

**T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE SON SINIF ÖĞRETMEN ADAYLARININ BENLİK TASARIMI
VE KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Pınar SUNGUR

**Tez Yöneticisi
Yrd. Doç Dr. Ali Osman ENGİN**

KARS-2008

T.C. Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Okutman Pınar Sungur'un yüksek lisans tezi olarak hazırladığı " Üniversite Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Benlik Tasarımı ve Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı bu çalışma, yapılan tez savunması sınavı sonunda jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Yönetmeliği uyarınca değerlendirilerek oyile kabul edilmiştir.

...../...../2008

	Adı ve Soyadı	İmza
Başkan:
Üye :
Üye :

Bu tezin kabulü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun/...../2008 gün ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Yrd. Doç. Dr. Temel DOĞAN
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Tez çalışmasında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmenlik bölümlerinde ve Sarıkamış Beden Eğitimi ve Spor bölümlerinde okuyan son sınıf öğrencilerinin benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine, çeşitli değişkenler ve iki farklı alt boyut ışığında tespitine, çalışılmıştır.

Tez çalışmasının planlanması, yürütülmesi aşamalarında yardım ve desteğini esirgemeyen hocam, Yrd. Doç. Dr. Ali Osman Engin'e teşekkürü bir borç bilirim.

Pınar Sungur

Haziran-2008

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖNSÖZ	I
İÇİNDEKİLER	II
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
TABLolar LİSTESİ	VI
EKLER	VIII
BÖLÜM I	
1. Giriş	1
1.1. Amaç	2
1.2. Problem	3
1.2.1. Alt problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar	8
1.6.1. Benlik	8
1.6.2. Benlik Tasarımı	8
1.6.3. Kendini Gerçekleştirme	8
BÖLÜM II	
2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR, İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR	
2.1. Benlik Tasarımı	9
2.1.1. Benlik/ Benlik algısı-davranış ilişkileri	11
2.2. Kendini Gerçekleştirme	16
2.3. İlgili araştırma ve yayınlar	27
2.3.1. Benlik Tasarımıyla ilgili araştırma ve yayınlar	27
2.3.1.1. Yurt dışında yapılan araştırmalar	27
2.3.1.2. Türkiye’de yapılan araştırmalar	32

2.3.2.	Kendini Gerçekleştirme ile ilgili araştırma ve yayınlar	36
2.3.2.1.	Yurt dışında yapılan araştırmalar	36
2.3.2.2.	Türkiye’de yapılan araştırmalar	46
BÖLÜM III		
3.	MATERYAL VE YÖNTEM	55
3.1.	Araştırmanın evreni	55
3.2.	Araştırmanın örneklemi	55
3.3.	Veri Toplama araçları	56
3.3.1.	Benlik Tasarımı Envanteri	56
3.3.2.	Kişisel Yönelim Envanteri	57
3.3.3.	Kişisel Bilgi Formu	57
3.4.	Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistikler	58
BÖLÜM IV		
4.	BULGULAR VE YORUM	59
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER	79
6.	KAYNAKLAR	80
7.	EKLER	92
8.	ÖZGEÇMİŞ	112

ÖZET

Bu araştırma, üniversite son sınıf öğretmen adaylarının kendini gerçekleştirme ve benlik tasarımı düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve bölümler arasında bir farklılaşmanın olup olmadığı konusunun incelenmesini içermektedir.

Araştırma, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan son sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada üç farklı envanter ile veri toplama işlemi yapılmıştır. Bunlar; Kişisel Yönelim Envanteri, Benlik Tasarımı Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu'dur.

Envanterlerin uygulanmasıyla elde edilen veriler, tablolarda gösterilmiş, SPSS programında değerlendirilmiştir.

ABSTRACT

This study has been focused on finding out the realitions between the self-actualization and self-concept of the teacher candidates and whether there are differences among the departments.

Our study has been carried out (on) with the Kafkas Universty Education Faculty and Physical Treatment and Sport Collage students.

In this study Individual Inclinatiol , self concept envanters and personal information form have been used to find out the data.

At the end of applying the envanters and forms the data handed are shown with the help of tables and evaluated in SPSS computer programme.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo no	Sayfa
Tablo 1. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	58
Tablo 2. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma Durumları ile ilgili bulgular	59
Tablo 3. Kız ve erkek öğrencilerin benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını İyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları ile ilgili bulgular	60
Tablo 4. Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının benlik tasarımı, kişisel Yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları İle ilgili bulgular	61
Tablo 5. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	64
Tablo 6. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları	65
Tablo 7. Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile İlgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	67
Tablo 8. Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları	68
Tablo 9. Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	69
Tablo 10. Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları	71

Tablo 11. Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma İle ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	73
Tablo 12. Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı, Kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma Durumları ile ilgili bulgular	74
Tablo 13. Benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve Desteğini içten alma ile ilgili korelasyon analizi	76

EKLER LİSTESİ

	Sayfa no
EK-I : Benlik Tasarımı Envanteri	90
EK-II: Kişisel Yönelim Envanteri	97
EK-III: Kişisel Bilgi Formu	108

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bilgi çağının gereklerine uygun formatta öğretmen yetiştirmek, günümüzün olmazsa olmazları arasındadır. Bu bağlamda İnsancıl Psikolojinin literatüre katkıları açısından bakıldığında, benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme (özellikle zamanı iyi değerlendirme ve desteğini içten alma alt boyutları) kavramlarının öğretmen adaylarımız için ne derece önem arz ettiği yadsınmaz. Öğretmen adayı gençlerimizi iyi yetiştirmek demek, toplumun geleceğinin sağlam inşası demektir, keza..

Seçtiğimiz konunun öğretmenlerin kişilikleri açısından-hayata bakış açıları bağlamında nice önemli olduğu su götürmez bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme konularındaki yeterliliği ve bu iki kavram arasındaki bağın gerekliliği, onların psikolojik sağlık düzeyleri açısından çok gereklidir..

Özellikle yurdumuzun Doğu bölgelerindeki eksiklikler göz önünde bulundurulduğunda, burada yetiştirilmeye çalışılan öğretmen adaylarımızın psikolojik-ruhsal sağlıklarının ne derece önemli olduğunu hepimiz kabul edeceğiz. Tabiatıyla var olan ya da öngörülen eksiklikler, zamanla giderilmesi için önlem alınması açısından da bizlere-iliğilere ışık tutacaktır.

Kendi benliğinin farkında olan, eksileri ve artılarıyla kendisini görebilen-gözlemleyebilen ve sonuçta özeleştiri yaparak gelişimini devam ettirebilen bireyler, ilerleyen yıllarda yeni yetişen nesillere daha verimli-üretken-yaratıcı olarak müdahale edebileceklerdir.

1.1.AMAÇ

Bu araştırma, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği ile Sarıkamış Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğretmen adayı öğrencilerinin, benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkinin ve aralarında fark olup olmadığının belirlenmesi amacını taşımaktadır.

Konunun önemi göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adayı gençlerin kişilik bağlamındaki bu bileşenler (benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme)hususundaki bağıntı asıl problem tümcemizi oluşturmuştur. Hemen arka planda ise, bu olgular nezdinde, branşlar arası fark olup olmadığının ortaya konulması ve diğer bağımsız değişkenler ile aradaki ilişkilerin belirlenmesi hedeflenmiştir.

1.2. PROBLEM

Son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

Yukarıdaki problem kapsamında aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
2. Kız ve erkek öğretmen adaylarının benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
3. Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
4. Mezun oldukları lise türüne göre öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
5. Annelerinin eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
6. Babalarının eğitim durumuna göre öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
7. Uzun süre yaşadıkları yere göre öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark var mıdır?
8. Benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma arasında ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma, farklı branşlardaki son sınıf öğretmen adayı öğrencilerinin benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri açısından kıyaslanmaları ve aralarında ilişki bulunup bulunmadığının tespiti amacıyla hedeflemiştir. Eğitimin amacının, topluma yararlı ve nitelikli insanlar yetiştirmek olduğu düşünüldüğünde, öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri bakımından istenen ölçüde olmalarının çok büyük önem arz etmekte olduğunu kabullenmek gerekecektir. Çağdaş eğitim, kendi ihtiyaçlarını gidermiş insanları hedeflemektedir ki doğal olarak toplumun beklentilerine yönelmek zor olmasın, güçleşmesin.. Benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme hususlarında ilişki bulunması ve yeterlilik gösterilebilmesi durumundaki bireylerin, toplumun da beklentisi oranında, yararlı-donanımlı-sağlıklı-verimli öğretmenler olarak hizmet sektörüne katılmaları, tartışmaya mahal veremeyecek derecede sarıh bir gerçek olacaktır.

Değişen-yenileşen eğitim anlayışı göz önüne alınırsa, topluma katılacak sağlıklı nesillerin, sağlıklı öğretmenlerin ellerinde biçim almaları gerekliliği kaçınılmaz bir ön koşul olacaktır. Neticede öğretmenlerin sağlıklı kişiliklere sahip olmaları da onların benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeylerindeki olumlulukla örtüşmektedir. Çalışma bu bağlamda ele alındığında da, ne derece ehemmiyet içerdiği görülebilecektir.

Benlik kavramı da insanın iç varlığını oluşturduğundan dolayı kişilik gibi anlaşılması güç ve karmaşık bir kavramdır. Bu kavramı daha iyi anlamak için, insanın kendisine sorduğu sorulara yine kendisinin içtenlikle cevap vermesi gerekir. Bu sorulardan bazıları şöyle sıralayabiliriz (Köknel, 1986):

- Ben neyim?
- Amaç ve hedefim nedir?
- Ne yapabilirim?
- Doğru ve yanlış olanlar nelerdir? Değer yargılarım nedir? Nelere inanmam, nelere inanmamam gerekir?

Bu sorulara insan yanıtlar vererek benliğini tanımaya çalışır. Gerçekten de insanın benliğinin gelişmesi ve oluşması bu sorulara bilerek veya bilmeyerek yanıtlar vermesiyle gerçekleşir. Toplumsal standartlara, bireysel özellik ve kapasiteye uygun olarak objektif yanıtlar verildiği zaman, kişi istenilen düzeyde bir benlik yapısına ulaşabilir.

Benliğin günlük davranışlarımızın, yaptığımız işlerin ve bu işlerdeki başarılarımızın üzerinde önemli etkileri vardır. Çünkü benlik, içimizde bizi denetleyen, gözetleyen, yargılayan, değerlendiren ve bunların sonucunda nasıl davranmamız gerektiğini belirleyen içsel bir güçtür. İnsanın ruh sağlığı için, benlik tasarımı ile yani ideal benlikle gerçek yaşantılar arasında bir dengenin sağlanması lazım. Gerçekten insan benlik tasarımına (ideal benliğe) ne kadar uygun hareket ederse o derece sosyal yaşamında huzurlu olur. İnsanın kendi değer yargıları ve ideallerine göre hareket ve mücadele etmesiyle hem ruhsal hem de toplumsal bakımdan kendine saygısı ve güveni artar. Kısaca huzurlu olur. Bundan farklı davranan insanlarda bir takım kaygılar ve huzursuzluklar oluşur. Bu durum onun sosyal yaşamını da olumsuz etkiler. İdeal benliğe uygun hareket edenlerin okulda da başarılı oldukları yapılan araştırmalarla doğrulanmıştır (Güney, 2006).

Kendini gerçekleştirme, “insanın tüm yetenek ve niteliklerini aktif olarak kullanabilmesi, potansiyellerini geliştirip gerçekleştirme olarak doğuştan getirilen ve her insanda var olabilen en yüksek düzeydeki insan ihtiyacı ya da eğilimidir” (Schultz ve Schultz , 2001, s. 524).

Maslow’a göre kendini gerçekleştirme, bir bireyin ne olabiliyorsa, onu olmasıdır. Bu bireyin kendini tam olarak ifade etme isteğini ve sahip olduğu potansiyeli gerçekten göstermeye başlaması eğilimini ifade eder. Yani, bireyin yapabileceği tüm kapasitelere sahip olmasıdır (Hoffman, 2001).

Üniversite öğrencilerinin içinde bulunduğu “gençlik dönemi”, insan yaşamının önemli bir gelişim dönemi olup, kişinin düzenli ve sürekli olan gelişmesinin bir aşamasıdır. Gençlik dönemi, insan yaşamının gelecekte alacağı durumu büyük ölçüde etkileyen ve biçimlendiren kararların alındığı, bireyin kimliğinin büyük ölçüde tamamlandığı bir dönemdir (Özgül, 2000). Genellikle 17-22 yaşları arası üniversite öğrenimi dönemi olarak kabul edilmektedir. Yaşamın bu yıllarında üniversite gençliği;

- Ebeveynden ayrılma ve bireyleşme,
- Meslek seçimi,
- Cinsel kimliğin oluşması ve karşı cinsle ilişki kurma,
- Duygusal bağımsızlığını kazanma ve kendisi ile ilgili önemli kararları kendi başına verebilme,
- Çatışan değerleri uzlaştırma ve kendine özgü bir yaşam felsefesi geliştirme,
- Öz kimliğine ulaşma ve bunu kabullenme gibi görevler ile karşı karşıya kalmaktadır (Kılıççı, 1992; Ertem, 2002).

Hem üniversite gençliğinin içinde bulunduğu dönem açısından ve hem de kişilik gelişimlerinin önemi açısından konuya yaklaşıldığında, benlik tasarımı düzeyinin güçlülüğü ile kendini gerçekleştirmenin yeterliliği arasındaki bağıntının önemli olduğu görülebilinecektir. Bu bağıntının daha önceki çalışmalarda ortaya konmamış olması, araştırmamızı bu konunun önemiyle ilişkili biçimde gerçekleştirmemize vesile olmuştur.

1.4.SAYILTILAR

Araştırmada yer alan sayıtlılar şunlardır:

- 1- Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçölmek istenilen özellikleri doğru olarak ölçtüğü varsayılmıştır.
- 2- Araştırmaya katılan öğrencilerin, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarındaki sorulara doğru ve içten yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5.SINIRLILIKLAR

Bu araştırmada yer alan sınırlılıklar aşağıdaki gibidir:

1- Bu araştırma, bireylerin benlik tasarımı ve kendini gerçekteştirme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymakla sınırlıdır. Kişilik özellikleri boyutu ele alınmamış olup, konuya İnsancıl Psikoloji açasından yaklaşılmaya çalışılmıştır.

2- Bu araştırmanın evreni, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakóltesi ve Sarıkamış Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nun öğretmenlik bölümleri dördüncü sınıflarında öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlıdır.

3- Araştırmada incelenen Benlik Tasarımı ve Kendini Gerçekteştirme düzeyleri, Baymur (1968) tarafından geliştirilmiş olan “ Benlik Tasarımı Envanteri” ile Rogers ve Maslow'un kuramlarına dayalı olarak, Shostrom tarafından 1968 yılında geliştirilmiş ve Kuzgun tarafından 1973 yılında Türkçe'ye uyarlanmış olan “ Kişisel Yönelim Envanteri” (KYE)'nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.6.TANIMLAR

Bu araştırmada kullanılan temel kavramlar, aşağıda belirtildiği gibi tanımlanmıştır:

1.6.1.Benlik: İnsanın kendi kişiliğine ilişkin kanlarının bütünü, insanın kendisini tanıma ve değerlendirme şeklidir. Benlik, kişiliğin öznel yanıdır (Özcan Köknel, Kişilik, s.79-80, Özdizgi Matbaası, İstanbul. 1986).

1.6.2.Benlik Tasarımı: Kişinin kendi görüşüne göre özelliklerinin, yeteneklerinin duygu, düşünce, inanç ve tutumlarının dinamik bir örüntüsüdür (Erden ve Akman, 1995).

1.6.3.Kendini Gerçekleştirme: İnsanın tüm yetenek ve niteliklerini aktif olarak kullanabilmesi, potansiyellerini geliştirip gerçekleştirebilmesi olarak doğuştan getirilen ve her insanda var olabilen en yüksek düzeydeki insan ihtiyacı ya da eğilimidir (Schultz ve Schultz, 2001 s.524).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR, İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

2.1. BENLİK TASARIMI

İnsanın kişiliğinin temelinde “ben” yer alır, bu benliğin merkezinde ise, bir içsel varlık/çekirdek bulunmaktadır. Bu içsel varlık/ çekirdek ya da öz ben (gerçek ben) çevresi ile sürekli bir etkileşim içerisindedir ve benlik algısı denilen sistem bu etkileşim süreci içerisinde gelişir. Daha açık bir deyişle, insanın doğuştan getirdiği bu içsel varlık/ çekirdek/ öz ben –ki genetik bir özellik taşıy- çevre ile girdiği bu etkileşim sonucunda benlik algısı adı verilen ve kişinin kendi ile ilgili bir imaj ya da resmini ifade eden sistemi oluşturur (Coleman, 1969). Bu durum, bireylerin dışarıdaki dünyayı geliştirdikleri/ sahip oldukları benlik algısı etrafında ve kendilerine özgü olarak algılayıp, anlamalarına neden olur ve böylece bireylerin davranışları, kişiliğin temelinde yer alan “benlik” kavramının kendisini açıklarken ve davranışlarını gerçekleştirirken referans merkezi olarak kullandığı benlik algısı sistemi tarafından belirlenir. Bireyin birbirinden farklı ve çok sayıdaki özellikleri ile ilgili izlenim ve yargıları (basit ben kavramları) çok sayıda ben kavramını oluşturur, bu çok sayıdaki ben kavramı bir araya gelerek ben kavramları sistemi ya da benlik algısını meydana getirir (Kuzgun, 1983).

İnsanın, sosyal ve fiziksel çevre ve kendisi ile ilişkileri sırasında elde ettiği geribildirimler yoluyla ve birbirleriyle ilişki halindeki çok sayıda unsurdan oluşan ve kendisini anlamasını sağlayan benlik algısı sistemi(benlik durumu/benlik tasarımı), geçmiş deneyimlerden, o andaki yaşantılardan ve gelecekteki beklentilerden oluşur (Frager and Fadiman, 1998). Benlik ya da benlik algısı kavramı tutum gelişimi ve düşünce sistemleri konsepti kullanılarak şu şekilde tanımlanmaktadır (Eisenberg, 1979); Benlik algısı kişinin kendisi ile ilgili bilgi, düşünce, kanaat, algı ve inançlarının tümünün düzenlenmiş durumudur. Bir başka kaynakta ise benlik/ benlik algısı kavramı, insanın kendisini görüş ve algılayış biçimi olarak tanımlanır ve bir gelişim süreci içerisinde ele alınır (Kuzgun, 1983; Frager and Fadiman, 1998).

Benlik algısı sisteminin temel elemanlarını kişinin kendisi ile ilgili olarak sahip olduğu temel yetenekler ve benlik ilgisi hakkındaki kanaatleri oluşturmaktadır. Bu durumun göstergeleri ise, kişinin bir konu, kişi, iş, obje ya da davranışla ilgili olarak “yeterliyim” ya da “yeterli değilim” veya “seviyorum/ hoşlanıyorum” ya da “sevmiyorum/ hoşlanmıyorum” gibi yargıları içeren odak niteliğindeki kanaatleridir. Burada hemen söylenmesi gereken şey, tutum, kavram ve konsepti ile benlik algısı kavram ve konseptlerinin birbirlerine çok yakın ve benzeşiyor olmaları, buna karşın birbirinden çok farklı iki konsept olduklarıdır (Bayat, 2003). Bireylerin kendileri ile ilgili bu odaklaşmış kanaatlerini içeren yaşam durumları ise, yaşama bağlılık, kederli olma, mutsuzluk, mutluluk ya da yüksek veya düşük kaygı düzeyi gibi varoluş biçimleriyle ortaya çıkar (Edsenberg, 1979).

Benlik algısı sisteminin daha ileri düzeydeki göstergeleri ise, bireylerin kendi içsel yeterlilik sistemlerini daha ayrıntılı olarak değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkmaktadır (Edsenberg, 1979). Daha ayrıntılı değerlendirmelere konu olan bu göstergelerin somutlaştığı içsel nitelikli sistemler ise, “yapabilirim ya da yapamam, başarılı olurum yahut olamam” gibi yaşamın somutlaştırıldığı ya da içsel varoluşun dışsallaştığı davranışsal alanlardır. Bireylerin bu kendilerine ilişkin değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkan kanaatler, olumluluk ya da olumsuzluk taşıyabilmekte, çatışabilmekte veya birbiriyle ilişkisiz yani nötr olabilmektedir. Örneğin bir bireyin benlik algısı kendisi ile ilgili şu kanaatlerden ve aynı anda oluşmuş olabilir; “yetenekli olduğumu düşünüyorum ve bu yeteneklerim benim için çok önemli”, “grup içerisinde çalıştığымda daha başarılı olabilirim fakat grupla çalışmaktan hoşlanmıyorum”, “insanlarla ilişkiler konusunda başarılı değilim ve bundan çok rahatsız oluyorum”, “yaptığım işi seviyorum fakat kalabalık yerde çalışmaktan nefret ediyorum”, “başarılı olmaya ihtiyacım var çünkü başarı benim için çok önemli”, “sayısal hafızam çok güçlü ama bu benim için çok da önemli değil”. Görülüyor ki, benlik algısı sistemi bireylerin kendileriyle ilgili durumsal değerlendirmelere esas kanaatleri içerdiği gibi, ilgi alanlarından, faaliyet alanlarına ve bireyin yaşamı içerisindeki olay ve durumlara kadar oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır (Edsenberg, 1979).

Daha önce de ifade edildiği gibi bazı bireylerde bu benlik algısı sistemi içsel varlık kaynaklı ya da odaklı olmasına karşılık, bir kısım bireylerde böyle değildir. Yani, bazı bireyler için yüksek düzeyde geliştirici bir içsel odaklı benlik algısı sisteminin varlığı söz konusu iken, bazı bireyler henüz şekillenmemiş yani taslak halinde (oluşumu tamamlanmamış) bir benlik algısı sistemine sahiptirler. Bu taslak nitelikli (oluşumu tamamlanmamış) benlik algısı sistemi ise, bireylerin yaşam içerisindeki başarısızlıklarının temel belirleyicisi haline gelir. Yani içsel odaklı, tamamlanmış ve somutlanmış bir benlik algısı sistemi bireyleri yaşam içerisinde başarılı ve mutlu olmaya motive ederken, tamamlanmamış ve kaynağı bireyin içsel dünyası olmayan ve belirsizlikler taşıyan bir benlik algısı sistemi, bireyin başarısızlığı ve mutsuzluğu için gereken koşulları hazırlar (Bayat, 2003).

Sağlıklı, mutlu, başarılı bir birey için gerekli olan tamamlanmış ve içsel odaklı bir benlik algısı sistemi en genel olarak bireyin kendisini, kendisi için anlamasını ve açıklamasını mümkün kılacak olan içsel değerlendirmeleri yapmasını yani “ben kimim?” sorusuna anlaşılır ve içsel dayanakları olan yanıtlar verebilmesini mümkün kılacak bir dizi eylemi zorunlu kılar. Daha açık bir ifadeyle, bu bireylerin benlik algısı sistemleri bireylerin kendilerine sordukları ve sürekli tekrarlanan “ben kimim?” sorusuna verdikleri yanıtlar tarafından oluşturulur. Buna karşılık bazı bireyler bir benlik algısı sistemi oluşturmak ve bunun gereği olan çabayı sarf etmek yerine kendilerine dışarıdan belirlenmiş modelleri referans olarak alırlar. Bu bireyler kendilerini, ait oldukları topluluklar, aileleri, verili toplumsal değerler, başkaları tarafından belirlenmiş değer yargıları ve toplum içerisindeki rolleri ile açıklamak eğilimindedirler. Bu bireyler için bireysel ve toplumsal varoluşları bu verili değer ve rollerden ve onların tanımladığı kimlikten öte bir anlam taşımaz (Edsenberg, 1979).

2.1.1. BENLİK/ BENLİK ALGISI DAVRANIŞ İLİŞKİLERİ

Bu konuda Edsenberg (1979)’a göre söylenecek şeyler şunlardır:

- 1- Gerçekçi bir benlik algısına (yüksek öz-saygı) sahip bireylerin gelecekte beklenenleri, gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflerden oluşmaktadır.
- 2- Bu bireyler strese karşı daha dirençlidirler ve yaşamları içerisindeki stres durumları ile başa çıkmada daha başarılı olmaktadır.

3-Gerçekçi benlik algısına sahip bireyler çalışma yaşamlarında işlerine kendi görüşleri ile yaklaşmakta, işleri konusundaki perspektifleri, işleri ile ilgili durumları daha iyi anlamak, kavramak ve başarılı olmak olarak belirlemektedir.

4-Bu bireyler algı ve kanaatlerine güvenmekte (özgüven) ve yaşam ve çalışma yaşamı içerisindeki durumlarının bireysel çabaları tarafından belirleneceğine inanmaktadırlar.

5-Yine bu bireylerin davranışlarına yaşama karşı tutumları yol gösterir, tepkilerine ve kararlarına güvenirler, farklı fikirlere ve yeni düşüncelere açıktırlar ve bu konudaki eğilimlerini kendi kararları belirler.

Gerçekçi olmayan bir benlik algısına sahip bireyler ise (Edsenberg, 1979):

- 1- Başkalarına ve kendilerine güvenmezler.
- 2- Yeni yaşantılara ve fikirlere endişe ile yaklaşırlar.
- 3- Kendileri ile yüzleşmekten kaçarlar.
- 4- Sürekli ve nedensiz bir başkalarını kızdırmamak duygusunu yaşarlar.
- 5- Dikkat çekmekten kaçınırlar ve sosyal ilişkiler kurmada başarısızdırlar.
- 6- Bu bireyler dostça ilişki kuramazlar, zira çevre onlar için güvenilmezdir.
- 7- Kendi kararları yoktur, daima diğerleri tarafından kullanılmış ve risksiz kararlar alırlar.

Gerçekçi bir benlik algısına sahip ya da içsel yönelimli bireyler kendi kaderlerinin, kişisel düşünce ve davranışları tarafından belirlendiğini düşünmektedirler. Başarının kendilerinin çabalarına bağlı olduğunu düşünen bu bireylerin çabaya yönelik davranışları gösterme ihtimalleri çok yüksektir. Zira, başarının kendilerinin çalışmalarına bağlı olduğuna inanmışlardır. Gerçekçi bir benlik algısına sahip bireylerin risk alma konusunda da yüksek bir istek düzeyine sahip oldukları gözlenmektedir. Bu bireyler yaşamlarının bütününde ya da yaptıkları işlerde hedeflerini seçerken içerisinde akla yatkın, mücadele gerektiren ve gerçekçi riskler buldukları yüksek düzeyli amaçlardan oluşan seçenekleri daha fazla tercih etmektedirler. Bu bireyler, kişiler arası ilişkilerde de risk almaktan çekinmemekte, ilişkiler iyi niyet ve güven üzerine sürdürülmektedir (Bayat, 2003).

Gerçekçi olmayan bir benlik algısına (düşük öz-saygı) sahip bireyler ise; başarısızlık korkusunun ortaya çıkardığı bir sonuçla risk almaktan kaçınmaktadırlar. Eğer risk almaları kaçınılmaz ise, anlamsızca ve akılcı olmayacak biçimde risk üstlenmektedirler. Bu durumun sonucunda ya ulaşılamaz gerçek dışı hedefler seçilmekte ya da hedef belirsiz (muğlak) olmaktadır. Bu bireylerin yaşadıkları temel güvensizlik duyguları diğer insanlarla ilişkilerinde de ortaya çıkmakta ve bu durumun bir sonucu olarak kişiler arası ilişkilerde risk almayarak ya ilişkiden kaçınmakta ya da ilişki çatışmalı olarak sürdürülmektedir (Bayat, 2003).

Yaşamın temel bir gerçekliği olarak insanlar, “kendileri gibi olmak” eğilimi içerisindedirler. Bu yaşamsal eğilim suçluluk, utanç, sıkıntı ya da öfke gibi duyguları uzun süre dayanılması mümkün olmayan duygular haline getirmektedir. Bu varsayımdan yola çıkan Maslow ve Rogers gerçekçi bir benlik algısının göstergesi olan kendini sevme ve kendine saygının, insanın temel ihtiyaçları olduğunu savunmuşlardır (Hall and Lindzey, 1985). Maslow’a göre, en az bedensel ihtiyaçlar kadar önemli olan kendine saygı ihtiyacı doyurulana değin düşük kalır ve motive edicidir (Vroom and Deci, 1972). Adler ise, yeganelik (unique) ve üstün olma duygularının (yüksek öz-saygı) diğer bazı duygulardan daha evrensel (kuşatıcı) olduğunu savunur (Frager and Faddman, 1998). White’e göre, bireyler yeterlilik ya da daha fazla bir duygu edinene kadar çaba sarf ederler (Edsenberg, 1979). Bu çabaları sırasında sahip oldukları benlik algısı konseptleri bireylerin davranışları üzerinde güçlü etkilere sahiptir.

Doğuştan gelen özelliklerin çevre ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan edindik bir yapıyı anlatan benlik, insanın kendini görüş ve algılayış biçimidir (Kuzgun, 1978). Bireyin kendi özelliklerine, yeteneklerine, değer yargılarına, emel ve ideallerine ilişkin kanılarını içermektedir (Baymur, 1969). Burada önemli olan bireyin nasıl olduğu değil, kendisini nasıl gördüğüdür. Benlik, bireyin kendini tanıma ve değerlendirme biçimi veya insanın özellikleri, yetenek ve olanakları, değer yargıları ve inançlarından oluşan, durağan olmayan bir yapı olarak da tanımlanabilir (Köknel, 1982).

Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresiyle olan yaşantılarını algılayış biçimlerine göre oluşan dinamik bir süreçtir. Bu süreç doğumla başlar, önce bedensel, sonra ruhsal ve toplumsal gelişme, benliğin oluşumunu etkiler. İnsan doğduğu andan başlayarak, kendisi ve çevresi ile etkileşimini sürdürürken kendisi ile ilgili çeşitli algılar oluşturur. Bireyin yaşantılarını algılayış biçimi, diğer insanlar tarafından olumlu değerlendirilme ve kabul edilme gereksiniminden önemli olarak etkilenir. Özellikle, kendisine yakın olan kişilerin tutumu ve değerlendirilme biçimleri onun için çok önemlidir. Bu konuda onu hoşnut eden ya da düş kırıklığına uğratan türlü yaşantılar sonucu birey kendine değer verme duygusunu geliştirir. Bu duygu öğrenilerek geliştirilir ve bir kez oluştuktan sonra artık diğer insanların kendisini gerçekten nasıl değerlendirdiklerinden bağımsız olarak varlığını sürdürür ve organizmanın davranışlarını etkiler (Geçtan, 1984). Etkileşim bozukluklarında benliğin algılanışında da bozukluk meydana gelir. Güvensizlik, değersizlik ve suçluluk duyguları ile şekillenen benlik kavramı sonucu, bireyin kendisine ve çevresine karşı güvensizlik duygusu geliştirmesine ve uyum yapma yeteneğinin zayıflamasına neden olur. Benlik kavramının oluşumunda, bireyin algılarının bazı sembolik anlamlara dönüştürülmesinde birey için önemli olan kişiler etkin rol oynar. Aile bireylerinin, özellikle anne ve babanın çocukla ilişki biçimleri çocuğun benliğinin olumlu veya olumsuz yönde gelişimini önemli ölçüde etkiler (Yörükoğlu, 1985).

Benlik imgesi üzerinde son 50 yıldır çalışılmasına rağmen, konu ile ilgili araştırmacılar ve bilirkişiler kavramın gelişim süreci ve doğasına ilişkin tartışmalarına halen devam etmektedirler. Birey, doğumundan itibaren, gelişimi boyunca kendi özelliklerini, ilgilerini, yetilerini ve tüm gelişim boyutlarını tanımaya, çözümlenmeye devam etmeyi sürdürecektir. Bir kimsenin çeşitli kişilik özelliklerine ne derecede sahip olduğunu ya da kişinin kendisini algılama biçimi olarak tanımlayabileceğimiz “benlik” kavramının insan hayatında çok büyük yeri vardır (Bıyıklı, 1989 Yalom, 1999). Allport’a göre benlik tasarımı; bireyin kendini oluşturma gücü, bireyin kendine özgü olan” bu benim, bunu ben yapabilirim” dediği yönüdür (Tan, 1986). Bir başka tanıma göre ise, bireyin kişiliğine ilişkin kamları ve bireyin kendi kişiliği hakkındaki görüşleri olarak ifade edilmektedir. Bireyin ne olduğu ve çevresince nasıl tanındığı hakkında bilinçliliği olarak da tanımlanmaktadır (Barış, 2002).

Benlik kavramı, kişinin deneyimleri ile biçimlenir. Çocuk ilk yaşlarında gövde yapısı, çevresindekilerin ona karşı tepkileri ve nesnelerin ortak bir algılama noktası oluşturduğu bir kavram geliştirir. Deneyim kazandıkça bu tasarım ve olayların birbiriyle ne gibi ortak yönleri olduğu konusunda bir soyutlama bilincine varır. Bu soyutlama bilinci, kendine karşı olan tepkileri ile, başkalarının kendisine olan tepkilerini değerlendirirken başvurduğu bir yol olur. Çocuk küçükken, yaşam deneyimi az ve soyutlama yeteneği kısıtlı olduğu için, göreceli olarak kendisine karşı belirsiz, yalın, rastlantıya bağlı soyutlamalar yaparak, kendisi ile ilgili bir biçimlemeye yönelir. Ancak kendisi hakkındaki düşünceleri belirsiz çizimleri andırır ve kendi gövdesinin öznel bölümleri ile ilgili gibidir. Benlik, yani kişinin kendisini ne olarak gördüğü, bireyin kendi kişisel yaşam deneyimlerine ilişkin olarak özellikler üzerinde yaptığı soyutlamaya göre seçici bir biçimde ağırlık kazanır (Güngör, 1989).

Birey, sosyal ortamda algılama örüntüsünü kendi özüne yansıttığı için, diğer bireyler benliğin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle benlik kavramı, anne, baba, öğretmen ve kardeşler gibi önemli kişilerin bireye ilişkin imgeleri değerlendirmeleri ve kararlarının etkinliğine bağlı olarak sürekli değişmektedir. Birey, bir yandan kendi gereksinimlerine doyum arama, bir yandan çevre beklentilerine uygun davranma zorunda iken, karşılaştığı engellerin, içine düştüğü çatışmaların yarattığı gerilimi ancak olumlu bir benlik kavramıyla denetim altında tutarak uyum gücünü koruyabilir (Özyürek, 1983).

Yapılan araştırmalar, benlik tasarımı düzeyi güçlü olan bireylerde kendine güven, iyimserlik, başarıma isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu ruhsal niteliklerin yanı sıra, kendilerini saygıya ve kabul edilmeye değer, önemli ve yararlı kişiler olarak algılama eğiliminde olduklarını göstermektedir (Yörükoğlu, 1985). Ayrıca araştırmalar, böyle kimselerin rahat, esnek, yeni düşüncelere açık, kişilerarası ve grup içi ilişkilerde başarılı, aktif, girişken, araştırmacı ve yaratıcı özelliklerinden dolayı toplum içinde daha aktif roller yüklediklerini ortaya koymaktadır (Onur, 1987).

Bireyin mutlu ve başarılı olmasını engelleyen, topluma yararlı olmasını da kısıtlayıcı nitelikteki zayıf düzeyde benlik tasarımına sahip olan bireylerin, kendilerini pek önemli olmayan, sevebilir özelliklerden yoksun olarak gördüklerini, kendilerini yeteneklerine ve karşısındakilere güvenmeyen, kolay umutsuzluğa kapılan, sosyal ilişkilerde uyum sağlayamayan, çabuk etkilenen, başkalarına bağımlı, sık sık utanç ve suçluluk duygularına kapılma gibi kişilik özelliklerine sahip oldukları görülmektedir (Yörükoğlu, 1985).

Maslow'a göre, psikolojik bakımdan sağlıklı, kendini gerçekleştirmiş kimseler kendilerine saygı duydukları için, başkalarını kıskanmaz ve farklı görüş ve duyuşta olsalar bile başkalarını da olduğu gibi kabul ederler (Kuzgun, 1988,120).

Benliğin önemi, bireyin kendini beğenmesi, sınırlılıklarının farkına varması, kendini farklı bir birey olarak tanımlaması, onun kendisi hakkındaki görüşlerini oluşturmasından anlaşılmaktadır (Jersild, 1983).

Purkey, Benlik Kavramı ve Okul Başarısı isimli eserinde, benliğin karakteristik yönlerini çeşitli psikologların görüşlerinin bir sentezi olarak şöyle ifade etmektedir:

- 1- Benliğin bir düzen ve uyum içinde dayanıklı bir bütünlük arz eden bazı parçaları merkezi olup değişmeye karşı direnç göstermesine karşılık, bazıları çevresel olup henüz oturmamıştır.
- 2- Benliğe ait her parça pozitif ya da negatif bir değere sahiptir. Pozitif değerli benlik parçaları geliştirici yaşantıya açık, negatif değerli olanları geliştirici yaşantıya kapalıdır.
- 3- Eğer bunlardan birine fazla önem ve değer veriliyorsa o yetenekle ilgili başarı benliğe saygıyı yükseltirken, o yetenekle ilgili başarısızlık benliğe saygıyı düşürür.
- 4- Önemsenen yetenekle ilgili başarı ve başarısızlığın etkisi yayılma eğilimi göstererek, bu etki genel benliğin merkezine yansır.
- 5- Benliğin örgütlenişi her insanın parmak izleri gibi tek ve örneksizdir. Kendi kendisi hakkında birbirinin özdeşi olan bir inanç geliştirmiş iki kişi bulmak olanaksızdır.

Benlik, kişinin kesin realitesidir ve kişisel evrenin merkezidir. Benlik çevrede mevcut her şeyin gözlenmesinde, kavranmasında, yorumlanmasında kişisel çıkış noktasıdır (Kılıççı, 1992).

2.2. KENDİNİ GERÇEKLEŞTİRME

Kendini gerçekleştirme kavramı, hümanistik görüşün ileri sürdüğü ve savunduğu bir yaklaşımdır. Psikanalitik ve davranışçı akımlara alternatif olarak doğmuş ve “üçüncü kuvvet” olarak adlandırılmıştır.

İnsancı psikoloji, insan davranışlarını hayvan deneyleriyle ve nevrotik hastalar üzerinde yapılan çalışmalarla açıklaması ile insanın deterministik bir şekilde işlevde bulunduğu ve çevresel uyarıcılara yanıt verdiği şeklindeki açıklamaları kabul etmemiştir. İnsan davranışlarının yasalarını bularak, onları denetim altına alma çabasını bireylerin özgürlüğünü zedeleyici bir tutum olarak nitelemiştir. Nevrotik ve psikotik hastalıklar ile ruhsal sağlığın ve olumsuz insan özelliklerinin açıklandığı psikanalitik ve davranışçı akımları eleştirmiştir (Cassel and Reiger, 2000). Bu nedenlerden dolayı, hümanistik psikoloji insanın “tam olarak fonksiyonda bulunmasına” yönelerek; neşeli olma, hoşnutluk, coşku, şefkat, cesaret, güç, erdem gibi olumlu insan özelliklerini ve insan doğasının ele alınmayan olumlu yönlerini açıklamaya çalışmıştır. Bu akım, davranışçı (birinci güç) ve psikanalitik (ikinci güç) akımların, insan davranışlarını sınırlandırarak açıklamasına bir tepki olarak “üçüncü güç” adını almıştır (Schultz and Schultz, 2001).

İnsancı psikoloji içinde düşünülen psikologlar “fenomenciler”, “benlik psikologları”, “varoluşçular”, “algı kuramcıları” gibi farklı isimlerle bilinmektedirler ve felsefede varoluşçu ve fenomenci görüşlerden, psikolojide ise gestalt kuramından etkilenmişlerdir (Kuzgun, 1986).

İnsancı psikoloji; fikirleri, bakış açıları, bilinçleri ve bilinçsizlikleri ile insanı bir bütün olarak ele alıp inceler. Maslow’a göre, parça verilerden bütünü açıklamak olanaksızdır. Bir bütün, kendini meydana getiren parçalardan daha başka bir şeydir ve fazladır. İnsan da bir bütün olarak ele alınıp incelenmelidir. Çünkü organizma, çevresine bir bütün olarak tepkide bulunur (Akt. Raskin ve Rogers, 1989; Kuzgun, 1986). Dolayısıyla “her bireyi bir bütün , kendine özgü ve değerli bir varlık olarak gören hümanistler için, insan dürtülerinin toplamından, içgüdülerinden ve öğrenilmiş yaşantılarından daha öte bir varlıktır (İnanç, 2004).

İnsancı psikologlar, insan doğasını temelde iyi, akılcı, sosyal, yaratıcı ve ileri doğru gelişmeye istekli görürler (Kuzgun, 1986). Bireyin içindeki duygusal boyutu geliştirerek, kişiler arası ilişkileri ilerletmeyi, bilişsel temelli amaç hedefler ve amaca yönelik mücadele süreçleri ile bireylerin kendilerini gerçekleştirme düzeylerini genişletmeyi hedeflemişlerdir (Cassel ve Reiger, 2000). Rogers ve Goldstein'e göre, organizmada çok çeşitli ihtiyaçlar ve güdüler yerine, bütün organik ve psikolojik süreçlere egemen tek bir güdü vardır. Bu güdü de "kendini gerçekleştirme (self-actualization)" güdüsüdür. Bu gelişme güdüsünü, Lecky "benliğin tutarlılığı", Frankl "anlam arama", Rogers "benlik doyumu (self-fulfillment)" ve "tam olarak fonksiyonda bulunma (fully functioning)", Maslow "özünü gerçekleştirme (self actualization)", Syngg ve Combs ise "benliği idame ettirme (self maintenance)" olarak adlandırmışlardır (Kuzgun, 1986; Woolfolk, 1993).

Kendini gerçekleştirme kavramını ilk olarak Jung şöyle açıklamaktadır. Her insanın amacı, kendini gerçekleştirmektir. Bu amaca ulaşabilmek için, bireyin önce kendini tanıması gerekir. Kendini gerçekleştirebilmek, uzun, güç ve karmaşık bir yolun aşılmasını gerektirir (Yanbastı, 1990). Jung'ın analitik psikoloji kuramında, açıkladığı en önemli arketipi "ben (self)"dir. Ben, bilinçaltının tüm yönlerini dengeleyen ve kişiliğin tüm yapısına tutarlılık kazandıran yapıdır. Kişiliğin tam bir bütünlüğe ulaşmasına çabalar. Bu nedenle Jung, "ben"i kendini gerçekleştirmeye veya kendini kavramaya yönelik bir dürtüye benzetmiştir. Jung, kendini gerçekleştirmeyi (self actualization), kişiliğin tüm yönlerinin bir bütünlük veya olgunluk içinde olması şeklinde açıklamış ve orta yaşa kadar (35-40) ortaya çıkamayacağını ifade etmiştir (Schultz ve Schultz, 2001).

Adler de davranışın amacının, sadece alt düzeydeki ihtiyaçları giderme olmadığını, insanda mükemmelliğe ulaşma ve kendini gerçekleştirme için kuvvetli bir güdü olduğu görüşündedir (Kılıçkaya, 1988). Adler'e göre, insan güdülenmesinin temel nedeni, "aşağılık hissi" dir. Bu aşağılık hissini farkında olan çocuk, içten gelen bir dürtü ile üstünlük için çabalamaktadır. Böylelikle aşağılık duygusunun ve güvensizliğinin üstesinden gelebilmek için çocuk, hayat boyunca bu mücadele için çaba harcayacak ve daha büyük başarılarla ulaşmaya çalışacaktır (Schultz ve Schultz, 2001).

Kendini gerçekleştirme kavramını önemli bir Şekilde ele alan diğer bir kuramcı da Kurt Goldstein'dir. Onun kişilik konusundaki bütüncül kuramı, bireyin, tüm olarak anlaşılması gerektiğini ve bireylerin kendilerini gerçekleştirme mücadelesini vurgulamıştır. Goldstein, organizmanın amacının, bir bütün olarak "kendini gerçekleştirme" olduğunu ve kendini gerçekleştirmenin, organizmanın tüm ihtiyaçlarını kapsadığını belirtmiştir. Güçlü bir Şekilde örgütlenmiş organizmanın, kendisi için olumlu özellikler taşıyan çevreyi seebileceğ güçte olduğunu vurgulamıştır (Akt. Raskin ve Rogers, 1989).

Otto Rank ise, kendini gerçekleştirmeyi "kişinin yaratıcılığı" olarak görmüştür. Rank, insanın kişisel kuvvetlerce itilip çekilmesine karşı çıkmış ve insanı, çaba gösteren, olumlu ve yaratıcı doğasını kabul eden kararlı bir varlık olarak görmüştür. Bu anlamda nevrozlu kişiyi, olumlu istekleri sonucundaki korkuyla çatışan kişi olarak; sağlıklı kişiyi ise, korku olmaksızın yine kendi olan kişi olarak tanımlamıştır (Altıntaş ve Gültekin, 2003).

Rolla May ise, insanın önce kendini tanıması ve yaşantılarının farkına varması gerektiği üzerinde durmuştur. May, insanın karşılaştığı durumlarla nasıl ilişki kurabileceği konusunda yine kendi duygu, düşünce ve yaşantılarının en doğru rehber olacağını belirtmiş ve kendini gerçekleştirmenin, etkin bir biçimde somut işler yaparak kazanılabileceğini ifade etmiştir (Cristal ve Reymond, 1976).

Karen Horney, kendini gerçekleştirme kavramını "daha çok patolojik bir süreç" için kullanmıştır. Kişinin hayalinde yarattığı "ideal öz"ün gerçek olduğuna inanması ya da bu ideal özü, güncel yaşama aktararak gerçekleştirmeye çalışması olarak açıklamıştır (Budak, 2000).

Hümanistik psikolojinin kurucularından kabul edilen Rogers'e göre insan, kendini yönetme, yön verme, denetleme gücüne ve kapasitesine sahiptir (Kuzgun, 1986). Diğer bir çok kişilik kuramcılarının inandığı gibi, Rogers de, bireylere özgür bir seçim hakkı tanıdığında ve dış güçlerin olmadığı durumlarda bireylerin, hastalıktan çok sağlığı, bağımlılıktan çok bağımsızlığı seçeceklerini ifade etmiştir. Yani genel olarak tüm organizma, en üst düzeyde gelişmeye yöneliktir. Bunu da organizmanın "gerekleşim eğilimi" olarak açıklamıştır (Akt. Raskind ve Rogers, 1989).

Rogers, kendini gerçekleştirme kavramını, organizmanın bir iç yönelimi, tam verimliliği (fully functioning) olarak tanımlamış (Corey, 1982) ve bu güdüyü tüm canlılarda olduğu gibi, insanoğlunda da var olan gözlenebilir bir yönelim olarak açıklamıştır (Akt. Raskind vve Rogers, 1989). Rogers'ın Danışandan Hız Alan Terapi kuramının temel ilkelerinden biri, kendini gerçekleştirme ilkesidir (Kuzgun, 1986). Rogers, bireyle ve grupla danışma yaşantıları sırasında öğrencilerinde, bir birliğe ve bütünlüğe yönelme eğilimi olduğunu gözlemiştir. Bu nedenle kuramında, psikolojik danışmanın amacını, “doğuştan var olan iyileşme ve gelişme gücünü harekete geçirme” şeklinde açıklamıştır (Altıntaş ve Gültekin, 2003). Bu güç de kendini gerçekleştirme güdüsüdür. Rogers'e göre, kendini gerçekleştirme, toplumsal evrimin sonu, psikoterapinin en son ve temel amacıdır (Bakırcıoğlu, 2000).

Rogers, kendini gerçekleştiren kişilerde şu özelliklerin olduğunu belirtmiştir (Corey, 1982):

1- Değişik yaşantılara açık olabilme:

Gerçekliği çarpıtmadan, bozmadan görebilme; savunucu tutuma girmeden, gerçekliğin varolduğu gibi açık bir biçimde, birey tarafından fark edilmeye başlanmasını ifade etmektedir. Kişinin inançlarının katı olmaması anlamındadır; kişinin ileriye dönük bilgi ve gelişmelere açık kalabilmesi, belirsizliğe karşı tolerans gösterebilmesidir. Bireyin “şu anki” anının farkında olmasını ve deneyimlerini, yeni ve değişik yollara açık tutabilmesini ifade etmektedir.

2- Bireyin organizmasına(kendine) güvenmesi:

Terapinin bir amacı, danışana kendine güvenme duygusunu oluşturmada yardımcı olmaktır. Birey, yaşantılara açık oldukça, kendine güven duygusu ortaya çıkmaya başlayacaktır. Kendi organizmasına güvenmeyen kişi, tipik olarak dışarıdan tavsiye ve yönlendirme arayacaktır. Çünkü kendi kapasitesinin sahip olduğu hayatı, yönlendirebileceğine güveni yoktur.

3- **Kendini içsel olarak değerlendirebilme:**

Kendine güvenle ilgili olarak bireyin, kendini içsel olarak değerlendirebilmesini ve kendi yaşamı ile ilgili problemlerine yanıt verebilmesi için, bireyin kendisine daha fazla bakmasını ifade etmektedir. Kendini değerlendirmede, başkalarının ilke ve standartlarına uyma yerine, bireyin artan bir oranda kendi özerk iradesine daha fazla dikkat etmesini belirtmektedir. Bireyin, başkalarının evrensel onayı yerine, kendi onayını kullanmasını ve başkaları ile birlikte yaşamının gerektirdiği karar ve seçimlerde, kendinin sahip olduğu ilke ve standartlara göre karar vermesini içermektedir.

4- **Değişmeye istekli olabilme:**

Durağan (değişmeyen) bir varlık olma yerine, bireyin algı ve inançlarının sürekli akan bir yapıda olduğuna inanması ve kendini yeni yaşantılara, değişimlere açık tutabilmesidir. Bireyin, değişmeye açık olması, benliğin bir ürün olarak görülmesine zıt bir durumdur. Yani benlik, devam eden bir süreç olarak ele alınmalıdır. Bireyin, kişilik yapısını değişmez ve sabit olarak algılamayıp, değişmeye açık bir süreç olarak görmesidir.

Kendini gerçekleştirme kavramı, en iyi insancıl psikoloji içinde ve Abraham Maslow tarafından açıklanmıştır. Maslow, insanların doğuştan kendilerini gerçekleştirme güdüsüne sahip olduğunu ve bu gerçekleştirme kavramını, insanın gizil gücünü kullanması ve geliştirmesi olarak ifade etmektedir (Kuzgun, 1986). Güdülenme konusunda insancıl yorumlar, bireyin özgürlüğüne, seçimlerine, kendi kaderlerini belirlemelerine ve bireysel gelişim için çabalarına büyük önem vermişlerdir. Maslow da bütün bu faktörleri, “kendini gerçekleştirme” olarak tanımlamıştır (Akt. Woolfolk, 1993).

Maslow'a göre insan, içinde bir hiyerarşiye göre varolan güdülere sahiptir. İnsan davranışlarını yönlendiren en önemli etkenler, bireysel ihtiyaçlardır. Bu ihtiyaçlar, bireylerde güdülenme olgusuna neden olur ve hiyerarşik bir sıra izler (Severin, 1973; Akt. Ertem, 2002). İnsanlar öncelikle, ihtiyaçlar hiyerarşisinin alt düzeylerinde yer alan temel gereksinimlerini karşılamaya güdülenmişlerdir. İnsanlar, alt düzeylerdeki ihtiyaçlarını belirli bir ölçüde karşıladıktan sonra, bir üst düzeydeki ihtiyaçların karşılanmasına yönelik davranışlara güdülenirler (Erden ve Akman, 2000). Ancak, kendini gerçekleştirmiş bir birey olabilmek için daha alt düzeylerde yer alan fizyolojik, güvenlik, ait olma ve saygınlık sağlama ile ilgili temel ihtiyaçların yeterince karşılanması gerekir. Temel ihtiyaçları giderilmeyen birey, kendi gizil güçlerinin farkında olmayacak ve bu potansiyellerini gösteremeyecektir. Temel ihtiyaçlarına doyum sağlayan birey, kendini giderek daha özgür ve iyi hissedecek, sonuçta kendisinde var olan bütün potansiyelleri açığa çıkaracaktır (Woolfolk, 1993). Yani gerçek anlamda "kendisi" olacak, kendisini gerçekleştirecektir. Maslow'un beş basamağa ayırdığı bu ihtiyaçlar sıralaması, aşağıdaki gibidir (Akkoyun, 1989; Cüceloğlu, 1993):

1- Fizyolojik ihtiyaçlar

2- Güvenlik ihtiyacı

3- Ait olma-sevgi ihtiyacı

4- Saygı ihtiyacı

5- Kendini gerçekleştirme

Fizyolojik ihtiyaçlar: Bedenin canlılığını sürdürebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardır. Açlık, susuzluk, cinsellik, uyku, dinlenme, oksijen, ısınma gibi ihtiyaçlar doyurulmadığında, organizmanın varlığını tehdit eden ihtiyaçlardır. Bu güdülere, evrensel veya birinci güdüler de denir. Fizyolojik ihtiyaçlar giderilmediğinde, organizma üzerinde baskı yaparak başka güdülerin harekete geçmesini engeller (Morgan, 1991; Baymur, 1994).

Güvenlik ihtiyacı: Canlı kalmak, sağlıklı yaşamak ve gelişmek için gerekli olan ihtiyaçlardır. Kişinin kendisini güvende hissetme ihtiyacıdır. Tehlike ve tehditlerin yok edilmesine yöneliktir. Güvenlik ihtiyacı, fizyolojik ihtiyaçlardaki gibi sürekli değildir. Barınak, düzen, süreklilik gerektiren bir yaşam alanı, her türlü korku, tehdit, kaygıdan uzak bir yaşam ortamı her organizma için gereklidir. Bedensel güvenliğin yanında, sosyal ve ekonomik güvenliğin sağlanmasını gerektirir (Baymur, 1994).

Bu gereksinimin karşılanmamış olması, yaşamın amacının güvenlik arayışı haline gelmesine yol açabilir; karşılanması ise, insanlardaki kendilerini tehlikede hissetme duygusunu ortadan kaldırır (Bilge, 2004).

Ait olma-sevgi ihtiyacı: Toplumsal ilişkilerde, bireye rahatlık sağlar. Bu durum, dayanışma, birlik ve beraberlik, bütünlük ve toplumsal güvence olarak da ifade edilmektedir. Sosyal ihtiyaçlardır. Arkadaş ilişkileri, grup üyelikleri, bir meslek grubuna ait olma, bir aileye, bir millete, ülkeye ait olma, bu grupta doyurulması gereken ihtiyaçlardır. Koşulsuz olarak kabul edilmeyi, benimsenmeyi, sevilmeyi, beğenilmeyi ifade eder. Birey, bu ait olma duygusu ile kendisini tanıtmak gereksinimini karşılar. Grup tarafından kabul edilen birey, grupla özdeşleşir. Bireyin, kendisine ilişkin algısı, toplumsal ilişkileri tarafından önemli ölçüde etkilenir. Grupla özdeşleşme, bireyin tanınma, statü kazanma ve prestij gereksinimini de karşılar (Aydın, 1994). Bu ihtiyaçların karşılanmaması, Bireylere, yabancılaşma, ilgisizlik, yalnızlık, umutsuzluk ve bunalım gibi duyguların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Bilge, 2002).

Saygı ihtiyacı: Güç, başarı, bağımsızlık, prestij, statü, ün, taktir edilme ve saygı görmek bu düzeyde yer alan ihtiyaçlardır. İnsanlar, saygı ihtiyacını doydurduklarında kendilerine güvenip, kendilerini yeterli ve değerli hissetmektedirler. Ayrıca, dünyada kendine ihtiyaç duyulduğu hissine kapılır, kendini insanlığa yararlı olacağına inandırır. Gerçekçi bir kendine saygı, yapılan iyi işten öncelikle, kişinin kendisinin doyum sağlaması, sonra çevreden aynı yönde kabul görmesidir. Temelde kendine saygı duymayan kişi, başkalarının saygısını kabul etmemektedir. Kendine saygı duyan kişi de, başkalarının varlığını, saygı görmesi gerektiğini kabul eder (Ertem, 2002). Bu ihtiyacın karşılanmaması ise, aşağılık, zayıflık, değersizlik ve çaresizlik duygularını ortaya çıkarmaktadır (Bilge, 2004).

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı: İnsan organizmasını güdüleyen en temel kuvvettir. İhtiyaçlar hiyerarşisinin en üst basamağıdır. Bireyin, kendi yeteneklerini sonuna kadar kullanarak, istediği yere gelebilme ve hedeflerine ulaşabilme isteği ve çabasıdır. Yani, doğuştan getirmiş olduğu potansiyelleri davranışa dönüştürme ve ortaya koyma ihtiyacıdır. Bu ihtiyaç, bireyden bireye değişiklik gösterdiği ve göreceli olduğu için, alt basamaklardaki ihtiyaçlara oranla daha az belirgindir (Erden ve Akman, 2000). Kendini gerçekleştirme, yeterlilik ve olgunluğu arttırmaya yönelik bir yöneliş sürecidir. Yeterlilik ve olgunluğun yanı sıra, kendini yönlendirme ve özerkliğe doğru bir yöneliş sürecidir (Bacanlı, 2004).

Kendini gerçekleştirme surecindeki insanlar, kendilerine ve dış dünyaya ilişkin bilgiler edinme, kendilerinde ve çevrelerinde olup bitenleri daha iyi anlayabilme gereksinimi duyarlar (Erden ve Akman, 2000).

Maslow, her insanın değerli, kendine özgü, duyarlı ve iyiye yönelik bir öz bene sahip olduğunu ve olanak sağlandığında, her insanın eninde sonunda kendini gerçekleştirerek, gizil güçlerinin farkına varacağını ifade etmektedir (Akt. Woolfolk, 1993).

Maslow'un (Bacanlı, 2004) kuramı, şu varsayımlara dayanmaktadır:

- 1- İhtiyaçlar, hiyerarşik bir özellik arz ederler. Yani, birinci ihtiyaç en temel ihtiyaçtır, ikinci ihtiyaç ondan sonra gelir vb. gibi,
- 2- Bir ihtiyacın karşılanabilmesi için kendisinden sonraki ihtiyaç feda edilebilir, ama kendisinden önceki ihtiyaç feda edilemez.
- 3- Alt düzeydeki ihtiyaç, en azından bir miktar karşılanmadan, daha sonraki bir ihtiyaç ortaya çıkmaz.

Maslow, ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında, davranışları açıklarken iki tip ihtiyaçtan bahsetmektedir. Bunlardan biri "eksiklik", diğeri ise "gelişim" ihtiyaçlarıdır. Eksiklik ihtiyacı ile insan, psikolojik ve fiziksel dengesini korurken, gelişim ihtiyacı ile var olan potansiyellerini en son noktasına kadar kullanarak, yapmış olduklarının en iyisini yapmaya çalışır (Bacanlı, 2004). Her iki ihtiyaç da, kendini gerçekleştirme eğilimiyle, bir kişinin tüm gizil güçlerini kullanabilmesi için gerekli ihtiyaçlarını ifade etmektedir. Ayrıca Maslow'un "doruk yaşantılar" adını verdiği geçici kendini gerçekleştirme anları vardır. Bu anlar, kişinin kendisini çok mutlu hissettiği, yaşantısının anlamını kavradığı coşku dolu anlardır. Geçici, ben merkezli olmayan bir kusursuzluğa ve hedefe ulaşma durumudur. Doruk yaşantılar, farklı yoğunluklarda ve çeşitli durumlarda oluşur; doğanın değerlendirilmesi, başkalarıyla yakın ilişki, derin estetik yaşantılar, annelik-babalık deneyimleri, sevginin en yoğun hissedildiği anlar vb. gibi (Atkinson ve diğ., 1999).

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini, yedi basamakta ele alan yazarlar da vardır (Woolfolk, 1993). Bu basamaklar:

- 1- Fizyolojik ihtiyaçlar**
- 2- Güvenlik ihtiyaçları**
- 3- Bağlılık ve sevgi ihtiyaçları**
- 4- Saygı görme ihtiyaı**
- 5- Bilme ve anlama ihtiyaı**
- 6- Estetik ihtiyaçlar**
- 7- Kendini gerçekleştirme ihtiyaı**

Maslow, kendini gerçekleştirme ve büyüme gereksinimine yönelik yaptėı çalışmalarda, kendini gerçekleştirme sürecine giren insanların, ortalama insanlardan daha farklı özellikler taşıdıklarını ifade etmektedir. Bu insanlar, psikolojik açıdan sağlıklıdırlar (Kavakkıran, 2006).

Kendini gerçekleştirmiş insanlar için, Maslow'un belirlediği bazı nitelikler şunlardır (Erden ve Akman, 2000; Atkinson ve diğ., 1995):

- 1- Kendini, başkalarını ve doğayı olduğu gibi kabullenme,
- 2- Gerçeği olduğu gibi algılama ve içinde bulunulan ortama uyum sağlama,
- 3- Derin kişiler arası ilişkiler kurabilme,
- 4- Yaşamdan zevk alabilme,
- 5- Çevresinden bağımsız olma ve özerk bir yapı gösterme,
- 6- Yaratıcı olma,
- 7- Demokratik karakter yapısına sahip olabilme,
- 8- Kendiliğinden, doğal (şontan) davranabilme,
- 9- Kendileri dışındaki sorunlarla ilgilenme ve sorumluluk alabilme,
- 10- Amacı, araçtan ayırabilme,
- 11- Yalnız kendine özgü bir yaşamı olma,
- 12- Toplumsal kalıplara karşı direnç gösterme ve herhangi bir kültürü aşabilme,
- 13- Düşmanca olmayan, ince bir mizah anlayışına sahip olabilme,
- 14- Yaşamın değişik boyutlarını görebilmeyi sağlayacak derin duygular yaşama,
- 15- Sempati, empati gibi şefkat duyguları geliştirmiş olma.

Aynı zamanda Maslow (1971), kişinin kendini gerçekleştirebilmesi için yapması gerekenleri sekiz madde halinde belirlemiştir (Akt. Sheldon, 2004):

- 1- Yaşanılan şeyi tamamen cömertçe ve canlı olarak yaşa. Kendini bazı yaşantılara at ve onda tamamen yoğunlaş, onun seni tamamen meşgul etmesine izin ver.
- 2- Yaşam, güven ve risk altında devamlı bir seçim yapma sürecidir. Büyüme ve bütünleşme umudu ile zor seçimlere gir ve risk al.
- 3- Kendine, kendini ortaya koyması için izin ver. Düşündüklerini, hissettiklerini ve söylediklerini dışsal güçlerin etkilemesine izin verme. Gerçekten hissettiklerini söylemene olanak verecek yaşantılara gir.
- 4- Tereddüt ettiğin zaman bile dürüst ol. Kendine baktığında ve dürüst olduğunda, sorumluluk alacaksın. Sorumluluk alma, kendini gerçekleştirir.
- 5- Kendi eğilimlerini ve isteklerini dinle. Popüler (herkesin hoşuna giden) olmamayı göze al.
- 6- Zekanı kullan. Yapmak istediğin şeyleri iyi yapmaya çalış. Önemsiz olsalar da sorun değil.
- 7- Doruk yaşantılarını daha olası hale getir. Yanılgıları ve yanlış inanışları, bir tarafa at. Hangi konuda iyi olup olmadığını öğren.
- 8- Kendini tanı ve farkına var. Kim olduğunu, neyi sevip sevmediğini, senin için neyin iyi neyin kötü olduğunu, nereye gittiğini ve görevinin ne olduğunu keşfet. Bu şekilde, kendini kendine açmak, savunmaların belirlenmesi anlamına gelir ve sonra bunları ortadan kaldırma cesaretini bul.

Maslow'a göre, tarihte çok az insan kendini gerçekleştirme düzeyine ulaşabilmiştir. Bunlara örnek; Abraham Lincoln, Spinoza, Thomas Jefferson, William James, Jane Addams, Albert Einstein ve Eleanor Roosevelt'tir. Bu insanlar, her zaman tanınmış olmayabilir. Yaşamını anlamlı gören ve her dakikasını doyarcasına yaşayabilen herkes, kendini gerçekleştirmiş kabul edilebilir (Atkinson ve diğ., 1999).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMA VE YAYINLAR

2.3.1. BENLİK TASARIMI

2.3.1.1. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Yapılan araştırmalarda meslek ve akademik tercihlerde akademik benlik tasarımınn etkisi olduğunu ortaya koyan sonuçlar bulunmuştur.

Vroom, meslek ve benlik arasında bir benzerlik algılamasının sonucu olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmaya göre mesleklere tanınan saygınlık dağılımı ile bu mesleklere girme umudunun dağılımı karşılaştırılınca belli bir mesleğe saygı duyanların tümünün o mesleğe girmeyi düşünmedikleri görülmüştür. Bu tutarsızlığın nedenleri arasında yeteneklerin elverişsizliği gibi kişisel alanlardan başka sosyal ve ekonomik engeller de bulunabileceği yorumunu getirmektedir. Vroom'a göre bireyler kendilerinde gördükleri özellikleri tercih ettikleri mesleklere de yansıtmakta ya da yüklenmektedirler. Bireyin gereksinim ve değerlerinin, meslekleri algılamaları ile ilişkileri üzerine yapılmış araştırmalar, kolej öğrencilerinin meslekleri algılamalarında kendilerinde gördükleri özelliklere göre bir takım çarpıtmalar yaptıklarını göstermektedir (Dirik, 1998).

Bordin (1963) benlik kavramının, bireyin davranışlarının belirleyicisi olduğu görüşünden hareket ederek, meslek seçimi davranışının da benlik kavramı tarafından belirlendiği yani meslek seçerken kişinin benlik kavramına uygun düşen etkinlikleri içeren mesleklere yöneldiklerini ileri sürmektedir (Bozkurt, 1995).

Englander (1960), İlkokul öğretmen adaylarının benlik kavramları ile ilkokul öğretmenlerinin benlik kavramı arasında uygunluk olduğunu ortaya koymuştur. Kibrick ve Tiedeman (1961), hemşirelik öğrencilerinin benlik kavramları ile ideal hemşire kavramları arasında uyuşum arttıka hemşirelik eğitime devam etme eğiliminin arttığını ortaya koymuşlardır (Büyükkaragöz ve arkadaşları, 1995).

Benlik kavramı ve özellikle akademik benlik kavramının akademik başarı ile ilişkili olduğunu gösteren birçok çalışma vardır. Örneğin Marsh, Burne, Stavelson (1998) çeşitli araçlarla ölçülen akademik benlik kavramı ölçümleri ve başarı ölçümleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının tahmininde ise akademik benlik tasarımı, okuma isteği, algılanmış akademik benlik tasarımı en büyük değişkenler olarak belirtilmektedir.

Bloom (1979) okulda öğrenmeye ilişkin modelinde okula, derse, alana ilişkin ilgileri, tutum ve değerleri, akademik benliği duyuşsal giriş özellikleri olarak incelemiş ve bu özelliklerin bilişsel davranışları ve öğretimin niteliği ile birlikte başarı üzerindeki katkılarını göstermiştir.

Piper (1977) grupta psikolojik danışmanın faydasını belirlemek amacı ile yaptığı araştırmayı dört deney ve bir kontrol grubu üzerinde sürdürmüştür. Araştırma desenini ön test ve son test üzerine kuran Piper, psikolojik yardım alan gruplarda olumlu değişmelerin olduğunu ve bireylerin “gerçek benliği” ile “ideal benliği” arasındaki farkın danışmalar sonuna doğru giderek azaldığını bildirmektedir.

Reddy (1978) öğrencilerin benlik tasarımları ile okul ilgileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmacı 30’u kız 40’ı erkek olmak üzere 70 öğrenci üzerinde yapmış olduğu araştırmasında, öğrencilerin okula ilgileri ile benlik tasarımları arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu sonucuna varmıştır.

Burnett (1983) normal sınıflarda çocukların benlik tasarımlarını geliştirici bir program izleyerek 7. sınıfta bulunan 28 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmıştır. Benlik tasarımı geliştirme programı öğrencilerin, kendi kişisel karakterlerini anlama, düşüncelerini ve davranışlarını düzenleme ve başkaları ile olan ilişkilerinin düzene konması konularında öğrencilerine yardım vermeyi ve onları geliştirmeyi amaçlamıştır. Hikaye anlatma, tartışma, dramatize etme ve sosyal etkinliklerden oluşan bu program altı hafta sürmüştür. Normal sınıflardaki bu uygulamaların öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerini önemli derecede güçlendirdiği sonucuna varılmıştır.

White (1986) lise öğrencilerinden oluşan dokuz ayrı grup üzerinde akademik başarı ile benlik tasarımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada “Piers-Harris’in Benlik Tasarımı Cetvelini” kullanmıştır. Akademik başarı öğretmenlerin verdikleri ders notları dikkate alınarak belirlenmiştir. White araştırmasında, öğrencilerin akademik başarı ile benlik tasarımları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Midkiff (1986), akademik başarı ve başarı beklentisinin benlik tasarımına etkisini araştırmıştır. Araştırmacı, akademik başarı ve başarı beklentisinin benlik tasarımıyla önemli bir ilişkisi bulunduğunu ve benlik tasarımını özel durumlarda ilgili başarı beklentisinden daha çok etkilendiğini ortaya koymuştur.

Fraker (1986) üniversiteye gidebilecek öğrencilerin akademik benlik tasarımına uygun ve uyum düzeylerine eğitimin etkisini araştırmıştır. Öğrencilere ilk sömestrenin başında ve sonunda benlik tasarımı ile uyum envanteri uygulayıp sonuçlarını karşılaştırmıştır. Bir dönem içinde yapılan okul etkinliklerinin, öğrencilerin benlik tasarımı ve uyum düzeylerini güçlendirdiğini görmüştür.

Tashakkori Abbas, Thompson, Vaida D. “Race Differences in self Perception and Locus of control During Adolescence and Early Adulthood” konulu araştırmalarında 14 bin kişi üzerinde yaptıkları bir çalışmayla, ırksal farklılıklarla benlik tasarımı arasında bir fark olup olmadığını yoklamışlar, sonuçta da zencilerin kendilerini beyazlardan daha çekici, daha fazla sağduyuya sahip hissettiklerini tespit etmişlerdir. Kontrol ölçümlerinde, siyahların kendilerini beyazlara göre daha dıştan denetimli gördükleri bulunmuştur. Aynı zamanda yine kontrol ölçümlerinde zencilerin kendilerini akademik başarı yönünden de daha başarılı buldukları saptanmıştır.

Eric Clearinghouse on Educationla Management, Eugene, Oreg; “ Student Self-Esteem” konulu çalışmada, öğrencilerin benlik tasarımı üzerine 12 yayın taranarak akademik başarı ile ilişki araştırılmıştır.

1- Öğrencilerin gerçekten sahip oldukları yetenekleri onların akademik başarılarını değiştirmektedir.

- 2- Ana baba baskısını güçlü bir şekilde hisseden çocuklar daha zayıf bir benlik saygısına sahip olmaktadır.
- 3- Suç üzerinde benlik tasarımının bir etkisi görülmemiştir.
- 4- Akademik başarı ile benlik tasarımı arasında nedensel anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- 5- Benlik tasarımı sınıftaki başarılarla bağlantılı olarak yükselmiştir.
- 6- Güçlü benlik tasarımı, daha çok anlamlı başarıların yaşanması sonucu olmuştur.

Hooly ve Williams “National Association of Elementary School Principals Alexandria (Student’s self Esteem and Academic Achievement)” ilkokullardaki çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada çocukların benlik tasarımının onların akademik başarılarının üzerinde bir etkisi olmadığını yani akademik başarılarının nedeninin benlik tasarımları olmadığını ama yine de benlik tasarımının akademik başarıyı etkilediğini ortaya çıkarmışlardır.

Velesko-Bazzara, Carlos, Muller-Dogles “Self-Concept Development in Rural and Urban Students” konulu çalışmada New Meksiko’da 50 tane kırsal kesimden gelen öğrenci ile 50 tane kentsel kökenli öğrencilerin akademik başarıları, benlik idealleri, benlik tasarımı konusunda karşılaştırılmış, kırsal kesimden gelen öğrencilerin kentten gelenlere kıyasla okula uyumda ve akademik başarıda daha olumsuz benlik tasarımı geliştirmiş olduğu bulunmuştur (Bross, 1979).

Bross, 1979 yılında benlik kavramı, yaratıcı düşünme yeteneği ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada bir liseden random yöntemi ile seçilen 75 öğrenci örnekleme oluşturulmuştur. Benlik kavramı ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Bross, 1979).

Jackson’ın 1983 yılında yaptığı çalışmada ilkokulun dördüncü ve beşinci sınıfında okuyan 60 siyah öğrenci üzerinde inceleme yapmış, seçilen bazı değerlerin sınıf ortamında tartışılması sonucu, öğrencilerin benlik kavramı düzeylerinde ve okuma başarılarında oluşan değişiklikleri ortaya çıkarmak amacı güdülen bu çalışmanın sonucunda, tartışma yapan grubun benlik kavramı ve okuma başarıları puanları, tartışma yapmayan gruba göre yüksek bulunmuştur (Jackson, 1983, s: 2269).

1973 yılında yapılan bir başka araştırmada, cinsiyet ve benlik kavramı arasındaki ilişkiye bakılmış ve sonuçta cinsiyet ile benlik kavramı arasında bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. 1976 yılındaki bir çalışmada da, başarı ile benlik kavramı arasındaki ilişkide cinsiyet açısından fark olup olmadığı araştırılmış ve sonuçta da önemli bir fark olmadığı bulunmuştur (Chang,1976; Piers 1964).

Scott; 1975 yılında yaptığı bir araştırmada, beşinci sınıf ğrencilerinin akademik başarıları üzerinde aile yapısının etkisini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Ayrıca bu araştırmada öğrencilerin akademik başarıları ve benlik kavramları arasındaki ilişki de araştırılmıştır. Araştırmanın rneklemi; a) boşanmış, b) boşanıp yeniden evlenmiş, c) hiç ayrılmamış ana babaların çocuklarından oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, aile yapıları farklı çocukların akademik başarıları arasında önemli bir fark bulunmamıştır. Tüm ocukların benlik kavramları ile akademik başarıları arasında bir ilişki gözlenmiştir. Bununla birlikte boşanmış ana babaların çocuklarında benlik kavramları ile akademik başarı arasında bir ilişki bulunmamıştır (Scott, 1975; s. 5695).

1962 ve 1967 yıllarında yaptıkları çalışmalarda, araştırmacılar, benlik kavramındaki değişmelerin birey için önemli olan ilişkilerin davranışlarıyla ilişkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Diğer bir deyişle; birey için önemli olan kişilerin onaylama ve onaylamama davranışları, bireyin kendini değerlendirmesinde olumlu ya da olumsuz etkiler yaratmaktadır (Ludwing 1967; Maehr,1962).

Kelly ve arkadaşları, 1984 yılında akademik ve sosyal benliği olumlu düzeyde olan öğrencilerin, akademik başarılarının da olumlu düzeyde olduğunu bulmuşlardır (Kelly, 1984).

Yine Jersild ve Bross, 1979 yılında yaptıkları çalışmada olumlu benlik tasarımının okul başarısını etkileyen en önemli etkenler arasında yer aldığını saptamışlardır (Bross, 1979).

1964 yılında Wattenburg ve Clifford'da kendilerini beğenmeyen çocukların okulda başarısız olacaklarının daha ilkokula başlamadan önce belli olabileceğini açıklamışlardır. Bu araştırmacılar, anaokulu çocuklarının aileleri konusunda yaptıkları resimlerden ve eksik cümleleri tamamlama testlerinden hareketle bu çocukların kendilerini nasıl gördüklerini

ortaya çıkarmışlardır (Jersild, 1979).

Cother, yaptığı bir araştırmada, anne babaları da içine alan bir programa katılan dördüncü ve beşinci sınıf çocuklarının benlik kavramlarında bir değişme olup olmadığını bulmayı amaçlamıştır. Sonuçta, anne babaları bu programa katılan öğrencilerin benlik kavramı puanlarında önemli derecede bir artış gözlenmiştir.

Corter 1974 yılında yaptığı çalışma bulgularında, ilkokul öğrencilerinin benliklerinde, sınıf arkadaşlarına ve okula karşı tutumlarında grubun etkisinin olumlu olduğunu göstermiştir (Corter, 1974; s. 5469).

2.3.1.2. Türkiye’de yapılan araştırmalar

Benlik tasarımıyla ilgili olarak ülkemizde yapılan araştırmaları da şu şekilde özetleyebiliriz:

Arseven’e göre (1979), Akademik benlik tasarımı ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada ortaokul öğrencilerinin Türkçe-Matematik derslerindeki akademik başarıları ile akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek bir ilişki bulunmuştur.

Bir başka çalışmada ilkokul birinci, üçüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle ortaokul ikinci sınıf öğrencilerinde, başarı ve başarısızlık durumları incelenmiş, başarı ve başarısızlıkların genellikle çabanın bir ürünü olarak algılandığı gözlenmiştir.

Sonuçlar, örneklenen davranış sonuçlarının (başarılı-başarısız) ya da hedef kişinin cinsiyetinin (kız-erkek, çocuklar tarafından yapılan yüklemelerle) anlamlı farklara yol açmadığını göstermiştir (Rüstemli, 1980).

Ören (1981), insan ilişkileri dersinin üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık üzerine etkisini, Atatürk Üniversitesinden seçmiş olduğu 160 öğrenci üzerinde araştırmıştır. Araştırmacı insan ilişkileri dersinin, öğrencilerin benlik tasarımı düzeylerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır. İnsan ilişkileri dersini bağımsız, benlik tasarımı düzeyini bağımlı değişken olarak ele alan araştırmacı, bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kontrol ve deneme grubunun ön ve test puanları arasındaki farkın oldukça anlamlı olduğunu görmüştür (Ören, 1981, s. 34-35).

Öner (1982), Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin benlik kavramı ile mesleki benlik kavramı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu iki benlik kavramı arasında anlamlı bir bağıllık olduğunu ve dördüncü sınıfta bağdaşımın daha fazla olduğu sonucuna varmıştır (Öner, 1982, s. 90-92).

Şerifi, 1983-1984 öğretim yılında Ankara Bahçelievler Deneme Lisesi ikinci sınıfında okuyan 32 öğrenci üzerinde, grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin problemleri ve benlik tasarımlarına olan etkisini uygulamalı olarak incelemiştir. Grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin çeşitli düzeydeki problemlerini azaltmada etkili olduğunu ve lise öğrencilerinin benlik tasarımlarında olumlu bir değişme sağlandığı, bu öğrencileri daha az sorunlu hale getirdiği sonucuna varılmıştır (Şerifi, 1985, s. 81).

1978 yılında Baymur ve arkadaşları Türkiye üniversitelerinde okuyan üstün yetenekli, başarılı bir grubu oluşturan Tübitak kursiyerlerinin, başarı durumlarını ve kişisel durumlarına ilişkin sorun ve görüşlerini saptamak, üniversite düzeyindeki burs programlarıyla, üniversite akademik ortalamaları ve akademik yetenekleri gibi zihinsel faktörler arasındaki ilişkiye bakılmış ancak önemli bir ilişki bulunamamıştır (Baymur,1978).

Erkan (1986), boşanmış aile ve boşanmamış ailelerin lise çağındaki çocuklarını benlik tasarımı düzeyleri yönünden karşılaştırmış ve boşanmış aile çocuklarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Bu araştırmada erişilen sonuç, boşanmadan çok, boşanma sonrası faktörlerin çocukların benlik tasarımı düzeyini etkilediğidir. Üvey annenin ya da üvey babanın varlığı, çocuğun birlikte kaldığı anne ya da babanın ayrı yaşayan anne ya da babayı eleştirmesi, çocuğun benlik tasarımı düzeyini zayıflatan faktörlerdendir (Erkan, 1985, s. 172-173).

Can (1986), lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini etkileyen bazı faktörleri incelemiştir. Can, araştırmasında lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini, zihinsel olan ve olmayan özellikleriyle, bireysel davranış biçimlerinden, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel nitelikleriyle anne baba tutumlarından değişik derecelerde etkilendiğini, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyleri yüksek olan anne babaları demokratik tutum içinde olan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin diğer öğrencilere göre daha güçlü olduğunu ortaya koymuştur (Can, Ankara, 1981, s.114).

1985 yılında Gürel tarafından yapılan duyuşsal özellikler ile İngilizce dersindeki başarı arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmada, İngilizce başarısı ile İngilizce'ye tutum, okula tutum ve akademik benlik tasarımı arasında en yüksek ilişki, akademik benlik tasarımında bulunmuştur (Fidan, 1987).

Kurtmanlı (1988), “Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini etkileyen Bazı Faktörler” adlı araştırmasında Samsun ilindeki 917 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, şu genel sonuçları gözlemlemiştir.

Lise öğrencilerinin benlik tasarımları düzeylerinin yeterli bulunduğu, erkeklerin benlik tasarımı düzeyinin kızlara oranla daha yeterli olduğu, karma lise öğrencilerinin daha güçlü düzeyde benlik tasarımı geliştirdikleri, ailelerin ekonomik durumu ile benlik tasarımı arasında pozitif bir ilişki bulunduğu sonuçlarını gözlemlemiştir. Ayrıca ailelerin tutumları demokratikleştikçe gençlerin benlik tasarımı düzeylerinin güçlendiği, büyük yerleşim birimlerinde yaşayan gençlerin daha yeterli benlik tasarımına sahip oldukları, gençlerin okullarının meslek lisesi, anadolu lisesi ya da genel lise olmasının benlik tasarımını etkilemediği ve öğrencilerin buldukları sınıf itibariyle benlik tasarımlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarını ortaya koymuştur (Kurtmanlı , 1988,s.88-92).

Ülkü'nün “Lise 1. Sınıflarda uygulanan bir grup rehberliği programının yöneltme açısından etkinliğinin araştırılması” adlı çalışmasıdır. Araştırmada benlik algısına ilişkin bulgularda benlik algısı ölçeği sonucunda öğrenciler kendilerini olumlu görüş açısından orta dereceye doğru bir eğilim göstermişlerdir (Çoştur, 1989).

Büyükkaragöz ve arkadaşları Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin yetenek ve ilgileri açısından bölümler arasında fark olup olmadığı ve üniversite tercih sıraları ile bu özellikler arasındaki ilişki ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada survey model kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak, Kuzgun (1996)'nın geliştirdiği “Akademik Benlik Kavramı Ölçeği” ve anket uygulanmıştır. Öğrencilerin; sözel, sayısal, göz-el koordinasyon yetenekleri açısından bölümler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş. Şekil-uzay yeteneğinde bölümler arasında bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin “Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Edebiyat, Sanat, Yabancı Dil ve Ziraat” ilgileri açısından bölümler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin yetenekleri, ilgi alanları ile üniversite tercihleri arasında ilişkiler bulunmuştur (Büyükkaragöz ve arkadaşları, 1995).

Öğrencilerin tercih ve beklentilerini kendilerini başarılı kılacak şekilde oluşturmaları büyük ölçüde yetenek, ilgi, mesleki uygunluk ve tutum gibi değişkenleri iyi tanınmasına bağlı olarak değişmektedir (Bilgin, 1995).

Gökalan(2000) “ İlköğretim okulu öğrencilerinin (12-14 yaş) benlik tasarımı, atılganlık ve kendini açma düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki”yi incelemiştir. Konya ilinde yaptığı çalışmanın sonuçları, aşağıdaki gibidir:

- 1- Öğrencilerin benlik tasarımı, kendini açma ve atılganlıkları (bağımlı değişkenler) arasında önemli bir ilişki vardır.
- 2- Erkek öğrencilerin benlik tasarımı, atılganlık seviyeleri kız öğrencilerinininkinden yüksektir. Bununla birlikte, kız öğrencilerin kendini açma seviyeleri, erkek öğrencilerinininkinden yüksektir.
- 3- Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik ve eğitim seviyeleri ile, öğrencilerin benlik tasarımı, kendini açma, atılganlık düzeyleri arasında önemli bir ilişki vardır.
- 4- Öğrencilerin akademik başarıları ile bağımlı değişkenler arasında önemli bir ilişki vardır.

Çalışkan (2004), 2002-2003 öğretim yılında Konya ili şehir merkezinde MEB’e bağlı 12 ilköğretim okulunda öğrenim gören 8. sınıflarla yaptığı araştırmada, öğrencilerin tutum ve akademik benlik tasarımıyla başarıya etkisini incelemiştir. Araştırmasının sonucunda, tutum ve akademik benlik tasarımı güçlü olan öğrencilerin, ders başarıları da yüksek olduğu bulunmuştur.

Zihinsel yetenekleri ve daha önceki eğitim kademelerindeki akademik başarıları, öğrencilerin, belirli bir öğretim kademesindeki akademik başarılarını belirleyen en önemli etkenler olmakla birlikte, benlik algısı ve uyum, yetersizlik duyguları ve motivasyon gibi psikolojik özelliklerle, sosyo-ekonomik statülerine bağlı olarak, aile yaşantıları, dilek seviyeleri, eğitimden beklentileri gibi hususların da öğrencilerin akademik başarılarını belirli ölçülerde etkilediği yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur.

2.3.2. Kendini gerçekleştirme ile ilgili araştırmalar

2.3.2.1. Kendini gerçekleştirme ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Kendini gerçekleştirme ile ilgili yurt dışında yapılmış olan araştırmalar, kuramsal araştırmalar ve kendini gerçekleştirme ile ilgili (akademik-mesleki başarı, sosyal statü, sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet rolü, uyum, kültürel vb.) araştırmalardır.

Kendini gerçekleştiren, potansiyellerini olağan üstü kullanan bireylerin özellikleri ilk olarak, Abraham Maslow tarafından araştırılmıştır. Araştırmasında, Spinoza, Thomas Jefferson, Abraham Lincoln, William James, Jane Adams, Albert Einstein ve Eleanor Roosevelt gibi önemli tarihsel kişileri incelemiş ve kendini gerçekleştirmeye yol açabileceğine inandığı bazı davranışlarla birlikte, kendini gerçekleştiren insanların özelliklerini, bu araştırmanın sonuçlarıyla tanımlamıştır. Daha sonra araştırmasını, üniversite öğrencilerini kapsayacak şekilde genişletmiştir. Bu araştırmasında da, kendini gerçekleştirmiş kişiler tanımına uyan öğrencileri seçmiş ve bu grubun, örneklemin en sağlıklı %1'i içinde olduğunu saptamıştır(Atkinson ve Diğ.,1999).

May ve Dam (1969), üniversitede okuyan kız ve erkek öğrencilerin, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları bakımından aralarında fark olup olmadığını araştırmışlardır. alışmalarında, 93 erkek ve 101 kız öğrenciden oluşan örneklem grubuna “ Kişisel Yönelim Envanteri” ile “Edwards Tercih Envanteri” ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, kızlar ve erkekler arasında, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları bakımından farklılıklar olduğu, ayrıca kızların kendini gerçekleştirme düzeylerinin, erkeklerden daha yüksek olduğu görölmüştür.

Dubin ve Champaux (1975), yaptıkları çalışmada, “iş” hayatlarının merkezi olarak gören endüstri çalışanlarının, diğerlerine oranla kendilerini daha yüksek düzeyde karar verici, ilgili ve yönetici yeteneklere sahip olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. İş hayatlarının merkezi olarak gören ancak, herhangi bir işte çalışmayan işçilerin, karar verme, mesleki başarı ve ilgide düşük puan aldıkları; grup çalışmalarında ise, iş güvenliğine daha fazla önem verdikleri görülmüştür. İş hayatlarının merkezi olarak görmeyen bireylerin, kendini gerçekleştirme ve mesleki başarı ihtiyaçları puanları en yüksek bulunmuştur. Tüm bunların sonucu olarak, kişilik özelliklerinin, bireylerin nelere önem vereceklerini belirlemede etkili olduğu söylenebilir.

Waxley ve arkadaşları (1975), emekliliğe yakın ve emeklilikten sonra (emekliliğine 3 ay ile 48 ay arasında kalanlar, emekliliği 3 ay ile 48 ay geçmiş olanlar ve emekliliği 48 aydan daha fazla geçmiş olanlar) dört dönemin bir işlevi olarak yönetici ve yönetici olmayan bireylerin algıladıkları doyum gereksinimlerini, gereksinimlere verdikleri önemi ve tüm yaşam doyumunu araştırmışlardır. Her üç gruba, yeniden gözden geçirilmiş olan Porter “Gereksinim Doyumu” ve “Yaşam Doyumu İndeksi” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, emekliliğe yakın olan bireyler arasında güvenlik ihtiyacı, bilme ihtiyacı, kendini gerçekleştirme ve otonomiye verilen önemler açısından anlamlı farklar bulunmuştur. Sonuçlar, emeklilikten 4-7 yıl öncesinin, emeklilik dönemi planlarını oluşturmada kritik dönemler olduğunu, ayrıca, emekliliğin yaşamdan doyum alınan bir dönem olduğunu da göstermektedir.

Wahba ve arkadaşları (1976), Maslow’un gereksinimler hiyerarşisi teorisinin deneysel kanıtlardan yoksun olduğunu belirtmiş ve bu konuda yapılan son deneysel kanıtların, özetlenme ihtiyacını vurgulamıştır. Maslow’un kuramını test etmek üzere faktör analizi uygulanan on çalışma ve üç tane sıralama çalışması, ihtiyaçlar hiyerarşisi için, sadece kısmi bir destek vermiştir. Birçok kesimleri karşılaştırma çalışmaları ise, sadece kendini gerçekleştirme için açık kanıtlar vermiştir. Ancak bunun yanında, uzunlamasına yapılan çalışmalar, kendini gerçekleştirme için açık kanıtlar vermemiştir. Bu da, kesimlerin karşılaştırılmasından elde edilen bulguları, kuşkulu hale getirmektedir. Sonuç olarak, bu kuramın test edilmesinde, hem kavramsal hem yöntemsel hem de ölçümler açısından zorluklar bulunmaktadır.

Foulds ve Hannigan (1976), üniversitenin rehberlik servisine başvuran öğrencilerden seçilen 60 kişilik bir öğrenci grubu ile 24 saatlik Gestalt yaklaşımli maraton grup çalışması yapmışlardır. Grup çalışması sonrasında, bu öğrencilere, Kişisel Yönelim Envanteri'ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, zamanı iyi kullanma dışında, kendini gerçekleştirmenin tüm alt boyutlarında anlamlı artışların olduğu bulunmuştur.

Kincaid (1977), bir kamu üniversitesinde bir bilinç arttırma grubu programının, yetişkin kadınlarda, cinsiyet rolü tutumu ile kendini gerçekleştirme değişikliklerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, katılımcılar, kendi rollerini ve ideal kadın rolünü daha fazla aile dışı olarak algılamışlar ve daha fazla içsel yönelimli olmaya başlamışlardır. Ayrıca katılımcılar, diğer kadınlara karşı tutarlı olan daha olumlu tutumlar göstermişlerdir.

Cares ve Blackburn (1978), öğretim elemanlarının büyümesi ve gelişmesi ile ilgili olarak kişisel ve çevresel etmenler ile mesleki başarı ve doyum arasındaki ilişkinin derecesini incelemiştir. Maslow'un kendini gerçekleştirme kavramının, kişisel değişkenlerden olan demokratiklik, destek, tolerans ve güven bireysel gösterge yapısına rehberlik etmiştir. Mc Gregor ve Likert ise, çevresel göstergeler için, teknik temeli sağlamıştır. Veriler, Amerikan Eğitim Komisyonundan-Carnegie Komisyonu Ulusal Sürveyinden toplanılmıştır. Araştırmaya, sadece yardımcı doçent ve daha üstünde olan Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim üyeleri seçilmiştir. Tüm evren, 7534 kişiden oluşmuştur. Araştırma sonucunda "güven", anlamlı bir şekilde "başarı" ve "doyum" ile ilişkili tek kişisel değişken olarak bulunmuştur. Nedensel bir çalışma olmamasına rağmen, bulgular her şeye rağmen bu faktörlerin kolayca değişebileceğini göstermiştir. Bunun da, öğretim elemanı gelişimini olumlu etkileyeceği düşünülmüştür. Ayrıca, çalışma ortamının kontrol edilebilir olması, sonuç değişkenlerinin ve ürünün en iyi tahmin edicisi olarak görülmüştür.

Wise (1978), yaptığı çalışmada, aşağıdaki denenceleri test etmiştir:

- 1- Öğretmenler, kız ve erkek öğrencileri farklı algılamaktadırlar.
- 2- Öğretmenlerin algıları, cinsiyetlere göre farklılıklar göstermemektedir.
- 3- Öğretmenlerin kız ve erkek öğrencileri farklı olarak algılamaları, onların kendilerini gerçekleştirme düzeyleri ile ters orantılıdır.

Bu amaçla çalışmaya katılan 218 kamu ilköğretim öğretmenlerine, “Kişisel Yönelim Envanteri” ve “Cinsiyet Rolü Sterotipi Ölçeği Connecticut”yi uygulamıştır. Araştırma sonucunda, tüm üç hipotez desteklenmiş ancak, öğretmenlerin cinsiyeti ile öğretmenlerin algı endeksi arasında, bir ilişki bulunamamıştır. Sonuçlar, alt sınıflara giren bazı genç kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre cinsiyet stereotipine göre öğrencileri algıladıklarına ilişkin bazı kanıtlar sağlamıştır.

Gratton (1980), Maslow’un Gereksinimler Hiyerarşisindeki bireylerin ihtiyaçlarını, özellikle yaşam kalitesiyle ilgili olan ihtiyaçları tam olarak anlayabilmek için, bu temel yapının sık sık kullanılması gerektiğini belirtmiş ve bu kavramların kullanılmasındaki gönülsüzlüğü, temelde, bu alandaki deneysel kanıtların olmamasına dayandırmıştır. Gratton, Maslow’un önerdiği beş ihtiyacın her biri için, bireysel ihtiyaçların önemini ölçmek amacıyla, Q-sort tekniğine dayanan yeni bir yöntem geliştirmiştir. Güvenirlilik çalışması için bir tahmin ortaya koyarak, bu testi yaş ve cinsiyet bakımından dengelenmiş, alt sınıf, çalışan sınıf ve orta sınıf olmak üzere üç sosyal gruptan oluşan 240 yetişkine uygulamıştır. Araştırma sonuçları, benzer sosyal sınıflara sahip bireylerin, hangi ihtiyaçların önemli olduğu konusundaki benzer fikirleri paylaştığı varsayımını desteklemiştir. Orta sınıfın çoğunluğu için, saygı ve kendini gerçekleştirme yönelimi önemli bulunurken; çalışan sınıf için, saygı ve bağlılık yönelimleri daha önemli bulunmuştur. Ayrıca, alt sınıfın çoğunluğu için ise, fizyolojik ve bağlılık yönelimleri daha önemli bulunmuştur.

Betz (1982), yaptığı bu çalışmada, Harmon’un, Maslow’un gereksinimler hiyerarşisinin, kadınların, mesleki kararlarındaki farklılığı açıklayabilir hipotezini test etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya, 1968 yılında herhangi bir üniversiteden mezun olan 481 kadın katılmıştır. Tamamen evde çalışanlar, temel ihtiyaçlarını karşılamak için diğer bireylere bağlı olduklarından, (Maslow’un güvenlik-emniyet ve sosyal ihtiyaçları) bu temel gereksinimlerin çok güçlü olacakları varsayılmış ve bu nedenle, bu ihtiyaçların, dışarıda çalışan kadınlara oranla ev kadınlarında daha yüksek olacağı düşünülmüştür. Saygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyacının ise, bir işte çalışan kadınlarda daha yüksek olacağı beklenmiştir. Gereksinim önem puanlarının karşılaştırılması sonucunda, ev kadınları, güvenlik-emniyette olma ihtiyacı ile sosyal ihtiyaçlarda daha yüksek puanlar alırken; profesyonel-yönetici kadınlar ve sekreter-satıcı kadınlar, saygı ihtiyacında yüksek puanlar almıştır. Ancak, beklenmeyen bir şekilde kendini gerçekleştirme, tüm gruptaki kadınlar için, en üst düzeyde belirtilmiştir. Bu da, kendini gerçekleştirmenin tüm kadınlar için önemli bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Mc Vicar ve Hermon (1983), orta yaş kadınların, psikolojik gelişmelerini iyileştirmeyi amaçlamak üzere tasarlanmış bir müdahale programı oluşturmuşlar ve değerlendirmişlerdir. Bu çalışma, programın sonunda ve beş ay sonrasında, programın, katılımcıların atılganlık düzeylerine, dışa dönüklüklerine ve kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisinin var olup olmadığını incelemektedir. Araştırma sonuçları, son testte, kadınların, atılganlık düzeylerinde ve kendini gerçekleştirmelerinde artışın olduğunu göstermektedir. Denetim odağında, herhangi bir değişikliğin olmadığı görülmüş, bir çok kadın, ön-testte içten denetimli bulunmuş ve bu durumun, son-testte de devam ettiği görülmüştür.

Diener ve Horwitz (1985), çok sağlıklı bir grubun öznel iyilik halini, aynı coğrafi bölgede oturan bir kontrol grubu ile karşılaştırmışlardır. Araştırmanın deney grubunu seçmek amacıyla, sağlıklı Amerikalılardan oluşan Forbes dergisinin listelediği 100 kişiye sağlıkla ilgili sorular sorulmuş, aynı zamanda, telefon rehberinden kontrol grubu olarak 100 kişi de seçilmiştir. Sağlıklı olarak sınıflananlardan 49 kişi, orta düzeyde öznel sağlıklılık belirtmişlerdir. Ayrıca bu grup, kontrol grubuna seçilen 62 kişiden, daha fazla sağlıklılık belirtmiştir. Ancak bu grupta, mutsuz olanlar da bulunmuştur. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubuna katılanlardan hiçbirisinin, parayı mutluluk kaynağı olarak görmediği, sağlıklı gruptaki bireylerin, kontrol grubuna göre daha fazla kendine saygı ve kendini gerçekleştirmeden konuştukları, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından ise, daha az konuştukları saptanmıştır.

Gray (1986), çalışmasında, kendini gerçekleştirme ile boş zaman doyum değişkenleri ve sosyo-ekonomik faktörler arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Çalışmaya katılan, yaşları 26 ile 45 arasında bulunan 30 kız ve 70 erkekten oluşan toplam 100 çalışan yetişkine, “Kişisel Yönelim Envanteri” ve “Boş Zaman Doyum Ölçeğini” uygulamıştır. Araştırma bulguları, bağımsız değişkenler içinden sadece, cinsiyet, medeni durum, meslek, eğitim ve dinlenme değişkenleri ile kendini gerçekleştirme ölçütleri arasında anlamlı ilişkiler göstermiştir.

Barnette (1989), yaptığı araştırmasında, grupla psikolojik danışma yöntemlerinden olan “gelişme gruplarının” kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerine etkisini araştırmıştır. Çalışmaya, 8 yüksek lisans öğrencisi katılmış, kontrol grubu olarak yine 8 yüksek lisans öğrencisi alınmıştır. Deney grubuna uygulanan 12 haftalık gelişme grubu yaşantısı sonrası, deneklerin kendini gerçekleştirme düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, 12 haftalık gelişme programının deney grubu lehine sonuç verdiği gözlenmiştir. Yapılan izleme çalışması sonucunda, deney grubunun kazanımlarını beş ay sonra da devam ettirdiği görülmüştür.

McCann ve Biaggio (1989), kendini gerçekleştirme düzeyine sahip ve yaşamda belli bir amacı olan bireylerin, cinsel yaşamlarını araştırmışlardır. Bu amaçla, 48 evli çifte “Yaşamın Amacı Testi”, “Kendilik ölçeği”, “Cinsel Etkileşim Envanteri” ve “Crown-Marlowe Sosyal İstenirlik Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, “Yaşam Amacı Testi” ve “Kişisel Yönelim Envanteri”nde yüksek puan alanlarda, cinsel hoşlanmalarında yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca ben-merkezcilik ve doyumsuzluk arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; ancak, bu sonucun kadınlar lehine olduğu görülmüştür. Kadınların doyumsuzluklarının göstergesi olarak, erkeklerin benmerkezciliği değil, kendini gerçekleştirme düzeyleri bulunmuştur.

Efraty ve Sirgy (1990), iş yaşamı niteliğinin, çalışanların gereksinimlerini (hayatta kalma, sosyal, ego ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı) ve bunların karşılanmasına yönelik örgütsel etkileşimleri gerektirdiğini belirtmişlerdir. Bu araştırmada, ihtiyaçların doyumu/veya iş yaşamı niteliğinin, örgütsel kimlik, iş doyumu, iş ilgisi, işteki gayret, işteki performans ile olumlu olarak ilişkide bulunduğu, iş yaşamı niteliğinin ise, kişisel yalnızlıkla olumsuz olarak ilişkide olduğu varsayılmıştır. Bu amaçla, büyük bir şehirde 219 hizmet elemanından oluşan bir yetişkin grubuna, tarama çalışması yapılmıştır. Yapılan tarama çalışması sonucunda, iş yaşamı niteliği ile örgütsel kimlik, iş doyumu, iş ilgisi, işteki gayret ve işteki performans arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Tokar ve Swanson (1991), üniversite öğrencilerinin tutumları ile kendini gerçekleştirme eğilimleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmaya 159 erkek, 149 kadın olmak üzere toplam 308 beyaz üniversite öğrencileri alınmıştır. Deneklere, Helms ve Carter (1990) tarafından geliştirilen “Beyaz Irk Kimliği Tutum Ölçeği” ve “Shostrom (1968) tarafından geliştirilen “Kişisel Yönelim Envanteri” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, kendini gerçekleştirme eğiliminin, gelişimsel olarak az olan ileri beyaz ırk kimliği tutumu ile ters orantılı olduğunu; gelişimsel olarak daha ileri tutumlarda ise, olumlu ilişkide bulunduğunu göstermiştir.

Ying (1992), cinsiyet rolü yönelimi ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiyi incelemek için, 214 kişilik Tayvan’lı erkek ve kadın üniversite mezunlarından oluşan bir grup üzerinde 32 maddelik “Kaliforniya Psikoloji Envanteri” nin Femininity alt testi, deneysel olarak sıklıkla kadınlar tarafından uygun bulunan maddelerden oluşan “Feminite” ve sıklıkla erkekler tarafından uygun bulunan maddelerden oluşan “Maskulinite” olmak üzere iki bağımsız alt ölçeğe bölünmüştür. İyilik hali ise, depresif semptomların olmaması ve kendini gerçekleştirme düzeyi olarak değerlendirilmiştir. Kadınlar için düşük düzeydeki feminite puanlarının, depresif düzeyde düşüşü ve kendini gerçekleştirme düzeyinde artışı yordadığı varsayılmıştır. Erkekler için, düşük düzeyde feminite ve orta düzeyde maskulinite puanlarının, düşük depresif puanları yordadığı, düşük feminite ve düşük maskulinite düzeyi puanlarının ise, yüksek düzeyde kendini gerçekleştirme yordadığı varsayılmıştır. Araştırma bulguları, kadınların, düşük düzeyde feminite puanları aldığını göstermiştir. Bu da kadınların kendini gerçekleştirme düzeyleri ile psikolojik iyilik hali arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir.

Parkin ve arkadaşları (1998), çocukluk gelişimlerini, farklı sosyal, ekonomik ve teknik koşullarda geçiren orta ve ileri yaş yetişkinler arasında psikolojik gelişim ile kendini gerçekleştirme arasında fark olup olmadığını araştırmışlardır. Benzer sosyoekonomik ortamlardan gelen 113 denek araştırmaya alınmıştır. Deneklere, “Psikolojik Gelişim Ölçeği” ve kendini gerçekleştirme ölçmek amacıyla “Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, eğitim görenler ve görmeyenler arasında, endüstride çalışanlar ve çalışmayanlar arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Ayrıca orta yaş grubunun, ileri yaş grubundan daha içsel yönelimli olduğu bulunmuştur ve bunun da eğitimle ilgili olduğu sonucuna varılmıştır.

Sackett (1998), araştırmasında, Maslow’un kendini gerçekleştirmeye etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, mesleki danışma yardımı alan deneklerde, mesleki danışmanın kendini gerçekleştirmeye kolaylaştırıcı etkilerinin olduğu bulunmuştur.

Giynn (1998), çalışma yönelimi göstergeleri ile zıt olan yöneticilerin işlevsel yönetsel pozisyonları ile yönetimlerinin doyum üzerindeki temel etkileşimsel etkiyi incelemiştir. Bu amaçla, yöneticilerin araçsal kaynakları (istenen iş güvenliği, işteki finansal ödüller ve istenen kendini gerçekleştirme) ile işteki başarı durumları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, hem durumsal hem de idari etkenlerin, doyumu etkilediği bulunmuştur. Bunun yanında, süreç yönelimli işlevi olan yöneticilerin (örneğin, satış elemanları), ürün yönelimli işlevi olan yöneticilerden (örneğin, üreticiler, tam zamanlı çalışanlar) daha fazla doyum aldıkları, güçlü ve belirgin pozisyonu olan yöneticilerin ise, güçlü ama potansiyel olarak çalışma içinde olan yöneticilerden, daha fazla doyum aldıkları saptanmıştır. Ayrıca, güçlü ve açık pozisyona sahip yöneticilerin, kendini gerçekleştirme düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Pufal (1999), orta ve yüksek yetenekteki 140 Polonyalı ortaokul öğrencisinde, ödüllendirmenin, kendini gerçekleştirmeye bir etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Kişisel Yönelim Envanterinin kullanıldığı araştırmada, ödüllendirilmiş öğrencilerde, kendini gerçekleştirme düzeyi yüksek bulunmuştur. Ayrıca, ödüllendirilen ve aynı zamanda kendini gerçekleştirme düzeyi yüksek olan öğrencilerde, daha yüksek kendini kabul ve entelektüel uyarana ihtiyaç duyulduğu görülmüştür.

Tharnton ve privette (1999), 40 iş liderinde doruk yaşantıları (geçici kendini gerçekleştirme anları) araştırmışlardır. Deneklerin kişisel deneyimlerini açıklamak için, Görüşme Tekniği ve “Öznel Yaşantı Anketi”ni kullanmışlardır. Doruk yaşantı süreci ile iş liderlerinin kişilik özelliklerini birbirinden ayırmak için anket verileri, 41 üniversite öğrencilerine uygulanan paralel bir form aracılı ile karşılaştırılmıştır. Faktör ve maddelerin çok yönlü varyans analizi sonuçları ile takip analizi puanları arasında anlamlı farklar bulunmuş ancak, sonuçlar, nitelikleri tanımlamada yetersiz kalmıştır. Doruk yaşantı çiftinin, Tam Bakış, Açık Benlik Duygusu, Doruk Yaşantı Durumları, Anlam, Tam Olarak Yerine Getirme alt maddeleri her iki örneklem grubu tarafından da onaylanmıştır. Ayrıca, iş liderleri, sosyalliği ve kişisel disiplini onaylamış, sululuğu ve şakayı reddetmişlerdir. Buna karşılık, üniversiteli erkekler ise, şakacılığı daha çok onaylamışlardır.

Prosnick (1999), 155 kişilik bir örneklem grubu üzerinde ölüme yakın olma deneyimi (ölümün kıyasından geçme) ile kendini gerçekleştirme ölçütü, Gestalt direnç süreçleri, mistik deneyimler ve doruk yaşantı deneyimleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ölümün kıyasından geçme yaşantıları ile mistik deneyimler arasında olumlu bir ilişki bulunmuş; ancak, Gestalt dirençleri, kendini gerçekleştirme ve doruk yaşantılar arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Rhoades ve McFarland (2000), aileler, ciddi zihinsel hastalığı olan aile üyelerine tüm gün bakım veremedikleri durumlarda, ajans destekli bakıcıların, bu tür kronik hastaneye yatma durumlarında bir alternatif olarak kullanıldığını belirtmektedirler. 24 saat bakım hizmeti veren bu bakıcılar, yoğun bir bakıcı sorumluluğu yaşamaktadırlar. Ayrıca, çalışmalarında ödül ve bir anlam bulmaktadırlar. Bu çalışmanın amacı, bu tür hastalarla çalışan bakıcılara, bu deneyimlerin kattığı olumlu deneyimleri gözlemlemektir. Ayrıca hasta bakımının, yaşamlarına bir anlam katıp katmadığı, kendilerini bütünleştirme durumlarını ve kendilerini gerçekleştirme düzeylerini de araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, bakıcılarda, yüksek düzeyde yaşamsal amaçların olduğu gözlenmiştir. Bu da, bakıcılığın onların hayatlarına bir anlam kattığının göstergesi olabilir. Ayrıca bu hastalarla çalışan bakıcılarda, daha fazla diğerlerine yönelme gözlenmiştir. Dışa daha fazla yönelme, kendi benliklerinin farkında olmayı azaltmış olabilir.

Ishikura ve Tashiro (2002), 15 yıl boyunca tedavi edilen veya hastaneye yeni kabul edilen Dissosiyatif bozukluğu olan 10 hastanın, belirtilerin başlangıcı sırasındaki engellenen ihtiyaçları ile taburcu sırasında bu ihtiyaçların yerini dolduran ihtiyaçları, her iki grup için de Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisini kullanılarak incelemiştir. Yaşam olaylarında güçlüklerle karşılaşan her iki gruptaki hastalar, ihtiyaçları açısından engellenmiş olarak bulunmuşlardır. Dissosiyatif bozukluğu olan hastaların semptomlarına eşlik eden engellenmenin, "sevgi" ihtiyacı ile ilgili olduğu görülürken, konversiyon bozukluğu olan hastaların semptomlarına eşlik eden engellenmenin, "kendine saygı ve kendini gerçekleştirme" ihtiyacı ile ilgili olduğu görülmüştür. Buna ek olarak, daha alt düzeydeki ihtiyaçlar, birçok hastada başlangıçta tehdit edici olarak bulunmuştur. Belirtilerin, durumu tamamen iyileşen (ihtiyaçları giderilen) hastalarda kaybolduğu; ancak, sorunların çözülmediği hastalarda ise, belirtilerin hafiflediği veya değişmeden kaldığı saptanmıştır. Araştırma sonuçları, engellenen ihtiyaçların iki grup için farklı olduğunu göstermiştir. Sevgi ihtiyacının, dissosiyatif grup için en çok engellenen ihtiyaçlar arasında olduğu görülmüş; ancak, konversiyon belirtileri gösterenler için, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme, en çok engellenen ihtiyaçlar olarak belirtilmiştir. İhtiyaçlar giderildiğinde semptomların kaybolduğu ve hastaların başlangıçtaki yaşamlarına döndükleri gözlenmiştir.

Vitters (2004), öznel iyilik hali ile kendini gerçekleştirme arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Yaşantılara açık olma, kendini gerçekleştirme ve yaşamın tümünden zevk almanın göstergesi olarak ele alınmıştır. Olumlu duyguların frekansı ve olumsuz duyguların frekansı ise, öznel iyi olma halinin göstergesi olarak kullanılmıştır. Nesnel iyi olma hali ile yaşantılara açık olma arasındaki bağımsızlığın incelenmesi için, iki yöntem önerilmiştir. Her iki yöntem, Norveç kamu liselerinde okuyan 264 deneğe uygulanan bir anket sonuçları ile karşılaştırılmıştır. (Deneklerin %63'ü kız, yaş ortalamaları 19'dur.) Yapısal eşitleme modeli, nesnel iyi olma hali ile yaşantılara açık olma arasında küçük ama önemli olmayan bir ilişki ortaya çıkarmıştır. İkinci model, nesnel iyi olma hali ile yaşantının farklı boyutları arasında bir ilişki çıkarmıştır. Nesnel iyi olma hali, hoşnut olma ile bağlantılı iken; yaşantılara açık olma, ilginçlik ve cesaret atılım ile ilişkilidir. Sonuç olarak, öznel iyi olma halinin, geleneksel olarak ölçülmesi, insan yaşamının önemli boyutlarını açıklamada yetersiz kalmaktadır. Böylece nesnel iyi olma hali, psikolojik olarak iyi olmanın önemli yönlerini kaçırmaktadır.

Kendini gerçekleştirme ile yurt dışında yapılan araştırmalarla ilgili bir değerlendirme yapılacak olursa, bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleri hususunda, bazı etkenlerin önem arzettiği görülebilecektir. Özellikle yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, meslek vb. faktörler bireylerin kendilerini gerekleştirmelerindeki öncül değişkenlerdir, denilebilir.

2.3.2.2. Kendini Gerçekleştirme İle İlgili Türkiye’deYapılan Araştırmalar

Kendini gerçekleştirme, 1970’li yıllardan itibaren araştırmalara konu olmuştur. Bu konudaki ilk çalışmayı, Kuzgun (1973) yapmıştır. Kuzgun çalışmasında, niversite ğrencilerinin ana-baba tutumları ile kendini gerçekleştirme düzeyini karşılaştırmıştır. Araştırmada “Ana-baba Tutumu leği” ve “Kişisel Yönelim Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, demokratik ortamda yetişen bireylerin, Kişisel Yönelim Envanterinde en yüksek ortalamaları elde ettikleri, bunu ilgisiz ortamın takip ettiği, otoriter ortamda yetişenlerin ise, envanterin tüm alt ölçeklerinden en düşük puanları aldıkları bulunmuştur. Bu durum, demokratik tutumun, kendini gerçekleştirme için en elverişli ortam olduğunu; otoriter tutumun ise, kendini gerçekleştirmeyi engellediğini göstermektedir.

Akkoyun (1988), yaptığı çalışmasında sürekli kaygı, kendini gerçekleştirme engelleri ve kendini gerçekleştirme değişkenlerinin birbirine etkisini araştırmıştır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesindeki 100(54 kız, 46 erkek) lisans öğrencisine, “Sürekli Kaygı Envanteri”, “ Kendini Gerçekleştirme Engellerini Tarama Envanteri (KGETE)” ve “Kişisel Yönelim Envanteri (NAPOI)” grup testi olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda;

- Kendini gerçekleştirme engelleri yüksek olanların, sürekli kaygı düzeylerinin, kendini gerçekleştirme engelleri düşük olanlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu,
- Kendini gerçekleştirme engelleri yüksek olanların, kendini gerçekleştirme düzeylerinin, kendini gerçekleştirme engelleri düşük olanlardan anlamlı olarak daha düşük olduğu,
- Sürekli kaygısı yüksek olanların, kendini gerçekleştirme düzeylerinin, sürekli kaygısı düşük olanlardan, anlamlı olarak düşük olmadığı,
- Sürekli kaygısı yüksek olanların, kendini gerçekleştirme engellerinin, sürekli kaygısı düşük olanlardan, anlamlı olarak yüksek olduğu,
- Kendini gerçekleştirme düzeyi yüksek olanların sürekli kaygı düzeylerinin, kendini gerçekleştirme düzeyi düşük olanlardan anlamlı olarak düşük olmadığı,

— Kendini gerçekleştirme düzeyi yüksek olanların, kendini gerçekleştirme engelleri, kendini gerçekleştirme düzeyi düşük olanlardan, anlamlı olarak daha düşük bulunmuştur (Akkoyun,1988).

Yüce (1987), grupla psikolojik danışmanın, üniversitede öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisini araştırmıştır. n test ve son test uygulamaları karşılaştırıldığında, Kişisel Yönelim Envanterinden alınan puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Topses (1988), yetiştirme yurdunda kalan gençlerde, grupla psikolojik danışmanın, kendini gerçekleştirme ve kayėı düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya, 15-18 yaş grubu gençlerden gönüllü olan bireyler, deney ve kontrol grubu olarak katılmıştır. Deneklerin, n test ve son tes uygulamaları sonucunda, kendini gerçekleştirme ve kayėı ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmış ve grupla psikolojik danışmanın, yetiştirme yurdunda kalan gençler üzerinde olumlu yönde davranış değişikliklerine yol açtığı bulunmuştur.

Kılıçkaya (1988), çalışmasında, yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen öğrencilerin, kendini gerçekleştirme düzeylerini karşılaştırarak, bazı değişkenlerin, kendini gerçekleştirme düzeyine etkisini araştırmıştır. Ankara il merkezindeki Anadolu liselerine devam eden, yurt dışı yaşantısı geirmış 200 ğrenci ile yurt dışı yaşantısı geçirmemiş 200 genel lise ğrencisi olmak üzere toplam 400 öğrenciye “Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda, yurt dışı yaşantısı geçiren öğrencilerin kendini gerçekleştirme düzeylerinin, yurt dışı yaşantısı geçirmeyen öğrencilerden düşük olduğu, yurt dışı deneyimi geçiren kız öğrencilerin, kendini gerçekleştirme düzeyleri, yurt dışı deneyimi geçiren erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Yaş faktörünün, yurt dışı deneyimi geçiren ve geçirmeyen öğrencilerin kendini gerçekleştirme düzeyleri üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Akbaş (1989), Ankara'daki üç lisenin birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarına devam eden 1898 öğrenciye kendini gerçekleştirme düzeyini ölçmek için, "Kişisel Yönelim Envanteri"ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyet ve yaşın kendini gerçekleştirme düzeyini etkilediği, demokratik ana-baba tutumlarının, okuldaki genel arkadaşlık ilişkilerinden memnun olmayı olumlu yönde etkilediği ve üst sosyoekonomik düzeydeki ergenlerin kendini gerçekleştirme düzeyleri ile orta ve alt sosyoekonomik düzeyde bulunanlar arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Yazıcı (1992), yaptığı çalışmasında, Beden Eğitimi ve Spor bölümü öğrencilerine, kendini gerçekleştirme düzeyini ölçmek için, "Kişisel Yönelim Envanteri"ni uygulamıştır. Araştırma bulgularına göre, sınıf düzeyi, cinsiyet, başarı, köyden kente gelme ve aktif-pasif spor yapma değişkenleri ile öğrencilerin kendini gerçekleştirme düzeyi puanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

Çelik (1993), Özel Türk İlkokullarında görev yapan öğretmenlerin, kişisel özellikleri ve ihtiyaçlarının karşılanma dereceleri ile kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasında, 220 öğretmene uyguladığı "Kişisel Yönelim Envanteri"nden her birey için kendini gerçekleştirme puanı elde etmiştir. Araştırma sonucunda;

— Kişisel özellikler ve kendini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin sonuçlarda; bayan, genç yaş grubu, eşi serbest çalışan, tek çocuklu, lisans eğitimi almış olan ve sosyal etkinliklerden yararlanan öğretmenlerde kendini gerçekleştirme puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır.

— İhtiyaçların karşılanma dereceleri ile kendini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin sonuçlarda ise; geliri ile geçim masraflarını çok iyi karşıladığını belirtenlerde kendini gerçekleştirme puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Ekebaş (1994), çalışmasında, lise son sınıf öğrencilerinin kendini açma davranışlarını, cinsiyet ve kendini gerçekleştirme düzeyleri açısından incelemiştir. Ankara ili sınırları içindeki devlet liselerinin son sınıfına devam eden 452 öğrenciye, "Kendini Açma Envanteri" ve "Kişisel Yönelim Envanteri"ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda, kendini gerçekleştirme düzeyi yüksek olan kız öğrencilerin, kendilerini daha çok açabildikleri bulunmuştur.

Durmazkul (1994), ilkokul öğretmenlerinin kendini gerçekleştirme düzeylerini, bazı değişkenlere göre incelemiştir. Ankara ilinde görev yapan 500 öğretmene “Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamıştır. Kendini gerçekleştirme puanlarının;

— Bekar olan öğretmenler lehine,

— Daha az çocuğu olanlar lehine,

— Haber-aktüel dergilerini sürekli takip eden öğretmenler lehine,

— Daha çok sinema veya tiyatroya öğretmenler lehine,

— Meslekte daha az çalışanlar lehine,

— Mesleğini kendi seçenler lehine,

— Daha çok kitap okuyanlar lehine anlamlı bulunmuştur. Cinsiyet, görev yerlerini değiştirme sıklığı ve günlük gazetelerden yararlanma sıklığı ile kendini gerçekleştirme arasında ise, anlamlı farklar bulunmamıştır.

Ören (1995), Atatürk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesinde öğrenim gören 85 kız ve 168 erkek öğrenci üzerinde, sosyo-ekonomik düzey ile kendini gerçekleştirmenin bazı boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, kendini gerçekleştirmenin bazı alt ölçeklerinde, kızlar lehine anlamlı bir ilişki olduğu; alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen denekler arasında kendini gerçekleştirmenin bazı alt ölçeklerinde, orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen denekler lehine anlamlı bir ilişki olduğu; alt üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen denekler arasında kendini gerçekleştirmenin bazı alt ölçeklerinde, üst sosyo-ekonomik düzey lehine anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Özdoğan (1995), dindarlıkla ilgili bazı faktörlerin, kendini gerçekleştirme düzeyine etkisini araştırmıştır. Ankara Üniversitesinin İlahiyat Fakültesine devam eden 383 öğrenciye “Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamıştır. Din eğitimi konusunda, demokratik tutum sergileyen ailelerde büyüyen öğrencilerin kendini gerçekleştirme düzeyleri yüksek bulunmuştur. Diğer yandan, Meslek lisesi mezunu öğrencilerin, lise ve imam hatip mezunlarına göre, babası din görevlisi olmayanların, din görevlisi olanlara göre, kızların erkek öğrencilere göre, kendini gerçekleştirme düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ayrıca dini düşüncelerini gerçekleştireceği beklenen bir siyasi oluşum içinde bulunmaya öğrencilerin, siyasi oluşum içinde bulunanlara göre, cemaatte bulunmayan öğrencilerin cemaatte bulunanlara göre, kendini gerçekleştirme düzeylerinin yüksek olduğu ve sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe, kendini gerçekleştirme düzeyinin de yükseldiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kardaş (1995), çalışmasında, ilköğretimin farklı kademelerinde görev yapan öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeyleri ile cinsiyet arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bolu ilinde görev yapan 32 kadın ve 28 erkek olmak üzere toplam 60 öğretmenden oluşan örneklem grubuna “Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda, I. Ve II. Kademe görev yapan öğretmenler arasında “Kendini Kabul” boyutu bakımından II. Kademe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir ilişki bulunurken, “Desteği İçten Alma”, “Kendini Gerçekleştirme”, “Başkaları İle Yakın İlişkiler Kurma” boyutlarında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Ayrıca, I. Ve II. Kademe görev yapan öğretmenler arasında, cinsiyet ile “Desteği İçten Alma”, “Kendini Gerçekleştirme”, “Kendini Kabul” ve “Başkaları İle Yakın İlişkiler Kurma” boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Cengiz (1996), çalışmasında, normal lise ve güzel sanatlar lisesinde okuyan öğrencilerin, denetim odakları ile kendini gerçekleştirme düzeylerini etkileyen etmenleri incelemiştir. 475 öğrenciye, “Kişisel Yönelim Envanteri” ve “Denetim Odağı Ölçeği”ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda;

- Sanat eğitimi alan öğrencilerin içten denetimli oldukları,
- Normal lise öğrencilerinin kendini gerçekleştirme düzeylerinin kızlar lehine daha yüksek olduğu,
- Kendini gerçekleştirme düzeylerinde, sanat eğitimi alanlar lehine anlamlı farkların olduğu,
- Sınıf düzeyinin, güzel sanatlar lisesi öğrencilerinde denetim odağı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri açısından, üçüncü sınıflar lehine etkili olduğu,
- Aile kökeninde sanatçı olma veya olmama durumu ile ticaret veya serbest meslekle uğraşan aile çocuklarında, kendini gerçekleştirme düzeyleri açısından, anlamlı farkların olduğu bulunmuştur.

Önemli Türk (1997), Kocaeli ili Ortaöğretim okullarında görev yapan 180 okul yöneticisine, “Kişisel Yönelim Envanteri” ve “Empatik Beceri Ölçeği B” formunu uygulamış ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Kıdemi orta ve yüksek olan yöneticilerin, empatik beceri ve kendini gerçekleştirme puanlarının yüksek olduğu,
- Yaş ilerledikçe, yöneticilerin empatik becerilerinin yükseldiği,
- Meslek Liseleri ve Genel Lise yöneticilerinin, kendini gerçekleştirme puanlarının Anadolu Liseleri yöneticilerinden yüksek olduğu,

— Genel Lise yöneticilerinin, kendini gerçekleştirme alt boyutlarından saldırganlığın kabulü puanlarının, hem Anadolu Liseleri hem de Meslek Liseleri yöneticilerinden yüksek olduğu bulunmuştur.

— Yöneticilerin kendini gerçekleştirme ve empatik beceri düzeyleri ile branş, okul türü ve cinsiyet arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı da bulunmuştur.

Oktan (1999), çalışmasında, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeyleri ve yükleme biçimleri ile, cinsiyet, branş ve meslekteki hizmet yılı değişkenleri arasındaki ilişkileri araştırmıştır. 60 öğretmen adayı ve 120 öğretmenden oluşan örneklem grubuna, “Kişisel Yönelim Envanteri”, “Yükleme Biçimi Ölçeği” ve Kişisel Bilgi Formunu uygulamıştır. Araştırma sonucunda;

— Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, kendini gerçekleştirme düzeyleri arasında farklar olmadığı ancak, öğretmen adaylarında kızlar lehine anlamlı fark olduğu,

— Cinsiyet, öğretmenlik branşı ve meslekte çalışma süresi değişkenlerine göre sadece sosyal branş öğretmenlerinin lehine anlamlı fark olduğu,

— Öğretmen adayları ve öğretmenlerin yükleme biçimlerinin içsel-dışsal alt boyutunda, cinsiyet ve çalışma yılı ikili etkileşimlerinin anlamlı olduğu, değişir değişmez ve genel-özel boyutlarında ise, cinsiyet, branş ve çalışma yılı üçlü etkileşimlerinin gruplar arasında anlamlı farklar oluşturduğu,

— Öğretmenlerin kendini gerçekleştirme düzeyi ile yükleme biçimleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının kendini gerçekleştirme düzeyi ile yükleme biçiminin değişir değişmez boyutu arasında, negatif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yalçın (2000), genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin, kendini gerçekleştirme düzeyleri ile bazı değişkenler arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Ankara ili Çankaya ilçesinde bulunan Meslek liseleri ve Genel liselere devam eden 632 öğrenciye “Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamıştır. Sonuçlar şöyledir:

— Okul türüne göre, lise öğrencilerinin zamanı iyi kullanma düzeyleri arasında anlamlı farklar bulunmuş ve genel lise öğrencilerinin, zamanı iyi kullanma düzeyleri, meslek liselerine göre daha yüksek çıkmıştır.

—Her iki lise öğrencilerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba yoksunluğu, sosyal etkinliklere katılma oranı, okuldan memnuniyet durumu, rehberlik hizmetlerini algılayış biçimi ve arkadaşlık ilişkilerini değerlendirme biçimlerine bağlı olarak kendini gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

Kılınç (2001), çalışmasında, okul yöneticilerinin, öğrencilerin korku, kaygı ve varoluşsal sorunlarını algılama düzeyleri ile kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu amaçla, Kocaeli ilindeki 530 öğrenciye, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen “ Kaygı, Korku ve Merakları Anketi”ni, 207 okul yöneticisine de “ Kişisel Yönelim Envanteri”ni uygulamıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin, öğrencilerin kaygılarını algılama düzeyleri ile kendini gerçekleştirme puanı arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yani, kendini gerçekleştirme puanları yüksek olan yöneticilerin, öğrencilerin kaygılarını daha çok anladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zer (2001), Marmara bölgesinde çalışan 24 bayan, 240 erkek mühendis üzerinde Denetim Odağı ile Kendini gerçekleştirmenin bazı alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda;

- Kendini gerçekleştiren inşaat mühendisleri ile kendini gerçekleştirilmeyen inşaat mühendisleri arasında, kendini gerçekleştirenler lehine,
- Zamanı iyi kullanan inşaat mühendisleri ile zamanı iyi kullanmayan inşaat mühendisleri arasında, zamanı iyi kullananlar lehine,
- Desteği içten alan inşaat mühendisleri ile desteği dıştan alan inşaat mühendisleri arasında, desteği içten alanlar lehine anlamlı farklar olduğu bulunmuştur.
- İnşaat mühendislerinin, kendini gerçekleştirme düzeyleri ile cinsiyet ve yaş grupları arasında ise, anlamlı farklar olmadığı bulunmuştur.

Ertem (2002), kendini gerçekleştirme engelleri ile yaptığı çalışmasında, üniversite birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kendini gerçekleştirme engel düzeylerini, bazı değişkenlere göre karşılaştırmıştır. Araştırmacı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerine devam eden 403 öğrenciye uyguladığı “Kendini Gerçekleştirme Engelleri Envanteri”nden her öğrenci için kendini gerçekleştirme engel düzeyini gösteren bir puan elde etmiştir. Sonuçta, üniversite birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin, kendini gerçekleştirme engel düzeyleri puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın da, dördüncü sınıf öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Diğer yandan cinsiyet, yaş, üniversiteye girişteki puan türü, okuduğu bölümü tercih sırası, okuduğu bölümden memnuniyet durumları, kaldıkları yer, içinde yetiştikleri aile ortamını algılayış biçimleri, algılanan sosyo-ekonomik düzey, üniversitenin sunduğu sosyal-kültürel etkinliklere katılma ve kendinden memnuniyet algıları ile öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme engel düzeyleri arasında da, anlamlı farkların olduğu saptanmıştır.

Çetinkaya (2005), bireylerin kendini gerçekleştirme düzeylerini belirlemek amacı ile, “Kendini Gerçekleştirme Envanteri”ni geliştirmiştir. Geliştirilen bu ölçek, kendini gerçekleştiren bireylerin özelliklerini belirten; yaşam bilinci, gerçeği algılama, bireyler arası ilişkiler, olumlu yalnızlık, kendini kabul etme ve özerklik durumlarını ölçen altı stilden oluşmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması, Türkiye’deki 29 Eğitim Fakültesinde görevli 140 profesör ve 261 araştırma görevlisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Kendini Gerçekleştirmede Yaşam Bilinci Alt Ölçeği’nin Cronbach alpha iç tutarlılık değeri .85, Kendini Gerçekleştirmede Gerçeği Algılama Alt Ölçeği’nin .79, kendini Gerçekleştirmede Bireyler arası İlişkiler Alt ölçeği’nin .73, Olumlu Yalnızlık Alt Ölçeği’nin .54, Kendini Kabul Etme Alt Ölçeği’nin .79, Özerklik Alt Ölçeği’nin alpha tutarlılık değerinin .55 olduğu bulunmuştur.

Karakavak Çınar (2006), İnönü Üniversitesi öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri ile Kendini Gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması konusunu incelemiştir. Araştırma sonucunda:

- 1- Üniversite öğrencilerinin “Ahlaki Yargı Yeteneği Puanlarını” etkileyen faktörlere bakıldığında, çeşitli faktörler arasından “annenin okur yazar veya ilkokul mezunu olması”, kendini gerçekleştirme puanında “düşük” kategoride bulunma ve “erkeklerin” Ahlaki Yargı Yeteneği puanında, “geleneksel” gruba girmede risk faktörleri olduğu,
- 2- KYE'nin Zamanı İyi Kullanma Düzeyi Alt Ölçeği Puanlarına göre, öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneği Puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu, bu farkın da, zamanı iyi kullanma düzeyi “yüksek” olanlar lehine olduğu,
- 3- KYE'nin, Desteği İçten Alma Düzeyi Alt Ölçeği Puanlarına göre öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneği Puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu, bu farkın da, desteği içten alma düzeyi “yüksek” olanlar lehine olduğu,
- 4- Üniversite birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin, Ahlaki Yargı Yeteneği Puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

Yapılan araştırma ve yayınlara bakıldığında, benlik tasarımı ile kendini gerçekleştirme arasındaki ilişkiyi gösteren bir çalışmaya rastlanılmaması, böyle bir çalışmanın yapılması ihtiyacını doğurmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel analizler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Evren

Araştırmanın evreni 2007-2008 eğitim öğretim yılında Kafkas Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksek okulunda öğrenim gören sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

3.2. Örneklem

Araştırmanın örnekleme 2007-2008 eğitim öğretim yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinden 162 ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksek okulundan 31 olmak üzere toplam 193 son sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklemle ilgili bilgiler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Örneklemle ilgili bilgiler

	Bölümler		Cinsiyet		Toplam
			Kız	Erkek	
Eğitim Fakültesi	Türkçe öğretmenliği	N	15	18	33
		%	45,5	54,5	17
	Sosyal bilgiler öğretmenliği	N	12	13	25
		%	48,0	52,0	13
	Sınıf öğretmenliği	N	20	52	72
		%	27,8	72,2	37
Fen bilgisi öğretmenliği	N	9	23	32	
	%	28,1	71,9	17	
BESYO	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	N	11	20	31
		%	35,5	64,5	16
	Toplam	N	67	126	193
		%	34,7	65,3	100,0

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında Benlik Tasarımı Envanteri ve Kişisel Yönelim Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Benlik Tasarımı Envanteri

Bireyin kendine ilişkin duygu ve düşüncelerini yansıtan 66 maddelik bu envanter, ilk olarak bir Q-Sort testi olarak hazırlanmıştır. Bunun için H.Ü. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezinden yararlanan öğrencilerden, psikolojik danışma oturumlarında özellikle benlik tasarımlarına ilişkin olarak yansıttıkları 85 kadar ifade cümleler halinde toplanmıştır. Bu cümleler bir Q-Sort uyum testi oluşturmak üzere psikolojik sağlık ve sağlıksızlığı ifade edip etmediğinin değerlendirilmesi amacıyla ülkemizde tanınmış psikiyatrist ve psikologlara bir liste halinde sunulmuştur. Bu alanda 9 uzmanın uygun gördüğü 50 madde ile bir Q-Sort testi meydana getirilmiştir. Ancak, bir süre kullanıldıktan sonra kullanımı, puanlanması ve gruplara uygulanması yönünden bazı güçlüklerin doğduğu görülmüş ve zaman alıcılığı da dikkate alınarak benlik tasarımı envanterine dönüştürülmüştür. Bu envanterde Q-Sort testinin cümlelerinden büyük çoğunluğu kullanılmıştır. Ayrıca hümanist psikologlardan Combs ve Snygg'nin tüm gizil güçleri gerçekleştirerek “yeterli kişiliğe sahip olma” ve Rogers'ın “tam işlev yapan birey olma” kavramlarının yanı sıra, özellikle Maslow'un yaşamda başarılı olmuş güçlü kişiler üzerinde yaptığı ayrıntılı araştırma sonucu saptadığı “kendini gerçekleştirme”ye elverişli psikolojik sağlık ilkeleri de dikkate alınarak bir takım maddeler daha eklenmiştir. Böylece envanterdeki madde sayısı, 66'ya çıkarılmıştır(Erkan, 1986).

Benlik tasarımı envanterinde yer alan maddelerin 33'ü düz, 33'ü ters yönde kodlanmıştır. Maddelerin her biri bireyin kendisi ile ilgili bulunan olumlu ya da olumsuz görüşlerini belirlemeye yönelik Likert Tipi bir ölçek biçiminde düzenlenmiştir. Bu amaçla bireyden envanterin her maddesinde belirlenen özelliğe ne ölçüde sahip olduğu “Tam benim gibi- Biraz benim gibi- Kararsızım-Benim gibi değil- Hiç benim gibi değil” seçeneklerinden oluşan beşli dereceleme ölçeğinde işaretleyerek belirtmesi istenmektedir. Envanterden alınabilecek yüksek puan, bireyin benlik tasarımı düzeyinin güçlü olduğu anlamına gelmektedir(Can, 1986).

3.3.2. Kişisel Yönelim Envanteri

Bireyin kendini gerçekleştirme düzeyini belirlemede kullanılan bu envanter, Rogers ve Maslow'un kuramlarına dayalı olarak Shostrom tarafından 1968 yılında geliştirilmiş ve Kuzgun tarafından 1973 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uygulanmasında zaman sınırı olmayan envanter, üniversite ve daha üst düzeydeki yetişkin grubuna uygundur.

KYE, zorunlu seçmeli (iki ifadeden birini seçmeyi) gerektiren tipte 150 çift davranış ya da değer karşılaştırılmasından meydana gelmiştir. Bunların 23 çifti "zamanı iyi kullanma" 127 çifti ise "desteği içten alma" özelliklerini ölçmektedir. Bu iki ölçek çifti, envanterin temel ölçekleri olup, tamamen birbirlerinden farklı maddelerden meydana gelmiştir. Zamanı iyi kullanma veya kullanamama ile desteği içten alma veya desteği dıştan alma davranışı, bireye özgü ve derecelendirilebilir bir özellik olduğu için, bu araştırmada sadece zamanı iyi kullanma ve desteği içten alma ve bu iki ölçekten elde edilmiş toplam puanlar ile ilgilenilmiştir.

Kişisel Yönelim Envanterinin puanlanmasında, birey envanteri kendi kendine cevaplayabilir. Kişisel Yönelim Envanterinin her maddesi, biri kendini gerçekleştiren, diğeri ise kendini gerçekleştirilmeyen bireylere özgü davranış ya da değer ifade eden cümlelerden oluşmaktadır. Bireylerden 150 çift maddenin her birindeki maddelerden birini seçmesi ve işaretlemesi istenir. Birey, herhangi bir maddede, kendini gerçekleştirenlere ait ifadeyi seçtiği zaman, o maddenin yer aldığı ölçek ya da ölçekler için "1" puan almaktadır. Kendini gerçekleştiremeyen kişilere özgü ifadeyi seçmesi durumunda ise, desteği dıştan alma ya da zamanı iyi kullanamama ölçeklerinden "1" puan almaktadır(Kuzgun, 2005). Bireyin zamanı iyi kullanma ve desteği içten alma ölçeklerinden aldığı puanların toplamı, kendini gerçekleştirme toplam puanını belirlemektedir. Toplam puanın yüksekliği, bireyin kendini gerçekleştirme düzeyinin yüksekliğini ifade etmektedir(Öner, 1997).

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Bu form, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin kişisel nitelikleri hakkında bilgi toplamanın yanında, araştırmadaki bağımsız değişkenleri de oluşturmaktadır. Form, öğrencilere ait: cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim durumu, mezun olunan lise türü ve yerleşim yeri olarak belirlenmiştir (Kavakkıran, 2006).

3.4. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistikler

Araştırmada toplanan verilerin analizinde 4 farklı istatistiksel analiz kullanılmıştır. Bu analizler bilgisayarda SPSS for Windows 16.00 paket programı ile yapılmıştır. Bu analizler:

	Sayfa no
1. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	60
2. t Testi	62
3. Kruskal-Wallis Varyans Analizi	66
4. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	75
5. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi	78

Araştırmada önce tek yönlü varyans analizi ile birlikte pearson momentler çarpımı korelasyon analizi kullanılmış olup, öğretmen adaylarının değişkenler açısından aralarındaki farklılık durumu ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Daha sonra t testi ile yaş ve cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunup bulunmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Kruskal-Wallis varyans analizi ile bağımsız değişkenler nezdindeki düzeylere açıklık getirilmeye çalışılmıştır.

En sonunda da tekrar pearson momentler çarpımı korelasyon analizi ile öğretmen adaylarının değişkenler nezdindeki bağlantılı durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular ve yorumlar alt problemlere bağlı olarak sırasıyla verilmiştir.

1. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 4.1’de öğretmen adaylarının benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 4.2’de varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.1. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

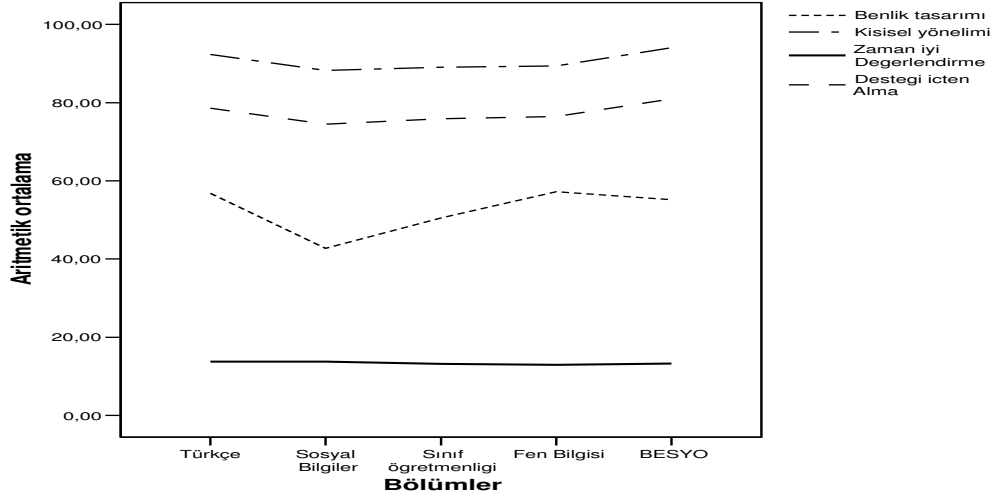
		N	\bar{X}	Standart sapma	En küçük değer	En büyük değer
Benlik tasarımı	Türkçe öğretmenliği	33	56,82	31,34830	-7,00	99,00
	Sosyal bilgiler öğretmenliği	25	42,72	29,43286	-18,00	93,00
	Sınıf öğretmenliği	72	50,50	32,49095	-68,00	102,00
	Fen bilgisi öğretmenliği	32	57,22	20,70801	16,00	110,00
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	31	55,13	40,71	-53	111
Kişisel yönelim	Türkçe öğretmenliği	33	92,30	9,45	68	113
	Sosyal bilgiler öğretmenliği	25	88,20	14,64	57	120
	Sınıf öğretmenliği	72	89,03	10,06	69	111
	Fen bilgisi öğretmenliği	32	89,41	10,15	58	104
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	31	94,00	13,35	60	115
Zamanı iyi değerlendirme	Türkçe öğretmenliği	33	13,76	2,44	9	20
	Sosyal bilgiler öğretmenliği	25	13,72	3,12	8	19
	Sınıf öğretmenliği	72	13,15	2,51	8	18
	Fen bilgisi öğretmenliği	32	12,94	2,81	7	18
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	31	13,26	3,46	5	20
Desteğini içten alma	Türkçe öğretmenliği	33	78,55	8,53	58	93
	Sosyal bilgiler öğretmenliği	25	74,48	12,59	48	101
	Sınıf öğretmenliği	72	75,88	8,76	57	95
	Fen bilgisi öğretmenliği	32	76,47	8,31	51	88
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	31	80,94	11,16	51	100

Tablo 4.2. Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları ile ilgili bulgular

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Benlik tasarımı	Gruplar arası	4220,404	4	1055,101	1,043	0,386
	Gruplar içi	190206,902	188	1011,739		
	Toplam	194427,306	192			
Kişisel yönelim	Gruplar arası	808,797	4	202,199	1,602	0,176
	Gruplar içi	23730,633	188	126,227		
	Toplam	24539,430	192			
Zamanı iyi değerlendirme	Gruplar arası	17,117	4	4,279	0,545	0,703
	Gruplar içi	1476,231	188	7,852		
	Toplam	1493,347	192			
Desteği içten alma	Gruplar arası	817,117	4	204,279	2,199	0,071
	Gruplar içi	17466,137	188	92,905		
	Toplam	18283,254	192			

Tablo incelendiğinde farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda bütün varyans değerlerinin $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunduğu görülmektedir. Bu bulgu hangi bölümde olursa olsun son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasında fark olmadığını göstermektedir.

Grafik 4.1 Farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



2. Kız ve erkek öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Son sınıf öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Kız ve erkeklerin benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları ile ilgili bulgular

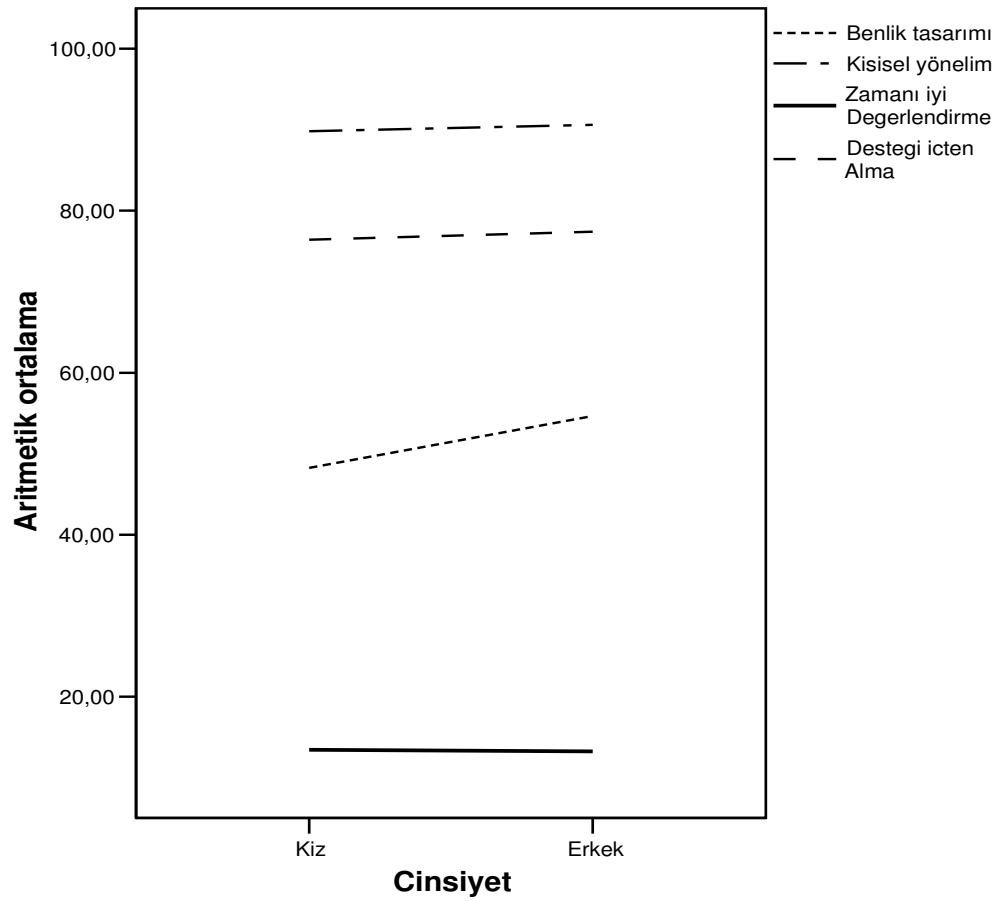
	Cinsiyet	N	\bar{X}	Standart sapma	t değeri	Önem Düzeyi
Benlik tasarımı	Kız	67	48,24	31,32	1,337	0,183
	Erkek	126	54,66	31,99		
Kişisel yönelim	Kız	67	89,84	11,32	0,453	0,651
	Erkek	126	90,61	11,33		
Zamanı iyi değerlendirme	Kız	67	13,42	2,42	0,388	0,699
	Erkek	126	13,25	2,97		
Desteğini içten alma	Kız	67	76,42	9,96	0,668	0,505
	Erkek	126	77,40	9,67		

S.D.=191

Son sınıf öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t Testi uygulanmış ve bütün t değerleri $p > 0.05$ önem düzeyinde

anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Grafik 4.2 Kız ve erkek öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



3. Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4. Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları ile ilgili bulgular

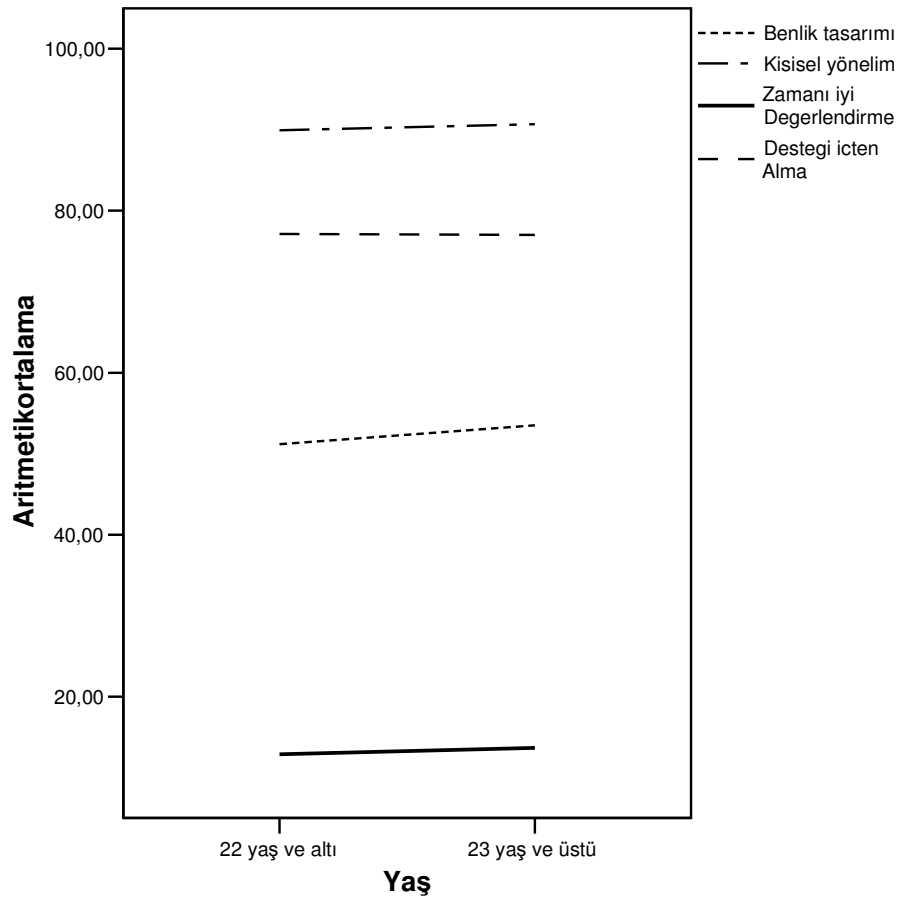
	Yaş grubu	N	\bar{X}	Standart sapma	t değeri	Önem Düzeyi
Benlik tasarımı	22 yaş ve altı	90	51,19	31,28	0,506	0,614
	23 yaş ve üstü	103	53,52	32,39		
Kişisel yönelim	22 yaş ve altı	90	89,93	10,06	0,468	0,640
	23 yaş ve üstü	103	90,69	12,33		
Zamanı iyi değerlendirme	22 yaş ve altı	90	12,89	2,63	1,980	0,049
	23 yaş ve üstü	103	13,68	2,88		
Desteğini içten alma	22 yaş ve altı	90	77,11	8,87	0,065	0,948
	23 yaş ve üstü	103	77,02	10,52		

S.D.=191

Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla t Testi uygulanmıştır. Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının yalnızca zamanı iyi değerlendirme boyutu açısından aralarındaki fark $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Diğer bütün t değerleri $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgular farklı yaş grubundaki son sınıf öğretmen adaylarının yalnızca zamanını iyi değerlendirme açısından aralarında fark olduğunu, benlik tasarımı ve kişisel yönelim ve desteğini içten alma durumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Tablo incelendiğinde zamanını iyi değerlendirme açısından 22 yaş ve altındaki öğrencilerin aritmetik ortalaması 12,89 olup 23 yaş ve üstündekilerin aritmetik ortalaması olan 13,68'den küçüktür. Sonuç olarak 22 yaş ve altındaki öğrencilere göre 23 yaş ve üstündeki öğrencilerin zamanın daha iyi kullandıkları söylenebilir.

Grafik 4.3 Farklı yaş grubundaki öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



4. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal-Wallis varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 4.5’de mezun oldukları lise türüne göre görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 4.6’de Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

		N	\bar{X}	Standart sapma	En küçük değer	En büyük değer
Benlik tasarımı	Genel	130	51,79	34,09	-68	111
	Anadolu	26	54,12	24,01	3	87
	İmam hatip	5	47,80	12,72	36	69
	Endüstri-Teknik	3	26,67	11,85	13	34
	Anadolu öğretmen	17	49,35	29,79	-7	110
	Ticaret ve sağlık	2	46,50	57,28	6	87
	Diğer	10	72,90	23,59	26	96
Kişisel yönelim	Genel	130	90,28	11,74	57	120
	Anadolu	26	91,65	7,88	73	105
	İmam hatip	5	80,60	6,73	71	88
	Endüstri-Teknik	3	94,67	8,08	90	104
	Anadolu öğretmen	17	89,24	10,35	68	113
	Ticaret ve sağlık	2	97,50	17,68	85	110
	Diğer	10	91,70	15,49	60	114
Zamanı iyi değerlendirme	Genel	130	13,50	2,89	7	20
	Anadolu	26	13,19	2,45	9	17
	İmam hatip	5	10,60	3,21	5	13
	Endüstri-Teknik	3	14,33	3,22	12	18
	Anadolu öğretmen	17	12,59	2,35	8	16
	Ticaret ve sağlık	2	14,50	2,12	13	16
	Diğer	10	13,20	2,44	9	16
Desteğini içten alma	Genel	130	76,79	10,07	48	101
	Anadolu	26	78,46	7,08	62	90
	İmam hatip	5	70,00	6,67	59	77
	Endüstri-Teknik	3	80,33	4,93	77	86
	Anadolu öğretmen	17	77,00	9,35	58	97
	Ticaret ve sağlık	2	83,00	15,56	72	94
	Diğer	10	78,50	13,51	51	100

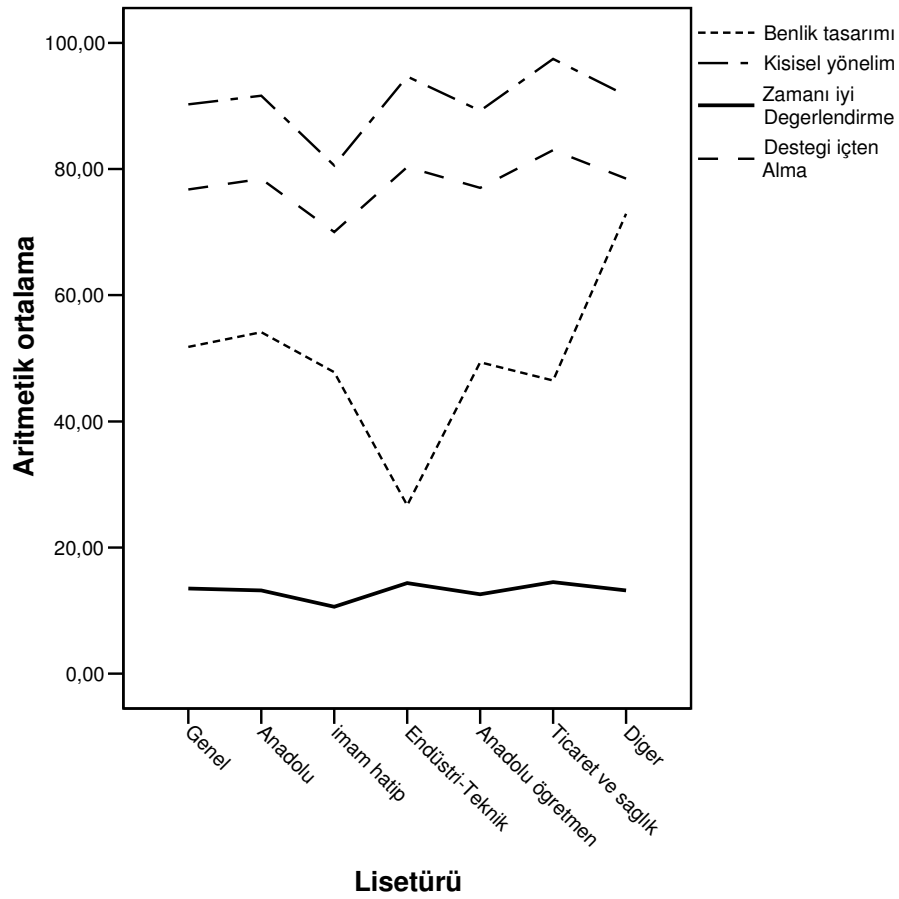
Tablo 4.6. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları

	Lise türü	N	Sıra ortalaması	KW	Önem düzeyi
Benlik Tasarımı	Genel	130	97,61	8,958	0,176
	Anadolu	26	96,63		
	İmam hatip	5	77,80		
	Endüstri-Teknik	3	38,17		
	Anadolu öğretmen	17	87,24		
	Ticaret ve sağlık	2	94,00		
	Diğer	10	134,45		
	Toplam	193			
Kişisel yönelim	Genel	130	96,82	7,212	0,302
	Anadolu	26	103,92		
	İmam hatip	5	41,10		
	Endüstri-Teknik	3	118,50		
	Anadolu öğretmen	17	89,21		
	Ticaret ve sağlık	2	120,25		
	Diğer	10	111,50		
	Toplam	193			
Zamanı İyi Değerlendirme	Genel	130	100,42	5,771	0,449
	Anadolu	26	94,27		
	İmam hatip	5	50,60		
	Endüstri-Teknik	3	111,33		
	Anadolu öğretmen	17	83,15		
	Ticaret ve sağlık	2	123,75		
	Diğer	10	96,80		
	Toplam	193			
Desteği İçten Alma	Genel	130	95,86	5,761	0,450
	Anadolu	26	105,08		
	İmam hatip	5	47,70		
	Endüstri-Teknik	3	116,50		
	Anadolu öğretmen	17	94,18		
	Ticaret ve sağlık	2	119,00		
	Diğer	10	110,00		
	Toplam	193			

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal-Wallis varyans analizi uygulanmış ve bütün

KW değerleri $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Farklı liselerden mezun son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Grafik 4.4 Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



5. Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal-Wallis varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 4.7’de mezun oldukları lise türüne göre görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 4.8’de Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

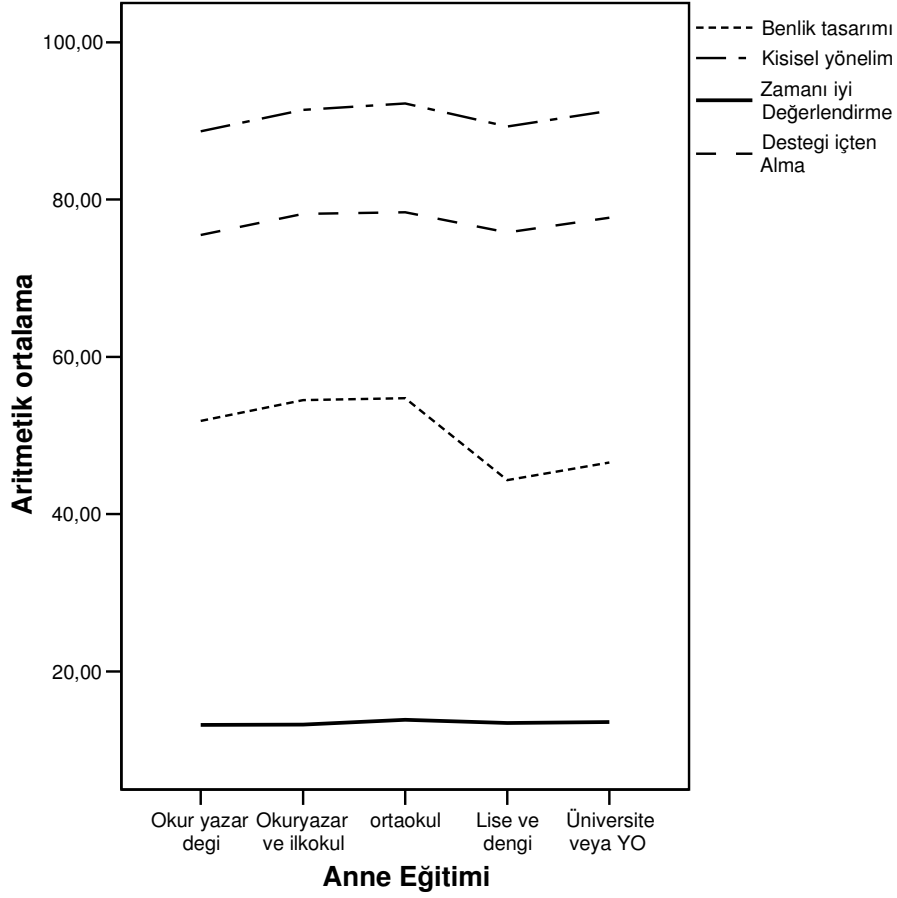
		N	\bar{X}	Standart sapma	En küçük değer	En büyük değer
Benlik tasarımı	Okur yazar değil	66	51,85	33,05	-68	111
	Okuryazar ve ilkokul	90	54,50	32,88	-53	110
	ortaokul	13	54,77	22,86	2	93
	Lise ve dengi	17	44,35	30,09	-17	89
	Üniversite veya YO	7	46,57	27,76	20	91
Kişisel yönelim	Okur yazar değil	66	88,69	12,11	58	115
	Okuryazar ve ilkokul	90	91,40	10,69	60	120
	ortaokul	13	92,23	11,24	66	111
	Lise ve dengi	17	89,29	12,05	57	105
	Üniversite veya YO	7	91,29	10,24	77	105
Zamanı iyi değerlendirme	Okur yazar değil	66	13,19	2,83	7	20
	Okuryazar ve ilkokul	90	13,27	2,76	5	20
	ortaokul	13	13,85	2,99	7	18
	Lise ve dengi	17	13,47	3,11	8	18
	Üniversite veya YO	7	13,57	2,07	10	16
Desteğini içten alma	Okur yazar değil	66	75,50	10,47	51	100
	Okuryazar ve ilkokul	90	78,20	9,34	48	101
	ortaokul	13	78,39	8,64	59	93
	Lise ve dengi	17	75,82	10,08	49	87
	Üniversite veya YO	7	77,71	9,53	64	89

Tablo 4.8. Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları

		N	Sıra ortalaması	KW	Önem düzeyi
Benlik Tasarımı	Okuryazar değil	66	95,72	3,307	0,508
	Okuryazar ve ilkokul	90	102,72		
	Ortaokul	13	95,96		
	Lise ve dengi	17	79,50		
	Üniversite veya YO	7	79,93		
	Toplam	193			
Kişisel yönelim	Okuryazar değil	66	89,30	2,183	0,702
	Okuryazar ve ilkokul	90	100,80		
	Ortaokul	13	107,00		
	Lise ve dengi	17	96,53		
	Üniversite veya YO	7	103,36		
	Toplam	193			
Zamanı İyi Değerlendirme	Okur yazar değil	66	92,99	1,263	0,868
	Okuryazar ve ilkokul	90	96,68		
	Ortaokul	13	109,85		
	Lise ve dengi	17	101,82		
	Üniversite veya YO	7	103,36		
	Toplam	193			
Desteği İçten Alma	Okuryazar değil	66	88,39	2,674	0,614
	Okuryazar ve ilkokul	90	102,03		
	Ortaokul	13	104,73		
	Lise ve dengi	17	95,12		
	Üniversite veya YO	7	103,79		
	Toplam	193			

Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal-Wallis varyans analizi uygulanmış ve bütün KW değerleri $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Anneleri farklı eğitim durumundaki son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Grafik 4.5 Öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



6. Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal-Wallis varyans analizi uygulanmıştır. Tablo 4.9’da mezun oldukları lise türüne göre görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 4.10’da Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

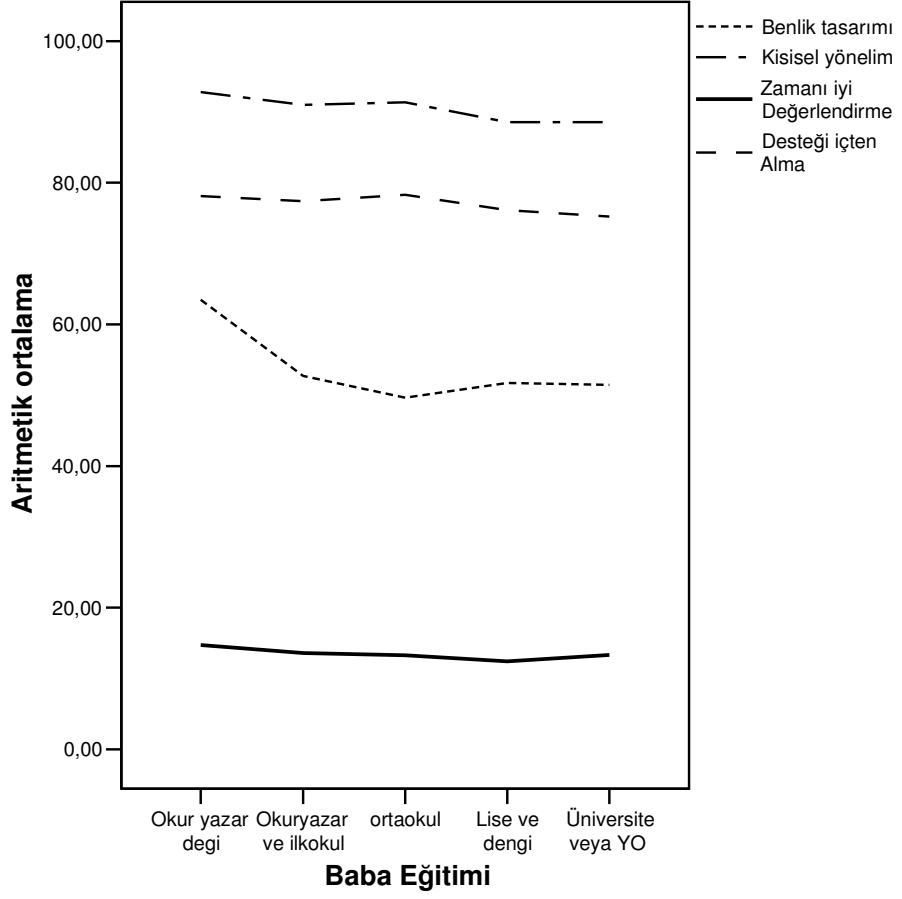
		N	\bar{X}	Standart sapma	En küçük değer	En büyük değer
Benlik tasarımı	Okur yazar değil	10	63,50	26,12	10	100
	Okuryazar ve ilkokul	88	52,72	32,15	-47	111
	ortaokul	31	49,68	35,58	-68	96
	Lise ve dengi	43	51,72	32,43	-53	110
	Üniversite veya YO	21	51,48	27,08	3	94
Kişisel yönelim	Okur yazar değil	10	92,80	10,06	78	113
	Okuryazar ve ilkokul	88	91,00	11,64	60	120
	ortaokul	31	91,35	10,04	71	114
	Lise ve dengi	43	88,56	11,03	58	106
	Üniversite veya YO	21	88,57	12,97	57	105
Zamanı iyi değerlendirme	Okur yazar değil	10	14,70	3,62	10	20
	Okuryazar ve ilkokul	88	13,60	2,78	5	20
	ortaokul	31	13,26	2,28	10	18
	Lise ve dengi	43	12,42	2,68	7	18
	Üniversite veya YO	21	13,33	3,02	7	18
Desteğini içten alma	Okur yazar değil	10	78,10	7,48	67	93
	Okuryazar ve ilkokul	88	77,39	10,01	51	101
	ortaokul	31	78,29	9,22	57	100
	Lise ve dengi	43	76,14	9,58	48	89
	Üniversite veya YO	21	75,24	11,16	49	89

Tablo 4.10. Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili Kruskal-Wallis varyans analizi sonuçları

		N	Sıra ortalaması	KW	Önem düzeyi
Benlik Tasarımı	Okuryazar değil	10	117,70	1,717	0,788
	Okuryazar ve ilkokul	88	97,77		
	Ortaokul	31	94,21		
	Lise ve dengi	43	95,37		
	Üniversite veya YO	21	91,38		
	Toplam	193			
Kişisel yönelim	Okuryazar değil	10	106,45	1,009	0,908
	Okuryazar ve ilkokul	88	98,84		
	Ortaokul	31	99,11		
	Lise ve dengi	43	90,73		
	Üniversite veya YO	21	94,52		
	Toplam	193			
Zamanı İyi Değerlendirme	Okuryazar değil	10	117,00	7,444	0,114
	Okuryazar ve ilkokul	88	103,86		
	Ortaokul	31	92,89		
	Lise ve dengi	43	79,06		
	Üniversite veya YO	21	101,52		
	Toplam	193			
Desteği İçten Alma	Okuryazar değil	10	98,05	0,333	0,988
	Okuryazar ve ilkokul	88	96,70		
	Ortaokul	31	101,58		
	Lise ve dengi	43	95,99		
	Üniversite veya YO	21	93,07		
	Toplam	193			

Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumlarına ilişkin aralarında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Kruskal-Wallis varyans analizi uygulanmış ve bütün KW değerleri $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Babaları farklı eğitim durumundaki son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Grafik 4.6 Öğretmen adaylarının babalarının eğitim durumuna göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



7. Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma düzeyleri arasındaki fark ile ilgili bulgular ve yorum

Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Tablo 4.11’de mesleki kıdemlerine göre görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 4.12’de varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

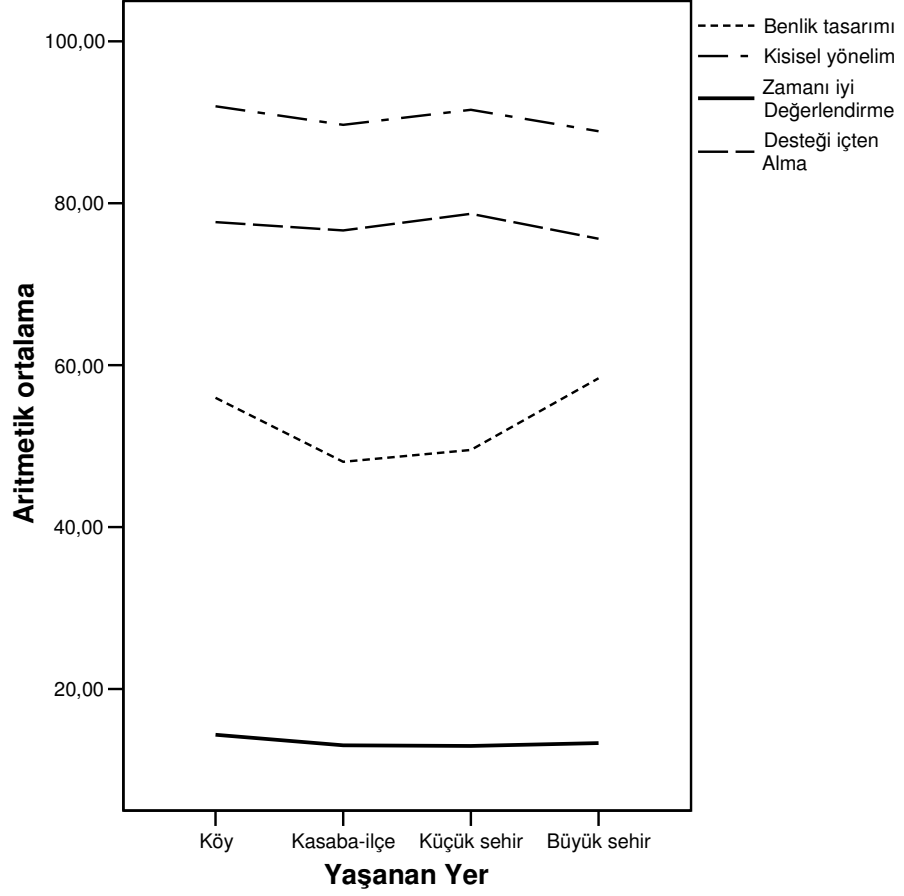
		N	\bar{X}	Standart sapma	En küçük değer	En büyük değer
Benlik tasarımı	Köy	32	55,97	22,86	-4	111
	Kasaba-ilçe	62	48,08	33,16	-53	100
	Küçük şehir	49	49,55	36,81	-68	102
	Büyük şehir	50	58,38	29,40	-19	110
Kişisel yönelim	Köy	32	92,00	12,82	58	120
	Kasaba-ilçe	62	89,68	10,85	62	114
	Küçük şehir	49	91,55	11,79	57	114
	Büyük şehir	50	88,92	10,39	66	105
Zamanı iyi değerlendirme	Köy	32	14,34	2,36	7	19
	Kasaba-ilçe	62	13,03	2,82	5	18
	Küçük şehir	49	12,98	2,91	8	20
	Büyük şehir	50	13,32	2,81	7	20
Desteğini içten alma	Köy	32	77,66	11,42	51	101
	Kasaba-ilçe	62	76,65	9,48	48	100
	Küçük şehir	49	78,69	10,19	49	99
	Büyük şehir	50	75,60	8,47	58	89

Tablo 4.12. Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları ile ilgili bulgular

		Kareler toplamı	S.D.	Kareler ortalaması	F	Önem düzeyi
Benlik tasarımı	Gruplar arası	3749,838	3	1249,946	1,239	0,297
	Gruplar içi	190677,468	189	1008,875		
	Toplam	194427,306	192			
Kişisel yönelim	Gruplar arası	288,079	3	96,026	0,748	0,525
	Gruplar içi	24251,351	189	128,314		
	Toplam	24539,430	192			
Zamanı iyi değerlendirme	Gruplar arası	44,333	3	14,778	1,928	0,127
	Gruplar içi	1449,014	189	7,667		
	Toplam	1493,347	192			
Desteğini içten alma	Gruplar arası	259,433	3	86,478	0,907	0,439
	Gruplar içi	18023,820	189	95,364		
	Toplam	18283,254	192			

Tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olup olmadığını anlamak amacıyla uygulanan varyans analizi sonucunda bütün varyans değerlerinin $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunduğu görülmektedir. Bu bulgu uzun süre yaşanan yer neresi olursa olsun son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında fark olmadığını göstermektedir.

Grafik 4.7 Öğretmen adaylarının uzun süre yaşadıkları yere göre benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları



8. Benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma arasındaki ilişkiler ile ilgili bulgular ve yorum

Benlik tasarımı ve kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma durumları arasında ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla Pearson Momentler Çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır. Tablo 4.13’de korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.13. Benlik tasarımı, kişisel yönelim, zamanını iyi değerlendirme ve desteğini içten alma ile ilgili korelasyon analizi

	Benlik tasarımı	Kişisel yönelim	Zaman iyi Değerlendirme	Desteği içten alma
Benlik tasarımı	-			
Kişisel yönelim	0,31(*)	-		
Zamanı iyi değerlendirme	0,13	,649(*)	-	
Desteği içten alma	,319(*)	,974(*)	,465(*)	-
Aritmetik ortalama	52,43	90,34	13,31	77,06
Standart sapma	31,82	11,31	2,79	9,76

(*) $p < 0.05$ anlamlı

Tablo incelendiğinde benlik tasarımı ile zamanını iyi değerlendirme arasındaki korelasyon değeri $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunurken, diğer tüm korelasyon değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, benlik tasarımı düzeyi güçlendikçe kişisel yönelimin ve desteği içten almanın arttığını, zamanı iyi değerlendirme arttıkça kişisel yönelimin (kendini gerçekleştirme) arttığını göstermektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucundaki bulgular, branşı ne olursa olsun, son sınıftaki öğretmen adayları arasında benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri bakımından çok belirgin bir fark olmadığını; ancak benlik tasarımı ile kendini gerçekleştirmenin desteğini içten alma alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Bununla birlikte, başlangıçtaki öngörülerle ilintili bulgular ortaya konulmuş ancak, bazı değişkenlerle ilintisi açısından anlamlı bağıntılar bulunamamıştır. Bu bağıntısızlığın, bizim açımızdan olumlu tarafları bulunduğu düşünülmektedir. Şöyle ki, öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, anne-babanın öğrenim düzeyleri, mezun olunan lise türü ve uzun süre yaşanan yer değişkenleri nezdinde ilintisiz sonuçların ortaya çıkması, öğretmen adayları gençlerin, yetişkin olmaları bilinciyle ve seçici algıya dayalı olarak edindikleri tecrübe ve deneyimler sonucu bağımsız hareket ettikleri anlamına gelebilir. Bu bulgular ışığında, öneri olarak söylenebileceklerin aşağıdaki gibi olması uygun görülmüştür:

- 1- Son sınıf öğretmen adaylarının benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki anlamlı ilişkinin varlığı, her ne denli paralellik gösterse de, daha da artması için Eğitim Fakültelerinde özellikle rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi şart görülmektedir.
- 2- Genel anlamdaki önlemlerin haricinde, dört yıl boyunca görülen Eğitim Bilimleri derslerinin kapsamındaki ilintili konular nezdinde, öğretmen adaylarının fikirlerinin alınması, yanlış bakış açılarının değiştirilmesi için özeleştirici yapabilmelerinin sağlanması ortamının oluşturulması önerilmektedir.
- 3- Yetişkin sıfatı taşıyan öğretmen adayı öğrencilerinin, muhtelif zaman aralıklarıyla seminer-konferans şeklindeki oturumlarla aydınlatılması, yine gelişimleri açısından faydalı olabilecektir.
- 4- Öğretmen adayı öğrencilerin, benlik tasarımı ve kendini gerçekleştirme düzeylerinin yükselmesi, istenen seviyeye gelebilmesi için özellikle “İletişim Becerisi” dersleri almalarının, konunun önemi açısından işe yarayacağı söylenebilir.

KAYNAKLAR

AKBAŞ, A. (1989). “Ergenlerin kendini Gerçekleştirme Düzeylerini Etkileyen Bazı Faktörler.” (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

AKKOYUN, F.(1989). “ Danışma Psikolojisinin Yükseköğretimde Sorumluluğu”.

AKKOYUN, F.(1989). “ Kendini Gerçekleştirme ve Kaygı”. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara: Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları., 21(1-2): 81-91.

ALTINTAŞ ve GÜLTEKİN (2003). Psikolojik Danışma Kuramları, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.

ARSEVEN, A.D.(1979) “ Akademik Benlik Tasarımı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki Konusunda Bir İnceleme”, Hacettepe Üniversitesi. Basılmamış Doçentlik Tezi, Ankara.

ATKİNSON, R.L.; HILGARD, E.R. (1999). Psikolojiye Giriş (Çev. Yavuz Alogan), Ankara: Arkadaş Yayınları.

AYDIN, M. (1992). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.

BACANLI, H. (2004). Gelişim ve Öğrenme. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.

BAKIRCIOĞLU, R. (2000). İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, 5. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

BARIŞ, A.D. (2002). “Müzik Eğitimi Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.

BARNETTE, N. (1989). “ Effects of a Growth Group on Counseling Students Self-Actualization.” *Journal-for-Specialist in Group Work*, Vol,14(4), 202-210.

BAYMUR, F. (1978). *Genel Psikoloji*, İstanbul: İnkılap ve Aka Basımevi.

BAYMUR, F. (1994). *Genel Psikoloji*, 11. Baskı, İstanbul: İnkılap Kitabevi.

BAYMUR, F., ÖZGÜVEN, F., KUZGUN, Y. Ve KEPÇEOĞLU, M. (1978). “ Üniversitelerde Okuyan Tübitak Bursiyerlerinin Başarılarını Etkileyen Faktörler”.Teksir Baskı, Tubitak, Ankara.

BAYAT, B. (2003). “ Bireylerin Benlik Algısı Sistemi ve Bu Sistemin Davranışları Üzerindeki Rolü”, Gazi Üniversitesi.D.D.B.F. Kamu-Ds; c:7

BETZ, E.L. (1982). “ Need Fulfillment in the Career Development of Women.” *Journal of Vocational Behavior*, 53-66.

BIYIKLI, L. (1989). “ Bedensel Özürlü Çocukların Benlik Kavramı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, S.101

BİLGE, F. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Edt. Binnur Yeşilyaprak, 7. Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.

BİLGİN, A. (1995). “Grup Rehberliğinin ve Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Ana-Babalarından Bağımsız Meslek Kararı Verme Davranışına Etkisi.” Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.

BLOOM, B. (1979). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Çeviren: Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.

BOZKURT, E. (1995). “Genel Liseler ile Meslek Liseleri Öğrencilerinin Mesleki Yönelimlerini Etkileyen Faktörler”. *Çağdaş Eğitim*, sayı,126.

BUDAK, S. (2000). Psikoloji Sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

BÜYÜKKARAGÖZ, S.; SÜMBÜL, A.M. ve KESİC, Ş. (1995). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yetenek ve İlgi Düzeyleri ile Üniversite Tercih Sıralaması Arasındaki İlişkiler”, Ankara.

BROSS, İ.J. (1979). “ A Study of the Relationship of Self-Concept, Creative Thinking ağabeylities and Academic Achievement” Dissertation Abstracts İnternational Kansas State Üniversity, Vol.41, No:1, 79-A.

CAN, G. (1981). “ Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara, Hacettepe Üniversitesi, s: 114.

CARTER, J.B. (1974).” A Study of the Effects of Multi-Grade Grouping on the Attitudes Toward Self pers and School of Selected Third and Fifth Grade Students Dissertation Abstracts İnternational”, Michigan Üniversity, Vol:34, Nu: 9, P: 5469-A.

CARES,R.C.; BLACKBURN, R.T. (1978). “ Faculty Self-Actualization: Factors Affecting Career Success”. Research in Higher Education. Vol, 9(2), 123-136.

CASSEL and REIGER (2000). “ New Third Force Psychology Promises to Reduce the Growing Prison.” Population Through Student-Centered High Schools Education. Vol, 121(1), 34-38.

CENGİZ, A. (1996). “ Sanat Eğitimi Alan ve Almayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Denetim odağı ve Kişisel Yönelimlerinin Karşılaştırılması”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.

CRİSTAL, L.; REYMOND, S.D. (1976). “ Relationship of Sex Role Stereo Types and Self Actualization Psychological Reports, 39.

COREY, G. (1982). Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy, second Edition, Brooks/ Cole Publishing Company. Monterey, California.

COLEMAN, J.C. (1969). “ Psychology and Effective Behavior, Scott, Foresman and Company, U.S.A.

CÜCELOĞLU, D. (1993). İnsan ve Davranışı. 4. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.

ÇELİK, S. (1993). “ Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri ve İhtiyaçlarının Karşılama Derecesi ile Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Arasındaki İlişki”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÇETİNKANAT, C. (2005). “Kendini Gerçekleştirme Envanteri” Eğitim Araştırmaları, Sayı:20, Ankara: Anı Yayıncılık.

ÇOŞTUR, R. (1989). “ Lise Öğrencilerinin Yükseköğretim Programları Tercihleri, Bilişsel Tarzları ve Mesleki İlgileri Arasındaki İlişkiler.” Hacettepe Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora tezi. Ankara.

DİRİK, Z. (1998). Bazı Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi, Ankara.

DIENER,İ Ed.; HORWITZ, J.İ.; EMMONS, R.A. (1985). “Happiness of the Very Wealthy.” Social Indicators Research, Vol,16(3),263-274.

DUBİN, R.; CHAMPAUX, Y.E.(1975). “ Workers Central Life Interest and Personality Characteristics”. Journal of Vocational Behavior, 165-174.

DURMAZKUL, M. (1994). “ İlkokul Öğretmenlerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EDSENBERG, S. and PATTERSON, L.E. (1979). Helping Clients with Special Concerns, Houghton Mifflin Company, USA.

EFRATY, D.İ.; SİRGY, M.J: (1990). “ The Effects of Quality of Working Life (QWL) on Employee Behavioral Responces.” Social Indicators Research, Vol22(1), 31-47.

EKEBAŞ, M. (1994). “Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Cinsiyet ve Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Açısından İncelenmesi”.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ERTEM, F. (2002). “ Üniversite Birinci ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme Engel Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ERKAN, G. (1985). “ Başarmanın Çocukların Benlik Tasarım Düzeylerine Etkisi”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1985, s: 172-173.

ERDEN, M.; AKMAN, Y. (2000). Gelişim ve Öğrenme-Öğretme. 8. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

FİDAN, N. (1987). Okulda Öğrenme ve Öğretme, Alkım Kitapçılık. Ankara.

FRAGER, R.; FADDMAN, J. (1998). Personality and Personal Growth, Wesley Longman Inc. Publishing, USA.

FOULDS, M.L.; HANNİGAN, P.S. (1976). “ Effects of Groups on Measured Self-Actualization”. Journal of Counseling Psychology, Vol. 23, 58-66.

GEÇTAN, E. (1984). Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar, Ankara: maya Yayınları Bilim Dizisi.

GİYNN, M.A. (1998). “ Situational and Dispositional Determinants of Manegers Satisfaction”. Journal of Business and Pshchology. Vol, 13(2), 193-209.

GRATTON, C.C. (1980). “ Analysis of Maslow’s Need Hierarchy With Three Social Class Groups”. Social Indicator Research, Vol. 7(1-4), 463-476

GRAY, S. (1986). “ The Relationship Between Self-Actualization and Leisure Statisfaction.” Soure, Psychology, A. Guartely Journal of Human Behavior. Vol, 23(1),6-12.

GÜNEY, S (2006). Davranış Bilimleri. Nobel yayın dağıtım, Ankara.

GÜNGÖR, A. (1989). “ Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

HALL, C.; LİNDZEY, G. (1985). Introduction to Theories of Personality, John Wiley and sons, İnc. Printed in USA

ISHİKURA, R.; TASHİRO, N. (2002). “Frustration and Fulfillment of Needsin Dissociative and Conversion Disorders.” Psyhiatry and Clinical Nevroscience, Vol,56.381-390.

İNANÇ, B.; BİLGİN, M.; ATICI,M. (2004). Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi. Adana: Nobel Kitabevi.

Jacson, A.P. (1983). “ The Effects of Selected Volues Clarification Activities on The Self Concept and Reading Achievement of Black Rural Fourth and Fifth Grade Students” Dissertation Abstracts İnternational, Mississippi State University,Vol:43,No:7, ,p:2269.A

JERSİLD, A.T. (1979). Çocuk Psikolojisi. Çeviren:Gülseren Günce, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayını, üçüncü Baskı.

JERSİLD, A.T. (1983). Çocuk Psikolojisi. Çev: G.Günce, A.Ü.E.F. Eğitim Araştırma Merkezi. No: 4, Ankara. s: 192.

KARDAŞ, F. (1995). “ İlköğretimin I ve II. Kademelerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Cinsiyet ile Kendini Gerçekleştirmenin Bazı Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler”.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Erzurum: Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAVAKKIRAN, G. (2006). “Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yetenek düzeyleri ile Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Karşılaştırılması”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KELLY, K.R. CLONGELE, N. (1984). “ Academic and Social Self Concept of Gifted, General on Special Students Exceptional Children” . Vol:50.

KILIÇCI, Y. (1992). Okulda Ruh Sağlığı, Ankara: s: 26.

KILINÇ, D. (2001). “ Okul Yöneticilerinin Öğrencilerin Korku, Kaygı ve Varoluşsal Sorunlarını Algılama Düzeyleri”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)., Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KILIÇKAYA, N. (1988). “Yurt dışı Deneyimi Geçiren ve Geçirmeyen Lise Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

KİNCAID, M.B. (1977). “ Changes in Sex-role Attitudes and Self-Actualization on of Adult Women Following a Consiouness Raising Group.” Sex Roles, Vol.3(4),329-336.

KÖKNEL, Ö. (1985). Kişilik, İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

KURTMANLI, E. (1988). “ Lise Öğrencilerinin Benlik tasarımı Düzeylerini Etkileyen Faktörler”, Doktora Tezi.

KUZGUN, Y. (1973). “ Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi”. Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Basım ve Yayım Merkezi, 5(1), 57-70.

KUZGUN, Y. (1983). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. “ Psikolojik Danışma ve Psikoloji Teorileri” Yayınlanmamış Ders Notları, Ankara.

KUZGUN, Y. (1986). “Psikolojide İnsancı Yaklaşım”. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları,18(1-2):1-17

KUZGUN, Y. (1988). Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Ankara: ÖSYM Yayınları.

LUDWIG, D.J.; MAEHR,M.L. (1967). “ Changes in Self Concept and State Behavioral Preferences Chilal Development”. Vol:38, p.453-467

MAEHR, M.L.; MENSİNG, J.; NAFZPER,S. (1962). “Concept of Self and Reaction of Others Sociometry”, Vol:25, p:353-357.

MAY, L.L.; DAM, V.Y. (1969). “ Relationship of Personal Orientation İnvntory to the Edwards Personal Preference Shedule”. Psychological Reports, Vol:24, 834.

MC CANN, J.T.; BİAGGİO, M.R. (1989). “ Sexual Satisfaction in Marriage as a Function of Life Meaning”. Archieves of Sexual Behavior, Vol.18(1),59-72.

MC VİCAR, P.; HERMAN, A. (1985). “ Assertiveness, Self-Actualization and Locus of Control ,in Woman”. Sex Rules, Vol.9(4), 555-562.

MORGAN, C.T. (1991). Psikolojiye Giriş (Çev. Hüsnü Arıcı ve Diğ.) 8. Baskı, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları. Yayın No: 1.

ONUR, B. (1987). Ergenlik Psikolojisi, Ankara: Özbet Matbaası.

OKTAN, V. (1999). “ Öğretmen Adaylarında ve Öğretmenlerde Kendini Gerçekleştirme Düzeyi İle Yükleme Biçimlerinin İncelenmesi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖNEMLİTÜRK, D. (1997). “ Lise Yöneticilerinin Kendini Gerçekleştirme ve Empati Düzeyleri”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Kocaeli, Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖNER, U. (1982). “Benlik Kavramı ile Mesleki Benlik Kavramı Arasındaki farkın Akademik Başarı ile İlişkisi” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara. Ankara Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Kütüphanesi.

ÖREN, N. (1981). “İnsan İlişkileri Dersinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerine Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara. s:34-35

ÖREN, Ş. (1995). “Sosyo-Ekonomik Düzey ile Kendini Gerçekleştirmenin Bazı Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

ÖZDOĞAN, Ö. (1995). “ Dindarlıkla İlgili Bazı Faktörlerin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ÖZYÜREK, M. (1983). Birlikte ve Ayrı Eğitimin Etkililiği: Benlik Kavramı ve Denetim Odağı Açısından, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 123.

PARKİN, K.ve Diğ. (1998). “ Psychological Development and Self-Actualization Across Age Groups: Middle –Aged and Senior Adults Compared Developmentally”. Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego: April, 13-17.

PROSNICK, K.P. (1999). “ Claims of Near-Death Experiences, Gestalt Resistance Proseses and Measures of Optimal Functioning”. Journal of Near-Death Studies, Vol,18(1), 27-34.

PUFAL, S.I. (1999). “ Self-Actualization and Other Personality Dimensions as Predictors of Mental Health of Intellectuality Gifted Students”. Roeper-Rewiew, Vol.22(1),44-47.

RHOADES, D.R.; MC FARLAND, K.F. (2000). “ Purpose in Life and Self-Actualization ,n Agency-Supported Caregivers”. Community Mental Health Journal,313-521.

RÜSTEMLİ, A. (1980). “ Çocuk ve Yetişkinlerin Başarıya İlişkin Davranış Nedenlerini Algılamaları”. Basılmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe Kütüphanesi, Ankara.

SACKETT, S.J. (1998). “ Career Counseling as an Aid to Self-Actualization”. Journal of Career Development, Vol.24(3), 235-244.

SERİFİ, D. (1985). “ Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Problemleri ve Benlik Tasarımlarına Olan Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara. Hacettepe Üniversitesi.

SCHULTZ, D.P.; SCHULTZ,S.E. (2001). Modern Psikoloji Tarihi,(Çev. Yasemin Aslay), 1. Basım, İstanbul: Kaknüs yayınları.

SCOTT, C.V. (1975). “ The Effects of Family Structure on the Academic Status of Fifth Grade Students”, Dissertation Abstracts International, The University of Oklahoma, Vol:35

TAN, H. (1986). Psikolojik Yardım İlişkiler “Danışma ve Terapi”, İstanbul: M.E.D.Y.,s:80.

TOPSES, G. (1988). “ Grupla Psikolojik Çalışmanın Yetiştirme Yurdu Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme ve Kaygı Düzeylerine Etkisi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

TOKAR, D.M.; SWANSON, J.L. (1991) “ An Investigation of the Validity of Helm’s(1984) Model of White Racial Identity Development”. Journal of Counseling Psychology, 296-301

THARNTON, P.G; BUNDRICH, C.M. (1999). “Peak Performance of Business Leaders: An Experience Paralel to Self –Actualization Theory”. Journal of business and Psychology, Vol.14(29,253-264.

VİTTTERS, J. (2004). “ Subjective Well-Being Versus Self-Actualization: Using the Flow-Simplex to Promote a Conceptual Clarification of Subjective Quality of Life”. Social Indication Research, Vol.65(3), 299-331.

VROOM, V; DECD, E. (1970). Management and Motivation, Penguin Boks Ltd. England.

YALÇIN, A.F. (2000). “ Genel Lise ve Meslek Lisesi Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” .(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YALOM, I.D. (1999). “ Momma and the Meaning of Life”, Harper Collins, New York

YANBASTI, G. (1990). Kişilik Kuramları Ders Kitabı. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 53.

YAZICI, Y. (1992). “ Fatih Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Kendini Gerçekleştirme Düzeylerinin Araştırılması”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon. KTÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

YİNG, Y. (1992). “ The Relationship of Masculinity, Femininity and Well-Being in Twain College Graduates”. Social Indicators Research. Vol. 26(3), 243-257.

YÖRÜKOĞLU, A. (1985). Gençlik Çağı, Ankara: İş Bankası Kültür Yayınları.

YÜCE, S. (1987). “ Grupla Psikolojik danışmanın Üniversitede Okuyan Kız ve Erkek Öğrencilerin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

WAHBA, M.A.; BRUDWELL, L.G.(1976). “ Maslow Reconsidered: A Review of Research on The Need Hierarchy Theory”. Organizational Behavior and Human Performance, 212-240.

WAXLEY, K.N.; MC LAUGHUN, J.L.; STEINS, H.L. (1975). “ A Study of Perceived Need Filfillment and Life Satisfaction Before and After Retirement”. Journal of Vocational Behavior, 81-87.

WİSE, G.W. (1978). “ The Relationship of Sex-Role Perception and Level of Self-Actualization in Public School Teachers”. Sex-Roles, Vol,4(4), 605-617.

WOOLFOLK, A.E. (1993). Educational Psychology, Fifth Eddition, Alyn and Bacon. Boston.

ZER, A. (2001). “Kendini Gerçekleştirme ve Denetim Odağı Değişkenlerinin Karşılaştırılması”. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

Ek 1: Benlik Tasarımı Envanteri

AÇIKLAMA: Bu envanterde kişilikle ilgili 66 madde sıralanmıştır. Bir davranışı ya da bir tutumu ifade eden her bir madde, farklı değerlerde bir kişilik özelliğini yansıtmaktadır. Burada sizden istenen, her maddeyi kendinize uygunluğu bakımından inceleyip kendi davranışınızı ne ölçüde yansıttığını belirtmenizdir.

Derecelendirme için A (tam benim gibi), B (biraz benim gibi), C (kararsızım), D (benim gibi değil), E (hiç benim gibi değil) ifadelerinden oluşan beşli bir ölçek hazırlanmıştır.

Önce cümleleri dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz cümlelerin ne ölçüde sizin durumunuzu yansıttığını düşününüz. Sonra uygun gördüğünüz yeri işaretleyiniz. Her madde için sadece bir tercih yapınız ve bütün maddeleri işaretleyiniz.

CİNSİYETİNİZ: K / E

1- Sıkılgan ve utangacım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

2- Kırgınlıklarımın çöküntüsü içindeyim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

3- İçine kapamk bir insanım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

4- Kötü yola sapmaktan korkuyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

5- Sinirliyim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

6- Günlük işlerimi zevkle yapıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

7- Şanslı bir insanım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

8- Okuma ve çalışma bana zevk verir

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

9- Okulumu seviyorum, değiştirmek istemem

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

10- Yurdumu seviyor ve ilerlemesine katkıda bulunmaya çalışıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

11- Ölümden çok korkuyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

12-Çevremdeki insanlar tarafından çabucak etkilenebilirim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

13-Cinsiyetimden (kız-erkek olmaktan) şikayetçiyim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

14- Sevilmediğim kanısındayım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

15- Yakınlarımla baskısına dayanamıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

16- Ülke sorunlarının er geç çözülebileceği kanısındayım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

17- İnsanlara yardım etmekten zevk alıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

18- Problemleri çözmek ve işleri yoluna koymaktan hoşlanıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

19- Geleceğe umutla bakıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

20- Yeni deneyimlere girmekten hoşlanıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

21- Kimsenin bana istediğim önemi vermemesine üzülüyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

22- Karşı cinsten olanlarla arkadaşlık etmekten kaçınıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

23- İnsanlarla yakın ilişki kurmak, samimi olmak bana zor geliyor

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

24- Yaşamakla ölmek benim için aynıdır

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

25- Kendimi yalnız ve yabancı hissediyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

26- Sorumluluk almak bana zevk veriyor

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

27- Çalışmalarımın topluma yararlı olacağı kanısındayım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

28- Yaşamaktan zevk alıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

29- Güçlüklerimi yenebilmekteyim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

30- İnsanların çoğuna güvenim var

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

31- Aşırı derecede alttan alıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

32- Güç karşısında çabuk pes ediyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

33- Hakkımı korumakta güçlük çekiyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

34- Her şeyi anlamsız buluyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

35- Çoğu zaman kendimi hüznü hissediyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

36- Kendimi boş ve gayesiz hissediyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

37- Hiçbir şeyle devamlı ilgilenemiyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

38- Kendimi değersiz ve işe yaramaz hissediyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

39- Rahat konuşurum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

40- Canlı ve neşeliyim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

41- İçimi rahatça dökebilen açık ve samimi bir insanım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

42- Sağlıklı ve güçlüyüm

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

43- İyi bir insanım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

44- Hayatta, bütün değer sistemlerine şüphe ile bakıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

45- Büyüklere isyan duygusu içindeyim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

46- Diploma almak zorunda olmasam, öğrenimimi hemen bırakırım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

47- Mutsuzum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

48- İçimde sürekli bir gerilimin sıkıntısını duymaktayım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

49- Başkaları ile işbirliği yapmaktan hoşlanıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

50- Geçirdiğim hayattan memnunum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

51- Yapacağım işlerin kıvancımı duyuyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

52- Geçirdiğim tecrübeler bana çok şey kazandırdı

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

53- Bütün günlük çatışmalara rağmen, evrende bir anlam ve ahenk olduğuna inanıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

54- Gerektiği zaman hakkımı arayabilirim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

55- Sevgimi ve saygımı açıkça anlatırım

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

56- Başkalarının uygun bulmadığım isteklerine “hayır” diyebilirim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

57- Kalabalık içinde olmak huzurumu kaçıır

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

58- Sık sık kendimi endişe ve kaygı içinde bulurum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

59- Bazı insanlara rastlamamak için yolumu değiştiririm

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

60- Kendimden utanıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

61- Başkaları seyrederken iş yapmak bana zor geliyor

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

62- Okulda başarısız olsam bile ailem tarafından destekleneceğimden eminim

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

63- Arkadaşlarımla iyi vakit geçiriyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

64- Duygu ve düşüncelerimi kolaylıkla ifade edebiliyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

65- Evim yaşanılması hoş bir yer

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

66- Bana yapılan şakaları hoş karşıyorum

A (tam benim gibi) B(biraz benim gibi) C (kararsızım) D(benim gibi değil)
E(hiç benim gibi değil)

Ek 2: Kişisel Yönelim Envanteri

AÇIKLAMA:

Bu envanter kendimizi gerçekleştirme düzeyimizi saptamak amacı ile hazırlanmıştır. Envanterde 150 ifade çifti vardır. Sizden istenen, her ifade çiftini dikkatle okuyup, size uygun ifadenin harfinin üzerini işaretlemenizdir.

Elden geldiği kadar çabuk ve içinizden geldiği gibi yanıtlamaya çalışınız.

CİNSİYETİNİZ: K / E

1. (A) Hak yememe ilkesine bağlıyım.
(B) Hak yememe ilkesine sıkı sıkıya bağlı değilim
2. (A) Bir dostumun yaptığı bir iyiliğin karşılığını yapma zorunluluğu duyarım.
(B) Bir dostumun yaptığı iyiliğin ille de karşılığını yapma zorunluluğunu duymam.
3. (A) Daima doğruyu söyleme zorunluluğunu duyarım.
(B) Her zaman doğruyu söylemem.
4. (A) Ne yaparsam yapayım, olur olmaz şeyler yüzünden kırılıyorum.
(B) Durumu idare edebilirim, kırılmaktan kaçınabiliyorum.
5. (A) Üzerime aldığım her şeyi kusursuz bir biçimde yapmam gerektiğini hissediyorum.
(B) Üzerime aldığım her şeyi ille de kusursuz bir biçimde yapmam gerektiği inancında değilim.
6. (A) Kararlarımı, çoğunlukla enine boyuna düşünmeden, içimden geldiği gibi veririm.
(B) Kararlarımı, pek seyrek olarak içimden geldiği gibi veririm.
7. (A) Kendim olmaktan; duygu ve düşüncelerime uygun bir biçimde davranmaktan korkuyorum.
(B) Kendim olmaktan korkmuyorum.
8. (A) Bir yabancından iyilik gördüğüm zaman, kendimi minnet altında kalmış hissederim.
(B) Kendimi, bir yabancının iyiliğinin yükü altında kalmış hissetmem.
9. (A) Herkesin, beklentilerime uygun davranmalarını beklemek hakkımdır.
(B) Herkesin, beklentilerime uygun davranmalarını istemeye hakkım olmadığına inanıyorum.
10. (A) Başkalarınınkine uygun düşen değer yargılarına göre yaşarım.
(B) Birinci derecede, kendi iç duyularıma uygun değer yargılarına göre yaşarım.
11. (A) Daima kendimi geliştirme çabası içindeyim.
(B) Daima kendimi geliştirme çabası içinde değilim.
12. (A) Bencil davrandığım zaman suçluluk duyarım.
(B) Bencil davrandığım zaman suçluluk duymam.
13. (A) Öfkelenmekten kaçınmam gerektiği inancında değilim.
(B) Öfkelenmekten kaçınmaya çalışırım.
14. (A) Kendi gücüme inandıkça yapamayacağım şey yoktur.
(B) Kendime güvensen bile doğal bakımdan sınırlıyım.
15. (A) Başkalarının çıkarlarını, kendiminkinden üstün tutarım.
(B) Başkalarının çıkarlarını, kendiminkinden üstün tutmam.
16. (A) Komplimanlardan sıkıldığım olur.
(B) Komplimanlardan sıkılmam.

17. (A) Bence insanları oldukları gibi kabul etmek önemlidir.
(B) Bence insanların, niçin oldukları gibi önlemek önemlidir.
18. (A) Bugün yapmam gereken bir işi yarına bırakmak beni pek rahatsız etmez.
(B) Bugünkü işimi yarına bırakmam.
19. (A) Karşımdakilerin onaylamasını beklemeksizin elimden geleni yaparım.
(B) Karşımdakilerin, kendileri için yaptıklarımı beğenmelerini beklemek hakkımdır.
20. (A) Ahlak değerlerim toplum tarafından saptanmış değerlerdir.
(B) Ahlak değerlerimi kendim saptarım.
21. (A) Davranışlarımı başkalarının beklentilerine uydururum.
(B) Başkalarının beklentilerine uymamakta kendimi özgür sayarım.
22. (A) Eksiklerimi ya da kusurlarımı kabul ederim.
(B) Eksikliklerimi ya da kusurlarımı kabul etmem.
23. (A) Duygusal yönden olgunlaşmam için, davranışlarımın nedenlerini bilmem gereklidir.
(B) Duygusal yönden olgunlaşmam için davranışlarımın nedenlerini bilmem gerekli değildir.
24. (A) Keyfim olmadığı zamanlar suratımı asarım.
(B) Hemen hemen hiç suratımı asmam.
25. (A) Yaptığımın başkalarınca beğenilmesine özen gösteririm.
(B) Yaptığımın her zaman başkalarınca beğenilmesi şart değildir.
26. (A) Hata yapmaktan korkarım.
(B) Hata yapmaktan korkmam.
27. (A) Enine boyuna düşünmeden, içimden geldiği gibi verdiğim kararlara güvenirim.
(B) Enine boyuna düşünmeden, içimden geldiği gibi verdiğim kararlara güvenmem.
28. (A) Kendime, başarı dereceme göre değer veririm.
(B) Kendime verdiğim değer, başarı dereceme bağlı değildir.
29. (A) Başarısızlığa uğramaktan korkarım.
(B) Başarısızlığa uğramaktan korkmam.
30. (A) Ahlak değerlerimin çoğu, başkalarının fikir, duygu ve kararları tarafından belirlenir.

(B) Ahlak değerlerimin pek azı başkalarının fikir, duygu ve kararları tarafından belirlenmiştir.

31. (A) Gnlmce yaşamam mümkündür.

(B) Gnlmce yaşamam mümkün değildir.

32. (A) Karşılaştığım güçlüklerle başa ıkabiliyorum.

(B) Karşılaştığım güçlüklerle başa çıkamıyorum.

33. (A) Başkalarıyla ilişkilerimde hissettiklerimi söylememin yerinde bir hareket olduğuna inanıyorum.

(B) Başkalarıyla ilişkilerimde hissettiklerimi söylememin yerinde bir hareket olduğuna inanmıyorum.

34. (A) ocuklar yetişkinlerle aynı hak ve ayrıcalıklara sahip olmadıklarını kabul etmelidirler.

(B) Hak ve ayrıcalıkları sorun yapmanın gereği yoktur.

35. (A) Başkalarıyla ilişkilerimde çıkış yapabilirim.

(B) Başkalarıyla ilişkilerimde çıkış yapmaktan kaçınırım.

36. (A) Kendi çıkarını kollamak başkaları ile ilgilenmemek demektir.

(B) Kendi çıkarını kollamak başkaları ile ilgilenmemek değildir.

37. (A) Bana öğretilen ahlak değerlerinin bir çoğunu reddettiğimin farkındayım.

(B) Bana öğretilen ahlak değerlerinin hiç birini reddetmedim.

38. (A) İsteklerime, beğenilerime ve değer yargılarıma uygun bir yaşam sürüyorum.

(B) İsteklerime, beğenilerime ve değer yargılarıma uygun bir yaşam srmyorum.

39. (A) Karşılaştığım bir durumu kavrama yeteneğime güveniyorum.

(B) Karşılaştığım bir durumu kavrama yeteneğime güvenmiyorum.

40. (A) Hyatla baş edebilme gücüne doğuştan sahip olduğuma inanıyorum.

(B) Hayatla baş edebilme gücüne doğuştan sahip olduğuma inanmıyorum.

41. (A) Kendi ıkarlarımı kollama yolundaki davranışlarımda haklı olduğumu göstermek zorundayım.

(B) Kendi ıkarlarımı kollama yolundaki davranışlarımda haklı olduğumu göstermek zorunda değilim.

42. (A) Yetersiz olma korkusu beni rahatsız ediyor.

(B) Yetersiz olma korkusu beni rahatsız etmiyor.

43. (A) İnsanın aslında iyi ve güvenilir olduğuna inanıyorum.
(B) İnsanın aslında kötü ve güvenilmez olduğuna inanıyorum.
44. (A) Toplumun kural ve standartlarına uyarak yaşarım.
(B) Toplumun kural ve standartlarına her zaman uygun yaşamak gereğini duymuyorum.
45. (A) Başkalarına ödev ve yükümlülüklerle bağılıyım.
(B) Başkalarına ödev ve yükümlülüklerle bağlı değilim.
46. (A) Duygularımı haklı çıkaracak nedenlere gereksinme duyuyorum.
(B) Duygularımı haklı çıkaracak nedenlere gereksinme duymuyorum.
47. (A) Sadece sessiz durmakla duygularımı en iyi biçimde ifade edebildiğim olur.
(B) Sadece sessiz durmakla duygularımı ifade etmekte güçlük çektiğimi fark ediyorum.
48. (A) Geçmişte yaptıklarımı haklı gösterme gereğini duyuyorum.
(B) Geçmişte yaptıklarımı heklî gösterme gereği duymuyorum.
49. (A) Her tanıdığımı severim.
(B) Her tanıdığımı sevmem.
50. (A) Eleştiriye benlik saygıma yönelmiş bir tehdit sayarım.
(B) Eleştiriye benlik saygıma yönelmiş bir tehdit saymam.
51. (A) Doğruyu bilen doğru hareket edeceğine inanıyorum.
(B) Doğruyu bilen ille de doğru hareket edeceğine inanmıyorum.
52. (A) Sevdiklerime kızmaktan korkarım.
(B) Sevdiklerime rahatça kızabilirim.
53. (A) Asıl sorumluluğum kendi gereksinimlerimden haberli olmamdır.
(B) Asıl sorumluluğum başkalarının gereksinmelerinden haberli olmamdır.
54. (A) Önemli olan başkaları üzerinde iyi izlenim bırakmaktır.
(B) Önemli olan başkalarına kendimi anlatmaktır.
55. (A) Kendimden hoşnut olabilmem için daima başkalarını hoşnut etmem gerektiğine inanıyorum.
(B) Daima başkalarını hoşnut etme gereği duymadan da kendimden hoşnut olabilirim.

56. (A) Doğru bildiğimi söylemek ya da yapmak uğruna bir dostluğu yitirme tehlikesini göze alabilirim.

(B) Sadece doğruluğuna inandığım bir şeyi söylemek ya da yapmak uğruna bir dostluğu yitirme tehlikesini göze alamam.

57. (A) Kendimi, verdiğim sözü tutmakla yükümlü hissederim.

(B) Kendimi, verdiğim sözü tutmakla yükümlü hissetmem.

58. (A) Ne pahasına olursa olsun üzüntüden kaçınmalıyım.

(B) İlle de üzüntüden kaçınmanın bence gereği yoktur.

59. (A) Olacağı daima önceden kestirmeye çalışırım.

(B) Olacağı daima önceden kestirme gereğini her zaman duymam.

60. (A) Başkalarının, görüşümü kabul etmeleri önemlidir.

(B) Başkalarının görüşümü kabul etmeleri şart değildir.

61. (A) Dostlarıma ancak olumlu duygularımı açıklamakta kendimi özgür sayarım.

(B) Dostlarıma gerek olumlu gerek olumsuz duygularımı açıklamakta kendimi özgür sayarım.

62. (A) Duyguları ifade etmenin, durumu dikkatlice değerlendirmeden daha önemli olduğu bir çok haller vardır.

(B) Ancak nadir hallerde duyguları ifade etme, durumu dikkatlice değerlendirmeden daha önemli olabilir.

63. (A) Eleştiriyi bir yetişme fırsatı sayıp hoş karşılarım.

(B) Eleştiriyi bir yetişme fırsatı sayıp hoş karşılamam.

64. (A) Dış görünüşler son derece önemlidir.

(B) Dış görünüşler pek de önemli değildir.

65. (A) Hemen hemen hiç dedikodu yapmam.

(B) Ara sıra, hafif tertip dedikodu yaparım.

66. (A) Dostlarımin arasında zayıf taraflarımı açığa vurmaktan çekinmem.

(B) Dostlarımin arasında zayıf taraflarımı açığa vurmamak istemem.

67. (A) Başkalarının duyguları için daima sorumluluk duyarım.

(B) Başkalarının duyguları için her zaman sorumluluk duymam gerekmez.

68. (A) Olduğum gibi davranır ve sonuçlarına katlanırım.

(B) Olduğum gibi davranıp sonuçlarına katlanamam.

69. (A) Duygularım hakkında bilmem gerekenlerin hepsini zaten biliyorum.

(B) Yaşadıkça duygularımın daha çok farkına varıyorum.

70. (A) Yabancılar arasında zayıf taraflarımı göstermekten sakınırım.
(B) Yabancılar arasında zayıf taraflarımı göstermekten çekinmem.
71. (A) Sadece yüksek düzeyde ve toplumca beğenilen hedeflere yönelmekle kendimi yetiştirmeye devam edeceğim.
(B) Kendim olmakla kendimi en iyi şekilde yetiştirmeye devam edeceğim.
72. (A) Kendi içimdeki tutarsızlıkları kabul ediyorum.
(B) Kendi içimdeki tutarsızlıkları kabul edemem.
74. (A) Açık saçık bir fıkraya gülmekte sakınca görmem.
(B) Açık saçık bir fıkraya rahatça gülemem.
75. (A) Mutluluk insan ilişkilerinde bir yan üründür.
(B) Mutluluk insan ilişkilerinin asıl hedefidir.
76. (A) Yabancılara ancak dostça duygularımı açıklamakta kendimi özgür sayarım.
(B) Yabancılara hem dostça hemde olmayan duygularımı açıklamakta kendimi özgür sayarım.
77. (A) Samimi olmaya çalışırım ama bazen olamam.
(B) Samimi olmaya çalışırım ve olurum da.
78. (A) İnsanın kendi çıkarlarını kollaması doğaldır.
(B) İnsanın kendi çıkarlarını kollaması doğal değildir.
79. (A) Tarafsız bir kimse iki kişi arasındaki duygusal bir ilişkiyi gözlemlerle saptayabilir.
(B) Tarafsız bir kimse iki kişi arasındaki duygusal bir ilişkiyi gözlemlerle saptayamaz.
80. (A) Bence iş ve oyun aynı şeydir.
(B) Bence iş ve oyun birbirlerine karşıttırlar.
81. (A) İki insan birbirlerini memnun etmeye çalışırsa en iyi biçimde geçinebilirler.
(B) İki insan kendilerini serbestçe ifade edebilecek biçimde davranırlarsa en iyi biçimde geçinebilirler.
82. (A) Geçmiş olaylar yüzünden kırgınlık duyuyorum.
(B) Geçmiş olaylar yüzünden kırgınlık duymam.
83. (A) Yalnız erkek niteliklerine sahip erkeklerden ve kadınlık niteliklerine sahip kadınlardan hoşlanırım.
(B) Hem erkeklik hem kadınlık niteliklerini kişiliğinde özümlemiş erkek ve kadınlardan hoşlanırım.

84. (A) Elimden geldiğince mahcup düşürücü durumlardan kaçınmaya çalışırım.
(B) Mahcup düşürücü durumlardan kaçınmak için özellikle çaba harcamam.
85. (A) İçinde bulunduğum sıkıntılı durumlardan annemi ve babamı suçluyorum.
(B) Sıkıntılarımdan dolayı annemi ve babamı suçlu bulmuyorum.
86. (A) Bence insan yerinde ve zamanında zevzeklik edebilmeli.
(B) Canım istediği zaman zevzeklik edebilirim.
87. (A) İnsanlar yanlış işlerinden dolayı daima pişmanlık duymalıdır.
(B) İnsanların yanlış işlerinden dolayı pişmanlık duymalarının gereği yoktur.
88. (A) Geleceğe kaygı ile bakıyorum.
(B) Geleceğe kaygı ile bakmıyorum.
89. (A) İyilik ve sertlik birbirinin karşıtı olmalıdır.
(B) İyilik ve sertliğin ille de birbirinin karşıtı olmaları gerekmez.
90. (A) İyi şeyleri gelecekte kullanmak üzere saklamak isterim.
(B) İyi şeyleri şu anda kullanmayı tercih ederim.
91. (A) İnsanlar öfkelerini daima kontrol etmelidirler.
(B) İnsanlar öfkelerini dürüstçe açığa vurmalarıdır.
92. (A) Manen yücelmiş bir kimse bazen bedensel zevklere düşkünlük göstermez.
(B) Menen yücelmiş bir kimse hiçbir zaman bedensel zevklere düşkünlük göstermez.
93. (A) Bazen istenmeyen sonuçlar doğursa da duygularımı açığa vurabilirim.
(B) İstenmeyen sonuçlar doğurma olasılığı olduğu zaman duygularımı açığa vuramam.
94. (A) İçimde kaynayan heyecanlar yüzünden sık sık utanç duyarım.
(B) Heyecanlarımdan hiç de utanç duymam.
95. (A) Esrarengiz ve beni kendimden geçirecek denli yoğun duygusal yaşantılarım oldu.
(B) Esrarengiz ve beni kendimden geçirecek derecede yoğun hiçbir duygusal yaşantı geçirmediğim.
96. (A) Dinin bütün kurallarına uyan bir dindarım.
(B) Dinin bütün kurallarına aynen uyan bir dindar değilim.
97. (A) Suçluluk duygusundan tamamen arınığım.
(B) Suçluluk duygusundan arınık değilim.

98. (A) Aşk ile seksi kaynaştırmakta güçlük çekiyorum.
(B) Aşk ile seksi kaynaştırmakta güçlük çekmiyorum.
99. (A) Mahremiyetten ve başkalarına bağlı olmamaktan hoşlanırım.
(B) Mahremiyetten ve başkalarına bağlı olmamaktan hoşlanmam.
100. (A) Kendimi işime adanmış hissediyorum.
(B) Kendimi işime adanmış olarak hissetmiyorum.
101. (A) Karşılık görüp görmemeye bakmadan sevgimi açığa vurabilirim.
(B) Karşılık göreceğime emin olmadan sevgimi açığa vurmam.
102. (A) Gelecek için yaşamak şimdiki zamanı yaşamak kadar önemlidir.
(B) Sadece şimdiki zamanı yaşamak önemlidir.
103. (A) İnsanın olduğu gibi davranması iyidir.
(B) Herkesçe sevilen bir kimse olmak önemlidir.
104. (A) Arzulamak ve hayal kurmak kötü sonuçlar doğurabilir.
(B) Arzulamak ve hayal kurmak daima iyidir.
105. (A) Zamanımın çoğunu hayata hazırlanarak geçiririm.
(B) Zamanımın çoğunu fiilen yaşıyorum.
106. (A) Seviliyorum çünkü seviyorum.
(B) Seviliyorum çünkü sevilecek bir insanım.
107. (A) Kendimi gerçekten sevdiği zaman herkes beni sevecektir.
(B) Kendimi gerçekten sevdiği zamanlar bile hala beni sevmeyen kimseler bulunacaktır.
108. (A) İnsanların beni kontrol etmelerine razı olabilirim.
(B) Beni kontrole devam etmeyeceklerinden emin olursam insanların beni kontrol etmelerine razı olabilirim.
109. (A) Davranışları ile bazen insanlar beni rahatsız ediyorlar.
(B) İnsanlar beni rahatsız etmiyorlar.
110. (A) Gelecek için yaşayış hayatıma başlıca anlamını verir.
(B) Bugünkü yaşamıma bağlı olduğu sürece gelecek benim için önemlidir.
111. (A) Kendimi 'vaktini boşa harcama' ilkesine bağlı hissediyorum.
(B) Kendimi 'vaktini boşa harcama' ilkesine bağlı hissetmiyorum.

112. (A) Geçmişte nasıl bir insan olduğum, gelecekte nasıl bir insan olacağımı belirler.

(B) Geçmişte nasıl bir insan olduğum, gelecekte nasıl bir insan olacağımı belirlemez.

113. (A) Şimdi ve burada nasıl yaşadığım önemlidir.

(B) Şimdi ve burada nasıl yaşadığım pek önemli değildir.

114. (A) Hayatın bana kusursuz görüldüğü anlarım oldu.

(B) Hayatın bana kusursuz görüldüğü hiçbir anım olmadı.

115. (A) Kötülük, iyi olmaya çalışırken uğranılan hayal kırıklığının sonucudur.

(B) Kötülük iyilik için savaşan insan tabiatının bir parçasıdır.

116. (A) İnsan asıl yapısını(öz tabiatını) tamamen değiştirebilir.

(B) İnsan asıl yapısını(öz tabiatını) tamamen değiştiremez.

117. (A) Yumuşak olmaktan korkuyorum.

(B) Yumuşak olmaktan korkmuyorum.

118. (A) Israrcı ve sebatlıyım.

(B) Israrcı ve sebatlı değilim.

119. (A) Kadınlar uysal ve güvenli olmalıdır.

(B) Kadınların uysal ve güvenli olmaları şart değildir.

120. (A) Kendimi, başkalarının beni gördüğü gibi görürüm.

(B) Kendimi, başkalarının beni gördüğü gib görmem.

121. (A) İnsanın en büyük gizil gücü üzerinde düşünmesi, yerinde bir harekettir.

(B) En büyük gizil gücü üzerinde düşünen insan, kibirlenir, kasıntılaşır.

122. (A) Erkekler, atılgan ve yapıcı olmalıdırlar.

(B) Erkeklerin atılgan ve yapıcı olmaları şart değildir.

123. (A) Olduğum gibi davranmayı göze alabilirim.

(B) Olduğum gibi davranmayı göze alamam.

124. (A) Önemli işler yapan bir kimse olma arzusunu her zaman duyarım.

(B) Her zaman önemli işler yapan bir kimse olma gereğini duymuyorum.

125. (A) Anılar bana acı verir.

(B) Anılarımdan acı duymuyorum.

126. (A) Kadın ve erkekler hem atılgan hem de uysal olmalıdır.

(B) Kadın ve erkeklerin hem atılgan hem de uysal olmaları gerekmez.

127. (A) Yoğun tartışmalarda etkin rol almaktan hoşlanırım.
(B) Yoğun tartışmalarda etkin rol anlaktan hoşlanmam.
128. (A) Kendi kendine yeten bir insanım.
(B) Kendi kendime yeten bir insan değilim.
129. (A) Uzun zaman insanlardan uzak kalmaktan hoşlanırım.
(B) Uzun zaman insanlardan uzak kalmaktan hoşlanmam.
130. (A) Daima dürüst davranırım.
(B) Bazen hileye kaçtığım olur.
131. (A) Bazen o kadar kızdığım olur ki, karşımdakileri incitmek hatta mahvetmek isteyecek kadar kendimi kızgın hissederim.
(B) Hiçbir zaman karşımdakileri incitmek ya da mahvetmek isteyecek kadar kendimi kızgın hissetmem.
132. (A) Başkaları ile ilişkilerimde kararlı ve güvenliyimdir.
(B) Başkaları ile ilişkilerimde kararsız ve güvensizimdir.
133. (A) İnsanlardan geçici bir süre uzak durmaktan hoşlanırım.
(B) İnsanlardan, geçici bir süre için de olsa, uzaklaşmaktan hoşlanmam.
134. (A) Hatalarımı kabul edebilirim.
(B) Hatalarımı kabul edemem.
135. (A) Aptal ve yavan bulduğum bazı kimseler vardır.
(B) Hiçbir zaman hiç kimseyi aptal ve yavan bulmadım.
136. (A) Geçmişime pişmanlıkla bakarım.
(B) Geçmişime pişmanlıkla bakmam.
137. (A) Olduğum gibi görünmem başkalarına yararlıdır.
(B) Sadece olduğum gibi görünmem başkalarına yararlı değildir.
138. (A) Bir çeşit coşku hali yaşadığım çok derin mutluluk anlarım vardır.
(B) Şimdiye kadar bir çeşit coşku hali yaşadığımı hissettiğim çok derin bir mutluluk anım olmadı.
139. (A) İnsanlarda kötülük etme eğilimi vardır.
(B) İnsanlarda kötülük etme eğilimi yoktur.
140. (A) Gelecek benim için umut dolu görünüyor.
(B) Gelecek benim için umutsuz görünüyor.
141. (A) İnsanlar hem iyi hem kötüdür.
(B) İnsanlar hem iyi hem kötü olamaz.

142. (A) Gemişim geleceğime basamaktır.
(B) Gemişim geleceğim için engeldir.
143. (A) Zaman öldürmek benim için sorundur.
(B) Zaman öldürmek benim için sorun değildir.
144. (A) Bence geçmiş, şimdiki zaman ve gelecek anlamlı bir devamlılıktır.
(B) Bence şimdiki zaman, gelecek ve geçmişle bağlantısız bir adadır.
145. (A) Gelecek için umutlarım dost sahibi olmama bağlıdır.
(B) Gelecek için umutlarım dost sahibi olmama bağlı değildir.
146. (A) İnsanları beğenme zorunluluğu duymadan severim.
(B) İnsanları beğenmedike sevmem.
147. (A) İnsanlar aslında iyidirler.
(B) İnsanlar aslında iyi değildirler.
148. (A) Dürüstlük daima en iyi ilkedir.
(B) Dürüstlüğün en iyi ilke olmadığı durumlar vardır.
149. (A) Kusursuz olmayan herhangi bir işten rahatsızlık duymam.
(B) Kusursuz olmayan herhangi bir işten rahatsızlık duyarım.
150. (A) Kendime inandıkça her engeli yenebilirim.
(B) Kendime inansam bile her engeli yenemem.

EK 3: Kişisel Bilgi Formu

AÇIKLAMA:

Bu anket, sizinle ilgili bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma bilimsel nitelik taşıdığından, sorulara verilecek cevaplar sizin kimliğinizi ortaya koymayacak biçimde kullanılacak ve kesinlikle kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır.

Sizden istenen, anketteki her soruyu dikkatlice okuyarak, size en uygun seçeneğin yanına (X) koymanızdır.

İlginize teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2. Yaşınız: () 18 veya daha küçük

() 19 yaşında

() 20 yaşında

() 21 yaşında

() 22 yaşında

() 23 veya daha büyük

3. Fakülteniz: () Eğitim Fakültesi

() Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

4. Annenizin Öğrenim düzeyi nedir?

1. () Okur-yazar değil

2. () Okur-yazar veya ilkökul mezunu

3. () Ortaokul mezunu

4. () Lise veya dengi okul mezunu

5. () Yüksek okul veya Üniversite mezunu

5. Babanızın öğrenim düzeyi nedir?

1. () Okur-yazar değil

2. () Okur-yazar veya ilkökul mezunu

3. () Ortaokul mezunu

4. () Lise veya dengi okul mezunu

5. () Yüksek okul veya Üniversite mezunu

6. Mezun olduğunuz lise t¼r¼ nedir?

1. () Genel Lise
2. () Fen Lisesi
3. () Anadolu Lisesi
4. () İmam hatip Lisesi
5. () End¼stri meslek Lisesi veya Teknik Lise
6. () Anadolu Öğretmen lisesi
7. () Mesleki Lise (Ticaret, Sağlık)
8. () Diğer

7. Yaşamınızın çoğunu nerede geãirdiniz?

1. () K¼yde
2. () Kasaba veya ilãede
3. () K¼çük Şehirde
4. () B¼y¼k Şehirde
5. () Yurt dışında

ÖZGEÇMİŞ

1968 yılında Trabzon'da doğdum. İlk , Orta ve Lise tahsillerimi babamın görevi nedeniyle muhtelif il ve ilçelerde yaptım. 1992-93 öğretim yılında Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesini kazanarak, lisans eğitimimi 1995 yılında tamamladım. Üniversite yıllarında öğrenimime devam ederken, aynı zamanda Amerikan Kültür derneği'nde İngilizce kurslarına devam ettim.1996 yılında, İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden “Pedagojik Formasyon” ve “Sınıf Öğretmenliği Sertifikası” aldım. Bu belgeler aracılığıyla 1997-2000 yıllarında İstanbul'da; 2000-2001 yıllarında Ankara Çubuk ilçesinde; 2001-2004 yılları arasında da Kars'ın Merkez köylerinde öğretmenlik yaptım. 2004 yılında Kafkas Üniversitesi'ne Eğitim Bilimleri okutmanı olarak alındım. Halen Sarıkamış Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okutman olarak göreve devam etmekteyim.

