

TC.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

EYLEMLİLİK VE KENDİNİ SABOTAJ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMA CİVAN

DANIŞMAN  
DOÇ.DR.ALİ HAYDAR ŞAR

KASIM 2016



TC.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

EYLEMLİLİK VE KENDİNİ SABOTAJ ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMA CİVAN

DANIŞMAN  
DOÇ.DR.ALİ HAYDAR ŞAR

KASIM 2016

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

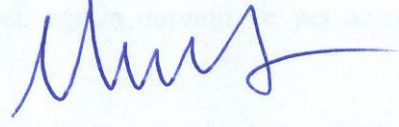
Başkan Doç. Dr. Mustafa KOÇ (tez)

  
Sema CİVAN

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

'Eylemlilik ve Kendini Sabotaj Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi' başlıklı bu yüksek lisans tezi Sakarya Üniversitesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim/Bilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

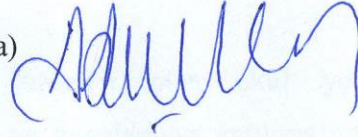
Başkan. Doç. Dr. Mustafa KOÇ (İmza)



Üye. Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR (İmza)



Üye. Doç. Dr. Abdullah IŞIKLAR (İmza)



Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

2811/2016

(İmza)



Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

## ÖN SÖZ

İnsanlar yaşamları boyunca bir öğrenme süreci yaşamakta ve bu süreç eskisine oranla şu dönemde daha önemli olmaktadır. Çünkü bilgi çağıyla birlikte insanlar kendilerini yenilemek zorunda olmaktadır. Bu süreçte, kendisine yeni şeyler katan insanlar ile diğer insanların farklılıkları ortaya koydukları davranışlar ile ortaya çıkmaktadır. Kişiler, çevresindeki olayları anlamlandırma, yaşamını şekillendirme, yaşadıklarının sorumlulukların alma, kendini tanımlayabilme, karar verebilme gibi özelliklere sahip olmalıdır. Eylemlilik bu anlamda önemli olmaktadır. Araştırmanın bir amacı da, bireylerin hayatları üzerinde aktif rol almasının önemini göstermektir. Bu kapsamda eylemliliğin kendini sabotaj ile ilişkisi cinsiyet, eğitim durumu ve yaş açısından incelenecektir.

Bu çalışmamın her aşamasında beni yönlendiren, destek veren, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan ve bana bu anlamda birçok şey katan değerli hocam ve danışmanım, Sayın Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR'a desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Ayrıca bu süreçte ve her zaman beni destekleyen ve yanımda olan canım annem Nursel CİVAN, babam Rasim CİVAN ve kardeşim Esra CİVAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ölçekleri uygulamam sırasında bana yardımcı olan okul yöneticilerine, desteklerinden dolayı mesai arkadaşlarıma ve uygulamaya katılmış olan herkese teşekkür eder, çalışmamın yararlı olmasını dilerim.

Sema CİVAN

## ÖZET

### EYLEMLİLİK VE KENDİNİ SABOTAJ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Civan, Sema

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Ali Haydar Şar

Kasım, 2016. xii+111 Sayfa.

Bu araştırmanın amacı, eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın diğer amacı ise, bu iki kavram arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş ve eğitim durumu açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediklerini incelemektir. Araştırmada amaca uygun olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini İstanbul ve Balıkesir illerinden uygun örnekleme yöntemine göre seçilmiş toplam 361 katılımcıdan oluşmuştur. Araştırmada bağımsız değişkenlerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla, araştırmacı tarafından düzenlenen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ayrıca eylemlilik düzeyine ilişkin veriler Cote (1997) tarafından geliştirilen ve Atak (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Çok-Yönlü Kişisel Eylemli Ölçeği, kendini sabotaj düzeyi ile ilgili veriler Jones ve Hodewalt (1982) tarafından geliştirilen, Akın ve Abacı (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Kendini Sabotaj Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde, t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), pearson korelasyon analizi ve tukey testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına eylemlilik açısından bakıldığında, eylemlilik ile kendini sabotaj arasında anlamlı düzeyde ve negatif bir ilişki olduğu yani eylemlilik arttıkça kendini sabotaj düzeyinin azaldığını göstermiştir. Kişilerin eylemlilik ve kendini sabotaj düzeylerinin cinsiyet açısından anlamlı bir fark olmadığı fakat eylemlilik alt boyutları öz-saygı ve yaşam amacının cinsiyet açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Kendini sabotaj ve eylemlilik düzeylerinin yaş ile arasında anlamlı fark olmadığı görülmüş ve eylemlilik düzeyinin eğitim durumu açısından anlamlı fark

olmadığı anlaşılmıştır. Fakat eylemlilik alt ölçeği yaşam amacı ve kendini sabotaj düzeyinin eğitim durumu açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Eylemlilik, Kendini Sabotaj, Cinsiyet, Eğitim Durumu





## **ABSTRACT**

### **EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN AGENCY AND SELF-HANDICAPPING IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES**

Civan, Sema

Master's Thesis, Institute of Educational Sciences, Department of Educational  
Sciences, Subfield of Psychological Services in Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ali Haydar Şar

November, 2016. xii+111 Pages.

The purpose of this research is to examine the relationship between agency and self-handicapping. The other purpose of this research is to investigate the relationship of these two concepts show whether or not significant difference in terms of the variables of gender, age and educational background.

In this research relational screening model was applied concerning the aim. The research sampling was selected by appropriate sample method among the İstanbul and Balıkesir city and total research sampling composed of 361 participant. In order to collect data related to independent variables of the research, “ Personal Information Form” was prepared by the reseacher In addition, the data for agency levels was collected through Multi-Measure Agentic Personality Scale that was developed by Cote (1997) and adapted to Turkish by Atak (2010). The data for self-handicapping levels was collected Self- Handicapping Scale that was originally developed by Jones and Rhodewalt (1982) and adapted to Turkish by Abacı ve Akın (2010). Pearson correlation analysis, tukey test, t-test, variance analysis with one factor (ANOVA) were used in analyzing the data.

When the research findings were considered regarding agency, it was concluded that there is negative relation between agency and self-handicapping; in another mean as much as shying increases self- handicapping decreases. People agency and self-handicapping levels show no significant differences in terms of gender but sub-dimension of agency self esteem and life purpose show significant differences in terms of gender. Agency and self-handicapping levels show no significant differences in terms of age and it was understood that agency levels no significant differences in terms of educational background but sub-dimension of agency life

purpose and self- handicapping levels show significant differences in terms of educational background.

**Key Words:** Agency, Self- Handicapping, Gender, Educational Background.



## İÇİNDEKİLER

Bildirim .....	i
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası .....	ii
Önsöz .....	iii
Türkçe Özet .....	iv
İngilizce Özet .....	vi
İçindekiler .....	viii
Tablolar Listesi .....	xi
1. Bölüm, Giriş .....	1
1.1.Problem .....	1
1.2.Alt Problemler .....	6
1.3.Araştırmanın Önemi .....	7
1.4.Araştırmanın Varsayımları .....	8
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları .....	9
1.6.Tanımlar .....	9
1.7.Simgeler ve Kısaltmalar .....	9
2. Bölüm, Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar .....	10
2.1.Eylemlilikle İlgili Kuramsal Açıklamalar .....	10
2.1.1.Kişisel Eylemlilik .....	16
2.1.1.1.Öz Yeterlilik .....	16
2.1.1.2.Öz Saygı .....	18
2.1.1.3.Denetim Odağı .....	20
2.1.1.4.Yaşam Amaçları .....	22
2.2.Eylemlilikle İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	24
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	24
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	25

2.3.Kendini Sabotaj ile İlgili Kuramsal Açıklamalar.....	27
2.3.1.Yükleme Teorisi.....	27
2.3.1.1.Heider Sağduyu Psikolojisi.....	28
2.3.1.2.E.E. Jones ve Davis'in Uyuşan Çıkarımlar Teorisi.....	28
2.3.1.3.Kelley'in Küp Modeli.....	29
2.3.1.4. Schacter'in İki Faktörlü Duygu Kuramı.....	30
2.3.1.5.D.J. Bem'in Kendilik Algısı Kuramı.....	30
2.3.1.6.Weiner'in Başarma Motivasyonu Kuramı.....	31
2.3.2.Kendini Sabotaj Şekilleri.....	33
2.3.3.Akademik Kendini Sabotaj.....	38
2.4.Kendini Sabotaj ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	43
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	43
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	45
3. Bölüm, Yöntem.....	50
3.1.Araştırmanın Modeli.....	50
3.2.Araştırmanın Örneklemi.....	50
3.3.Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.3.2.Çok- Yönlü Eylemlilik Ölçeği.....	52
3.3.3.Kendini Sabotaj Ölçeği.....	54
3.4.Verilerin Analizi.....	56
4. Bölüm, Bulgular ve Yorum.....	57
4.1.Eylemlilik ve Kendini Sabotaj Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır? ..	57
4.2.Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutları ile Cinsiyet Değişkeni Arasında Anlamlı Farklılık Var mıdır? ..	58

4.3.Kendini Sabotaj Düzeyi ve Cinsiyet Değişkeni Arasında Anlamli Farklilik Var Mıdır? .....	61
4.4.Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutları ile Yaş Arasında Anlamli Farklilik Var Mıdır? .....	61
4.5.Kendini Sabotaj Düzeyi ve Yaş Arasında Anlamli Farklilik Var Mıdır? .....	64
4.6.Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutları ile Eğitim Durumu Arasında Anlamli Farklilik Var Mıdır? .....	65
4.7.Kendini Sabotaj Düzeyi ve Eğitim Durumu Arasında Anlamli Farklilik Var Mıdır? .....	69
5. Bölüm, Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	72
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	72
5.1.1.Eylemlilik ve Kendini Sabotaj Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi.....	72
5.1.2.Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi.....	74
5.1.3.Kendini Sabotaj Düzeyinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi.....	76
5.1.4.Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutlarının Yaş Açısından Değerlendirilmesi.....	77
5.1.5.Kendini Sabotaj Düzeyinin Yaş Açısından Değerlendirilmesi.....	78
5.1.6.Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Açısından Değerlendirilmesi.....	78
5.1.7.Kendini Sabotaj Düzeyinin Eğitim Durumu Açısından Değerlendirilmesi.....	80
5.2. Araştırma Sonuçlarına Göre Öneriler .....	80
Kaynakça.....	82
Ekler .....	107
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi .....	111

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Yaş ve Eğitim Durumuna Göre Dağılımı .....	51
Tablo 2. Eylemlilik ve Kendini Sabotaj Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu .....	57
Tablo 3. Eylemliliğin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu.....	58
Tablo 4. Öz Yeterliliğin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu.....	59
Tablo 5. Öz Saygının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu.....	59
Tablo 6. İç Denetim Odağının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu.....	60
Tablo 7. Yaşam Amacının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu.....	60
Tablo 8. Kendini Sabotajın Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu.....	61
Tablo 9. Eylemliliğin Yaşa Göre Anlamli Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	62
Tablo 10: Öz Yeterliliğin Yaşa Göre Anlamli Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	62
Tablo 11. Öz Saygının Yaşa Göre Anlamli Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	63
Tablo 12. İç Denetim Odağının Yaşa Göre Anlamli Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	63
Tablo 13. Yaşam Amacının Yaşa Göre Anlamli Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	64
Tablo 14. Kendini Sabotajın Yaşa Göre Anlamli Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	64

Tablo 15. Eylemliliğin Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	65
Tablo 16. Öz Yeterliliğin Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	66
Tablo 17. Öz Saygının Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	67
Tablo 18. İç Denetim Odağının Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	67
Tablo 19. Yaşam Amacının Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	68
Tablo 20. Yaşam Amaçları Açısından Hangi Eğitim Durumu Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi Tablosu .....	69
Tablo 21. Kendini Sabotajın Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu .....	70
Tablo 22. Kendini Sabotajın Hangi Eğitim Durumu Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi Tablosu .....	71

## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

Bu bölüm, eylemlilik ve kendini sabotaj kavramları çerçevesinde oluşturulan araştırmanın, problem durumu, önemi, sınırlılıkları ve varsayımlarını ele almaktadır.

#### **1.1. PROBLEM**

İnsan doğuştan belirli ihtiyaçlar ile doğmakta ve varlığını sürdürebilmek için bu ihtiyaçlarını karşılamak zorunda kalmaktadır. İhtiyaçlar, fiziksel olduğu kadar kişilik anlamında da insanın hayatında yer almaktadır. Kendisine verilen yetileri kullanan insan, fiziksel ve kişisel anlamdaki ihtiyaçlarını da göz önüne alınarak, yaşamını şekillendirmektedir. Doğuştan birçok yetiye sahip olan insan, en başta kendisi için oldukça önemli olan bir düşünme yetisine sahiptir. Birçok düşünürün ve araştırmacının ele aldığı düşünme yetisi insanın en başta kendisi ve sonra çevresini oluşturmasında önemli rol oynamaktadır. Düşünme, anlamanın yanında karar verme, harekete geçme gibi birçok kavramların da yanında yer almaktadır. Kelley, sokaktaki insan ile bilim adamı arasında benzetme yapmaktadır. İnsanların bilgileri mantıksal açıdan ele aldıkları için mantıksal yönlerinin ön planda olduğunu söylemektedir (Günay, 2007). Weber'e göre de, birey kendi dünyası ile anlaşılacak istenen olgudur ve bir şeyin nedenleri anlamak insanları anlamak için çok önemlidir ve anlamak bir şeyleri ortaya koymaktan önce gelmektedir (Demirel, 2013). Eyleme geçme isteği de anlamak, düşünmek gibi mantıksal yönün ön planda olduğu birçok süreçten oluşmaktadır. Aslında her insan düşünme ve anlama yetisinden kaynaklı çevresini anlamlandırmakta ve bu anlamlandırma sürecinden sonra da bakış açısını ve hayatını şekillendirmektedir. Eylem durumu anlama ve düşünmeyi de içine katarak insanı harekete geçiren bir güçtür.

İnsan ifade edilen yetilerini istekleri doğrultusunda kullanabilmektedir. Kişi, ihtiyaçları doğrultusunda düşünmekte ve karar vermekte daha sonra aldığı kararlar



ile hareketini başlatmaktadır. Burada önemli olan insanların ihtiyaçlarını hangi amaca yönelik doymak istediğidir. Maslow, insanların kendi belirledikleri amacı gerçekleştirmek amacıyla kendi ihtiyaçlarını doyurma şeklini belirlediğini ve bu belirleme şeklinin herkesin kendisine özgü olduğunu ifade etmiştir (Schultz ve Schultz, 1997). Düşünme yetisini kullanan insanın, kendine has özelliklerinin istekleri, ihtiyaçları, düşünceleri, davranışları ya da çevresi olduğunu göz önüne aldığımızda, insanın harekete geçmesini sağlayan birçok etkenin olduğunu göz önünde bulundurmanız gerekmektedir. Harekete geçmekten kastedilen şey, kişinin kendi eylemini başlatması, seçim yapması, diğer yandan, bireyin kendini tamamıyla kabul etmesi, onaylaması ve yaptıklarının arkasında durmasıdır.

Sosyoloji kuramları insan eylemliliğini açıklarken, toplumsal yapıyı göz önüne almaktadır. İnsanlar, tarih boyunca içinde yaşadığı çevresini, bu çevrede yer alan olayları anlamaya ve yorumlamaya çalışmıştır. Sosyal bir varlık olarak insanlığı, diğer insanlarla iletişim kurma, onların düşüncelerini, bakış açılarını anlama, başkaları ile birlikte olma isteği içerisinde olmaktadır (Bacanlı, 1999). Weber'e göre insanlar hem kendi öznel yaşantılarını hem de başkalarının yaşantılarını dikkate alarak eylem oluşturmaktadır. Bu durumda eylemin sosyal yönünü ortaya çıkarmaktadır. Bunun yanında eylem, başkalarının davranışlarını hesaba katarak yönlendirildiği ve öznel anlam taşıdığı için de toplumsaldır (Wallece ve Wolf, 2013). Luhmann (1982), bir çevreden ayrı olarak bir takım insanların eylemlerinin anlamlı ve birbirine bağlı olduğu her yerde toplumsal sistemlerin mevcut olduğunu söylemekte ve böylece bireyler arasında herhangi bir etkileşimin olduğu her yerde toplumsal sistemin ortaya çıktığını ifade etmektedir. Luhmann'a göre, bu sistem kendini gözlemleyebilir, kendi üzerinde ve ne yaptığı üzerinde düşünebilir ve bunun sonucu olarak da karar verebilir. Bu sistemler kendi kimliklerini nitelendirme kabiliyetine de sahiptirler. Kendilerinin ne oldukları ve ne olmadıkları ile ilgili sınırlar koyarak kendilerini tanımlayabilirler; bu sistemde karar verme yeteneği vardır. Birey kendi hareketi ile hem kendisini hem toplumu harekete geçirmektedir (Wallece ve Wolf, 2013). Bunu bir döngü gibi düşündüğümüzde, bu döngü, kişinin eylemliliği ile başlayıp çevrenin etkisi ve kendisi ile artarak devam etmektedir.

Giddens, yapıp eden insanların kendi eylemleri yoluyla, sonradan bu eylemleri sınırlandıran toplumsal uygulamaları yeniden yaratmakta olduğunu söyler. Yani kişi sosyal ortamı hem değişikliğe uğratar hem de değiştirebilir. Kişi normal hayatında

bile şekillenir ve toplumun özelliklerini şekillendirir (Wallece ve Wolf, 2013). Mills, kişinin özel görüşleri ve algılamaları toplumsal yapıdan ayrı olamaz diyerek Giddens'i destekler nitelikte bir açıklama yapmaktadır (Günay, 2006).

Toplumsal yapı dışında eylemi açıklayan tanımlamalar da vardır. Eylem bilinçli ve amaçlı yapıldığında ancak eylem olarak tanımlanır. Yani bilinçli olarak bir hareketin başlatılması gerekmektedir. Bir kimsenin bir engelle takılarak tökezlemesi, bilinçli tarzda ve amaca yönelik olarak yapılmadığı için bir eylem değil, harekettir. Böyle bir hareket, insanın farkında olmadığı ve beklenmedik anda gelişen bir durumdur (Çebi, 2008). Schutz, bireylerin sadece toplumsal dünyada bir anlam çıkartmak için değil onu değiştirmek için de var olduğunu ifade eder (Wallece ve Wolf, 2013). Yani kişi toplumdaki yaşamın aslında aktif katılımcısıdır. Lowe, eylemin kişinin iradesi ile başladığını ifade eder (Pulman, 2011: 630). İrade de, bir şeyi yapıp yapmamaya karar verme gücü olarak tanımlanır (Kuvancı, 2002). Kişi kendi iradesi ile karar verip isteyerek ve bilerek, kendi özgürlüğü ile karar verdiğinde eyleme geçmiş olur. Özgürlük ifadesinden, iradenin gereklerine göre hareket etmek veya etmemek gücünü anlamak gerekir. Buna göre, eğer biz hareketsiz kalmayı tercih ediyorsak bunu yapabiliriz ya da hareket etmeyi tercih ediyorsak bunu da gerçekleştirebiliriz (Keha, 2013: 79). Weber, insanların hareketlerinin anlamlı olduğu durumlarda başka insanları katmadan ne isterlerse yapabileceklerini söylemiş ve buna güç adını vermiştir (Wallece ve Wolf, 2013). Yani burada kişinin eyleme geçmesinde öznel isteklerinin ön plana geçtiğini ifade etmektedir.

Bu tanımları birleştirdiğimizde, kararlarını kendi iradesi ile özgürce almış olan, aldığı kararların sorumluluklarını kabul etmiş bulunan kişi eylemli kişi olacaktır. Bu eylemliliğinin temelinde de kendine özgü anlama, deneyim ve bilme yeteneği vardır. Eylemli olan kişilik kendini şekillendirme sürecine girecek ve kendini şekillendirme sürecinde, dünyanın değişebilir olduğunu göz önüne alınca kişi kendisini tercihler, kararlar çerçevesinde görmeye başlayacaktır. Bu insanların yaşam biçimlerine, insanlarla olan ilişkilerine ve nasıl bir insan olacaklarına karar vermelerinin gerekeceği anlamına gelmektedir.

Eylemin insanla olan ilişkisini birçok değişken açısından inceleyerek ortaya koyan çalışmalar alanyazında karşımıza çıkmaktadır. Cote (1997), eylemliliğin tek bir psikolojik yapıdan oluşmadığını, benlik saygısı (öz saygı), yaşam amaçları, öz yeterlilik ve iç denetim odağını da kapsayan bileşik bir yapıdan oluştuğunu ifade

etmektedir. Cote, bu düşüncesiyle eylemin farklı bir yönünü ortaya koymuştur. Eylemlilik ile insanların diğer psikososyal özelliklerinin karşılıklı olarak birbirlerini etkilediklerini bize göstermiştir.

Eylemlerin bazıları olaylar hakkındaki inançların, o eyleme yönelik duygu, beklenti ve davranışlarından etkilenmektedir (Watkins ve Astilla, 1980: 443). Bu noktada insanların olayların nedenlerini anlamak ve altında yatan duygu, düşünce ve davranışları anlamlandırmak istekleriyle karşı karşıya kalacağız bu sebeple kişilerin anlamlandırmayı nasıl yaptıkları bizim için önem kazanacaktır. Kişilerin farklılıkları ve yaptıkları yüklemeler bu anlamlandırma sürecinde etkili olacaktır. Koçyiğit ve Yapıcı (2012) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin kendi eylemlerini gerçekleştirmelerinde başarı ve başarısızlığa yükledikleri anlamların etkilerini ortaya koymuştur. Öğrenci başarılı olduğunda bunun sorumluluğunu almakta fakat başarısız olduğunda bunun sebeplerini dışarıda aramaktadır. Eylemliliği etkilediği görülen yanlış yüklemeler ve anlamlandırmalar araştırmanın diğer kavramını meydana getirecektir: Kendini sabotaj.

Kendini sabotaj kavramını tanımlayan ilk araştırmacılar, Edward E. Jones ve Steven Berglas'tır. Berglas ve Jones (1978) kendini sabotajı, başarısızlığı dışsallaştırma, başarıyı ise içselleştirme olanağı sağlayan bir eylem veya performans ortamının seçilmesi olarak tanımlar. Tice, kendini sabotaj kavramını, bireyin benliğine yönelik bir tehditle yüzleştğinde, öz değer hissini korumak veya artırmak amacıyla sergilediği bir davranış olarak tanımlamıştır (Abacı ve Akın, 2011: 1158). Kendini sabotaj, kişinin öz yeterliliğini de korumaktadır (Zuckerman ve Tsai, 2005). Kişi başarısızlığını dış koşullara bağlarken, başarılı olmasını da dış koşullara rağmen kendi yeteneğine bağlamaktadır. Sonuçta, korunan kendi öz yeterliliği olmaktadır. Örneğin; kişi kötü performans sergilerse başarısızlık kişinin yetenek veya yetkinliğinden ziyade performans düşüklüğüne bağlı, diğer yandan kişi iyi performans sergilerse bu kişinin yetenekli olmasından kaynaklıdır. Çünkü başarı, engelleri aşarak meydana gelebilmektedir. (Baumeister, Tice, & Hutton, 1989). Weiner, bütün olaylardan sonra araştırma yapılmadığını, bu sorgulamanın özellikle bir sonuç negatif ya da beklenilmeyen olaylarda muhtemel olduğunu söyler. Bundan dolayı bir kişi başarmayı umar ise ve başarırsa neden sorusunu kendisine sormadığını, fakat önemli bir sınavdan umulmadık bir başarısızlık yaşandığında bu yüklemelerin oluştuğunu ifade eder (Koçyiğit ve Yapıcı, 2012).

Kişiler benlikleriyle ilgili hem olumlu hem de olumsuz farkındalıklara sahiptirler. Fakat kişi kendisiyle ilgili olan kısımları olumlu algılarken, olumsuz durumları kendisine nadir bir durum gibi yansıtmaktadır. Ayrıca başka insanların aynı durumunu daha fazla olumsuz göstermektedir (Taylor ve Brown, 1988: 196). Böylelikle birey kendi benliğini korumaktadır. Aslında birey yanlış yüklemeler gerçekleştirmiş olsa da öz saygısını koruyucu stratejiler geliştirmeye çalışmaktadır. Bu da bireyin eyleme geçmesini destekler nitelikte olmaktadır. Çünkü birey başarısız olmuş olsa bile sonradan kendisini destekleyerek yeniden başarmak isteğine sahip olmaktadır.

Scher, kendini sabotajı, kişinin başarısız olmadan önce kendisine engeller oluşturarak olayın olumsuz etkisini en aza indirdiğini, başarılı olduğunda ise kendi özelliklerine bağlayarak motive olduğunu ifade etmiştir (Grum ve Simek, 2011: 85). Kısacası Kişinin motivasyon durumunu karşılaştığı sonuç olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Çünkü kişi olumlu sonuçta kendisini ön plana alarak motive olmakta, olumsuz sonuçta ise olayı başka koşullara bağlayarak kendini motive etmektedir. Kişiler başarısızlık korkusu yaşadığında hedefine yönelik bir yaklaşım tercih etmek yerine kaçınma yaklaşımını uygulayarak kendini sabotajın ortaya çıkışını kolaylaştırmaktadır (Grum ve Simek, 2011). Bunun altında insanoğlunun başarısızlık yaşadığında, diğerleri tarafından yetenezsiz birisiymiş gibi algılanmak korkusu yatabilir. Birey böylelikle, başarılı bir görünüm sergileyebilecek ve bu görünümünü koruyabilecektir. Öte yandan amaç yönelimli insan, eylemleri ile istediği sonuç arasındaki ilişkiyi bildiği ve yeterli performans sergilediğinde başarısız olma oranının son derece düşük olduğunun farkında olduğu için bir işe ilişkin gerekli bilgiye sahip olduğunda da farkındadır ve kendi performansını kontrol edebilir (Abacı ve Akın, 2011). Kendisini ve koşulları bilerek hareket eden kişi, istediği sonuca ulaşmak konusunda işini kolaylaştırmaktadır. Bundan dolayı kendini sabotaj kişinin başarı motivasyonunda ve amaçlarına bakış açılarında önem arz etmektedir.

Alan yazına bakıldığında motivasyon türleri ve kendini sabotaj arasında bağların özerklik açısından da ilişkisine bakıldığı görülmektedir. Eylemliliğin de önemli bir kavramı olan özerkliğin engellenmesi durumunda güdülenme düzeyinin ve bireyin gösterdiği performansın düştüğü, iyi olmada azalma olduğu görülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Belirli etkenlerden dolayı kişinin performansının düşmesi ve düşüklüğünün nedeninin dış koşullara bağlanması ile de kendini sabotaj karşımıza

çıkacaktır. Bireylerin özel ve farklı yönlerinin oldukları düşünüldüğünde eyleme geçme durumunda farklı stratejileri kullanan insanlarla karşılaşacak bulunmaktayız. Bu araştırmanın amacı, kişinin sahip olduğu inançların ve oluşturduğu yüklemelerin kişinin eyleme geçme durumunda etkili olup olmadığının ortaya konmasıdır. Araştırmada, eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

## 1.2. ALT PROBLEMLER

1. Eylemlilik ve kendini sabotaj düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. Eylemlilik ve eylemliliğin alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a) Öz yeterlilik ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Öz saygı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - c) İç denetim odağı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - d) Yaşam amaçları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Kendini sabotaj düzeyi ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Eylemlilik ve eylemliliğin alt boyutları ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a) Öz yeterlilik ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Öz saygı ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - c) İç denetim odağı ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - d) Yaşam amaçları ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Kendini sabotaj düzeyi ve yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Eylemlilik ve eylemliliğin alt boyutları ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - a) Öz yeterlilik ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?
  - b) Öz saygı ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?

c) İç denetim odağı ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?

d) Yaşam amaçları ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?

7. Kendini sabotaj düzeyi ve eğitim durumu arasında anlamlı farklılık var mıdır?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsan yaşamı hakkında karar verebilme yetkisine sahiptir ve bunun üzerinde kişinin sahip olduğu özellikler etkilidir. Kağıtçıbaşı (2008) eylemliliği, "kendi başına davranma" olarak tanımlar. Kişinin kendi başına karar vermesinde de eylemlilik durumu çok önemlidir. Eylemliliğin yapısına bakıldığında benlik saygısı (öz saygı), yaşam amaçları, öz yeterlilik ve iç denetim odağı gibi birden çok yapıdan oluştuğu görülmektedir. İnsanın da kendi başına karar verebilmesinde sahip olduğu birçok özelliğin etkili olduğu düşünüldüğünde kişinin sağlıklı kararlar vermesi ve hayatını yönlendirmesinde eylemliliğin etkili olduğu söylenebilir. Bu sebeple araştırmada eylemlilik durumunun ve alt boyutlarının incelenmesi önemlidir.

Kendini sabotaj bireyin benliği ile ilişkili olduğu için eylemliliği de doğrudan etkilemesi beklenmektedir. Zuckerman ve Tsai (2005)'e göre, kendini sabotaj ile zamanla insanın içsel motivasyonu ve doyumunu azalmaktadır. Yani kişinin sahip olduğu düşünceler, duygular kişinin durumlar karşısındaki gücünü bu da sahip olduğu benlik yapısını etkilemesi beklenmektedir. Kişinin güdülenmesi eyleme geçmesi açısından önem arz etmektedir. Güdülenme genel olarak bireyleri harekete geçiren ya da yönlendiren bir güç olarak tanımlanır. Kişinin hedeflerine nasıl karar verdiği, buna göre hangi yöntemleri seçtiği ve bu süreçte etkili olan içsel gücü göz önüne alındığında kişinin güdülenme düzeyi kişi için önem arz edecektir. Çünkü güdülenmenin olmaması durumunda bireyler ya hiç eylemde bulunmayacaklar ya da niyetleri olmadan eylemleri yerine getireceklerdir. Güdülenmenin olmaması, eylemlere değer vermemekten, eylemlerin istedik sonuçlar üreteceği beklentisinin olmamasından, ya da eylemi yapacak yeterlilikte olmadığı hissinden kaynaklanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Bu durum da bireylerin zamanla kararsız veya yetersiz bir öz yeterlilik duygusuna sahip olmasına sebep olabilecektir. Böylelikle bireyin kendisi hakkında neler başarabileceği ve neler yapabileceği konusunda kuşkuya düşmesinin kaçınılmaz olacağı da ifade edilebilir. Kendini

sabotajın da öz saygı, öz yeterlilik durumlarını etkiliyor olması eylemliliği de etkilemesi durumunu kaçınılmaz yapmaktadır.

Bu sebeple araştırmada eylemlilik ve kendini sabotaj kavramlarının ele alınarak daha iyi anlaşılabilmesi istenmektedir. Çünkü insanların hayatlarında düşünme, karar verme, başarı, sorumluluk alma ve bireyselleşme durumları önemlidir. Eylemlilik durumunun bu kavramlarla ilişkili olduğu düşünüldüğünde eylemliliğin anlaşılması bu anlamda kişinin yaşamında aktif rol almasına yönelik yarar sağlayacaktır. Bu da insanın kendi içsel enerjisini arttırabilmesi açısından kişiye ışık tutacaktır. Bireylerin yaşamda karşılaşılabileceği sosyal, mesleki, duygusal ve kişisel sorunlara uygun bilişsel yollarla başa çıkma stratejilerinde önemli bir güç sağladığı görülecektir. Kendini sabotajın anlaşılması, kişinin olumsuz bir durumla bile karşılaştığında ortaya koyduğu stratejileri anlama, kendini tanıma ve olumsuz sonuçların sorumluluğunu alma durumlarını fark etmesi açısından önemli olacaktır.

Araştırmalar eylemliliğin alt boyutları olan kavramlarla kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi ele almış olsalar da ülkemizde eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma bundan sonra gerçekleştirilecek olan çalışmalara kaynak oluşturması ve bu kavramların çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin belirtilmesi açısından yararlı olacaktır. Araştırmada, eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişki ve bu ilişkinin çeşitli değişkenler (yaş, cinsiyet, eğitim durumu) açısından incelenecektir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI**

1. Araştırmaya katılan kişilerin veri toplama araçlarını doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.
2. Kullanılan veri toplama araçlarının istenilen bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
3. Bu araştırmada seçilen araştırma yönteminin, araştırmanın amacına, konusuna ve problem çözümüne uygun olduğu varsayılmıştır.
4. Araştırma örnekleminin evreni doğru olarak yansıttığı varsayılmıştır.

## 1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Eylemlilik ve kendini sabotaj düzeyine yönelik bilgiler, Atak (2010)'ın Türkçeye uyarlamış olduğu Çok-Yönlü Eylemli Kişilik Ölçeği ile Akın (2012)'ın Türkçeye uyarlamış olduğu Kendini Sabotaj Ölçeği'nin ölçtüğu bilgiler ile sınırlıdır.
2. Araştırma; cinsiyet, yaş, eğitim durumu değişkenleri ile sınırlı tutulmaktadır. Bu bilgiler kişisel bilgi formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

## 1.6. TANIMLAR

Eylemlilik: Kişinin yaşamının yönüne ilişkin sorumluluk duygusu, yaşamı için sorumluluk alması, kişinin yaşamı ile ilgili yaşamdaki engellerle kararları kontrol edebilme ve bunların sorumluluğunu alma konusundaki inancı ve baş etmede ve seçtiği yaşam yönünde ilerlemeye ilişkin güvenidir (Schwartz, Cote ve Arnett, 2005).

Kendini Sabotaj: Bireye başarısızlığı dışsallaştırma, başarıyı ise içselleştirme olanağı sağlayan bir eylem veya performans ortamının birey tarafından seçilmesidir (Berglas ve Jones, 1978).

## 1.7. KISALTMALAR

**ÇEKÖ:** Çok-Yönlü Eylemli Kişilik Ölçeği

**KSÖ:** Kendini Sabotaj Ölçeği



## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, eylemlilik ve kendini sabotaj kavramları ile ilgili ayrıntılı bilgilere ve geçmiş yıllarda konuyla ilgili yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1.EYLEMLİLİK İLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Son yirmi yıldır ortaya çıkan birçok sosyal teoride eylemin doğası yeniden kavramsallaştırılmaya çalışılmakta ve bunu ilk olarak incelemeye alanlar ise sosyologlar olmaktadır. Sosyal bilimlerde tartışılan bir kavram olan eylem, zamanla psikoloji açısından da önem kazanmaya başlamıştır. İlk olarak sosyolojik açıdan ele alındığında bu kavramın tartışma noktası, birey ile toplum veya daha doğru bir ifadeyle yapı ile eylem arasındaki ilişkinin niteliği olmuştur. Bu konuda düşünürler tarafından birçok araştırma yapılmış ve bu konuda ilk akla gelen düşünürlerden biri Anthony Giddens olmaktadır.

Giddens; Durkheim, Weber, Marx, Parsons, ve Habermas gibi düşünürleri eleştirerek *Yapılanma Teorisi'nin* genel çerçevesini oluşturmuştur. Yapıyı, konuşma ve dil arasındaki ilişkiyi örnek vererek anlatmaktadır. Ona göre konuşma bir eylem, dil ise yapıdır. Konuşma onu gerçekleştirecek bir kişiye sahip olmalıdır. Buna karşılık dil, bir kişiye sahip değildir. Çünkü dil kullanılınca veya yazıya dökülünce bir varlık gösterir. Buna benzer olarak sosyal hayattaki yapılar sadece sosyal eylemde ortaya çıkarlar. Nasıl konuşma dilin yapısından kaynaklanıyorsa, aynı şekilde her sosyal eylem harekete geçirdiği yapıdan kaynaklanmaktadır (Turner, 1986). Giddens, toplumsallaşma toplum tarafından çevrelenen hayat ile değil, insanların kendi eylemleri yoluyla, eylemleri sınırlandıran toplumsal uygulamaları ile oluşmakta olduğunu ifade eder. İnsanların, toplumsal uygulamaları değişikliğe uğratabildiğini

ve deęiřtirebildiđini de dūřuncelerine eklemektedir (Giddens ve Turner, 2013). Giddens, insanı sadece biyolojik ya da çevreden etkilenen bir varlık olarak ele almamıř, insanın dūnyada her řeyin deęiřebilir olduđunu idrak ettiđini sūyleyip, bunun yanı sıra, insanın kendini ve kendi kimliđini tercihler, kararlar ve yaratıcılık içeren bir řey olarak gūrmeye bařladıđını ifade etmiřtir (Dođan, 2001). Giddens, ōznelerin en temel failer olduđunu sūyler ve insani failliđini açıklarken iki unsuru ōn plana çıkartır: pratik bilinç ve eylemin bađlamsallıđı. Pratik bilinç, İnsanların bazı gūdūlere gūre programlanmıř dođduđunu, yani bilincin bunları programlayarak ortaya ıkartmadıđını ifade eder. Pratik bilinç bunları refleksif olarak ortaya koymaktadır. Eylemin bađlamsallıđı da orada bulunma ve farkına varmak anlamına gelmektedir. Yani birey karřılıklı etkileřim ile ortamda yer alır ve kendisini ortama ve bilincine gūre biçimlendirir (Giddens ve Turner, 2013). Bu durum, insanların yařam biçimlerine, insanlarla olan iliřkilerine ve nasıl bir insan olacaklarına karar verdikleri anlamına gelmektedir. Konuřma da O'na gūre bir biçimdir. Kendisini ortaya koyma aracıdır. Ayrıca Giddens'a gūre, bunlar bedenlerimiz için de geçerlidir. ūnkū benliđin dūnūřūmū ruhsal sūreleri olduđu kadar bedeni de etkilemektedir (Wallece ve Wolf, 2013). Yapısalcı yaklařımda da bir yapıyı oluřturan unsurlar arasındaki iliřkilerin ōnemli olduđunu vurgulanmakta ve bu unsurlar arasındaki dūzenli ve sistematik iliřkilerin yapının temelini meydana getirdiđini sūylenmektedir. Farklı olan kısım ise bir grup insan veya kurumun bir araya geldiđi zaman, daha ōnce būtūnū oluřturan parçalarda var olmayan yeni bir takım ōzellikler ortaya çıkardıđını, bu nedenle yapı veya būtūnūn kendini oluřturan parçalardan ayrı bir varlıđa sahip olduklarını dile getirmesidir (Yıldırım, 1999).

İřlevselci yaklařımlarda ise, yapı ve eylem kavramları aynı anlamda kullanılmaktadır. İřlevselcilikte, toplum hiçbir kısmının būtūnden ayrı olarak anlařılamaz. Bundan dolayı toplum birbirleri ile iliřkili kısımlardan oluřan bir sistemdir. Bu gūrūře gūre, herhangi bir kısımdaki deęiřim, sistemin diđer kısımlarında bir miktar dengesizliđe ve bir ōlūde bir būtūn olarak sistemin yeniden dūzenlenmesine yol açacaktır (Wallece ve Wolf, 2013). Parsons'un ortaya attıđı *eylem kuramı* da iřlevselcileri destekler niteliktedir. Eylem kuramına gūre, kiřilik sisteminin temel yapıp edeni bireydir. Yani kiři toplumsal deđerleri içselleřtirerek ve kendi deđerleni toplumla denetimli olarak oluřturarak bireysel gūcūnū etkili biçimde kullanabilir (Wallece ve Wolf, 2013).

Davranışçı psikoloji, düşünme ve algılamayla ilgilenen bilişsel psikolojiden bağımsız bir alan olarak ele alınmaktadır. Davranışçı psikolojiye göre, eylem ve algı birbirinden ayrılamazlar çünkü gerçekte algı bir eylemdir. İkisi arasında keskin çizgiler çekmek doğru değildir. Burada özellikle ifade edilmek istenen ise eylemin davranış boyutudur. O'na göre, bir kişi alternatif eylemler arasında seçim yaparken belirli bir ödülü elde etme ihtimalinin yüksek olduğunu düşündüğü eylemleri tercih etme isteğinde olacaktır ve insanlar sadece gerçek hayatta nasıl davrandıklarıyla değil, başarı, değer ve uyaran üçlüsünün de göz önüne alarak değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Homans, alışveriş kuramı da adını verdiği akılsal seçim kuramında davranışçı psikolojinin örneğini bize vermektedir. Kurama göre insanlar, akılsaldırlar ve hareketlerini, amaçlarına erişmekte etkili gördükleri araçlara dayandırmaktadırlar (Giddens ve Turner, 2013). Örnek olarak, birey kişiler tarafından gerçekleştirilen eylemlerde, kişinin belirli bir eylemi ne kadar sıklıkla ödüllendirilse, o kişinin o eylemi yapma olasılığı o kadar fazla, bir kişinin eyleminin sonucu ne kadar değerli ise, o eylemi gerçekleştirme olasılığı da o kadar fazla olmaktadır.

Jürgen Habermas, eylemin gerçekleşmesinde aklın ön planda olduğunu vurgular. Toplumsal değişim ve gelişmenin bireysel algılamalarla gerçekleştirildiğine inandığı için de *iletimsel eylem kuramı'nı* adını verdiği görüşünü ortaya atmıştır. Özellikle yaşama dünyasının akılsallaştırılmasıyla ilgili düşünceler ortaya koymuş ve insanların yaşama dünyalarını öznel içi yani bir başkasının içinde olmak ve dünyayı onun gibi deneyimlemek ile anlaşılabilirliğini ifade etmektedir (Wallece ve Wolf, 2013).

Eleştirel kurama göre, insanın fikirleri içinde yaşadıkları toplumun ürünü olmaktadır. On'lara göre düşüncemiz toplumsal olarak oluştuğundan dolayı, içinde bulunduğumuz zamanın etkisinden bağımsız, objektif bilgi ve sonuçlara varmamız mümkün değildir (Wallece ve Wolf, 2013). Bu kuram, akılsal bir gelişimin ancak insanın potansiyellerinin toplumun çerçevesinde oluşması ile sağlanabileceğini vurgulamaktadır.

Bu düşünceler, eylemi daha çok toplumsal ürün olarak ele almaktadır. Weber'in sosyolojik yaklaşımına benzer açıklamalar burada görülmektedir. Çünkü Weber'e göre de, insan toplumsal davranışları anlamalı ve toplumsal yaşamdaki alanları bilerek yaşamalıdır. O'nun sosyoloji anlayışı bireylerin toplumsal eylemleri ve

bunların içerdiği anlamlar üzerine kuruludur ve bundan dolayı davranışların perde arkasını kültürel öğelere bağlamıştır. Weber'de önemli kavramlardan biri, sosyal eylemdir. Sosyal eylemi dört ideal tip olarak ele almaktadır. Birincisi, bir işi yapmayı tasarlaması ve amacını gerçekleştirmek için durumları tasarlamasına yardımcı olan amaçla ilgili akılcı davranış, ikincisi, değerlerine sadık kalması yönü olan değerle ilgili akılcı davranış, üçüncüsü, bireyin kendi özelliklerinden kaynaklı duygusal ve heyecana bağlı yönü ve son olarak; alışkanlıklar, adetler, inançlar, normlarca belirlenmiş olan davranışlar biçiminde ortaya çıkan geleneksel davranış yönüdür (Demirel, 2013). Burada, insanın eylemlerini ve kültürü ele alarak kavramlarını bütünleştirmiştir.

John Dewey ve George Herbert Mead, *pragmatizm* düşüncesini sosyolojiye tanıtan düşünürler olmuşlardır. Faydacılık da denilen düşünce, eylem ve bilinç konusunu ele almakta ve bu düşünce, kendini düzenleyen eylem fikrini ortaya atmaktadır. Dewey, insanın akıl yoluyla eylemin sonuçlarını algılayıp karar verdiğini söylemektedir. Kişilerin durumları değerlendirerek eylemlerine şekil verdiklerini ifade etmektedir (Fromm, 1994). Dewey, eylemi dışsal uyaran, bu uyarıların zihinde işlenmesi ve dışsal tepki sergileme olarak üç aşamada ele alır (Giddens ve Turner, 2013). Yani kişi eylemlerin sonuçlarına göre şekillendirdiği hayatıyla toplumsal düzeni oluşturmaktadır. Bu modelde toplumsal düzen ile insanların zihniyetinin benzer olmak zorunda olmadığı da ortaya konulmaktadır.

Thomas, Polonya Köylüsü araştırmasında, pragmatist eylem modelini kolektif eylem şeklini de içerecek biçimde genişletmiştir. O'na göre eylem güdülleri dört kategoriye ayrılmaktadır: Yeni deneyim arzusu, duruma hâkimiyet, toplumsal onay ve kimliğin keskinliği. Bu eylem güdülerinin sonucunda ise oluşan üç kişilik tipi vardır. Katı bir hayat yönelimine sahip basit kişilik, tutarlı bir karakter yapısına sahip olmayan Bohem kişilik ve pozitif değerlere sahip ve kendi gelişimini yönlendirebilen yaratıcı kişilik (Giddens ve Turner, 2013). Bu yaratıcı kişilik, Sembolik etkileşimcilik savunucusu Mead'ın ortaya attığı yaratıcı zekâ kavramı ile benzeşmektedir.

Sembolik Etkileşimcilik, 1938 yılında Herbert Blumer (1975) tarafından da ortaya konulmuştur. Onun araştırma konusu da bireylerin etkileşim süreçleri üzerinedir. Eylemin içsel süreçleri üzerinde düşüncelerini ifade etmiştir. Genel olarak baktığımızda, Blumer, eylemin içsel süreçlerini düşüncesinde ifade etmektedir.

Bireylerin uyarınları belirttiklerini daha sonra da uyarınlara göre kendilerini yorumladıklarını söyler. İnsanların uyarınları onlara ifade ettikleri anlamlara göre davrandıklarını, uyarınları anlamlarının toplumsal etkileşim ile ortaya çıktığını ve uyarınları anlamlarının kişinin yapılan yorum sürecinden sonra şekillendiğini ifade eder (Wallece ve Wolf, 2013). Çünkü eylem, O'nun için bireyin kendi kendine yapılandığı, yorumladığı, ona göre davranışa döktüğü bir süreçtir. Bireyi dış dünya karşısında pasif varlık olarak değil, kendi hareketlerini yorumlayan, değerlendiren ve tanımlayan, kendi davranışlarını etkin bir şekilde inşa eden kişi olarak kabul etmektedir (Günay, 2006).

Mead'a göre, sadece bizi, bilincimizi değil, benlik bilincimizi de ortaya çıkarmaktadır. Mead'ın ifade etmiş olduğu üç tür benlik vardır. Bunlardan ilki; kişinin kendisi hakkındaki düşüncesinin oluşturduğu benliktir. İkincisi; diğerlerinin kişi hakkındaki düşüncelerinin oluşturduğu benlik, üçüncüsü ise, dolaylı algı adını verdiğimiz, diğerlerinin kişi hakkındaki düşüncesinin kişide ortaya çıkardığı düşüncenin oluşturduğu benliktir (Sankır, 2010). Bireyin davranışlarını ortaya koyarken başkalarının tepkilerini dikkate almak olarak adlandırılan dolaylı algı da bireyin düşüncelerini etkileyen diğer bir etkidir. Bu durum, eylemin diğer kişilerin eylemleri sayesinde sergilenmesini ve kendi eylemlerini diğerlerinin tepkilerini dikkate alarak sergilemesini mümkün kılmaktadır (Giddens ve Turner, 2007). Böylelikle eylem, karşılıklı davranış beklentileri ve semboller aracılığıyla şekillenmektedir. Sosyal ortamın parçası olan birey, kendilik bilincini ortaya koyarak davranışlar ortaya koymaktadır. Burada da toplumda yer alan sosyal kontrol kavramı yerini öz denetim kavramına bırakmakta ve yaratıcı olan benlik olmaktadır. Çünkü birey kendi kendini ortaya koymaktadır. Burada eylemi anlamlı kılan farkında olarak, isteyerek ve uyum içerisinde gerçekleştirebilir olmasıdır.

Goffman, geliştirmiş olduğu dramaturjik teori ile birlikte benliği açıklamaktadır. O'na göre benlik, seyirci ile arasındaki etkileşimin sonucunda ortaya çıkan bir unsurdur. Özellikle sembolik etkileşimcilikten etkilenmiş olan teori, gündelik hayatın bir kurmacadan ibaret olduğunu ve gerçekleştirilen her eylemin, bir sahne içerisinde hayat bulduğunu ifade etmektedir. O'na göre sahnedeki insanlar, kendilerini, rollerini, oyunlarını, izleyicilere beğendirme çabası içerisinde olduğu gibi, gündelik yaşamlarında kendilerini oynayan bireylerde, kendilerini çeşitli izleyicilere sunma, beğendirme çabası içerisine girmişlerdir. Bunu yapabilmek amacıyla da bireyler,

kusursuz görünme arzusunu ön plana çıkarmakta; izleyicilerin istemediği bazı olumsuz davranışlar sahne gerisine bırakılmakta ya da gerçekleştirilmemektedir (Dever, 2014).

Sembolik etkileşimciliğin mirasçısı olarak kabul edilen *etnometodoloji* bireylerin günlük etkinliklerine verdikleri anlamlarla ilgilidir. Bireyler kendi faaliyetlerini anlama yeteneğine sahiptirler. Garfinkel, her günkü yaşamı olduğu gibi kabul eden kişinin şüpheli olduğunu söyler. Yani birey her günkü toplumsal yaşamını kendi deneyimleri, bilgileri ile inşa eder. Sembolik etkileşimcilikten farkı ise kişilerin insanların etkileşim halindeki kuralları nasıl yorumladığı, kabul ettiği normları nasıl kabul ettiği üzerine düşünür (Wallece ve Wolf, 2013).

Alexander, eylemi zaman ve mekân içinde hareket eden somut, yaşayan, nefes alan kişilerin somut yapıp etmesi olarak tanımlar. Her eylemin özgür bir irade boyutu içerdiğini ifade eder. (Wallece ve Wolf, 2003). Bu açıklamalar Berger (1966) ve Luckmann'ın fenomenolojik yaklaşımını desteklemektedir. Bu yaklaşıma göre, günlük hayat, burada ve şimdi olan gerçekliğin öznel olarak deneyimlenmesi ile oluşur. Onlara göre, insanların bu dünyaya olan dikkati yapmakta olduğu, yapmış olduğu ve ne yapmayı tasarlamakta olduğu açısından düşünülerek tayin edilir. Özneler arası dünya herkesle paylaşılan dünyadır ve bu dünya gerçek eylemin yüz yüze etkileşiminden oluşmaktadır. Dışsallaştırma, nesnelleştirme ve içselleştirme bu kuramın anahtar kavramları olmaktadır (Yücedağ, 2013). Dışsallaştırma, kişinin kendi etkinlikleri ile kendi toplumsal dünyasını yaratmasıdır. İnsan var olan dünyasını koruma ve yeni arkadaşlıklar, ilişkiler ile yeni bir dünya oluşturma isteğindedir. Nesnelleştirme ise, bireylerin gündelik hayatını düzenli, önceden tertiplenmiş, kendisini insanlara kabul ettiren, ama görünüşte onlardan bağımsız bir gerçeklik olarak algılama sürecidir. Dil, bu sürecin en önemli etkenini oluşturmaktadır. İçselleştirme de, bireylerin nesnelleştirilmiş toplumsal gerçekliği içselleştirdikleri ve sonuçta herkesi olduğu gibi kabul ettiği toplumsallaşma sürecidir Berger, herhangi bir bilginin toplumsal yönden gerçeklik olarak adlandırılması üzerine odaklanmıştır. Gerçeklikten kastedilen, insanların eylemler ve etkileşimler yoluyla öznel olarak deneyimlediği ve oluşturduğu yapıyı oluşturmalarıdır. Yani insan kendi eylemlerini oluşturmasıyla öznel kuralları oluşturup, yeniden yapılandırmasıyla toplumsal yönünü oluşturmaktadır. Kişinin anlamlandırma süreciyle kendisinin sahip olduğu iyiyi, kötüyü, güzeli, çirkini, doğruyu, yanlış, vb.

oluşturduğunu ifade eder. Bu anlamlandırma süreci ise burada ve şimdi üzerine odaklıdır (Wallece ve Wolf, 2013).

Eylemliliğin ifade edildiği kuramlara baktığımızda daha çok sosyoloji kuramları olduğunu ve eylemliliği açıklarken toplum dâhil birçok etken ile açıkladıklarını görmekteyiz. Bu etkenlerden biri de kişinin kendi özellikleri olmaktadır. Eylemliliğin kişi açısından tek bir yapıya sahip olmadığı düşünüldüğünde kavramın ortaya konulup daha iyi anlaşılabilmesi için kişisel eylemlilik kavramını ele almalıyız.

### **2.1.1.Kişisel Eylemlilik**

Cote (1997), eylemliliğin tek bir psikolojik yapıdan oluşmadığını, benlik saygısı (öz saygı), yaşam amaçları, öz yeterlilik ve iç denetim odağını da kapsayan bileşik bir yapıdan oluştuğunu ifade etmektedir. Cote, bu düşüncesiyle eylemin farklı bir yönünü ortaya koymuştur. Kişisel eylemlilik, daha çok psikoloji ve ruh sağlığı alanlarında yarar sağlayabilecek kavram niteliğindedir ve ele alınması yeni bir bakış açısı ortaya koyması açısından önemli olacaktır.

#### **2. 1. 1. 1. Öz yeterlilik**

Bandura tarafından geliştirilen ve bir bireyin herhangi bir durum veya sorun karşısında başarılı olup olmayacağı veya bununla nasıl başa çıkacağına ilişkin kişisel inancı olarak tanımlanır (Bandura, 1999). Bandura, çalışmasında, insanların kendilerini güvenli ve yeterli olduğunu düşündükleri durumlarda o işi yapma istekliliğinin olduğunu ifade eder. Fakat eğer kişi başaramayacağına dair bir his içindiyse ondan kaçma eğilimi gösterecektir (Kurbanoğlu, 2004). Bandura (1986) çalışmasında kişilerin istedikleri sonucu alacaklarına inanmadıkları zaman o işi yapma hareketine geçmekte zorlandıklarını ifade etmiştir. Yani kişi bir işi yaparken göstereceği gayreti eylemin sonucuna göre ayarlamakta sonuç olarak, öz yeterlik inançları kişilerin seçimlerinde etkili olmaktadır. Bandura'ya göre, insanlar edilgin olarak kendi denetimleri dışında gerçekleşen olaylar yoluyla değil; bizzat kendi eylemlerini düzenleyerek ve seçenekleri değerlendirerek kendilerini şekillendirmektedirler (Atak, 2010: 105). Kendi kendini yönlendiren, yaşam boyu öğrenebilen bireyler haline gelebilmek istiyorsak güçlü öz yeterlik algısının geliştirilmesi gerektiğini söyleyebiliriz. Çünkü düşük özgüvene sahip insanlar

yapacakları işleri zor gibi düşüneceklerinden kendileri hakkında sağlıklı düşünemeyeceklerdir.

Öz yeterlik inancı, bireyin istemediği bir durumlarla karşılaştığında ortaya koyduğu mücadele gücüne ve bu durumla nasıl başa çıkabildiğine işaret etmektedir (Kıvılcım, 2014). Başka bir ifadeyle açıklanacak olursa; yeteneklerine güvenmeyen bir kişi sorunlarla mücadele etmekten vazgeçerken, yeteneklerine tam olarak inanan kişi, sorunlarla yüzleşebilecek ve sorunu çözmek için daha fazla mücadele edecektir.

Öz yeterlik, özgüvenden farklı olarak belli bir eylemle ilgilidir. Bir alanda güçlü öz yeterlik inancı taşıyan kişinin başka bir alanda zayıf öz yeterlik inancı taşıması olasıdır. Öz yeterlik algısı gerçekte yapabileceklerinden çok yapabilme düzeyi hakkındaki inançlarla ilgilidir (Kurbanoglu, 2004). Öz yeterlik inancı ile ilgili olarak iki kavramdan bahsedilmektedir: yeterlik beklentisi ve sonuç beklentisi. Yeterlik beklentisi, kişinin bir davranışı sergilemekte başarılı olabileceğine ilişkin inancına, yani kendisini değerlendirilmesine işaret etmektedir. Birey kendi yapabilecekleri ya da yapamayacakları hakkındaki kişisel yargı meydana getirir. Sonuç beklentisi ise, bireylerin davranışlarının sonuçlarına ilişkin yorumlamalarla ilgilidir. Bu yorumlamalar hangi davranışların hangi sonuçlara yol açacağı ile ilgili bireyin tahminlerini içermektedir. (Kıvılcım, 2014). Akbulut (2006) yapmış olduğu araştırmasında, yeterlik inançlarını, öz yeterlik ve sonuç beklentisi olarak iki faktör halinde incelenmiştir ve öz yeterlik, bir işi ve görevi etkileyen bireysel yetenek olarak tanımlanırken, sonuç beklentisi eylemlerin belirli sonuçlara sebep olacağı ile ilgili inançlar olarak tanımlanmıştır.

Bandura (1986) öz yeterliliğin kaynaklarını dört boyutta ele almaktadır. Birincisi, doğrudan deneyimlerdir. Doğrudan deneyimlerde başarılar, bireyin kişisel yeterliliğinde sağlam temeller oluşturmaktadır. Birey başarılı olunca devam etmek isteyecek, başarısızlık durumu ile karşılaştığında ise bu durum bireyi zayıflatacaktır. Bunun yanında eğer birey, kolay başarı elde etmiş ise de başarısızlık konusunda daha çok cesareti kırılacaktır. Yani yaşadığı deneyimin boyutun göre birey kendisini şekillendirecektir. İkinci boyut ise dolaylı yaşantılardır. Kişinin kendine benzer diğer kişilerin başarılarını gözlemlemesi, kişinin başarmak için harekete geçmesine sebep olabilir. Albert (2007), insanların yeterliklerini başkalarının başarılarıyla karşılaştırarak değerlendirmesi gerektiğini ifade eder. Üçüncü boyut olan sözel ikna ise, diğer insanların yargılarıyla öz yeterliliğin gelişiminin oluştuğunu söyler. Son



boyut fiziksel ve duygusal yaşantılarda, kişilerin kendi öz yeterliliğini algılamak kendi psikolojik durumlarından da etkilendiğini ifade eder (Bilgiç, 2011). Stres ve korku gibi negatif duygular daha düşük öz yeterliliğe sebep olurken mutluluk ve güven daha yüksek öz yeterliliğe sebep olabilmektedir. Kısacası bu dört boyutun etkileşimi kişinin öz yeterliliğin oluşmasında etkili olmaktadır.

Eylemlilik, bireyin kendi gelişiminde aktif rol alması ve kendi seçimlerini yaparak, bu seçimlerin sonuçlarını kabul etmesi olarak tanımlanmıştır. Hiç şüphesiz ki bu kavram eylemlilik durumunu etkilemektedir. Çünkü bir şeyleri yapma ve karar verme sürecinde öz yeterlilik inancının önemi vardır. Cote (1997) çalışmasında, bireylerin yaşamlarına yön vermesinde öz yeterlilik inancının önemli olduğunu söyleyerek, ifademizi güçlendirmiştir.

### **2. 1. 1. 2. Öz saygı**

Bireyin aktif olmasını sağlayan temel etkenlerden biri de öz saygıdır. Öz saygı, benlik saygısı, kendine saygı, öze saygı gibi kavramlar ile de adlandırılmaktadır. Bu alanda birçok tanımlama karşımıza çıkmaktadır. Kuzgun (2000) öz saygıyı, kişinin kendisini değerlendirmesi sonucu ulaşılan beğeni durumu olarak tanımlar. Öz saygı, kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeden kendinden memnun olma durumu olarak ifade edilir. Ayrıca, kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer bulmaktır olarak da tanımlanır. Yörükoğlu (2000) benlik saygısını (öz saygı), kendini olduğu gibi kabullenmeyi güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh hali olarak tanımlar. Öz saygı, bireyin kendine saygı duyması kadar, kendine güven duyması, kendini benimsemesi değer vermesi ve kendini onaylaması olarak da tanımlanır (Esenay, 2002).

Yüksek benlik saygısına sahip olan birey, kendini olumlu olarak değerlendirmekte, saldırgan davranışlardan uzak durmakta ve kendini daha iyi hissetmektedir. Zayıf olduğu yönlerinin de farkına varmaya çalıştığı için bunları tanıyarak bu zayıf yönlerin üstesinden gelmeye çalışmaktadır. Düşük benlik saygısına sahip biri ise kendine olan güveni zayıf olduğundan dolayı diğer bireylere göre daha bağımlı ve sıkılgan davranışlar göstermektedirler (Rizvançe, 2005).

Maslow'a göre, benlik saygısının iki kaynağı vardır: Birincisi, bireyin önem verdiği kişilerden gördüğü sevgi, saygı ve kabul; ikincisi ise bireyin yetkinlik ve başarı

duygusudur (Doğru ve Peker, 2004). Sevgi gereksiniminin karşılanması, benlik saygısını etkileyen temel etkenlerden biridir ve koşulsuz sevgi içinde büyüyen kişilerin, benlik anlayışları daha güçlü ve olumlu olacaktır (Cüceloğlu, 2008).

Benlik saygısının gelişimi sosyalleşme sürecinden etkilenmekle birlikte, üç sürece bağlıdır; yansıyan onay, sosyal karşılaştırmalar ve nedensel yüklemeler. Yansıyan onay, Cooley'nin "ayna benlik" ve Mead'in "sembolik etkileşimler" düşüncelerinden oluşan kurama göre tanımlandığında, bireylerin benliğine bakışını, çevresindeki diğer insanların onun hakkındaki değerlendirmeleri ve algıları bireye yansıtmaları ile gelişir (Doğru ve Peker, 2004). Sosyal karşılaştırmalar ise, bireyin diğer insanları yanına koyarak kendi yeterliliği hakkında fikir yürütmesidir. Heider'e (1958) göre, insanların dünyayı anlama ve çevresini kontrol etme ihtiyacı vardır. Bundan dolayı insanlar, başkalarının nasıl davranacaklarına yönelik tahminlerde bulunmak isterler ve bu tahminlerle beraber insanlara ve durumlara yönelik, nedensel yüklemeler meydana getirirler (Koçyiğit ve Yapıcı, 2012). Yani insanlar, kişileri ve durumları gözlemleyerek kendiliğinden bir nedensellik oluştururlar ve oluşturdukları bu nedensellik onların davranışlarında, kendileri hakkında düşüncelerinde önemli olmaktadır. Yanlış bir yükleme kişinin kendini daha farklı değerlendirmesine yol açaabilecektir. Bu nedensel yüklemeler de kendini sabotajı açaıklayan önemli etkenlerden biridir. Öz saygının oluşmasında etkili olan nedensel yüklemeler bireyin kendini sabote etmesinde de karşımıza çıkacaktır.

Öz saygıya ilişkin açaıklamalara bakıldığında, eylemli kişiliğe sahip bir birey, kendini kabul etme, kendini sevmeye ve kendi yeterliliğine inanma özelliklerine sahiptir. Bu özellikler, eylemli bireyin kendine ve yaşamına yön vermesinde önemli rol üstlenmektedir (Atak, 2011). Coopersmith (1967), öz saygıyı kendini değerlendirme kavramı olarak adlandırmıştır. Kendini değerlendirme, kişinin kendisine ilişkin duygu, düşünce, yargı ve kendi davranışlarına yönelik özelliklerini ve kapasitesini kullandığı bir süreçtir.

### **2. 1. 1. 3. Denetim odağı**

İlk olarak Rotter (1972) tarafından ortaya atılan bir kavramdır. Rotter'e göre, insan, yaşamdaki deneyimledikleri ile kendi hayatını etkileyebilir ve bunu bilinçli olarak gerçeğe ştirir. Ayrıca Rotter'e göre, dış uyarıcılar ve pekiştirenler de insan

davranışlarını etkileyen faktörler arasındadır (Korkmaz, 2003). Bunun için, insan davranışlarını anlamaya çalışırken, hem bireyi, hem de çevresini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. İnsanlar, sürekli olarak, kendilerini ve çevrelerini tanımaya çalışmakta ve olayları açıklama ile birlikte karşılaştıkları problemlere çözümler arama içerisindedir. Problemlere güvenilir çözümlerin bulunabilmesi, her şeyden önce, doğru kararların alınabilmesine; doğru kararların alınabilmesi ise doğru bilgilerin kullanılabilmesine bağlıdır (Candangil, 2005). Bu durumda karar verme, önemli yaşam becerilerinden biri durumuna gelmiştir. Yerinde, zamanında, doğru ve uygun verilmiş kararlar bireyin yaşamında olumlu değişimlere neden olurken, aksine hatalı verilmiş kararlar bireylerin yaşamını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Karar verme, bir durumda istenilen şeyi karşılamak için elinde bulunan seçeneklerden kendisine en uygun olanın seçme süreci olarak tanımlanır (Güçray, 2001). Bundan dolayı bilişsel bir süreçtir. Develioğlu (2006) göre, karar verme, bireyin seçimlerini gözlemlemesi ve bu gözlemler sonucunda karar verme süreci hakkında bilgi edinerek, kendi karar verme yolunu saptamasıdır.

Karar verme davranışında bireyin seçimi, onun sahip olduğu kişisel ve çevresel faktörlerden etkilenebilir. Bazı bireyler, karar verme sürecinde karar verme davranışına ilişkin kontrolün kendilerinde olduğuna inanırken, bazıları ise bu kontrolün dışsal faktörler tarafından belirlendiğine inanmaktadır. Dağ (1990) çalışmasında, denetim odağını, bireylerin geçmişteki pekiştirici yaşantılarını da göz önüne alarak, davranışlarının sonuçlarını kendi kontrollerine ya da kendileri dışındaki güçlerin kontrollerine bağlamaları sonucu oluşan bir özellik olarak tanımlar.

Denetim odağı, karar verme davranışını doğrudan etkileyen bir kişilik özelliği olmaktadır. Denetim odağı, iki şekilde ifade edilebilmektedir. Birincisi iç denetim odağıdır. İç denetim odağına sahip olan insan, kararlarının üzerinde kendisinin etkili olduğunu bilmekte ve kararlarının sonuçlarının sorumluluklarını üstlenmektedir. İkincisi ise dış denetim odağıdır. Dış denetim odağına sahip olan insan da, şans gibi dış faktörlerin ya da diğer insanların yaşamını kontrol ettiğine inandığı için kendisi karar vermekte zorlanmaktadır (Demir, 1998). Bireylerin iç ya da dış etkenden hangisini göz önüne aldığı kişinin karar vermedeki stilini oluşturmaktadır. Taşdelen (2002) göre, bireyin sorun durumunda genel olarak tercih etmiş olduğu tarz onun

karar verme stilidir. Yani, kişi kendisi için uygun olanı stili seçerek kararını o yönde verecektir.

İçten denetimli insanların karar verme stili ile dıştan denetimli insanların karar verme stili arasında farklar vardır. İçten denetimli insanlar, kendi yaptıklarının sorumluluklarını alır ve kendi için uygun olanı önce kendisini düşünerek daha sonra çevreyi ön plana alarak gerçekleştirir. Dıştan denetimli insanlar ise kendi isteklerini düşünmenin yerine çevresindeki insanların söylediklerinin ona daha çok yarar sağlayacağını düşünerek ona uygun olarak davranır (Şara, 2012). Ayrıca alanyazına bakıldığında, dışsal denetimli insanların hem kendilerine hem de başkalarına daha az güvenen, kendini tanımada yetersiz, toplumsal kabul ihtiyaçları az olan, saldırgan ve daha çok savunma mekanizmaları kullanma eğiliminde oldukları görülmektedir. Dış denetimlilikten iç denetimliliğe doğru bir değişme olduğunda ise kişide, kişisel yeterlilik ve etkililik duygularını güçlendiği görülmektedir (Hasırcı, 2000; Şar, 1997). Yaşar (2006) çalışmasında, içsel denetimli insanların daha uyumlu ve sosyal yetenekleri gelişmiş, savunma mekanizmalarını daha az kullanan, daha kolay motive olabilen ve amaçlarına yönelik insanlar oldukları söylemektedir.

İç denetim odağı ve dış denetim odağının iki zıt kutbu oluşturmaktadır. Eylemlilik kavramının kendi kararlarını alma ve sorumluluk üstüne kurulduğundan dolayı, iç denetim odağına sahip bireyler eylemli bireylerdir. Cote (1997) çalışmasında, iç denetim odağına sahip bireylerin davranışlarının nedenlerini kendisi görmesinden dolayı eylemli kişiler ise, başına gelenleri kendileri yapmasından kaynaklı olarak kendilerini ön plana alarak düşünmektedir (Atak, 2010).

Alan yazına bakıldığında, içsel ya da dışsal denetim odağına sahip olan bireylerin, öğrenme biçimi, bilişsel yapılar, güdülenme, kendine güvenme gibi birçok kişisel özelliği beraberinde getirdiği söylenmektedir. Bu ifade edilen kişilik özelliklerinin, insanın kendisi olmasını sağlayan etkenler arasında olduğu görülmektedir. Bu etkenleri oluşturan kişilik oluşumunun ilk ailede başladığı düşünüldüğünde, aile üyelerinin problemlerle başa çıkma şekli, yaşama bakış açısı ve sorunlarla mücadele etme şekli, çocuğun içsel ya da dışsal denetimli olma eğilimini doğrudan etkileyeceği ifade edilir (Burçak, 2012).

Bireyin, karar verme durumlarına yaklaşımı ve karar verme davranışlarında bulunurken kullandığı stratejiler değişen dünyada gittikçe önem kazanmaktadır.

Bireyin, yaşamından doyum alması ve kendini geliştirebilmesi için, uygun ve etkili karar verme becerisi kazanması gerekmektedir. Denetim odağının kalıtsal olmadığı, bu özelliklerin daha sonraki yıllarda kazanılabildiği yadsınamaz bir gerçektir. Şar (1997) göre, bireylerin daha başarılı bir benlik ortaya koyabilmeleri için kendilerini içsellik yönünde geliştirilmeleri gerekmektedir. Kişi kendi hayatını kontrol edebilme özelliğine sahip ise, kendisini içsellik yönünde geliştirmesi de kendi elinde olacaktır. Kendini sabote eden bireylere bakıldığında erteleme davranışı sergiledikleri ve iç faktörler yerine dışsal faktörlerin etkili olduğu görülmektedir (Stewart ve Walker, 2014).

#### **2. 1. 1. 4. Yaşam amaçları**

Frankl (1997), her bireyin yaşam tarafından sorgulanmakta olduğunu, sorumlu olarak da yaşama karşılık verdiğini ifade etmektedir. Ona göre yaşamın gerçek anlamı, kişinin kendi içinde ya da kendi ruhunda değil, dünyayı keşfedilebilmesindedir. Bu temel özelliği insan varoluşunun kendi aşkınlığı olarak adlandırılmaktadır. (Sezer, 2005, s. 217) Bu durum insanın anlam bulma çabasını da ortaya çıkarmaktadır. Çünkü kişi kendisini ve dünyayı keşfederek ona bir anlam da yüklemiş bulunacaktır.

Frankl (1997) zorluklarla mücadele etmek ve acı yaşamamanın da yaşamı anlama da önemli olduğunu ifade eder. Kişi kendi dünyasına ve çevresine yüklediği anlamlar sayesinde zorluklarla mücadele edebilecek ve istediği amaca ulaşmada da bu anlamlılığı ön plana alacaktır. İnsan davranışlarını düşündüğümüzde, bu davranışlar belirli bir amaca yöneliktir ve insan bu amaca yönelik ilerleme özelliğine sahiptir. Yetim (2001) insanların amaçlarına ulaşmak için davranışlarını düzenlediğini söyler. Kasser ve Ryan (1996) çalışmalarında, insanların bir amaca bağlanıp, değer vermesi ile amacını gerçekleştirebileceğine inanarak, kararlı bir şekilde sürdürmesi sonucunda yaşamdan alınan doyumun arttığını ifade etmiştir. Ayrıca Kasser ve Ryan (2001) çalışmasında, yaşam amaçlarını içsel ve dışsal amaçlar olarak iki grupta değerlendirmiştir. Araştırmacılar, içsel amaçları; kişisel gelişim, yardımseverlik, sağlık; dışsal amaçları ise; maddi, ünlü olma ve fiziksel çekicilik olarak gruplandırmışlardır. Yapılan araştırmalarda ise, içsel amaçların, öz saygı ve kendini gerçekleştirme ile yüksek düzeyde ve olumlu yönde, depresyon ve kaygı ile olumsuz yönde ilişkili olduğu; dışsal amaçların da, öznel iyi oluş ile olumsuz yönde ilişki

olduğunu bulmuşlardır (Kasser, Deci, Sheldon ve Ryan, 2004). Yani içsel amaç düzeyi yüksek olan insanların, öz saygı, öznel iyi oluş ve ilişki doyumu düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilir.

Yaşam amaçlarının içsel ve dışsal olmasının dışında, nasıl kazanıldığı ile ilgili açıklamalar da bulunmaktadır. Benlik uyumu modeline göre, amaçların kazanılması iki temel nedene göre tanımlanmaktadır: İlki özerk nedenlere göre takip edilen amaçlar, diğeri özerk olmayan nedenlere göre takip edilen amaçlardır. Özerk nedenler, bir kişinin sahip olduğu amaca ilgi duyarak, onu takip etmekten hoşlanması ve amaçlarının önemli olduğuna inanmasıdır. Özerk olmayan nedenler ise, bir kişinin utandığı, kaygı duyduğu veya suçluluk hissettiği için amacını benimsemesi ve amacın sonucunda ortaya çıkan ödüle ulaşma veya cezadan kaçınmanın amaç olmasıdır. Carver ve Baird (1998) araştırmalarında belirlenen amaçların kendini gerçekleştirme ile olumlu yönde, özerk olmayan nedenlerle seçilen amaçların kendini gerçekleştirme ile olumsuz yönde ilişkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırmalarında, insanın psikolojik sağlığının iyi olmasının nedenlerinden birisinin seçmiş oldukları amaçların içsel ya da dışsal olması değil, o amacı seçme nedenleri olduğunu ifade etmişlerdir. Burada önemli olanın, bireyin içsel veya dışsal bir amaca sahip olup olmaması değil, o amaca yönelik yaşaması olduğu ifade edilmektedir. Kişi, bu amaç sayesinde yaşam amacını oluşturacak ve ona yönelik olarak ilerleyecek, bu da kişinin yaşama istekliliğini artıracaktır.

Rotter (1972) tarafından da yaşam amacı açıklanmıştır. Rotter, kuramında beklenti kavramına vurgu yapmıştır. Bir davranışın öneminin bireyin ona yüklediği beklenti ile açıklanabileceğini belirtmiştir. Bireyin, yaşamdaki beklentilerinin davranışlarını yönlendirmekte olduğunu ve bu beklentilerinin sonuçlarına yüklediği değer ve psikolojik durumun insanın davranışlarının belirleyicisi olduğunu ifade etmektedir (Aydıner, 2010).

Adler'e göre insan, geçmiş yaşantılarından çok geleceğe ilişkin beklentileri ya da amaçları tarafından güdülenmektedir. Geleceğe yönelik bilinçli amaçlar, hedefe yönelimli davranışlar için önem arz etmektedir (Ak, 2013). Kişilerin amaçları kendisine özgüdür. Herkes kendi anlamlandığı dünyasında, amaçları doğrultusunda davrandığında, hayatını yönetmiş ve yönlendirmiş olacaktır. Bu da bizi eylemliliğe götürecektir.

Alan yazına bakıldığında eylemliliğin bu dört boyutu dışında beşinci bir boyutunun olabileceği ifade edilmektedir. Atak (2010) çalışmasında, bireyleşmenin yönünü belirleyen önemli etkenlerden birinin eylemlilik olduğunu ifade etmiştir. Cote (1997) eylemlilik arttıkça bireyin kimlik biçimlenmesinin arttığını ifade etmiştir. Carver ve Baird (1998) araştırmasında, özerk nedenlerle seçilen herhangi bir amacın öznel iyi oluşu yükselttiğini ifade etmektedirler. Yani burada önemli olan kişinin amacın içsel veya dışsal olarak seçmesi değil, özerk nedenlerle seçmiş olmasıdır. Cote (1997) çalışmasında, yaşam amaçlarının eylemliliğin özerklik kısmını arttıran bir değişken olduğunu ifade etmiştir

Yapılmış olan çalışmaların yanında eylemlilik ve özerklik ilişkisi ele alınabilecek ayrı çalışmalar arasında bulunabilir. Bu da bize farklı bir bakış açısıyla, eylemliliği araştırma olanağı sunacaktır.

## **2.2. EYLEMLİLİK İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

### **2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Alan yazına bakıldığında eylemlilik kavramı ile ilgili yapılan araştırmaların yurt içinde sınırlı olduğu görülmektedir. Bu açıdan eylemlilik kavramının araştırılması alan yazına yeni katkılar sağlayacaktır.

Atak (2010) çalışmasında, yetişkinlik döneminde bulunan gençlerin kimlik biçimlenmesi sürecini bir model bağlamında incelemiş ve anneye bağlanma ve eylemlilik, kimlik biçimlenme sürecine katkıda bulunan en önemli değişkenler olarak ele almıştır. Çalışmaya 19–26 yaş aralığında bulunan toplam 700 genç katılmış ve analizler sonucunda anababaya bağlanma ve eylemliliğin kimlik biçimlenmesinde önemli olduğu; bu değişkenlerin keşif/esnek bağlanma ile pozitif, ipotek/uyma ve kaçınma ile negatif bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Atak (2010) Çok Yönlü Eylemli Kişilik Ölçeğinin Türkçeye uyarlamasını gerçekleştirmiştir. Cote (1997) tarafından geliştirilen ölçek Türkçeye uyarlanırken 20 maddeden 15 maddeye indirilmiş ve çalışmaya 410 kişi katılmıştır.

Atak (2011) araştırmasında, yetişkinliğe geçiş döneminde eylemlilik düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir.

Sonuçlar eylemliliğin, eğitim durumuna, cinsiyete, iş durumuna ve üniversite eğitimi alıp almama durumuna göre farklılaştığını ve yaşa, ailenin gelirine, medeni duruma, sosyoekonomik düzeye ve anababa olma durumuna göre farklılaşmadığını göstermiştir.

### **2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Alan yazına bakıldığında eylemlilik kavramı ile ilgili yapılan araştırmaların yurt dışında daha çok olduğu görülmektedir. Bu açıdan eylemlilik kavramının araştırıldığı değişkenler çeşitlilik göstermektedir.

Cote (1997) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öz saygı, öz yeterlilik, iç denetim odağı ve yaşam amaçlarından oluşan eylemlilik düzeyi ile çeşitli değişkenlerin ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, eylemlilik cinsiyet, yaş ve ailenin sosyoekonomik düzeyi ile ilişkili bulunmamıştır.

Kohn ve diğerleri (2000) çalışmalarında psikolojik iyi olmanın eylemlilik ile olan ilişkisi araştırılmıştır. 18-93 yaş arası 482 katılımcının yer aldığı araştırma sonucunda psikolojik iyi olmanın kişisel eylemlilik üzerinde olumlu etkisi görülmüştür.

Cote (2002) çalışmasında, eylemlilikle kendilik algısı ve yetişkinliğe geçiş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada, üniversite giderlerini kendileri karşılayan bireylerin, aileleri karşılayan bireylere göre kendilik algıları ve yetişkin toplumuyla bütünleşmeleri konusunda daha avantajlı olduklarını ve yetişkinliğe daha sağlıklı geçtikleri bulunmuştur.

Cote ve Schwartz (2005) farklı etnik gruplardan olan katılımcılarla yaptıkları çalışmada, kimlik biçimlenmesi ile eylemlilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda eylemlilikle keşif/esnek bağlanma arasında pozitif, kaçınma ile negatif ilişki bulunduğunu ve eylemlilikle ipotek/uyma arasında ilişki olmadığı bulunmuştur. Yani eylemlilik arttıkça kimlik biçimlenmesi daha sağlıklı olacaktır.

Calabrese ve diğerleri (2007) 278 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, yemek yeme alışkanlığı ile kişisel eylemlilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kişisel eylemliliğin sağlıklı beslenme ve sağlıklı fiziksel aktivite davranışlarının artırılmasında olumlu etki yarattığı görülmüştür.



Byrne ve Rodrigo (2011) çalışmasında sosyal destek kavramı ile kişisel eylemliliği incelemiştir. Amaç, psikososyal anlamda resmi sosyal destek alan anneler ile ve informal anlamda kullanılan sosyal desteğin memnuniyetini ölçmek ve yardım ile birlikte annelerin kişisel eylemliliğinin durumunu incelemektir. 519 sosyal destek almayan anneler ile iç kontrol, öz- yeterlilik, sosyal destek, değişimlere motive olma ve ikili anlaşmalar anlamında yardım kaynakları verilen 519 anne ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, informal anlamda yardım alanların sayısının daha fazla olduğunu ve kişisel eylemlilik açısından sağlanan informal yardımın, okul desteği anlamında da yararlı olduğunu fakat ikili anlaşma bağlamında kötü etki yarattığı görülmüştür.

Morsunbul (2012) araştırmasında, eylemliliğin kimlik boyutları ile olan ilişkisini ve bu ilişkinin ergenlerin yaşam doyumlarına olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya toplam 302 üniversite öğrencisi katılmış ve sonucunda, kimlik boyutlarının eylemlilik ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiye aracılık ettiği, eylemlilik, seçeneklerin saplantılı araştırılmasıyla negatif, diğer kimlik boyutlarıyla pozitif yönde ilişkili çıkmıştır. Eylemlilik düzeyi arttıkça sağlıklı kimlik gelişimi artmakta ve sağlıklı kimlik gelişimi de yaşam doyumunu artırmaktadır.

D'Souza ve diğerleri (2012) çalışmasında amaç, akıllı telefon kullananlar ile kullanmayanların kişisel eylemlilik üzerindeki etkisinin araştırılmasıdır. 310 katılımcı çalışmaya katılmış ve sonucunda cep telefonu kullanımının kişisel eylemliliği teşvik edici nitelikte olduğu saptanmıştır.

Concractor ve Kumar (2012) tarafından yapılan çalışmada hayal kırıklığının kişisel eylemlilik üzerinde etkili olup olmadığını incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda başarısızlıkla birlikte hayal kırıklığı yaşayan kişilerin eylemlilik algılarının değiştiği anlaşılmıştır.

Contractor ve Kumar (2012) çalışmasında olumsuz durumlardaki pişmanlık duygusu ile kişisel eylemlilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonucunda kişisel eylemliliğin pişmanlığı azalttığını ve üzüntü durumunu azalttığı sonuca ulaşılmıştır.

Caroli ve Sagone (2013) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerin denetim odağı ve akademik öz yeterlilik düzeyinin benlik kavramı üzerindeki etkisini ele alınmıştır. 267 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmaya psikoloji, hukuk ve eczacılık olmak üzere üç üniversite grup öğrencisi alınmıştır. Araştırmanın

sonucunda; üniversite öğrencilerinin şimdiki ve gelecekteki yaşamının kontrolünü kendilerinin yaptıklarını ve bu durumun akademik olarak da onlara verim sağladığı görülmüştür.

## **2.3. KENDİNİ SABOTAJ İLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR**

### **2.3.1. Yükleme Teorisi**

İnsan yaşamındaki olayları kendi duygularına, düşüncelerine, davranışlarına, değerlerine göre yorumlamak ve bunlara yüklemeler yaparak değerlendirmektedir. Bu değerlendirme süreci kişinin sadece kendisine yönelik değil topluma yönelik de oluşmaktadır. Çünkü kişi kendi değer yargıları, davranış şekilleri ile karşındakine davranmakta ve karşısındaki topluluğun ona karşı gösterdiği tavır ile de kendisine uygun olan sonucu çıkararak kendi sebeplerini oluşturmaktadır. Sosyal psikologlar da insanların davranışlarını oluşturan bu süreçleri araştırmaktadır. Amaç, insan davranışlarının nedenlerini anlayabilmek ve bu anlama sürecinde insanların davranışlara yükledikleri anlamları anlayabilmektir.

Yükleme teorisi altı farklı kuramsal açıklamayla şekillenmektedir. Yükleme teorisini anlamak için bu alt basamakları da anlamak gerekmektedir. Bunlar:

1. Heider'in Sağduyu Psikolojisi
2. E.E. Jones ve Davis'in Uyuşan Çıkarsamalar Teorisi
3. Kelley'nin Küp Modeli
4. Schacter'in İki Faktörlü Duygu Kuramı
5. D.J. Bem'in Kendilik Algısı Kuramı
6. B. Weiner'in Başarma Motivasyonu Kuramı

#### **2.3.1.1.Heider sağduyu psikolojisi**

Heider, insanların davranışı açıklamada nasıl bir yöntem izlediklerini açıklayan ilk sosyal psikologdur. Heider, her insanın davranışı açıklamada kullanmakta olduğu bir kuram olduğuna inanmış ve buna naif psikoloji adını vermiştir. O'na göre insanlar atıfta bulunarak iki temel gereksinimini karşılarlar. Birincisi tutarlı ve dengeli bir hayat görüşüne sahip olmak; ikincisi de çevresi üzerinde kontrol edebilmektir. Heider, insanların neden davrandıklarını anlayabilirsek ve nasıl davranacaklarını öngerebilirsek dünyanın daha tutarlı ve kontrol edilebilir olarak algılanabileceğini ifade eder.

Davranışlar Heider'e göre, içsel ve dışsal etkenlere bağlıdır. İçsel nedenler, kişilik özelliklerinden yani güdeleri, heyecanları, yetenekleri gibi bireye özgü özelliklerden oluşurken, dışsal nedenler ise bireyin dışında yer alan; yani şans, kader, gelenek ve görenek gibi bireyin çevresinde gerçekleşen özelliklerden oluşmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2008). İçsel ve dışsal etkenlerin dışında bireyin belirli bir davranışı yapmasında niyetin önemli bir etken olduğunu vurgular. Niyet derken, bir davranışın kasıtlı mı yoksa kasıtsız mı olarak yapıldığı kastedilmektedir. Bu etkenleri incelemekte ki amaç ise, kişilerin davranışları yapmasının altındaki ihtiyaçları anlamaktır. Heider, insanların anlama-bilme ve kontrol ihtiyacından dolayı hayatlarını kontrol etmek ve düzenlemek istediğini ifade etmektedir (Dalgın ve Kızılgın, 2012).

### **2.3.1.2. E.E. Jones ve Davis'in uyuşan çıkarsamalar teorisi**

Jones ve Davis kuramında, başkalarının davranışlarının nedenlerini nasıl çıkarsadıkları ile ilgilenmişlerdir. İnsanların olayları ve davranışları kişisel özelliklere dayanarak açıklamayı tercih etmişlerdir. Ana kavram bir kişinin bir davranışının onun kişiliğinden kaynaklanıp kaynaklanmadığı çıkarımını yapmaktır. İçsel etkenlere göre kişinin açıklanacağını eğer içsel etken yoksa dışsal etkenler ile kişinin açıklanabileceğini ifade etmektedir. Bunun sebebini de başkalarının kişilik özelliklerini bilmenin onun davranışları tanımlamasını kolaylaştırdığı düşüncesidir. Kişinin kişisel özelliklerini bilirsek onun ortaya koyduğu davranışı daha iyi anlar ve öngörürüz. Örneğin, patavatsız bir kişi diyorsak ona karşı davranışlarımızı şekillendirir ve o kişiye karşı davranırken dikkatli davranırız (Kağıtçıbaşı, 2008).

Kısacası, Jones ve Davis'in teorisi kişiler hakkındaki çıkarsamaları kolaylaştıran bir yapıya sahiptir ve bu çıkarsamaları yapmak için iki etmen vardır. Birincisi, ilk etmen,

davranışın toplumsal onaylanabilirlik derecesidir. Eğer kişi davranışı yapmış ise, bu davranış içsel özelliklerden kaynaklanmaktadır. İkinci etmen ise davranışın kişinin özgür iradesi ile seçilip seçilmediğidir. Kişinin kendi iradesiyle seçilen bir davranışın içsel özelliklerle yapılması olasılığı yine yüksek olacaktır (Doğan, 2010).

### **2.3.1.3. Kelley'in küp modeli**

Kelley, hem içsel hem dışsal etkenleri ayrıntılı ve birçok etkene bağlı olarak açıklayarak "Birlikte Değişim Modeli'ni" ortaya koymaktadır. Bu modeli, A her zaman B'den önce gelmiş ve B sadece A ile birlikte değişim göstermiş ise yani B'nin değişmesi hep A'yı izlemiş ise bu durum A'nın B'ye neden olduğunu göstermektedir. Örneğin; yemek sofrasını toplamamak annenizi sinirlendiriyor ise bu yüksek birlikte değişimdir fakat arada kızıyor ise bu durum düşük birlikte değişim var demektir. Kelley'e göre, annenizin sinirlenmesini en çok hangi olay tetikliyor ise orada yüksek birlikte değişim söz konusudur. Yani bir şeyin bir davranışa sebebi olması için o şeyin o davranışla birlikte her zaman var olması ve davranış olmadığında görülmemesi gerekir. Bazen hangi davranışın neye sebep olduğunu göremeyiz bu durum da "sonuç çıkaramama ilkesi" olarak adlandırılır (Kağıtçıbaşı, 2008).

Kelley kuramında, değişimin üç sebebe bağlı olduğunu ifade eder. Bunlar; benzerlik, tutarlılık ve belirginliktir. Benzerlik, kişi ile ilgili olup başka insanların da aynı tür tepki verip vermediği durumunu ifade eder. Tutarlılık, zaman ve durumla ilgilidir. Kişinin bir uyarıcıya başka zaman ve durumlarda da aynı tepki verip vermediğini gösterir. Belirginlik ise, nesne boyutu ile ilişkilidir ve kişinin farklı uyarıcı ya da nesnelere karşı da aynı tür tepkiler verip vermediğini anlamak için kullanılır (Doğan, 2010).

Kelley'e göre görüş birliği ve ayıricılığın düşük, tutarlığın yüksek olduğu koşulda başkalarının davranışları içsel nedenlere; ancak görüş birliği, tutarlık ve ayıricılığın yüksek olduğu koşulda bireylerin davranışları dışsal nedenlere yüklenilir. Son olarak da görüş birliğinin düşük, tutarlık ve ayıricılığın yüksek olduğu koşulda hem içsel hem de dışsal nedenlere yükleme yapılır (Günay, 2007).

### **2.3.1.4. Schacter'in iki faktörlü duygu kuramı**

Bu kurama göre kişiler hem çevresi hem de kendisi ile duygularını yönetmektedir. Schacter ve Singer (1962)'e göre duyguların fizyolojik canlanma ve bilişsel etiketleme olmak üzere iki bileşeni vardır ve kişiler duygularını içinde buldukları ortama göre yorumlamakta, bu nedenle duygunun türü içinde bulunulan ortama göre değişmektedir (Hortaçsu, 1997).

Schacter, deneyinde deneklerin yarısına elektrik şoku verileceğini bildirmiş, diğer yarısına ise bu durumdan söz etmemiştir. Deneklere deney öncesinde, bir süre beklemeleri gerektiğini söylemiştir. Bu süreyi yalnız ya da başka deneklerle birlikte geçirme konusunda özgür oldukları belirtilmiştir. Şok beklentisinde olan deneklerin, başkaları ile birlikte bekleme isteklerinin, diğer deneklere kıyasla daha fazla olduğu görülmüştür. Daha sonra gerçekleştirilen deneyler, insanların kötü yaşantılarını paylaşamayacakları kişilerle birlikte olmaktansa, yalnız kalmayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Şoktan korkan kişiler, başkalarının da şoktan korkup korkmadığını öğrenmek ve kendilerinin korkak olmadıklarını kanıtlamak için birlikte olmayı tercih etmekte; ancak kendileri ile aynı kötü durumu paylaşmayan kişilerle birlikte olmak, onlara istedikleri yönde bir bilgi sağlayamayacağı için, yalnızlığı tercih etmektedirler. Kuramın öngördüğü insan tipi, başka insanları bilgi kaynağı olarak değerlendiren insan tipidir (Gülaçtı ve Özen, 2010).

### **2.3.1.5. D.J. Bem'in kendilik algısı kuramı**

Bem'in (1972) kendilik algısı kuramına göre, biz kendimizi diğer insanları gözlemlediğimiz gibi gözlemler ve değerlendiririz. Bu gözlem sonucunda gerçekleştirdiğimiz değerlendirmeler ile örneğin; “ben bu tür yardımlara açık biriyim” şeklinde bir anlam çıkarırsak eğer kendimizi de bu şekilde etiketler ve bu yönde davranmaya çalışırız (Demirtaş, 2004: 78). Eğer kişinin içsel ipuçları zayıf, belirsiz ve yorumlanamaz ise bireyin içsel durumunu anlamak için dışsal ipuçlarına bakarız ve yine aynı şekilde bir dış gözlemci gibi kendi davranışlarını gözlemleyip ve karar veririz (Özen, 2014: 5).

Patten (2003) bu kuramın, Festinger'in geliştirdiği “bilişsel çelişki kuramına” farklı bir bakış açısı sunulması için ortaya atıldığını ifade etmektedir. Festinger'a göre, kişiler kendi durumlarına uymayan bir davranış gerçekleştirdiklerinde bu davranışların nedenlerini kendi dışındaki faktörlere (zorluk, ödül vb.) bağlamaya

çalışacaklardır fakat bunu gerçekleştiremiyorlar ise, nedenini kendi iç dünyasında aramaya çalışacak ve kendisine uymayan davranışları değiştirme düşüncesine sahip olmaya başlayacaklardır.

### **2.3.1.6. Weiner'in başarıma motivasyonu kuramı**

Weiner (2010) başarı motivasyonu kuramının, yüklenme kuramı ile güdüleme kuramı arasında ilişki kurarak bu kuramı başarıyı yükseltmeye amaçlamaya yönelik kullanılması açısından önem arz ettiğini ifade eder. Weiner ve arkadaşları (1972) insanların başarı ya da başarısızlığa yükledikleri dört önemli öge olduğunu söyler. Bunlar; yetenek, çaba, işin zorluğu/kolaylığı ve şanstır. Kişiler kendi isteklerine uygun sonuçlar elde etmediklerinde yüklemeler kullanmakta ve bu yüklemeler içinde üç nedensel boyut kullanılmaktadır. Bu üç boyut Rotter'in içsel-dışsal denetim odağı boyutunu 3 ayrı boyuta ayırarak geliştirmiştir. Bunlar; odak, istikrar ve kontroldür.

Odak boyutu nedenin kaynağına, istikrar sürekliliğine, kontrol boyutu ise bireyin neden üzerinde denetim sahibi olup olmadığına gönderme yapmaktadır (Koçyiğit, 2011) Odak kendi arasında iki kısma ayrılmaktadır: içsel odak ve dışsal odak. İçsel odak, bireyin başarı veya başarısızlıkları kendi deneyim ve çabalarına atfetmesiyle ilgili iken; dışsal odak, sonuçları bireyin dışındaki koşullara yüklenmesini anlatmaktadır (Yıldırım, 2012).

Başarıma motivasyonu kuramına göre, kendine güveni yüksek bireyler başarılarını içsel faktörlere bağlarken, başarısızlıklarını dışsal faktörlere; kendine güveni düşük bireyler başarılarını dışsal faktörlere bağlarken, başarısızlıklarını içsel faktörlere bağlama eğilimindedir. Yüksek hedef odaklı birey başarının çaba sonucunda ortaya çıkacağına inandığı için sıkı çalışma eğiliminde olurken, düşük hedef odaklı birey başarının dışsal faktörlere bağlı olduğuna inandığı için daha az çalışma eğiliminde olacaktır (Dalgın ve Kızgın, 2012).

Weiner (2010) göre, odak tek başına yeterli değildir. Önemli olan diğer öğelerden biri istikrardır. İstikrar, bir nedenin yetenek gibi sabit durumlarla açıklamasıdır. Weiner, öğrencilerin başarı ya da başarısızlıklarının nedenlerini açıkladıkları etmenin önemli olduğunu vurgular. Örneğin; bir öğrenci dersindeki başarısızlığı dersin güçlüğü ile açıklıyorsa, ilerde göreceği matematik derslerinde de başarısız olmasını bekliyor anlamına gelir. Fakat başarı şans ya da o gün kendisine bağlı faktörlerle

açıklarsa, gelecekteki başarısı hakkındaki görüşünün değişmesi beklenecektir (Duman, 2004).

Weiner kontrolü, başarı ya da başarısızlığa yol açan etmenlerin birey tarafından denetlenebilirlik derecesi olarak tanımlar (Dalgın ve Kızgın, 2012). Örneğin; bir işte harcanan çaba kontrol edilebilir bir nitelik taşıırken, işin güçlüğü kontrol edilemez bir nitelik taşımaktadır. Birey, kontrol edebileceği bir durumda başarısız olursa, olumsuz duygular yaşayacak eğer durum kontrol edilebilir ise başarısından dolayı gurur duyacaktır. Kontrol edemediği durumlarda başarısızlık olmasından kaynaklı mutsuz eğer başarılı olursa mutlu olacaktır (Duman, 2004). Bu yaklaşım, kişilerin başarıya ulaşmadaki yollarının araştırılması anlamında yeni yaklaşımların yolunu açmıştır ve özellikle eğitim anlamında kullanılabilir bir yaklaşımdır.

Bireyin düşünme şeklini açıklayan bazı araştırmacılar yükleme teorisi adı altında düşüncelerini ifade etmeseler de kendi kuramları altında açıklamalarda bulunmuşlardır. Bunlardan biri Adler'dir.

Adler (2002), bireyi sosyal bir varlık olarak görmekte ve bireyin düşünceleri, duyguları, inançları, tavırları, karakteri ve eylemleri ile kendisini tamamladığını ifade etmektedir. Bundan dolayı bireyin dikkat etmesi gereken bazı noktalar bulunmaktadır. Bunlardan biri kişinin yaşanan olay karşısındaki düşünce tarzıdır. Çünkü yaşanan olayların bireylerin kişiliği üzerinde olumsuz etkileri olmadığına inanır, O'na göre olayların yorumlama biçimi kişinin üzerinde etkilidir. Yanlış yorumlamalar beraberinde yanlış davranışları getirecektir ve bu bireyde zamanla yerleşebilir. İnsanların bu yanlış yorumlamaları anladıklarında ancak düşüncelerini, yaklaşım tarzlarını, davranışlarını değiştirebileceklerini ifade eder. Çünkü bireyin yaşamının nasıl olduğuna ilişkin inancı onun kendilik algısının oluşumunda önemlidir ve yaşamını şekillendirmesinde önemli bir faktör olmaktadır.

Ajzen (1991) *planlanmış davranış kuramı* adı altında kişilerin davranışlarının nedenlerini açıklamaktadır. Bu kurama göre, insanlar davranışlarının sonuçları hakkında önceden düşünürler, seçtikleri bir sonuca varmak için karar alırlar ve bu kararı uygularlar. Burada önceden düşünülmüş bir sonuca ulaşmak amaçtır. Burada davranışı belirleyen doğrudan niyettir. Bunu da iki olguyla açıklar. Birincisi, davranışın sonuçlarıyla ilgili düşünceler, ikincisi ise olası sonuçların değerlendirilmesidir. Ayrıca bireyin davranışlarının çevresi tarafından nasıl

gözüktüğü ve anlamlandırıldığı da birey için önemlidir. Kişinin kendini denetlemesi başkalarının üzerinde bıraktığı görünüm önemlidir (Kağıtçıbaşı, 2008: 125).

### **2.3.2. Kendini Sabotaj Şekilleri**

Kendini sabotaj şekillerinin sınıflandırılmasına yönelik birçok açıklama yapılmaktadır. Leary ve Shepperd (1986), kendini sabotaj eğilimlerini; davranışsal yani faaliyetlerini engellemesi, ilaç, madde kullanımı, istedikleri için yeterli çabayı harcamaması gibi durumlarla açıklamanın yanında; sözel yani yüksek düzeyde kaygı yaşadığını söylemesi, isteklerini yapamadığını iddia etmesi gibi durumları ifade ederek, kendini sabotaj şekillerini iki başlık altında toplamaktadır. Sözel ve davranışsal kendini sabotajı ayırmamızı sağlayan bazı ipuçları bulunmaktadır. Bunlara bakarak bireyin yaptıkları davranışlarda hangi sabotaj türünü kullandığı hakkında fikir elde edebiliriz (Abacı ve Akın, 2011: 1160). Bunlar:

#### **Davranışsal Stratejiler**

1. Bireyin görev ve faaliyetlerini ertelemesi,
2. Bireyin görevle ilgisi olmayan aktivitelerle aşırı ilgilenmesi,
3. Bireyin kendine aşırı yüklenmesi,
4. Bireyin ulaşılması güç olan hedefler belirlemesi,
5. Bireyin madde, ilaç ve alkol kullanması,
6. Bireyin yeterli pratik ve alıştırma yapmaması,
7. Bireyin görevi yerine getirmek için gerekli çabayı harcamaması,
8. Bireyin fırsatları göz ardı etmesi,
9. Bireyin yeteneği körelten performans ortamları seçmesi

#### **Sözel Stratejiler**

1. Bireyin sınav kaygısı yaşadığını öne sürmesi,
2. Bireyin psikolojik ve fiziksel semptomlar bildirmesi,
3. Bireyin sosyal kaygı yaşadığını öne sürmesi,
4. Bireyin olumsuz duygular yaşadığını öne sürmesi,



5. Bireyin travmatik olaylar yaşadığını öne sürmesi,
6. Bireyin hipokondrik eğilimler sergilemesi,
7. Bireyin utandığını öne sürmesi

Her ikisini incelediğimizde, sözel kendini sabotajın içinde bulunduğu koşulları kötü gösterdiğini, davranışsal kendini sabotajın ise kişinin direkt performansına yönelik olumsuz etkiler yarattığını görmekteyiz. Fakat ikisinin de ortak amacı, kendisini olumsuz sonuçlara karşı korumaktır. Sözel ve davranışsal kendini sabotaj dışında başarı durumuna göre değerlendiren ve bu duruma göre sınıflama yapan çalışmalar da bulunmaktadır. Arkin ve Baumgardner (1985), kişinin başarı olasılığını düşmesine neden olan durumlar ve bireyin başarısını düşmesine sebep olduğunu iddia ettiği durumlar olarak ifade ettiği kendini sabotaj durumları da vardır.

Birey, kendisine olan katkısını çevreden alacağı geri dönütleri düşünerek kendini sabotajın çeşidine karar vermektedir. (Salomon, 1997). Burada kişinin kendisini tanıması çok önemlidir çünkü kendi davranışlarını yapmak istediği davranışları belirlediğinde çevreden gelen geri dönütler hakkında fikir sahibi olacak ve çevreden duymak istediği şekle göre kendisini yönlendirecektir. Bu anlamda kendilik şeması kavramı akla gelmektedir. Kendilik şeması, bireyin geçmiş yaşantılarından gelen ve sosyal yaşantısında kendisiyle ilgili bilgiyi işlemesine kolaylık sağlayan bilişsel bir yapıdır (Özen, 2014). Yani kişi bu bilişsel yapı ile kendisi hakkında fikir sahibi olduğu için olumlu bir etki oluşturmak için bu yapıları kullanacaktır. Çevresinde oluşacak olan olumsuz bir yapı kişinin kendisini etkileyecek ve davranışlarını da ona göre yönlendirmesine sebep olacaktır. Bu durum bireylerin kendini sabotaj düzeyini arttıracaktır. Metalsky ve Joiner (1992) göre, olumsuz olayların sürekli olacağını, bu olayların sonucunda kendisine yönelik olumsuz düşüncelere sahip olmak kişinin başka olaylara da bu durumu genellemesini ve sürekli bir olumsuz duygu durumu karşı karşıya kalmasına sebep olabilir. Aslında bu süreç, gerçekçi ve dinamik bir süreçtir ve araştırmalar bize kendisiyle ilgili bilgiyi oldukça yanlış yorumlayan bireylerin, daha fazla psikopatoloji sergilediklerini ve kişilerarası ilişkilerin de ve uyumlarında da daha fazla problem yaşayacaklarının yordanabileceğini göstermiştir. Olumsuz duygu durumu yaşayan kişiler bunu doğrudan ifade edemediklerinde veya etmek istemediklerinde sözel veya sözel olmayan ipuçlarıyla bunu göstermek istemektedir.

Linville (1987), daha karmaşık bir kendilik kavramının çeşitli psikolojik belirtilere karşı koruyucu olarak çalışabileceğini öne sürmüştür. Kişi yapamayacağı duygusuna sahip olduğunda çevresel tepkileri ortadan kaldırmak için kendini korumak isteyecektir ve bunu kendini sabotaj ile yapacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken bazı noktalar vardır. Çünkü birey sabotajı yaşadığı olayın şekline göre seçecektir ve sözel kendini sabotaj davranışsal kendini sabotaja göre daha az kanıtlanabilir olduğundan birey sözel kendini sabotajı seçtiğinde bu durumun anlaşılması daha zor olacaktır. Çünkü burada amaç çevresel etkenleri en aza indirmektir.

Sözel kendini sabotajın anlaşılmasını kolaylaştıran durumlar olumsuz duygular ve fiziksel semptomlardır. Armentrout (1979) yaptığı çalışmada, kronik ağrısı olan hastaların kendilik kavramlarının belirgin bir şekilde farklılık gösterdiğini saptamıştır. Kronik ağrısı olduğunu ifade eden bireyin olumsuz kendilik algısıyla güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Çünkü kişinin kendisini nasıl algıladığı, aynı zamanda diğer insanların onu nasıl algıladığı ve onlarla nasıl ilişki kurduğu, sahip olduğu fizyolojik sistemi etkilemektedir (Koç, 2008). Braginsky, Groose ve Ring (1996), psikolojik rahatsızlıkları olan kişilerin psikotik belirtilerini kendi isteklerine ulaşmak için kullandıklarını ortaya atmıştır. Dozois (2007) çalışmada depresif hastaların kişilerarası şemalarını ele almıştır. Hastaların tedaviden önceki ve sonraki olumsuz otomatik düşüncelerini, olumlu otomatik düşüncelerini ve kişilerarası şemalarını araştırmıştır. Tedavinin sonunda depresif hastaların olumsuz otomatik düşüncelerinde azalma olmuştur fakat olumsuz kişilerarası şemalarında değişim olmadığı gözlemlenmiştir. Yani birey bu olumsuz düşünceleri kendi isteği doğrultusunda kullanmak istemektedir.

Abacı ve Akın (2011) bazı bireylerin başarısızlık duygusuyla baş başa kalmamak için kişisel yeteneklerine veya geçmiş başarılarına odaklandığını ifade etmektedir. Bu bireyler, yaptıklarında başarılı olabilmek için üstüne düşen çalışmalarını yapmak yerine kendi sahip olduğu özelliklerine güvenerek bu özellikler sayesinde başarılı olacağına inancı tamdır.

Kwan, Kenny, John, Bond ve Robins (2004) benliğe yönelik düşüncelerini ortaya koyduğu çalışmalarında, kişilerin kendi benliklerini güçlü göstermek adına sahip olduğu benliğe yönelik abartılı bir olumlu algıya sahip olabildiklerini ifade etmiştir. Kendini sabotaj kavramını tanımlayan düşünürler olan Berglas ve Jones, bireyin kendisini yeterli ve zeki bir birey olarak görebilmek için davranışlarını istediği

şekilde düzenlemesi ve bu yönde çok fazla çaba harcaması gerektiğini ifade eder (Akın, 2013). Çünkü kendini sabotaj benliği korumak amacıyla yapılır ve ortada bir benlik olmazsa strateji de olmaz. Bunun için bireyin benliği ile ilgili olumsuz algıları olsa bile kendisini değerli ve önemli hissedilen bir benlik yapısına sahip olmalıdır.

Bireylerin kendisini olumlu olarak yansıtmaya çabasına girmek yerine kendi potansiyelini içsel kaynaklardan alması gerektiği düşünülmelidir. Kendi potansiyeline inanan insanın yüklemelere ve çarpıtmalara ihtiyacı yoktur. Çünkü bu bireyler kendisi ve hayatı hakkında bilgiye sahip, yapabilecekleri ve yapamayacakları hakkında fikir yürütebilen ve yapabilecekleri adına uygun adımları atabilen insanlardır. Kendilerini bildikleri için başka sebeplere ihtiyaçları yoktur. Bu nedenle insan, diğer insanları ve kendi içerisinde bulunduğu koşulları anlamak ve davranışlarının nedenlerini araştırmak doğrultusunda hareket etme isteğine sahip olmalıdır. Çünkü bu istek onların kendi davranışlarını anlamaya yönelik çalışmaya, isteğe ve merakla sürükleyecektir. Kendini sabotajı anlamak bu anlamda bize yol gösterici nitelikte olacaktır.

Bilişsel sosyal psikolojiye göre insanlar, kendi oluşturdukları düşünceler ile kalıp yargılar oluşturmakta ve o kalıp yargılara göre hareket etmek istemektedir. İnsanların oluşturdukları bu kalıp yargılar, bir topluluğa ya da kişilere yönelik çeşitli beklentilerin içine girmesine sebep olmaktadır. Kalıp yargı terimini ilk kez kullanan Walter Lipmann olmuştur ve O'na göre kalıp yargı, kimin nasıl olduğunu ve ne yaptığını gösteren "beyindeki resimlerdir (Demirtaş, 2004: 38). Kişinin bu resimleri oluşturmasındaki sebep, kendi gözüyle baktığında çevresi hakkında meydana getirdiği düşünceler ve açıklamalardır. Kişi çevresinde meydana gelen her olayın nedenini açıklamak ve kendi beyninde bir fotoğraf oluşturmaya çalışmaktadır. Bu fotoğrafı da kendi oluşturduğu resimler ile meydana getirmektedir. Bu resimler kişinin zamanla toplanarak kendisi açısından bir gözlem, deneyim olmakta ve kazandığı deneyimler ve gözlemler ile hayatını şekillendirmekte ve çevresine de ona göre davranmaktadır. Bazı bireyler kafasında oluşturduğu fotoğrafa kendi açısından baktığında objektif olamamaktadır. Özellikle birey kendi başarı ya da başarısızlığının sebeplerini değerlendirirken objektif olmakta sıkıntı çekmektedir. Bunun sebebi, aslında bireyin kendi kafasında oluşturduğu resmin bütünüdür. Buradaki en önemli hata, olayın sonucunu insanların durumsal belirleyicilerini görmeyerek kişilik özelliklerine ağırlık vermesidir (Aşan, Aydın ve Can, 2006). Örneğin; arkadaşının

dersinden zayıf almasını o gün çalışmaması ya da o dersi anlamaması gibi geçici durumlara bağlamak yerine arkadaşının tembel olduğunu açıklaması gibidir (Kılıç, 2009). Diğer bir yanılğı, aktör-gözlemci önyargısıdır. Genelde insanlar kendi davranışlarını çevresel etmenlerle açıklama eğilimindeyken, başkalarının davranışlarının nedenini onların kişiliklerine yüklemektedirler. (Aşan, Aydın ve Can, 2006). Üçüncü yanılğı, yanlış benzerlikler kurma durumudur. İnsanların karşılaştıkları durumları diğer insanların da bu durumda ne yapacağını düşünerek kendi karşılaştıkları durumlarla benzerlik kurma eğilimindedirler. Böylece kişiler hem kendi benliklerini hem de kendi içinde buldukları topluluğu kurtarmış olduklarını düşünürler. Örneğin, başkalarına karşı yaptığı bir davranıştan çabuk öfkelenen kişinin aynı durumda başkalarının da kendisine çabuk öfkeleneyeceğini düşünerek kendisini rahatlatır (Kılıç, 2009). Diğer bir yanılğı ise, kendi benliğimizin sosyal yapılar üzerinde oluşturduğu yanılğılardır. Kişi ben-merkezci bir yaklaşımla kendisi gibi başkalarının da davranışlarını kontrol ettiğine inanır (Arkonaç, 2005). Atfetmede ortaya çıkan başka bir yanılğı da kendini kayırma eğilimidir. İnsanlar kendileriyle ilgili başarı durumlarını kendine mal ederken, başarısızlık durumlarını ise dışsal etmenlere yüklemesidir. Böylece kendisini ve benliğini desteklerler (Kağıtçıbaşı, 2008). Ayrıca bireyler geçmişteki deneyimlerinin etkisiyle gelecekte gösterecekleri davranışlarının sonucunun başarı ya da başarısızlık olacağı konusunda da genellemeler de bulunurlar (Aşan, Aydın ve Can, 2006). Peki, bu genellemeleri insanlar neden yaparlar? Kağıtçıbaşı (2008) bu durumun akılcı bir bilgi işlem sürecinden geçmesi gerektiğini söyler ve bu yanılğının başarı beklentisinden kaynaklandığını ifade eder. Yani bireyler genelde olumlu olanı umarlar ve olumlu olan her şeyin de sorumluluğunu almaya hazırdırlar.

Demirtaş (2004) çalışmasında, bu durumu hedef temelli beklentiler kavramıyla açıklar. Hedef temelli beklentiler, kişiden gelecekte de aynı davranışı yapması beklenir. Belli bir koşulda sinirli davranan birinin ilerde benzer bir koşulda yine aynı davranışı sergilemesini beklememiz gerektiğini ifade eder ve bu tür beklentilerimizin altında, gelecekteki davranışın tüm koşullar benzer olduğunda geçmişteki davranışın tekrarı olacağına ilişkin öğrenmelerimiz yattığını ifade eder.

Kısaca insanın düşünce ve genellemeleri kişinin neye sahip olması gerektiği, nasıl davranması gerektiği konusunda beklentiler oluşturmaktadır. İnsan bunun gibi birçok yanılğı içerisinde davrandığında sosyal sınıflandırmaların ve kalıp yargılarının

oluşmasının yolunu açacaktır. Bazen yararlı gibi olan bu süreç yanlış beklenti, yargılar ve düşünceler ile insana zarar verebilecek niteliğe bürünmektedir. Her bireyin izlenimleri ve tecrübelerinin kendisine özgü olduğunu düşündüğümüzde olaylardan çıkacak sonuçlarda bireye özgü olacaktır.

### **2.3.3.Akademik Kendini Sabotaj**

Abacı ve Akın (2011) çalışmasında, akademik kendini sabotajı, öğrencinin akademik yetersizlik ve başarısızlıklarını haklı göstermek ve akademik performansın kişinin kişiliğine yönelik yüklemeler arasındaki ilişkiyi belirsizleştirmek amacıyla çeşitli stratejileri kullanması durumu olarak ifade etmektedir. Başarısızlık olasılığıyla yüzleştiğinde bazı öğrenciler çabalarını azaltma, çalışmaya daha az vakit ayırma veya çalışmayı erteleme gibi davranışlara başvurmaktadır. Örneğin; öğretmen hakkında olumsuz düşünen, kesinlikle dersi geçemem diyen bir öğrenci dışsal ve kontrol edemediği bir nedene yüklemeye yaptığından dolayı o dersten geçemeyecek veya okulu bırakmak gibi kararlar alabilecektir. Burada birey kendisine yönelik düşünceler oluşmasını engellemekte bu düşüncelerin başka etkenlere yönelmesini sağlamak istemektedir. Burada insanların başarılarının veya başarısızlıklarının nedenlerini anlamaya çalışırken kendilerine ve başkalarına yönelik bazı açıklamalarda ya da yargılarda bulunduğunu görmekteyiz. Bu yargıların oluşmasını sağlayan ise insanların yapmış oldukları yüklemelerdir.

Yüklemleri oluşturan baş etken ise insanların algılarıdır. Piaget (1974)'e göre algılar, bizim yaşam tecrübelerimize dayalı olarak nesnelere arasındaki etkileşime yönelik bir beklenti oluşturmamızı sağlar. Algılar, düşünme süreçlerinin tetikleyicisidir ve kişilerin belirlediği tutum ve davranışı olaylara yönelik oluşturduğu algılar sonucundaki nedensel yüklemeleri oluşturmaktadır. Algılar ve özellikle de farkındalıklar, nedensel düşünme süreçlerinin öncüsü olmaktadır. (Doğanay, 2002). Düşünme süreçlerini etkili kullanan bireyler, yaşamları boyunca bir anlam arayışı içinde olurlar ve bu anlam arayışı sürecinde, yaşamlarında hangi davranışları neden yaptıklarını, hangi olayların neden oluştuğunu sorgularlar. Böylece, yaşamlarını kendileri için anlamlı olanlar etrafında kurmaya ve içselleştirdikleri bu anlamlara göre yaşamaya eğilimli olurlar (Berkant, 2007).

Yüklemelerin boyutları ve yönü, insanların duygularını, inançlarını ve kendilerine olan öz saygılarını etkilemektedir. Bunun sonucu olarak da insan belli tavır, tutum ve davranış sergilemektedir (Romey ve arkadaşları, 2010). Özellikle akademik öz yeterlilik kavramı, akademik olarak yapabilirliklerini ortaya koyan bireylerin görüş ve inançlarından oluşmaktadır (Brown ve Kımble, 2009).

Akademik öz yeterlik, öğrencilerin eğitsel işlere ilişkin kendi yapabilirliklerine olan güvenlerini ifade etmektedir. Öğrencilerin öğrenme ve güdülenmelerini etkileyerek, zihinsel açıdan çaba sarf etmelerini sağlamaktadır (Satıcı, 2013). Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri yükseldikçe zorlu görevlerin üstesinden gelebilmektedir. Diğer taraftan, akademik öz yeterlikleri düştükçe de etkili öğrenme stratejilerini kullanamayıp zorlu akademik görevlerden kaçınmaktadır. Pajares (1996) öğrencilerin kendi öğrenmelerine ilişkin bakış açısının ve kendi becerilerine yönelik düşüncelerinin akademik öz yeterliliklerini etkilediğini ifade etmektedir. Öğrenciler olumlu duygulanıma sahip olduklarında yapabileceklerine olan inançları artmakta fakat olumsuz duygulanıma sahip olduklarında ise yapabileceklerine olan inancı azalmaktadır (Yalnız, 2014). Yüklemeler yapılırken kişiler yüklemeye konu olacak bireyin başarı ya da başarısızlığının sebebine ve niteliğine göre yüklemelerde de bulunabilmektedir. Yani çeşitli engelleri aşmış, çok fazla kabiliyeti olmamasına rağmen çalışarak başarılı olan öğrenci, kabiliyeti olduğu halde çalışmayan öğrenciye göre daha fazla sosyal takdir alabilmektedir (Koçyiğit, 2011: 17).

İnsanların yükleme yapmalarının altında yatan nedenlerden biri de başarıya gereksinmesi olmaktadır. Çünkü insanın, bir görevi ya da davranışı mükemmellinde üstünde yapma isteği bulunmaktadır (Cüceloğlu, 2008). Başarıya gereksinmesi yüksek olan bireyler başarıya gereksinimi düşük olan bireylerle karşılaştırıldığında başarılı olmaya çok istediklerinden dolayı isteklerine yönelik daha istekli ve yoğun çalışıp, başarısızlık karşısında daha uzun süre sabrederek ve daha çok yapabilecekleri düzeydeki işleri seçmektedirler (Koçyiğit ve Yapıcı, 2012). Başarıya isteği düşük olan insanlar ise amaçlarına uygun olan davranışları yapmamakta ya da yapmaktan kaçınmaktadır. Bu kişiler başarısızlıklarının nedenlerini sürekli kendilerine yüklemekte ve kendilerini suçlayarak bu sonucun hiç değişmeyeceğine inanmaktadırlar. Böyle olduğunda ise kişi başarısızlığını değiştirmek için çaba harcamayarak çabuk kabullenmekte, bu sonucu değiştirmek için çaba harcamamakta,

durumunu kabullenerek bir daha yapamayacağını düşünmektedir (Düzgün ve Hayalioğlu, 2006). Böyle bir tepki öğrenilmiş çaresizlik halidir.

Alan yazına bakıldığında birçok araştırmada ele alınmış olan öğrenilmiş çaresizliğin, Seligman ve Maier (1967) tarafından ilk defa tanımlanmış olduğunu ve bir bireyin davranışlarıyla olumsuz bir sonucu kontrol edemeyeceğini öğrenmesinden sonra davranışlarıyla bir olumsuz sonucu ortadan kaldıracabileceği durumlarda gereken çabayı gösterememesi olarak tanımlandığını görmekteyiz.

Yükleme kuramını temel alarak bu durumu açıklayan yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlara göre, bireyin davranışlarıyla bir sonucu kontrol edemeyeceğini öğrenmesi çaresizlik davranışı göstermesi için yeterli değildir. Böyle bir yaşantıdan geçen bireyin çaresizlik davranışı göstermesinin asıl sebebi nedensel yüklemelerdir. Modele göre, bu yüklemeler bireysel çaresizlik ve evrensel çaresizlik davranışları olarak ikiye ayrılır. Kişi eğer olayları sadece kendisinin kontrol edemediğine kanaatinde ise sonucu kendisine yükler ve bireysel çaresizlik durumunu oluşturur. Fakat sonuç, diğer insanlarında kontrol edemediğini düşünerek oluşursa evrensel çaresizlik davranışı oluşmaktadır. Eğer kişi bireysel çaresizlik yaşantısının etkisinde ise benzer koşullarda da çaresizlik yaşantısı yaşayacak, diğer insanlarında benzer durumlarda olduğunu düşünürse çaresizlik ihtimalini azaltacaktır (Bayat, 2002).

Seligman ve Maier (1967), kendini kontrol algısının zayıflamasıyla kişilerin bilişsel alanlarının da zayıfladığını ifade eder. Yani kişi yaşadığı olumsuz sonuçlar neticesinde davranışlarını kontrol edemeyeceğini, istediği sonucu elde etmeyeceği inancının bilişsel anlamda etkili olması ile birlikte olayların sonuçlarını değiştiremeyeceğine inanır ve sonucu değiştirmek için uğraşmaz. Kişilerin beklentilerinin olumsuz olması aslında onların geleceğine yönelik kontrol edip edemeyeceğini de etkilemektedir. Kişinin bu anlamda olumlu düşünebilmesi önemlidir.

Covington (1992) çalışmasında, erteleme davranışının bir kendini sabotaj stratejisi olarak kullanıldığını belirtmiştir. Eğer erteleyici başarısız olursa bunun nedenini çalışmalarının son ana kadar geciktirmiş olmasından kaynaklandığını fakat ertelemeye rağmen başarılı olursa diğerlerinin erteleyiciyi özel yetenekli birisi olarak göreceğini ifade etmektedir. Balkıs ve Duru (2014) çalışmalarında, kişinin kendinden şüphe duyma düzeyi arttıkça, akademik erteleme davranışının arttığını ve artan

erteleme davranışlarının bireyin başarısını düşürmekte olduğunu bireyin benlik saygısının da azaldığını ifade etmektedir. Ayrıca kendinden şüphe duymanın benlik saygısı üzerine doğrudan etkisinin araya akademik erteleme davranışları girdiği zaman azalmakta olduğunu söylemektedir. Yani akademik erteleme eğiliminin başarısızlıktan kaçınma ve benliği incinmekten koruma gibi işlevleri bulunmaktadır.

Akın ve Yıldız (2014), algılanan akademik potansiyel seviyesi düşük olan öğrencilerin, akademik potansiyel konusunda daha büyük memnuniyet hissi duyma, zorlu bir iş ve sıkıntılar karşısında düşük çaba gösterme çabası içinde olma, erteleme ya da aşırı zor görev ya da hedefler belirleme gibi kendini sabotaj stratejilerini daha fazla kullanma olasılıkları olduğunu ifade etmektedir.

Çam (2013) araştırmasında, sorumluluk kişilik özelliğinin genel ve akademik erteleme üzerinde etkili olduğunu söylemiştir. Amaca bağlanma ve amaçları sürdürme özelliklerinin sorumluluk kişilik özelliği ile bağlantılı olduğunu ve bunun yokluğu durumunda erteleme davranışını ile karşılaşılacağını ifade etmektedir. Bunun sebebinin ise işi başarabileceklerine ilişkin yetkinlik inançlarının düşük olması olarak gösterilmektedir (Hayta Önal, 2005).

Erteleme davranışı gerek akademik gerekse akademi dışı normal yaşam süreçlerinde oldukça yaygın olarak görülmektedir. Öğrenciler üzerinde erteleme davranışının yaygınlığı konusunda yapılan araştırmalar incelendiğinde, erteleme davranışının oldukça yaygın olduğu görülmektedir. Ellis ve Knaus (1977), üniversite öğrencilerinin yaklaşık % 95'inin, Solomon ve Rothblum (1984) % 46'sının, Potts (1987) yaklaşık olarak % 75'inin kendilerini erteleme davranışlarına sahip olduğunu ifade etmektedir (Balkıs ve Duru, 2007: 352).

Ayrıca ertelemenin sadece davranışsal bir durum olmadığı birçok etkenin bu davranış üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Johnson ve Bloom (1995) araştırmasında, erteleme nedenlerinin geçmiş performans amaçları gerçekleştirme ve kişilik özellikleri olmak üzere, iki ayrı şekilde yürütüldüğünü belirtmektedir. Bu açıklamalara paralel olarak, Altun ve Özer (2011) çalışmasında, erteleme davranışı ile ilişkilendirdikleri öz yeterliliğin, işten kaçınma ve başarı güdüsü ile denetim odağı, öz saygı, sorumluluk ve mükemmeliyetçilik değişkenlerinin ise kişilik özellikleri ile ilişkili olduklarını ifade etmektedir.



Crocker ve diğeri (2004) yaptıkları araştırmada, öz değer düzeyi düşük olan bireylerin, başarısızlık yaşadıklarında, diğeri bireylere akademik açıdan yeterli olduklarını ispatlama çabasından vazgeçmesine karşı; öz değer düzeyi yüksek olan bireylerin, başarısızlıktan sonra bile bu çabalarını ısrarla sürdürmeye çalıştıkları görülmüştür. Burada kendini sabotaj karşıma çıkmaktadır çünkü birey başkalarına başarısızlıklarını açıklarken başka bir durumdan kaynaklandığını gösteren mantıklı gerekçeler bulma çabasına girmektedir. Böylece öz değerini korumayı sağlayacaktır. Fakat burada araştırmayı farklı kılan şey öz değeri yüksek olan bireylerin çevresine karşı kendisini iyi gösterme çabasıdır. Bu da bu bireylerin öz değeri yüksek olsa bile başarısızlığını kabullenmekte zorlandıklarını göstermektedir.

Özmen (2006), öz saygının, öz değer, benlik saygısı ya da kendilik değeri olarak da tanımlandığını bu duyguların insanın kendi değeri ve değerliliği konusunda hissettiklerini ortaya koyduğunu söylemektedir. Narsisizme sahip olan bireylerde, kendilerine verdikleri değer ve özgüven olabildiğince yüksektir ve başkaları tarafından gelen eleştiri ya da etkileri özgüvenini olumsuz yönde etkilemesini en aza indirgeyebilmektedir. Bu kişiler, çevresindeki bireylerin kendileriyle ilgili görüş ve düşüncelerini göz önüne almaktan ziyade kendisiyle ilgili olan görüş ve düşüncelerine odaklanır ve kendi düşüncesini, yapısını en üstte tutarak özgüvenini başarılı bir şekilde korur (Atak ve Karaaziz, 2013).

Finnerty, Rhodewalt ve Tragakis (2006) çalışmasında, yüksek narsisizme sahip olan erkeklerin düşük narsisizme sahip olan erkeklerle oranla kendini sabotajı daha çok kullandıklarını ifade etmektedir. Narsisizmin kendini sabotaj için harekete geçirici bir özelliği olduğunu ve bireyin kendini geliştirmeye yönelik bir benlik oluşturmak yerine kendisini öven bir benlik durumu ortaya koyduğunu söylemektedir. Bu durum öz saygıda kararsız bir durum çizmesine sebep olmakta ve kendini sabotajı bir kendini savunma mekanizması olarak kullandığını savunmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde bazı araştırmalar, yüksek öz saygıya sahip kişilerin, olmayanlara göre, başarısızlık karşısında daha ısrarcı olduklarını göstermiştir. Narsistler de yüksek öz saygıya sahip kişilerden bile daha ısrarcı davranışlar ortaya koymuşlardır. Bunun sebebi yüksek öz saygıya sahip kişilerin başarısız olaylarla bir mücadele şekli vardır ve hayatındaki diğeri olumlu durumları da göz önüne alarak sorunla daha kolay başa çıkar. Fakat narsistler esas odaklandıkları şey kendisi ve kendi bakış açısı olduğu için diğeri olumlu durumlarla ilgilenmez sadece başkalarına

karşı kendisini üstün hissetme, davranma ve onların dikkatlerini çekebilme üzerine odaklanır. Bu nedenle narsistler, benlik saygılarının olumsuz bir olayda zedelenmesini önlemek için, daha ısrarcı davranarak başarısızlıklarının aslında tesadüf olduğunu, kendisiyle ilgisi olmadığını kanıtlamaya çalışmaktadır (Wallece ve Baumeister, 2002). Araştırmalar kendini sabotajı bu nedenle daha çok kullandıklarını söylemektedir.

Narsizim dışında mükemmeliyetçilik ile de kendini sabotaj arasındaki ilişki araştırılmaya başlanmıştır. Arazzini, Linda ve Walker (2014), mükemmeliyetçi bireylerin kendini sabotajı kullandığını ifade etmektedir. Bunun sebebi olarak da, her ikisinin de başkaları tarafından nasıl olduğu hakkında değerlendiriliyor olmasını ve başkalarının ifadelerinin onların üzerinde etkisinin fazla olması olarak ifade edilir.

## **2.4. KENDİNİ SABOTAJ İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Anlı (2011) araştırmasında, kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi cinsiyet, algılanan gelir düzeyi, ebeveyn tutumları açısından incelemiştir. Araştırmasını 307 üniversite öğrencisi açısından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda, kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu ve üniversite öğrencilerinin cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar oluşturduğu fakat algılanan gelir düzeyi ve ebeveyn tutumları açısından anlamlı farklılıklar oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Akın ve Abacı (2011) çalışmada, kendini sabotaj kavramının psikodinamiğine, sonuçlarına ve kendini sabotaj stratejilerine ilişkin genel bir bakış açısı sunmuştur. Kendini sabotaj kavramının ayrıntılı bir şekilde ele alınarak ve psikolojik sağlık ve akademik yaşamla ilişkisi açısından tartışılmıştır.

Akın (2012) çalışmasında, kendini sabotaj ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını ele almıştır. Araştırma, 585 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Ölçeğin, dilsel eşdeğerlik, maddeler arası korelasyon, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri, iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı sonuçlarına göre Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

Kapıkıran (2012) kendini sabotajı ve başarı yönelimlerini negatif otomatik düşünce ve içsel motivasyon düzeyleri açısından incelemiştir. 14-20 yaşları arasında 586 lise öğrencisi araştırmaya katılmış ve sonucunda negatif otomatik düşünce ve içsel başarı motivasyon düzeylerinin amaç belirlemede etkili olduğu, bununla birlikte kendini sabotajın negatif otomatik düşünce ve içsel başarı motivasyonu üzerinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Kendini sabotajın içsel motivasyonu yükseltmede olumlu etki sağladığı söylenmektedir.

Akın (2012) çalışmasında, kendini sabotaj ile tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 309 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği çalışmasında duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma ile kendini sabotaj arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Akın (2013) çalışmasında, akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı psiko-eğitim programının kendini sabotaj üzerindeki etkisini incelemiştir. 250 kız ve 250 erkek toplam 500 lise öğrencisinin katıldığı çalışmasında deney ve kontrol grupları oluşturularak deney grubuna 10 oturumluk ADDT odaklı grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Sonucunda grupla psikolojik danışma uygulanan grubun kendini sabotaj düzeylerinin düştüğü ve kontrol grubunda bulunan kişilerin ise düzeylerinde farklılık olmadığı görülmüştür.

Yalnız (2014) algılanan anne baba tutumları ile kendini sabotaj ve öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi cinsiyet, algılanan akademik başarı ve yaşamın büyük kısmının geçirildiği yer açısından incelemiştir. 438 üniversite öğrencilerinin katıldığı çalışmada, algılanan anne baba tutumu, kendini sabotaj ve öz yeterlilik arasında anlamlı ilişkiler olduğu, demokratik anne baba tutumu ile kendini sabotaj arasında negatif yönde, koruyucu ve otoriter anne baba tutumuyla pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin yaşamının büyük kısmını geçirildiği yerin, algılanan anne baba tutumları, öz yeterlilik düzeyleri ve kendini sabotajı etkilemediği fakat algılanan akademik başarı durumunu etkilediği görülmüştür. Cinsiyetinin ise kendini sabotaj düzeyini etkilemediği fakat öz yeterlilik ve anne baba tutumlarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

#### 2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Rhodewalt, Saltzman ve Wittner (1984) araştırmasında, görevin önemli oluşu ve kendi sabotaj arasındaki durumu golfçü ve yüzücüden oluşan iki grup sporcu ile incelemiştir. Sporcular kendini sabotaj ölçeğinde aldıkları puana göre düşük ve yüksek olarak adlandırılmıştır. Kendini sabotaj düzeyi yüksek denenen sporcuların önemli yarışmalardan önce daha az çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Yani performansın önemi arttıkça kendini sabotaj düzeyi artmaktadır.

Kolditz ve Arkin (1982) kendini sabotajın başkalarına yönelik bir izlenim yaratmak amacıyla yapıldığını kanıtlamak için 365 üniversite öğrencisine zihinsel test uygulamış ve sonuçların kendi aralarında olduğunu ifade etmiştir. İki testin arasında katılımcılara kolaylaştırıcı ve zorlaştırıcı ilaçlar seçmesi istenmiş ve kişiye özel alanlarda bulunan kişiler performans artırıcı ilaçlar seçerken, genel ortamlarda bulunan kişilerin performans azaltıcı ilaçlar seçtikleri görüşmüştür. Yani bireyler kendini sabotajı izlenim yöntemi olarak kullanmaktadır.

Self (1990) bireylerin deneysel bir ortamda davranışsal kendini sabotaj sergilemeleri için performansa yönelik net bir geri dönütün sunulmasının gerekli olduğunu söylemektedir. Performansa yönelik herhangi bir geri dönütün sunulmadığında bireylerin utangaçlık, kaygı ve çaba sergileme gibi sözel kendini sabotaj örnekleri ortaya koyduğunu ifade etmektedir. Bireyin özellikle başkalarının bulunduğu ortamda davranışsal kendini sabotajı sergilemek istediğini dile getirmektedir.

Rhodewalt ve diğerleri (1991) araştırmasında, öz saygı ve yetenek yüklemeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcılara test uygulandıktan sonra olumlu ve olumsuz geri dönüt verilmiştir. Olumlu geri dönüt verilen öz saygı düzeyi yüksek olan bireylerin yetenek yüklemeleri artmış ancak öz-saygı düzeyine bakmaksızın olumsuz geri-dönüt verilen herkesin yetenek yüklemeleri azalmıştır. İkinci çalışmada ise kendini sabote eden ve başarısızlık geri-dönütü alan bireylerin kendini sabote etmeyip olumsuz geri dönüt alan bireylere göre olumlu duygulanıma sahip olukları görülmüştür. Bu da kendini sabotajın koruyucu işlevidir.

Baumgardner (1991) yaptığı çalışmada, 112 üniversite öğrencisine Beck Depreyon Ölçeği uygulayarak olumsuz duygular yaşayan bireylerin kendini sabotajı aracı olarak kullandıklarını ispatlamıştır. Öğrencilerin yarısına depresif duygu durumunun bir sonraki sınavlardan alacakları puanları olumsuz etkileyebileceği

söylenmiştir. Sonucunda, bu bilgiyi alan öğrencilerin daha depresif semptomlar bildirdikleri görülmüştür.

Muszynski ve Akamatsu (1991) doktora öğrencilerinin tezleriyle ilgili çalışmalarını erteleme davranışlarını incelemiş ve bilişsel ve davranışsal yönlerini ölçen bir ölçme aracı geliştirmiştir. Bu ölçeği engellemeyi tolere edememe, mükemmeliyetçilik, karar vermede güçlükler, onaylanma ihtiyacı, yardım kabul etmeme, kendini küçük görme, erteleme, yetersiz güdülenme ve görevden soğuma gibi özelliklere göre değerlendirmektedir. Araştırmacılar, bu ölçeğin erteleme davranışını, öğrencilerin tezlerini geciktirme anlamında yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Midgley ve diğerleri (1996), kendini sabotajın bir izlenim yöntemi stratejisi olarak kullanıldığını ve dışsal yönelimli, eğitime yönelik olumsuz tutumlar sergileyen, kendine yönelik küçük düşürücü inançlara sahip olan bireylerin, eğitimle ilgili olumlu tutuma sahip bireylere göre daha fazla kendini sabotaj stratejileri kullandığını ifade etmiştir. Kendini sabotajın bir yönü de benliği güzel ve etkileyici sunmaktır. Fakat birey öz-saygısını olumsuz olaylara karşı korumak için kendini sabotajı kullanırken aynı zamanda uzun zamanlı hedeflerinin gerçekleşmesini engelleyerek öz saygısına zarar vermektedir.

Zuckerman ve diğerleri (1998) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmalarında kendini sabotajın anksiyetin azalması, öz saygının korunması, yetenek yüklemelerinin artması ve içsel motivasyonun yükselmesi anlamında avantaj sağladığını ifade etmektedir. Fakat uzun süreli kendini sabotajın zayıf performans ve akademik başarısızlıkla ilişkili olduğu görülmüştür.

Elliot ve McGregor (2001) 180 üniversite öğrencisinin yer aldığı çalışmada, öğrenme-kaçınma ve performans-kaçınma yönelimlerinin başarısızlık korkusu, organize olamama, sınav kaygısı ve endişe ile pozitif, özerklik ile negatif ilişkili olduğu bulmuştur. Öğrenme-kaçınma ve performans-kaçınma yönelimlerini kullanan bireylerin kendini sabotaja öğrenme-yaklaşma yönelimi tercih edenlere göre daha fazla başvuracağını ifade etmektedir.

Hirt ve diğerleri (2003) yaptıkları üç çalışmadan birincisini 241 psikoloji öğrencisi ile gerçekleştirmiş ve sonucunda kadınların erkeklere göre kendini sabotajı daha olumsuz değerlendirdiklerini ve kadınların daha çok sözel kendini sabotaj kullanırken, erkeklerin davranışsal kendini sabotajı kullandıklarını ortaya koymuştur.

İkinci çalışmada, 360 psikoloji öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiş ve kendini sabotajın diğer bireyler tarafından gerçekleştiğinde bakış açılarının nasıl olacağı konusunda çalışma yapılmıştır. Erkeklerin kadınlara göre başkalarına daha ılımlı baktıkları görülmüştür. Üçüncü çalışma da, 287 psikoloji öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiş ve kadınların kendini sabote eden bireylere yönelik öz kontrolden yoksun, tembel, başarısızlık için mazeret bulan, motivasyonsuz insanlar oldukları düşüncelerini taşıdıkları ifade edilmiştir.

Zuckerman ve Tsai (2005), kendini sabotaj ile zamanla uyumsuzluk, madde kullanımı ve somatik semptomlar gibi durumların yaşanabileceği; içsel motivasyon, psikolojik iyi olma açısından da doyumun azalabileceği söylenmiştir.

Alter ve Forgas (2007) araştırmalarında, duygu durumunun kendini sabotaj üzerindeki etkisini ele alınmıştır. 61 erkek ve 33 bayan psikoloji öğrencileri üzerinde çalışmasını gerçekleştirerek, kendini sabotajın aracı niteliği taşıyarak bireyin öz saygısını koruyucu nitelik taşıdığından dolayı duygu durumuna pozitif etki yarattığını ifade etmişlerdir.

Finnerty, Rhodewalt ve Tragakis (2006) araştırmasında, narsisizm ile kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Narsist erkeklerin kendini sabotaj düzeyinin narsistlik düzeyi düşük erkeklerden daha fazla olduğu görülmüştür. Çünkü narsist erkekler kendi potansiyeli dâhilinde gerçekleştiremedikleri başarılarını kolay olduğunu iddia ederek buna inanmaktadır. Yüksek narsisizm olan erkeklerin düşük narsisizm olan erkeklere göre kendini sabotaj durumu kişinin performans koşuluna bakılmaksızın incelenmiştir. Çünkü narsisizmi yüksek olan erkeklerde kendini sabotaj şekli kendini geliştirici performanstan ziyade kendi benliğini koruyucu işlev üstlenmektedir.

Almonte, Lupien ve Seery (2010) öz saygısı yüksek olan kişilerin başkalarının yanında kendini iyi göstermek adına daha çok davranışsal sabotaja başvurduklarını dile getirmektedir.

Grum ve Simek (2011) 748 lise öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada rekabet gücü, gerçek çaba sarf etmek, kazanma isteği, zor görevleri tercih etme ve performansını geliştirmenin iç motivasyon ile pozitif, performansa yönelik kaygı, benlik saygısına yönelik kaygı, dikkatini dağıtma, dış motivasyon, motive olamama ile negatif ilişkili olduğunu bulunmuştur.

Coudevylle ve diğeri (2011) kendini sabotajı, öz saygı, anksiyete ve öz güven kavramlarının birbirlerini etkileme düzeylerini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, anksiyetinin öz saygıyı negatif, özgüvenin ise pozitif ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca özgüvenin ve öz saygının kendini sabotaj ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür. Bilişsel ve bedensel anksiyete ile öz saygının negatif, kendini sabotaj ile pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu durumda bireydeki düşük öz saygı ve özgüven kendini sabotajının başvurulması oranını arttırmaktadır.

Berjot ve diğeri (2012) sporcuların motivasyon, konsantrasyonunu ve öz saygısını kendini sabotaj açısından incelemiştir. İlk çalışmada 99 sporcuya kendini sabotajın öz saygıyı koruma anlamında ve kendini geliştirme anlamında nasıl etkilediği sorulmuştur. Düşük öz saygıya sahip sporcular yüksek öz saygıya sahip sporcular ile karşılaştırıldığında kendini sabotaja yüksek eğilim gösterdiği görülmüştür. İkinci çalışmada 107 sporcu katılmış ve yüksek yeteneklere sahip bireylerin düşük olanlara göre kendini sabotaj eğilimleri incelenmiştir. Düşük yetenekli olduğunu düşünen bireyler kendini sabotaj ile kendisini engellemekte ve koşulları ve şartları zorlaştırarak motivasyonlarını düşürmektedir.

Brown, Folder ve Park (2012) kadınların davranışsal kendini sabotaj anlamında motivasyonlarını incelemiştir. 100 katılımcı ile gerçekleşen çalışmada motivasyonun kadın ve erkek arasında farklılık oluşturmadığını fakat erkeklerin davranışsal kendini sabotajı, kadınlara göre daha fazla başvurduğu sonucuna varılmıştır. Bir diğer açıklama Baumgarder, Kaufman ve Ervin (1989) çalışmasında yapılmıştır. Çalışmada, bireylerin diğer insanlar tarafından kendilerine yönelik beklentilerini ve başarısızlığın sorumluluğunu azaltacağına inandığı durumlarda hem davranışsal hem de sözel kendini sabotaja başvurduklarını belirtilmiştir. Fakat kendi üzerindeki sorumluluğu azaltacağına inanıp, diğer insanların kendi üzerindeki beklentisini kaldırmayacağına inandığı zaman sözel kendini sabotaja başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır.

Knee ve Uysal (2012) çalışmalarını üç başlıkta oluşturmuşlardır. İlk olarak öz denetim, öz saygı, kendinden şüphe ve sosyal istenirlik ile kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi ele almışlar, ikinci olarak sözel kendini sabotajı ve son olarak da davranışsal kendini sabotajı incelemiştir. Sonucunda, kendini sabotajın öz saygı, öz denetim ile sosyal istenirlik ile negatif, kendinden şüphe duyma ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür.

Chorba, Isaacson ve Was ( 2012) ego kimliği ve akademik başarının ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Bunun için genç yetişkin ve ergenlik dönemindeki 318 katılımcının akademik kimlikleriyle kendini sabotaja başvurma arasındaki duruma bakmıştır ve düşük akademik kimliğe sahip olan gençlerin kendini sabotaja başvurduklarını ve akademik amaç belirlemede zorlandıklarını ifade etmiştir.

Alesi, Rappo ve Pepı (2012) öz saygı ve kendini sabotaj stratejileri ile çocuklarda dileksi, okuduğunu anlama becerisi, matematik becerisini karşılaştırmak amacıyla 8 yaşında olan ve ilkokulda okuyan 23 kız 33 erkek olmak üzere 56 çocuk üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların öğrenme güçlüğü yaşamasının çocuğun öz saygısını ve akademik becerilerini olumsuz etkilemekte olduğu ve bu çocukların diğer çocuklara oranla kendini sabotaj kullanma oranını arttırdığı ifade edilmektedir.

Bobo, Strunk ve Whitaker (2013) beş faktör kuramıyla kendini sabotajın arasındaki ilişkiye bakmaktadır. Beş faktör kuramının alt faktörlerinin; açıklık, sorumluluk, dışadönüklük, uyumluluk ve duygusal dengesizlik olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda, kendini sabotaj ile duygusal dengesizlik arasında pozitif yönlü ilişki, sorumluluk ile negatif yönlü ilişki ortaya çıkmış, diğer alt faktörler ile herhangi bir ilişki elde edilememiştir.

Stewart ve Walker (2014) mükemmeliyetçilik, dış denetim odağı ve öz yeterliğin kendini sabotaj ile ilişkisini araştırmıştır. 79 üniversite öğrencisinin yer aldığı araştırmada, dış denetim odağı ile mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönlü, öz yeterlilik ile mükemmeliyetçilik ve dış denetim odağı arasında negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca kendini sabotaj ile mükemmeliyetçilik ve dış denetim odağı arasında pozitif yönlü, öz yeterlilik ile kendini sabotaj arasında ise negatif yönlü bir ilişki elde edilmiştir.



## **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi konularında açıklamalara yer verilecektir.

#### **3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Araştırmanın konusu, eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik olduğundan dolayı, bu çalışmada betimsel tarama modelindeki ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2006).

Ayrıca bu araştırmada eylemlilik ve kendini sabotajın cinsiyet, yaş ve eğitim durumu açısından inceleneceğinden dolayı karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. Karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde gerçek bir neden sonuç ilişkisi vardır denmez fakat bu yönde ipucu verici niteliktedir. Çünkü bir durumun bilinmesi diğer durumun kestirilebilmesi açısından yarar sağlayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 1999).

#### **3.2. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ**

Bu araştırmanın örneklemini İstanbul, Balıkesir ilinden uygun örnekleme yöntemine göre seçilmiş 361 katılımcı oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yönteminde, istenilen büyüklükteki bir gruba ulaşılan kadar ulaşılması mümkün olan kişilere cevaplandırılarak örneklem oluşturulmaya başlanmasıdır (Demirel, 2011). Uygun örneklem yönteminde, örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir

birimlerden seçilmesi önemlidir. Araştırmada veri analizleri öncesi, katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlar gözden geçirilmiştir ve boş bırakan ya da uygun olmayan veriler araştırmadan çıkarılmıştır. Elde edilen 361 kişinin dağılımı ise Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet, Yaş ve Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Değişken		<i>N</i>	%
Cinsiyet	Kadın	193	53,5
	Erkek	168	46,5
Yaş	20-30	189	52,4
	30-40	98	27,1
	40 ve üstü	74	20,5
Eğitim Durumu	İlkokul ve Ortaokul	58	16,1
	Lise	87	24,1
	Ön lisans	103	28,5
	Lisans ve Lisans üstü	113	31,3

Tablo 1'e bakıldığında, araştırma grubunun %54'ünün kadın (193 kişi), % 47'sinin ise erkek (168 kişi) olduğu görülmektedir. Yaş açısından incelendiğinde, araştırmanın 20-30 yaş grubunda % 52 (189 kişi) oranında katılımcı olduğu görülmekte iken; 30-40 yaş gurubunda %27 (98 kişi) ve 40 ve üstü yaş grubunda ise %21 (74 kişi) oranında katılımcı olduğu görülmektedir. Eğitim durumu açısından katılımcıların demografik özelliklerine baktığımızda; ilkokul ve ortaokul mezunu katılımcı sayısının %16 (58 kişi) oranında olduğu görülmekte, lise mezunu katılımcı sayısı oranı %24 (87 kişi), ön lisans mezunu katılımcı sayısı %29 (103 kişi) ve son olarak lisans ve lisansüstü katılımcı sayısı oranı ise %31 (113 kişi) olarak karşımıza çıkmaktadır.

### 3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan veriler üç ölçme aracı kullanılarak elde edilmiştir.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile katılımcıların yaş, cinsiyet ve eğitim durumları gibi demografik özelliklerine ilişkin bilgiler elde edilmiştir (bkz Ek 1).

#### 3.3.2. Çok- Yönlü Eylemli Kişilik Ölçeği

Cote (1997) tarafından Çok Yönlü Eylemli Kişilik ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek öz-saygıyı ölçen 5 madde, yaşam amacını ölçen 5 madde, iç denetim odağını ölçen 5 madde ve öz-yeterliliği ölçen 5 madde olmak üzere toplam 20 madde ve dört alt faktörden oluşmaktadır. Her bir ölçekten alınacak puanlar 5- 25 puan arasında iken ölçek 5'li derecelendirme şekline sahiptir. Bunlar: (1) Tamamen yanlış, (2) Yanlış, (3) Kısmen doğru kısmen yanlış, (4) Doğru ve (5) Tamamen doğrudur.

Türkçeye uyarlama çalışmaları Atak (2010) tarafından yapılmıştır. Uyarlama sürecinde önce dilsel eşdeğerliğine bakılmış daha sonra da geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırmaya katılan 410 kişinin 222'si kadın, 188'si erkektir. Evren de üniversite eğitimi olan 196 kişi, üniversite eğitimi almayan ise 214 kişi vardır. Araştırma grubu 18-26 yaş aralığındadır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak için açımlayıcı, doğrulayıcı ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizi için uygunluğunu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı belirler.. Bartlett küresellik testinin aldığı değer ve onun anlamlılığı ise değişkenlerin birbirleri ile ilişki gösterip göstermediklerini test eder. KMO değerinin .60'dan yüksek bulunması ve Bartlett testinin anlamlı bulunması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Atak, Çok ve Kapçı, 2013). Sonuçlar (KMO=0.80;  $\chi^2=1579.105$ ;  $p= 0.00$ ) veri grubunun faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Temel Bileşenler Analizi sonunda ölçeğin 4 faktörlü bir yapıda olduğu ve açıkladığı toplam varyansın 48.73 olduğu bulunmuştur. Binişik madde olan 5 madde ölçekten

çıkarılmış ve öz-saygıdan iki madde, diğer üç alt ölçekte ise birer maddenin binişik madde olarak yer aldığı görülmüştür. Binişik maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra yapılan temel bileşenler analizi sonucunda, ölçeğin 4 faktörlü bir yapıda olduğu ve toplam varyansın 57.43'nü açıkladığı görülmüştür.

Sonuç olarak; ÇEKÖ toplam dört faktörden ve 15 maddeden meydana gelmiş ve madde yük değerleri .42 ile .82 arasında değişmiş bulunmaktadır. Ölçekte ilk üç madde öz saygıdan, diğer dörder maddeler ise sırayla yaşam amacı, iç denetim odağı ve öz yeterlilik alt boyutlarından oluşmaktadır.

Gözlenen verinin dört faktörlü modele ne oranda uyum sağladığını belirlemek amacıyla, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ki kare testi bunun için kullanılmış ve bu oranın 5 ve 5'in altında olması kabul edilebilir bir değer olarak belirtilmektedir. Hesaplama sonucunda değer ( $\chi^2/sd$  3.11 olarak bulunmuştur. Bu durum modelin verilerle uyumlu olduğunu bize göstermektedir. Ayrıca İyilik Uyum İndeksi (GFI)'nin 0.94, Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI)"nin 0.92 ,Ortalama Hataların Karekökü (RMR)'nün 0.06, Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)'nün 0.05 ve Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)'nin ise 0.93 olduğu görülmektedir. GFI, AGFI, NFI, NNFI ve CFI'nin değerlerinin 0.90 ve üzerinde olması iyi uyumu; RMR ya da RMSEA değerinin ise 0.05 ve bunun altında olması mükemmel uyumu, 0.08 ve altında olması ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Elde edilen verilere bakıldığında bu şartlara uyum sağladığı görülmektedir Path katsayılarının ise .41 ile .77 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin tamamı .30'un üstündedir ve .30 ve üstü değerler kabul edilebilir değerlerdir (Atak, Çok ve Kapçı, 2013).

Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek için gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine ek olarak, yaşam amaçları, öz-saygı, iç denetim odağı ve öz yeterliliğin, üst bir psikolojik yapı olarak tanımlanan eylemliliğe ne oranda uyum sağladığını belirlemek amacıyla, ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan ( $\chi^2/sd$ ) oranı 3,87'dir ve bu değer, modelin gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Ayrıca Path katsayılarının ise .46 ile .66 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin tamamı .30'un üstünde olduğundan dolayı kabul edilebilir değerlerdir (Atak, 2010).

Sonuç olarak; yapı geçerliğini belirlemek için yapılan açımlayıcı, doğrulayıcı ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçek, 15 madde ve 4 alt ölçekten oluşmaktadır. ÇEKÖ'nün, eylemliliği ölçmek için yeterli olduğu ve ölçeğin varyansın % 57,43 olduğu görülmekte ve bu durum ölçeğin yeterli olduğu sonucunu bize vermektedir. Ayrıca 15 maddeli ölçekten en düşük puan 15, en yüksek puan ise 75'tir. Ölçekte tersten kodlanması gereken herhangi bir madde yoktur.

Ölçeğin güvenilirliğini incelemek amacıyla, Cronbach alfa ile değerlendirilen iç tutarlılık ile test-tekrar test kararlılığına ilişkin korelasyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı; yaşam amaçları boyutu için 0.72, öz saygı boyutu için 0.76, iç denetim odağı boyutu için 0.74, öz yeterlilik boyutu için 0.73 ve ölçeğin tümü için 0.81 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise; yaşam amaçları boyutu için 0.88, öz saygı boyutu için 0.86, iç denetim odağı boyutu için 0.92, öz yeterlilik boyutu için 0.83 ve ölçeğin tamamı için 0.87 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, ÇEKÖ'nün iç tutarlılığına sahip, kararlı ölçüm yapan bir araç olduğu söylenebilir (Atak, Çok ve Kapçı, 2013).

### **3.3.3. Kendini Sabotaj Ölçeği**

Jones ve Hodewalt (1982) tarafından geliştirilen ölçek 25 maddeye ve (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen katılıyorum, (4) Kısmen katılıyorum, (5) Katılıyorum ve (6) Tamamen katılıyorum şeklinde 6'lı derecelendirmeye sahiptir. Ölçekte yer alan 3, 5, 6, 10, 13, 20, 22 ve 23 maddeler ters kodlandıktan sonra tüm maddelerin puanları toplanarak toplam bir kendini sabotaj puanı elde edilebilmektedir. Ölçekten elde edilebilecek puanlar 25 ile 150 arasında değişmektedir. Ölçekte yer alan maddeler, çaba harcamama, hastalanma, erteleme, alkol veya ilaç kullanma, uykusuzluk veya duygusal problemler gibi bir dizi kendini sabotaj stratejisini değerlendirmektedir ve ölçekten alınan yüksek puanlar ilgili bireyin sözel ve davranışsal kendini sabotaj eğiliminin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Akın, 2012).

Kendini sabotaj ölçeğinin Türkçeye uyarlanması Abacı ve Akın (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. KSÖ'nün Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik analizleri iki çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. İlk grup, Sakarya Üniversitesinde okuyan; 197 katılımcı Fen-Edebiyat, 172 katılımcı

Mühendislik ve 216 katılımcı Eğitim fakültelerinde olmak üzere toplam 585 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Bu katılımcı grubunun 257'sini kadın, 328'sini ise erkek oluşturmaktadır. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test çalışması için bu gruptan 128 öğrenciye ölçek üç hafta arayla tekrar uygulanmıştır. Uyum geçerliği için yine bu gruptan 378 öğrenci araştırmaya dâhil edilmiştir. İkinci çalışma grubunu ise ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışmasının yürütüldüğü 86 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Yaşları 23 ile 48 arasında değişen öğretmenlerin 39'u bayan,47'si ise erkektir (Akın,2012).

KSÖ'nün dilsel eşdeğerlik çalışmalarından elde edilen veriler Türkçe ve orijinal formda yer alan maddeler arasındaki korelasyon katsayılarının .69 ile .98 arasında değiştiğini göstermiştir. Ölçeğin maddelerinin ayırt etme gücünü belirlemek amacıyla madde analizi yapılmıştır. Yapılan madde analizinde, ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .30 ile .63 arasında sıralandığı görülmüştür. Madde-toplam korelasyon katsayılarının .30 ve daha yüksek olduğunda maddelerin, ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği sonucunun ortaya çıktığını düşündüğümüzde, bu ölçek için madde toplam korelasyon katsayılarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Dilsel eşdeğerlik ve madde toplam korelasyonu çalışmasından sonra geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. KSÖ'nün iç tutarlılık güvenilirlik katsayısının .90, test-tekrar test güvenilirlik katsayısının ise .94 olarak bulunduğu görülmüştür.

Geçerlik çalışmaları olarak ise yapı ve uyum geçerliği ele alınmıştır. Yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. AFA ile örneklem uygunluğu ve Barlett Küresellik testleri incelenmek amaçlanmıştır. Verilere bakıldığında örneklem uygunluk katsayısının .91, Barlett Küresellik testi  $\chi^2$  değerinin ise 4342,05 ( $p<.001$ ,  $sd=300$ ) olarak bulunduğu görülmüştür. Faktör analizinin uygunluğu için örneklem uygunluğunun .60'dan yüksek ve barlett küresellik değerinin anlamlı çıkması gerekmektedir. Veri sonuçlarına bakıldığında uygun ve anlamlı çıktığı görülmektedir. KSÖ tek boyutlu olduğu için, AFA'da asal eksenlere göre döndürülmüş temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda toplam varyansın %32.21'ini açıklayan, 25 maddeden oluşan ve özdeğeri 1.00'in üzerinde olan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. 25 maddenin faktör yükleri .34 ile .69 arasında sıralanmaktadır.

KSÖ'nün doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksleri ( $\chi^2=50.23$ ,  $p=.05787$ ,  $RMSEA=.037$ ,  $NFI=.98$ ,  $CFI=.99$ ,  $IFI=.99$ ,  $RFI=.97$ ,  $GFI=.97$ ,  $AGFI=.94$ ) tek boyutlu KSÖ'nün iyi uyum verdiğini ortaya koymuştur. DFA'nın orijinal formda bulunan maddelerin doğrulanması amacıyla yapıldığı düşünüldüğünde sonuçlar yapı geçerliliğinin bu ölçekte olduğunu bize göstermektedir (Akın, 2012).

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmaya ilişkin veriler SPSS 15.0 paket programına girilmiş, daha sonra elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesi bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Tüm istatistiksel çözümlenmeler için önemlilik düzeyi .05 olarak alınmış ve bunun üzerinde olanlar ayrıca belirtilmiştir

Elde edilen bulgular ise çizelgeler halinde sunulmuş ve çizelgelerde bulunan verileri elde etmek için de bazı analiz teknikleri kullanılmıştır. Bunlar:

1. Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi demografik özelliklerini betimleyebilmek için frekans ve yüzde dağılımı,
2. Eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki karşılıklı ilişkiyi belirleyebilmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu,
3. Eylemlilik ve kendini sabotajın cinsiyet durumuna göre değişip değişmediğini belirlemek için bağımsız grup t testi,
4. Eylemlilik ve kendini sabotajın yaş ve eğitim durumu ile değişip değişmediğini belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA),
5. Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda farklılık meydana geldiğinde bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın hipotezleri doğrultusunda yapılan analizler bu bölümde sırasıyla ele alınacaktır.

#### 4.1. EYLEMLİLİK VE KENDİNİ SABOTAJ DÜZEYLERİ ARASINDA ANLAMLI İLİŞKİ VAR MIDIR?

Tablo 2. Eylemlilik ve Kendini Sabotaj Düzeyleri Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Tablosu

Faktör	1	2	3	4	5	6
1. Öz saygı	-					
2. Yaşam Amacı	.466**	-				
3. İç Denetim Odağı	.218**	.320**	-			
4. Öz yeterlilik	.334**	.370**	.349**	-		
5. Eylemlilik	.658**	.783**	.657**	.740**	-	
6. Kendini Sabotaj	-.163**	.290**	-.247**	-.401**	-.397**	-
Ortalama	10,25	14,18	13,40	14,90	52,71	79,15
Standart Sapma	2,06	3,08	2,53	2,88	7,58	12,83

\*\*p<.05

Tablo 2'ye bakıldığında eylemlilik ve kendini sabotaj arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca kendini sabotaj ile öz saygı ( $r = -.163$ ;  $p < .05$ ), yaşam amacı ( $r = -.290$ ;  $p < .05$ ), iç denetim odağı ( $r = -.247$ ;  $p < .05$ ), öz yeterlilik ( $r = -.401$ ;  $p < .05$ ) ve eylemlilik ( $r = -.397$ ;  $p < .05$ ) arasında orta düzeyde negatif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir.



Bu durum, yüksek düzeyde eylemliliğe sahip olan bir bireyin düşük düzeyde kendini sabotaja sahip olduğunu; düşük düzeyde eylemliliğe sahip bir bireyin ise yüksek düzeyde kendini sabotaja sahip olduğunu bize göstermektedir.

#### 4.2. EYLEMLİLİK VE EYLEMLİLİK ALT BOYUTLARI İLE CİNSİYET DEĞİŞKENİ ARASINDA ANLAMLI FARKLILIK VAR MIDIR?

a. Eylemlilik ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Eylemliliğin kadın ve erkek olma durumuna göre farklılıklarının incelenmesi için iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığını açıklamamıza yarayan "t" testi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Eylemliliğin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t Testi		
Eylemlilik	Kadın	193	53,36	8,18	t	Sd	p
	Erkek	168	51,97	6,77	1,774	358	.077

Tablo 3 incelendiğinde, eylemlilik düzeyine ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Tabloya bakıldığında eylemlilik ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $t=1,77$ ;  $p>.05$ ). Ayrıca eylemlilik düzeyi açısından kadın ( $\bar{X}=53,36$ ) ve erkek ortalamalarının ( $\bar{X}=51,97$ ) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durum eylemliliğin kadın ve erkek olma durumuna göre değişmediğini kanıtlar nitelikte olmaktadır.

b. Eylemliliğin alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Eylemliliğin alt boyutlarının kadın ve erkek olma durumuna göre farklılıklarının incelenmesi için iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığını açıklamamıza

yarayan "t" testi tekniği kullanılmıştır. Her bir alt boyutun sonuçları aşağıda tablolarda sunulmuştur.

Tablo 4. Öz Yeterliliğin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t Testi		
z yeterlilik	Kadın	193	15,01	3,03	t	Sd	p
	Erkek	168	14,77	2,70	.0800	358	.424

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile öz yeterlilik ( $t=0,80$ ;  $p>.05$ ) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Yani kadın ve erkek olma durumuna göre öz yeterlilik değişmemektedir. Ortalamalara bakıldığında öz yeterlilik kadın ortalamaları ( $\bar{X}=15,01$ ) ile öz yeterlilik erkek ortalamalarının ( $\bar{X}=14,77$ ) birbirlerine daha yakın oldukları görülmektedir. Bu durumda kadın ve erkek olma durumuna göre öz yeterliliğin değişmediğini göstermektedir.

Tablo 5. z Saygının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t Testi		
z saygı	Kadın	193	10,45	2,12	t	Sd	p
	Erkek	168	10,01	1,97	2,055	357	.041*

Tablo 5 incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile öz saygı ( $t=2,06$ ;  $p<.05$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. z saygı kadın ve erkek olma duumuna göre değişmektedir. Ortalamalara bakıldığında öz saygı kadın ortalamaları ( $\bar{X}=10,45$ ) ile öz saygı erkek ortalamalarının ( $\bar{X}=10,01$ ) birbirlerine uzak oldukları görülmektedir. Bu durum, kadınların öz saygı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 6. İç Denetim Odağının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Puan	Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t Testi</i>		
İç Denetim Odağı	Kadın	193	13,30	2,64	<i>T</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
	Erkek	168	13,51	2,40	-,766	358	,438

Tablo 6 incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile öz iç denetim odağı ( $t = -0,78$ ;  $p > .05$ ) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. İç denetim odağı kadın ve erkek olma durumuna göre değişmemektedir. Ortalamalara bakıldığında; iç denetim odağı kadın ortalamalarının ( $\bar{X} = 13,30$ ) iç denetim odağı erkek ortalamalarına ( $\bar{X} = 13,51$ ) yakın oldukları görülmektedir. Bu durumda kadın ve erkek olma durumuna göre iç denetim odağının değişmediğini desteklemektedir.

Tablo 7. Yaşam Amacının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Puan	Cinsiyet	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>t Testi</i>		
Yaşam Amacı	Kadın	193	14,61	3,32	<i>T</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
	Erkek	168	13,69	2,72	2,894	357	,004*

Tablo 7 incelendiğinde, cinsiyet değişkeni ile yaşam amacı ( $t = 2,89$ ;  $p < .05$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları, yaşama amacının cinsiyete göre değiştiğini göstermektedir. Yaşam amacı kadın ortalamaların ( $\bar{X} = 14,61$ ) yaşam amacı erkek ortalamalarına ( $\bar{X} = 13,69$ ) uzak olduğu görülmektedir. Kadın ortalamalarının erkeklerden yüksek olması ise kadınların yaşam amacı düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğunu göstermektedir.

### 4.3. KENDİNİ SABOTAJ DÜZEYİ VE CİNSİYET DEĞİŞKENİ ARASINDA ANLAMLI FARKLILIK VAR MIDIR?

Kendini sabotajın kadın ve erkek olma durumuna göre farklılıklarının incelenmesi için iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığını açıklamamıza yarayan "t" testi tekniği kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Kendini Sabotajın Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Tablosu

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	Sd	p
Kendini Sabotaj	Kadın	193	78,32	13,27	-1,324	357	.186
	Erkek	168	80,10	12,27			

Tablo 8'e bakıldığında, kendini sabotaja ait puan ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Analiz sonucunda kendini sabotaj ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $t = -1,32$ ;  $p > .05$ ). Ayrıca kadın ( $\bar{X}=78,32$ ) ve erkek ( $\bar{X}=80,10$ ) kendini sabotaj ortalamalarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Bu durum kendini sabotajın cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

### 4.4. EYLEMLİLİK VE EYLEMLİLİK ALT BOYUTLARI İLE YAŞ ARASINDA ANLAMLI FARKLILIK VAR MIDIR?

a. Eylemlilik ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmada yaş; 20-30, 30-40 ve 40 ve üstü olmak üzere üç grup altında incelenmiştir. Eylemliliğin yaşa göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için yapılan ANOVA uygulanmıştır ve yapılan analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Eylemliliğin Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

f, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			ANAVO Sonuçları							
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Eylemlilik	20-30	189	52,52	7,28	G. Arası	18,996	2	9,498		
	30-40	98	53,07	8,17	G. İçi	20688,185	358	57,788	.164	.849
	40 ve üstü	74	52,72	7,59	Toplam	20707,180	360			
	Toplam	361	52,71	7,58						

Yaşları farklı olan bireylerin eylemlilik düzeyleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda bireylerin eylemlilik düzeyi ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (F=0,16; p>.05). Tablo 9'daki verilerin sonucunda yaşın eylemlilik düzeyini etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılacaktır.

b. Eylemliliğin alt boyutları ile yaş arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Eylemliliğin alt boyutlarının yaşa göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için ANOVA uygulanmıştır. Her bir alt boyutun sonucu tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 10. Öz Yeterliliğin Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
Öz yeterlilik	20-30	189	14,73	2,95	G. Arası	12,423	2	6,211	.746	.475
	30-40	98	15,14	2,88	G. İçi	2981,184	358	8,327		
	40 ve üstü	74	15,02	2,69	Toplam	2993,607	360			
	Toplam	361	14,90	2,88						

Yaşları farklı olan bireylerin öz yeterlilik açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda öz yeterlilik

( $F=0,75$ ;  $p>.05$ ) ile yaşın arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuca bağlı olarak öz yeterliliğin yaşa göre değişmediği ifade edilir.

Tablo 11. Öz Saygının Yaşa Göre Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Öz saygı	20-30	188	10,20	2,13	G. Arası	6,008	2	3,004	.700	.497
	30-40	98	10,44	1,92	G. İçi	1531,492	357	4,290		
	40 ve üstü	74	10,09	2,08	Toplam	1537,500	359			
	Toplam	360	10,25	2,06						

Tablo 11 incelendiğinde, öz saygının yaşa göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için yapılan ANOVA sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda öz saygı ( $F=0,70$ ;  $p>.05$ ) ile yaşın arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yani yaş öz saygıyı etkileyen bir değişken değildir.

Tablo 12. İç Denetim Odağının Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İç Denetim Odağı	20-30	189	13,23	2,44	G. Arası	16,329	2	8,165	1,275	.281
	30-40	98	13,43	2,72	G. İçi	2292,430	358	6,403		
	40 ve üstü	74	13,78	2,47	Toplam	2308,759	360			
	Toplam	361	13,40	2,53						

Tablo 12’de iç denetim odağının yaşa göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için yapılan ANOVA sonucu görülmektedir. Yapılan analizin sonucunda iç denetim odağı ( $F=1,28$ ;  $p>.05$ ) ile yaşın arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Analiz ile iç denetim odağının yaşa göre değişmediğini sonucuna ulaşırız.

Tablo 13. Yaşam Amacının Yaşa Göre Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
Yaşam Amacı	20-30	189	14,37	3,07	G. Arası	15,863	2	7,932	.831	.436
	30-40	98	14,04	3,27	G. İçi	3416,070	358	9,542		
	40 ve üstü	74	13,87	2,87	Toplam	3431,934	360			
	Toplam	361	14,18	3,08						

Yaşları farklı olan bireylerin yaşam amacı açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda yaşam amacı ( $F=0,83$ ;  $p>.05$ ) ile yaşın arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuca bağlı olarak yaşam amacının yaşa göre değişmediği ifade edilir.

#### 4.5. KENDİNİ SABOTAJ DÜZEYİ VE YAŞ ARASINDA ANLAMLILIK FARKLILIK VAR MIDIR?

Kendini sabotaj düzeyinin yaşa göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için ANOVA kullanılmıştır. Yaş 20-30, 30-40 ve 40 ve üstü olmak üzere üç grupta incelenmiştir. ANOVA sonucunda elde edilen veriler de Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14. Kendini Sabotajın Yaşa Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

f, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Kendini Sabotaj	20-30	189	80,16	12,47	G. Arası	659,579	2	329,790		
	30-40	98	76,98	12,91	G. İçi	58621,734	358	163,748	2,014	.135
	40 ve üstü	74	79,43	13,43	Toplam	59281,313	360			
	Toplam	361	79,15	12,83						

Yaşları farklı olan bireylerin kendini sabotaj düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, kendini sabotaj düzeyinin yaş ile arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=2,01$ ;  $p>.05$ ). Yani kendini sabotaj yaşa göre farklılaşan bir durum değildir.

#### 4.6. EYLEMLİLİK VE EYLEMLİLİK ALT BOYUTLARI İLE EĞİTİM DURUMU ARASINDA ANLAMLILIK VAR MIDIR?

a. Eylemlilik ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Eğitim durumu ilkökul ve ortaokul, lise, ön lisans ve lisans ve lisansüstü olmak üzere dört grup altında incelenmiştir. Eylemliliğin eğitim durumuna göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için yapılan ANOVA yapılmıştır. Bu sonuçlar Tablo 15'de gösterilmiştir.

Tablo 15. Eylemliliğin Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

$f, \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Eylemlilik	İlkokul Ortaokul	58	52,39	8,16	G. Arası	373,565	3	124,522		
	Lise	87	51,81	8,06	G. İçi	20333,616	357	56,957	2,186	.089
	Ön lisans	103	54,30	6,96	Toplam	20707,180	360			
	Lisans Lisansüstü	113	52,13	7,31						
	Toplam	361	52,71	7,58						

Eğitim durumu farklı olan bireylerin eylemlilik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, eylemlilik ve eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=2,19$ ;  $p>.05$ ). Tablo 15'deki veriler incelendiğinde; eğitim durumunun eylemlilik düzeyini etkilemediği görülmektedir.



b. Eylemliliğin alt boyutları ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Eylemliliğin alt boyutlarının eğitim durumuna göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için ANOVA uygulanmıştır. 4 grup altında incelenen eğitim durumu ( ilkokul ve ortaokul, lise, ön lisans ve lisans ve lisansüstü), her bir alt ölçek (öz saygı, yaşam amacı, iç denetim odağı ve öz yeterlilik) ile ilişkisi ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir.

Tablo 16. Öz Yeterliliğin Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Öz yeterlilik	İlkokul Ortaokul	58	14,94	2,89	G. Arası	34,594	3	11,531		
	Lise	87	14,72	3,06	G. İçi	2959,013	357	8,289	1,391	.245
	Ön lisans	103	15,35	2,64	Toplam	2993,607	360			
	Lisans Lisansüstü	113	14,60	2,93						
	Toplam	361	14,90	2,88						

Tablo 16 incelendiğinde, öz yeterliliğin eğitim durumu açısından farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda eğitim durumu ile öz yeterlilik ( $F=0,25$ ;  $p>.05$ ) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Tablo 16'daki veriler eğitim durumunun öz yeterlilik alt boyutunu etkilemediğini göstermektedir.

Tablo 17. Öz Saygının Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Öz saygı	İlkokul Ortaokul	58	10,05	2,30	G. Arası	28,211	3	9,404		
	Lise	87	10,12	2,15	G. İçi	1509,289	356	4,240	2,218	.086
	Ön lisans	103	10,68	2,17	Toplam	1537,500	359			
	Lisans Lisansüstü	112	10,04	1,71						
	Toplam	360	10,25	2,06						

Tablo 17'ye bakıldığında, öz saygının eğitim durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda öz saygı ve eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $F=2,22$ ;  $p>.05$ ). Tablo 17'de ki veriler eğitim durumunun öz saygı üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 18. İç Denetim Odağının Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
İç Denetim Odağı	İlkokul Ortaokul	58	13,18	2,48	G. Arası	4,406	3	1,469		
	Lise	87	13,42	2,45	G. İçi	2304,353	357	6,455	.288	.877
	Ön lisans	103	13,36	2,46	Toplam	2308,759	360			
	Lisans Lisansüstü	113	13,52	2,69						
	Toplam	361	13,40	2,53						

Tablo 18'e bakıldığında, iç denetim odağının eğitim durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu

görülmektedir. Analiz sonucunda eğitim durumu ile iç denetim odağı ( $F=0,88$ ;  $p>.05$ ) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Eğitim durumunun iç denetim odağı alt boyutunu etkilemediği görülmektedir.

Tablo 19. Yaşam Amacının Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

$f, \bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Yaşam Amacı	İlkokul Ortaokul	58	14,27	3,33	G. Arası	91,145	3	30,382		
	Lise	87	13,54	3,30	G. İçi	3340,788	357	9,358	3,247	.022*
	Ön lisans	103	14,88	2,91	Toplam	3431,934	360			
	Lisans Lisansüstü	113	13,99	2,83						
	Toplam	361	14,18	3,08						

Tablo 19'a bakıldığında, yaşam amacının eğitim durumu açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda eğitim durumu ile yaşam amacı ( $F=0,02$ ;  $p<.05$ ) arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Eğitim durumunun yaşam amacı alt boyutunu etkilediği görülmektedir. Bu farklılığın hangi eğitim durumunda olduğunu saptamak için Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Bu testin sonucu Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20. Yaşam Amaçları Açısından Hangi Eğitim Durumu Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi Tablosu

Eğitim	Eğitim	Ortalamalar Farkı	p
İlkokul ve Ortaokul	Lise	,735	.489
	Ön lisans	-,607	.621
	Lisans ve Lisansüstü	,284	.939
Lise	İlkokul ve Ortaokul	-,735	.489
	Ön lisans	-1,343	.015*
	Lisans ve Lisansüstü	-,450	.730
Ön lisans	İlkokul ve Ortaokul	,607	.621
	Lise	1,343	.015*
	Lisans ve Lisansüstü	,892	.142
Lisans ve Lisansüstü	İlkokul ve Ortaokul	-,284	.939
	Lise	,450	.730
	Ön lisans	-,892	.142

Tablo 20'e bakıldığında farklılığın, lise  $p<.05$  ve ön lisans  $p<.05$  arasındaki ortalamalardan kaynaklandığı görülmektedir. Eğitim düzeyi arttıkça eylemlilik düzeyi artmaktadır. Diğer eğitim durumlarının ortalamaları arasında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

#### 4.7. KENDİNİ SABOTAJ DÜZEYİ VE EĞİTİM DURUMU ARASINDA ANLAMLILIK FARKLILIK VAR MIDIR?

Kendini sabotaj düzeyinin eğitim durumuna göre farklılık oluşturup oluşturmadığını görmek için ANOVA kullanılmıştır. Eğitim durumu; ilkokul ve ortaokul, lise, ön lisans ve lisans ve lisansüstü olmak üzere dört grup altında incelenmiştir.

Bireylerin kendini sabotaj düzeylerinin eğitim durumu ile farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizinin sonucunda, kendini sabotaj ve eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $F=3,40$ ;  $p<.05$ ). Bu sonuçlar Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Kendini Sabotajın Eğitim Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Tablosu

f, $\bar{X}$ ve SS Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Kendini Sabotaj	İlkokul Ortaokul	58	81,44	13,28	G. Arası	1647,029	3	549,010	3,401	.018*
	Lise	87	81,67	13,03	G. İçi	57634,284	357	161,1441		
	Ön lisans	103	78,56	11,95	Toplam	59281,313	360			
	Lisans Lisansüstü	113	76,57	12,80						
	Toplam	361	79,15	12,83						

Tablo 21'deki veriler, eğitim durumunun bireyin kendini sabotaj düzeyi üzerinde etkili olduğunu göstermektedir ve eğitim durumu arttıkça kendini sabotaj düzeyi azalmaktadır. Kendini sabotajın hangi eğitim durumları arasında olduğunu saptamak için Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Yapılan Tukey Çoklu karşılaştırma sonucu Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22. Kendini Sabotajın Hangi Eğitim Durumu Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi Tablosu

Eğitim	Eğitim	Ortalamalar Farkı	p
İlkokul ve Ortaokul	Lise	-,229	1.000
	Ön lisans	2,885	.511
	Lisans ve Lisansüstü	4,873	.084
Lise	İlkokul ve Ortaokul	,229	1.000
	Ön lisans	3,115	.334
	Lisans ve Lisansüstü	5,102	.026*
Ön lisans	İlkokul ve Ortaokul	-2,885	.511
	Lise	-3,115	.334
	Lisans ve Lisansüstü	1,987	.660
Lisans ve Lisansüstü	İlkokul ve Ortaokul	-4,873	.084
	Lise	-5,102	.026*
	Ön lisans	-1,987	.660

Tablo 22'e bakıldığında, farklılığın lise  $p < .05$  ve lisans ve lisansüstü  $p < .05$  arasındaki ortalamalardan kaynaklandığı görülmektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular kuramsal açıklamalar ve yapılan araştırmalar anlamında tartışılmıştır. Bu değerlendirme, elde edilen bulguların sırasına göre yapılacaktır.

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

##### 5.1.1. Eylemlilik ve Kendini Sabotaj Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi

Araştırmada ilk olarak, eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişki incelenmiştir. İnceleme sonucunda elde edilen bulgular, eylemlilik ve eylemliliğin alt boyutları ile kendini sabotaj düzeyi arasında orta düzeyde ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermiştir (bkz. Tablo 2 ).

Alanyazına bakıldığında, eylemlilik ve kendini sabotaj arasındaki ilişkiyi inceleyen yurt içi ve yurt dışı araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat eylemliliği incelediğimizde, öz saygı, öz yeterlilik, denetim odağı ve yaşam amaçları gibi birçok boyutu barındıran bir kavram olduğunu görmekteyiz ve bu alt boyutların kendini sabotaj türleri ile ilişkilerini ortaya koyan araştırmalar alan yazında karşımıza çıkmaktadır.

Tatlıoğlu (2014) yaptığı çalışmasında, öz saygının bireyin karar verme stillerini etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu durumu, Wells ve Marwell (1976), düşük öz saygıya sahip olan insanların kendilerine olan güvenlerinin daha az olmasından dolayı diğer bireylere göre karar vermede daha bağımlı ve sıkılgan olduğunu söyleyerek ifade etmiştir. Çam (2013) araştırmasında, sorumluluk kişilik özelliğinin genel ve akademik erteleme üzerinde etkili olduğunu söylemiştir. Amaca bağlanma ve amaçları sürdürme özelliklerinin sorumluluk kişilik özelliği ile bağlantılı

olduğunu ve bunun yokluğu durumunda erteleme davranışını ile karşılaşılacağını ifade etmektedir.

Eylemliliğin diğer alt boyutu öz yeterliliğe baktığımızda; Öz yeterlilik inancı arttıkça gösterilen gayretin ve çabanın arttığını ve güçlülere daha dayanıklı olduğu ve isteklere karşı daha ısrarcı oldukları ifade edilmektedir. Öz yeterlilik inancı zayıfladıkça olumsuz duygular insanda daha hâkim olmaktadır (Kurbanoğlu, 2004; Yalnız, 2014) Schouten ve Handelsman (1987) ise, olumsuz ve depresif duyguların bireylerin kişisel sorumluluklardan kaçınma aracı ve bir kendini sabotaj formu olarak kullanıldığını ifade etmektedir. Yani birey, öz yeterlilik anlamında kendini düşük görüyorsa ve olumsuz duygularına sahip ise kendini sabotaj stratejilerine başvurmaktadır. Yani birey davranışlarını düzenleme ve kontrol etme süreçlerinde merkezi rol oynadığı için başarı ya da başarısızlığını dış etkenlere bağlaması onun öz yeterlilik inancına zarar verecek ve kendi özelliklerine güvenmeyerek sonuçları dışarıdan gelen etkenlere bağlamayı tercih edecektir. Bu durum bireyin kendini sabote etmesini kolaylaştıracaktır.

Üçüncü alt boyut olan denetim odağı açısından baktığımızda; araştırmalarda denetim odağının kendi içerisinde iç ve dış olmak üzere iki kısma ayrıldığı ve iç denetim odağına sahip bireylerin olayların sonucunun kendi davranışlarına bağlı olduğunu inandıkları için kendi yaşamlarından sorumlu olduklarını düşündüklerini ve buna uygun davrandıkları fakat dış denetim odağına sahip bireylerin ise, olayların sonuçlarını dışsal güçlere bağlı olduğunu düşündükleri için kendi durumlarını değiştirmek veya iyileştirmek için ya çok az çaba gösterdiklerini ya da hiç çaba sarf etmediklerini ifade edilmiştir (Candangil, 2005; Dağ, 1999; Wood ve Hillman, 1996). Böylelikle, dış denetim odağına sahip birey, başarısızlıkla karşılaştığında sonucu dışsal etkenlere bağlayacak ve kendisine has özelliklerle ilgisi olmadığını gösterecektir. Karataş (2012) araştırmasında, dış denetimli insanların mükemmeliyetçi davranış eğilimi gösterdiklerini söylemiştir. Mükemmeliyetçiliğin, kişinin kendisine yönelik eleştiri yapamaması ve kendi hatalarını kabul etmemesi durumlarını kapsadığı düşünüldüğünde, kişinin dış etkenlere yönelmesi gerçekleşebilir bir durum olacaktır. Bir anlamda kişi kendini sabotaj stratejilerini kullanmayı tercih etmektedir.

Son boyut olan yaşam amaçları alt boyutu açısından baktığımızda; Frankl, yaşamın anlamının insandan insana farklılık gösterdiğini fakat burada önemli olanı, yaşamın



anlamının ne olduğu değil, insanın kendi yaşamındaki özel anlamı bulmasıdır. (Aydiner, 2011). Burada vurgulanmak istenen, kişinin yaşamdan beklediği amaç ve isteklerinin farkında olmasıdır. Rotter ve diğerleri (1972), bir davranışın öneminin bireyin ona yüklediği beklenti ile açıklanabileceğini belirtir. Yani isteği, amacı belirleyen şeyin, kişinin onlara yüklediği beklentiler olduğunu ifade eder. Araştırmalara göre, beklentinin içsel ve dışsal olması sonucu etkilemektedir. İçsel amaçlarla ilgili olan insanların yaşam ve mutluluk tatminlerinin daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir (Kasser ve Ryan, 2001) Ayrıca içsel faktörlerin göz önüne alarak amaçlarını koyan ve belirli bir eylem planı geliştiren insanların daha başarılı olduğu ortaya konulmuştur (Downie ve arkadaşları, 2006).

Sonuç olarak, eylemliliğin alt boyutlarıyla kendini sabotaj arasındaki ilişkileri ortaya konan doğrudan bir araştırma olmadığı fakat eylemliliğin alt boyutları ve kendini sabotaj stratejileri kavramlarını ayrı ele alan araştırmalar incelendiğinde bu iki kavram arasındaki ilişkiyi destekler nitelikte oldukları söylenebilir.

### **5.1.2. Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi**

Araştırma sonucunda, eylemlilik ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (bkz. Tablo 3). Bu sonuç, kadın ve erkek olma durumuna göre eylemliliğin değişmediğini bize göstermektedir. Bu çalışmamıza benzer bir sonucu Cote (1997) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında belirtmiştir. Araştırma, eylemlilik düzeyi ile cinsiyet, yaş ve ailenin sosyoekonomik düzeyinin ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, eylemlilik, cinsiyet, yaş ve ailenin sosyoekonomik düzeyi ile ilişkili bulunmamıştır. Bu durum çalışmamızı destekler nitelikte olmaktadır.

Eylemliliğin alt boyutlarına bakıldığında ise, cinsiyetin öz yeterlilik ile anlamlı farklılık olmadığı (bkz. Tablo 4), öz saygı ile arasında anlamlı farklılık olduğu (bkz. Tablo 5), iç denetim odağı ile anlamlı bir fark olmadığı (bkz. Tablo 6) ve yaşam amacı ile arasında anlamlı bir fark olduğu (bkz. Tablo 7) görülmüştür. Ayrıca Tablo 5 ve Tablo 7'e bakıldığında, kadınların öz saygı ve yaşam amacı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alanyazına bakıldığında, eylemliliğin alt boyutu olan öz saygı ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat öz saygıyı ayrı olarak ele alan araştırmaların öz saygı ve cinsiyet arasındaki sonuçlarına bakıldığında, araştırmalarda farklılıklar olduğunu görmekteyiz. Araştırma bulguları genelde erkek ve kız öğrencilerin öz saygı puanlarında bir farklılığın olmadığını göstermekte fakat bunun yanı sıra, erkeklerin ya da kızların öz saygılarının daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalara da rastlanmaktadır. Öz saygıyı ele alan araştırmalara baktığımızda bayanların öz saygı ve sosyal uyum düzeyinin, erkeklerin öz saygı ve sosyal uyum düzeyinden daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Ayvalı, 2012; Başkara, 2002; Erikçi, 2005; Pişkin, 1999; Uzun, 2005; Wu ve Smith, 1997; Zuckerman, 1985). Bu araştırmaların sonucu elde ettiğimiz bulgulardaki öz saygı ve cinsiyet değişkeni sonucunu destekler nitelikte olmaktadır.

Pişkin (1996) yurtdışında ve yurt içinde yapılan öz saygı düzeyi ve cinsiyeti ele alan araştırmaları incelemiştir. Yurt dışında yapılan 126 araştırmayı inceleyerek, bu araştırmalardan %75'inin öz saygı düzeyi üzerinde cinsiyetin etkili olmadığını bulduğunu ifade etmiş ve %16'sının erkeklerin öz saygı düzeyinin yüksek olarak bulduğunu, % 9'unun ise kızların öz saygı düzeyini yüksek olarak bulduğunu ifade etmiştir. Yurt içinde yapılan çalışmaları incelediğinde ise ülkemizde yapılan çalışmaların %91'inde kızlar ve erkekler arasında öz saygı düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını söylemiştir.

Araştırmada yaşam amaçlarının cinsiyete göre değiştiği ve kadınların yaşam amacı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür (bkz. Tablo 7). Alan yazında eylemliliğin alt boyutu olan yaşam amaçları ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaya rastlanmamıştır. Yaşam amaçlarını ayrı bir kavram olarak ele alan araştırmalara bakıldığında kızların yaşam amaçları puanlarının erkeklerin puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Aydiner, 2011; İlhan, 2009; Kasser ve Ryan, 1993). Bu araştırmalar çalışmamızın sonucunu destekler nitelikte olmaktadır.

Araştırmada, eylemliliğin alt boyutlarından öz yeterlilik ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 4). Alan yazına bakıldığında, araştırma sonucumuzu destekler nitelikte birçok araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmalar öz yeterlilik inancının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmaktadır (Bilgiç, 2011;

Endler ve diğeri, 2001; Göncü, 2013; Kıvılcım, 2014; Kösemen ve Uysal, 2013; Yıldırım ve İlhan, 2010).

Araştırmada, eylemliliğin alt boyutlarından iç denetim odağı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 6). Denetim odağının cinsiyete göre değişmediğini söyleyen araştırmalara alan yazında rastlanmıştır. Bu araştırmalar çalışmamızın sonucunu destekler nitelikte olmaktadır. (Arıca, 1995; Bozkurt ve Harmanlı, 2002; Canbay, 2007; Candangil, 2005; Chubb ve diğ., 1997; Cihangir, 1999; Demirkol, 2006; Derin, 2006; Dökmen, 2003; Ergü, 2009; Eroğlu, 2012; Kaval, 2001; Kıran, 1993; Korkut, 1991; Ross ve Taylor, 1986; Serin ve Derin, 2008; Şengüder, 2006; Tapçan, 2002; Yaşar, 2006).

### **5.1.3. Kendini Sabotaj Düzeyinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Değerlendirilmesi**

Araştırmadan elde edilen bulgular, kendini sabotaj düzeyinin cinsiyet değişkeni ile arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (bkz. Tablo 8). Yani kendini sabotaj düzeyi cinsiyete göre değişen bir durum değildir.

Alan yazına bakıldığında, kendini sabotaj ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaların sonuçları değişiklik göstermektedir. Bazı araştırmalar kendini sabotajın, kadın ve erkek olma durumuna göre anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermiştir (Brown, Folder ve Park, 2012; Midgley, Arunkumar ve Urdan, 1996). Bu araştırmalar çalışmamızın sonucunu destekler nitelikte olmaktadır. Diğer araştırmalarda hem erkeklerin hem de kadınların kendini sabotaj stratejilerini kullandıklarını ve bu kendini sabotaj stratejilerinin cinsiyete göre değiştiği sonucuna ulaşmıştır (Dietrich, 1995; Hirt ve diğeri, 2003). Kendini sabotaj stratejilerinin cinsiyet değişkeninin yanında öz saygı açısından değiştiğini ortaya koyan çalışmalara da alanyazında rastlanmıştır. Bu çalışmalar da öz saygısı düşük olan erkeklerin kendini sabotaj stratejilerini daha çok kullandığı saptanmıştır (Almonte, Lupien ve Seery, 2010; Synder ve diğeri, 1985).

#### **5.1.4. Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutlarının Yaş Açısından Değerlendirilmesi**

Araştırmanın sonucunda, eylemlilik ve ile yaş arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 9) Tablo 9'daki verilerin sonucunda yaşın eylemlilik düzeyini etkileyen bir değişken olmadığı görülmektedir. Eylemlilik alt boyutlarının yaş açısından farklılık oluşturup oluşturmadığına bakıldığında yaşın, eylemlilik alt boyutlarını (öz saygı, öz yeterlilik, denetim odağı ve yaşam amaçları) etkileyen bir değişken olmadığı görülmektedir.

Alan yazına bakıldığında, eylemlilik ve yaş arasındaki durumu inceleyen araştırmalara pek rastlanmamıştır. Araştırma sonucunda eylemliliğin yaşa göre farklılaşmadığı bulunmuştur (Atak, 2011; Cote, 1997). Eylemlilik ile yaş arasındaki ilişkiyi gösteren araştırma sayısı az olsa bile eylemliliğin alt boyutları ile yaşın arasındaki ilişkileri ortaya koyan araştırmalara alan yazında rastlanmıştır.

Öz saygı açısından bakıldığında; araştırmaları, yurt dışında ve yurt içinde yapılan araştırmalar adı altında iki kategoride özetleyebiliriz. Yurt dışında yapılan bazı araştırmalarda öz saygı düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Abu Saad, 1999; Chan, 2000; Conner, Poyrazlı, Ferrer-Wreder, ve Grahame 2004; Verkuyten, 2001). Yurt içinde yapılan bazı araştırmalarda diğer araştırmaları destekleyecek şekilde, öz saygı düzeyinin yaşa göre farklılaşmadığı sonucunu bulmuştur (Aksoy, 1992; Uyanık Balat ve Akman, 2004; Güngör, 1989; Gür, 1996; Kurşun, 1999; Sarçaloğlu, 2000).

Öz yeterlilik açısından araştırmaları incelediğimizde; yaşın eylemliliği etkileyen bir değişken olmadığını söyleyen araştırmalar bulunmaktadır (Bandura, 2001; Biçer, 2009; Brink ve diğerleri, 2012; Kösemen ve Uysal, 2013; Yıldırım ve İlhan, 2010).

Alan yazını incelediğimizde, denetim odağı ile yaşı inceleyen araştırmaların farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz. Araştırmaların bir kısmında yaşın denetim odağını etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılmaktadır (Başol ve Türkoğlu, 2009; Bilgin, 2010; Demirkol, 2006; Şençaylar, 2009; Tapçan, 2002). Bu sonuçlar araştırmada elde ettiğimiz bulguları desteklemektedir.

Yapılan incelemede yaşam amacının yaşa göre değişip değişmediğini inceleyen araştırmalara nadir rastlanmıştır. Aydın (2011) çalışmasında, üniversite öğrencilerinden elde ettiği verilere göre, yaşam amacının yaşa göre farklılaşan bir

durum olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında daha çok sınıf düzeyi ile yaşam amacı arasındaki ilişki inceleyen araştırmalara rastlanmıştır (Ak, 2013; İlhan,2009).

#### **5.1.5. Kendini Sabotaj Düzeyinin Yaş Açısından Değerlendirilmesi**

Araştırmada yaş, 20-30, 30-40 ve 40 ve üstü olmak üzere üç grup altında incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, kendini sabotaj düzeyinin yaş ile arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (bkz. Tablo 14).

Alan yazına bakıldığında, kendini sabotaj ve yaş arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaların bir kısmında kendini sabotaj ile yaşın birbirini etkilediği görülürken, bazı araştırmalar da yaşın kendini sabotajı etkilemediği ifade edilmektedir. Cocorada (2011) araştırmasında, yaş ve kendini sabotaj arasında ilişki olmadığını ifade ederken, Erber ve Prager (2000) çalışmasında, yaşın kendini sabotaj üzerinde etkili olduğunu söylemektedir. Bazı araştırmalarda ise, yaşın yerine sınıf düzeylerinin incelendiği görülmektedir (Gonida ve Leondari 2007; Lemmer ve diğerleri, 2014). Alan yazın incelendiğinde, kendini sabotaj ve yaş arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmaların kısıtlı sayıda olduğu görülmektedir.

#### **5.1.6. Eylemlilik ve Eylemlilik Alt Boyutlarının Eğitim Durumu Açısından Değerlendirilmesi**

Eğitim durumu farklı olan bireylerin eylemlilik düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan analizler sonucunda, eylemlilik ve eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (bkz. Tablo 15). Atak (2011) araştırmasında, yetişkinliğe geçiş döneminde eylemlilik düzeylerinin üniversite eğitimi alıp almama durumuna göre değiştiğini söyleyerek farklı bir sonuç ortaya koymuştur. Eylemlilik ve eğitim durumu arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalara alan yazında pek rastlanmamıştır. Bunun için eylemliliğin alt boyutları ile eğitim durumu arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalara bakılmalıdır. Eylemliliğin alt boyutları ile eğitim durumu farklı olan bireylerin eylemlilik düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, eğitim durumu ile öz yeterlilik arasında anlamlı farklılık olmadığı (bkz. Tablo16) görülmüştür. Eğitim durumunun öz saygı (bkz. Tablo 17) ve iç denetim odağını (bkz. Tablo 18) da etkileyen bir değişken olmadığı analiz sonucunda görülmektedir. Fakat

yaşam amacı ile eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 19). Bu farklılığın hangi eğitim durumunda olduğunu saptamak için yapılan analizler sonucunda farklılığın lise ve ön lisans arasındaki ortalamalardan kaynaklandığı görülmektedir (bkz. Tablo 20).

Öz saygı ile eğitim durumunu ele alan araştırmalara bakıldığında, sonuçların farklılık gösterdiği görülmektedir. Öz saygının mezun olunan okula göre değişmediğini ifade eden araştırmaların yanında (Avşaroğlu 2007; Odacı, 1994; Uyanık, Balat ve Akman, 2004; Yenidünya, 2005;) okunmuş olan sınıf ya da okul düzeyine göre öz saygının değiştiğini ifade eden araştırmalar da vardır (Arıcak, 1995; Duru, 1995; Kahrıman ve Polat 2003; Tatlıoğlu, 2014; Yılmaz, 2001). Ayrıca Tufan (1989) çalışmasında, üniversitede okuyan bir grup öğrencinin benlik saygısı düzeylerini belirlemek amacıyla sistematik bir şekilde birinci sınıftan son sınıfa kadar öğrencilerin yaşam deneyimlerini incelemiştir. Dört yıl boyunca eğitim gören öğrencilerin yaşam deneyimleri arttıkça benlik saygılarının da arttığını saptamıştır. Bu araştırma da sınıf düzeyi arttıkça deneyimin arttığını ve bundan dolayı öz saygı düzeyinin arttığını ifade ederek farklı bir bakış açısı ortaya koymuştur.

Araştırmalarda, öz yeterlilik algılarının okul türüne göre değişmediğini ifade edilmiştir (Dilmaç ve Izgar, 2008; Kösemen ve Uysal, 2013; Yenice, 2012). Bununla beraber öz yeterliliğin öğrenim görülen bölüme göre değiştiğini bulgulayan araştırmalar da mevcuttur (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Berkant ve Ekici, 2007; Bilgiç, 2011; Cerit, 2010, Kozcu-Çakır ve Şenler; 2007; Yüksel, 2010).

Alan yazında kişilik özellikleri ile eğitim durumu arasında anlamlı farklılık olmadığını ortaya koyan araştırmalar vardır. Bu araştırmalar sonucumuzu destekler niteliktedir (Akkuş, 2005; Bozkurt ve Harmanlı, 2002; Canbay, 2007; Cırcır, 2006; Çetin, 2007; Çoruh, 2003; Doğan, 2008; Durna ve Şentürk, 2012; Gülaçtı, 2009; Kaval, 2001; Serin ve Derin, 2008; Yaşar 2006; Yazar, 1996).

Eylemliliğin üç alt boyutunda eğitim durumu açısından anlamlı fark olmadığı görüldüğü halde yaşam amaçlarında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ak (2013) yaptığı araştırmada ise, yaşam amaçlarının üniversite öğrencilerinin eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu araştırmamızın sonucunu desteklemektedir. Bunun dışında yaşam amaçlarının hiçbir eğitim

kademesinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalar da vardır (İlhan, 2009).

### **5.1.7. Kendini Sabotaj Düzeyinin Eğitim Durumu Açısından Değerlendirilmesi**

Bireylerin kendini sabotaj düzeylerinin eğitim durumu ile farklılaşp farklılaşmadığını incelemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, kendini sabotaj ve eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (bkz. Tablo 21). Bu farkın hangi eğitim durumunda olduğunu saptamak için yapılan analizde farklılığın lise lisans ve lisansüstü arasındaki ortalamalardan kaynaklandığı görülmektedir (bkz. Tablo 22).

Alan yazın incelendiğinde, eğitim durumunun kendini sabotaj üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Anderman ve Meece, 2006; Arvilommi, 2003; Caiola ve diğerleri, 1996; Chris ve Geers, 2003; Dorman ve Ferguson, 2004; Heikkila ve Lonka, 2007; Leondari ve Gonida, 2007; Simons ve Van Rheenen, 2000; Urdan, 2004). Bu çalışmalar daha çok eğitim alanında farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin kendini sabotaj düzeylerini inceleyen araştırmalardır. Bu anlamda yapılan çalışmaların sonuçlarının da araştırmamızın sonucunu desteklediği görülmektedir.

## **5.2. ARAŞTIRMA SONUÇLARINA GÖRE ÖNERİLER**

Kendini sabotaj ve eylemlilik bireylerin farkında olarak veya olmayarak hayatlarına uyguladıkları stratejilerdir. Bundan dolayı yapılmış olan bu araştırma alanyazına katkı sağlayacaktır. Araştırmanın bu kısmında, elde edilen bulgularından yararlanarak hem ileride yapılacak araştırmalar için, hem de günlük yaşamda karşımıza çıkabilecek durumlar için önerilerde bulunulacaktır.

1. Alan yazına bakıldığında, kendini sabotaj ve eylemliliği inceleyen araştırmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı eylemlilik ve kendini sabotaj kavramlarının ve bu kavramların cinsiyet, eğitim durumu ve yaş dışındaki diğer değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi alan yazına katkı sağlayacaktır.

2. Araştırmada belirli meslek alanlarına yönelik bir inceleme yapılmamıştır. Değişik meslek gruplarındaki bireylerin kendini sabotaj ve eylemlilik düzeyleri incelenebilir.
3. Kendini sabotaj ve eylemliliğin yurt dışındaki araştırmalarına bakıldığında sosyal destek, narsisizm, mükemmeliyetçilik, duygu durumu gibi güncel kavramlar ile ilişkilerinin incelendiği görülmektedir. Bu anlamda, kendini sabotaj ve eylemliliğin bu kavramlar ya da bu kavramların dışındaki diğer önemli kavramlar ile ilişkisi incelenebilir.
4. Bu araştırma uygun örnekleme yoluyla seçilmiş katılımcılardan oluşmaktadır. Bu araştırmanın başka ve daha geniş bir örneklem ile yapılması sonuçların genellenebilme olasılığını arttıracaktır ve araştırmanın güvenirliliği açısından da yarar sağlayıcı nitelikte olacaktır.
5. Araştırma nicel bir çalışmadır. Bundan dolayı hem nicel hem nitel çalışmaların olduğu yöntemler ile deneysel yöntemler gibi farklı metotların kullanıldığı çalışmalar yapılabilir.
6. Araştırma eğitim alanında karşımıza çıkabilecek durumları gösterir niteliktedir. Özellikle akademik kendini sabotaj ve eylemlilik düzeylerinin bilinmesi eğitimin en alt kademesinden en üst kademesine kadar bireylerin gelişimine katkı sağlayacaktır. Yaptıklarının sorumluluklarını alan, kendi kararlarını kendi alabilen ve uygulayabilen, içsel denetimli bireylerin artması eğitimin amaçlarından biridir ve bu özelliklerin olması eylemli kişiliklerin oluşmasını sağlayacaktır. Bu açıdan araştırma yol gösterici nitelikte olacaktır.
7. Bireylerin eylemlilik durumlarını arttırıcı etmenler belirlenerek, bireylerin eylemlilik düzeylerini geliştirmeye yönelik programlar geliştirilip, bu programların etkisi araştırılabilir. Ayrıca kendini sabotaj düzeyleri yüksek olanların da kendini sabote etme durumlarını azaltıcı programlar geliştirilebilir.



## KAYNAKÇA

- Abacı, R. ve Akın, A. (2011). Kendini Sabotaj: Kavramsal Bir Analiz. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3), 1155-1168.
- Adler, A. (2002). *Bireysel Psikoloji*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Ak, K. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Özgeçmiş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Yaşam Amaçları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbulut, E. (2006). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 34-44.
- Akın, A. (2012). Kendini Sabotaj Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 176-187.
- Akın, A. (2012). Self Handicapping and Burnout. *Psychological Reports*, 110(1), 187-196.
- Akın, A. (2013). *Güncel Psikoloji Kavramlar 2*. İstanbul: Kitap Matbaacılık.
- Akın, A. (2013). *Pozitif Psikoloji*. İstanbul: Kitap Matbaacılık.
- Akın, A., Akın, Ü. ve Yıldız, B. (2014). Akademik Potansiyele Yönelik İnanç ve Duygular Ölçeğinin Türkçe Versiyonunun Geçerlik ve Güvenirliği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Akkuş, Z. (2005). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Öz Saygı ve Denetim Odağı ile İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, C. A. (1992). *Lise Son Öğrencilerinin Öz Saygı ve Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Albert, R. L. (2007). *The Impact of Self Efficacy and Autonomus Learning on Teacher Burnout*. Virginia: Regent University Press.

- Alesi, P. A. and Rappo, G. (2012). Self Esteem at School and Self Handicapping in Childhood: Comparison of Groups with Learning Disabilities. *Psychological Reports: Disability & Trauma*, 111(3), 952-962.
- Almento, L. J., Lupien, P. S. and Seery, M. D. (2010). Discrepant and Congruent High Self Esteem: Behavioral Self Handicapping as A Preemptive Defensive Strategy. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46, 1105-1108.
- Alter, A. and Forgas, J. P. (2007). On Being Happy But Fearing Failure: The Effects of Mood on Self-Handicapping Strategies. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 947-954.
- Altun, E. ve Özer, A. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 45-72.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İl Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Anderman, E. M., Anderman, L. H. and Meece, J. L. (2006). Classroom Goal Structure, Student Motivation and Academic Achievement. *Annual Review of Psychology*, 57, 487-503.
- Anlı, G. (2011). *Kendini Sabotaj ile Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Arıcak, O. T. (2012). *Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Arkin, R. M. and Baumgardner, A. H. (1985). *Self Handicapping*. New York: Academic Press.
- Arkonaç, A. S. (2005). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Armentrout, D. P. (1979). The Impact of Chronic Pain on The Self Concept. *Journal of Clinical Psychology*, 35(3), 517-521.

- Arvilommi, O. T. (2003). Pupils Achievement Strategies, Family Background and School Performance. *Academic Dissertation to be Publicly Discussed, Faculty of Arts at the University of Helsinki.*
- Astilla, D. W. (1980). Causal Attribution of Performance in University Examinations: A Filipino Investigation. *Higher Education, 9(4)*, 443-451.
- Atak, H. (2011). Ruh Sağlığı Çalışmalarında Yeni Bir Psikososyal Değişken: Eylemlilik. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 3(3)*, 483-512.
- Atak, H. (2011). Yetişkinliğe Geçiş Yıllarında Sigara İçme Davranışlarının Psikososyal Belirleyicileri ve Sigara İçmenin Yaşam Doyumu ve Öznel İyi Oluşla İlişkisi. *Klinik Psikiyatri, 14*, 29-43.
- Atak, H. (2010). *Yetişkinliğe Geçişte Kimlik Biçimlenmesi ve Eylemlilik: Bireyselleşme Sürecinde İki Gelişimsel Kaynak.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atak, H., Çok, F. ve Kapçı, E. G. (2013). Çok Yönlü Eylemli Kişilik Ölçeğinin Türkçe Formunun Değerlendirilmesi. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 26*, 36-45.
- Atak, İ. E. ve Karaaziz, M. (2013). Narsisizm ve Narsisimle İlgili Araştırmalara Üzerine Bir Gözden Geçirme. *Central and Eastern European Online Library, 2*, 44-59.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Amaçlarının Alt Boyutlarının Genel Öz Yeterlik Yaşam Doyumu ve Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Ayvalı, M. (2012). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı İle Sosyal Uyum Düzeyi İlişkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi.* Ankara: Nobel Yayınları.

- Balkıs, M. ve Duru, E. (2007). Erteleme Davranışı ile İlişkili Temel Karakteristik ve Boyutlarının Psikolojik Danışma ve Rehberlik Çerçevesinde İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 7(1), 349-385.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2014). Akademik Erteleme Eğilimi, Akademik Başarı İlişkisinde Genel ve Performans Benlik Saygısının Rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 27, 159-170.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2014). Kendinden şüphe Duyma, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerde Akademik Erteleme Eğiliminin Rolü. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 274-287.
- Bandura, A. (1986). Fearful Expectations and Avoidant Action as Coeffects of Perceived Self Efficacy. *American Psychologist*, 41, 1389-1391.
- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1-26.
- Bandura, A. (2002). *Self Efficacy in Changing Societies*. New York: Cambridge University Pres.
- Başkara, S. V. (2002). *Öz saygının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi, Ankara.
- Başol, G. ve Türkoğlu, E. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Düşünme Stilleri ile Kontrol Odağı Durumları Arasındaki İlişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 732-757.
- Baumeister, R. F., Tice, D. M. and Hutton, D. G. (1989). Self Presentational Motivations and Personality Differences in Self Esteem. *Journal of Personality*, 57(3), 547-579.
- Baumgardner, A. H. (1991). Claiming Depressive Symptoms as A Self Handicap: A Protective Self Presentation Strategy. *Basic and Applied Social Psychology*, 12(1), 97-113.

- Bayat, B. (2002). Örgütlerde Güdülenme Yetersizlikleri ve Geri Çekilme Kaçınma Davranışlarını Açıklamakta Kullanılabilecek Bir Model: Öğrenilmiş çaresizlik. *Gazi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 1-14.
- Bem, D. J. (1972). Constructing Cross Situational Consistencies in Behavior: Some Thoughts on Alkers Critique of Mischel. *Journal of Personality*, 40(1), 17-26.
- Berger, S. (1966). Social Research. *An International Quarterly*, 33, 137-146.
- Berglas, S. and Jones, E. E. (1978). Drug Choice as Self Handicapping Strategy in Response to Noncontingent Success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(4), 405-417.
- Berjot, S. ve diğerleri. (2012). Trait Self Esteem and Claimed Self Handicapping Motives in Sports Situations. *Journal of Sports Sciences*, 30(16), 1757-1765.
- Berkant, G. H. (2007). *Dokuzuncu Sınıf Biyoloji Dersinde Yapıcı Öğrenme Temelli Hazırlanan Anlamlı Nedensel Düşünmeye Dayalı Öğretimin Öğrencilerin Anlamlı Nedensel Düşüncelerine, Akademik Başarılarına, Kalıcılığa ve Günlük Yaşam Davranışlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Berkant, H. G. ve Ekici, G. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öğretmen Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ile Zeka Türleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 113-132.
- Biçer, E. (2009). *Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bilgiç, H. (2011). *Rehber Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bilgin, A. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere ve Denetim Odağına Göre Problem Çözme Beceri Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Blumer, H. (1975). Comments on Parsons as A Symbolic İnteractionist. *Sociological Inquiry*, 68, 59-62.
- Bobo, J. L., Whitaker, K. C. and Strunk, K. K. (2013). Personality and Student Self Handicapping: A Cross Validated Regression Approach. *Personality and Individual Differences*, 55(5), 619-621.
- Bozkurt, N. ve Harmanlı, Z. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 29-37.
- Braginski, B. M., Groose, M. and Ring, K. (1966). Controlling Outcomes Through İmpression Management: A Experimental Study of Manipulative Tactics of mental Patients. *Journal of Consulting Psychology*, 30, 295-300.
- Brink, E., Alpsen, P., Herlitz, J., Kjellgren, K. and Cliffordson, C. (2012). General Self Efficacy and Health Related Quality of Life After Myocardial Infarction. *Psychology Health&Medicine*, 17(3), 346-355.
- Brown, M. C. and Kimble, E. C. (2009). Personal, İnterpersonal and Sitiational Influences on Behavioral Self Handicapping. *The Journal of Social Psychology*, 149(6), 609-626.
- Brown, M. C., Folger, F. S. and Park, W. S. (2012). Growth Motivation as A Moderator of Behavioral Self Handicapping in Women. *The Journal of Social Psychology*, 152(2), 136-146.
- Burçak, M. D. (2012). *İç Denetim Programının Ergenlerin Denetim Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Savunma Mekanizmalarını Kullanma Biçimi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Calabrese, A., Contento, I. R., Koch, P. A., Lee, H. and Sauberli, W. (2007). Enhancing Personal Agency and Competence in Eating and Moving: Formative Evaluation of A Middle School Curriculum-Choice, Control, and Change. *Nutr Education Behaviour*, 39, 179-186.
- Can, H., Öznur, A. ve Eren, M. A. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Basın Yayın.

- Canbay, S. (2007). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Denetim Odağı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Candangil, Ö. S. (2005). *Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel, Sosyal ve Ailesel Özelliklerine Göre Karar Vermede Öz Saygı ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Caroli, D. E. and Sagone, E. (2014). Locus of Control and Academic Self Efficacy in University Students: The Effects of Self Concepts. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 114, 222-228.
- Carver, C. S. and Baird, E. (1998). The American Dream Revisited: Is it What You Want or Why You Want it That Matters? *Psychological Science*, 9, 289-292.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1), 68-85.
- Chan, Y. M. (2000). Self esteem: Across Cultural Comprasion of British Chinese, White British and Hong Kong Chinese Children. *Educational Psychology*, 20(1), 59-74.
- Chorba, K., Was, C. A. and Isaacson, R. M. (2012). Individual Differences in Academic Identity and Self-Handicapping in Undergraduate College Students. *Individual Differences Research*, 10(2), 60-68.
- Chubb, N. H., Fertman, C. I. and Ross, J. L. (1997). Adolescent Self Esteem and Locus of Control: A Longitudinal Study Gender and Age Differences. *Adolescence*, 32(125), 113-129.
- Cihangir, S. (1999). *On Yaşındaki Çocukların Denetim Odakları ile Öz Saygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve İyi Olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.
- Cırcır, B. (2006). *Öğretmen Adaylarının Denetim Odakları ve Mükemmelliyetçilik Tutumlarının Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak*

*İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Cocorada, E. (2011). Academic Self Handicapping and Their Correlates in Adolescence. *Transilvania University of Brasov*, 53, 57-64.
- Connor, J. M., Poyrazlı, S., Ferrer Wreder, L. and Grahame, K. M. (2004). The Relation of Age, Gender, Ethnicity and Behaviors to Self Esteem Among Students in Nonmainstream School. *Adolescence*, 39(155), 457-473.
- Contractor, S. H. and Kumar, P. (2012). The Effects of Personal Agency on Disappointment . *American Marketing Association*, 226-228.
- Contractor, S. H. and Kumar, P. (2013). The Effects of Personal Agency on Regret. *Journal of Behavioral Decision Making*, 26, 304-315.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self Esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Cote, J. E. (1997). An Empirical Test of The Identity Capital Model. *Journal of Adolescence*, 20, 421-437.
- Cote, J. E. (2002). The Role of Identity Capital in The Transition to Adulthood: The Individualization Thesis Examined. *J Youth Studies*, 5, 117-134.
- Coudevylle, G. R., Gernigon, C. and Ginis, K. A. (2011). Self Esteem, Self Confidence, Anxiety and Claimed Self Handicapping: A Meditational Analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 670-675.
- Covington, M. V. (1992). *Making The Grade: A Self Worth Perspective on Motivation and School Reform*. New York: Cambridge Univ Press.
- Cüceloğlu, D. (2008). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çam, Z. (2013). Ergenlerde Genel ve Akademik Erteleme Davranışının Yordayıcısı Olarak Beş Büyük Kişilik Özelliği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 89-96.
- Çebi, M. S. (2008). Sembolik/Retoriksel Bir Eylem Olarak Dilin Anlam İnşasındaki Aracılık İşlevi. *Selçuk İletişim*, 5(2), 183-198.
- Çelebi, E. (2011). David Hume'da insan Doğasının Evrenselliği Temelinde. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 658-664.



- Çetin, B. (2007). *Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları ile Öz Yeterliklerine Etkisi ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çoruh, Y. (2003). *Denetim odağı ile Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Dağ, İ. (1990). *Kontrol Odağı Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gösterme İlişkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağ, İ. (1999). The Relationship among Paranormal Beliefs, Locus Of Control and Psychopathology in A Turkish College Sample. *Personality and Individual Differences*, 26, 723-737.
- Dalgın, T. ve Kızgın, Y. (2012). Atfetme Teorisi: Öğrencilerin Başarı ve Başarısızlıklarını Değerlendirmedeki Atfetme Farklılıkları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 61-78.
- Deci, E. ve diğerleri. (2004). The Independent Effects of Goal Contents And Motives on Well Being: It's Both What You Pursue And Why You Pursue It. *Society for Personality and Social Psychology*, 30, 475-486.
- Demir, E. (1998). *Stresle Başa Çıkma Stratejileri ile Denetim Odağı Arasındaki İlişki: Bir Grup Lise Öğrencisi Üzerinde Yapılan Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demirel, D. (2013). Max Weber'in Sosyoloji Kuramı. *International Periodical for the Languages*, 8(12), 361-369.
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirkol, İ. (2006). *Avukatlarda İş Doyum, Tükenmişlik ve Denetim Odağının Bazı Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Demirtaş, A. (2004). Sosyal Sınıflandırma Kişilerarası Beklentiler ve Kendini Doğrulayan Kehanet. *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-53.

- Demirtaş, A. (2004). Temel İkna Teknikleri: Tutum Oluşturma ve Tutum Değişirme Süreçlerindeki Etkilerinin Altında Yatan Nedenler Üzerine Bir Derleme. *İletişim*, 19, 73-90.
- Derin, R. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Develioğlu, M. (2006). *Problem Çözme Becerileri Yüksek ve Düşük Olan Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dever, A. (2014). Sosyolojik Bir Teori Olarak Dramaturjik Teorinin Futbolda Uygulanması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(32), 372-381.
- Dietrich, D. (1995). Gender Differences in Self Handicapping: Regardless of Academic or Social Competence Implication. *Social Behavior and Personality*, 23(4), 403-410.
- Dilmaç, B. ve Izgar, H. (2008). Yönetici Adayı Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algıları ve Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 437-446.
- Doğan, A. E. (2001). Anthony Giddens'in Çağdaş Eleştirisi. *Praksis*, 1, 60-247.
- Doğan, T. (2008). Psikolojik Belirtilerin Yordayıcısı Olarak Sosyal Destek ve İyi Hali. *Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik*, 3(30), 31-44.
- Doğan, T. (2010). *Evli Bireylerde Olumlu Yanılsama: İlişki Bağlanımı ile Nedensel ve Sorumluluk Yüklemeleri Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğanay, A. (2002). *Yaratıcı Öğrenme*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Doğru, N. ve Peker, R. (2004). Öz Saygı Geliştirme Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öz Saygı Düzeylerine Etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 315-328.

- Downie, M., Koestner, R., Horberg, E. and Haga, S. (2006). Exploring The Relation of İndepent and İndependent Self Construals to Why and How People Pursue Personal Golas. *Journal of Social Psychology, 146*, 517-531.
- Dozois, D. J. (2007). Stability of Negative Self Structures: A Longitudinal Comparison of Depressed, Remitted and Nonpsychiatric Control. *Journal of Clinical Psychology, 63*, 319-338.
- Dökmen, Z. Y. (2003). Çalışma Durumları Farklı Üç Grup Kadında Ruh Sağlığı, Kontrol Odağı İnancı ve Cinsiyet Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi, 18(51)*, 111-124.
- D'Souza, D. ve diğerleri. (2012). A Contextual Study of The Exercise of Personal Agency by Mobile Phone Use. *Wiley Online Library, 21*, 285-298.
- Duman, B. (2004). Attribution Theory( katkı=anlam yükleme teorisinin) Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğrencilerin Öğrenilmiş Çaresizliği Üzerindeki Etkisi. *13. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, (s. 129-131). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Durna, U. ve Şentürk, K. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odaklarını Çeşitli Değişkenler Yardımıyla Tespit Etmeye Yönelik Bir Çalışma. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 8(15)*, 37-48.
- Duru, E. (1995). *Üniversite öğrencilerinde Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzeyi İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniveritesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Elliot, J. A. and Mc Gregor, A. H. (2001). Achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80(3)*, 501-519.
- Ellis, A. and Knaus, W. J. (1977). *Overcoming Procrastination*. New York: Signet Books.
- Endler, N. S., Speer, R. L., Johnson, R. M. and Flett, G. L. (2001). General Self Efficacy and Control in Relation to Anxiety and Cognitive Performance. *Social Spring, 20(1)*, 36-52.
- Erber, J. T., Prager, I. G., Williams, M. and Caiola, M. A. (1996). Age and Forgetfulness Confidence in Ability and Attribution for Memory Failures. *Psychology and Aging, 11*, 310-315.

- Erber, J. and Prager, I. (2000). Age and Excuses for Forgetting Self Handicapping Versus Damage-Control Strategies. *Aging and Human Development*, 50(3), 210-214.
- Ergü, S. (2009). *Öğretmen Adaylarının Öğrenme Ortamlarındaki Etkileşim Tercihleri ve Denetim Odağı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erikçi, M. (2005). *Ana Baba Yoksunluğunun 9-15 Yaş Grubu Çocukların Benlik Kavramı Üzerindeki Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eroğlu, A. (2012). *Denetim Odağının 15-18 Yaş Arası Sporcu Öğrencilerde Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Esenay, F. I. (2002). *Üniversite Öğrencilerinde Sağlık Davranışlarının Sosyal Destek ve Benlik Saygısı ile İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Finez, L., Berjot, S., Rosnet, E., Cleveland, C. and Tice, D. M. (2012). Trait Self-Esteem and Claimed Self-Handicapping Motives in Sports Situations. *Journal of Sports Science*, 30(16), 1757-1765.
- Finnerty, J., Rhodewalt, F. and Michael, W. (2006). Narcissism and Self Handicapping: Linking Self Aggrandizement to Behaviour. *Journal of Reserach in Personality*, 40, 573-597.
- Frankl, V. (1997). *İnsanın Anlam Arayışı*. (S. Budak, Çev.) Ankara: Öteki Yayınevi.
- Fromm, E. (1994). *Kendini Savunan İnsan*. (N. Arat, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Geers, A. and Brenner, C. (2003). Background and Educational Characteristics of Prelingually Deaf Children Implated by Five Years Of Age. *Psychol Aging*, 11(2), 310-315.
- Giddens, A. ve Turner, J. (2013). *Günümüzde Sosyal Teori*. (Ü. Tatlıcan, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.

- Göncü, F. O. (2013). *4. ve 5. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sorumluluk Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet, Denetim Odağı ve Akademik Başarıya Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Grum, D. K. and Simek, D. (2011). Competitiveness and Motivation for Education in Self Handicapping. *Studia Psychologica*, 53(1), 83-96.
- Güçray, S. (2001). Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı ile İlişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(8), 106-121.
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal Beceri Eğitimine Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gülaçtı, F. ve Özen, Y. (2010). Duyuşsal Alan Öğrenilerinden Sevgi ve Sevgi Kuramları. *ODTÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 135-149.
- Günay, E. (2006). Kuramsal Yaklaşım ve Türk Sosyolojisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 509-542.
- Güngör, A. (1989). *Lise Öğrencilerinin Öz Saygı Düzeylerini Etkileyen Etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gür, A. (1996). *Ergenlerde Depresyon ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Habermas, J. (2001). *İletişimsel Eylem Kuramı*. (M. Tüzel, Çev.) İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Hasırcı, S. (2000). *Sporda Denetim Odağı*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Hayalioğlu, H. ve Düzün, Ş. (2006). Öğrencilerde Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 404-413.

- Hayta, Ö. Ş. (2005). *Bir Sorumluluk Eğitim Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Heider, F. (1958). *Psychology of Interpersonal Relation*. New York: John Willey&Sons.
- Heikkilä, A. and Lonka, K. (2007). Studying in Higher Education: Students' Approaches to Learning, Self-Regulation and Cognitive Strategies. *Studies in Higher Education*, 31(1), 99-117.
- Hirt, R. E. (2003). I Knoe Yoy Self Handicapped Last Exam: Gender Differences in Reactions to Self Handicapping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(1), 177-193.
- Hortacsu, N. (1997). *İnsan İlişkileri*. Ankara : İmge Kitabevi.
- İlhan, T. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Benlik Uyum Modeli: Yaşam Amaçları, Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Öznel İyi Oluş*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, J. L. and Bloom, A. M. (1995). An Analysis of Contribution of The Five Factors of Personality to Variance in Academic Procrastination. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 127-133.
- Joiner, T. E., Alfano, M. S. and Metalsky, G. I. (1992). When Depression Breeds Contempt: Reassurance Seeking, Self Esteem and Rejection of Depressed Collage Students by Their Roommate. *Journal of Abnormal Psychology*, 101(1), 165-173.
- Jones, E. E. and Rhodewalt, F. (1982). *The Self Handicapping Scale*. Princeton: Princeton University Press.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahriman, İ. and Polat, S. (2003). Adolesanlar Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Soyal Destek ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi Yüksekokulu Dergisi*, 6(2), 13-24.
- Kapkıran, Ş. (2012). Achievement Goal Orientations and Self Handicapping as Mediator and Moderator of The Relationship Between İntrinsic Achievement

Motivation and Negative Automatic Thoughts in Adolescence Students.  
*Educational Sciences: Theory&Practice*, 12(2), 705-711.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karataş, Z. (2012). Kontrol Odağının Yordayıcıları Olarak Saldırganlık ve Çok Boyutlu Mükemmelliyetçilik. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 245-260.

Karlı, H. (2008). *Kişilerarası Tarz, Kendilik Algısı, Öfke ve Psikosomatik Bozukluklar*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kasser, T. and Ryan, R. M. (1996). Further examining the american dream: Differential Correlate of Intrinsic and Extrinsic Goal. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 280-287.

Kasser, T. and Ryan, R. M. (2001). *Be Careful What You Wish For: Optimal Functioning and Relative Attainment of Intrinsic and Extrinsic Goal*. Germany: Hogrefe&Huber Publis.

Kaval, K. (2001). *12 Yaş Çocuklarında Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Keha, K. M. (2013). Hume&Kant:Nedensellik Özgürlük İkileminde İnsanın Özgürlüğü. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 50, 65-82.

Kılıç, M. (2009). *Meslek Liselerine Görev Yapan Meslek Dersi Öğretmenleri ve Kültür Dersi Öğretmenlerinin Mesleki Etkinlikler ve Kişisel Özellikler Açısından Kendilerini ve Birbirlerini Algılamaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Kıran, B. (1993). *Cinsiyetleri ve Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Uyum Alanları Ve Yöntemlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kıvılcım, P. (2014). *Öğretmenlerde İş Doyumu, Öz Yeterlik İnancı ve Yaşam Doyumu İlişkisinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Knee, R. and Uysal, A. (2012). Low Trait Self-Control Predicts Self-Handicapping. *Journal of Personality*, 80(1), 59-79.
- Koç, V. (2008). *Kişilerarası Tarz, Kendilik Algısı, Öfke ve Depresyon*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçyiğit, M. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Nedensel Yüklemeleri ve Öğrenme Stilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. (A. K. Enstitüsü, Çev., & Afyon, Derleyici).
- Kohn, S. J., Smith, G. C., Susan, E., Savage-Stevens, Ingate, R., Lim, Y. O. and Finch, J. (2000). The Effects Of Interpersonal and Personal Agency on Perceived Control and Psychological Well-Being in Adulthood. *The Gerontological Society of America*, 40(4), 458-468.
- Kolditz, T. A. and Arkin, R. M. (1982). An Impression Management Interpretation of The Self Handicapping Strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(3), 492-502.
- Korkmaz, İ. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Korkut, F. (1991). İlkokul Öğrencilerinin Kendilerine İlişkin Bazı Değişkenlerin Denetim Odağı Üzerine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 135-141.
- Kozcu Çakır, N. ve Şenler, B. (2007). Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarının Belirlenmesi (Muğla Üniversitesi örneği). *16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Kösemen, S. ve Uysal, İ. (2013). Öğretmen Adaylarının Genel Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Kurbanoglu, S. (2004). Öz Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri için Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.



- Kurşun, M. (1999). *Elazığ'da İki Farklı Lisedeki Öğrencilerin Aile Sorunlarının Benlik Saygısı Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kuvanci, C. (2002). Özgür İrade Savunması. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 313-329.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.
- Kwan, V. S., Kenny, D. A., John, O. P., Bond, M. H. and Robin, R. W. (2004). Reconceptualizing Individual Differences in Self Enhancement Bias: An Interpersonal Approach. *Psychological Review*, 111(1), 94-110.
- Leary, M. R. and Shepperd, J. A. (1986). Behavioral Self Handicaps Versus Self Reported Self Handicaps: A Conceptual Note. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1265-1268.
- Lemmer, G. ve diğerleri. (2014). Academic Self Handicapping and Achievement: A Meta Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 744-761.
- Leondari, A. and Gonida, E. (2007). Predicting Academic Self-Handicapping in Different Age Groups: The Role of Personal Achievement Goals and Social Goals. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 595-611.
- Linville, P. W. (1987). Self Complexity as A Cognitive Buffer Against Stressrelated İllness and Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 663-676.
- Luhmann, N. (1982). *The Different of Society*. Columbia: Columbia University Press.
- Metalsky, G. I. and Joiner, T. E. (1992). Vulnerability to Depressive Symptomatology: A Prospective Test of The Diathesis Stress And Causal Mediation Components of The Hopelessness Theory of Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 667-675.
- Midgley, C., Arunkumar, R. and Urdan, T. (1996). If I Don't Do Well Tomorrow, There's A Reason: Predictor of Adolescents Use of Self Handicapping Strategies. *Journal of Educational Psychology*, 88(3), 423-434.
- Morsunbul, U. (2012). Özerklik ve Ruh Sağlığına Etkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(2), 260-278.

- Morsunbul, U. (2013). An Investigation of The Relationships Between Agency, Identity Formation and Life Satisfaction in Adolescence Period. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 26, 164-170.
- Muszynski, S. Y. and Akamatsu, T. J. (1991). Delay in Completion of Doctral Dissertations in Clinical Psychology. *Professional Psychology*, 22, 119-123.
- Niiya, Y., Crocker, J. and Bartmess, E. N. (2004). From Vulnerability to Resilienc: Learning Goal Orientations Buffer Contingent Self Esteem from Failure. *Psychological Science*, 15, 801-805.
- Odacı, H. (1994). *Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yalnızlık, Benlik Saygısı ve Yakın İlişkiler Kurabilme Düzeylerinin ve Bu Düzeyler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özen, Y. (2014). Kendilik, Kendilik Algısı ve Kendilik Algısına Bağlı Psikosomatik Bozukluklara Sosyal Psikolojik Bir Bakış. *Akademik Bakış Dergisi*, 40, 30-44.
- Özmen, E. (2006). *Kendini Tanıma Rehberi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Pajares, F. (1996). Self Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social Cognitive Theory and Self Efficacy*. <http://www.uky.edu> adresinden alınmıştır
- Pattern, D. (2003). How Do We Deceive Ourselves? *Philosophical Psychology*, 16(2), 229-246.
- Piaget, J. (1974). *Affective Unconscious and Cognitive Unconscious*. London: Frederick Muller Ltd.
- Pişkin, M. (1996). Türk ve İngiliz Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Yönünden Karşılaştırılması. 3. *Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Çukurova Üniversitesi.
- Pişkin, M. (1999). *Öz Saygıyı Geliştirme Eğitimi*. Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.

- Pişkin, M. (2004). *İçedönük ve Dışadönük Kişilik Yapısı*. (Y. Kuzgun, & D. Deryakulu, Çev.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Potts, T. J. (1987). Predicting Procrastination on Academic Tasks with Self Report Personality Measures. *Unpublished doctoral dissertation, Hofstra University, New York*.
- Pulman, C. G. (2011). Where is The Free Agency in Personal Agency. *The Philosophical Quarterly*, 61(244), 630-632.
- Rhodewalt, F., Morf, C., Hazlett, S. and Fairfield, M. (1991). Self Handicapping: The Role of Discounting and Augmentation in The Preservation of Self Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(1), 122-131.
- Rhodewalt, F., Saltzman, A. T. and Wittmer, J. (1984). Self Handicapping among Competitive Athletes: The Role of Practice in Self Esteem Protection. *Basic and Applied Social Psychology*, 5(3), 197-209.
- Rhodewalt, F., Tragakis, M. W. and Justin, F. (2006). Narcissism and Self Handicapping: Linking Self Aggrandizement to Behavior. *Journal of Research in Personality*, 40(5), 573-597.
- Rizvançe, ř. (2005). *Türkiye ve Makedonya'daki Türk Asıllı Lise Öğrencilerinin Öz Saygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rodrigo, M. J. and Byrne, S. (2011). Social Support and Personal Agency in at-Risk Mothers. *Psychosocial intervention*, 20(1), 13-24.
- Ross, M. W. and Taylor, M. C. (1986). The Relationship Between Locus of Control and Academic Level and Sex of Secondary School Student. *University of Ottawa and Algonquin College*, 14(4), 315-322.
- Rotter, J. B., Chance, J. E. and Phares, E. J. (1972). *Application of Social Learning Theory of Personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.

- Saad, I. A. (1999). Self Esteem among Arab Adolescent in Israel. *Journal of Social Psychology, 139*(4), 479-786.
- Sagone, E. and Caroli, M. E. (2014). Locus of Control and Academic Self-Efficacy in University Students: The Effects of Self-Concepts. *Social and Behavioral Sciences, 114*, 222-228.
- Salomon, K. L. (1997). *Self Handicapping as Threat Regulation*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University New York at Buffalo.
- Sankır, H. (2010). *Sembolik Etkileşimci Yaklaşım Çerçevesinde Plastik Sanatlarında Kadın Sanatçı Kimliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sankır, H. (2010). *Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Anlamlandırılmış Biçiminin Kadın Sanatçı Kimliğinin Oluşum Sürecine Etkileri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Ankara.
- Saraçoğlu, A. S. (2000). Türk ve Makedon Öğrencilerin Benlik Kavramına Sporun Etkisi. *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 513*, 39-62.
- Satıcı, S. A. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Schacter, S. and Singer, J. E. (1962). Cognitive Social and Psychological Determinants of Emotinal State. *Psychology Review, 69*, 379-399.
- Schouten, P. G. and Handelsman, M. M. (1987). Social Basis of Self Handicapping: The Case of Depression. *Personality and Social Psychology Bulletin, 13*, 103-110.
- Schult, D. and Schult, S. (2009). *Theories of Personality*. USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Schwartz, S. J., Cote, J. E. and Arnett, J. J. (2005). Identity and Agency in Emerging Adulthood: Two Developmental Routes in The Individualization Process. *Youth&Society, 37*, 201-229.
- Self, E. (1990). *Situational Influences on Self Handicapping*. New York: Plenum Press.

- Seligman, D., Rubenstein, L. D., Pollard, E. and Romey, E. (2010). Exploring The Relationship of College Freshmen Honors Students Effort and Ability Attribution, Interest and Implicit Theory of Intelligence with Perceived Ability. *Gifted Child Quarterly*, 54(2), 92-101.
- Seligman, M. E. and Maier, S. F. (1967). Failure to Escape Traumatic Shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74(1), 1-9.
- Serin, N. B. and Derin, R. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Algıları ve Denetim Odağı Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Sezer, S. (2005). Anlam İhtiyacı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bülteni*, 2(10), 56-60.
- Sezer, S. (2012). View to The Subject of The Meaning of Life in Terms of Theoretical and Psychometric Studies. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1), 209-227.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M., Deci, E. L. and Kasser, T. (2004). The Independent Effects of Goal Contents and Motives on Well-Being: It's Both What You Pursue and Why You Pursue It. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30(4), 475-486.
- Simons, H. D. and Van Rheeën, D. (2000). Noncognitive Predictors of Student Athletes Academic Performance. *Journal of Collage Reading and Learning*, 30, 167-181.
- Solomon, L. J. and Rothblum, E. D. (1984). Academic Procrastination: Frequency and Cognitive Behavioral Correlates. *Journal of Psychology*, 31, 503-509.
- Souza, D. D., Kumar, V., Judge, M. and O'Regan, N. (2012). A Contextual Study of The Exercise of Personal Agency by Mobile Phone Use. *Strategic Change*, 21, 285-298.
- Stewart, M. A. and Walker, G. L. (2014). Self Handicapping, Perfectionism, Locus of Control and Self Efficacy: A Path Model. *Personality and Individual Differences*, 66, 160-164.

- Synder, C. R., Smith, T. W., Augelli, R. W. and Ingram, R. E. (1985). On The Self Serving Function of Social Anxiety: Syness as A Self Handicapping Strategy. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 970-980.
- Şar, A. H. (1997). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odaklarının ve Kişilik Tercihlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şara, P. (2012). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri, Problem Çözme Becerileri ve Denetim Odağı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şençaylar, C. Ç. (2009). *Resmi ve Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitim Personelinin Düşünme Stilleri ile Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şengüder, S. (2006). *Lise 1 ve 3. Sınıf Öğrencilerinde Denetim Odağı ile Ruhsal Sorunlar Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi ve Akademik Başarı ile Kıyaslanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tapçan, K. T. (2002). *Ebeveyn Tutumları ile İlköğretim 6,7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Taşdelen, A. (2002). *Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tatlıoğlu, K. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı Düzeyleri ile Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 150-170.
- Taylor, E. and Brown, D. (1988). Southern Methodist University Illusion and Well Being: A Social Psychological Perspective on Mental Health. *American Psychological Association*, 103(2), 193-210.

- Taylor, S. H. and Brown, J. D. (1988). Illusion and Well-Being: A Social Psychological Perspective on Mental Health. *Psychological Bulletin*, 103(2), 193-210.
- Tufan, B. (1989). Yükseköğretim Yapan Bir Grup Öğrencinin Benlik Saygılarını Dört Yıl Ara ile İzleme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokul Dergisi*, 7, 28-37.
- Turner, J. H. (1986). Review Essay: The Theory of Structuration. *AJS Volume*, 91(4), 969-977.
- Urdan, T. (2004). Predictor of Academic Self Handicapping and Achievement: Examining Achievement Goals, Classroom Goal Structures and Culture. *Journal of Educational Psychology*, 96, 251-264.
- Uyanık, B. G. ve Akman, B. (2004). Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 175-183.
- Uzun Özer, B. (2005). *Academic Procrastination: Prevalence Self Reported Reasons, Gender Difference and It's Relation with Academic Achievement*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Uzun, G. (2005). *Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar ve Bankacılık Sektöründe Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Verkuyten, M. (2001). Global Self Esteem, Ethnic Self Esteem and Family İntegrity: Turkish and Dutch Esrly Adolescent in The Netherland. *İnternational Journal of Behavioral Development*, 25(4), 357-366.
- Wallece, H. M., and Baumeister, R. F. (2002). The Performace of Narcissists Rises and Falls with Perceived Opportunity for Glory. *Journal of Personalityand Social Psychology*, 82(5), 819-834.
- Wallece, R. A. ve Wolf, A. (2013). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*. (L. Elburuz, & M. R. Ayas, Çev.) Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Weiner, B. (1972). Attribution Theory Achievement Motivation and The Educational Process. *Review of Educational Research*, 42(2), 203-215.

- Weiner, B. (2010). The Development of an Attribution Based Theory of Motivation: A history of Ideas. *Educational Psychologist*, 45(1), 28-36.
- Wells, E. and Marwel, G. (1976). *Self Estem: It's Conceptualization and Measurement*. Beverly Hills: Sage Publication.
- Wood, P. O. and Stephen, B. H. (1996). Locus of Control, Self Concept and Self Esteem Among at Risk African-American Adolescents. *Adolescence*, 31(123), 597-599.
- Wu, Y. J. and Smith, D. E. (1997). Self Esteem in Children: Taiwan Self Perception in Children. *Children Study Journal*, 27(1), 1-5.
- Yalnız, A. (2014). Akademik Öz Yeterlik: Olumlu ve Olumsuz Duygulanımın Yordayıcı Rolü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 95-101.
- Yaşar, V. (2006). *Farklı Liselerde Öğrenim Görmekte Olan 16-18 Yaş Grubundaki Öğrencilerin Denetim Odağı Düzeyleri ile Bazı Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yazar, O. Z. (1996). *Kendini Kabul Düzeyi Düşük ve Yüksek Olan Üniversite Öğrencilerinin Denetim Odağı Algılamaları İle Kendini Ayarlama Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Düzeyleri ile Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(39), 36-58.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, E. (1999). Anthony Giddens'ın Yapılanma Teorisi. *Bilgi*, 1, 25-44.



- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Öz yeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yıldırım, S. (2012). Hemşirelik Hizmetlerinde Nedensel Yükleme Teorisi: Bir alan Araştırması. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 15(2), 27-36.
- Yılmaz, A. (2001). Eşler Arasındaki Uyum, Anne Baba Tutumu ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkilerin Gelişimsel Olarak İncelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 16(47), 1-20.
- Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yücedağ, İ. (2013). Bir Sentez Girişimi Olarak Gerçekliğin Sosyal İnşası. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 15-26.
- Yüksel, K. (2010). *Rehber Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlilik Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zuckerman, D. M. (1985). Confidence and Aspiration Self Esteem and Self Concept as Predictor of Students Life Goals. *Journal of Personality*, 53(4), 543-560.
- Zuckerman, M. and Tsai, F. F. (2005). Costs of Self Handicapping. *Journal of Personality*, 73(2), 411-441.
- Zuckerman, M., Kieffer, S. C. and Knee, C. R. (1998). Consequences of Self Handicapping: Effects on Coping, Academic Performance and Adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1619-1628.

## EKLER

### EK: 1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcılar,

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formlarda çeşitli sorular bulunmaktadır. Sizden beklenen soruları samimiyetle cevaplandırmanızdır. Bilgileriniz tamamen saklı tutulacaktır. Lütfen adınız ve soyadınız gibi tanıtıcı bilgiler vermeden aşağıdaki formları işaretlemeniz rica olunur Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

#### 1. Yaşınız:

20-30 ( )

30-40 ( )

40 ve üstü ( )

#### 2. Cinsiyetiniz: Erkek ( ) Bayan ( )

#### 3. En Son Mezun Olduğunuz Okul :

Okur/yazar değilim ( )

İlkokul ( )

Ortaokul ( )

Lise ( )

Ön lisans ( )

Lisans ( )

Lisans Üstü ( )

#### 4. Mesleğiniz:

## EK 2: ÇOK-YÖNLÜ EYLEMLİ KİŞİLİK ÖLÇEĞİ (ÇYEKÖ)

Aşağıda sizin kendinizi tanımlamanıza ilişkin 15 ifade bulunmaktadır. İfadelere bakarak sizin için uygun olduğunu düşündüğünüz kısmı işaretleyiniz. Lütfen her bir ifade için yalnızca bir kutucuğa işaret koyunuz.

	Tamamen Yanlış	Yanlış	Kısmen Doğru Kısmen Yanlış	Doğru	Tamamen Doğru
1. İnsanlar benimle birlikteyken eğlenirler.	1	2	3	4	5
2. Yaşıtlarım arasında popülerim.	1	2	3	4	5
3. İnsanlar genellikle benim görüşlerim doğrultusunda davranırlar.	1	2	3	4	5
4. Genellikle coşkulu ve hayat doluyum.	1	2	3	4	5
5. Hayat benim için her zaman heyecan vericidir.	1	2	3	4	5
6. Her bir gün sürekli yeni ve farklıdır.	1	2	3	4	5
7. Yaşamım heyecan verici ve güzel şeylerle geçiyor.	1	2	3	4	5
8. Başarı, çok çalışma meselesidir. Şansın başarıda hiçbir etkisi yoktur ya da çok azdır.	1	2	3	4	5
9. Plan yaptığımda, planlarımı gerçekleştireceğimden neredeyse kesin eminim.	1	2	3	4	5
10. Ne kadar çalıştığımla, aldığım notlar arasında doğrudan bir ilişki vardır.	1	2	3	4	5
11. Şans ya da kismetin yaşamımda önemli bir rolü olduğuna inanmak benim için imkansızdır.	1	2	3	4	5
12. İradem güçlüdür.	1	2	3	4	5
13. Birçok insana göre, dikkat dağıtıcı durumlarda dikkatimi daha iyi toplarım.	1	2	3	4	5
14. Fiziksel sıkıntılara diğer insanlara göre daha iyi katlanabilirim.	1	2	3	4	5
15. Yapmam gereken bir iş olduğunda, dikkatim kolay kolay dağılmaz.	1	2	3	4	5

### EK 3: KENDİNİ SABOTAJ ÖLÇEĞİ

Aşağıda sizin kendinizi tanımlamanıza ilişkin 25 ifade bulunmaktadır. İfadelere bakarak sizin için uygun olduğunu düşündüğünüz kısmı işaretleyiniz. Lütfen her bir ifade için yalnızca bir kutucuğa işaret koyunuz.

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Yanlış bir şey yaptığımda ilk tepkim içinde bulunduğum şartları suçlamaktır.	1	2	3	4	5	6
2. İşlerimi son ana kadar ertelerim.	1	2	3	4	5	6
3. Bir sınava gireceğim zaman önceden iyi bir şekilde hazırlanırım.	1	2	3	4	5	6
4. Birçok insana göre daha keyifsizim.	1	2	3	4	5	6
5. Ne olursa olsun her zaman elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
6. Bir derse veya önemli bir etkinliğe kayıt olmadan önce gerekli hazırlığı yaptığımdan emin olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
7. Bir sınava girmeden önce kendimi son derece kaygılı hissederim.	1	2	3	4	5	6
8. Okumaya çalışırken duyduğum sesler veya hayallerim kolaylıkla dikkatimi dağıtır.	1	2	3	4	5	6
9. Yarışmaya dayanan aktivitelerden kaçınmaya çalışırım, böylece kaybettiğimde veya kötü performans sergilediğimde çok fazla incinmemiş olacağım.	1	2	3	4	5	6
10. Güç veya potansiyelimle takdir görmek yerine iyi yaptığım işlerle saygı görmeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
11. Daha fazla çalışsaydım daha iyisini yapardım.	1	2	3	4	5	6
12. Şu andaki küçük zevkleri gelecekteki büyük zevklere tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
13. Başarılı olmamı güçleştirecek ortamlarda bulunmayı istemem.	1	2	3	4	5	6
14. Belki bir gün kendimi tamamen toparlayabilirim.	1	2	3	4	5	6
15. Üzerimdeki baskıyı ortadan kaldırdığı için, bazı zamanlar bir iki günlüğüne hafif bir rahatsızlık bana zevk verir.	1	2	3	4	5	6
16. Duygularımı engellemeseydim, daha iyi şeyler yapabiliirdim.	1	2	3	4	5	6
17. Herhangi bir işte başarısız olduğumda, başka şeylerde iyi olduğumu hatırlayarak kendimi avuturum.	1	2	3	4	5	6
18. Kabul ediyorum ki, diğerlerinin beklentisini karşılayamadığımda bu durumu akla uygun hale getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6

19. Sıklıkla spor, şans oyunu ve yetenek gerektiren diğer alanlarda şansımın kötü olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
20. Mantıklı düşünme ve doğru şeyler yapma becerimi engelleyecek herhangi bir uyuşturucu veya ilaç almayı tercih etmem.	1	2	3	4	5	6
21. Yiyecek ve içecek maddelerine olması gerekenden daha fazla düşkünüm.	1	2	3	4	5	6
22. Sınav veya iş görüşmesi gibi önemli anlardan önceki geceler mümkün olduğunca fazla uyumaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
23. Şu anda yaşadığım duygusal problemlerin, yaşamımın başka bir anını etkilemesine asla izin vermem.	1	2	3	4	5	6
24. Yoğunlukla bir işi yapacağıma ilişkin kaygı yaşadığımda iyi sonuç elde ederim.	1	2	3	4	5	6
25. Bazı zamanlar çok kolay işlerde zorlanmama neden olacak düzeyde karamsar olurum.	1	2	3	4	5	6

## ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

Sema CİVAN, 1988 yılında Balıkesir'de doğdu. İlköğretimi Şehit Yılmaz Kobak İlköğretim Okulu'nda, liseyi Muharrem Hasbi Anadolu Lisesi'nde bitirdi. 2007 yılında kazandığı Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü 2011 yılında bitirdi. 2009 yılında başladığı Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İnsan Kaynakları Yönetimi bölümünü 2011 yılında bitirdi. 2012 Şubat ayında Milli Eğitim Bakanlığı'nda Rehber Öğretmen olarak göreve başladı. 2013 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler bilim dalında yüksek lisans yapmaya başladı. Şu an 75. Yıl Mesut Yılmaz İlkokulu'nda rehber öğretmen olarak çalışmaktadır.

E-posta adresi: semacivan\_10@hotmail.com