmen

ABSTRACT

EXAMINATION OF
SELF ESTEEM AND PROFESSIONAL SELF ESTEEM LEVELS
OF GUIDANCE TEACHERS
IN TERMS OF SOME VARIABLES

SOĞUKPINAR, Eda

İnönü University, Institute of Educational Sciences
Guidance and Psychological Counseling

Thesis Advisor: Prof. Dr. Mustafa KUTLU

Master's Thesis: June-2014, XII+109 pages

The aim of this study is to examine whether or not guidance teachers' self-esteem and professional self-esteem levels show a significant difference in terms of some of the variables. For this reason, the descriptive research method is used. The samples of the research are composed of 306 guidance teachers who are working in Elazığ, Malatya and Diyarbakır. In this study, "Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)" to measure the self-esteem of guidance teachers, "Arıcak Professional Self-Esteem Scale (PSES)" to measure professional self-esteem of guidance teachers and "Personal Information Form (WEF)" prepared by the researcher have been used. SPSS 16.0 has been used to analyze the data obtained and also Levene's Test of Homogeneity Variance, T-test for Independent Samples, One Way Variance Analysis and Scheffe Test have been used. Also the relationship between two continuous variables, have been measured by the Pearson Correlation Coefficients technique.

As a result of the research, it has been found statistically that there is no significant difference both the scores of self-esteem and professional self-esteem of guidance teachers according to the variables of gender, city worked in, bachelor degree graduated, incumbent service time, adequacy of facilities offered, academic education level, membership of the Association of Turkish Psychological Counseling and Guidance, educational stage, and the number of students served of guidance teachers.

Additionally, when the variables of field-related publication tracking and residential units of guidance teachers are taken into consideration, although, there is no significant difference in the scores of self-esteem, there are significant differences in the scores of the professional self-esteem. As a result of this study, it has been found that there is a meaningful relationship in positive direction between scores of self-esteem and professional self-esteem of guidance teachers. Various suggestions have been made on the basis of this study.

Key Words: Self-Esteem, Professional Self-Esteem, Guidance Teacher

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ONUR SÖZÜ	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xii
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Problem Cümlesi	9
1.4.1. Alt Problemler	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	10
1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	10
1.7. Tanımlar.....	11
BÖLÜM II	13
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Kuramsal Bilgiler	13
2.1.1. Benlik Kavramı.....	13
2.1.2 Benlik Saygısı.....	19
2.1.3. Benlik Saygısının Boyutları	21
2.1.4. Benlik Saygısının Gelişimi.....	23
2.1.5 Yüksek ve Düşük Benlik Saygısına Sahip Bireylerin Özellikleri	25
2.1.6 Benlik Saygısı ve Psikolojik Danışman	27
2.1.7 Mesleki Benlik Kavramı	28
2.1.8. Mesleki Benlik Saygısı	30
2.1.9. Mesleki Benlik Saygısı ve Psikolojik Danışman.....	33
2.2. İlgili Araştırmalar	35
2.2.1. Benlik Saygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	35
2.2.2. Benlik Saygısı İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	40
2.2.3. Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	43
2.2.4. Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	50
BÖLÜM III.....	55
3. YÖNTEM	55
3.1. Araştırmanın Modeli.....	55
3.2. Çalışma Grubu	56
3.3. Verilerin Toplanması.....	57
3.4. Veri Toplama Araçları.....	57

3.4.1. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ).....	57
3.4.1.1. RBSÖ Güvenirlilik Çalışması.....	58
3.4.1.2. RBSÖ Geçerlilik Çalışması	58
3.4.2. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ)	59
3.4.2.1. MBSÖ Güvenirlilik Çalışması.....	60
3.4.2.2. MBSÖ Geçerlilik Çalışması	61
3.4.3. Kişisel Bilgi Formu.....	63
3.5. Verilerin Analizi.....	63
BÖLÜM IV.....	65
4.BULGULAR ve YORUM.....	65
4.1. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	65
4.2. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İllere Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	68
4.3. Rehber Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Programlarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	70
4.4. Rehber Öğretmenlerin Görevdeki Hizmet Yıllarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	72
4.5. Rehber Öğretmenlerin Çalışılan Kurumda Sunulan İmkânların Yeterli Olup Olmamasına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	75
4.6. Rehber Öğretmenlerin Akademik Kariyerlerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	76
4.7. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Derneğe Üye Olup Olmamlarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	79
4.8. Rehber Öğretmenlerin Alanı ile İlgili Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular.....	80
4.9. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumların Eğitim Kademelerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular.....	82
4.10. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	84
4.11. Rehber Öğretmenlerin Hizmet Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular	88
4.12. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı Puanları ile Mesleki Benlik Saygısı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	91
BÖLÜM V.....	93
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
5.1. Sonuçlar	93
5.2. Öneriler	94
KAYNAKÇA.....	96
EKLER	105

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1. Rehber Öğretmenlerin İllere Göre Sayısal Dağılımı ve Yüzdeliği	56
Tablo 2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Faktör Yapısı	59
Tablo 3. Arıca Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Faktör Yapısı	62
Tablo 4. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	65
Tablo 5. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Görev Yaptıkları İllere Göre Analiz Sonuçları	69
Tablo 6. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İllere Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	70
Tablo 7. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Analiz Sonuçları	71
Tablo 8. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Hizmet Yıllarına Göre Analiz Sonuçları	73
Tablo 9. Rehber Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	74
Tablo 10. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Okulda Sunulan Olanakların Yeterli Olup Olmamasına Göre Analiz Sonuçları	75
Tablo 11. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Akademik Kariyerlerine Göre Analiz Sonuçları	77
Tablo 12. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Mesleki Derneğe Üye Olup Olmamasına Göre Analiz Sonuçları	79
Tablo 13. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Alan İle İlgili Yayın Takip Etme Durumlarına Göre Analiz Sonuçları	81
Tablo 14. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Görev Yaptıkları Eğitim Kademelerine Göre Analiz Sonuçları	82
Tablo 15. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Eğitim Kademelerine Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarının Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	83
Tablo 16. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Analiz Sonuçları	85

Tablo 17. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	86
Tablo 18. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	86
Tablo 19. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Hizmet Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Analiz Sonuçları	89
Tablo 20. Rehber Öğretmenlerin Hizmet Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	90

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Benlik Kavramı	18
Şekil 2: Benlik Saygısı	22
Şekil 3: Genel Benlik Saygısı	23

KISALTMALAR

1. Akt.: Aktaran
2. Çev.: Çeviren
3. RBSÖ: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği
4. MBSÖ: Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği
5. MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
6. KBF: Kişisel Bilgi Formu
7. SPSS: Statistical Programme for Social Science
8. vd: ve diğerleri
9. PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik
10. RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmaya konu olan problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi açıklanmış olup; sınırlılıklar ve varsayımlar belirtilerek tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Geçmişten beri benlik çeşitli şekillerde tanımlanmıştır: Adler'e (1979) göre, benlik kişinin kendini gerçekleştirme (üstünlük çabası) amacına yönelik kendisiyle ilgili görüşünü oluşturmasıdır. Allport'a (1961) göre, benlik insanların öğrenme ve seçim yoluyla gelişimlerinin üzerine inşa edilmiştir. Benlik saygısı, zorlukları önlemekten ziyade öz disiplinin ve yüzleşme cesaretinin önemi ile ilgilidir. Cooley'e (1902) göre, benliğin merkezi sosyal benliktir, benlik diğer insanlarla etkileşim ile ortaya çıkmıştır. James'e (1890) göre, benlik kavramı kişinin kendisiyle ilgili tüm parçalarını (fiziksel özellikleri, yetenekleri, sahip olduğu çocuk ya da eşyalar) içerir. Perls, Hefferline ve Goodman'a (1977) göre, benlik kişinin çevre ile temasın akışkan sistemi ve zaman içinde kişinin kendini sürekli olarak izlemesidir. Rogers'a (1951) göre, benlik gelişimini kişinin direkt deneyimleri ve içe yansıtmasının kombinasyonundan oluşturmuştur. Benlik kişinin değerleri ve duygusal tercihlerinden türetilmiştir. Sağlıklı bir benlik saygısı için kişinin algılanan benliğiyle ideal benliği uyumlu olmalıdır (Akt., Carlock, 1999: 8).

Yörükoğlu'na (1985: 93) göre, benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini

değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramının onaylanmasından doğan beğeni durumudur.

Bir kişinin benlik saygısı, benlik imajı ve ideal benliği arasındaki ilişkiye bağlıdır. Benlik imajı kişiye ‘Kimsiniz?’ sorusu sorulduğunda kendini diğer kişilerden benzersiz kılan zihinsel ve fiziksel özelliklerini listelemesidir (Lawrence, 2000: 3).

Benlik saygısı tanımlamalarına bakıldığında; Bednar ve Peterson’a (1989) göre, benlik saygısı; her ne kadar kişinin benlik görüşü ve benlik değerini kendine nasıl yansıttığıyla açıklansa da kişinin zorluklardan kaçınmak yerine zorluklarla başa çıkma ve yüzleşme derecesi ile ilişkilidir. Horney’e (1992,1994) göre, her insan eşsiz bir potansiyel ile doğar ve benlik saygısı bu potansiyel özgüvenden türemiştir. Yüksek benlik saygısı kişinin yeteneklerinin yetiştirilmesinden gelir, kişinin tanınmasıyla onaylanmasıyla teşvik ve destek ile sadece ortaya çıkarılır. James’e (1890) göre, benlik saygısı; bir kişinin hayalleri ile başarıları arasındaki derecesidir. Josephs’e (1992) göre, benlik saygısı; kişinin kendine nasıl baktığını belirler. Benlik saygısının iki boyutu vardır: Öz kabul ve bireysel gurur. Sullivan’a (1953) göre, benlik saygısı; benlik değerlendirmesi ve sosyal etkileşim kavramları ile oluşan bir kavramdır. Benlik kavramı sadece diğer insanlarla olan ilişkilerde anlam kazanır (Akt., Carlock, 1999: 6).

Yapılan tanımlardan benlik ile benlik saygısı kavramlarının farklı kavramlar olduğu görülmektedir. Benlik daha çok bireyi diğer insanlardan ayıran özellikler olmasına karşın, benlik saygısı bireyin bu özelliklerini değerlendirdiğinde kendini nasıl algıladığıyla ilgilidir.

Benlik saygısının genel benlik saygısı ve rol benlik saygısı olmak üzere iki boyutu vardır. Genel benlik saygısı, kişinin istikrarlı bir kişi olarak kendi algılarını ve hislerini değerlendirmesidir. Bu değerlendirme bireyin kendini onaylama ya da onaylamama ifadesini ve bireyin hangi ölçüde yetenekli, önemli, başarılı, değerli olduğuna olan inancını gösterir. Bu genellikle özsaygı olarak anılır. Rol benlik saygısı ise bir uğraş ile ilgili kişinin kendi performansı, kapasitesi ve değerlerini incelemesini gerektirir. Kişinin yaptığı uğraşyla ilgili bireysel algılarını ve hislerini değerlendirmesidir (Schumann, 1991: 10).

Benlik kavramı bir seferde gelişmez. Benlik kavramı ergenlikte ve ilk yetişkinlikte son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kendi duygularımızla ve düşüncelerimizle, iç diyalogumuzdan çıkar. (Şahin, 2006: 48).

Benlik, çocuk doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olaylarla, çevresinde bulunduğu kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşur. Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin büyük bir önemi vardır. Bizim için önemli kişilerin bizi beğenip beğenmemeleri, bizimle övünmeleri ya da bizden utanmaları, bu kişilerin hakkımızda söyledikleri şeyler benliğin alacağı şekli etkiler (Baymur, 1972: 286-287).

Yapılan araştırmalar benlik saygısı yüksek olan bireylerin, kendine güven, başarıma isteği, iyimserlik, zorluklardan yılmama gibi olumlu ruhsal niteliklerle birlikte, kendilerini saygı görmeye ve kabul edilmeye değer, yararlı, önemli kişiler olarak algılama eğiliminde olduklarını göstermektedir. Ayrıca benlik saygısı yüksek olan bireylerin yeni fikirlere açık, kişiler arası ve grup ilişkilerinde başarılı, rahat, aktif, girişken, yaratıcı ve araştırmacı niteliklerinden dolayı toplumda daha aktif görevler aldıklarını göstermektedir. Benlik saygısı düşük olan bireylerin ise, karşındakilere güvenemeyen, kolay umutsuzluğa kapılan, sosyal ilişkilerde uyum sağlayamayan, çabuk suçluluk ve utanç duygularına kapılma gibi kişilik özellikleri gösterdikleri belirtilmektedir (Cevher ve Buluş, 2006: 58).

Mesleki benlik, mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslekle ilgili kabul edilen algılarının kümeleşmesidir (Super, Starishevsky, Matlin ve Jordaan, 1963: 20). Psikolojik konuşma, benlik kavramı ile ilgiliyken mesleki konuşma, mesleki benlik kavramı ile ilgilidir. Benlik kavramı, kişinin psikolojik konuşmalarındaki öğelerin tamamını yapmaya hazır olmasıdır. Mesleki benlik kavramı ise kişinin, mesleki konuşmalarındaki öğelerin tamamını yapmaya hazır olmasıdır (Super vd., 1963: 35). Mesleki benlik kavramı, benlik kavramı ile paralel gelişir ve mesleki açıdan benlik kavramının bir ifadesidir (Arıcak, 2007: 23).

Mesleki benlik saygısı, Super'ın kuramına dayalı olarak yapılan bir çıkarımdır. Super mesleki benlik kavramını, mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerinin kümeleşmesi

olarak tanımlamaktadır. Mesleki benlik saygısı ise mesleki bir tercihe dönüştürülmüş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır (Arıca, 1999: 93).

Mesleki benlik saygısı çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Tabassum, Ali ve Bibi'ye (2011: 302) göre, mesleki benlik saygısı; mesleki hayatın bütünüdür ve kişinin kendi iş alanında başarılı olması için ihtiyaç duyduğu mesleki değer duygusunun derecesidir. Kunes-Connell'a (1991: 5) göre, mesleki benlik saygısı; mesleği içinde tutarlı ve kuruluşun beklentileri ile uyumlu olan bir rol kimliğini ifade eder. Zieff'e (1995: 6-7) göre, mesleki benlik saygısı; bireyin çalışma alanı ile ilgili olarak sahip olduğu yeterlilik duygusudur. Kişinin alan eğitimiyle başlayan ve mesleki kariyeri boyunca, önemli bir görev olarak gördüğü işiyle ilgili çalışmasını yürütürken birçok potansiyel tehlikeler karşısında yetkinlik duygusunu koruyabilme yeteneğidir. Carmel'a (1997: 591) göre, mesleki benlik saygısı; kişinin mesleki yeterliliği, performansı ve değeri ile ilgili pozitif ya da negatif olan kişisel tavrıdır.

Corey'e (1996) göre etkili bir psikolojik danışmanın bir kimliği vardır. Kim olduğunu, ne olabileceğini, yaşamdan ne istediğini, kendisi için önemli olanın ne olduğunu bilir. Önceliklerinin neler olduğunu belirlemiştir. Değerlerini ve amaçlarını gözden geçirmeye isteklidir. Kendisine karşı saygı duyar. Kendi güçlü yanlarının farkındadır. Buna karşın güç gösterisi hatasına düşerek kendisini başkalarından soyutlamaz. Kendi gücünü tanıyıp kabul eder. Kendisini güçlü ve yeterli hisseder. Kendisine ve başkalarına ilişkin farkındalığını geliştirir. Eğer farkındalığını sınırlandırır, özgürlüğünü de sınırlandıracağını bilir. Kendisini yeniden keşfedebilir, yeniden yaratabilir. Değişmek istediği yönde kararlar alabilir. Tükenmişlik yaşayabileceğini hissettiğinde önlemini alır (Akt., Yalçın, 2006: 121-122).

Etkili danışmanlar amaca ulaşma konusunda başarılıdırlar. Yardım ettikleri kişide güven, rahatlık ve açıklık duygusu yaratabilirler, olumlu amaçlara ulaşabilirler. Yardım ettikleri kişilerle ilişkilerinde dikkatli ve saygılıdırlar. Kendilerini beğenirler ve saygı duyarlar. Fakat yardım ettikleri kişileri kendi ihtiyaçlarının doyum aracı olarak kullanmazlar. Yardım ettikleri kişi ile ilgili özel bir yardım getirecek bazı uzmanlık alanlarında özel bir bilgiye sahiptir. Etkili danışmanlar yardım ettikleri kişiyi yargılamak yerine, onu anlamaya çalışırlar. Sistemli bir şekilde mantık yürütebilirler ve

bunu gerçekleştirebilirler. Etkili danışman çağdaştır ve insan davranışları ile ilgili dünya görüşüne sahiptir. İnsanlara kendilerini anlamalarında ve “Ben kimim” sorusuna savunmasız bir tepki göstermelerinde yardımcı olacak beceriye sahiptirler (Eisenberg ve Delaney, 1993: 14).

Belirtildiği gibi etkili bir psikolojik danışmanın bir takım kişisel özelliklere sahip olması gerektiği düşünülebilir. Öğrenci kişilik hizmetlerinin etkili bir şekilde yerine getirilmesinde rehber öğretmenlerin kişisel özellikleri kadar mesleklerinde bulunan özellikler, bu özellikleri nasıl algıladıkları ve bu mesleki özelliklerle kişisel özelliklerin uyumu da önem taşıyabilmektedir. Bireyler zamanlarının büyük bir kısmını iş ortamında geçirmekte ve mesleklerini nasıl algıladıkları iş verimliliğini etkileyebilmektedir. Nitekim Yeşilyaprak, (2011: 4) bireyin fizyolojik, psikolojik ve toplumsal ihtiyaçlarını karşılamada en önemli araç durumunda olan mesleğin/ işin, yaşama anlam veren ve yaşam doyumunu etkileyen en önemli değişken olduğunu belirtmiştir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Hizmetlerinin 60 yıllık bir geçmişi olduğu ve mesleğin bir takım sorunlara hala çözüm bulamaması alanda çalışan kişilerin meslekle ilgili algılarını etkileyebileceği düşünülmektedir.

Ceyhan, (1999: 47) ülkemizde okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürüten psikolojik danışmanların kişilik özellikleri ve eğitimleri boyunca kazandıkları bilgi ve beceriler dikkate alındığında; yaşadıkları mesleki sorunlar karşısında nasıl etkilendikleri ve yaşadıkları mesleki sorunların, onların kişisel ve sosyal uyum düzeylerini farklılaştırıp farklılaşdırmadığının belirlenmesi ihtiyacının ortaya çıktığını belirtmiştir. Bu amaçla yapılan araştırmada, mesleki sorun düzeyleri farklı olan rehber öğretmenlerin kişisel ve sosyal uyum düzeyleri; özlük nitelikleri, çalıştıkları okulun nitelikleri ve mesleğe yönelik algı ve beklentileri açısından incelenmiş ve araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin mesleki sorun düzeyinin onların kişisel ve sosyal uyum düzeylerini farklılaştırdığı bulunmuştur. Cinsiyet ve mesleki kıdemin kişisel uyumu farklılaştırırken, okuldaki öğrenci sayısı ve mesleğin geleceğine ilişkin beklentilerin ise sosyal uyumu farklılaştırdığı bulunmuştur. Ayrıca, mesleki sorun düzeyi ve çalışılan okulun gündüzlü/yatılı olmasının etkileşiminin kişisel uyumu farklılaştırdığı görülmüştür. Araştırma sonucundan anlaşılacağı gibi kişinin yaptığı meslek kişisel özellikleri etkileyebilecek önemli bir unsurdur.

Görüldüğü gibi, PDR hizmeti özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir alandır. Mesleği icra edenlerin mesleğin gereklerini tam olarak yerine getirebilmeleri için bir takım yeterliliklere sahip olmaları gerektiği düşünülebilir. Dolayısıyla rehber öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygılarının onların mesleklerini daha iyi yürütmeleri konusunda önemli olduğu düşünülebilir.

Yapılan literatür taramasında konuyla ilgili araştırmaların az sayıda olduğu dikkat çekmektedir. Türkiye’de Arıcaık ve Dilmaç (2003), Marmara Üniversitesi Eğitim Fakóltesi PDR öğrencileri üzerinde benlik saygısı ve mesleki benlik saygısını incelemişlerdir. Çivitçi (2010), psikolojik danışman adaylarının mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Her iki araştırma da aday psikolojik danışmanlar üzerinde yürütölmüştür. Mesleği icra eden rehber öğretmenler üzerinde benlik saygısını ve mesleki benlik saygısını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Yapılan bu araştırma, rehber öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ve benlik saygıları ile mesleki benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak açasından önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı ilkokul, ortaokul ve liseler ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde (RAM) görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının çeşitli değişkenler açasından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ve rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanları ile mesleki benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimde psikolojik hizmetlerin amacı yetişmekte olan öğrencinin bir bütün olarak en uygun düzeyde gelişmesini ve böylece kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir. Bu amaç, yetişmekte olan insanın gelişim ve gerçekleştirim ihtiyaçlarını karşılama bakımından çağdaş eğitimin de amacıdır (Kepçeoğlu, 1986: 31).

Girgin'e (2005: 8) göre kendini gerçekleştirme, psikolojik danışma ve rehberlikte önemli bir kavramdır. Kendini gerçekleştirme, bireyin her yönüyle kendisinde var olan kapasiteyi en verimli biçimde geliştirmesi ve böylece mutlu olmasını sağlamaktır. Kendini gerçekleştirmekte olan birey; kim olduğunu gerçekçi bir gözle algıladığı gibi, kim olabileceği hakkında da daha tutarlı bir kişiliğe sahiptir. Kendine saygı duyar ve kendini olduğu gibi kabul eder. Duygu ve düşüncelerini uygun bir şekilde dile getirir. Değişmeye ve yeni yaşantılara açıktır. Kendini gerçekleştirme yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu nedenle hayatın her döneminde, ilgi ve yetenek yönünden en üst seviyeye ulaşmak için çaba gösterilmelidir. Rehberlik hizmetlerinin amaçları; bireyin kendini tanımasına ve anlamasına yardım etmek, bireyin problemlerini çözmesine yardım etmek, bireyin gerek iç psikolojik uyumu gerekse çevre ile olan ilişkilerinde uyumlu bir insan olabilmesine yardım etmek, bireyin sahip olduğu görünür ya da gizil tüm potansiyellerini en üst düzeyde geliştirmek, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır.

Psikolojik danışma ve rehberliğin gelişim tarihine bakıldığında, hizmet verilen alanın genişliği ve çeşitliliği açısından oldukça büyük bir alan olduğu görülmektedir. Psikolojik danışmanlık bir yardım mesleğidir. Bu nedenle bu hizmeti yerine getiren kişinin de bazı özelliklere sahip olması beklenmektedir. Geniş bir kitleye hizmet veren psikolojik danışmanların yukarıda belirtilen amaçları gerçekleştirebilecek bilgi, beceri ve değerlere sahip olması benlik saygısının ve mesleki benlik saygısının yüksek olmasını gerektirdiği düşünülmektedir.

Bir meslek mensubunun kendisi ve mesleği hakkındaki imajı onun başarısını biçimlendiren en önemli etmenlerdendir. Çünkü o, bu imaja uygun şekilde, bu imaj doğrultusunda davranışlarda bulunur (Akyüz, 1978: 115). Dolayısıyla rehber

öğretmenlerin de kendisi ve mesleği hakkındaki imajının onun başarısını biçimlendiren önemli bir etmen olduğu söylenebilir.

Meslek, bir bireyin kendini ve hayatını tanımlamasında ve anlamlandırmasında önemli bir role sahiptir. Birey mesleği vasıtasıyla toplum içinde bir yer edinir, geçimini sağlar ve geleceğini bu temel üzerine inşa eder. Meslek, bireyin kişiliğini ciddi anlamda etkiler. Benlik sistemiyle uyumlu bir meslek, benliği güçlendirirken; benlik sistemiyle uyumsuz bir meslek birey için ciddi sıkıntılar yaratabilmektedir. Yine benliğiyle uyumlu bir mesleği icra eden bireylerin mesleklerinde daha başarılı ve verimli olmaları beklenirken; benliğiyle uyumsuz bir mesleği icra eden bireylerin çalışma ve doyumsuzluk yaşama olasılıkları oldukça yüksektir (Super ve Bohn 1970: 75).

Bu araştırma, rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısını çeşitli değişkenler açısından inceleyen bir çalışmadır. Türkiye’de Arıca ve Dilmaç (2003), Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi PDR öğrencileri üzerinde benlik saygısı ve mesleki benlik saygısını incelemiştir. Bu araştırma, aday psikolojik danışmanlar üzerinden yürütülmüştür. Çivitçi (2010), psikolojik danışman adaylarının mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırma da aday psikolojik danışmanlar üzerinde yürütülmüştür. Literatürde mesleği icra eden rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısını inceleyen ve birçok farklı değişkeni (cinsiyet, görev yapılan il, mezun olunan lisans programı, görevdeki hizmet süresi, görev yapılan kurumda sunulan olanakların yeterli olup olmaması, bulunulan akademik eğitim düzeyi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği’ne üye olup olmadığı, alan ile ilgili yayınları takip edip etmediği, görev yapılan okulun eğitim kademesi, görev yapılan yerleşim birimi, hizmet verilen öğrenci sayısı) ele alan kapsamlı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla hangi değişkenlerin rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygılarında anlamlı farklılık oluşturduğunun tespiti açısından araştırmanın alana katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Okul danışmanlığı okullarda hızla yayılan, ancak hak ettiği yere henüz ulaşmadığı düşünülen bir alandır (Özyürek, Atıcı ve Çam, 2002: 9). Meslekle ilgili sorunların yine bu mesleği icra eden rehber öğretmenlerce çözülebileceği düşünülmektedir. Araştırmanın, rehber öğretmenlerin mevcut durumlarının saptanması, mesleğin hak ettiği yere gelmesi için yapılabilecek çalışmaların belirlenmesi, uygun bir

iş ortamının oluşturulabilmesi açısından katkı sağlayacağı umulmaktadır. Kişinin icra ettiği mesleğini nasıl algıladığı, kendi benliğini etkileyebileceği gibi kişinin başarı ve verimini de etkileyebilmektedir.

Bu açıdan rehber öğretmenlerin benlik saygılarının ve mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma da bu amaçla yapılmış olup alan literatürüne katkısı olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Problem Cümlesi

Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir ve rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4.1. Alt Problemler

Çalışmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaktadır:

1. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları görev yaptıkları ile göre farklılık göstermekte midir?
3. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları mezun oldukları lisans programına göre farklılık göstermekte midir?
4. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları hizmet yıllarına göre farklılık göstermekte midir?
5. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları çalıştıkları okulda sunulan imkânların yeterli olup olmamasına göre farklılık göstermekte midir?

6. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları akademik kariyerlerine göre farklılık göstermekte midir?
7. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları mesleki derneğe üye olup olmamalarına göre farklılık göstermekte midir?
8. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları alanı ile ilgili yayınları takip etme durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
9. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları görev yaptıkları eğitim kademelerine göre (ilkokul-ortaokul-lise-RAM) farklılık göstermekte midir?
10. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları görev yaptıkları yerleşim birimlerine göre farklılık göstermekte midir?
11. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre farklılık göstermekte midir?
12. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanları ile mesleki benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ, Malatya ve Diyarbakır illerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liseler ile RAM kurumlarında görev yapan 306 rehber öğretmenden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı ile ilgili kullanılan değişkenler, araştırmacı tarafından geliştirilen 11 maddelik kişisel bilgi formundaki sorularla sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturmak için yapılan literatür taraması yeterli bilgi vermektedir.

2. Rehber öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygıları ölçme araçlarıyla tespit edilebilir.
3. Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin ölçme araçlarına vermiş oldukları yanıtların samimi ve doğru olduğu varsayılmıştır.
4. Araştırmada çalışma grubu olarak seçilen rehber öğretmenler evreni temsil edecek niteliktedir.

1.7. Tanımlar

Benlik: Bireyin kendi resmi, kendini nasıl algıladığıyla ilgili tüm açıklamaların bütünleştirilmesidir (Super vd., 1963: 18). Kuzgun'a (1983: 4) göre benlik; bir kimsenin, çeşitli özelliklere ne derecede sahip olduğu konusunda kendini değerlendirmesidir.

Benlik Saygısı: Kişinin kendisine karşı tutumları ile ifade edilen değerliliğin kişisel yargısıdır (Coopersmith, 1967: 5). Yörükoğlu'na (1985: 93) göre benlik saygısı; kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur.

Meslek: Kuzgun'a (2006: 3) göre meslek; insanlara yararlı mal ya da hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları topluca belirlenmiş etkinlikler bütünüdür.

Mesleki Benlik: Mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslekle ilgili kabul edilen algılarının kümeleşmesidir (Super vd., 1963: 20).

Mesleki Benlik Saygısı: Kişinin alan eğitimiyle başlayan ve mesleki kariyeri boyunca, önemli bir görev olarak gördüğü işiyle ilgili çalışmasını yürütürken birçok potansiyel tehlikeler karşısında yetkinlik duygusunu koruyabilme yeteneğidir (Zieff, 1995: 6-7).

Rehber Öğretmen: Eğitim-Öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde öğrencilere rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti veren personeldir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgiler ve daha önce konuyla ilgili yapılmış olan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Kuramsal Bilgiler

2.1.1. Benlik Kavramı

Dünya var olduğundan bu yana tüm insanlar birbirinden farklı olagelmıştır. Varoluşsal anlamda bizi birbirimizden ayıran, farklı kılan, bizi biz yapan en temel örüntü, insan davranışlarını inceleyen bilim dalları tarafından benlik (self) olarak tanımlanmıştır. Benlikle ilgili çalışmaların tarihine bakıldığında, ilk ciddi ve ayrıntılı çalışmaların James (1890), Cooley (1902) ve Mead (1934)' e ait olduğu görülmektedir (Arıcak, 1999: 24).

Benlik, psikoloji literatüründe oldukça sık karşılaşılan, psikolojinin çalışma alanlarında merkezi bir öneme sahip olan kavramlardan biridir. William James'in öncülüğünde 1890'lı yıllarda başlayan benlik incelemeleri, önemli gelişmeler göstermekle birlikte kavramın terminolojisi ve işlevsel tanımları üzerinde henüz kesin bir kavram birliğinin var olmadığı görülmektedir (Korkmaz, 1996: 4).

James (1890), benliğin “bilen benlik” ve “bilinen benlik” olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu ve bilimin konusu olabilecek benlik boyutunun ise, ‘bilinen benlik’ olması gerektiğini ileri sürer. O, ilk defa benliği, fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel nitelendirmelerle tanımlanan “benim” ile algılama, düşünme, hatırlama işlevlerini içeren “ben”i eş zamanlı bir gelişim olarak betimler. Bu yapı içinde ‘bilen benlik’ özne, ‘bilinen benlik’ ise nesnedir. Bilimin konusunun nesne niteliğinde olması gerektiği için, o zaman psikolojinin konusu olabilecek benlik, bilinen benlik alanıdır. James’e göre, maddesel, ruhsal ve sosyal olmak üzere benliğin üç yönü vardır. Maddesel benlik; kişinin, diğer kişiler ve maddesel şeylerle özdeşleşmiş olmasıdır. Örneğin, bir iş adamının büyük para kaybederek iflas etmesi sonucunda, intihara teşebbüs etmesi gibi. Ruhsal benlik, çok subjektif olup, kendimizi nasıl algıladığımızı, nasıl değerlendirdiğimizi içerir. Sosyal benlik hakkında ise; James şöyle demektedir: “İnsanın onu tanıyan ve zihninde imajını taşıyan bireyler kadar sosyal benliği vardır. Ancak; imajları taşıyan bireyler tabii olarak gruplara ayrıldığı için, pratik açıdan, o kişinin, düşüncelerine önem verdiği birbirinden farklı kişiler veya gruplar kadar çeşitli sosyal benliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz. Genellikle kişi, bu çeşitli grupların her birine kendinin farklı bir tarafını gösterir. Kendimizi çocuklarımıza, arkadaşlarımıza gösterdiğimiz gibi; müşterilerimize, emrimizdeki işçilerimize göstermeyiz. Bu olay, insanın birkaç benliğe bölünmesinin pratik açısından ne olduğunu ortaya koyar” (Akt., Bacanlı, 2004: 11-12).

Cooley (1902) benliği, daha farklı bir yaklaşımla ele almıştır. Ona göre insanlar gelişim süreci içinde diğer insanların onları nasıl gördükleri konusunda bir bilinç geliştirirler. Zamanla diğer kişilerin kendileri hakkındaki görüşlerini zihinlerinde canlandırmaya başlarlar. Bununla birlikte bu imajlar tam ve belirli açılardan doğru olmayabilir; fakat yine de birey için önemlidir (Akt., Arıçak, 1999: 24). Cooley’in “ayna benlik metaforu”, benlik kavramını, sosyal etkileşimin bir ürünü olarak ortaya koyması açısından oldukça önemlidir. Ayna benlik metaforuna göre benlik kavramı, başkalarının tepkilerinin bir yansıması olarak oluşmaktadır. Birey davranışlarını ve görünümünü değerlendirirken, aslında başkalarının yargılarının hayali bir yansımasını görmektedir. Bireyin benlik algısı da söz konusu yargılara ilişkin gurur veya küçük düşme gibi hisleri ile oluşmaktadır (Akt., Armutlu, 2008: 29).

Mead'in (1934) benliği açıklama çabasının temeli Sembolik Etkileşimcilik'e dayanır. Kuramın öncelikli olarak odaklandığı nokta kişiler arasındaki iletişim ve etkileşimdir. Mead'in özellikle üzerinde durduğu temel kavramlardan biri dildir. Sembolik Etkileşimci Kuram'a göre dil, insan dışavurumunun bir ürünü ve bir süreci olmasına rağmen insan zihninin, benlik dinamiklerinin ve eylem üretiminin gelişiminden sorumludur. Böylece zihin, benlik ve toplum birlikte sembolik iletişimden köklenir. Mead tarafından geliştirilmiş ben kavramı da bir anahtar vazifesinde insan, dil, iletişim, toplum ve zihin gibi birçok kavramı birbirine bağlar. Mead'e göre, benlik doğuştan sosyaldır. Kişinin benliğe ait bireysel fikri onun diğerleriyle olan sosyal etkileşiminden doğar. Benlik kavramının gelişimi esnasında kişi, diğerleriyle iletişime girer, semboller aracılığıyla dili kullanır ve dil sayesinde de benliğini geliştirir. İşte bu nedenle sosyal deneyim olmaksızın benliğin gelişmesi imkânsızdır. Sosyal deneyimin gerçekleşmesi ve benliğin gelişmesi için gerekli olan diğerleri bu noktada büyük önem taşımaktadır (Akt., Gül, 2010: 11-12).

Freud, topografik modelin insan kişiliğine sınırlı bir açıklama getirdiğini söylemiş ve buna ek olarak yapısal modeli oluşturmuştur. Bu model, kişiliği benlik (ego), alt-benlik (id), ve üst-benlik (süperego) olarak ayırmıştır. Alt benlik, bizim bencil kısmımızdır ve yalnızca kişisel isteklerimizi tatmin etmeye çalışır. Benlik (ego), gerçeklik ilkesine göre hareket eder. Yani benliğin birinci görevi, alt benliğin dürtülerini tatmin etmek; ama bunu yaparken içinde bulunulan durumun gerçekliğini de dikkate almaktır. Üst-benlik, neyi yapabileceğimiz ve yapamayacağımız konusunda toplumun değer yargılarını ve standartlarını temsil eder. (Burger, 2006: 77).

Allport (1961), ego ve benlik yapılarının bileşiminden oluşan "proprium" kavramını ileri sürmüştür. Proprium, bize özgü, kişiliğin içsel bir birlik oluşturan tüm yönlerini kapsar. Allport, benlik kavramını karşılayan yedi proprium duygusundan söz eder. Bu duygular zamanla gelişir ve birbirleriyle kaynaşarak bir bütün oluşturur: Bedensel benlik, kendini tanıma, benliği geliştirme, ego sınırlarının genişlemesi, akılcı olma, benlik imgesi, uygun çaba (kendini bulma). Allport' un ortaya koyduğu benliğin bu yönleri, bir bütün olarak işlevde bulunurlar, bireyin duyguları bu bütünün içinde yer alır ve proprium bireyin yaşamını anlamlı şekilde sürdürmesine olanak verir, bu bireyin benliğinin bütünlük kazanmasıdır (Akt., Geçtan, 1988: 67).

Rogers'a (1951) göre benlik; bir kimsenin, çeşitli kişilik özelliklerinin kendinde bulunuş derecesi hakkındaki değerlendirmelerinin bütünü, ya da kısaca, kişinin kendini algılaması olarak tanımlanabilir. Rogers tarafından geliştirilen ve insanın dışarıdan değerlendirilip değiştirilebileceği görüşüne karşıt olan "Benlik Kuramı", benlik kavramını davranışın en önemli belirleyicisi saymaktadır. Yani bu kurama göre insan, benlik kavramına uygun biçimde davranır. Benlik kavramı, kişinin kendini bildiği andan itibaren, çevresiyle etkileşimi yoluyla oluşur ve birey çevresini, bu oluşan benlik kavramına uydurarak algılar; benlik kavramına uygun yaşantıları benliğe özümler (sembolize eder), uygun düşmeyenleri ya yadsır ya da benlik kavramına uyacak şekilde değiştirir (Akt., Kuzgun, 1983: 1).

Super vd. (1963: 17), benlik kavramını bireyin davranışlarının belirleyicisi olduğunu ve meslek seçimi davranışının da benlik kavramı tarafından belirlendiğini vurgulamışlardır. Super'ın kuramı, "Benlik Kavramı Kuramı" ya da "Rol Kuramı" olarak adlandırılmıştır. Super, benlik kavramının gelişimsel bir kavram olduğunu, birbirini takip eden keşfetme, benliğin farklılaşması, özdeşleşme, rol oynama ve gerçeğin sınanması evrelerinden geçerek biçimlendiğini belirtmiştir.

Benlik kavramı teori ve araştırmaları psikoloji, sosyoloji ve psikanaliz alanlarında gelişen bir kavramdır. Benlik kavramı kişinin kendi kendinin referansı, kendisiyle ilgili duygu ve düşüncelerinin bütünlüğü olarak kullanılır. Kişinin üç disiplindeki duygu düşüncelerini tanıması gerekir. Psikoloji için benlik kavramı, kişisel bilgin büyük bileşenidir. Sosyoloji için benlik kavramı, hem toplumsal bir ürün hem de toplumsal bir güçtür. Psikanaliz için benlik kavramı, psikolojik stres ve çatışma kaynağıdır (Rosenberg, 1989: 34).

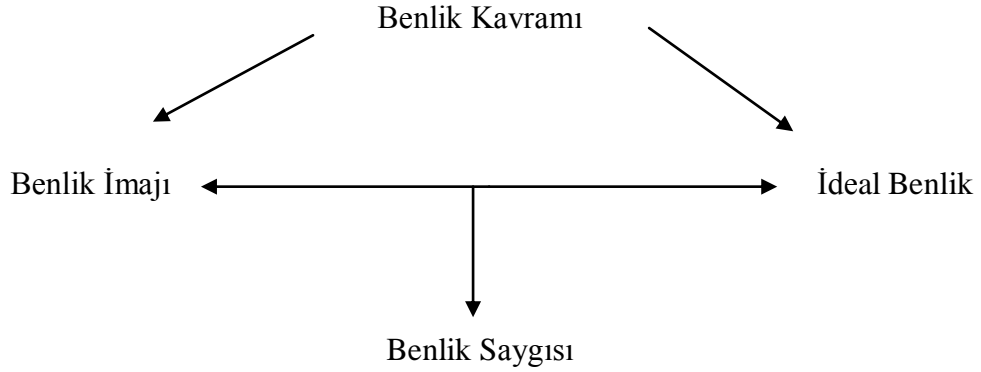
Benlik kavramı üç geniş alanda tartışılmaktadır. Birinci alandaki benlik kavramı benliğin içeriğini; benliğin parçaları, bütünü, kişinin sınırları ya da ego uzantıları arasındaki ilişkileri içerir. Benlik kavramının ikinci yönü benliğin istenirliğidir. Bireysel karakterin kabulü ya da reddi, öz bilincin boyutları, kendine güven ve benlik değerini içerir. Üçüncü alanda, sosyal benlik veya benlik sunumu vardır. Çoğu araştırmacının araştırma konusunu oluşturan bu alan kaybolmamış benlik ve benlik sunumu ile ilgilidir (Rosenberg, 1976: 1).

Benlik algısı, kişinin kendi hakkında neye inandığı ve ne bildiğine dayanır. Kişinin kendi hakkındaki belirli görüşleri, yetenek ve sınırlılıkları, ilgi ve ilgisizlikleri ile hâkim davranış biçimlerine ilişkin yorumudur. Bu yorum, şu andaki görüşlerin yanında gelecekle ilgili umut ve beklentileri de içerir. Kısmen benliğe dayalı bu ifadeler bazen idyografik (benlik analizine yönelik), bazen de nomotetiktir (benliği başkalarıyla karşılaştırma) (Eisenberg ve Delaney, 1993: 65).

Kültürler arası psikoloji literatüründe iki tür benlikten söz edilmektedir. Birçok Batı kültüründe yaygın olan ayrışık benlik yapısında, başkalarından ayrılmış bir varlık olarak bireyci benlik kendine ve içgüdülerine güvenir, kendi başına karar verir ve bunların arkasında durur. Bireyci kültürlerde benlik başkalarından açıkça ayrılmıştır. İlişkili benlik yapısında ise özgüven, öz değer ve doyum kavramları Batı'da tanımlanandan çok başka anlamlar taşır. Kendi başına, farklı bir birey olmaksızın, grubun üyesi olarak var olmak daha önemlidir. Kişinin ait olduğu gruplara ve genel olarak var olan ilişkilere uyum göstermesi, başkalarının duygularına duyarlı olup onların aklından geçeni okumasını, ona atfedilen görev ve rolleri ve ondan beklenen davranışları yerine getirmesini sağlar. Bu iki tür benliğe ek olarak Kağıtçıbaşı üçüncü bir tür benlik yapısı ortaya koymuştur: hem ilişkisel eğilimi hem de özerkliği içinde barındıran benlik yapısı. Bu modelde bireyci ve toplulukçu özellikler bir arada var olabilir (Kağıtçıbaşı, 2005: 361-362).

Lecky'e (1951: 224-225) göre, bireyin davranışlarını belirlemenin en temel yolu bireyin benlik fikrinin bilinmesidir. Benlikle ilgili bu fikirlerde uyum derecesi önemlidir. Sağlıklı bir ruh hali için kişinin benlik tasarımıyla özellikle ideal benlik (bireyin ne olması, nasıl davranması gerektiğine ilişkin kendisine mal ettiği değer yargıları) ile gerçek yaşantıları arasında iyi bir ahenk ve tutarlılık olmasının önemi büyüktür. Bir insan ne kadar benlik tasarımına uygun davranabilirse, kendini o kadar iyi hisseder, ideal benliğine ne kadar ters düşen yaşantıların etkisinde kalırsa, o kadar huzuru kaçar ve kaygılanır. Kendi değer yargıları ile ideallerine uygun davranmak insanın kendine olan saygısını, güvenini ve mutluluğunu artırır. Ruh sağlığı yerinde olan bir kimse kendi benlik tasarımına az çok duyarlı kalabilen kimsedir.

Benlik kavramı, kişinin nitelikleriyle ilgili hissettikleriyle birlikte, zihinsel ve fiziksel özneliklerinin farkındalığı olarak tanımlanır. Bu nedenle de benlik kavramı benlik imajı, ideal benlik ve benlik saygısı terimlerini barındıran bir şemsiye gibidir.



Şekil 1: Benlik Kavramı (Lawrence, 2000:1)

Şekilde de görüldüğü gibi bir kişinin benlik saygısı benlik imajı ve ideal benliği arasındaki ilişkiye bağlıdır. Benlik imajı kişiye ‘Kimsiniz?’ sorusu sorulduğunda kendini diğer kişilerden benzersiz kılan zihinsel ve fiziksel özelliklerini listelemesidir. İdeal benlik, ideal değerlerin toplamı, bir kişinin arzuladığı yetenekler ve davranış standartlarıdır. Benlik saygısı ise kişinin benlik imajı ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Benlik saygısının iki boyutu vardır. Bunlar, kişiliğe güven ve yeteneğe güvendir. Bu boyutların yüksek olması durumunda benlik saygısı da yüksek olur (Lawrence, 2000: 2-4).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi geçmişten günümüze benlik kavramıyla ilgili farklı şekillerde tanım ve açıklamalar yapılmış olup ortak bir tanımın olmadığı görülmektedir.

2.1.2 Benlik Saygısı

Benlik saygısı benlik kavramından farklı bir kavramdır. Kişinin kendini tanımlamak için kullandığı ifadelerin takımıdır. Bir çocuğu iyi bir beyzbol oyuncusu, Joe'nun arkadaşı, bilim kurgu ile ilgilenen bir kişi, ortalama bir öğrenci olarak görebilirsiniz. Bu onun benlik kavramının bileşenlerini oluşturacaktır. Benlik saygısı benlik kavramında yer alan bilgilerin bir değerlendirmesidir ve bütün bu bileşenlerle ilgili çocuğun duygusudur (Pope, McHale ve Craighead, 1988: 2).

Benlik saygısı kişinin dünyada ne kadar değerli olduğunun derecesidir. Bir çocuk kendine şu soruları sorar: "Benim gibi insanlar var mı? Ailem beni seviyor mu? Aile üyelerinin umurunda mıyım? Öğretmenler benim fikirlerime saygı gösteriyor mu? Başkaları için önemli olan hangi yeteneklerim ve özelliklerim var? "Bu soruları olumlu bir şekilde yanıtlayan çocukta kendine güven, değerli olma duygusu, öz-değer duygusu gelişir (Lingren, 1991: 1).

James benlik saygısının, kişinin kendisiyle barışık olma derecesiyle, ayrıca elde ettiği başarılarının isteklerine oranıyla belirlendiğini ileri sürer. Buna göre, ancak istekleri ve amaçları gerçekçi bir kişi, kendini değerli göreceğinden dolayı mutlu olacaktır (Bruno, 1996: 102).

Rosenberg (1965), benlik saygısını; bireyin kendisine karşı, olumlu ve olumsuz tutumu olarak tanımlamıştır. Ona göre benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirmesinin bir sonucudur. Bireyin kendine ilişkin değerlendirmeleri sonucunda ulaştığı yargı, benlik saygısının düzeyi için belirleyici olmaktadır. Benlik saygısı, bireyin benlik kavramına ilişkin ulaştığı değerlilik yargısıdır. Coopersmith (1967), benlik saygısını; bireyin kendi saygınlığı ile ilgili yaptığı bir değerlendirme şeklinde tanımlamış ve bireyin kendi yeterlilik, önem, başarı ve değerlerine ilişkin inancının ve kendini onaylama ya da onaylamama tutumunun bir ifadesi şeklinde açıklamıştır. Ona göre benlik saygısı, normal koşullar altında değişmezlik gösterir ancak benlik saygısı, yaşantının farklı alanlarına, cinsiyete, yaşa ve diğer tanımlama koşullarına göre değişebileceğini ifade etmiştir (Akt., Üre, 2007: 29-30).

Yörükoğlu'na (1985: 34) göre, benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramının onaylanmasından doğan beğeni durumudur. Benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu gibi, gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir.

En geniş anlamıyla benlik saygısı, kişinin kendini gururlu, değerli, gayretli, etkin ve başarılı hissetmesidir. Karmaşık olarak kendini yargılama ve değerlendirme sonucu ortaya çıkan bir histir. Kişinin kendini değerlendirmesiyle vardığı kendiliğini kabullenmesi sonucunda ortaya çıkan beğenmedir (Özkan, 1994: 4).

Benlik saygısı toplumda önemli bir ihtiyaçtır. Geleneksel psikoloji kitapları en önemli ihtiyaçlar arasında kendini koruma, açlık, susuzluk, cinsellik ihtiyaçlarını listelemektedir; fakat bu ihtiyaçlar toplumlar tarafından çoğu zaman kolayca karşılanan ihtiyaçlardır. İşçiler ve işverenler arasında, şehirlerarasında, ebeveyn ve çocuk arasında, öğretmen ve öğrenci arasında kısacası her yerde insan benlik saygısını korumak için çaba gösterir. Sayısız insan, toplumda her düzeyde yetersizlik duygusunu telafi etmek için gerçek ya da hayali olarak çalışabilir. Seçkin psikologlardan Abraham Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşini öne sürmüştür. Hiyerarşinin alt kısımlarında kişisel ihtiyaçlar yer alırken hiyerarşinin üst kısımlarında daha entelektüel ve sosyal ihtiyaçlar yer almıştır. İnsanların temel fizyolojik ihtiyaçları tatmin edilmedikçe benlik saygısı gibi sosyal ihtiyaçların karşılanması beklenemez. Üzücü gerçek insanların yetersizlik duygularını tamamen kabul ediyor olmasıdır. Onlar kendilerini yetersiz görürler ve diğer insanlar kadar değerli olmadıklarına karar verirler. Okuryazarlık becerisi gerektirmeyen işlerde çalışmayı tercih ederler. Bu çoğunlukla kişinin akademik eğilimli olmamasıyla ilgili değildir. Kişi eğer yüksek zekâ seviyesine sahipse kabul konusunda sıkıntı yaşayabilir ve onun için yaptığı iş sıkıcı ve belki de bayağı olduğu düşüncesiyle dayanılmaz olabilir (Lawrence, 2000: 5-6).

Adleryan psikoloji, bir benlik psikolojisidir. Bu yaklaşım, davranışı anlamının temeli olarak sosyal çevre üzerinde önemle durmuştur. İlk kavram, algılama kavramıdır. İnsanlar, kendileriyle ilgili olarak düşündüklerinde eksikliklerinin ve yetersizliklerinin

farkına varırlar. Bunu alt etmek için de üstünlük çabasına girerler. Steffenhagen ve Burns (1987), psikolojide benlik saygısı kavramının Adler'in aşağılık duygusuna karşı üstünlük çabası, gerçekçi olmayan hedefe karşı gerçekçilik, ihmal edilmiş yaşam tarzı yerine şımartılmış yaşam tarzı ve kendiliğe karşı sosyal çevre gibi Adleryan kavramlarla ilgili olduğunu vurgulamışlardır. İnsan davranışlarının benlik saygısı terimleriyle anlaşılabilirliğini ve benlik saygısının sosyal eylemler sayesinde oluştuğunu belirtmişlerdir. Benlik saygısı, davranışın temel itici gücüdür. Bireyin hedeflerini oluşturmak ya da en azından benlik saygısını korumayı amaçlar. Bir kişiyi iç ruhsal benliğini anlayamayız, ancak kişiyi sosyal parametreleri içinde anlayabiliriz. Benlik saygısı, bireyin benliğini meydana getiren yapıların tümüdür. Bu yapılar benlik kavramı (zihinsel), benlik imajı (fiziksel) ve sosyal benliktir (kültürel). Benlik kabulü ise benlik saygısının önemli bir boyutudur. Benlik kabulü, benlik saygısının parçasıdır, ancak eş anlamlısı değildir. Kendini kabul etmeyen insanların benlik saygısı da gelişemez (Akt., L'Abate, 1994: 43-44).

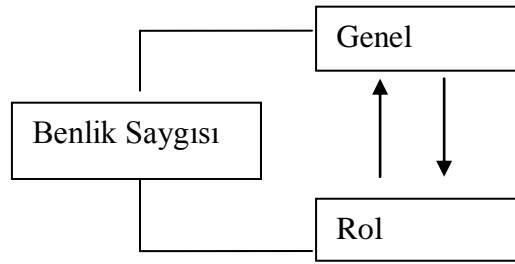
Derlega ve Janda (1982), benlik saygısı teriminin benlik kavramından daha özel olduğunu belirtmişlerdir. Benlik saygısı genel olarak olumlu veya olumsuz olsun kendimiz hakkında nasıl düşündüğümüzü içerir. Eğer biz değerli bir birey olduğumuzu düşünüyor isek yüksek benlik saygısına sahip biri olarak tanımlanabiliriz. Eğer kendimiz hakkında birçok kuşku varsa, diğer insanlar kadar değerli olduğumuza emin değilsek veya kısmen kendimizden hoşlanmıyorsak düşük benlik saygısına sahip olduğumuzu söyleyebiliriz (Akt., Kaya ve Saçkes, 2004: 51).

Yukarıdaki açıklamalara bakıldığında benlik ve benlik saygısı kavramlarının farklı kavramlar olduğu görülmektedir. Benlik daha çok bireyi diğer insanlardan ayıran özellikler olmasına karşın, benlik saygısı bireyin bu özelliklerini değerlendirdiğinde kendini nasıl algıladığıyla ilgilidir.

2.1.3. Benlik Saygısının Boyutları

Rosenberg (1965) benlik saygısının iki boyutu bulunduğunu ve bunlar arasındaki farkların önemli olduğunu ileri sürmektedir. Bu boyutlar barometrik benlik saygısı ve

temel benlik saygısıdır. Barometrik benlik saygısı; dakika dakika değişen duygulardaki değişkenlik ve dalgalanmaları tanımlar. Örneğin bir toplantı salonuna yanlışlıkla girmek ve özür dilerken hissedilen duygular barometrik benlik saygısıdır. Temel benlik saygısı; anlık deneyimlerden kolayca etkilenip değişmez. Temel benlik saygısına sahip bireylerin bir olayı gerçekleştirmede kendilerine olan güven duyguları çok daha fazladır (Akt., Ürün, 2010: 20).

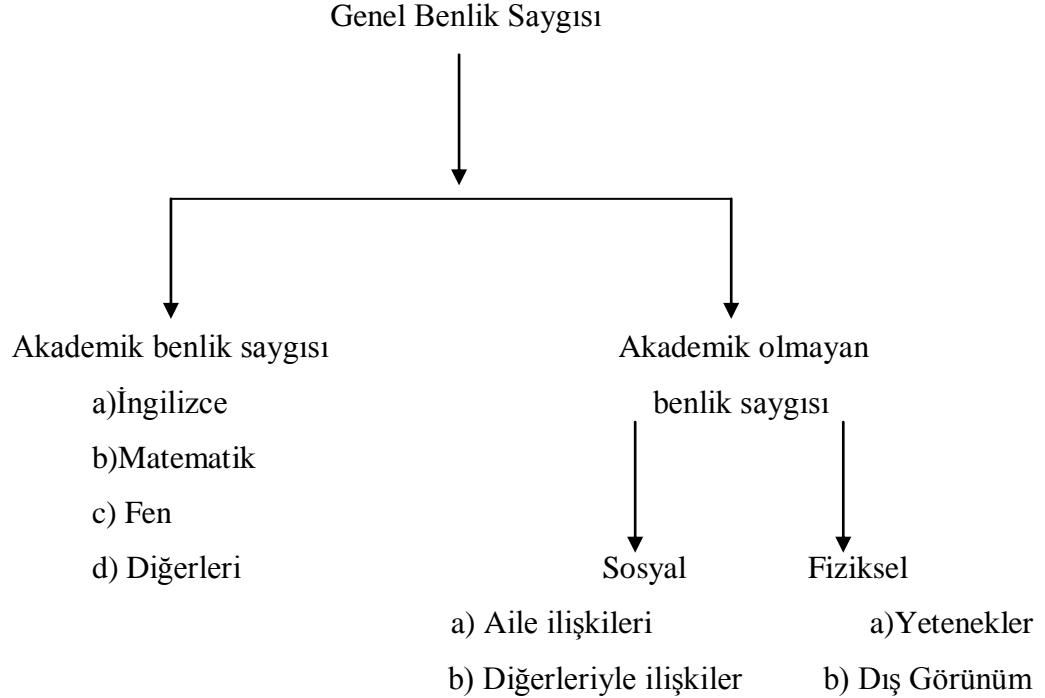


Şekil 2: Benlik Saygısı (Schumann, 1991: 9)

Benlik saygısının genel benlik saygısı ve rol benlik saygısı olmak üzere iki boyutu vardır. Genel benlik saygısı, kişinin istikrarlı bir kişi olarak kendi algılarını ve hislerini değerlendirmesidir. Bu değerlendirme bireyin kendini onaylama ya da onaylamama ifadesini ve bireyin hangi ölçüde yetenekli, önemli, başarılı, değerli olduğuna olan inancını gösterir. Bu genellikle özsaygı olarak anılır. Rol benlik saygısı ise bir uğraş ile ilgili kişinin kendi performansı, kapasitesi ve değerlerini incelemesini gerektirir. Kişinin yaptığı uğraşıyla ilgili bireysel algılarını ve hislerini değerlendirmesidir (Schumann, 1991: 10).

Benlik saygısı, genel benlik saygısı olarak tanımlandığında kişinin bir bütün olarak kendini değerli görmesiyle ilgili tüm hisleri olarak anlaşılır. Genel benlik saygısı, benliğimizle ilgili değeri bir bütün olarak ele alarak tüm yönlerimizle değerli olduğumuzu hissetmektir. Ancak bunun dışında da özel bir durumumuz ya da yeteneğimizden dolayı kendimizi özel ve değerli hissedebiliriz. Bununla birlikte herhangi bir özel durumun eksikliği genel benlik saygısı üzerinde çok büyük bir etki bırakmayabilir. Örneğin matematik ya da bir spor dalında kendimizi yetersiz

hissettiğimizde özel benlik saygımız düşük olur ancak bu bizim genel benlik değerimizi etkilemez (Lawrence, 2006: 11-12).



Şekil 3: Genel Benlik Saygısı (Lawrence, 2006: 12)

2.1.4. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik kavramı bir seferde gelişmez. Benlik kavramı ergenlikte ve ilk yetişkinlikte son derece önemli olan dinamik ve yaşam boyu süren bir süreç içinde gelişir. Diğer insanlarla etkileşimden ya da kendi duygularımızla ve düşüncelerimizle, iç diyalogumuzdan çıkar. Disiplin ve sevgi aracılığıyla anne-babadan uygun davranışı gösterme baskısı ile yaşlılardan, başarı ya da başarısızlıkla okul yaşantılarından ve bir yığın başka olaydan etkilenir. Buna karşılık ruh ve beden sağlığımızı, başkalarıyla ilişkileri, akademik başarıları ve meslek seçimini etkileyebilir. Eğer her şey yolunda giderse çoğunluk için böyledir. Çeşitli parçalar birbiriyle harmanlanır ve kapsayıcı bir benlik kavramı oluşur (Şahin, 2006: 48).

Benlik saygısının gelişmesinde üç ana kaynak bulunmaktadır. Bunlar: Başkalarının saygısı, yeterlik ve kişinin bu iki kaynağı kendisi için değerlendirmesi. Başkalarının saygısı, olumlu duygusal etkileşimi, kişide kendini sevmeyi geliştirir. Bu sayede duygusal kendilik ve egemenlik oluşur. Neyin değerli ve sevilebilir olduğu fikrini ortaya koyarak bilişsel kendilik ve egemenliği sağlar. Başkalarının fikir ve yaklaşımları, duyguları kendiliğin iç ruhsal yapısının parçası haline gelir (Özkan, 1994: 5).

Benlik, bir takım yaşantılar sonunda kazanılan edinik bir yapı, bir oluşumdur. Başlangıçta çocuk kendi varlığının farkında değildir. Doğuşta çocuk "ben" ile "ben olmayanı" birbirinden ayırt edemez. Onun için dünya, dıştan mı, içten mi geldiğini bilmediği bir izlenimler karmaşası gibidir. Benlik, çocuk doğduğu andan itibaren, başından geçen sayısız olaylarla, çevresinde bulunduğu kişilerin etkisiyle yavaş yavaş oluşur. Benliğin gelişmesinde kişilerarası ilişkilerin büyük bir önemi vardır. 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 karşılık kendisini güzel, becerikli, çalışkan ve iyi bulan yakınları arasında çocuk, gerçekten kendini böyle değerli bir kişi olarak görmeye ve buna uygun davranış örüntüleri geliştirmeye başlar (Baymur, 1972: 286-287).

Rogers'a (1951) göre hayatın ilk yıllarından itibaren insanın yakın çevresi ile etkileşimi, onun kendini gerçekleştirme düzeyini etkileyen en önemli etkidir. Rogers kendini gerçekleştirmeyi tüm davranışların temelinde yatan ana güdü saymakla birlikte özellikle hayatın ilk yıllarında iki ihtiyaca özel bir önem vermiştir. Bunlar "Olumlu Saygı" ve "Benlik Saygısı" ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların her ikisi de bebektikten itibaren kazanılır. Çocuğun sevgiye ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacın ilk doyum kaynağı ise onun yakın çevresi, özellikle annesidir. Çocuk, anneyi hoşnut eden biçimde davrandığı zaman sevilir. Anneyi hoşnut etmeyen herhangi bir davranışı memnuniyetsizlik, sevgi ve şefkatin esirgenmesi şeklinde karşılık görür. Artık çocuk organizmanın ihtiyaçlarını doyumak ve geliştirmek için değil, annesini hoşnut etmek için çalışır. Zamanla kendisini annesinin gördüğü biçimde görmeye, örgensel olarak doyum sağlayıcı olmasalar da, anneyi hoşnut eden davranışları olumlu davranışlar olarak değerlendirilmeye başlar. Artık davranışları doğal ihtiyaçları tarafından değil,

içselleştirilmiş değer yargıları tarafından belirlenir. Yani, kişi bu iç şartlara uygun davranmadıkça kendini değerli saymaz (Akt., Kuzgun, 1972a: 174).

Çocuk olduğu gibi kabul edilir, davranışları diğer yetişkinleri hoşnut etmekten çok organizmanın gelişimini sağlaması açısından değerlendirilirse (değer için herhangi bir şart konmazsa), çocuğun örgensel ihtiyaçları ile çevre beklentileri ahenkli bir birlik teşkil eder. Böylece, kendini gerçekleştirme için uygun ortam yaratılmış olur (Kuzgun, 1972a: 174-175).

Erikson'a (1950) göre, erken çocukluk dönemini karakterize eden psikososyal kriz girişimciliğe karşı suçluluktur. Bu döneme kadar çocuklar bir birey olduklarını anlarlar ve bu dönemde ise nasıl bir insan olacaklarını keşfederler. Erken çocukluk döneminde, çocuklar bazı yaşantıları gerçekleştirmek için algısal, motor, bilişsel ve dil becerilerini kullanırlar. Sürekli artan enerjileriyle başarısızlıklarını kolayca unuturlar ve istedikleri yeni alanlara yönelirler. Çocuklar bu girişkenlikleriyle daha geniş bir sosyal çevre edinirler. Bu dönemde çok fazla yaşanan hayal kırıklığı, düşük benlik saygısını ortaya çıkarabilmektedir (Akt., Cevher ve Buluş, 2006: 56).

2.1.5 Yüksek ve Düşük Benlik Saygısına Sahip Bireylerin Özellikleri

Yüksek benlik saygısına sahip kişiler, sağlıklı bir görünümün olmamasını noksan sayar. Kişinin gerçekçi benlik eksikliklerini fark etmesini kapsar. Ancak bunları sert bir şekilde kritik etmez. Benlik saygısı, kişinin kendini olumlu bir şekilde değerlendirmesi ve onu güçlü noktaları hakkında iyi hissettirmesidir. Kişinin herhangi bir şekilde farklı olma arzusu yoktur. Aksine, kendine güvenen, kendisini bağışlayan, henüz zayıf olduğu alanlarda kendini iyileştirmeye çalışan bir görünümdedir. Benlik saygısı düşük insan ise sık sık yapay olumlu bir benlik tavrı sergilemeye çalışır. Kendini başkalarına kanıtlamak için umutsuz bir çaba içindedir ya da reddedileceği için korkar, başkalarıyla temasta olmaktan korkar, kendi içine çekilebilir. Düşük benlik saygısı olan kişi, kendisiyle de az gurur duyar (Pope, McHale ve Craigheads, 1988: 2).

Benlik saygısı bir kişinin yaşamının şekillenmesinde en önemli faktördür. Araştırmacılar, yüksek benlik saygısı olan kişilerin verimli ve üretken olduğunu bulmuşlardır. Onlar sevimli ve yetenekli olup, diğer insanları yıkmak, onlara hâkim olmak, ya da onları daha az önemli veya daha az yararlı kişiler olarak görmek eğiliminde değildirlere (Lingren, 1991: 1).

Yüksek benlik saygısı olan bireyler; kendisinin özel ve benzersiz olduğuna inanırlar, aidiyet duygusu geliştirirler, potansiyellerinin ve yetkinliklerinin farkındadırlar, riskleri ve zorlukları göze almada isteklidirler. Hayali seçimler yapmak yerine mümkün olan hedefler belirlerler (Carlock, 1999: 5).

Benlik saygısını yüksek seviyede ve tutarlı olarak sürdüren normal sağlıklı kişiler, canlılık ve enerjilikle özdeşirler. Bu kişiler kendilerine güvenen kişiliktedirler. Zayıf yapılanmış benlik saygısına sahip kişiler ise canlılık ve enerjilerini kaybetmiş, kendilerine güvenmeyen, hatta kendini utanç verici, değersiz ve çaresiz hissedene, başarı ve becerileri azalmış kişilerdir (Özkan, 1994: 5).

Campel ve Lavallee (1993), düşük ve yüksek benlik saygısına sahip bireylerin özelliklerini şu şekilde özetlemişlerdir. Yüksek benlik sahip bireyler, kendilerini daha iyi ve olumlu tanımlarken, düşük benlik saygısına sahip bireyler, kendilerini daha olumsuz tanımlama eğilimindedirler. Yüksek benlik saygısına sahip bireylerin, kendilerine olan inançları ve güvenleri, düşük benlik saygısına sahip bireylerden içsel olarak daha tutarlıdır. Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sosyal çevreye daha fazla bağımlıdırlar ve bu bireylerin benlik şemaları, dışsal bilgiyle oldukça tutarlıdır. Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sosyal çevreye verdikleri tepkilerde, yüksek benlik saygısına sahip bireylerden daha tutucu ya da ihtiyatlıdır. (Akt., Arıca, 1999: 28).

Yavuzer (2003: 21) düşük benlik saygısı olan bireylerin özelliklerini şöyle sıralamıştır: Görevden, denemeden kaçınırlar. Bu tepki başarısızlık kaygısı ve güçsüzlük belirtisidir. Bir işe başladıktan kısa bir süre sonra bırakırlar. En ufak bir hayal kırıklığında yaptığı işten vazgeçerler. Kaybedeceğine veya başarısız olacağına inandıklarında yalan söylerler. Başkalarını suçlayarak veya dış etkenleri ileri sürerek mazeretler bulurlar. Sosyal olarak geri çekilir, arkadaşlarıyla olan ilişkisini kaybeder ya da azaltırlar. “ Hiçbir şeyi doğru yapamıyorum.” , “ Kimse beni sevmiyor.” , “ Ben

çirkinim.”, “Bu benim hatam.” veya “ Herkes benden daha akıllı.” gibi kendine yönelik eleştiriler yaparlar. Övgü veya eleştirileri kabul etmede güçlük yaşarlar. Diğer insanların kendisi hakkındaki düşüncelerinden ve olumsuz akran davranışlarından aşırı derecede etkilenirler. Okulu hafife almak, dersi bölmek, saygısız davranmak gibi tavır ve davranışları benimserler. Evde ya aşırı derecede yardımcıdırlar ya da hiç yardım etmezler.

Belirtildiği gibi kişinin benlik saygısının düşük ya da yüksek olması, ev yaşamını, iş yaşamını, sosyal yaşamını etkileyen önemli bir unsurdur.

2.1.6 Benlik Saygısı ve Psikolojik Danışman

Ostrand ve Creaser (1978), kendine güven, saygı ve üstünlük duygusu değişkenlerinin danışman kişiliğinin önemli özellikleri olduğunu vurgulamışlardır (Akt., Özgün, 2007: 40).

Etkili danışmanlar kendilerini beğenirler ve saygı duyarlar. Fakat yardım ettikleri kişileri kendi ihtiyaçlarının doyum aracı olarak kullanmazlar. Her insan kabul edilmeyi, sayılmayı, başkalarının gözünde değerli olmayı ve özel yetenek ve davranışlarının takdir edilmesini ister. Bununla birlikte, bazı kişiler tanınma ve takdir edilme konusunda başkalarına aşırı bir bağımlılık gösterirler. Örneğin, diğerlerinden “Evet haklısın, iyi yapmışsın” gibi bir tepki almak isterler. Onlar böyle durumlarda kendi gereksinimlerini tatmin etmiş olurlar. Bunun aşırıya kaçması karşısındaki kişileri ürkütür ve kendisinde uzaklaştırır. Bu tür kişilerarası ilişki örneği dürüst bir etkileşimi engeller ve kişileri yapmacık davranmaya yöneltir. Gerçekte etkili danışmanlar kendilerine güvenirler ve kendilerinde bir eksiklik görmezler, böylece onlar yardımcı oldukları kişilere bağımlılık duymazlar (Eisenberg ve Delaney, 1993: 16).

Etkili psikolojik danışmanlar kendilerine saygı duyarlar ve kendileri olmaktan hoşnuturlar. Kendi kendilerini değerli bularak ve dayanıklılıklarını koruyarak yardım edebilirler ve sevebilirler (Corey, 2005: 22).

Kişisel farkındalık hem psikolojik danışman hem danışan için daha güvenilir bir ortam sağlar. Psikolojik danışmanın kişisel farkındalıktan yoksun olması danışanın verdiği bazı mesajları kişiselleştirmesine, bunlara aşırı tepki göstermesine ve sonuçta savunucu davranmasına yol açabilmektedir. Örneğin; bir danışan bir psikolojik danışmanın “kendisine yarar sağlayıp sağlamayacağını” sorgulayabilir. Böyle bir durumda psikolojik danışmanın, saygı görme onaylanma gereksinimi tehdit edilebilir, fakat danışman bunu fark etmemiş olabilir. Dolayısıyla psikolojik danışmanın danışandaki belirsizlik duygularına hitap etmek yerine, kendi belirsizlik duygularına yanıt vermesi ve hareketleri ile ses tonunda kendini belli eden savunucu bir tutum sergilemesi söz konusu olabilecektir (Hackney ve Cormier, 2008: 14).

Nystul’a (1999) göre ise etkili bir psikolojik danışman, kendisini olduğu gibi kabul eder. Kendi gelişimlerini artırmak için çalışsalar da, gerçek ben ile ideal ben arasındaki tutarsızlık kaygıya neden olacak kadar büyük değildir. Etkili psikolojik danışmanların özsaygı düzeyleri yüksektir, buna ek olarak kendini gerçekleştirme yönünde davranışlarda bulunurlar (Akt., Yalçın, 2006: 122).

Etkili bir danışman, etkili danışma sürecinin önemli bir parçasıdır. Bireylere yardım etme temeline dayanan psikolojik danışmanlık mesleğini yerine getirenlerin de bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özellikler içerisinde benlik saygısının yüksek olmasının, danışmanlarda olması gereken önemli bir özellik olduğu görülmektedir.

2.1.7 Mesleki Benlik Kavramı

Super’a (1968) göre mesleki benlik kavramı, kişinin mesleki tercih ifadesinde kendi fikrini açıklamak için kullandığı mesleki terminolojidir. Bir mesleğe girdiğinde o mesleği kendine uygulama isteğidir. Kendini gerçekleştirme başarılı bir meslek seçiminin istenen bir sonucudur. Meslek böylece benlik kavramına uygun rolün oynanmasını mümkün hale getirir. Benlik kavramı ve mesleki benlik kavramı arasındaki bağ meslek tercihi ve başarı ile memnuniyetin içsel ve dışsal kriterleri ile ilgilidir. Dahası mesleki benlik kişilerin mesleki rol beklentileri üzerinde bir algı fonksiyonudur ve meslek edinme düzeyiyle ilişkilidir (Akt., Arıca, 2007: 23-24).

Meslek seçimi, bireyin mesleğini seçtiği ana kadar geliştirmiş olduğu benlik kavramlarını mesleki terimlere dönüştürmesidir. Benlik kavramının mesleki terimlere dönüştürülmesi işlemi iki alana ait, iki ayrı dilin kullanımıyla yapılır. Bunlardan ilki bireyin kendi benlik kavramını belirtirken kullandığı "psikolojik konuşma dili" dir. Bu dil daha çok psikolojik terimlerden oluşur. ikincisi, bireyin "mesleki konuşma dili" dir. Bu dil, kişinin içinde yaşadığı toplumun mesleklere bağladığı basmakalıp düşüncelerinden, kişinin benimsediği sıfatlardan, meslek adlarından ya da bazı mesleklerin belirleyicileri 'olan terimlerden oluşur. "Benlik Kuramı Kavramı"ndaki temel varsayımlardan birisi; kişinin psikolojik dili ile mesleki konuşma dili arasında bir ilişkinin bulunduğudur. Örneğin; "Ben doktor olmak istiyorum" ifadesi "Ben zeki, çalışkan ve sabırlıyım" psikolojik dilinin mesleki konuşma diline dönüştürülmesidir. "Ben psikolog olmak istiyorum" ifadesi "Ben zekiyim, uyumluyum, geniş görüşlüyüm" psikolojik diline dönüştürülmesidir. Psikolojik konuşma, benlik kavramı ile ilgiliyken mesleki konuşma, mesleki benlik kavramı ile ilgilidir. Ben akıllıyım, aptalım, uyumluyum, uyumsuzum, geniş görüşlüyüm, dar görüşlüyüm ifadeleri psikolojik konuşma ifadesiyken; ben psikolog, doktor, avukat, kaçakçı olacağım ifadeleri mesleki konuşma ifadeleridir. Benlik kavramı, kişinin psikolojik konuşmalarındaki öğelerin tamamını yapmaya hazır olmasıdır. Mesleki benlik kavramı ise kişinin, mesleki konuşmalarındaki öğelerin tamamını yapmaya hazır olmasıdır (Super vd., 1963: 35-37).

Mesleki benlik kavramı meslek gelişiminde önemli bir terimdir. Bu terim meslek tercihi olarak çevrilebilir, mesleki seçimi ve başarısı ile ilişkili olarak kullanılabilir. Mesleki benlik kavramı, benlik kavramı ile paralel gelişir ve mesleki açıdan benlik kavramının bir ifadesidir (Arıca, 2007: 23).

Mesleki benlik kavramının gelişiminde; oluşma, geçiş ve tamamlama süreci olmak üzere üç önemli unsur yer almaktadır. İnsanlar bebeklik döneminden başlayarak, keşfetme yoluyla bir benlik kavramı oluştururlar. Bu oluşum, insanların işlere karşı tepkilerinin ve yaklaşımlarının başkalarından farkını belirten ben-farklılaşması süreciyle devam eder. Ailedeki insanlarla veya tanıdık kişilerle özdeşleşme de başka bir yoldur. Rol oynama, ister hayali isterse davranışsal olsun, insanların mesleki benlik kavramlarını keşfetmelerine yardımcı olur. Oluşan ve gelişen benlik kavramı, zamanla mesleki terimlere dönüştürülür. Mesleki benlik kavramının yerleşmesi, mühendislik ya

da öğretmenlikte olduğu gibi profesyonel bir eğitim almak ya da profesyonel olarak bir işe başlamakla yerleşir (Nelson-Jones, 1995: 147).

2.1.8. Mesleki Benlik Saygısı

Mesleki benlik saygısı, bireyin tercih ettiği mesleğine ilişkin geliştirdiği değerlilik yargısıdır. Mesleki benlik saygısı, bireyin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünü ifade eder. Benlik saygısı (self-esteem), bireysel uyumun ve ruh sağlığının bir ön koşulu iken, mesleki benlik saygısı da mesleki uyum ve doyumun bir ön koşulu olmaktadır (Arıcak ve Dilmaç, 2003: 1).

Mesleki benlik saygısı, Super'ın kuramına dayalı olarak yapılan bir çıkarımdır. Super mesleki benlik kavramı mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerinin kümeleşmesi olarak tanımlamaktadır. Mesleki benlik saygısı ise mesleki bir tercihe dönüştürülmüş, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır (Arıcak, 1999: 93).

Mesleki benlik saygısı, mesleğe olan saygıdan farklı bir kavramdır. Zira mesleğine saygı oldukça genel bir tutumu ifade etmektedir. Örneğin; öğretmenlik mesleğine olan saygı söz konusu olduğunda, öğretmen olsun ya da olmasın tüm insanların gerek bireysel gerekse toplum olarak öğretmenlik mesleğine olan saygı tutumunu ifade etmektedir. Fakat mesleki benlik saygısı, daha spesifik bir tutumu ifade etmektedir. Bireysel bir durumdur. Zira bir mesleğin eğitimini alarak o mesleği icra eden birey için bu olgu daha belirgin olmaktadır. Bu durumda kişinin benliğinde o mesleğin yer aldığını söylemek mümkündür. Çünkü birey bu meslekle kendini tanımaktadır. Bu anlamda mesleki benlik saygısı, bireyin mesleki benlik kavramından duyduğu saygının bir derecesi olarak da yorumlanmaktadır (Arıcak, 1999: 94-95).

Munson'a (1992) göre mesleki benlik saygısı spesifik bir tutumu ifade etmektedir ve tamamen bireyseldir. Mesleki benlik saygısı özellikle mesleğin eğitimini alma ve mesleği icra etme durumlarında olan birey için daha da belirgindir. Bu kişi,

artık kendisini o mesleğin bir elemanı gibi tanımaktadır. Aynı zamanda çevresinden de bu tür geribildirimler almaktadır (Akt., Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz, 2006: 348).

Mesleki benlik saygısı; mesleki hayatın bütünüdür ve kişinin kendi iş alanında başarılı olması için ihtiyaç duyduğu mesleki değer duygusunun derecesidir (Tabassum, Ali ve Bibi, 2011: 302). Mesleki benlik saygısı kişinin yeteneklerinin belirli bir meslek için uygunluğunun değerlendirilmesi; basit bir deyişle mesleğin gerçek özünü, mesleğin ön koşulunu ve meslek yetkilerini tanımasıdır (Tabassum ve Ali, 2012: 207).

Mesleki benlik saygısı; mesleği içinde tutarlı ve kuruluşun beklentileri ile uyumlu olan bir rol kimliğini ifade eder. Bu rol kimliği meslekteki yeterliliğe dayalıdır. Meslek rolünde öz değer, kişinin rol değeri ve rol tamamlaması arasındaki ilişkisinde kendini değerlendirmesine bağlıdır. Mesleki benlik saygısının iki önemli nedensel koşulu vardır bunlar mesleki rol kimliği ve liderlik paradigmalarıdır. Bu iki koşul mesleki benlik saygısını desteklemektedir (Kunes-Connell, 1991: 6).

Zieff (1995: 6-7), mesleki benlik saygısını; bireyin çalışma alanı ile ilgili olarak sahip olduğu yeterlilik duygusu şeklinde tanımlamıştır. Kişinin alan eğitimiyle başlayan ve mesleki kariyeri boyunca, önemli bir görev olarak gördüğü işiyle ilgili çalışmasını yürütürken birçok potansiyel tehlikeler karşısında yetkinlik duygusunu koruyabilme yeteneğidir. Mesleki benlik saygısı, performans benlik saygısı ve yetkinlik terimleriyle ilgilidir. Mesleki benlik saygısını öz yeterlilik, özgüven ve benlik kavramı etkilemektedir.

Carmel (1997: 591), mesleki benlik saygısını; kişinin mesleki yeterliliği, performansı ve değeri ile ilgili olumlu ya da olumsuz olan kişisel tavrı şeklinde tanımlamıştır.

Toplumsal yaşam içinde önemli sayılan görevleri yerine getiren mesleklerin daha değerli ve saygın görüldükleri bilinmektedir. Toplumsal yaşam içerisinde, bir mesleğin saygınlığını genel olarak belirleyen iki ölçüye başvurulmaktadır. Bunlardan birincisi, grubun varlığı ve geleceğini koruyup sürdürmesine katkısı, ikincisi ise bunun

başarılı bir biçimde yerine getirilmesi için gerekli olan zekâ düzeyidir (Celep, 2004: 41).

Mesleki saygınlığın boyutlarını belirleyen ve böylelikle üzerinde çalışmalar yapılarak geliştirilecek mesleki saygınlık boyutları da önerilebilir (Gündüz, 2000: 6):

1. İktidar boyutu: Çok sayıda kişi veya maddi kaynaklar üzerinde geniş nüfuzu ve denetimi bulunan meslekler, diğerlerine göre daha saygındır.

2. Maddi-karşılık boyutu: Yüksek maddi karşılıklar ve gelir sağlayan meslekler daha saygındır.

3. Hayati-önemde rol boyutu: Bireyin veya toplumun sıkıntılı zamanlarında hayati önemde rol oynayan meslekler (hastalık zamanlarında hekimlik, hapis olma tehlikesi olduğu zamanlarda avukatlık-yargıçlık ve savaş döneminde subaylık gibi) diğer mesleklere göre daha saygındır.

4. Eğitim boyutu: Daha fazla ve uzun süreli eğitimi gerekli kılan meslekler daha saygındır.

5. Zihni-bedeni boyut: Daha çok zihni çalışmayı gerektiren meslekler, daha çok bedeni çalışmayı gerektiren mesleklerden daha saygındır.

6. Topluma hizmet boyutu: Toplumun ideallerinin gerçekleşmesinde daha çok katkısı olan meslekler daha saygındır.

Eğitim, geniş anlamda bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan, seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin, özellikle de okulun etkisi altında sosyal yeterlik ve en iyi şekilde bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal süreçlerin tümüdür (Demirel ve Kaya, 2005: 5). Öğrenci kişilik hizmetleri, çağdaş eğitim sisteminin öğrencilere sunduğu önemli hizmetlerinden biridir. Öğrenci kişilik hizmetleri, öğrencinin tüm yönleri ile ele alınıp, uygun düzeyde gelişimini sağlayabilecek çeşitli hizmetlerin bütünüdür. Öğrenci kişilik hizmetlerinin kapsamına giren hizmetler, öğrencilerin bir okul sistemi içinde ihtiyaç duyabilecekleri tüm hizmetleri kapsar (Girgin, 2005: 3-4). Dolayısıyla Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinde, mesleki saygınlık boyutları içerisinde yer alan topluma hizmet boyutunun daha ağırlıklı olduğu söylenebilir.

2.1.9. Mesleki Benlik Saygısı ve Psikolojik Danışman

İş ya da meslek insan yaşamının çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. İşin insan yaşamında önemi onun fiziksel ihtiyaçlarını karşılayan “ekonomik” işlevlerinden çok bireyin psikolojik dünyasına getirdiği alanlarda yatar (Uslu, 1999: 2).

İnsanlar kendilerini, bir iş yaptıkları, üretken oldukları için daha değerli ve önemli görürler. Böylece kendine saygıları ve güvenleri gelişir. Toplum içinde yararlı olma, hizmet verme yoluyla toplumsal saygınlık kazanma söz konusudur. İş etkinlikleri içinde başkalarıyla etkileşimde bulunuruz, belli rol ve görevlerle sosyal kimliğimizi kazanırız. O halde çalışmanın temelinde bireyin çok yönlü psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanması söz konusudur (Yeşilyaprak, 2002: 205).

Birey tercih edeceği mesleğinin kendisine ne kadar uyum gösterdiğini kişisel özellikleri bakımından değerlendirmelidir. Aksi takdirde meslekler hem toplum hem de bireye zarar verebilir (Ünal ve Şimşek, 2008: 42).

Her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de karşılaşılan bir takım sorunlar vardır. Bu sorunlar, öğretmenlerin başarı ve verimliliğini düşürebilir. Eğitimin amaçlarını benimsemeyen, amaçlar doğrultusunda sahip olduğu enerjiyi gerektiği gibi kullanmayan öğretmenlerden, beklenen başarı sağlanamaz. Öğretmenlerin mesleklerinde başarılı ve verimli olması, gelecek nesillerin ülke menfaatleri doğrultusunda her açıdan sağlıklı ve istendik bir biçimde yetiştirilmesinde başarılı ve verimli olunmasıyla paralellik arz etmektedir. Öğretmenin mesleğinde başarılı ve verimli olmasında mesleğe karşı tutum kadar önemli olan bir diğer etken, mesleki benlik saygısının olduğu (vocational self-esteem), mesleki benlik saygısının ise, bireyin tercih ettiği mesleğe karşı geliştirdiği değerlilik yargısı ve bireyin kendi mesleğini ne kadar önemli ve değerli gördüğünü ifade etmekte, bu noktadan hareketle, mesleki benlik saygısı; mesleki uyum ve doyumun bir ön koşulu olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım, Kırimoğlu ve Temiz, 2010: 26).

Tarihsel olarak bakıldığında, okul rehberliğinin evrensel bir tanımı konusunda bir fikir birliği yoktur. Bu nedenle, okul danışmanlığı pratikte tutarlılık açısından bir eksiklik yaşamaktadır. Okul danışmanlığının doğuşundan bu yana, mesleki belirsizlikler

rahatsızlık yaratmıştır. Böyle bir merkezi eksikliğin nedenlerini yukarıdan aşağıya sıraladığımızda merkezde birleşme eksikliğinin, mesleki derneklerin görüş ayrılığının, mesleği destekleme eksikliğinin, toplu ve bireysel iş performanslarındaki tutarsızlığın mesleki bütünlük eksikliğine neden olduğu görülmektedir. Okul danışmanları topluluk tarafından desteklendiklerine inanmamaktadır. Bu nedenle kendilerini mesleğe bağlı hissetmeyebilirler, mesleki kimlik duygusu güçlü olmayabilir. Bununla birlikte okul danışmanları, okul danışmanı kimliğini sadece iç algılamalarıyla değil, başkaları tarafından oluşturulan ve sürdürülen algılamalarıyla da oluşturmaktadır (Foster, 2010: 4).

Rehberlik hizmetlerinin henüz istenilen niteliğe kavuşmamış olmasının sebepleri ve bu alandaki temel sorunları Yeşilyaprak (2000: 4), şu şekilde ifade etmiştir: Okullarda rehberlik uygulamalarına, daha başlangıcından gerekli ön hazırlık yapılmadan, yeterli koşullar oluşturulmadan başlanmış olması ve bu durumun günümüzde de sürmesi, eğitim sistemimize özgü bir rehberlik ve psikolojik danışma modelinin geliştirilememesi, okullarda rehberlik hizmetlerini yürütmek için uzman ve fiziksel donanımın yetersizliği, hizmetlerin örgütlenmesi ve yasal düzenlemelerdeki aksaklıklar ve çelişkilerin olması, alana personel yetiştirme ile ilgili nicelik ve niteliksel sorunlarının olması, alandaki elemanların kendilerini yetiştirmeleri için gerekli Türkçe kaynakların sınırlılığı ve hizmet içi eğitimin yetersizliği, alanda çalışanların özlük haklarına (ünvan, maaş, ücret, izin vb.) ilişkin sorunların giderilememesi, mesleki dernek, oda, vakıf vb. destek ve denetim kuruluşlarının yeterli sayı ve düzeyde kurulmamış olmaması.

Pişkin (2006: 30), PDR hizmetleriyle ilgili sorunları şu şekilde özetlemiştir. Ülkemizde PDR hizmetlerinin bütün çabalara karşın gerek sunulan hizmetler, gerekse örgütlenme gücü bakımından geri olup, kimlik arayışının sürdüğü, lisans programını tamamlayan öğrencilerin tamamına yakınının kamuda çalıştığı, özel psikolojik danışma merkezlerinin yaygınlık kazanmadığı, PDR'nin en güçlü olduğu alanın okul psikolojik danışmanlığı olmasına rağmen; gerek sayısal gerekse nitelik olarak talepleri karşılamaktan uzak olduğu görülmektedir. Son yıllarda PDR hizmetlerinde gözle görülür gelişmeler gözlenirse de, danışmanların yaklaşık üçte birinin alan dışı olduğu, bu atamaları yapan yetkili kişilerin PDR hizmetlerinin profesyonel bir meslek olduğunun yeterince bilincinde olmadıkları gözlenmektedir. Sayısal sorunlarına ve alan dışı

atamalara ek olarak, Türkiye’ye özgü PDR modellerinin geliştirilememesi, PDR hizmetleri için gereken fizikî koşulların uygun olmaması, standardize edilmiş ölçme araçlarının yetersiz olması dikkat çeken diğer sorunlar arasındadır. Diğer yandan lisans programlarını akredite eden ve standartlarını belirleyen örgütsel bir yapı kurulmadığı gibi bireylerin kredilendirileceği ve hangi koşulları yerine getirenlerin psikolojik danışman olabileceklerini belirleyen örgütsel bir yapı da yoktur. Bu durum sadece okul psikolojik danışmanlığı için değil, psikolojik danışmanın diğer uzmanlık alanları için de geçerlidir.

Bütün bu sorunlar okullarda görevli rehber öğretmenlerin görevlerini iyi bir şekilde yürütmelerini engelleyebilecek niteliktedir. Bu sorunlar rehber öğretmenlerin başarı ve verimini düşürmektedir. Rehber öğretmenlerin mesleklerinin icrasında başarılı ve verimli olabilmesi için mesleki benlik saygılarının yüksek olması beklenmektedir. Rehberlik hizmetlerine ilişkin sorunların en aza indirilmesi danışmanların mesleklerine ilişkin algılarını etkileyeceğinden verimli çalışmalarına ve başarılarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Benlik Saygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Tunç (2011), benlik saygısı ve kaygının çatışma yönetim stili tercihleri üzerindeki etkilerini ve benlik saygısının durumluluk ve sürekli kaygı ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkilerde aracılık rolünü bir üniversite hastanesi örneğinde ortaya koymak amacıyla 311 doktor ve hemşireye “Sosyo-demografik Bilgiler”, “Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri-II (ROCI-II)”, “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RSES)” ve “Spielberger Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (STAI)” uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre; benlik saygısı doktorlarda hemşirelere göre daha yüksek olmakla beraber, her iki meslek grubunun da yüksek benlik saygısına sahip olduğu, buna paralel olarak katılımcıların çoğunluğunun, bir eleştiri aldıklarında öncelikle içsel objektif değerlendirme yaptıkları belirlenmiştir. Öte yandan örnekleme; bütünleştirme

stilinin hükmetme ve uzlaşma stilleri ve benlik saygısı ile pozitif, durumluk ve sürekli kaygı ile negatif; kaçınma stilinin uyma stili ve sürekli kaygı ile pozitif, hükmetme stili ve benlik saygısı ile negatif; uyma stilinin uzlaşma stili ve sürekli kaygı ile pozitif, hükmetme stili ve benlik saygısı ile negatif; hükmetme stilinin benlik saygısı ile pozitif, sürekli kaygı ile negatif; uzlaşma stilinin benlik saygısı ile pozitif, durumluk kaygı ile negatif; durumluk ve sürekli kaygının birbirleri ile pozitif ilişkili oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın benlik saygısı ile durumluk ve sürekli kaygının çatışma yönetim stillerini etkiledikleri ana varsayımını, bütünleştirme stilinde, tek başına sürekli kaygının, modelin açıklanmasında katkısının anlamlı olmaması dolayısıyla kısmen; kaçınma, uyma, hükmetme ve uzlaşma stillerinde ise tamamen desteklemiştir. Ayrıca, katılımcı doktor ve hemşirelerde benlik saygısının, durumluk ve sürekli kaygı ile her bir çatışma yönetim stili arasındaki ilişkilerde aracılık rolünün bulunduğu da ortaya konmuştur.

Özşaker, Canpolat ve Yıldız (2011), beden eğitimi öğretmen adaylarının bilmeye ve öğrenmeye olan inançları ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada 344 kişi yer almıştır. Araştırma sonucunda benlik saygısı düzeyinin cinsiyetler açısından istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Adayların benlik saygısı ile bilmeye ve öğrenmeye olan inanç ölçeğinin öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inanç ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inanç alt boyutları arasında düşük negatif yönde bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Fakat tek bir doğrunun var olduğu inanç alt boyutu ile benlik saygısı arasında bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğrenmenin çabaya bağlı olduğu inanç ve öğrenmenin yeteneğe bağlı olduğu inançlarının benlik saygısı ile negatif ve anlamlı belirleyicisi olduğu belirlenmiştir.

Parmaksız (2011), öğretmen adaylarının benlik saygısı düzeylerine ve bazı demografik değişkenlere göre iyimserlik ve stresle başa çıkma tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymak ve de benlik saygısı, iyimserlik ve stresle başa çıkma arasında ilişkiyi belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında 2010-2011 eğitim öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde okuyan 543'ü kız 309'u erkek toplam 852 öğrenciye "Benlik Saygısı Ölçeği (Arıca, 1999)", "Stresle Başa çıkma Tarzları Ölçeği" (Şahin ve Durak, 1995), "İyimserlik Ölçeği" (Balcı ve Yılmaz 2002)

uygulamıştır. Araştırma sonucunda benlik saygısı alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik) iyimserlikteki toplam varyansın % 42.9'unu açıkladığı, kendine yetme alt boyutu ise iyimserliği yordamada önemli bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Depresif duygulanım ile iyimserlik arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Öğretmen adaylarının stresle başa çıkma kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımı alt boyutları ile benlik saygısı alt boyutlarından benlik değeri, özgüven, kendine yetme ve başarıma ve üretkenlik alt boyutları arasında pozitif yönlü; depresif duygulanım ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Diğer taraftan çaresiz yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım ile depresif duygulanım dışındaki benlik saygısı alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Otacıoğlu (2009), “Müzik Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygısı Düzeyleri İle Akademik ve Çalgı Başarılarının Karşılaştırılması” konulu çalışmasında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi GSEB Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda, 2007-2008 öğretim yılında öğrenim gören toplam 80 öğrenciye “Kişisel Bilgi Formu” ile “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği” (RBSÖ) uygulamıştır. Araştırmada müzik öğretmeni adaylarının yaşları ile benlik saygısı genel ölçek değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. 23 yaş ve üstündeki müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin puanları, 18-22 yaş arasındaki öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin RBSÖ genel puanlarının, ailenin maddi durumu yüksek olan öğrenciler lehine ve ailesi koruyucu olan grubun demokratik aileye sahip olan gruba göre istatistiksel olarak anlamlı olduğu elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının “anne-baba eğitim” durumları ile genel benlik saygısı puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Dinçer ve Öztunç (2009), hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini inceledikleri çalışmada Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin tümüne “Stanley Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ)” ve “Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin %61.4’ünün benlik saygısı düzeyinin yüksek, %70.7’sinin atılgan olduğu saptanmıştır. Ebelik bölümü öğrencilerinin BSÖ ortalamasının hemşirelik bölümü öğrencilerinin ortalamasından yüksek olduğu, BSÖ ortalamasının mezun olunan lise,

ailedeki çocuk sayısı, hayatın büyük bir bölümünün geçirildiği yer, ortalama aylık gelirlerini tanımlama biçiminden, RAE ortalamasının ise öğrencilerin hayatlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri yer ile annenin eğitim durumundan etkilendiği saptanmıştır.

Yerebakan (2007), resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu araştırmasında İstanbul İli'nin; Beşiktaş, Eminönü ve Fatih İlçeleri'ndeki tüm resmi ilköğretim okulu yöneticilerine Rotter (1966)'in "İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği" (RİDDOÖ) ile benlik saygısı düzeylerini belirlemek için Arıca (2001)'in "Trakya Üniversitesi Benlik Saygısı Ölçeği" (TÜBSÖ) uygulamıştır. Yöneticilerin benlik saygısı puanları arasında cinsiyet, yaş grupları, branş grupları, eğitim yöneticisi olarak hizmet yılı grupları, lisansüstü eğitim durumu, algılanan gelir grupları değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmazken, öğretmen olarak hizmet yılı grupları değişkenine göre gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur. 11- 15 yıl arası öğretmenlik yapanların, 6-10 yıl ve 21 yıl ve üstü öğretmenlik yapanlardan daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları görülmüştür.

Orhan (2006), Samsun'da çalışan pratisyen hekimlerin tükenmişlik ve benlik saygısı düzeyleri ile stresle başa çıkma yollarını saptamak ve tükenmişlik düzeyi ile; sosyo-demografik özellikler, benlik saygısı ve stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Samsun il sınırlarında görev yapan 140 hekime "Sosyo-demografik Özellikler Veri Toplama Formu", "Maslach Tükenmişlik Ölçeği", "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Stresle Başa Çıkma Ölçeği" uygulamıştır. Araştırma sonucunda hekimlerin benlik saygısının yüksek olduğu, kendine güvenli davranış arttıkça iyimser davranışın arttığı ve boyun eğici davranışın azaldığı bulunmuştur. Benlik saygısı ile duyarsızlaşma arasında olumsuz, kişisel başarı ile olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür. Güvensiz yaklaşım arttıkça duygusal tükenmişliğin arttığı, güvenli yaklaşım azalıp, boyun eğici yaklaşım arttıkça duyarsızlaşmanın arttığı ve kişisel başarının azaldığı tespit edilmiştir. Bu çalışma sonucunda, tükenmişlik ile benlik saygısı arasında bir ilişki bulunduğu, bazı çalışma koşullarının, sosyo-demografik özelliklerin ve stresle başa çıkma yollarının tükenmişliğin ortaya çıkmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Aslan (2006), çalışanların iş doyumu düzeylerine göre depresyon, benlik saygısı ve denetim odağı algısı değişkenlerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada Ankara’da yaşayan ve farklı mesleklerde çalışan 870 kişiye “Mesleki Doyum Ölçeği”, “Beck Depresyon Envanteri”, “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Rotter Denetim Odağı Algısı Ölçeği” ile “Kişisel Bilgi Formu” uygulamıştır. Araştırmanın benlik saygısı ile ilgili olan kısmında benlik saygısı ortalaması en yüksek olan grubun en yüksek iş doyumuna sahip grup olduğu, bunu orta düzeyde iş doyumuna sahip grubun izlediği görülmüştür. Benlik saygısı en düşük grup iş doyumunu da en düşük olan gruptur.

Kahriman (2005), Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi konulu araştırmasında 2004-2005 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulunda öğrenim gören 441 öğrenciye “Kişisel Bilgi Formu”, “Stanley Coopersmith’in Benlik Saygısı Ölçeği (BSÖ)” ve “Rathus Atılganlık Envanteri (RAE)” uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin benlik saygısının derslerde söz alma, kendi cinsi ve karşı cinsle arkadaşlık kurmada güçlük çekme, duygularını ifade etmede güçlük çekme durumu, akademik başarı algısı, anne babanın tutumu, yaşamın çoğunun geçtiği yer, aile ile olan ilişki, ailelerin çocuklarının kendilerin ile ilgili doğru kararlar alınacağına ilişkin güveni, okul yaşantısından memnun olma durumu, ailenin aylık gelir düzeyi gibi değişkenlerden etkilendiği saptanmıştır. Benlik saygısı ile atılganlık arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, benlik saygısı arttıkça atılganlık düzeyinin de arttığı görülmüştür. Ayrıca, benlik saygısı ve atılganlık puan ortalamalarının anne babanın eğitim durumu, anne babanın mesleği, kardeş sayısı, aile tipi gibi değişkenlerden etkilenmediği saptanmıştır.

Erbil ve Bostan (2004), ebe ve hemşirelerin iş doyumu ve benlik saygısı düzeylerini inceledikleri çalışmada, Ordu Devlet Hastanesi ve Doğum Hastanesinde çalışan 65 ebe ve 109 hemşire olmak üzere toplam 174 kişiye “Kişisel Bilgi Formu”, “Minnesota Doyum Ölçeği”, “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği” uygulamışlardır. Araştırma sonucunda ebe ve hemşirelerin % 43.3’ünün işinden memnun olduğu, içsel iş doyumunu dışsal iş doyumuna göre daha yüksek oranda yaşadıkları, benlik saygısı puan ortalamalarının ise her iki meslek grubunda birbirine çok yakın olduğu belirlenmiştir. Ebe ve hemşirelerin iş doyumu ile mezun olunan okul, arkadaşlar arasındaki ilişkilerden memnun olma ve medeni durum; benlik saygısı ile yaş, arkadaşlar arasındaki

ilişkilerden memnun olma, medeni durum ve sahip olunan çocuk sayısı arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir. İçsel ve genel iş doyumunu ile benlik saygısı arasında pozitif yönde çok güçsüz ilişki bulunmuştur.

Kuzgun (1972b), üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında ana baba tutumlarının bireylerin kendilerini gerçekleştirme düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmasında benliğe saygı ve aile sevgisi arasında güçlü ve anlamlı ilişkiler saptamış, demokratik ana-baba tutumları ile yüksek benlik saygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu gözlemlemiştir.

Benlik saygısı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yurdumuzda benlik saygısı kavramı ile ilgili araştırmaların 1970’li yılların başından beri yapıldığı görülmektedir. Son yıllarda çalışanlar üzerinde benlik saygısı araştırmalarının arttığı söylenebilir. Arslan (2006), farklı meslek gruplarından oluşan bireyler üzerinde benlik saygısını araştırırken, Yerebakan (2007), eğitim yöneticilerini ele almıştır. Erbil ve Bostan (2004), Dinçer ve Öztunç (2009), hemşireler ve ebeler üzerinde çalışmalarını yürütmüş olup; Orhan (2006), Tunç (2011), doktor ve hemşireler üzerinde benlik saygısını araştırmışlardır.

2.2.2. Benlik Saygısı İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Ali, Ghazi ve Khan (2010), kırsal ve kentsel ortaokul öğretmenlerinin benlik saygılarının karşılaştırılması amacıyla yapmış oldukları çalışmada Pakistan’daki 250 öğretmene (112 kentsel ve 138 kırsal) “Andrew ve Cindy Benlik Saygısı Değerlendirme Anketi (1995)” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kentsel ve kırsal ortaokul öğretmenlerinin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Ravikanth (2010), çalışmasında ekonomik durgunluk döneminde mühendislik öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini empirik olarak araştırmıştır. Andhra Pradesh şehrindeki Batı Godavari ilçesinde bulunan mühendislik fakültesinden 75 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. 75 öğrenci her sınıftan akademik başarısı en iyi olan 15 öğrencinin seçilmesiyle oluşturulmuştur. Çalışmada “Coopersmith Benlik

Saygısı Ölçeği (1967)” kullanılmıştır. Araştırmada Bilişim Teknoloji (Bilgisayar uygulaması yüksek lisans programı, bilgisayar bilimi ve mühendislik, bilişim teknolojisi) öğrencileriyle Bilişim Teknolojisi alanlarında olmayan (elektrik elektronik mühendisliği, elektrik ve bilgisayar mühendisliği) öğrencilerin benlik saygıları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Çalışmada ayrıca mühendislik okuyan öğrenciler ile lisansüstü (bilgisayar uygulaması yüksek lisans programı) öğrencileri arasındaki benlik saygısı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda Bilişim Teknolojileri öğrencileriyle Bilişim Teknolojisi alanlarında olmayan öğrencilerin benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, ayrıca lisansüstü öğrencileri ile mühendislik okuyan öğrenciler arasında da anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Hutman (1999), benlik saygısı ve iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Meta-analiz yöntemini kullanarak yaptığı çalışmada konuyla ilgili yapılmış 49 araştırma sonucunu kullanmış ve araştırma sonucunda benlik saygısı ile iş performansı arasında pozitif yönde ilişki bulmuştur.

Lee ve Hirschlein (1994), ev ekonomisi öğretmenlerinin benlik saygısı ve onların sınıf içi iletişimi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada Oklahoma’daki 310 ev ekonomisi öğretmenine “Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği (1981)” ve “Lee Sınıf İçi Etkileşim Envanteri” uygulamışlardır. Araştırmada, öğretmenlerin benlik saygısı ve sınıf içi iletişimleri onların yaşlarına, çalışma yıllarına ve sahip oldukları öğrenci sayılarına göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin özsaygısıyla sınıf içi iletişimi arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Benlik saygısı yüksek olan öğretmenlerin benlik saygısı düşük olan öğretmenlere göre sınıf içi etkileşimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin benlik saygısı düzeyleri ile sınıf içi iletişim düzeylerinin onların yaşları, çalışma yılları ve sahip oldukları öğrenci sayılarına göre anlamlı düzeyde değişmediği görülmüştür.

Schumann (1991), göreve yeni başlayan öğretmenlerinin benlik saygısı ile meslektaş ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve Lincoln ve Omaha’da görev yapan 236 öğretmen üzerinde yaptığı çalışmada, benlik saygısı düzeyleri ile meslektaş ilişki düzeylerinin anlamlı derecede ilişkili olduğu, devlet okulunda görev yapan

öğretmenlerin özel okulda görev yapan öğretmenlere göre benlik saygısının anlamlı derecede yüksek olduğu, genel benlik saygısı puanları ile rol benlik saygısı puanlarının anlamlı derecede ilişkili olduğu, bölümlerinde çalışan iş arkadaşlarıyla ilişki düzeylerinin diğer genel çalışanlardan daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur.

Campbell, Chew ve Scratchley (1991), bireylerin benlik saygısı ve kişisel karmaşıklık düzeylerinin, günlük yaşamdaki bilişsel ve duygusal olaylara etkisini araştırmışlardır. 67 katılımcıyla 2 hafta boyunca her gün, o gün içinde yaşadıkları en mutlu ve en mutsuz olayı yazıp oylamaları istenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda benlik saygısı yüksek bireylerin o gün içinde yaşadıkları olumlu olaylar üzerinde yoğunlaştıkları, karmaşıklık düzeyi yüksek bireylerin ise o gün içindeki olumsuz olaylar üzerinde yoğunlaştıkları bulunmuştur. Ayrıca araştırmada benlik saygısı yüksek olanların, olaylara karşı daha kararlı, içsel ve genel yüklemeler yaptıkları da bulunmuştur.

Daly ve Burton (1983), 251 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmalarında, benlik saygısı ve akıldışı inançlar arasındaki ilişkiyi incelemişler. Araştırmada “Akıldışı İnançlar Ölçeği” ile “Janis Yetersiz Duygular Ölçeğini” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda benlik saygısı ve akıldışı inançlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akıldışı inançlardan onay ihtiyacı, yüksek beklentiler, problemden kaçınma ve kaygılı aşırı ilgi inançlarının, benlik saygısını olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur.

Literatürde benlik saygısının birçok araştırmaya konu olduğu, farklı değişkenlere göre incelendiği görülmektedir. Çalışanlar üzerinde yapılan benlik saygısı araştırmalarına bakıldığında Lee ve Hirschlein (1994), ev ekonomisi öğretmenlerinin benlik saygılarının yaşları, çalışma yılları ve sahip oldukları öğrenci sayılarına göre değişmediğini bulmuştur. Hutman (1999), benlik saygısının iş performansı ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Ali, Ghazi ve Khan (2010), öğretmenlerin benlik saygısını çalıştıkları okulların yerleşim birimlerine göre incelemiş ve iki grup arasında farka rastlamamıştır.

2.2.3. Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Tekirgöl (2011), İstanbul’da farklı sektörlerde faaliyet gösteren özel işletmelerde görevli beyaz yaka çalışanların demografik farklılıkları, mesleki özellikleri, mesleklerini seçme biçimleri, algılanan çalışma koşulları gibi bazı değişkenlerle mesleki benlik saygısı, iş tatmini ve yaşam mutluluğu düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını, ayrıca mesleki benlik saygısı, iş tatmini ve yaşam mutluluğu değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma İstanbul’da farklı sektör ve fonksiyonlarda görev yapan en az üniversite mezunu olan 268 çalışan üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda mesleki benlik saygısının iş tatmini ve yaşam mutluluğu ile arasındaki ilişkinin pozitif yönde anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca iş tatmini ve yaşam mutluluğu arasındaki ilişki de pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. Çalışanların mesleki benlik saygısı; mesleki kıdem, çalışma şartları, mesleği seçme biçimi, gelir yeterliliği algısı ve öğrenim görülen alan/çalışma alanı uyumu değişkenleri ile arasındaki ilişki anlamlı bulunurken; yaş, cinsiyet, kurum kıdemi değişkenleri ile arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. İş tatmininin, cinsiyet, mesleği seçme biçimi ve kurum kıdemi dışında yukarıda belirtilen değişkenlerle arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Yaşam mutluluğunun ise cinsiyet ve mesleki kıdem dışında yukarıda belirtilen değişkenlerle arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur.

Demir, Gürsoy ve Ada (2011), okul öncesi öğretmenliği anabilim dalı birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla mesleki benlik saygısı düzeylerinde, cinsiyet, doğum sırası, mezun olduğu lise, bölüm tercihi yaparken yardım aldığı kişi/kurum ve bölümden dolayı pişmanlık yaşama durumlarının farklılık yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Araştırma toplam 103 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada “Genel Bilgi Formu” ve Arıcak (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin cinsiyetinin (kız öğrencilerinin lehine) ve bölümden dolayı pişmanlık yaşama durumunun (bölüm tercihinden dolayı pişmanlık duymayanların lehine) mesleki benlik puanları arasında anlamlı farklılık yarattığı, doğum sırası, mezun olduğu lise ve bölüm tercihi yaparken yardım aldığı kişi/kurumun durumlarının ise farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Efiliti ve Çıkılı (2011), özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının incelenmesi konulu araştırmasında, Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim gören 182 özel eğitim bölümü öğrencisine Arıcak (1999) tarafından geliştirilen Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonunda, özel eğitim bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu, kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı arasındaki anlamlı bir farkın bulunmadığı, kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında mesleki benlik saygısı açısından anlamlı bir farkın bulunmadığı, yaş değişkenine göre benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı belirlenmiştir.

Çivitçi (2010), psikolojik danışman adaylarının mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları (özerklik, yakınlık, başarı ve üstünlük) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ayrıca; mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişki üzerinde cinsiyetin etkisi araştırılmıştır. Denizli Pamukkale Üniversitesi'nde okuyan 281 psikolojik danışman öğrencisine “Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” (2001) ve “Heckert İhtiyaç Analizi Anketi” (1999) uygulanmıştır. Sonuçlar öğrencilerin mesleki benlik saygılarının başarı eğilimleri ihtiyacı ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğunu göstermiştir. Mesleki benlik saygısı erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Kızlarda erkeklere göre mesleki benlik saygısı ile başarı ihtiyacı arasındaki ilişki daha yüksek bulunmuştur.

Yıldırım, Kırimoğlu ve Temiz (2010), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelemiştir. Araştırmada Hatay il Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 312 beden eğitimi ve spor öğretmenine “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” (Arıcak,1999) uygulanmıştır. Öğretmenlerin mesleki benlik saygıları; cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, görev yerleri (il, ilçe, köy), mesleki hizmet süresi, çocuk sayısı ve görev yaptıkları okul türleri (ilköğretim, ortaöğretim) bakımlarından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin mesleki benlik puanları, kadın öğretmenlerin mesleki benlik puanlarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Buna karşılık, araştırmada yer alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin demografik özellikleri (yaş, mesleki hizmet süresi, medeni durum, çocuk sayısı ve görev yapılan yer) açılarından mesleki benlik saygılarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Dilmaç, Çıkılı, Işık ve Sungur (2009), teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma örneklemini Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde (Bilgisayar Sistemleri, Elektronik ve Otomotiv Öğretmenliği) öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Araştırma verileri Arıçak (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği”, ile Çetin (2006), tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırmanın birinci bulgusunda, teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki benlik saygıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın ikinci bulgusunda; öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği alt boyutları, mesleki benlik saygısını açıklamakta, bu alt boyutlardan sevi ve uyum alt boyutlarının mesleki benlik saygısını anlamlı olarak yordadığı, ancak değer alt boyutunda bu durumun söz konusu olmadığı görülmüştür.

Gündem (2009), ilköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon, mesleki benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik duygusu algıları arasındaki etkileşimi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmaya İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan 14 ilköğretim okulundan seçilen 161 ilköğretim birinci kademe öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri “Meslekî Benlik Saygısı Ölçeği”, “Motivasyon Faktörleri Öncelikler Sıralaması Anketi” ve “Öğretmen Görüşleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Meslekî Benlik Saygısı Faktörleri'nin Mesleğe Yönelik Yetkinlik üzerinde belirleyici etkileri bulunmuştur. Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Faktörlerinin Meslekî Benlik Saygısı üzerinde belirleyici etkileri bulunmuştur. Motivasyon Faktörleri'nin Meslekî Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik ile ilişkisi istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Mesleğe Yönelik Yetkinliği tanımlayan Meslekî Benlik Saygısı Faktörleri'nin ve Meslekî Benlik Saygısını tanımlayan Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Faktörleri'nin araştırmaya katılan öğretmenlerin hiçbir demografik özelliğine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Motivasyon faktörlerinin bazılarının yaş ve kıdem gibi demografik özelliklere göre farklılaştığı bulunurken, cinsiyet ve medeni duruma göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Ceylan, Bıçakçı, Gürsoy ve Aral (2009), öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ve empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmada Ankara şehir merkezinde çalışan 216 kadın okul öncesi öğretmenine Arıçak (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” ve Dökmen (1988) tarafında geliştirilen

“Empati Becerileri Ölçeği-B Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ile empati becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Ünal ve Şimşek (2008), ilköğretim bölümü anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın Pamukkale ve Gazi Üniversitelerinin İlköğretim Bölümü Anabilim Dallarının son sınıftaki öğrencileri arasından seçilen şubelerden 633 öğrenci örnekleme alınmıştır. Araştırmada belirlenen örneklem grubunun mesleki benlik saygılarını ortaya koymak için Arıçak (2001) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında; Pamukkale ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümüne bağlı Anabilim Dallarında öğrenim gören öğrencilerin mesleki benlik saygı düzeylerinin birbirine denk olduğu, örnekleme alınan öğrencilerin mesleki benlik saygılarında cinsiyetin önemli bir etken olduğu ve bunun da kız öğrencilerin lehine olduğu, örnekleme alınan öğrencilerin mesleki benlik saygılarında öğrenim gördükleri Anabilim Dallarının önemli bir etken olmadığı, ancak Pamukkale Üniversitesinde yer alan Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin mesleki benlik saygısı ölçeği ortalama puanlarının aynı üniversitenin Fen Bilgisi Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı öğrencileri puanlarından manidar şekilde yüksek olduğu, örnekleme alınan öğrencilerin mesleki benlik saygılarında öğretim türünün önemli bir etken olmadığı, örnekleme alınan öğrencilerin mesleki benlik saygılarında mesleği seçme nedeninin önemli bir etken olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öztürk (2008), devlette çalışan ilköğretim okulu öğretmenlerinin çalışma koşulları, öz-yeterlilikleri ve mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışma İstanbul ili, Eyüp ilçesindeki ilköğretim okullarında çalışan 506 sınıf ve branş öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Çalışma Koşulları Ölçeği”, Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy’un (2001) geliştirdiği “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”, Arıçak (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çalışma koşulları ile öz-yeterlilikleri arasında ve öz-yeterlilikleri ile mesleki benlik saygıları arasında bazı boyutlar için pozitif ilişkiler bulunmuştur. Ancak, öz-yeterlilik inancının, öğretmenlerin çalışma koşulları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkide ara değişken olarak anlamlı bir etkisi bulunamamıştır.

Toprak (2007), ilköğretim okulu yöneticilerinin yaşam değerleri ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada İstanbul ili Küçükçekmece, Bakırköy ve Avcılar ilçelerinde görev yapan 90 ilköğretim okulu yöneticisine “Schwartz Değerler Ölçeği”, Arıca (1999) tarafından geliştirilen “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 44 kişinin düşük mesleki benlik saygısına, 46 kişinin ise yüksek mesleki benlik saygısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki benlik saygısı düzeylerine göre okul müdürlerinin sosyal adalet, sorumlu olmak değerleri arasındaki ilişki düzeyine bakıldığında yüksek mesleki benlik saygısına sahip okul müdürlerinin lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Mesleki benlik saygısı düzeylerine göre okul müdürlerinin “bana düşen hayatı kabullenmek” değeri arasındaki ilişki düzeyine bakıldığında düşük mesleki benlik saygısına sahip okul müdürlerinin “bana düşen hayatı kabullenmek” değeri ortalamasının yüksek mesleki benlik saygısına sahip okul müdürlerinin ortalamasından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Baloğlu vd. (2006), ilköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi konulu araştırmada İstanbul ili Kadıköy ilçesinden 17 ilköğretim okulunda görev yapan 420 öğretmene “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (Arıca, 1999)”, “İş Doyum Ölçeği (Weiss, 1967)” ve “Öğretmen Görüşme Formu” uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki benlik saygıları ile içsel doyumları, dışsal doyumları, iş doyumları arasındaki ilişkinin eksi yönde kuvvetli bir ilişkinin 0,01 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Araştırmada “öğretmenlerin mesleki saygınlık düzeyleri arttıkça içsel ve dışsal iki boyuttan oluşan iş doyum düzeylerinin düştüğü” bulgusuna ulaşılmıştır.

Aslan ve Akyol (2006), okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirmişlerdir. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda birinci ve ikinci öğretim programlarında öğrenim görmekte olan toplam 120 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisine, Özgür (1994) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”, Arıca (1999) tarafından geliştirilen “Arıca Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, devam edilen sınıf düzeyinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve mesleki benlik saygısından alınan puanlar üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı,

öğretmenliği tercih nedeninin her iki ölçekten de alınan puanlar üzerinde öğretmen olma isteğiyle bu bölümü tercih edenler lehine anlamlı farklılık yarattığı saptanmıştır. Ailede öğretmen olma durumunun okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları üzerinde ailesinde öğretmenler olanlar lehine anlamlı bir farklılık yarattığı belirlenmiştir.

Sayın (2003), farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin empatik eğilimini, öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısını incelemek için Burdur Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan 149 son sınıf öğrencisine “Empatik Eğilim Ölçeği (Dökmen, 1988)”, “Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (Arıcak, 1999)” ve “Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum Ölçeği (Özgür, 1994)” uygulamıştır. Araştırmada, empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutum puanlarının ve mesleki benlik saygısı puanlarının empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Çetinyılmaz (2004), araştırmasında 2001-2002 eğitim ve öğretim yılında, Sakarya Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi'nde öğrenim gören son sınıf sayısal bölüm öğrencilerinin mesleki benlik saygısı değerlerini ölçmek, öğrenci seçme sınavı sayısal puanları, fizik ve sayısal derslerdeki akademik başarılarının arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla, 70 öğrencinin başarı puanları okul arşivinden tespit edilip öğrencilere “Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” uygulamıştır. Öğrencilerin öğrenci seçme sınavı puanları, okula giriş puanları, okulu bitirme puanları, fizik, matematik, kimya derslerine ait akademik başarı puanları ile kendi aralarındaki ilişkileri ve mesleki benlik saygısı ölçeği puanlarıyla aralarındaki ilişkilendirilmeleri sonucunda pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Arıcak ve Dilmaç (2003), psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı düzeylerini incelemiştir. PDR bölümünde lisans ve yüksek lisans eğitimi gören 139 öğrenciye Arıcak (1999) tarafından geliştirilen Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçekleri ile Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, PDR bölümünde eğitim görmekten memnun olanların olmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları görülmüştür. Yine

kızların erkeklere göre, yüksek lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerine göre, PDR bölümünde eğitim görmekten memnun olanların olmayanlara göre mesleki benlik saygısı düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca tüm öğrencilerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Arıcak (1999), öğretmen adaylarının benlik saygısını ve mesleki benlik saygısını geliştirmeye yönelik bir program hazırlamış ve bu programın etkililiğini bir grupta psikolojik danışma çalışması ile sınımıştır. Aynı zamanda bu araştırmada kullanılmak üzere ihtiyaç duyulan benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı ölçeklerinin geliştirilmesi de asıl amaca hizmet eden alt amaçlar olarak kabul edilmiştir. Bu amaçla araştırmada benlik saygısını ve mesleki benlik saygısını geliştirmeye yönelik on oturumluk bir programın yanı sıra; benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı ölçekleri de geliştirilmiştir. Bu araştırma, iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşama, pilot çalışmayı; ikinci aşama asıl uygulamayı içermektedir. Uygulamaların tamamı, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ile yapılmıştır. Deneysel çalışma sonucunda her iki grup çalışmasından elde edilen bulgular ışığında yorumlar yapılmış ve programın, benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmalar dikkate alındığında mesleki benlik saygısının ülkemizdeki geçmişinin Arıcak (1999) ile başladığı söylenebilir. Arıcak geliştirdiği “Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” ile ülkemizde mesleki benlik saygısı kavramı ile ilgili araştırmaların yapılmasına olanak sağlamıştır. Literatüre bakıldığında araştırmaların çoğunun aday öğretmenler üzerinde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Psikolojik danışman adayları üzerinde yapılan araştırmalarda Arıcak ve Dilmaç (2003), kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, PDR bölümünde okumaktan memnun olanların olmayanlara göre yüksek benlik saygısına sahip olduğunu; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, PDR bölümünde eğitim görmekten memnun olanların olmayanlara göre yüksek mesleki benlik saygısına sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Çivitçi (2010), ise mesleki benlik saygısının başarı eğilimleri ihtiyacı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuş, kızların mesleki benlik saygılarının erkeklere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

2.2.4. Mesleki Benlik Saygısı İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Tabassum ve Ali (2012), ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada Pakistan'ın Sahiwal bölgesindeki 203 öğretmene Arıcağ (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını resim ve fen bilgisi öğretmeni olmaları, kentte ve kırsal bölgede görev yapmaları ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, resim öğretmenleri ile fen bilgisi öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine kırsal ve kentsel bölgelerde çalışmalarını yönünden de öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kadın öğretmenlerin mesleki benlik saygısı erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksektir. Resim öğretmenlerinin ve fen bilgisi öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı kırsal ya da kentsel bölgede yaşamalarına göre değişmemektedir. Kadın resim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı, erkek resim öğretmenlerinininkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Fen bilgisi öğretmenlerinin cinsiyete göre mesleki benlik saygılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tabassum, Ali ve Bibi (2011), devlet okulları ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının karşılaştırılması amacıyla yapmış oldukları çalışmada Pakistan'ın Rawalpindi şehrinde görev yapan 100 devlet okulu, 100 özel okul öğretmeni olmak üzere toplam 200 öğretmene Arıcağ (1999) tarafından geliştirilen "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin özel okulda çalışan öğretmene göre, devlet okulunda çalışan erkek öğretmenlerin özel okulda çalışan erkek öğretmenlere göre, devlet okulunda çalışan kadın öğretmenlerin özel okulda çalışan kadın öğretmenlere göre mesleki benlik saygılarının anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 291 okul psikolojik danışmanına Luhtanen ve Crocker (1992) tarafından geliştirilen "Kolektif Benlik Saygısı Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Mesleki Kimlik Değerlendirmesi Ölçeği" uygulamıştır. Araştırma sonucunda okul psikolojik danışmanlarının buldukları eğitim kademesine göre (ilkokul, ortaokul, lise), eğitim kökenli olup olmamalarına göre,

mesleki derneğe üye olup olmamalarına göre, meslekteki çalışma yıllarına göre, buldukları okuldaki çalışma yıllarına göre görev yaptıkları yerleşim birimine göre (kırsal, kentsel, banliyö) kolektif benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Danışmanların kolektif benlik saygısı ile meslek üyesi olarak duyduğu gurur arasında pozitif yönde anlamlı korelasyon bulunmuştur.

Yu, Lee ve Lee (2007), araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'nde görev yapan 132 profesyonel danışmanın mesleki kimliklerinin (kolektif benlik saygısının) iş tatminsizliği ve müşteri ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, kolektif benlik saygısı ile iş tatminsizliği arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Olumlu kolektif benlik saygısı ile iyi müşteri ilişkileri arasında ise pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Butler ve Constantine (2005), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı (okul psikolojik danışmanlarının mesleki veya sosyal gruplarını olumlu algılama ölçüsü) ve mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi ve danışmanların cinsiyet, yerleşim birimi ve çalışma süresi değişkenlerine göre mesleki tükenmişlik düzeyini incelemek için 533 okul danışmanı üzerinde yapmış oldukları çalışmada, yüksek kolektif benlik saygısının düşük mesleki tükenmişlik ile ilişkili olduğunu; ayrıca kentsel bölgede çalışan psikolojik danışmanların mesleki tükenmişlik düzeylerinin diğer bölgelerden daha yüksek olduğunu, 20 yıl ve üzeri süreden beri çalışanların, 10 yıldan daha az süreden beri çalışanlara göre tükenmişlik düzeylerinin daha yüksek olduğunu, cinsiyet değişkenine göre ise bir fark olmadığını bulmuşlardır.

Tinsley ve Hardy (2003), fakülte baskısı ve mesleki benlik saygısı: Texas öğretmen eğitiminde yaşam adlı çalışmasında Texas'daki 68 dört yıllık yüksek okul ve üniversite öğretmen yetiştirme programlarında görev yapan 239 öğretim görevlisine Reynolds (1992) araştırma ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada öğretmen eğitimcilerinin mesleki benlik saygısı düzeyleri ile, diğer bölümlerin akademik meslektaşlarından algılanan mesleki benlik saygısı düzeyleri karşılaştırılmıştır. Ayrıca, öğretim görevlilerinin National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) üyesi fakültelerden olup olmamalarına göre mesleki benlik saygısı düzeyleri araştırılmıştır. Texas'daki on kurum NCATE sertifikasına sahiptir. NCATE sertifikası zor, prestijli, zaman alıcı, pahalı önerileri olan bir sertifikadır. Araştırma sonucunda, öğretmen

yetiştiren öğretim görevlilerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin, diğer bölümlerin akademik meslektaşlarından algılanan mesleki benlik saygısı düzeyinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğretim görevlilerinin mesleki benlik saygısı düzeyleri NCATE üyesi fakültelerde olup olmamalarına göre değişmediği bulunmuştur.

Yeung ve Watkins (1998a), yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin mesleki benlik saygısıyla ilgili bir model geliştirilmesini amaçlamışlardır. Bu model 3 ayrı ölçekten yola çıkarak oluşturulan öğretim yeterliliği, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve öğretim sorumlulukları olmak üzere 3 yapıdan oluşmaktadır. Bu yapılar aday öğretmenlerin gelişimi için önemli kavramlardır. Araştırma sonucunda bu üç yapının birbirinden bağımsız olduğu, mesleki benlik saygısı kavramının bu üç yapıyı kapsadığı ve bu modelin hiyerarşik bir model olduğu tespit edilmiştir.

Yeung ve Watkins (1998b), Hong Kong öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısını, mesleki benlik algılarını incelemişler ve öğretim uygulamalarının etkisini araştırmışlardır. 424 aday öğretmen üzerinde yapılan çalışma sonucunda kişisel benlik saygısı ile mesleki benlik saygısının birbirinden farklı olduğu bulunmuştur. Mesleki benlik saygısının öğretmenlerin öğretim yeterliliği algısı, öğretmen-öğrenci ilişkisi ve öğretim sorumluluğu ile bağlantılı olduğu bulunmuştur.

Carmel (1997), doktorlar için mesleki benlik saygısı ölçeği geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada mesleki benlik saygısı ölçeğinin teorik temelini psikometrik özellikler ve doktorların refah değeri oluşturmuştur. İsrail hekimlerinin iki bağımsız çalışmalarından elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucunda ölçeğin yapı geçerliliğinin ve iç tutarlılığının olduğu tespit edilmiştir. Mesleki benlik saygısı ölçeğinin çalışanların iş performansını, işle ilgili refah düzeyini ve genel refah düzeyini açıklayan faydalı bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Zieff (1995), lisansüstü psikoloji eğitimindeki önemli deneyimlerin klinisyenlerin mesleki benlik saygıları üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerini incelemek üzere yürüttüğü çalışmada meslektaşların, süpervizörlerin ve danışmanların doktora eğitimindeki öğrencilerin mesleki benlik saygısı üzerinde önemli etkileri olduğunu saptamıştır. Birçok araştırma mesleki benliğin aşamalarla ilerlediğini

söylemiştir. Araştırmaya göre mesleki benlik saygısı farklı aşamalarda devam etmez. Mesleki benlik saygısı daha akışkandır ve bir eğitim sürecindeki deneyimlerle pozitif ya da negatif yönde değişebilir. Araştırmaya göre mesleki benlik saygısı statik değildir. Kişinin deneyimleri ve ilişkileri bireyin mesleki gelişimi ve bireyin benlik saygısı oluşumunda rol oynayacaktır. Araştırmada kişisel ve mesleki benlik saygısı arasındaki farka da değinilmiştir. Kişisel benlik saygısı daha öncelikli ve başkaları tarafından büyük ölçüde bilinmeyen olabilir. Mesleki benlik saygısı ise daha alenidir başkaları tarafından bilinebilir. Güçlü bir mesleki benlik saygısı kişisel benlik saygısını da yükseltmeye yardımcı olur.

Kunes-Connell (1991), psikiyatri hemşireleri için mesleki benlik saygısı modeline doğru” adlı çalışmalarında 161 yatak kapasiteli bir psikiyatri araştırma hastanesinde çalışan psikiyatri hemşirelerinden elde edilen verileri kullanarak bir mesleki benlik saygısı teorisi geliştirmeyi amaçlamışlardır. 4.5 aylık bilgi edinme süresince, üç veri toplama yöntemi kullanılmıştır: görüşme, doküman inceleme ve gözlem. Görüşme için seçilen 17 psikiyatri hemşiresi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Model mesleki benlik saygısının tanımından türetilmiştir: Meslek rolünde öz değer, kişinin rol değeri ve rol tamamlaması arasındaki ilişkisinde kendini değerlendirmesine bağlıdır. Model mesleki benlik saygısının iki önemli nedensel koşulu olan mesleki rol kimliği ve liderlik paradigmasını ön plana çıkarmıştır. Bu iki koşul mesleki benlik saygısını desteklemiş ve elverişli bir hastane ortamı yaratmak için gerekli olan koşullardır. Mesleki benlik saygısı mesleği içinde tutarlı, kuruluşun beklentileri ile uyumlu bir rol kimliğini ifade eden meslek yeteneğine dayandırılmaktadır. Çalışma sonucunda rol kimliğini oluşturan dört strateji önerilmiştir: eğitim, kabul etme, geribildirim, uygun kaynak tahsisi. Mesleki benlik saygısı aşağıdan yukarıya iletişimi destekleyen liderlik paradigmasına dayandırılmış olup bağlantılılık ve yetkilendirme bu stili kolaylaştırmak için gerekli stratejiler olarak belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmalarda mesleki benlik saygısının tanımlanmasına yardımcı olacak sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Kunes-Connell (1991), psikiyatri hemşireleri için mesleki benlik saygısı modeli geliştirmiş ve araştırmada mesleki benlik saygısı; mesleği içinde tutarlı, kuruluşun beklentileri ile uyumlu bir rol kimliğini ifade eden meslek yeteneğine dayandırılmıştır. Zieff (1995), mesleki benlik saygısının statik olmadığını ve benlik saygısına göre daha aleni olduğuna değinmiştir. Carmel (1997),

mesleki benlik saygısının; iş performansını, işle ilgili refah düzeyini ve genel refah düzeyini açıklayan bir kavram olduğunu belirtmiştir. Yeung ve Watkins (1998a), öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ile ilgili model geliştirmişler ve bu modelin öğretim yeterliliği, öğretmen- öğrenci ilişkileri ve öğretim sorumlulukları olmak üzere 3 yapıdan oluştuğunu belirtmişlerdir.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Rehber öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenerek yapılan araştırmada betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada tespit edilen alt problemlerin sınanması amacı doğrultusunda, uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen veriler istatistiksel analize tabi tutulmuştur.

Betimleme araştırmaları, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır. Mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini dikkate alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır. Bu yönetime dayanan araştırmalarla, durum nedir? neredeyiz? ne yapmak istiyoruz? nereye, hangi yöne gitmeliyiz? Oraya nasıl gideriz? gibi sorulara, mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulunmak istenir (Kaptan, 1998: 59).

Betimsel istatistik, bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemleri tanımlar. Betimsel istatistik, bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda evrenin tamamından

gözlem yaparak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini betimlemeyi amaçlayan süreçtir (Büyüköztürk, 2010: 5).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarında ve RAM'larda görev yapan toplam 306 rehber öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubu ile ilgili sayısal veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Rehber Öğretmenlerin İllere Göre Sayısal Dağılımı ve Yüzdeliği

İl	Cinsiyet	n	Yüzde (%)
Elazığ	Kadın	63	20.59
	Erkek	62	20.26
	Toplam	125	40.85
Malatya	Kadın	53	17.32
	Erkek	46	15.03
	Toplam	99	32.35
Diyarbakır	Kadın	42	13.73
	Erkek	40	13.07
	Toplam	82	23.80

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya; Elazığ'da görev yapan 63 kadın 62 erkek toplam 125 (% 40.85) rehber öğretmen, Malatya'da görev yapan 53 kadın 46 erkek toplam 99 (%32.35) rehber öğretmen, Diyarbakır'da görev yapan 42 kadın 40 erkek toplam 82 (%23.80) rehber öğretmen katılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veriler araştırmanın amacına uygun olarak, araştırmacı tarafından rehber öğretmenlerin toplu olarak buldukları (sınıf, toplantı salonları ve tek oldukları ofislerinde) ortamda veri toplama araçları olan “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ), “Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği” (MBSÖ) ve rehber öğretmenler hakkında çeşitli kişisel bilgiler elde etmek amacıyla da “Kişisel Bilgi Formu” konuyla ilgili açıklama yapılarak uygun bir ortamda yaklaşık 30 dakikalık bir sürede uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.4.1. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Bu ölçek Rosenberg (1965) tarafından geliştirilmiş kendini değerlendirme ölçeğidir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır. Ölçek 63 maddeden ve 12 alt ölçekten oluşmaktadır. Rosenberg Ölçeği çoktan seçmeli sorulardan yapılmış olup öz değer duygusu, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güvenme, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana-baba ilgisi, babayla ilişki ve psişik izolasyon alt kategorilerinden oluşmaktadır (Çuhadaroğlu, 1990: 72).

Benlik saygısı alt testi dışındaki diğer alt testlere ait maddeler yanıt anahtarına göre değerlendirilmektedir ve doğru yanıt “1” puan verilir. Benlik saygısı alt testinde ise 10 maddelik sorular “çok doğru” seviyesinden, “çok yanlış” seviyesine

göre derecelendirilmektedir. Testi değerlendirmek için: 1,2,4,6,7. maddelerde: Çok doğru = 4, Doğru= 3, Yanlış= 2, Çok Yanlış= 1; 3,5,8,9,10. maddelerde: Çok doğru=1, Doğru= 2, Yanlış=3, Çok Yanlış= 4 olarak puanlanmaktadır ve ölçekten elde edilebilecek puanlar 10 ile 40 arasında değişmektedir (Oğurlu, 2006: 68).

3.4.1.1. RBSÖ Güvenirlik Çalışması

Test-Tekrar Test güvenirlüğünde, 15-18 yaş arasındaki lise öğrencilerine bir ay ara ile iki kez uygulanması sonucu her alt test için elde edilen değişmezlik katsayıları .46 (kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme alt testi) ile .89 (psikosomatik belirtiler alt testi) arasında değişmiştir (Çuhadaroğlu, 1986: 73).

Araştırmacı tarafından ölçeğin güvenirlilik değerini tespit etmek amacıyla Test-Tekrar Test güvenirlüğü ile Cronbach Alfa güvenirlilik istatistiği yapılmıştır. Test-Tekrar Test güvenirlüğünde Elazığ'da görev yapan 40 rehber öğretmene bir ay ara ile iki kez Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği uygulanmış olup güvenirlilik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını ölçmek amacıyla yapılan Cronbach Alfa güvenirlilik istatistiğinde ise güvenirlilik katsayısı .85 olarak bulunmuştur.

Likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlilik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiği düşünüldüğünde bu sonuçlara göre ölçeğin kendi içinde tutarlı ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilmektedir.

3.4.1.2. RBSÖ Geçerlilik Çalışması

Ölçüt-bağımlı geçerlik: Görüşme ve ölçek sonuçları arasındaki uygunluk Pearson Momentler Çarpımı tekniği ile hesaplanmış ve ölçüt-bağımlı geçerlik katsayısı .71 olarak bulunmuştur.

Yapı geçerliği: Benlik saygısı derecelerinin (yüksek, orta ve düşük olarak) gruplara göre dağılımı incelendiğinde psikotiklerde orta ve düşük benlik saygısı oranlarının eşit olduğu; nevrotiklerde orta derecede benlik saygısı olanların çoğunluğu

oluşturduğu; kontrol grubunun ise benlik saygısının yüksek olduğu görülmüştür. Uygulanan ki-kare testi sonucu, benlik saygısı dağılımının hasta ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir (Çuhadaroğlu, 1986: 74)

Araştırmacı tarafından ölçeğin geçerliğini tespit etmek için faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği’nin Faktör Yapısı

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	4.425	44.249	44.249
2	1.090	10.899	55.148

Tablo 2’de görüldüğü gibi birinci faktörün özdeğeri 4.425; ikinci faktörün özdeğeri ise 1.090 olarak bulunmuştur.

Büyüköztürk (2010: 125), tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceği, çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olması gerektiğini belirtmiştir. Açıklanan varyansın yüksek olmasının, ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanacağını belirtmiştir.

Açıklanan varyansın toplam varyansın %55.148’ü olduğu Tablo 2’de görülmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen verilerin ölçeğin geçerliliği için yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

3.4.2. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ)

Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, Arıcak (1999) tarafından geliştirilmiş olup bir mesleği tercih etmiş, bir alanda mesleki eğitim gören ya da bir mesleği icra eden 17 yaş ve üstü bireylerin ilgili mesleğe olan saygı tutumlarını ölçmek amacıyla

uygulanabilir bir ölçektir. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Bu 30 maddenin 14'ü olumlu, 16'sı ise olumsuz ifadeleri içermektedir. Olumlu maddeler: 2, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 24, 26, 28 ve 30. maddeler; olumsuz maddeler ise: 1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21,22, 23, 25, 27 ve 29. maddelerdir. Olumlu maddelerde “Tamamen Katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4,“Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 2, “Kesinlikle Katılmıyorum” 1 puan alırken; olumsuz maddelerde “Tamamen Katılıyorum” 1, “Katılıyorum” 2, “Kararsızım” 3, “Katılmıyorum” 4, “Kesinlikle Katılmıyorum” 5 puan almaktadır. Her maddeye verilen puan toplanır ve toplam puan elde edilir. Ölçek puanları 30 ile 150 arasında bir değer vermektedir (Arıcak,2001: 8).

3.4.2.1. MBSÖ Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirligi iki şekilde test edilmiştir. Birincisi, ölçeğin iç tutarlılığının bir ölçüsü olan ve Likert tipi ölçekler için öncelikle kullanılan Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısının hesaplanması diğeri ise Test-Tekrar Test yöntemiyle elde edilen güvenirlilik katsayısıdır (Arıcak, 2001: 8).

Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı; 152 öğrenciye uygulanan ve madde analizi sonucunda 30 maddeye inen ölçeğin SPSS paket programında Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenirlilik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ölçeğin kendi içinde tutarlı ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu düşündürmektedir (Arıcak, 2001: 9).

Test-Tekrar Test güvenirlilik katsayısı; madde analizinden sonra yeni hali ile ölçek, 1997 Kasım ayı içinde iki hafta ara ile sınıf öğretmenliği bölümünden 92 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmış ve SPSS paket programında Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu hesaplanmıştır. Ölçeğin Test-Tekrar Test güvenirlilik katsayısı .90 ($p<.01$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç da ölçeğin geçen zaman süreci içinde tutarlı sonuçlar verdiğini ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu düşündürmektedir (Arıcak,2001: 9).

Ünal ve Şimşek (2008: 46), ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa, Gutmann Split Half ve Spearman Brown güvenilirlik istatistikleri yapmışlardır. Yapılan istatistiklere göre Cronbach Alfa değeri .92, Gutmann Split Half değeri .87, Spearman Brown değeri .88 olarak bulunmuştur.

Araştırmacı tarafından ölçeğin güvenilirlik değerini tespit etmek amacıyla Test-Tekrar Test güvenilirliği ile Cronbach Alfa güvenilirlik istatistiği yapılmıştır. Test-Tekrar Test güvenilirliğinde Elazığ'da görev yapan 40 rehber öğretmene bir ay ara ile iki kez Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği uygulanmış olup güvenilirlik katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını ölçmek amacıyla yapılan Cronbach Alfa güvenilirlik istatistiğinde ise güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur.

Likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiği düşünüldüğünde bu sonuçlara göre ölçeğin kendi içinde tutarlı ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilmektedir.

3.4.2.2. MBSÖ Geçerlilik Çalışması

Ölçeğin geçerliliği iki şekilde test edilmiştir. Birincisi kapsam geçerliliğidir. Bu geçerlilik türü, uzman kanısına başvurma yolu ile sağlanmış rasyonel bir yöntemdir. Bu uzmanların konu ile ilgili kuramsal yapıyı iyi bildikleri varsayılmıştır. Uzman grubunun %75'inin kabul ettiği maddeler ölçeğe alınmış, diğerleri ise ölçekten çıkartılmıştır. İkinci yöntem ise yapı geçerliliğini test etmede kullanılan faktör analizi yöntemidir. Sonuç olarak mesleki benlik saygısı ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilmesine karar verilmiştir (Arıcak, 2001: 10).

Ünal ve Şimşek (2008: 46), ölçeğin geçerliliğini tespit etmek amacıyla yapmış oldukları faktör analizinde ölçekte (3 ve 4. maddeler çıkarıldıktan sonra) açıklanan varyansın toplam varyansın %35'i olduğunu bulmuşlardır. Yaptıkları faktör analizi sonucunda elde edilen verilerin ölçeğin geçerliliği için yeterli düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmacı tarafından ölçeğın geğerliğini tespit etmek için faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğın faktör yapısına ilişkin sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Arıcak Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğinin Faktör Yapısı

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	10.081	33.604	33.604
2	1.580	5.268	38.872
3	1.549	5.165	44.036
4	1.281	4.271	48.307
5	1.178	3.925	52.232
6	1.123	3.744	55.976
7	1.017	3.390	59.366

Tablo 3'te görüldüğü gibi birinci faktörün özdeğerı 10.081; ikinci faktörün özdeğerı 1.580; üçüncü faktörün özdeğerı 1.549; dördüncü faktörün özdeğerı 1.281; beşinci faktörün özdeğerı 1.178; altıncı faktörün özdeğerı 1.123 ve yedinci faktörün değerı 1.017 olarak bulunmuştur.

Büyüköztürk (2010: 125), tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha fazla olmasının yeterli görülebileceği, çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha fazla olması gerektiğini belirtmiştir. Açıklanan varyansın yüksek olması, ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğüünün bir göstergesi olarak yorumlanacağını belirtmiştir.

Açıklanan varyansın toplam varyansın %59.366'sı olduğu Tablo 3'te görülmektedir. Yapılan faktör analizi sonucunda elde edilen verilerin ölçeğın geğerliliği için yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

3.4.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından düzenlenmiş olan bilgi formu cinsiyet, görev yapılan il, mezun olunan lisans programı, görevdeki hizmet yılı, görev yapılan kurumda sunulan olanakların yeterli olma durumu, bulunulan akademik eğitim düzeyi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne üye olma durumu, alan ile ilgili yayınları takip etme durumu, görev yapılan okulun eğitim kademesi, görev yapılan yerleşim birimi, hizmet verilen öğrenci sayısı değişkenlerinden oluşan 11 soruyu içermektedir. Kişisel Bilgi Formuyla elde edilecek bu bilgilerle örneklem grubunun daha iyi tanımlanabilmesi ve konuyla ilgili kapsamlı fikir edinilebilmesi amaçlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan anketlerden eksiksiz yanıtlandığı belirlenen ölçme araçları verileri SPSS 16.0 paket programına girilmiş ve alt problemler doğrultusunda analizleri yapılmıştır. Varyans homojenliği Levene testi ile ölçülmüştür. Gruplar arası farklılıklar belirlenmesinde iki bağımsız değişken için t testi ile, ikiden fazla bağımsız değişken için tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) ile ölçülmüştür. Tek yönlü varyans analizi sonucunun önemli bulunduğu durumlarda farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirleyebilmek için grup varyanslarının homojen olduğu durumlarda Scheffe testi kullanılmıştır. İki sürekli değişken arasındaki ilişki ise Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı tekniğiyle ölçülmüştür. Ortalamalar arası farkların önem dereceleri test edilirken analizlerde hata payı .05 olarak alınmıştır.

Araştırmada rehber öğretmenlerin kişisel özellikleri (cinsiyet, görev yapılan il, mezun olunan lisans programı, görevdeki hizmet süresi, görev yapılan kurumda sunulan olanakların yeterli olup olmaması, bulunulan akademik eğitim düzeyi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne üye olup olmadığı, alan ile ilgili yayınları takip edip etmediği, görev yapılan okulun eğitim kademesi, görev yapılan yerleşim birimi, hizmet verilen öğrenci sayısı) bağımsız değişken, benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları ise bağımlı değişken olarak kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin kişisel özellikleri süreksiz değişken, benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları ise

sürekli değişkenlerdir. Veriler analiz edildikten sonra bulgular doğrultusunda yorum ve önerilerde bulunulmuştur.

BÖLÜM IV

4.BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Rehber Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sayısal dağılımı ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
RBS	Kadın	158	34.91	4.28	-.045	.964
	Erkek	148	34.93	3.92		
MBS	Kadın	158	124.06	17.05	.587	.558
	Erkek	148	122.93	16.58		

Tablo 4'te görüldüğü gibi, erkek rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.93, kadın rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının

34.91 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiş ve uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloda kadın rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 124.06, erkek rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 122.93 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiş ve uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre mesleki benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde benlik saygısını cinsiyet değişkenine göre inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Özşaker, Canpolat ve Yıldız (2011), beden eğitimi öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmasında benlik saygısı düzeyinin cinsiyetler açısından istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Efiltili ve Çıkılı (2011), özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının incelenmesi konulu araştırmasında, özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı puanlarının cinsiyete göre değişmediği sonucu bulunmuştur. Yerebakan (2007), resmi ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin benlik saygısı puanlarının cinsiyet, değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı fark olmadığını bulmuştur. Elde edilen bu bulgular araştırma sonucu ile tutarlılık göstermekte ve araştırmanın bu yöndeki bulgusunu desteklemektedir.

Arıca ve Dilmaç (2003), psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı düzeylerini incelediği araştırmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, anlamlı düzeyde daha yüksek benlik saygısına sahip olduğu sonucu bulunmuştur. Ohannessian, Lerner ve Von-Eye (1999), 75 erin üzerinde yaptıkları çalışmada ergenlerin kendilerine yeterlik duygularında, cinsiyet farkı gösterip göstermediğini incelemişler ve araştırma sonucunda; erkek öğrencilerin kendilerine yeterlik duygularının, kızlara göre daha yüksek olduğu, sonucu bulunmuştur. Chubb, Fertman ve Ross (1997), ergenlerin benlik saygısını inceledikleri araştırmada cinsiyet değişkenine göre erkeklerin kızlara göre benlik saygılarının anlamlı

düzyde yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular ise araştırma sonucu ile tutarlılık göstermemekte ve araştırma bulgusunu desteklememektedir.

Mesleki benlik saygısını cinsiyet değişkenine göre inceleyen araştırmalara da rastlanmıştır. Efiltil ve Çıkılı (2011), özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının inceledikleri araştırmada, özel eğitim bölümü öğrencilerinin mesleki benlik saygısı puanlarının cinsiyete göre değişmediği sonucu bulunmuştur. Tekirgöl (2011), İstanbul'da farklı sektörlerde faaliyet gösteren özel işletmelerde görevli beyaz yaka çalışanların üzerinde yaptığı çalışmada mesleki benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği sonucu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular araştırma sonucu ile tutarlılık göstermekte ve araştırmanın bu yöndeki bulgusunu desteklemektedir.

Tabassum ve Ali (2012), ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışma sonucunda kadın öğretmenlerin mesleki benlik saygısının erkek öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Demir, Gürsoy ve Ada (2011), okul öncesi öğretmenliği anabilim dalı birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin mesleki benlik saygısı düzeylerini inceledikleri araştırma sonucunda, kız öğrencilerin lehine mesleki benlik saygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık yarattığı bulunmuştur. Çivitçi (2010), Türk psikolojik danışman adaylarının mesleki benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçları (özerklik, yakınlık, başarı ve üstünlük) arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada mesleki benlik saygısının erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerde daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin inceledikleri araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puanlarının, kadın öğretmenlerin mesleki benlik puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ünal ve Şimşek (2008), ilköğretim bölümü anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarını incelemişler ve öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarında cinsiyetin önemli bir etken olduğu ve bunun da kız öğrencilerin lehine olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Arıca ve Dilmaç (2003), psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı düzeylerini inceledikleri araştırma sonucunda kızların erkeklere göre, mesleki benlik saygısı düzeylerinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular

araştırma sonucu ile tutarlılık göstermemekte ve araştırma bulgusunu desteklememektedir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü son yıllarda talebi artan bir bölüm haline gelmiştir. Bunun sebepleri arasında mezunların iş garantisinin olması başlıca faktörlerdendir. Günümüz şartlarında iş garantisi vadeden nadir meslekler arasında yer alan rehber öğretmenlik gerek kız gerekse erkek öğrenciler tarafından talep edilmektedir. Bir yardım mesleği olan psikolojik danışmanlık ister kadın isterse de erkek rehber öğretmenler tarafından yürütülsün benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı yüksek kişilerce yürütülmelidir. Araştırmada elde edilen sonuçlar cinsiyetin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı açısından önemli bir ayırt edici unsur olmadığını göstermektedir.

4.2. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İllere Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları illere göre sayısal dağılımları ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Görev Yaptıkları İllere Göre Analiz Sonuçları

	İl	n	\bar{X}	Ss
RBS	Elazığ	125	35.06	4.23
	Malatya	99	34.79	4.25
	Diyarbakır	82	34.88	3.78
	Toplam	306	34.92	4.11
MBS	Elazığ	125	124.52	14.46
	Malatya	99	122.31	19.05
	Diyarbakır	82	123.44	17.46
	Toplam	306	123.52	16.84

Tablo 5'te görüldüğü gibi, benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 35.06 ile Elazığ'da görev yapan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 34.88 ile Diyarbakır'da, 34.79 ile Malatya'da görev yapan rehber öğretmenler izlemektedir.

Aynı tabloda, mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 124.52 ile Elazığ'da görev yapan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 123.44 ile Diyarbakır'da, 122.31 ile Malatya'da görev yapan rehber öğretmenler izlemektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene'nin Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup benlik saygısı için ($F=1.487$, $p=.228$), mesleki benlik saygısı için ($F=2.464$, $p=.087$) bulunduğundan varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Varyansların homojen olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları illere göre benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı puanlarına ilişkin Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları İllere Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
RBS	Grup içi	4.18	2	2.09	.123	.884
	Gruplar arası	5139.93	303	16.96		
	Toplam	5144.11	305			
MBS	Grup içi	269.73	2	134.86	.474	.623
	Gruplar arası	86176.68	303	284.41		
	Toplam	86446.41	305			

Tablo 6 incelendiğinde rehber öğretmenlerin görev yaptıkları illere göre benlik saygısı puan ortalamaları ile mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Rehber öğretmenlerin illere göre benlik saygıları ile mesleki benlik saygılarının farklılaşmaması rehber öğretmenlerin aynı kurum çatısı altında aynı koşullarda çalışıyor olmalarından kaynaklanabilir.

4.3. Rehber Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lisans Programlarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre sayısal dağılımı ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Mezun Oldukları Lisans Programına Göre Analiz Sonuçları

Mezun Olunan						
	Lisans Programı	n	\bar{X}	Ss	t	p
RBS	Alan Mezunu	260	35.01	4.13	.95	.343
	Alan Dışı Mezun	46	34.39	3.96		
MBS	Alan Mezunu	260	123.84	16.91	.805	.422
	Alan Dışı Mezun	46	121.67	16.47		

Tablo 7’de görüldüğü gibi, alan mezunu rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 35.01, alan dışı mezunu rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.39 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiş ve uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin mezun olunan lisans programı değişkenine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloda alan mezunu rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 123.84, alan dışı mezunu rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 121.67 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiş ve uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin mezun olunan lisans programı değişkenine göre mesleki benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, rehber öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre benlik saygısını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Rehber öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre mesleki benlik saygısı düzeyini inceleyen herhangi bir araştırmaya da rastlanmamıştır. Ancak eğitim kökenli olup olmama değişkenine göre mesleki benlik saygısını inceleyen araştırmaya rastlanmıştır. Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında okul psikolojik danışmanlarının eğitim kökenli olup olmamalarına göre, kolektif benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını belirlemiştir. Elde edilen bu bulgu

araştırma sonucu ile tutarlılık göstermekte ve araştırmanın bu yöndeki bulgusunu desteklemektedir.

Psikolojik danışmanlık alan bilgisi gerektiren, profesyonel yetiştirilmiş kişiler tarafından yürütülmesi gereken bir meslek grubudur. Türkiye’de PDR mezunu olan kişiler daha çok MEB bünyesinde çalışmaktadır. Okullarımızda rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri daha çok rehberlik alanında gelişmekte olup sınırlı sayıda psikolojik danışma hizmeti sunulmaktadır. PDR alanının gerek sayısal gerekse nitelik olarak talepleri karşılamaktan uzak olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla psikolojik danışmanların ve alan dışı atanan rehber öğretmenlerin rehberlik hizmetleri kapsamında aşağı yukarı okullarda aynı hizmeti sundukları söylenebilir. Bu nedenle araştırmadan elde edilen sonuçlar mezun olunan lisans programının benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı açısından önemli bir ayırt edici unsur olmadığını göstermektedir.

4.4. Rehber Öğretmenlerin Görevdeki Hizmet Yıllarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin hizmet yıllarına göre sayısal dağılımı ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Hizmet Yıllarına Göre Analiz Sonuçları

Hizmet				
	Yılı	n	\bar{X}	Ss
RBS	1-3 Yıl	138	34.78	4.30
	4-6 Yıl	59	35.72	3.75
	7-9 Yıl	30	33.66	4.07
	10 ve üstü	79	35.03	3.94
	Toplam	306	34.92	4.11
MBS	1-3 Yıl	138	124.73	17.81
	4-6 Yıl	59	123.00	17.33
	7-9 Yıl	30	121.10	17.67
	10 ve üstü	79	122.70	14.34
	Toplam	306	123.52	16.83

Tablo 8’de görüldüğü gibi, benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 35.72 ile 4-6 arası hizmet yılına sahip olan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 35.03 ile 10 ve daha fazla, 34.78 ile 1-3, 33.66 ile 7-9 arası hizmet yılına sahip rehber öğretmenler izlemektedir.

Aynı tabloda, mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 124.73 ile 1-3 arası hizmet yılına sahip olan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 123.00 ile 4-6, 122.70 ile 10 ve daha fazla, 121.10 ile 7-9 arası hizmet yılına sahip rehber öğretmenler izlemektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene’nin Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup benlik saygısı için ($F=1.306$, $p=.273$), mesleki benlik saygısı için ($F=1.449$, $p=.229$) bulunduğundan varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Varyansların homojen olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin hizmet yıllarına göre

benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı puanlarına ilişkin Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Rehber Öğretmenlerin Hizmet Yıllarına Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
RBS	Grup içi	89.42	3	29.81	1.781	.151
	Gruplar arası	5054.69	302	16.73		
	Toplam	5144.11	305			
MBS	Grup içi	447.93	3	149.31	.524	.666
	Gruplar arası	85998.48	302	284.76		
	Toplam	86446.41	305			

Tablo 9 incelendiğinde rehber öğretmenlerin hizmet yıllarına göre benlik saygısı puan ortalamaları ile mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, hizmet yıllarına göre benlik saygısını inceleyen araştırmalara ve mesleki benlik saygısını inceleyen araştırmalara rastlanmıştır.

Yerebakan (2007), resmi ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin benlik saygısı puanlarının eğitim yöneticisi olarak hizmet yılı gruplarına göre anlamlı fark olmadığı sonucunu bulmuştur. Erbil ve Bostan (2004), ebe ve hemşirelerin benlik saygısını inceledikleri araştırmada ebe ve hemşirelerin görevdeki hizmet yılı değişkenine göre benlik saygısı düzeylerinin değişmediği sonucunu bulmuşlardır. Lee ve Hirschlein (1994), ev ekonomisi öğretmenlerinin benlik saygısını incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin benlik saygısının onların çalışma yıllarına göre anlamlı düzeyde değişmediği görülmüştür. Bu çalışmaların sonuçları ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelemiş ve araştırmada okul psikolojik danışmanlarının meslekteki çalışma yıllarına göre kolektif benlik saygısı düzeylerinin değişmediği sonucunu bulmuştur. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerini inceledikleri araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki hizmet süresi açısından mesleki benlik saygılarında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmişlerdir. Bu çalışmaların sonuçları ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

4.5. Rehber Öğretmenlerin Çalışılan Kurumda Sunulan İmkânların Yeterli Olup Olmamasına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin çalıştıkları okulda sunulan olanakların yeterli olup olmamasına göre sayısal dağılımı ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları, standart sapmalarına ilişkin betimsel istatistikler ve t testi sonuçları Tablo 10 'da verilmiştir.

Tablo 10. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Okulda Sunulan Olanakların Yeterli Olup Olmamasına Göre Analiz Sonuçları

Sunulan						
	Olanaklar	n	\bar{X}	Ss	t	p
RBS	Yeterli	180	34.79	4.13	-.675	.500
	Yetersiz	126	35.11	4.08		
MBS	Yeterli	180	122.92	17.17	-.737	.462
	Yetersiz	126	124.37	16.36		

Tablo 10'da görüldüğü gibi, çalıştıkları okulda sunulan olanakların yetersiz olduğunu belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 35.11, yeterli olduğunu belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.79

olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin çalıştıkları okulda sunulan olanakların yeterli olup olmamaları değişkenine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloda çalıştıkları okulda sunulan olanakların yetersiz olduğunu belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 124.37, yeterli olduğunu belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 122.92 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin çalıştıkları okulda sunulan olanakların yeterli olup olmamaları değişkenine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde benlik saygısını ile mesleki benlik saygısını sunulan olanakların yeterli olup olmaması değişkenine göre inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Günümüzde bazı okullarda rehberlik hizmetlerini yürütmek için uzman ve fiziksel donanımın yetersiz olduğu bilinmektedir. Bazı kurumlarımızda rehberlik odası bulunmamakta dolayısıyla görüşmeler belirli standartlarda gerçekleştirilememektedir. Araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki olanaklar yeterli ya da yetersiz olsun bu durumun benlik saygıları ile mesleki benlik saygıları üzerinde önemli bir ayırt edici unsur oluşturmadığı görülmektedir.

4.6. Rehber Öğretmenlerin Akademik Kariyerlerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin akademik kariyerlerine göre sayısal dağılımları ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Akademik Kariyerlerine Göre Analiz Sonuçları

Akademik						
Kariyer	n	\bar{X}	Ss	t	p	
RBS	Lisans	235	34.94	4.15	.179	.858
	Lisansüstü	71	34.84	3.98		
MBS	Lisans	235	123.29	16.86	-.437	.663
	Lisansüstü	71	124.28	16.84		

Tablo 11’de görüldüğü gibi, lisans düzeyinde mezun olduğunu belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.94, lisansüstü düzeyde mezun olan rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.84 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin akademik kariyerlerine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloda lisansüstü düzeyde mezun olduklarını belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 124.28, lisans düzeyinde mezun olduklarını belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 123.29 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin akademik düzeylerine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, akademik kariyere göre benlik saygısını inceleyen araştırmalara ve mesleki benlik saygısını inceleyen araştırmalara rastlanmıştır.

Yerebakan (2007), resmi ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin benlik saygısı puanlarının lisansüstü eğitim durumu değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Erbil ve Bostan (2004), ebe ve hemşirelerin benlik saygısını inceledikleri araştırmada ebe ve hemşirelerin mezun olunan okul

(Sağlık meslek lisesi, ön lisans, lisans) değişkenine göre benlik saygısı düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği sonucunu bulmuşlardır. Arıçak ve Dilmaç (2003), psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda yüksek lisans öğrencileriyle lisans öğrencileri arasında benlik saygısı puanlarının anlamlı farklılık göstermediği sonucunu bulmuşlardır. Bu çalışma sonuçları ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada okul psikolojik danışmanlarının buldukları eğitim kademesine göre (ilkokul, ortaokul, lise), kolektif benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu çalışma sonucu ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Ancak, Arıçak ve Dilmaç (2003), psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı düzeylerini incelediği araştırmasında yüksek lisans öğrencilerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin lisans öğrencilerinin mesleki benlik saygısı düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Bu araştırma sonucu ise araştırmada elde edilen sonucu destekler nitelikte değildir.

Araştırmanın çalışma grubu MEB'e bağlı kurumlarda görev yapan rehber öğretmenlerden oluşmaktadır. Örnekleme akademik kariyer değişse de kişiler aynı kurumlarda çalıştığı ve akademik kariyerinin olumlu etkilerini çalışma sürecinde görmediğinden benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Lisansüstü eğitim görenlerin, görmeyenlere göre çalışma koşullarında avantajlı bir durum yaratılmış olsaydı ya da araştırma farklı kurumlarda yürütülmüş olsaydı anlamlı farklılığın olabileceği düşünülmektedir.

4.7. Rehber Öğretmenlerin Mesleki Derneğe Üye Olup Olmamalarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin mesleki derneğe üye olup olmamalarına göre sayısal dağılımları ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t testi sonuçları Tablo 12’te verilmiştir.

Tablo 12. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Mesleki Derneğe Üye Olup Olmamalarına Göre Analiz Sonuçları

Dernek						
	Üyeliği	n	\bar{X}	Ss	t	p
RBS	Üye Olan	71	34.90	4.43	-.047	.962
	Üye Olmayan	235	34.92	4.01		
MBS	Üye Olan	71	123.55	18.01	.019	.985
	Üye Olmayan	235	123.51	16.50		

Tablo 12’de görüldüğü gibi, mesleki derneğe üye olmadığını belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.92, üye olduğunu belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.90 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin mesleki derneğe üye olma durumu değişkenine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloda mesleki derneğe üye olduğunu belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 123.55, üye olmadıklarını belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 123.51 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin mesleki derneğe üye olma durumu değişkenine göre mesleki benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, mesleki dernek üyeliğine göre benlik saygısı ve mesleki benlik saygısını inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada okul psikolojik danışmanlarının mesleki derneğe üye olup olmamalarına göre kolektif benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulmamıştır. Bu çalışma sonucu ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Dernekler, kendi tüzel kişilikleriyle oluşturdukları iç tüzüklerle belirlenen amaçlar doğrultusunda hareket ederler. Bu amaçları gerçekteştirmek için de etkinlikler düzenleyebilirler. Derneğe üye olanların bu amaçları gerçekteştirmeleri için resmi üyelik dışında etkin bir şekilde çalışmaları gerekir. Dolayısıyla Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneğinin her ilde şubesinin olmaması, bu nedenle dernek etkinliklerinin tüm illere aynı ölçüde etkisinin olmaması doğaldır. Araştırmanın çalışma grubu Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'da görev yapan rehber öğretmenlerdir. Araştırma geniş bir çalışma grubu üzerinde yapılmış olsaydı farklı sonuçlar elde edilebilirdi.

4.8. Rehber Öğretmenlerin Alanı ile İlgili Yayınları Takip Etme Değişkenine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin alan ile ilgili yayın takip etme durumlarına göre sayısal dağılımları ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları, standart sapmalarına ilişkin betimsel istatistikler ve t testi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Alan İle İlgili Yayın Takip Etme Durumlarına Göre Analiz Sonuçları

Yayın						
Takibi	n	\bar{X}	Ss	t	p	
RBS	Takip Eden	210	34.96	4.07	.284	.777
	Takip Etmeyen	96	34.82	4.18		
MBS	Takip Eden	210	125.14	16.15	2.521	.012
	Takip Etmeyen	96	119.96	17.81		

Tablo 13'te görüldüğü gibi, alan ile ilgili yayın takip ettiğini belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.96, takip etmediğini belirten rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarının 34.82 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi sonucunda rehber öğretmenlerin alan ile ilgili yayın takip etme değişkenine göre benlik saygısı puan ortalamalarında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

Aynı tabloda alan ile ilgili yayın takip ettiğini belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 125.14, takip etmediğini belirten rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının 119.96 olduğu görülmektedir. İki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi ile kontrol edilmiştir. Uygulanan t-testi rehber öğretmenlerin alan ile ilgili yayın takip etme değişkenine göre mesleki benlik saygısı puan ortalamalarında alan ile ilgili yayın takip edenler lehine anlamlı düzeyde fark olduğu bulunmuştur ($p < .05$).

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, alan ile ilgili yayın takip etme durumuna göre benlik saygısını inceleyen araştırmalara ve mesleki benlik saygısını inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Kepçeoğlu'na (1985: 79) göre, psikolojik danışman, teknik özellikleri olan profesyonel bir hizmet alanı olduğu için psikolojik danışma hizmetlerinin etkinliği çoğunlukla danışmanların bu alanda iyi yetişmiş olmalarına bağlıdır. Hizmet içinde sürekli olarak kendilerini yenilemeleri önemlidir. Alanıyla ilgili yayınları takip eden rehber öğretmenlerin alanla ilgili gelişmeleri,

yenilikleri de takip ettikleri, kendilerini gelişmelere yönelik olarak yeniledikleri, mesleklerini daha çok kabullendikleri, meslekle kendilerini daha çok iç içe gördükleri düşünülebilir. Dolayısıyla mezun olduğu dönemdeki bilgileriyle yetinmeyen, kendini zamana karşı yenileyebilen, mesleğine ilgi duyan ve mesleğini kabul eden rehber öğretmenlerin yenilikleri takip etmeyen rehber öğretmenlere göre mesleki benlik saygılarının yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

4.9. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kurumların Eğitim Kademelerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre sayısal dağılımları ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Görev Yaptıkları Eğitim Kademelerine Göre Analiz Sonuçları

Eğitim				
	Kademesi	n	\bar{X}	Ss
RBS	İlkokul-ortaokul	183	34.85	4.14
	Lise	92	35.14	4.20
	RAM	31	34.67	3.61
	Toplam	306	34.92	4.10
MBS	İlkokul-ortaokul	183	124.49	17.11
	Lise	92	122.50	15.99
	RAM	31	120.77	17.67
	Toplam	306	123.52	16.83

Tablo 14’te görüldüğü gibi, benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 35.14 ile lisede çalışan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir.

Bunu sırasıyla 34.85 ile ilkokul ve ortaokulda çalışan, 34.67 ile RAM kurumlarında çalışan rehber öğretmenler izlemektedir.

Aynı tabloda, mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 124.49 ile ilkokul ve ortaokulda çalışan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 122.50 ile lisede çalışan, 120.77 ile RAM kurumlarında çalışan rehber öğretmenler izlemektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene'nin Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup benlik saygısı için ($F=1.112$, $p=.330$), mesleki benlik saygısı için ($F=.046$, $p=.955$) bulunduğu varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Varyansların homojen olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre benlik saygısı puanları ile mesleki benlik saygısı puanlarının Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Eğitim Kademelerine Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarının Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Grup içi	7.164	2	3.58	.211	.810
RBS Gruplar arası	5136.95	303	16.95		
Toplam	5144.11	305			
Grup içi	502.261	2	251.131	.885	.414
MBS Gruplar arası	85944.157	303	283.64		
Toplam	86446.418	305			

Tablo 15 incelendiğinde rehber öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre benlik saygısı puan ortalamaları ile mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, görev yapılan eğitim kademelerine göre benlik saygısını inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmazken, mesleki benlik saygısını inceleyen araştırma bulunmaktadır. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelediği araştırmasında ilköğretimde görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin mesleki benlik puanlarının karşılaştırmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Bu çalışma sonucu ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

İlkokulda-ortaokulda, lisede ve RAM’da görev yapan rehber öğretmenlerin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı puanlarının karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmaması, görev yapılan yerin ister ilkokul-ortaokul, isterse lise isterse de RAM olsun benzer sorun, şart ve imkânlarla karşılaşıldığı kanaatini uyandırmaktadır. Nitekim kurumlardaki rehberlik odası sorunu, okul yönetimi ve öğretmenlerin rehberliğe karşı tutumları, rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan problemler ve diğer sorunlar öğretim türünde de benzer olmaktadır. Bunun sebebi bu kurumların hepsinin aynı kurum çatısı altında olması olabilir.

4.10. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimine göre sayısal dağılımı ve benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 16’de verilmiştir.

Tablo 16. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Analiz Sonuçları

Yerleşim				
	Birimi	n	\bar{X}	Ss
RBS	Belde	31	33.93	3.83
	İlçe	64	34.95	4.47
	İl	211	35.05	4.02
	Toplam	306	34.92	4.10
MBS	Belde	31	118.16	19.67
	İlçe	64	127.88	14.61
	İl	211	122.98	16.79
	Toplam	306	123.65	16.83

Tablo 16’da görüldüğü gibi, benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 35.05 ile ilde görev yapan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 34.95 ile ilçede, 33.93 ile beldede görev yapan rehber öğretmenler izlemektedir.

Aynı tabloda, mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 127.88 ile ilçede görev yapan rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 122.98 ile ilde, 118.16 ile beldede görev yapan rehber öğretmenler izlemektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene’nin Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup benlik saygısı için ($F=.270$, $p=.764$), mesleki benlik saygısı için ($F=1.066$, $p=.346$) bulunduğundan varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Varyansların homojen olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimlerine göre benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarına ilişkin Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
RBS	Grup içi	34.07	2	17.03	1.010	.365
	Gruplar arası	5110.048	303	16.86		
	Toplam	5144.118	305			
MBS	Grup içi	2165.301	2	1082.65	3.892	.021
	Gruplar arası	84281.11	303	278.15		
	Toplam	86446.41	305			

Tablo 17 incelendiğinde rehber öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimlerine göre benlik saygısı ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülürken, mesleki benlik saygısı ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$). Gruplar arası bu farkın kaynağını belirlemek üzere Scheffe Testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18. Rehber Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerine Göre Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Yerleşim Birimi	Yerleşim Birimi	Ortalama Farkı	p
Belde	İlçe	-9.71	.03
	İl	4.82	.325
İlçe	Belde	9.71	.03
	İl	4.89	.123
İl	Belde	4.82	.325
	İlçe	-4.89	.123

Tablo 18 incelendiğinde beldede görev yapan rehber öğretmenlerle ilde görev yapan rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamaları arasında ve ilçede

görev yapan rehber öğretmenlerle ilde görev yapan rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Aynı tabloda ilçede görev yapan rehber öğretmenler ile beldede görev yapan rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamaları arasında ilçede görev yapan rehber öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$).

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, görev yapılan yerleşim birimlerine göre benlik saygısı ve mesleki benlik saygısını inceleyen araştırmalara rastlanmıştır.

Ali, Ghazi ve Khan (2010), kırsal ve kentsel ortaokul öğretmenlerinin benlik saygılarının karşılaştırılması amacıyla yapmış oldukları çalışma sonucunda kırsal ve kentsel ortaokul öğretmenlerinin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmişlerdir. Bu çalışma sonucu ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Tabassum ve Ali (2012), ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygısını kentte ve kırsal bölgede görev yapmaları değişkenlerine göre incelemişlerdir. Kırsal ve kentsel bölgelerde çalışmalarını yönünden öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yıldırım, Kırımoğlu ve Temiz (2010), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin inceledikleri araştırmada öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını; görev yerleri (il, ilçe, köy) bakımlarından karşılaştırılmıştır. Buna karşılık, araştırmada yer alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin görev yapılan yer açısından mesleki benlik saygılarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Foster (2010), okul psikolojik danışmanlarının kolektif benlik saygısı ve mesleki kimlik arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada okul psikolojik danışmanlarının yerleşim birimine göre (kırsal, kentsel, banliyö) kolektif benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu çalışma sonuçları ile araştırmada elde edilen sonuçlar kısmen birbirini destekler niteliktedir. Araştırmada ilde görev yapan rehber öğretmenlerin ilçe ve beldede görev yapan rehber öğretmenlere göre mesleki benlik saygısı puan ortalamaları arasında anlamlı derecede farklılık bulunmazken, ilçede görev yapan rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarının beldede görev yapan rehber

öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda yerleşim birimi değişkeninin rehber öğretmenlerin benlik saygısı puan ortalamalarında önemli bir ayırt edici unsur olmadığı tespit edilmiştir. İlçede görev yapan rehber öğretmenlerin beldede görev yapan rehber öğretmenlere göre daha yüksek mesleki benlik saygısına sahip olması ise çevresel koşullara bağlanabilir. Rehber öğretmenlerin, görevlerini yerine getirebilmek için gerekli olan asgari şartların okullarda ve görev yaptığı yerleşim birimlerinde bulunması gerekir. Beldeler ilçelere göre daha küçük yerleşim birimleridir. Dolayısıyla beldedeki koşulların ilçelere göre daha zor olduğu düşünülebilir. Ayrıca beldedeki rehber öğretmenlerin ilçedeki rehber öğretmenlere göre meslek elemanlarıyla etkileşimlerinin daha sınırlı olduğu düşünülmektedir. Beldedeki ulaşım, barınma, kültürel ve sosyal etkinlikler, etkileşim gibi çevresel koşulların ilçede çalışan rehber öğretmenlere göre daha kısıtlı olması, rehber öğretmenlerin mesleklerine olan algılarını etkileyebilmektedir.

4.11. Rehber Öğretmenlerin Hizmet Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarına İlişkin Bulgular

Rehber öğretmenlerin hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre sayısal dağılımı ve benlik saygısı düzeyi ile mesleki benlik saygısı düzeyi puanlarının ortalamaları ve standart sapmalarına ilişkin bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygıları ile Mesleki Benlik Saygılarının Hizmet Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Analiz Sonuçları

Öğrenci				
	Sayısı	n	\bar{X}	Ss
RBS	100-300	53	35.09	3.89
	301-500	51	34.00	4.04
	501-800	50	34.90	4.44
	801-1000	33	33.87	4.20
	1001 ve daha fazla	119	35.53	3.98
	Toplam	306	34.92	4.10
MBS	100-300	53	124.47	16.02
	301-500	51	124.18	17.27
	501-800	50	120.14	20.08
	801-1000	33	119.12	16.64
	1001 ve daha fazla	119	125.45	15.35
	Toplam	306	123.52	16.83

Tablo 19’da görüldüğü gibi, benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 35.53 ile 1001 ve daha fazla sayıda öğrenciye hizmet veren rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 35.09 ile 100-300 arası, 34.90 ile 501-800 arası, 34.00 ile 301-500 arası, 33.87 ile 801-1000 arası sayıda öğrenciye hizmet veren rehber öğretmenler izlemektedir.

Aynı tabloda, mesleki benlik saygısı puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama 125.45 ile 1001 ve daha fazla öğrenciye sahip rehber öğretmenlerin oluşturduğu gruba aittir. Bunu sırasıyla 124.47 ile 100-300 arası, 124.18 ile 301-500 arası, 120.14 ile 501-800 arası, 119.12 ile 801-1000 arası sayıda öğrenciye hizmet veren rehber öğretmenler izlemektedir.

Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını incelemek için varyans analizi öncesi Levene’nin Varyansların Homojenlik Testi yapılmış olup benlik saygısı için

($F=.167$, $p=.955$), mesleki benlik saygısı için ($F=.748$, $p=.560$) bulunduğundan varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Varyansların homojen olması nedeniyle tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarına ilişkin Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. Rehber Öğretmenlerin Hizmet Verdikleri Öğrenci Sayılarına Göre Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
	Grup içi	125.99	4	31.49	1.889	.112
RBS	Gruplar arası	5018.12	301	16.67		
	Toplam	5144.11	305			
	Grup içi	1720.86	4	430.21	1.528	.194
MBS	Gruplar arası	84725.54	301	281.48		
	Toplam	86446.41	305			

Tablo 20 incelendiğinde rehber öğretmenlerin hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre benlik saygısı ortalamaları ile mesleki benlik saygısı ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Konu ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, hizmet verilen öğrenci sayılarına göre benlik saygısını inceleyen araştırmaya rastlanırken, mesleki benlik saygısını inceleyen herhangi bir araştırma rastlanmamıştır.

Lee ve Hirschlein (1994), ev ekonomisi öğretmenlerinin benlik saygısını incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, öğretmenlerin benlik saygısının onların sahip oldukları öğrenci sayılarına göre incelenmişler ve öğretmenlerin benlik saygısı puanlarının onların sahip oldukları öğrenci sayılarına göre anlamlı düzeyde değişmediği

görülmüştür. Bu çalışma sonucu ile araştırmada elde edilen sonuçlar birbirini destekler niteliktedir.

Araştırma sonucunda, rehber öğretmenlerin hizmet verdikleri öğrenci sayılarının benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarına etkisinin olmadığı bulunmasının, öğrenci sayısı ne kadar olursa olsun kurumdaki problemlerin nitelikleri, kurumun çevresel koşulları ve imkânları, rehber öğretmenlerin kurumdaki diğer çalışanlarla iletişim düzeyleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

4.12. Rehber Öğretmenlerin Benlik Saygısı Puanları ile Mesleki Benlik Saygısı Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanı ile mesleki benlik saygısı puanları arasındaki korelasyon sonucuna göre ($r: .212$) rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanları ile mesleki benlik saygısı puanları arasında olumlu yönde anlamlı ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmıştır. Efiltili ve Çıkkılı (2011), özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının incelenmesi konulu araştırmada, özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlemişlerdir. Arıca ve Dilmaç (2003), psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı düzeylerini inceledikleri araştırmada tüm öğrencilerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Bu bulgu, araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara bakıldığı zaman, araştırmada elde edilen sonuçlarda olduğu gibi, benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Pozitif yönde anlamlı bulunan bu ilişki beklenen bir sonuçtur.

Kişinin icra ettiği meslek, hayatında önemli yer tutar. Çünkü; kişi vaktinin büyük bir kısmını iş ortamında geçirir. İş ortamında karşılaştığı olumlu ve olumsuz durumlar kişinin mesleğine olan bakış açısını etkileyebilir. Kişinin mesleğinden ya da yaptığı işten keyif alması ve o mesleğini olumlu algılaması, benlik saygısının yüksek olmasına yol açmış olabilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu çalışmada rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ve rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanları ile mesleki benlik saygısı puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara bakıldığında:

1. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
2. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının görev yaptıkları il değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
3. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının mezun olunan lisans programı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
4. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının görevdeki hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
5. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının görev yapılan kurumda sunulan olanakların yeterli olup olmaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,

6. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının bulunulan akademik eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
7. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne üye olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
8. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanlarının alan ile ilgili yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, mesleki benlik saygısı puanlarının ise alan ile ilgili yayınları takip eden rehber öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği,
9. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının görev yapılan okulun eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
10. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanlarının görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, mesleki benlik saygısı puanlarının görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre ilçede görev yapan rehber öğretmenlerin beldede görev yapan rehber öğretmenlere göre daha yüksek olduğu,
11. Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının hizmet verilen öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
12. Rehber öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygıları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

5.2. Öneriler

1. Bu araştırmada rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Ayrıca rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonraki çalışmalarda benlik saygısı ve mesleki benlik saygısını etkilediği düşünülen farklı değişkenlerle de bu çalışma

yapılabileceği gibi benlik saygısı ve mesleki benlik saygısıyla ilişkili olduğu düşünülen farklı değişkenler arasındaki ilişkiler de incelenebilir.

2. Bu araştırmanın çalışma grubu Elazığ, Malatya ve Diyarbakır il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul, lise ve RAM'larda görev yapan rehber öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırma, farklı kurumlarda ve farklı illerde çalışan rehber öğretmenlerle de yapılabilir.
3. Alan ile ilgili yayınları takip eden rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının alan ile ilgili yayınları takip etmeyen rehber öğretmenlere göre daha yüksek çıkmış olması, rehber öğretmenlerin meslekleriyle ilgili olarak kendilerini yenilemelerinin önemli olduğunu göstermektedir. Rehber öğretmenlerin mesleklerini sevmeleri ve benimsemeleri için bilimsel gelişmeleri takip etmelerine katkı sağlayacak hizmet içi eğitimler, seminerler, konferanslar, çalıştaylar vb. etkinlikler düzenlenebilir ve alan ile ilgili yayınları takip etmeleri konusunda özendirilebilir. Mesleki gelişmelerin takibi için internet veri tabanları oluşturulabilir ve rehber öğretmenlerin bu veri tabanlarına erişimleri sağlanabilir. Mesleki gelişmelerin takibi için MEB, fakülteler ve mesleki derneklerin işbirliğiyle çeşitli organizasyonlar, etkinlikler yapılabilir.
4. Rehber öğretmenlerin mesleğine karşı daha olumlu bir mesleki benlik saygısı oluşturmaları için il ve ilçede çalışan rehber öğretmenlerin koşulları, beldede çalışan rehber öğretmenler için de sağlanabilir. Beldede çalışan rehber öğretmenlerin ulaşım, barınma vb koşullarının, meslekle ilgili imkânların iyileştirilmesi onların mesleklerine olan algılarını olumlu yönde geliştirebilir. Beldede çalışanların kendi meslek elemanlarıyla etkileşimde bulunmalarını sağlayacak sosyal ve fiziki ortam oluşturulabilir.
5. Rehber öğretmen adaylarının ders programlarına benlik saygılarını ve mesleki benlik saygılarını artırıcı seçmeli dersler eklenebilir. Aday rehber öğretmenlere bu konuda dersler, eğitimler verilebilir. Seminer, konferans ve çalıştaylara katılımları sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (1978). Türkiye’de öğretmen’in “öğretmen” ve meslek imajı, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1-2), 115-121.
- Ali, R., Ghazi, S. R. ve Khan, M. A. (2010). Comparison of self-esteem of urban and rural secondary school teachers. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research In Business*, 2(4), 104-115.
- Arıcağ, T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik saygısının geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arıcağ, T. (2001, 5-7 Eylül). *Mesleki benlik saygısı ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları*. 6. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde sunuldu, Ankara.
- Arıcağ, T. ve Dilmaç, B. (2003). Psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin bir takım değişkenler açısından benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 1-7.
- Arıcağ, T. (2007). The investigation of Turkish University Student’s vocational self-esteem levels within different academic departments. *California Association for Counseling and Development Journal*, 22, 21-33.
- Armutlu, C. (2008). Sembolik tüketim: Benlik imajı uyumu üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, D. ve Akyol, A. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Aslan, H. (2006). *Çalışanların iş doyumunu düzeylerine göre depresyon, benlik saygısı ve denetim odağı algısı değişkenlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (2004). *Sosyal İlişkilerde Benlik (Kendini Ayarlama Psikolojisi)*. (2. Baskı). İstanbul: MEB Yayınları.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., Çalışkan, N. ve Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 345-358.
- Baymur, F. (1972). *Genel psikoloji*. (15. baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bruno, F. J. (1996). *Psikoloji tarihine giriş*. (çev. G. Sevdiren). İstanbul: Kıbele Yayınevi.

- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (çev. İ. D. Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Butler, S. K. ve Constantine, M. G. (2005). collective self-esteem and burnout in professional school counselors. *Professional School Counseling*, 9(1), 55-62.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (11. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell J. D., Chew, B. ve Scratchley, L. S. (1991). *Cognitive and emotional reactions to daily events: the effects of self-esteem and self-complexity*. Department of Psychology, University of British Columbia, Vancouver, Canada. Sep; 59(3): 473-505. Web: <http://books.google.com.tr/books> 12 Nisan 2013'de alınmıştır.
- Carlock, C. J. (Editor). (1999). *Enhancing self-esteem*. (Third edition). Philadelphia: Taylor & Francis Group.
- Carmel, S. (1997). The professional self-esteem of physicians scale, structure, properties, and the relationship to work outcomes and life satisfaction. *Psychological Reports*, 80, 591-602.
- Celep, C. (Editör). (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık, 23-49.
- Cevher, F. N. ve Buluş, M. (2007). Benlik kavramı ve benlik saygısı: önemi ve geliştirilmesi. *Akademik Dizayn Dergisi*, 2, 52-64.
- Ceyhan, E. (1999), Mesleki sorun düzeyleri farklı okul rehber öğretmenlerinin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(13), 46-54.
- Ceylan, R., Bıçakçı, M., Gürsoy, F. ve Aral, N. (2009). An examination of the relationships between teachers' professional self-esteem and empathic skills. *Social Behavior And Personality*, 37(5), 679-682.
- Chubb, N. H., Fertmen, C. I. ve Ross, J. L. (1997). Adolescent self-esteem and locus of control: A longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence*, 32(125), 113-129.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Consulting Psychologists Press. Web:<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/bs.38301> 10 Ocak 2014'te alınmıştır.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma psikoterapi kuram ve uygulamaları*. (çev. T. Ergene). Yedinci Baskı. Ankara: Mentis Yayıncılık.

- Çetinyılmaz, U. (2004). *Arifiye Anadolu Öğretmen Lisesi örneğinde öss-fizik ve sayısal başarılarının çok boyutlu analizi ve mesleki benlik saygısının araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çivitçi, A. (2010). Vocational self-esteem and psychological needs in Turkish Counseling Students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 32, 56-65.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı*. Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara.
- Çuhadaroğlu, F. (1990). Adolesanlarda özdeğer duygusu ve çeşitli psikopatolojik durumlarla ilişkisi. *Düşünen Adam Dergisi*, 3(3), 71-75.
- Daly M. J. ve Burton, R. L. (1983). Self esteem and irrational beliefs: an exploratory investigation with implication for counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 30(3), 361-366. Web: <http://psycnet.apa.org/index.cfm> 16 Ocak 2013'te alınmıştır.
- Demir, V., Gürsoy, F. ve Ada, Ş. (2011). Okulöncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 597-614.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z.(2005).Eğitim İle İlgili Temel Kayramlar, Demirel, Ö. ve Kaya, Z (Ed.) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Altıncı Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık, 1-21.
- Dilmaç, B., Çıkılı, Y., Işık, H. ve Sungur, C. (2009). Teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleklerine ilişkin tutumlarının yordayıcısı olarak mesleki benlik saygısı. *Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Teknik-Online Dergi*, 8(2), 127-143.
- Dinçer, F. ve Öztunç, G. (2009). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 16(2), 22-33.
- Eisenberg, S. ve Delaney, D. J. (1993). *Psikolojik danışma süreci*. (çev. N. Ören ve M. Takkaç). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Efilti, E. ve Çıkılı, Y. (2011, 20-22 Ekim). *Özel eğitim bölümü öğrencilerinin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısının incelenmesi*. 21. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sunuldu, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.
- Erbil, N. ve Bostan, Ö. (2004). Ebe ve hemşirelerin iş doyumunu, benlik saygısı ve etkileyen faktörler. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 7(3), 56-66.

- Foster, S. J. (2010). *The relationship between professional identity and collective self-esteem in school counselors*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of New Orleans, New Orleans. Web: <http://www.linkedin.com/pub/foster/15/1b2> 12 Mart 2012'de alınmıştır.
- Gençtan, E. (1988). *Psikanaliz ve sonrası*. (1. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Girgin, G. (2005), Çağdaş eğitim sisteminde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik., A, Kaya. (Editör). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. (İkinci Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gül, A. (2010). *Benlik düzenleme odakları, otantik ve ilişkisel / özerk benlik ketlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gündem, Z. F. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon, mesleki benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik duygusu algıları arasındaki etkileşim*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, M. (2000). "Toplumsal tabakalaşma ölçütü olarak meslek ve meslek olarak öğretmenliğin saygınlığı", *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 44-50.
- Hackney, H. ve Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. (çev.T. Ergene, S. Sevim). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Hutman, E. (1999). *The relationship between self-esteem and job performance*. Unpublished master's thesis, Florida International University, Florida. Web:<http://www.inönü.edu.tr/kütüphane/sagepubonline/hutman> 15Mart 2012'de alınmıştır.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*. (10.Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahriman, İ. (2005), Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(1), 24-32.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. (11.Baskı). Ankara: Tekişik Yayıncılık.
- Kaya, A. ve Saçkes, M. (2004). Benlik saygısı geliştirme programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(21), 49-56.
- Kepçeoğlu, M. (1985). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Kepçeoğlu, M. (1986). Eğitimde psikolojik hizmetlerin rolü ve önemi. *Eğitimde Psikolojik Hizmetler ve Sorunlar (Türk Eğitim Derneği X. Eğitim Toplantısı)*. Ankara: Şafak Matbaacılık, 31-38.

- Korkmaz, M. (1996). *Yetişkin örneklem için bir benlik saygısı ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kunes-Connell, M. V. (1991). *Towards an occupational self-esteem model for psychiatric nurses*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Nebraska, Lincoln. Web: <http://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI9219> 12 Mart 2012'de alınmıştır.
- Kuzgun, Y. (1972a). Kendini gerçekleştirme. *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 10, 162-178.
- Kuzgun, Y. (1972b). *Ana baba tutumlarının bireyin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1983). Benlik ve ideal benlik kavramlarının, tercih edilen meslek kavramları ile ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16, 1-9.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş*. (3. Baskı). Nobel Yayıncılık: Ankara.
- L'Abate, L. (1994). *A theory of personality development*. New York: Wiley. Web: <http://books.google.com.tr/books?id=Mgkv4ZonKSUC&pg=PA44&lpg> 18 Nisan 2013'de alınmıştır.
- Lawrence, D. (2000). *Building self-esteem with adult learners*. (First edition). London. Paul Chapman Publishing.
- Lawrence, D. (2006). *Enhancing Self Esteem in the Classroom*. (Third Edition). London: Paul Chapman Publishing.
- Lecky, P. (1951). *Self-consistency a theory of personality*. New York: Island Press. Web: <http://www.nla.gov.au/apps/doview/nla.gen-vn4604487-p.pdf> 3 Mayıs 2013'de alınmıştır.
- Lee, C. L. ve Hirschlein, B. M. (1994). The relationship between Oklahoma home economics teachers' self-esteem and their classroom interaction. *Journal of Oklahoma State University*, 12(1), 39-49.
- Lingren, H. G. (1991). Self-esteem in children. *Children and Family* , 12, 1-3.
- MEB. (2009). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi/2619*. Web: http://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/ 7 Mayıs 2014'de alınmıştır.
- Nelson-Jones, R. (1995). *Danışma psikolojisi kuramları* (çev. F. Akkoyun, V. Duyan, S. Doğan, B. Eylene ve F. Korkut). Ankara: TDFO Yayıncılık.

- Oğurlu, U. (2006). *Düşünsel duygulanımcı davranış terapisi odaklı grupla psikolojik danışmanın ergenlerdeki benlik saygısı düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ohannessian, C. M., Lerner, R. M., Lerner, J. V. ve Eye, A. V. (1999). Does self-competence predict gender differences in adolescent depression and anxiety? *Journal Of Adolescence*, 22(3), 397-411.
- Orhan, S. (2006). *Samsun'da çalışan pratisyen hekimlerde tükenmişlik, benlik saygısı ve stresle başa çıkma yolları*. Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Samsun.
- Otacıoğlu, S. (2009). Müzik öğretmeni adaylarının benlik saygısı düzeyleri ile akademik ve çalgı başarılarının karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 141-150.
- Özgün M. S. (2007). *Okul psikolojik danışmanlarının kişilik özellikleri ile mesleki yetkinlik beklentileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özkan, İ. (1994). Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler. *Düşünen Adam*, 7(3), 4-9.
- Özşaker, M., Canpolat M., ve Yıldız, L. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benlik saygıları arasındaki ilişki. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 155-164.
- Öztürk, G. (2008). *The relationship among public primary school teachers` working conditions, self-efficacy and professional self-esteem*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özyürek, R., Atıcı, M., ve Çam, S. (2002). Okul danışmanlığı uygulamalarının yetkinlik beklentisi algıları ve mesleki benlik saygısı üzerindeki etkilerinin boylamsal olarak incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(24), 7-24.
- Parmaksız, İ. (2011). *Öğretmen adaylarının benlik saygısı düzeylerine göre iyimserlik ve stresle başa çıkma tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pişkin, M. (2006). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin dün, bugün ve yarın. Hesapçıoğlu, M. ve Durmuş, A. (Ed.) *Türkiye'de eğitim bilimleri: bir bilanço denemesi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pope, A. W., McHale, S. M. ve Craighead, W.E. (1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. (First Edition). Boston: Psychology Practitioner Guidebook Series.
- Ravikanth, B. (2010). Self-esteem among technical students during recession: an empirical study. *The IUP Journal of Soft Skills*, 4(1-2), 18-28.

- Rosenberg, M. (1976, August 30- September 3). *Beyond self-esteem: Some neglected aspects of the self-concept*. Paper Presented at Annual Meeting of the American Sociological Association, New York.
- Rosenberg, M. (1989). Self concept research: A historical overview. *Social Forces*, 68(1), 34-44.
- Sayın, S. (2003). Farklı programlarda okuyan öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin empatik eğilimi, öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 74-84.
- Schumann, N. M. (1991). *Collegial relationship and self-esteem of beginning teachers*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University of Nebraska, Lincoln. Web: <http://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI9211482/> 21 Mart 2012'de alınmıştır.
- Super, D. E., Starishevsky, R., Matlin, N. ve Jordaan, J. P. (1963). *Career development: self-concept theory*. College Entrance Examination Board: New York.
- Super, D. E. ve Bohn, M. J. (1970). *Occupational Psychology*. Tavistock Publications: London.
- Şahin R.(2006). *Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Tabassum, F., Ali, M. ve Bibi, F. (2011). Comparison of professional self-esteem of public and private teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(18), 301-304.
- Tabassum, F. ve Ali, M. (2012). Professional self-esteem of secondary school teacher's. *Asian Social Science*, 8(2), 206-210.
- Tekirgöl, D. (2011). *Çalışanlarda mesleki benlik saygısının iş tatmini ve yaşam mutluluğu ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tinsley, R. ve Hardy, J. C. (2003). Faculty pressures and professional self-esteem: life in Texas teacher education. *Essays in Education Science*, 6(1), 1-11. Web: <http://www.usca.edu/Essays/vol62003/tinsley.pdf> 25 Şubat 2012'de alınmıştır.
- Toprak, Ş. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yaşam değerleri ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tunç, T. (2011). *Benlik saygısı ve kaygının çatışma yönetim stilleri üzerindeki etkileri: bir üniversite hastanesi örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Uslu, M. (1999). *Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ünal, E. ve Şimşek, S. (2008). İlköğretim bölümü anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 7(1), 41-52.
- Üre, Ö. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ürün, A. E. (2010). *Lise öğrencilerinin kendine saygı düzeyleri ile mesleki olgunlukları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Yalçın, İ. (2006). 21.yüzyılda psikolojik danışman. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 117-133.
- Yavuzer, H. (2003). *Okul çağı çocuğu*. (1. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, Binnur. (2000). *Ankara ili ilköğretim okullarında görevli rehber öğretmenler üzerine betimsel bir araştırma –demografik özellikleri, mesleki sorunlar ve iş doyumu düzeyleri*. Yayımlanmamış Doçentlik Tezi, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. (9. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yeşilyaprak, B. (Editör). (2011). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Yerebakan, H. B. (2007). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeung, K. ve Watkins, D. (1998a). The impact of teaching practice on professional self-esteem: a covariance analysis. The University of Hong Kong Institute of Education.1-43. Web: <http://www.eric.ed.gov/> 20 Ocak 2012'de alınmıştır.
- Yeung, K. ve Watkins, D. (1998b). Assessing student teachers professional self-esteem: A Hong Kong construct validation study. The University of Hong Kong Institute of Education.1-52. Web: <http://www.eric.ed.gov/> 20 Ocak 2012'de alınmıştır.
- Yıldırım, Y., Kırımoğlu, H. ve Temiz, A. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi (Hatay İl Örneği). *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(1), 25–31.

Yörükoğlu, A. (1985). *Gençlik çağı ruh sağlığı eğitimi ve ruhsal sorunları*. (Birinci Baskı). Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Yu, K., Lee, S. H. ve Lee, S. M. (2007). Counselors' collective self-esteem mediates job dissatisfaction and client relationships. *Journal Of Employment Counseling*, 44, 163-172.

Zieff, H. E. (1995). *The effect of experiences in clinical training on the Professional self-esteem of clinical psychology students*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Massachusetts, Massachusetts, ABD. Web: www.sagepub.com/zieff/pmn.pdf 26 Nisan 2012'de alınmıştır.

EKLER

EK 1: İZİN FORMU.....	106
EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	107
EK 3: ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ.....	108
EK 3: ARICAK MESLEKİ BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ.....	109

EK 1: İZİN FORMU

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.05.00.00.605.99- 633/3100
Konu : Araştırma İzni

03/08/2011

ile a iste.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 29.06.2011 tarih ve B.30.2.İNÜ.0.70.72.00/500-1551/2931 sayılı yazı,
b) 03.08.2011 tarihli Araştırma Değerlendirme Komisyon Kararı,
c) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.31İ-311/1084 sayılı Makam-Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Eda SOĞUKPINAR'ın "Psikolojik Danışmanların (Rehber Öğretmenlerin) Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarını Elazığ, Diyarbakır ve Malatya illerindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan rehber öğretmenlerine uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 3 sayfa 50 sorudan oluşan veri toplama araçlarının Elazığ, Diyarbakır ve Malatya illerindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan rehber öğretmenlerine gönüllülük esas olmak kaydıyla uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (c) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca teslim tutanağının imzalanarak araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Murat YALÇIN
Bakan'a.
Daire Başkanı

EK :
Veri Toplama Aracı (1 Adet-3 Sayfa)

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ GELEN			
GENEL			
YAPIL		PER	
ID. NO		ÖZEL	
SAĞ		BİLGİ	
KÜT.		REHBER	
STR.			
15 AĞUSTOS 2011		10878	

16.08.2011 500/2182



GMK Bulvarı No:109
06570 Maltepe/ANKARA
Tel : 0 312 230 36 44
Faks : 0 312 231 62 05
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr



DANISMA
444 0 632
HATLI

www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haykizlarokulu.org



www.bilgisayarliogretimdestek.org

EK 2: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Rehber Öğretmenler;

Bu form ve beraberindeki anketler psikolojik danışma ve rehberlik alanında yapılacak olan bir yüksek lisans tez araştırmasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler toplu olarak değerlendirilecek ve sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Sizden istenen verilen ifadeleri dikkatlice okuyup size uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretlemenizdir. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Eda SOĞUKPINAR

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

1.Cinsiyetiniz;

1.()Kadın 2. ()Erkek

2.Görev yaptığınız il;

1.()Elazığ 2.()Malatya 3.()Diyarbakır

3.Mezun olduğunuz lisans programı;

1. ()Alan Mezunu 2.()Alan Dışı Mezun

4.Görevdeki hizmet süreniz;

1. ()1-3 yıl 2. ()4-6 yıl 3. ()7-9 yıl 4.()10 ve daha fazla

5.Görev yaptığınız okulda size sunulan olanakların yeterli olup olmadığı;

1. ()Evet yeterli. 2.()Hayır yetersiz.

6.Bulduğunuz akademik eğitim düzeyi;

1. ()Lisans 2. () Lisansüstü

7.Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'ne üye olup olmadığınızı;

1. ()Evet üyeyim. 2. ()Hayır üye değilim.

8.PDR ile ilgili yayınları takip edip etmediğinizi;

1.()Evet takip ediyorum. 2.()Hayır takip etmiyorum.

9.Görev yaptığınız okulun eğitim kademesi;

1. ()İlköğretim 2. ()Ortaöğretim 3. ()RAM

10.Görev yaptığınız yerleşim birimi;

1. ()Belde 2. ()İlçe 3. ()İl

11.Görev yaptığınız kurumdaki hizmet vermeye yükümlü olduğunuz öğrenci sayısı;

1. ()100-300 2. ()301-500 3. ()501-800 4. ()801-1000 5. ()1001- ve daha fazla

EK 3: ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıda birtakım ifadeler verilmiştir. Sizden istenen verilen ifadeleri dikkatlice okuyup size en uygun olan seçeneğin karşısındaki kutucuğun içerisine (X) koyarak işaretlemenizdir.

İFADELER	ÇOK YANLIŞ	YANLIŞ	DOĞRU	ÇOK DOĞRU
1.Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.				
2.Bazı olumlu özelliklerimin olduğunu düşünüyorum.				
3.Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.				
4.Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.				
5.Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.				
6.Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.				
7.Genel olarak kendimden memnunum.				
8.Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.				
9.Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum.				
10.Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.				

EK 4: ARICAK MESLEKİ BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıda birtakım ifadeler verilmiştir. Sizden istenen verilen ifadeleri dikkatlice okuyup size en uygun olan seçeneğin karşısındaki kutucuğun içerisine (X) koyarak işaretlemenizdir.

İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Kendimi sahip olduğum mesleğimden daha iyi mesleklere layık görüyorum.					
2. Mesleğim benim için çok önemlidir.					
3. Mesleğimi kişiliğime uygun bulmuyorum.					
4. Mesleğim sorulduğunda gurur duyarak bir cevap veremiyorum.					
5. Mesleğimde üretken ve verimli olabileceğimi düşünüyorum.					
6. Mesleğimi istemeyerek seçtim.					
7. Mesleğim benim benliğimin bir parçasıdır.					
8. Mesleğimin gerektirdiği zihinsel etkinliklere kendimi veremiyorum.					
9. Mesleğime çok saygı duyuyorum.					
10. Tercih hatası yüzünden şu anda istemediğim bir meslek alanındayım.					
11. Mesleğimin aranan ve istenilen bir meslek olduğunu düşünüyorum.					
12. Mesleğimin değerlerini hala benimseyebilmiş değilim.					
13. Mesleğimden memnunum.					
14. Mesleğim insanlar üzerinde etki bırakabilecek niteliklere sahiptir.					
15. Mesleğimi küçümsüyorum.					
16. Mesleğime duygusal olarak kendimi verebiliyorum.					
17. Bu mesleği seçtiğim için kendi içimde çatışma yaşadığım olur.					
18. Mesleğim vasıtasıyla insanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim.					
19. Yeteneklerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
20. Mesleğimin parlak bir geleceği olduğunu düşünüyorum.					
21. Mesleğimi değiştirmeyi düşünüyorum.					
22. Mesleğimin benim ihtiyaçlarımı karşılayamayacağını düşünüyorum.					
23. Onur duyarak söyleyebileceğim bir mesleğim olmasını isterdim.					
24. Mesleğimi kendim istediğim için yapacağım.					
25. Mesleğime ilişkin olumsuz bir eleştiri aldığımda onu değersiz görme eğilimine giriyorum.					
26. Yeri geldiğinde mesleğimi rahatlıkla savunabilirim.					
27. İlgilerimin mesleğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
28. Mesleğimin itibarlı olduğunu düşünüyorum.					
29. Gerçekte zevk almadığım halde, mesleğimden zevk alıyormuş gibi görünürüm.					
30. Mesleğim, bir meslekte bulunmasını istediğim özelliklere sahip.					